Serie *Cuadernos de ESI*

Educación Sexual Integral para la Educación inicial



Contenidos y propuestas para las salas

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL
PARA LA EDUCACIÓN INICIAL
Contenidos y propuestas para las salas

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Presidenta de la Nación
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Ministro de Educación
Prof. Alberto Sileoni

Secretaria de Educación
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

Jefe de Gabinete
Lic. Jaime Perczyk

Subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa
Lic. Mara Brawer

Directora Nacional de Gestión Educativa
Lic. Marisa Díaz

Directora Nacional de Educación Inicial
Lic. Marta Muchiutti

Coordinadora del Programa Nacional de Educación Sexual Integral
Prof. Mirta Marina

Serie *Cuadernos de ESI*

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN INICIAL

Contenidos y propuestas para las salas

Material producido por:

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa
Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Dirección Nacional de Gestión Educativa
Dirección Nacional de Educación Inicial

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Coord, Mirta Marina
Educación sexual integral para la educación inicial : contenidos y propuestas para las salas
. - 1a ed. - Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2010.
96 p. ; 28x20 cm.

ISBN 978-950-00-0757-3

1. Educación Inicial. 2. Educación Sexual. I. Título
CDD 372.21

Fecha de catalogación: 16/03/2010

En la realización de esta obra han participado:

Equipo de ESI
Mirta Marina (coordinadora), María Lía Bargalló, Constanza Barredo, Karina Cimmino, Silvia Hurrell, Pablo Martín, Marina Montes, Marcelo Zelarallán

Equipo de la Dirección Nacional de Educación Inicial
Claudia Pieri

Consultora
Cecilia Román

Lectura crítica
Martha Weiss
Ana Campelo

Edición y corrección
Florencia Lamas
Cecilia Repetti

Maqueta
Verónica Codina y Leda Rensin

Diseño gráfico
Mario Pesci

Estimadas y estimados docentes:

En esta oportunidad, queremos manifestar que el Ministerio de Educación de la Nación, en cumplimiento de las políticas educativas que guían y encuadran su acción, promueve y acompaña el proceso de implementación de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral en todas las escuelas del país.

Desde la cartera educativa nacional hemos trabajado durante 2007 y 2008 en la búsqueda de consenso necesario para definir un piso básico de contenidos innovadores que, en sintonía con los objetivos de la Ley, presentasen una visión de la educación sexual realmente integral, evitando reduccionismos de todo tipo. Estos contenidos están expresados en el documento Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, *aprobados en el Consejo Federal de Educación por resolución 45/08, el 28 de mayo de 2008. En dicho documento se propone una perspectiva que enfatiza la calidad de la formación y la información, la inclusión de valores, la generación de condiciones para el ejercicio de los derechos y la promoción de la salud.*

Para seguir avanzando en este camino, los convocamos a ustedes, educadores y educadoras, y a los responsables de las distintas agencias estatales que llevan adelante políticas públicas vinculadas a un trabajo sistemático, para que estos nuevos lineamientos curriculares lleguen efectivamente a todos los establecimientos educativos de nuestro país. Para el cumplimiento de esta meta, nuestro Ministerio compromete el apoyo permanente a los equipos jurisdiccionales, la capacitación docente y la elaboración de materiales que faciliten la implementación de la Educación Sexual Integral.

Hoy les acercamos la serie Cuadernos de ESI. *Cada uno de los materiales de esta serie aspira a constituirse en una herramienta que facilite la visibilización de los contenidos de Educación Sexual Integral en los distintos niveles educativos, como así también a promover procesos de genuino intercambio entre docentes en las escuelas. Este es un primer paso importante para que todos los actores en las instituciones educativas seamos activos protagonistas de la inclusión de la Educación Sexual Integral, acompañando así a niñas, niños y adolescentes en su proceso de crecimiento, desarrollo y aprendizaje.*

Esta tarea, que asumimos en conjunto, conlleva la valiosa e imprescindible inclusión de las familias y la comunidad, para lograr un trabajo mancomunado que permita a todos los adultos involucrarnos activamente y asumir las responsabilidades que a cada quien competen.

Esperamos que el material que aquí presentamos pueda acompañarlos en las acciones que ya se vienen realizando, impulsarlas donde aún no se realizan y, en todos los casos, convertirse en una referencia concreta para evaluar los avances en torno a la responsabilidad de llevar la Educación Sexual Integral a las aulas.

Un saludo cordial.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación

Prólogo

El material que les presentamos, destinado a docentes e instituciones educativas, es una herramienta significativa para abordar la Educación Sexual Integral desde la especificidad de la etapa vital de las alumnas y los alumnos que transitan la Educación Inicial.

Con la promulgación de la Ley 26.150, este gobierno asumió un compromiso impostergable: promover un enfoque responsable, integral y multisectorial de la educación sexual de nuestros niños, niñas y jóvenes. A partir de ese momento, nuestra responsabilidad como gobierno consiste en diseñar e implementar estrategias y acciones que articulen los esfuerzos de todas las áreas del Estado involucradas, junto con las organizaciones de la sociedad civil y las familias, para el cumplimiento efectivo de la Ley.

Un primer paso lo constituyó la aprobación por unanimidad del Consejo Federal de Educación de los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, en mayo de 2008. Hoy, con la publicación de este primer *Cuaderno de ESI* para la Educación Inicial, estamos dando un paso más hacia el fortalecimiento y la creación de espacios y estrategias escolares que favorezcan las condiciones que nuestros niños y niñas necesitan durante su crecimiento para un desarrollo cognitivo y afectivo pleno, y hacia la concreción de acciones que ataquen los núcleos duros de los *problemas relacionados* con la sexualidad, tales como los embarazos a edades tempranas, los abusos infantiles, la transmisión de enfermedades. Y señalo que son *problemas relacionados* porque se puede caer en un malentendido común en torno a la educación sexual, que consiste en creer que su objeto son únicamente estos problemas.

La escuela es uno de los ámbitos específicos para avanzar hacia la transformación de prácticas culturales fuertemente arraigadas, que profundizan las desigualdades y obstaculizan el desarrollo integral y pleno de nuestros niños y niñas. Por ello, estas exigencias y responsabilidades suponen un verdadero desafío: tenemos que trabajar con nosotras y nosotros mismos, con nuestros propios prejuicios, sometiéndolos al más riguroso y sincero análisis. Así, como docentes y como directivos, podremos guiar a los niños y las niñas en el abordaje de información científica validada, para que puedan reflexionar sobre ella y ponerla en diálogo con sus prácticas cotidianas en un marco de respeto mutuo. Es preciso que los chicos y las chicas se formen en un juego de libre elección; que sean realmente capaces de discernir, de cuidarse, de cuidar al otro, para que conozcan y ejerzan sus derechos, sean soberanos de sus cuerpos, y para que, fundamentalmente, no se queden solos con su miedo, su incertidumbre, su curiosidad.

Este material trabaja en ese sentido, y esperamos que su aporte impulse, fortalezca y acompañe las iniciativas escolares.

Lic. Mara Brawer
Subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa

ÍNDICE

Presentación general 11
Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral al Nivel Inicial 16

Contenidos y propuestas para las salas
1. Conocimiento y cuidados del cuerpo 23
Para pensar y compartir entre colegas 23
¿Para qué enseñamos? 23
Fundamentos generales 23
Propósitos formativos 24
¿Qué y cómo enseñamos? 25
Contenidos de Educación Sexual Integral 25
Actividades sugeridas 25
Actividad 1: El álbum de fotos 25
Actividad 2: Siluetas para conocernos mejor 27
Actividad 3: Nace un bebé 27
Actividad 4: Trabajamos con obras de arte 31
Recursos 32

2. Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales 35
Para pensar y compartir entre colegas 35
¿Para qué enseñamos? 35
Fundamentos generales 35
Propósitos formativos 38
¿Qué y cómo enseñamos? 38
Contenidos de Educación Sexual Integral 38
Actividades sugeridas 39
Actividad 1: ¿Cómo resolvemos esta situación? 39
Actividad 2: Decidimos las pautas de convivencia 41
Recursos 42

3. Desarrollo de comportamientos de autoprotección 43
Para pensar y compartir entre colegas 43
¿Para qué enseñamos? 43
Fundamentos generales 43
Propósitos formativos 45
¿Qué y cómo enseñamos? 46
Contenidos de Educación Sexual Integral 46
Actividades sugeridas 46
Actividad 1: Me quiero como soy 46

Actividad 2: Vivi pregunta 47
Actividad 3: Héctor y los secretos 49
Actividad 4: ¿Qué hago? 51
Recursos 53

4. Conocimiento y exploración del contexto 55
Para pensar y compartir entre colegas 55
¿Para qué enseñamos? 56
Fundamentos generales 56
Propósitos formativos 56
¿Qué y cómo enseñamos? 57
Contenidos de Educación Sexual Integral 57
Actividades sugeridas 57
Actividad 1: Mi familia, tu familia, las familias 57
Actividad 2: ¿Jugamos a que somos…? 59
Actividad 3: ¡A ordenar los juguetes! 61
Actividad 4: El mundo de los animales 62
Actividad 5: Lectura del cuento 63
Recursos 64

Anexos
Anexo 1: Sugerencias para reuniones de ESI con las familias 69
Anexo 2: Diagrama de actuación frente a una situación de abuso o maltrato 91
Anexo 3: Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI 93
Anexo 4: Ley 21.650 93
Anexo 5: Lineamientos curriculares de ESI para la Educación Inicial 93
Anexo 6: Poster de sensibilización para la Educación Inicial 93
Anexo 7: Poster de sensibilización para la Educación Especial 93

Presentación general

A partir de la sanción de la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, el Ministerio de Educación de la Nación consultó a las jurisdicciones sobre sus experiencias y recorridos en materia de educación sexual, y convocó a expertos y expertas en la temática y a representantes de distintos credos a fines de construir acuerdos curriculares en torno a su implementación en las escuelas de todos los niveles educativos.

De este proceso de consultas y búsqueda de consenso, surgieron los *Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral* (ESI), que definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, para todas las escuelas públicas —tanto de gestión estatal como privada— y para todas las jurisdicciones de nuestro país. Estos contenidos fueron aprobados por los ministros y ministras de todas las jurisdicciones, en el Consejo Federal de Educación (Resolución 45/08).

Hoy, como educadoras y educadores tenemos la responsabilidad y, a la vez, la gran oportunidad de desarrollar la Educación Sexual Integral en la escuela. De esta manera, contribuimos a garantizar el bienestar de nuestros niños, niñas y jóvenes, y el cumplimiento del derecho a una educación de buena calidad para todos y todas.

A qué llamamos sexualidad

Tradicionalmente, las temáticas referidas a la sexualidad no eran consideradas propias de los aprendizajes de la infancia, sino de períodos más avanzados de la vida, como la pubertad o la adolescencia. Sin embargo, esto no ha implicado necesariamente que estos temas se abordaran en la escuela y en la familia. En efecto, durante mucho tiempo, las sociedades y las personas entendimos que hablar de sexualidad era posible recién en el momento en que las niñas y los niños ya dejaban de serlo. Esto era así, entre otros factores, porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al de genitalidad. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en la Educación Secundaria —en particular, durante las clases de Biología— y se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad o la reproducción humana.

Cuestiones vinculadas a la expresión de sentimientos y de afectos, la promoción de valores relacionados con el amor y la amistad y la reflexión sobre roles y funciones atribuidos a mujeres y a varones no formaban parte de los contenidos vinculados a la educación sexual.

Con el desarrollo de los conocimientos de diversas disciplinas y/o áreas de conocimiento, y con la definición de los derechos de la infancia, también fuimos avanzando en otras formas de comprensión de la sexualidad. Así, llegamos a una definición más amplia e integral, y hoy podemos pensar desde otro lugar la enseñanza de los contenidos escolares vinculados a ella.

La Organización Mundial de la Salud define a la sexualidad como *"una dimensión fundamental del hecho de ser humano. […] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. […] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos"*[1]. Siguiendo este sentido, el concepto de sexualidad que proponemos —en consonancia con la Ley de Educación Sexual Integral— excede ampliamente las nociones de "genitalidad" y de "relaciones sexuales". Consideramos

1 Reunión de Consulta sobre Salud Sexual, convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, que se realizó del 19 al 22 de mayo de 2000 en Antigua Guatemala, Guatemala.

a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, socioculturales, afectivos y éticos.

La Educación Sexual Integral en el Jardín de Infantes

La Ley de Educación Nacional Nº 26.206 expresa, en su Artículo 18, que la Educación Inicial constituye una unidad pedagógica y comprende a los niños y las niñas desde los 45 días hasta los cinco años de edad inclusive, siendo obligatorio el último año. En este *Cuaderno de ESI* abordaremos la Educación Sexual Integral en el Jardín de Infantes, en las salas de 3, 4 y 5 años. Este recorte no significa negar la dimensión pedagógica del Jardín Maternal en relación a la Educación Sexual Integral, sino, por el contrario, señalar su especificidad y la necesidad de contemplarla en los materiales que se utilizan. En las instituciones educativas para la primera infancia, la Educación Sexual Integral constituye un espacio de enseñanza y de aprendizaje que comprende contenidos de distintas áreas de conocimientos, adecuados a las edades de los niños y las niñas.

En muchos casos, la Educación Sexual Integral se ve atravesada por propuestas de carácter lúdico, ya que el juego constituye una actividad espontánea primordial de los niños y las niñas a esta edad. Al jugar, los chicos y las chicas van conociendo al otro y, al mismo tiempo, se van conociendo a sí mismos y a sí mismas; van desarrollando su capacidad de percibir y de conocer la realidad, el mundo que los y las rodea. En este sentido, en la Ley de Educación Nacional N° 26.206, el juego aparece significado como contenido de alto valor cultural para el desarrollo cognitivo, afectivo, ético, estético, motor y social.

En los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* (NAP) para la Educación Inicial[2], se indica al juego como un producto de la cultura y, al mismo tiempo, como un orientador de la acción educativa que promueve la interacción entre lo individual y lo social, entre lo subjetivo y lo objetivado. Su presencia en la enseñanza es muy importante, en las actividades cotidianas del Jardín de Infantes y a través de sus distintos formatos: juego simbólico o dramático, juegos tradicionales, de construcción, matemáticos, etcétera.

Las características que asume el juego en la vida de los chicos y las chicas remiten a los valores y las creencias propios de la comunidad de la que forman parte. Por ello, es fundamental revalorizar las representaciones, los materiales y los juegos de cada contexto. En este sentido, las propuestas lúdicas planificadas por los maestros y las maestras pueden convertirse en estrategias privilegiadas para observar las ideas y los saberes de las niñas y los niños, y promover nuevos aprendizajes.

La Educación Sexual Integral favorece e incluye el conocimiento y cuidado del propio cuerpo y el de las y los demás; la valoración de las emociones y expresiones; la información básica sobre la dimensión biológica de la sexualidad; la reflexión sobre las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas; y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad; la construcción de normas de convivencia y las relaciones igualitarias entre varones y mujeres. De esta manera, la Educación Sexual Integral se propone ampliar los horizontes culturales referidos a estas cuestiones.

2 Ministerio de Educación de la Nación: *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial*. Buenos Aires, 2004 [en línea: http://www.me.gov.ar/curriform/nap.html].

En el detalle de sus fines y objetivos, la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 también enuncia aprendizajes vinculados a la Educación Sexual Integral:

> *f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas, sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo. […]*
> *p) Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable. […]*
> *v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación"* (Art.11).[3]

La Ley Nº 26.206 también promueve el trabajo articulado de los Jardines de Infantes con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales.

En sintonía con lo enunciado anteriormente, asumir la educación sexual desde una perspectiva integral demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, pero también en el plano de lo afectivo y en las prácticas concretas vinculadas con el vivir en sociedad.

Cuando pensamos en propuestas que contribuyan a desarrollar, ampliar y construir las posibilidades cognitivas, entendemos que es fundamental brindar a los niños y a las niñas información científicamente validada, acorde a cada etapa del desarrollo. Sin embargo, sabemos que con la información no alcanza, y que también es necesario trabajar sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias y sobre el conocimiento de derechos y obligaciones.

Con respecto al plano de la *afectividad*, consideramos que, desde la Educación Inicial, se trabaja continuamente para promover la solidaridad, la empatía, la expresión de los sentimientos en el marco del respeto por los y las demás; el sentido de pertenencia, la intimidad, la confianza y la amistad. En esta línea —y teniendo en cuenta, además, los aprendizajes informales que tienen lugar en la escuela—, es posible diseñar propuestas de enseñanza orientadas a generar formas de expresión de los afectos que mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas. De este modo, la Educación Sexual Integral contribuye a cumplir con uno de los objetivos y fines de la política educativa propuestos en la Ley Nº 26.206, que establece en su inciso b:

> *"Garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores" (Art. 11).*

Por último, contemplamos una dimensión más relacionada con el *saber hacer*, en que se promueve la adquisición de prácticas, tales como la posibilidad de decir "no" frente a la coacción de otros y de otras, el fortalecimiento de conductas de cuidado personal y colectivo de la salud, y también de habilidades psicosociales, como la expresión de sentimientos y afectos, la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Esta última dimensión se vincula con el sentido de los aprendizajes en el Nivel Inicial vertidos en los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* del nivel, referidos a: "Promover el conocimiento y respeto de valores y normas para la formación de actitudes en relación con la confianza en sí mismo, en los otros, la autonomía, la solidaridad, la cooperación, la amistad, el trabajo compartido, etcétera".

Sabemos que esta no es una tarea sencilla y es un camino que debemos recorrer juntas y juntos. Por ello, los equipos del Programa Nacional de Educación Sexual y de la Dirección de Educación Inicial del Ministerio de Educación Nacional, elaboramos materiales de apoyo para la tarea en los Jardines de Infantes. Entre ellos, se encuentra este *Cuaderno de ESI*, que está acompañando el proceso de implementación de los nuevos lineamientos curriculares en las distintas jurisdicciones del país.

3 El texto completo de la Ley de Educación Nacional Nº 26.206 está disponible en la web del Ministerio de Educación de la Nación: http://www.me.gov.ar.

En la primera parte del material, "Puertas de entrada para la Educación Sexual Integral", presentamos diversas estrategias que pueden ser implementadas para iniciar, fortalecer y/o dar continuidad al desarrollo de la Educación Sexual Integral en la institución escolar.

En la segunda parte, "Contenidos y propuestas para las salas", ofrecemos algunas sugerencias de actividades, agrupadas según los cuatro ejes propuestos en los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral* para la Educación Inicial:

- **"Conocimiento y cuidados del cuerpo"** está centrado en el cuidado del cuerpo y la salud, incluyendo tanto los aspectos físicos como los socio-afectivos. Así, se propicia el conocimiento del propio cuerpo y de sus partes externas e internas, en el marco de la promoción de hábitos de cuidado de uno mismo, de los y las demás y de la salud en general; de los cambios que experimentan las personas a lo largo de su vida (nacimiento, reproducción, muerte); y se favorece la utilización de un vocabulario correcto para nombrar todos los órganos, en particular, los genitales y las partes íntimas del cuerpo.
- **"Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales"** se refiere a la adquisición de saberes y habilidades para desenvolverse en la vida social y enfrentar sus desafíos. Implica la expresión de sentimientos y emociones; la construcción de valores de convivencia en relación al cuidado propio y ajeno, y la construcción cooperativa de normas; la confianza, la libertad y la seguridad para poder expresar ideas y opiniones, fortalecer la autoestima, entre otros.
- **"Desarrollo de comportamientos de autoprotección"** apunta a que los chicos y las chicas adquieran habilidades y saberes que les permitan identificar situaciones potenciales de riesgo y aprender a defenderse de estas. También propicia que aprendan a identificar a las personas adultas en las que pueden confiar y a las que pueden acudir en caso de necesitar algún tipo de ayuda.

  En este eje, se enfatiza el trabajo para prevenir situaciones de abuso y para poder decir "no" frente a ellas. Se reflexiona sobre el respeto a la intimidad propia y ajena; sobre el significado de los "secretos" y sobre las situaciones en que los niños y las niñas se sienten obligados a no contar algo vivido que las y los pone incómodos.
- **"Conocimiento y exploración del contexto"** está orientado a abordar la Educación Sexual Integral en relación con el conocimiento del ambiente social y natural. El Jardín de Infantes brinda múltiples oportunidades para explorar y conocer dicho ambiente, ya que las niñas y los niños interactúan cotidianamente con personas, animales y objetos, y es en esas interacciones donde van obteniendo paulatinamente diversas informaciones y conocimientos.

Estas propuestas áulicas no presentan un orden secuencial. Pueden ser abordadas siguiendo diferentes itinerarios, y de manera articulada con las actividades de enseñanza cotidianas. Al recorrerlas, seguramente notarán cómo las actividades de los distintos ejes pueden entrecruzarse con facilidad y enriquecerse mutuamente, debido a su carácter integral.

Cada uno de los ejes de trabajo del *Cuaderno de ESI* ofrece diferentes secciones:

- ***Para pensar y compartir entre colegas*** contiene un caso o escena de la realidad, y un conjunto de preguntas motivadoras para reflexionar acerca de qué nos pasa a nosotras y nosotros mismos con el tema que nos convoca, nuestros supuestos y representaciones, nuestras dudas y nuestras certezas. Además de este ejercicio de introspección, aspiramos a que esta sección habilite el diálogo, el intercambio y el debate entre el equipo docente y el equipo de conducción del Jardín de Infantes.
- ***¿Para qué enseñamos?*** proporciona fundamentos conceptuales acerca del eje que se trabajará, e incluye los propósitos formativos presentes en los *Lineamientos Curriculares de ESI*, que serán la guía para el desarrollo de las posteriores actividades.

- ***¿Qué y cómo enseñamos?*** sugiere una posible selección de contenidos, elegidos también entre los propuestos por los *Lineamientos curriculares de ESI*, agrupados según ejes organizadores de contenidos y considerando los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial*. También incluye dos o más propuestas didáctico-pedagógicas, pensadas para niños y niñas de tres, cuatro y cinco años.
- ***Recursos*** cierra cada eje de contenidos con recomendaciones útiles para los y las docentes. Algunos recursos amplían la perspectiva conceptual sobre la temática, mientras que otros brindan nuevas propuestas de trabajo para la sala, con cuentos, canciones y actividades de diverso tipo. Es necesario destacar que algunos de ellos constituyen aportes de experiencias llevadas a cabo en otros países y contextos, por lo cual es interesante dialogar con dichas experiencias tratando de identificar lo posible de ser recreado en nuestras instituciones.

Finalmente, les proponemos que los contenidos de este material se articulen con las experiencias que muchos de ustedes vienen realizando: proyectos, unidades didácticas, trayectos impulsados por los Jardines de Infantes, por las distintas jurisdicciones, acciones articuladas con las familias y con otros sectores del ámbito público y de la sociedad civil, tareas cotidianas con otros docentes. Y también esperamos que este sencillo material contribuya, entre otros, a un intercambio genuino entre colegas.

Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral al Jardín de Infantes

Cuando pensamos en cuáles son los caminos para fortalecer el desarrollo de la Educación Sexual Integral en el Jardín de Infantes, las prácticas nos indican que no hay una receta para hacerlo. Sin embargo, el análisis de experiencias significativas de colegas que se han animado a comenzar el desarrollo de propuestas nos permite identificar posibles recorridos. En este sentido, presentamos algunas reflexiones y sugerencias que pueden ayudar a que cada institución encuentre sus propias estrategias para iniciar o fortalecer el trabajo de Educación Sexual Integral.

1. Empezando por lo que nos pasa como docentes con la educación sexual

"Nunca nos formaron para enseñar estos temas… aunque en Jardín se enseñan igual, por intuición creo yo…" (Susana, docente de sala de 4 años).

Observar y analizar las situaciones vinculadas a la Educación Sexual Integral que se dan en el Jardín permite reconocer ciertos sentidos que se manifiestan en el trabajo didáctico-pedagógico cotidiano.

Los y las docentes convivimos a diario con situaciones de la vida cotidiana del Jardín en las cuales los niños y las niñas expresan inquietudes acerca de la sexualidad y la afectividad. Chicas y chicos recurren a manifestaciones físicas para satisfacer su curiosidad y sus inquietudes y, en menor medida, apelan a la palabra. En muchas ocasiones, llama la atención cuando los varones se disfrazan con ropa que convencionalmente usan las mujeres y a la inversa, o cuando las niñas y los niños se besan en la boca o se tocan algunas partes del cuerpo (en general, el pene y/o la vulva).

Es en estas circunstancias cuando nuestro lugar como docentes se ve conmovido, y no resulta sencillo hallar respuestas a las necesidades que de una u otra manera expresan las chicas y los chicos.

El trabajo docente está atravesado por valoraciones y creencias personales, y es importante que las explicitemos para poder brindar respuestas adecuadas sobre la Educación Sexual Integral a los niños y las niñas, sin mirar e interpretar la sexualidad infantil desde la sexualidad adulta. La construcción de la sexualidad se inicia con el nacimiento y se desarrolla durante toda la vida; en cada momento, tiene sus características y formas de expresión propias.

En nuestra sociedad, la sexualidad es una temática aún tabú, que no todos y todas las docentes se animan a hacer visible en las salas. En contraposición, la mirada de las chicas y los chicos es espontánea e intenta satisfacer la curiosidad sobre su cuerpo y las relaciones que establecen con otras y otros. Es importante considerar que, seamos conscientes o no, muchas de nuestras prácticas docentes transmiten nuestras propias visiones y valoraciones vinculadas a la sexualidad: por ejemplo, la forma diferencial en que tratamos a mujeres y varones en el aula, nuestras reacciones o la falta de respuestas ante preguntas vinculadas al tema, el lugar que le damos al cuerpo en los juegos y las actividades que propiciamos, etcétera.

Cuando como docentes pensamos en trabajar la Educación Sexual Integral en la sala, se nos plantean algunas preguntas, como las siguientes:

- ¿Desde qué posicionamientos partimos para hablar sobre estos temas con los niños y las niñas?
- ¿Cuáles son los límites de nuestra intervención?
- ¿Cuándo y de qué modos nos ocupamos de la Educación Sexual Integral?

Con respecto a estas preguntas, como mencionamos anteriormente, en cada intervención sobre Educación Sexual Integral se pone en juego nuestra propia historia personal, nuestras creencias y valores, nuestra formación profesional. Uno de los temores más frecuentes entre los adultos es excederse al brindar información a los niños y las niñas, bajo el supuesto de que esto podría despertar en ellos y ellas impulsos sexuales latentes. Sin embargo, como señalan varios autores, lo que puede provocar el exceso de información es aburrimiento o abandono de la conversación por parte del niño o niña, una vez que ya haya satisfecho su curiosidad. No debemos pensar, entonces, que la información incita, sino, por el contrario, saber sobre la sexualidad ahorrará a las niñas y a los niños miedos, inhibiciones, traumas y descubrimientos perturbadores[4].

Por este motivo, el desafío es que seamos capaces de realizar una revisión crítica de nuestros supuestos y posicionamientos, para poder construir un espacio sistemático de saberes desde el cual poder desarrollar la capacidad de acompañamiento, reconocimiento, cuidado y escucha atenta de las niñas y los niños.

2. El Jardín y la enseñanza de la Educación Sexual Integral

En medio de la clase de música, Laurita, de sala de 4, se levanta la pollera para mostrarles a sus compañeros y compañeras la bombacha nueva que le compró su mamá. Entonces, las otras nenas empiezan a levantarse la pollera para mostrar también sus bombachas. Los varones se ríen. Francisca, la maestra, se pone muy nerviosa y empieza a gritarles.

Pensar la Educación Sexual Integral en el Jardín de Infantes requiere tener en cuenta múltiples cuestiones. No sólo por la edad de los niños y las niñas, sino también por la necesidad de reflexionar sobre cómo nos posicionamos los adultos frente al tema; cómo influyen, en la posibilidad de encarar el trabajo, nuestras formas de pensar, de actuar, de concebir y de entender la sexualidad, tomando en cuenta la carga de creencias, mandatos, imágenes y tradiciones culturales que aquellas encierran y la historia personal de cada uno y cada una.

Sin embargo, la idea de la sexualidad como una construcción que se da a lo largo de toda la vida, y que comienza en edades tempranas, le otorga sentido y responsabilidad a la implementación de acciones de educación sexual en las instituciones de Educación Inicial.

Es importante destacar que el Jardín, en tanto institución de enseñanza que acompaña el proceso de desarrollo afectivo-sexual de niños y niñas —y dentro del marco normativo nacional que establece propósitos y contenidos claros—, tiene la responsabilidad de asumir la tarea de la Educación Sexual Integral. La Ley Nacional de Educación Sexual Integral Nº 26.150 constituye una herramienta más para proteger los derechos de los chicos y las chicas, haciendo del trabajo docente un elemento central para hacerlos efectivos.

En este sentido, podemos reconocer al menos tres dimensiones fundamentales desde las cuales se pueden pensar estrategias o líneas de trabajo/acción:

- *El desarrollo curricular*. Es importante que, al momento de pensar, diseñar e implementar propuestas, los maestros, las maestras y los equipos de conducción conozcan e incorporen a los contenidos vigentes los lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral. Un buen punto de partida podría ser la inclusión de dichos lineamientos y de los núcleos de aprendizajes prioritarios en forma transversal, es decir, en todas las áreas de conocimiento que sean potenciales vías de articulación entre diferentes saberes y prácticas de enseñanza. También es importante reconocer la existencia del currículum en acción que tiene lugar en las interacciones cotidianas que se dan en el marco de una sala entre el o la docente y los niños y las niñas. En esas interacciones, se expresan muchos otros saberes vinculados con la Educación Sexual Integral y se producen

4 Cfr. *HERNÁNDEZ SÁNCHEZ DEL RÍO, CARMEN*: *Educación sexual para niños y niñas de 0 a 6 años. Cuándo, cuánto y cómo hacerlo*. Madrid, Narcea, 2008, p. 75.

numerosos intercambios de significados y de sentidos por parte de docentes, niños y niñas. Esos intercambios tienen lugar cuando los chicos, las chicas y los y las docentes comparten ideas, se sientan en una ronda, trabajan con diversos materiales o juegan en el patio o en el parque. Se trata de relaciones, interacciones y aprendizajes que no están pautados de antemano, no están planificados por parte del docente; son espontáneos, aparecen y se instalan. En la actualidad, muchos y muchas docentes se animan y aceptan el desafío de empezar a realizar algunas acciones y/o propuestas didácticas tomando como punto de apoyo y de partida algunos ejes de los lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral.

- *La organización de la vida institucional cotidiana*. Es importante que los y las docentes prestemos especial atención a aquellas regulaciones y prácticas que, día a día, constituyen la interacción de la vida escolar; que "corramos el velo" y no tomemos como habituales o naturales algunas prácticas a las cuales la tradición nos ha acostumbrado; que las desnaturalicemos, convirtiéndolas en una oportunidad de aprendizaje para la Educación Sexual Integral. Nos referimos a los diversos actos y escenarios que transmiten saberes y reproducen visiones acerca de la sexualidad, de lo esperable, lo permitido o lo prohibido en el Jardín de Infantes. Son muchas las situaciones cotidianas en que esto se pone de manifiesto, por ejemplo: el lenguaje utilizado; el uso de los espacios (lugares más amplios para los varones, "porque necesitan correr y descargar"; lugares más acotados para las nenas, porque "son más tranquilas y calmas"); las formas de agrupamiento habituales ("fila de nenes y fila de nenas"); las diferentes expectativas de aprendizaje y de conducta sobre los varones y sobre las mujeres; los vínculos establecidos entre los adultos, y entre los adultos y los niños y niñas; el color de los delantales ("cuadrillé rosa para las nenas y cuadrillé celeste para los nenes"); los juegos y juguetes a los que juegan unos y otras ("rincón de bloques y autos para varones y rincón de la 'casita' para las nenas")[5].

  En este sentido, los y las docentes debemos estar atentos para identificar estas interacciones informales —que son como guiones invisibles que van dejando marcas en todos sus actores— y pensar en cómo las normas y formas de organización escolar favorecen o no vínculos de confianza y de respeto, la inclusión de todas las opiniones y necesidades de los alumnos y las alumnas, relaciones igualitarias entre varones y mujeres, el acceso a recursos de salud y protección de los derechos.
- *Los episodios que irrumpen en la vida escolar*. Se trata de episodios que generan ruido, conmocionan a las personas de la institución escolar. Cotidianamente se producen situaciones y eventos que tienen un efecto disruptivo en el paisaje, nada calmo por cierto, del Jardín de Infantes, por ejemplo: *"Los nenes espiaron a una nena en el baño"; "Yamila le pidió a Pedro que le muestre 'su pito'"; "Joaquín le dijo a Juana que se bajara la bombacha"; "Miguelito da besos en la boca y pega patadas en el pito"; "Ante tantos resfríos de Juan, con insistencia la maestra sugiere a la familia que lo lleve al centro de salud; el papá y la mamá le dicen que su hijo Juancito es un nene que vive con VIH"; "En el momento del almuerzo, Micaela cuenta que su papá gritó y casi pega a la mamá, porque otra vez había cocinado fideos".*

En ocasiones, estos episodios llevan a intervenir desde normas ya establecidas; otras veces, a pensar en cómo encararlos, ya que no hay claridad y/o acuerdos para trabajar con ellos. Pensemos, por ejemplo, qué hacemos cuando algún niño toca a una niña partes íntimas de su cuerpo, o cuando descubrimos que una chica o chico manifiesta signos de haber sido golpeado en su casa, o bien cuando se produce una situación de hostigamiento entre niñas y/o niños. Estas situaciones pueden ser oportunidades de

5 Vale la pena destacar que esto último ocurre en el rincón de dramatizaciones —frecuentemente llamado "rincón de la casita"—, donde en muchos casos se reproduce una estructura familiar patriarcal, sin generar alternativas para revisar críticamente los roles y funciones de las mujeres y los varones.

aprendizaje vinculadas a la Educación Sexual Integral, y que permiten trabajar con los niños y las niñas sobre diversos aspectos: el reconocimiento de su derecho a ser cuidados, respetados, alimentados, enseñados; la ampliación de sus horizontes culturales; la expresión y valoración de sus emociones y sentimientos de modos que no perjudiquen a otros u otras. También son ocasiones para propiciar el cuidado y el respeto por su propio cuerpo y el de los y las demás; de construir el sentido de intimidad; de aprender a decir "no" cuando algo no les gusta.

Es necesario señalar que también puede ser de utilidad recuperar experiencias institucionales previas, vinculadas a la temática de la educación sexual.

Finalmente, queremos decir que, tradicionalmente, la educación sexual se ha trabajado en las instituciones llamando a especialistas externos (por lo general, del área médica o los Equipos de Apoyo y/o de Orientación Escolar) para que dieran entrevistas a "familias"[6]; y "charlas a los alumnos y alumnas". En este sentido, la Ley Nacional Nº 26.150 conlleva un reposicionamiento de la institución escolar, y también de los servicios de salud, y una transformación de las propias prácticas docentes. En todo caso, el mejor apoyo que los y las especialistas pueden dar a los y las docentes se traduce en instancias de formación o asesoramiento, y si trabajan en forma directa con el alumnado, es conveniente que lo hagan en el marco de un proceso de trabajo con la sala o el Jardín, en el cual la charla de expertos sea sólo un espacio posible y pensado en conjunto entre docentes y especialistas.

3. El Jardín, las familias y la comunidad

La Ley Nacional N° 26.150 da a la institución educativa un rol privilegiado como ámbito promotor y protector de derechos. Para el desempeño de este rol, la familia, como agente educadora, constituye uno de los pilares fundamentales —y no el único— a la hora de entablar vínculos, alianzas y estrategias. Es importante que la Educación Sexual Integral sea abordada por el Jardín de Infantes con el mayor grado de consenso posible, promoviendo asociaciones significativas entre el Jardín, las familias y la comunidad en general. Esto es una obligación, y también una oportunidad para abordar integralmente la formación de los niños y las niñas.

El consenso y la atención a la diversidad son ejes estratégicos para promover la igualdad de oportunidades y la calidad educativa.

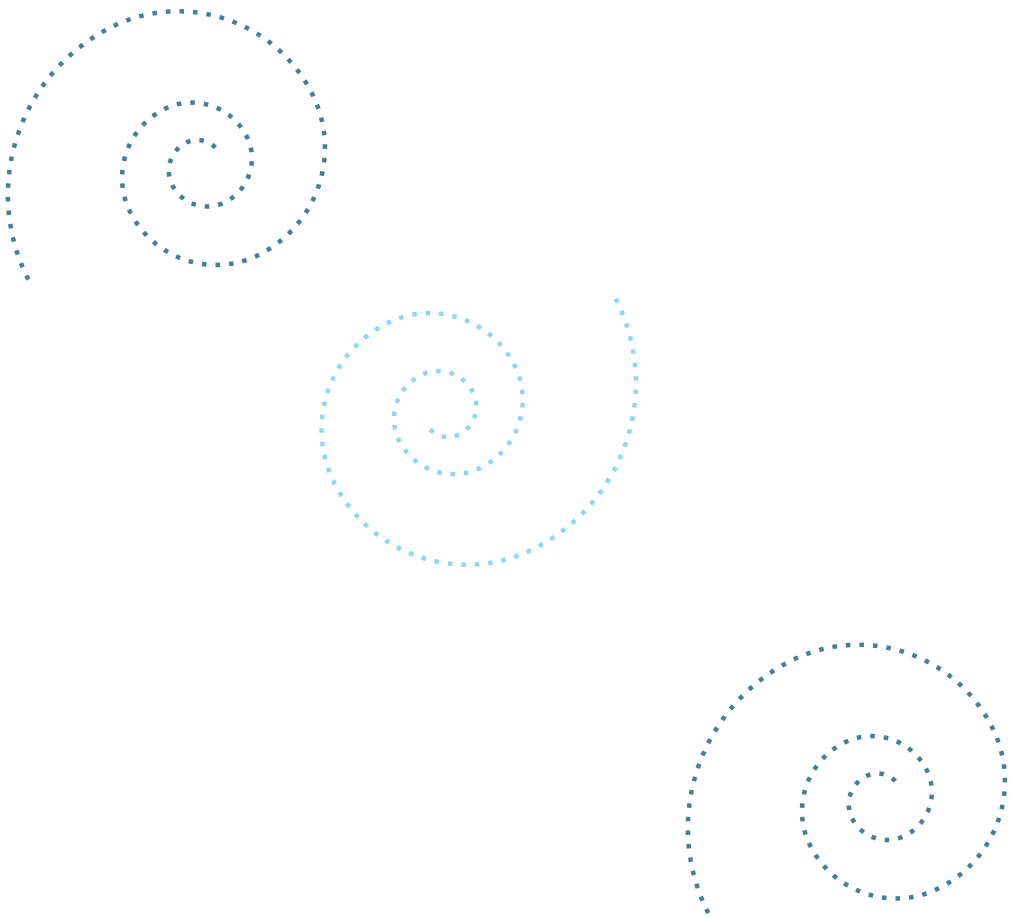
La construcción de estos consensos será, seguramente, una tarea compleja y no exenta de tensiones. El Estado tiene la obligación de garantizar el derecho a la Educación Sexual Integral y las familias deben acompañar este proceso. En este camino, es importante "invitar a las familias a ser partícipes". Para trabajar sobre estas tensiones e ir construyendo acuerdos, será propicio realizar talleres de sensibilización con las familias. Estos talleres podrían constituirse en espacios que permitan a los miembros de la comunidad educativa reflexionar en forma conjunta sobre los roles de la familia y del Jardín en lo que hace a la transmisión cultural de los temas relativos a la Educación Sexual Integral.

Las familias suelen ser permeables cuando se las convoca por estos temas[7]. Para que dos instancias se articulen, hace falta que tengan intereses comunes. En este sentido, la Educación Sexual Integral puede convertir-

6 Consideramos necesario utilizar el término "familias", porque de ese modo no se desconoce a otras configuraciones familiares que están compuestas de diversas maneras, y no sólo por "padres".

7 Una encuesta realizada en el año 2004, en distintas jurisdicciones del país, muestra que el 96,9% de las mujeres y hombres encuestados (entre 16 y 55 años), considera que debe implementarse la educación sexual en la escuela. Así, el rol de los y las docentes como educadores en el campo de la sexualidad está legitimado, no sólo por el Estado y sus leyes, sino también por la opinión de la población en general. Cfr.: "Actitudes y expectativas acerca de la educación sexual", ISPM-UNFPA, 2004 [en línea: http://www.ispm.org.ar/pdfs/actitudes_expectativas_ acerca_educacion_sexual_argentina.ppt] Citado en *FAUR, ELEONOR*: *Educación Integral de la sexualidad. Aportes para su abordaje en la escuela secundaria*. Buenos Aires, Ministerio de Educación, UNFPA, 2007, p. 23.

se en un puente para acercar familias y escuelas. Pocos intereses comunes son tan genuinos como los que alrededor de los ejes de la Educación Sexual Integral se despliegan: acompañar y orientar en su desarrollo integral a niñas y niños.



Contenidos y propuestas para las salas

A través de las siguientes propuestas intentamos poner en juego ideas, sugerencias de posibilidades, sin considerarlas recetas prescriptas. Cada institución, cada equipo de conducción, cada maestro o maestra con sus alumnos y alumnas podrá recrear, resignificar cada propuesta con la particularidad de ser única e irrepetible, característica propia de toda situación de enseñanza y de aprendizaje.

1. Conocimiento y cuidados del cuerpo

Para pensar y compartir entre colegas



En el salón de usos múltiples hay un piano y un retablo. Este es un teatro de títeres que tiene el frente y sus costados totalmente cerrados, de modo que no se ve qué hay en su interior. El SUM es utilizado para las clases de música. Ese día, concurren los 26 niños y niñas de la sala violeta, de 5 años. La maestra inicia la clase y, durante una canción, siente ruidos. Se da cuenta de que faltan niños o niñas, entonces los cuenta. Faltan Yamila y Miguel. Pregunta por ellos, los busca y los encuentra. Están dentro del retablo. Miguel se ha bajado los pantalones, está en calzoncillos. La maestra escucha risas y la voz de la Yamila, que pregunta: "¿Vos tenés pito?". Se para frente a ellos y, luego de unos segundos, les pide que se vistan y vuelvan a la clase.

La situación relatada es una de las tantas que pueden ocurrir en el Jardín. Podríamos preguntarnos: ¿Cómo reaccionaríamos al encontrar a Yamila y Miguel? ¿Alguna vez, en nuestra experiencia docente, vivimos un hecho similar? ¿Cómo imaginamos que haríamos para no desconocer lo sucedido y, al mismo tiempo, no sobredimensionarlo?

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

La espontaneidad de los niños y las niñas, su frescura, su curiosidad e inquietud sobre la sexualidad, su propio cuerpo y el cuerpo de los otros y las otras nos permiten y nos obligan a que los y las docentes abordemos el trabajo con la Educación Sexual Integral en forma directa y responsable, con propuestas de enseñanza significativas e interesantes.

Enseñar el cuidado del cuerpo y de la salud es un proceso imprescindible para que las niñas y los niños puedan aprender a valorarlo y respetarlo. También es importante que puedan nombrar todas las partes del cuerpo humano, ya que esto facilita una visión integral del mismo. Precisamente, poder identificar los órganos que lo forman —en especial, los genitales— permite, a esta edad, que los traten como a otra parte del

cuerpo, aunque al principio pueda generar risas o vergüenza. Al mismo tiempo, conocer y poder nombrar las partes del cuerpo y saber cuáles son las partes íntimas y por qué se las llama de ese modo puede facilitar la identificación de situaciones de abuso sexual infantil (esto último será abordado en profundidad más adelante, en el apartado de comportamientos de autoprotección).

Cuando los niños y las niñas llegan al Jardín de Infantes, por lo general, nos encontramos con el uso de una diversidad de nombres para designar a los genitales. Ellos y ellas suelen utilizar las palabras que habitualmente se manejan en el vocabulario familiar. Excepto en los casos en que sean peyorativas u ofensivas, lo mejor es que estas palabras sean escuchadas, reconocidas e incorporadas por el o la docente, ya que se trata de ir ampliando este vocabulario y generar un código compartido entre la escuela y el hogar, basado en el uso de los términos adecuados para nombrar a los genitales. Esto se podrá lograr con más facilidad si los adultos de la casa y de la escuela se ponen de acuerdo y colaboran en la tarea de hablar sobre la sexualidad con la suficiente libertad y seguridad.

El rechazo del vocabulario familiar puede generar en las chicas y los chicos un sentimiento de estar siendo sancionados, cuando lo importante es que sientan que el vínculo con la maestra o el maestro permite la confianza suficiente para que puedan expresar sus ideas y opiniones y formular las preguntas que los y las inquietan. Si, en sus hogares, los niños o las niñas no reciben respuesta a sus inquietudes o son reprendidos o reprendidas por preguntar, en el Jardín pueden experimentar otra forma de acercarse a la información que tienen derecho a conocer de acuerdo a su etapa de desarrollo. Como señala Carmen Hernández Sánchez del Río: "Si para hablar de los órganos genitales no tenemos palabras comunes aceptadas socialmente, quiere decir que la sexualidad en nuestra cultura no es aceptada con naturalidad"[1].

En el Jardín, los chicos y las chicas establecen relaciones interpersonales en las que se ponen en juego enseñanzas y aprendizajes sobre el cuidado del cuerpo y de la salud. Los cuidados hacia el cuerpo son variados: desde la alimentación, el abrigo, el afecto, el juego y la higiene corporal, hasta el aprendizaje de las necesidades de atención y cuidado de la salud cuando se enferman o se sientan mal. Reflexionar sobre la vida cotidiana permite ampliar el abanico de prácticas, actitudes e ideas saludables. Para ello, las posibilidades son variadas: habilitar oportunidades para conversar y pensar situaciones en las que los vínculos promueven el cuidado de la salud; incorporar los derechos de niños y niñas que enfatizan su protección integral; enseñar hábitos de cuidado y respeto del propio cuerpo y del cuerpo de los otros y las otras. Esto se reafirma también en los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* del nivel, en los que se propone trabajar el conocimiento de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, de la seguridad personal y de los otros y las otras.

Propósitos formativos[2]

- Propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada edad y grupo escolar.
- Promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, de acuerdo a la franja etaria de niños, niñas y adolescentes.
- Presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, sus emociones y sentimientos y sus modos de expresión.

1 Cfr. *HERNÁNDEZ SÁNCHEZ DEL RÍO, CARMEN*, obra citada, p. 42.

2 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

¿Qué y cómo enseñamos?

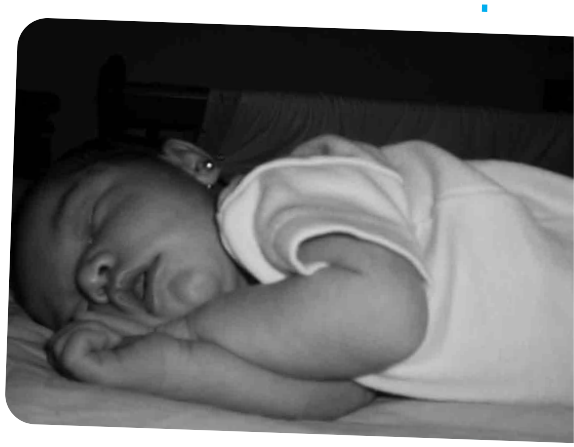
Contenidos de Educación Sexual Integral[3]

- La Identificación y valoración de las diferencias físicas de las personas como aspectos inherentes del ser humano que lo hacen único e irrepetible, permitiéndoles comprender la importancia de la diversidad.
- La identificación de todas las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características. Utilización de vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales.
- La identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros y compañeras.
- La promoción de conocimientos básicos del proceso de gestación y nacimiento, según los interrogantes que vayan surgiendo ante las propias inquietudes de los niños y niñas, con lenguaje simple y a través de explicaciones sencillas.

Actividades sugeridas

Actividad 1: El álbum de fotos

La propuesta de armar un álbum de fotos[4] está orientada a que cada niño y cada niña puedan observar y reconocer los cambios y las permanencias en sus cuerpos, desde que nacieron hasta el momento presente. Para reunir las fotografías, es necesario contar con la colaboración de las familias. Es fundamental que tengamos en cuenta que las fotos forman parte de la privacidad de los chicos, las chicas y sus familias; por lo tanto, si nos interesa utilizarlas para su exposición en carteleras, cuadernos viajeros u otras alternativas de difusión, es imprescindible informar de esto a las familias y contar con su aprobación. Sólo precisaremos cuatro o cinco fotos de cada niño o niña. Para que no se produzca una dispersión que desvíe de los propósitos de esta actividad, es importante que restrinjamos el universo que usaremos para trabajar. Para enriquecer el álbum, podemos combinar fotos y dibujos. Estos últimos pueden ser realizados por algún integrante de la familia, en lo posible, adulto. Lo importante es que las imágenes correspondan claramente a diferentes etapas de la vida, para que los cambios y las permanencias sean bien distinguibles por las chicas y los chicos y les resulten significativos. Por ejemplo, las fotos pueden mostrar a los niños y las niñas en las siguientes situaciones: bebé recién nacido, tomando agua de un vaso con piquito y de un vaso común, gateando, con pañales, empezando a caminar, comiendo solo o sola, jugando a distintas edades y con diferente tipo de juguetes, andando en triciclo, con el guardapolvo del Jardín, dibujando, etcétera.



3 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Inicial del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

4 En caso de no poder contar con fotos o considerar que no es pertinente este recurso, se puede recurrir a imágenes de revistas o diarios que contengan niños y niñas en diversas etapas de su desarrollo.







Una vez avisadas las familias y reunidos los materiales (por ejemplo, un soporte de cartón para colocar en él las fotos o dibujos), presentamos al grupo un álbum de fotos (puede ser el propio) y les contamos que vamos a confeccionar uno. Conversamos sobre la función que tienen los álbumes, como herramienta de registro del paso del tiempo y de los cambios y las permanencias vividos.

Entonces, invitamos a los chicos y las chicas a mostrar las fotos y dibujos que cada uno y cada una llevó, y a contar qué están haciendo en cada una de las imágenes. Podemos intervenir formulando algunas preguntas que ayuden a los chicos y las chicas a pensar y poder dar cuenta de los cambios y las permanencias que se evidencian en las imágenes. Por ejemplo: *¿Qué hace el nene o la nena en la foto? ¿Cómo está vestido o vestida? ¿Cómo se desplaza? ¿Con qué está jugando? ¿Cómo se alimenta? ¿Cómo se sienten cuando ven las fotos y dibujos? ¿Cómo expresaban el enojo cuando eran chiquitos o chiquitas y cómo lo hacen ahora? ¿Qué sentimientos les provoca ver las fotos?* Mientras los niños y las niñas conversan sobre las imágenes, podemos elaborar un registro breve de lo que dicen, a modo de breve relato que luego podremos colocar al pie de cada imagen, cumpliendo la función de epígrafe.

Es necesario tener en cuenta que esta propuesta lleva tiempo y no se realiza en un solo día, ya que los grupos suelen ser numerosos. Podemos prever su abordaje en el transcurso de algunas semanas, para que todos y todas tengan su espacio, sin cansar y saturar al resto de sus compañeros y compañeras.

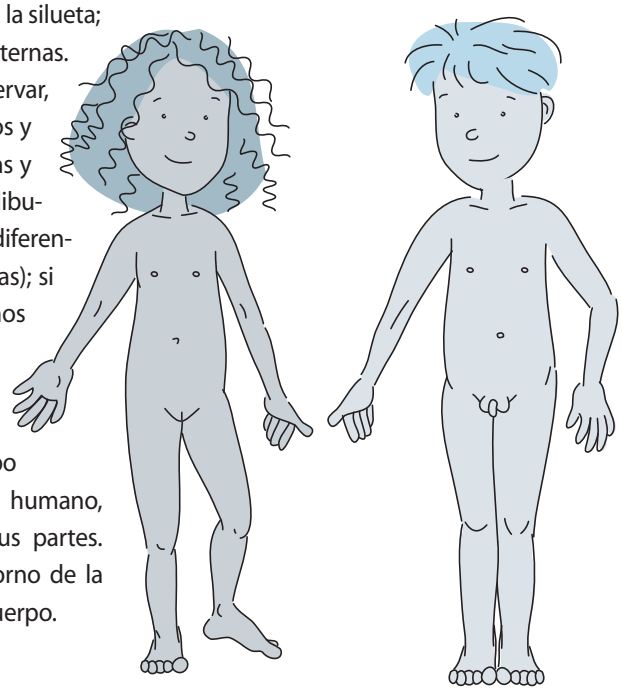
Realizados los registros —que pueden quedar expuestos en la sala hasta que finalice la actividad o proyecto o como se denomine la estructura didáctica en la que se plasma este trayecto—, podemos comenzar a trabajar sobre los cambios y las permanencias. Es decir que, a partir de la observación realizada, los chicos y las chicas puedan comenzar a reconocer y describir qué cambios experimentaron y qué permaneció similar. Por ejemplo: se siguen alimentando, pero antes recibían la mamadera, la teta, les daban de comer en la boca, y ahora lo hacen solos; manejan los utensilios (cuchara, tenedor) y mastican, porque tienen dientes; antes usaban pañales, luego aprendieron a orinar y defecar en la pelela o en el inodoro; en algunos casos, se limpian solos la cola. También se puede hablar del crecimiento, resaltando positivamente las características físicas propias y las de los compañeros y compañeras: cómo cambiaron sus cabezas, que ahora tienen cabello y se peinan; cómo siguen teniendo los mismos genitales, que los diferencian en mujer y varón. Luego, podemos conversar sobre las cosas que les gustaban antes y las de ahora que son más grandes; de este modo pueden ir reconociendo que, a medida que van creciendo, van aprendiendo cosas nuevas y sus gustos e intereses van cambiando.

Actividad 2: Siluetas para conocernos mejor

Esta propuesta nos permite observar cuánta noción tienen o van construyendo los niños y las niñas sobre su propio cuerpo y cuánto de su propia imagen han internalizado. Según la edad, podremos observar si se encuentran en la etapa del monigote o si representan desnuda o no a la figura humana.

Podemos organizar al grupo en equipos de no más de cuatro niños y niñas, para que las interacciones y decisiones que se tomen en relación a la tarea puedan ser escuchadas y discutidas entre sus integrantes.

Entregamos un papel afiche a cada grupo y les damos, primero, la consigna de dibujar la silueta de una amiga o amigo; luego, les pedimos que dibujen sobre ella las partes externas del cuerpo del amigo o amiga representado (ojos, ombligo, genitales, etcétera) y, si se animan, algunas partes interiores (corazón, estómago, etcétera). Pueden utilizar tres colores diferentes: uno, para la silueta; otro, para las partes externas, y el tercero, para la internas. Cuando los dibujos están listos, los exponemos para observar, entre todos y todas, las partes que dibujó cada grupo. Los y las guiamos para observar, puntualmente, qué diferencias y semejanzas encuentran en cada dibujo; por ejemplo: si dibujaron una nena o un nene, y cómo se dan cuenta de esta diferencia; qué partes del cuerpo dibujaron (externas e internas); si falta alguna que esté en un dibujo y en otro no. Podemos ayudar a los chicos y las chicas a mencionar las partes del cuerpo correctamente, usando un lenguaje lo más científico posible, siempre que sea comprensible.



Finalizada esta actividad, podemos presentar al grupo libros que contengan buenas ilustraciones del cuerpo humano, para trabajar en la observación e identificación de sus partes. Luego, nuevamente les solicitamos que hagan el contorno de la silueta y que dibujen las partes internas y externas del cuerpo.

Actividad 3: Nace un bebé

En la etapa en que los niños y las niñas concurren al Jardín de Infantes, es muy frecuente un nuevo embarazo de su mamá o de la de alguien del grupo o, incluso, que sea la propia maestra la que esté embarazada. En esta propuesta, ofrecemos algunas orientaciones para trabajar sobre los interrogantes que se plantean, en los grupos, a partir de estas situaciones. Es importante tomar estos emergentes y dar respuesta a los numerosos interrogantes de los niños y las niñas.

Esta propuesta puede ser transformada en una secuencia de varias actividades, todas relacionadas con un mismo contenido, que puede ser el nacimiento de los bebés.

Sería oportuno que invitemos a alguna mamá que esté en un estado avanzado del embarazo, para que converse con los chicos y las chicas y les muestre "su panza", incluso, dándoles la posibilidad de sentir cómo se mueve. Podemos explicar al grupo que ese bebé se alimenta a través de un "cordón" que lo o la conecta con los órganos internos de la mamá y que, por eso, la madre tiene que alimentarse bien. La alimentación puede también convertirse en objeto de enseñanza; podemos abordar el tema desde las diferencias culturales, deteniéndonos en el tipo de alimento que ingiere cada mamá en función del lugar, la sociedad y la cultura en que vive.

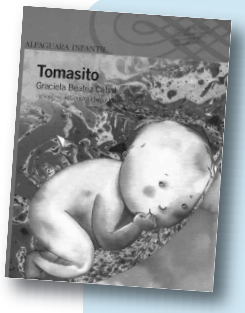


Para no generar fantasías o ideas distorsionadas en los niños y las niñas, también se pueden mostrar algunas ecografías de diferentes momentos del embarazo. De este modo, los chicos y las chicas puedan apreciar cómo va creciendo el bebé, cómo se van formando las distintas partes del cuerpo. Esta actividad se puede enriquecer con la visita de algunas mamás, tías o personal de la institución que se encuentren en diferentes momentos de gestación; así, los niños y las niñas podrían observar, por ejemplo, las diferencias en "el tamaño de sus panzas", entre otras actividades posibles.

Es importante que presentemos información científica en el lenguaje lo más científico posible, siempre que sea comprensible, con la intención de revisar y modificar ideas erróneas vinculadas al origen y nacimiento de los bebés. Algunas de las creencias erróneas más difundidas son "la historia de la cigüeña que viene de París" o la de "nació de un repollo". Para ello, podemos recurrir a la lectura de un cuento que dé lugar a conversar sobre estas cuestiones, como sugerimos en la siguiente actividad.

Actividad 3a: Un cuento para compartir

Una propuesta complementaria de la anterior puede ser la lectura o narración oral del cuento *Tomasito*[5], de Graciela Cabal, que narra la historia de un nene dentro de la panza de su mamá. A lo largo del texto, se cuenta cómo se mueve dentro de ella, los ruidos y sonidos que escucha y cómo las personas le hablan a través de la panza. Finalmente, se narra cómo sale al mundo y quién lo ayuda a salir de la panza de su mamá. Empieza así:



Tomasito pensó que ese sería uno de los días más importantes de su vida. No sabía por qué pero se revolvía muy inquieto. ¿Es que habría llegado el momento?

Quiso cambiar de posición y eso le costó bastante. Últimamente había crecido mucho. Ya no podía nadar de un lado a otro como un pececito. Ya no podía dar vueltas carnero.

Tomasito se chupó el dedo gordo, tuvo ganas de llorar y dio una patada.

Sin embargo, él sabía que lo estaban esperando. Nadie se lo había dicho pero él lo sabía.

También conocía su nombre: Tomasito.

Conversamos con el grupo acerca de cómo se describe la gestación y el nacimiento del protagonista: *¿Dónde estará Tomasito? ¿Quiénes habrán elegido su nombre? ¿Qué le ocurre en un determinado momento? ¿De dónde debe salir? ¿Cómo?*

Puede ocurrir que los niños y las niñas permanezcan callados o que empiecen a opinar inmediatamente. Si vemos al grupo interesado, volvemos a narrar el cuento, deteniéndonos en las ilustraciones e invitando a los niños y las niñas a comentar qué les sugieren o les hacen sentir esas imágenes.

5 *CABAL, GRACIELA*: *Tomasito*. Buenos Aires, Alfaguara, 1998. Este libro es el primero de una serie en la cual Tomasito es el protagonista; en cada uno de los relatos, se toma un momento determinado de los primeros años de este niño. Su lectura podría completar el trabajo que venimos realizando en torno al crecimiento, los cambios y permanencias. Los otros títulos, también publicados por Alfaguara, son: *Tomasito y las palabras, Tomasito cumple dos, Tomasito va al Jardín, ¡Qué sorpresa, Tomasito!* (que narra el nacimiento de las hermanas del protagonista) y *Las vacaciones de Tomasito*.

Para finalizar, los niños y las niñas pueden jugar a inventar historias sobre cómo se sienten los bebés antes, durante y después de nacer.

Sugerencias para abordar los temas del embarazo y la reproducción

Como estos temas pueden resultar movilizadores para algunos chicos y algunas chicas, por diferentes motivos, y pueden provocar contradicciones con las informaciones recibidas en sus grupos familiares, es importante conversar con las familias sobre el propósito de las actividades que realizaremos y generar acuerdos previos.

Los niños y las niñas reaccionan de manera espontánea ante todos los temas que a diario surgen en la sala. En este marco, el problema que suele presentársenos a las y los docentes es cómo responder ante algunas preguntas específicas, tales como: *¿Cómo nacen los bebés? ¿Qué es hacer el amor?* En estos casos, no debemos dejar pasar este momento y sí tratar de dar una respuesta de manera calma, sin censurar, y brindando la información que cada uno y cada una necesite de acuerdo con su edad, las hipótesis que tenga sobre el tema y las preguntas que se esté planteando. Siempre es aconsejable que utilicemos la repregunta, para comprender lo que los chicos o las chicas realmente quieren saber y, también, para indagar qué conocimientos tienen sobre lo que preguntan.

Por ejemplo, cuando se trabaja sobre la reproducción humana en la escuela, por lo general se da información sobre los órganos sexuales y su funcionamiento, y se explica técnicamente que el óvulo tiene que encontrarse con un espermatozoide para ser fecundado. Esta explicación deja generalmente de lado que esto se da en una relación humana, en la cual hay emociones y sentimientos en juego; en la que hay comunicación, valores y palabras. Es posible que, ante esta explicación, muchos niños y niñas de Educación Inicial pregunten entonces: *Pero… ¿cómo hace el óvulo, que está en el cuerpo de la mujer, para encontrarse con el espermatozoide, que está en el cuerpo del varón?* Con frecuencia, preguntas como esta quedan sin respuesta por parte de los adultos; sin embargo, las mismas demandan respuestas claras sobre las relaciones humanas que están en juego. En este caso puntual, los chicos y las chicas necesitan saber qué son las relaciones sexuales o qué es hacer el amor. Las siguientes son algunas pistas para poder responder: *Cuando los varones y las mujeres crecemos, cambian nuestros cuerpos, nuestros gustos y la forma de relacionarnos. Las maneras de demostrarse y recibir amor en las parejas pueden ser también por medio de las relaciones sexuales o de "hacer el amor". Cuando las parejas hacen el amor, se abrazan, se acarician y sus cuerpos y sus partes íntimas se juntan.*



Para profundizar en dar respuestas sobre este tema, es fundamental que escuchemos las preguntas e hipótesis que los chicos y las chicas van planteando e ir avanzando en función de estas, de sus intereses y necesidades en cada momento. El alcance de la información brindada en cada circunstancia lo define el o la docente, tomando en consideración las edades e inquietudes que surgen del grupo. Si bien no es esperable que, al finalizar la Educación Inicial, los niños y las niñas sepan dar cuenta de todo el proceso de gestación y los órganos involucrados, sí es responsabilidad del Jardín ofrecerles un relato científicamente fundado. Lo importante es destacar que, con el crecimiento, las personas vamos cambiando, y que no sólo se trata de transformaciones físicas, sino también de cambios en los gustos, intereses y en la forma de manifestar sus afectos, que es distinta en los niños y niñas y en las personas adultas.

Por ejemplo, los chicos y las chicas se saludan con un beso en la mejilla, mientras que las personas adultas pueden hacerlo con un beso en la boca cuando forman una pareja.

Actividad 3b: La adopción

El abordaje de las cuestiones relacionadas con el nacimiento de un bebé nos da la posibilidad de conocer otras formas de conformación familiar: las familias adoptantes. En caso de que conozcamos a una mamá adoptiva —puede o no ser mamá de algún niño o niña que asista al Jardín— podemos invitarla para que le cuente al grupo cómo fue la llegada de su hijo o hija.

Otro buen recurso para trabajar este tema son los relatos que nos ofrecen algunos libros de cuentos, por ejemplo:



• *Cuéntame otra vez la noche que nací,* de Jamie Lee Curtis y Laura Cornell[6].

Este cuento relata la situación de una familia adoptiva. Es la historia de una niña pequeña que, con insistencia, le pide a su mamá que le cuente una vez más cómo fue la noche en que nació. La mujer inicia el relato contando cómo una noche los despertaron para avisarles a ella y a su marido que la pequeña había nacido y el viaje que hicieron en avión para ir a buscarla. La niña interrumpe el relato, pidiéndole que cuente cómo ella no podía crecer dentro de su mamá adoptiva y que otra mujer, su mamá biológica, no podía cuidarla, y cómo ellos quisieron adoptarla:

- Cuéntame otra vez cómo yo no podía crecer dentro de ti y que otra mujer, que era muy joven para cuidarme, era mi madre biológica y me hacía crecer dentro de ella y vosotros queríais adoptarme y ser mis padres…

Luego, la mamá continúa relatando qué cosas le gustaban a la niña cuando era pequeña, como tomar la mamadera o jugar con su papá, y aquellas cosas que no le gustaban, como que le cambiaran el pañal.

Una vez leído el cuento, podemos conversar con el grupo a partir de preguntas como las siguientes: *¿Por qué pide la nena que la mamá le cuente otra vez la historia de la noche en que nació? ¿Qué le cuenta su mamá? ¿Por qué la nena no había nacido en su panza? ¿A ustedes les gusta escuchar cómo fue el día en que nacieron?*

En caso de poder relatar el cuento completo, pueden incorporarse también las siguientes preguntas: *¿Estaban contentos el papá y la mamá adoptivos cuando ella nació? ¿Qué cosas le gustaba hacer a la nena cuando era más chiquita? ¿Y ahora?*

6 Barcelona, Serres, 2000.

Sugerencias para tener en cuenta al tratar el tema de la adopción[7]

- Cuando se trabaja sobre la adopción, debe quedar en claro que los niños y las niñas se gestan en el cuerpo de la madre, pero cuando nacen, a veces ocurre que esta mamá biológica está imposibilitada de cuidarlos o cuidarlas.
- Es importante resaltar la imposibilidad de los progenitores de sostener la crianza, de forma tal que no se socave la autoestima del chico o la chica, evitando la autoculpabilización (*¿Qué no les gustó de mí?*).
- No deben usarse palabras como "abandono" o "no lo quisieron", sino enfatizar la idea de que el niño adoptado o la niña adoptada ha recibido cuidados hasta su nacimiento y, luego, fue dado en adopción para su protección.
- Es muy importante mantener un lugar de respeto hacia la mamá biológica y hacia el origen del niño o niña, son parte de su historia.
- Hay que recordar que la adopción constituye un vínculo que es para siempre entre hijos o hijas y padres y madres. Esto les brinda a los niños y las niñas un sentimiento de seguridad por la continuidad del vínculo establecido.
- Es necesario tomar con naturalidad las diferencias físicas entre el padre y la madre y los hijos adoptivos e hijas adoptivas, sin idealizar el tema del parecido biológico, que no representa un valor en sí mismo. Sí se pueden resaltar los parecidos en los gustos, los gestos y otras actitudes de la madre y el padre adoptantes y los de la niña o el niño.
- Es importante enfatizar que todos los padres y madres, sean biológicos, adoptivos, biparentales o uniparentales, se asemejan por las funciones de cuidado que cumplen, y que ese es el valor de toda familia.
- Otro recaudo a tener en cuenta es que no debemos estereotipar al niño adoptado o la niña adoptada, si hay alguno en la sala, exponiéndolo o exponiéndola ante sus compañeros y compañeras para que responda sobre su situación de adopción.

Actividad 4: Trabajamos con obras de arte

La propuesta consiste en presentar al grupo reproducciones de obras de arte en las que puedan observar cuerpos desnudos. Sugerimos seleccionar un número acotado de pinturas, no más de dos o tres por vez, para poder realizar una buena y profunda lectura de cada una de ellas.

Es interesante ver cómo un desnudo causa en los niños y las niñas una mezcla de sensaciones y emociones, risas y vergüenza. Por lo general, al mirar las imágenes buscan la complicidad de sus pares. Pasado este primer momento, indagamos qué observan los niños y las niñas en esas obras. Podemos pedirles que mencionen todas las partes del cuerpo, sin obviar ninguna. La idea es desmitificar el cuerpo, nombrar sus partes; por ejemplo: cuello, cabeza, tronco, piernas y, en especial, las partes más íntimas, llamándolas por su nombre científico y/o académico: pechos, senos, vulva, pene, ano, nalga, etcétera. Es también una oportunidad para, por un lado, observar cómo el cuerpo va cambiando con el paso del tiempo; por otro, comprender que el contexto de cada época valorizará como ideal determinado modelo de cuerpo.

7 Adaptado de la "Guía para padres y docentes", elaborada por Lic. Beatriz Gelman y Lic. Graciela Lipski, en: *REPÚN, GRACIELA y MARINA ELBERGER: ¡Qué alegría, nos encontramos!* Buenos Aires, Visor, 2008.



El despertar de la criada, Eduardo Sívori

A continuación, presentamos un ejemplo de cómo podemos abordar la lectura de una pintura.

Mostramos al grupo una reproducción de la obra *El despertar de la criada*, realizada por Eduardo Sívori en 1887. Preguntamos: *¿Qué aparece dibujado en el cuadro? ¿Qué está haciendo y dónde está la mujer? ¿Cómo es la mujer? ¿Cómo es el cuerpo de esa mujer? ¿Qué partes de su cuerpo se observan?* También se podría comparar esta pintura con alguna otra donde esté representada una mujer de otra época. Podemos registrar las respuestas del grupo ante las distintas pinturas analizadas, para tenerlas presentes cuando elaboremos algunas posibles conclusiones junto con los niños y niñas.

Otras obras de arte de pintores argentinos que son muy adecuadas para llevar adelante esta propuesta son las siguientes:

- *Las modelos*, de Antonio Berni (1975).
- *El sueño de Ramona*, de Antonio Berni (1977)[8].
- *Juanito bañándose*, de Antonio Berni (1961)[9].
- *Cargadores ligures*, de Alfredo Guttero (1926)[10].
- *Oda*, de Alfredo Guttero (1932).
- *El baño en el lago*, de Raúl Soldi (1935)[11].
- *Dos parejas*, de Xul Solar (1924)[12].
- *Mujer desvistiéndose*, de Fernando Botero (1999)[13].
- *El baño*, de Fernando Botero (1999)[14].

Proponemos recurrir a reproducciones de pinturas y/o esculturas porque se trata de materiales de fácil acceso; además, su empleo está validado socialmente y ha comenzado a ser habitual en el Jardín de Infantes. No deben utilizarse fotografías de desnudos y, menos aun, de niños o niñas desnudos, ya que este tipo de material se vincula con la pornografía.

Recursos

Cuentos.

- Kaszca, Keiko: *Choco encuentra una mamá*. Colombia, Norma, 2006. Colección Buenas Noches. Sugerimos consultar las actividades propuestas en *Educación sexual y literatura. Propuestas de trabajo*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2007. [En línea: http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/esexual/esexual_lit.pdf].
- Montes, Graciela: *Federico se hizo pis*. Buenos Aires, Sudamericana, 1994.

8 Ver en: http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD5/contenidos/docentes/sugeridas/lospersonajes2.html.

9 Ver en: http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD5/contenidos/bernichicos/galeria/juanito.html.

10 Ver en: http://pintura.aut.org/SearchProducto?Produnum=96111.

11 Ver en: http://arte.epson.com.ar/ASP/Pintores/Cuadros.asp?ID=355&ant=Recorrido.asp&Pintor=Soldi.

12 Ver en: http://www.xulsolar.org.ar/obras/20-09.html.

13 Ver en: http://www.lablaa.org/blaavirtual/museobotero/dbot8a.htm.

14 Ver en: http://www.lablaa.org/blaavirtual/museobotero/dbot10g.htm.

- Repún, Graciela: *Mi cuerpo, el tuyo y el de los demás*. Buenos Aires, Planeta, 2006.
- Valentino, Esteban: *El cuerpo de Isidoro*. Buenos Aires, Sudamericana, 2003. Colección Los caminadores.

- DECRETO 89/1992, por el que el Gobierno de Canarias establece el currículo de la educación infantil, e incluye la educación sexual.
  [En línea: http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/9/Usr/Apdorta/Infantil.htm].

- Román, Cecilia: "Piedra libre a la Educación Sexual en el Nivel Inicial". En: *Revista Electrónica del IES Sara C. de Eccleston*, Año 3, Nº 8. ISPEI "Sara C. de Eccleston". DGES. Ministerio de Educación, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2007. [En línea: http://iesecclestón.buenosaires.edu.ar/revista.htm].

- Obras de arte.

- Página de acceso a obras de Antonio Berni: http://www.tendreams.org/berni.htm.

- Colección Educ.ar. CD Nº 5: *Berni para niños y docentes*. Ministerio de Educación de la Nación.

2. Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales



Para pensar y compartir entre colegas

En el momento del intercambio, los chicos y las chicas están sentados en una ronda junto a la maestra. Conversan sobre lo que hicieron el fin de semana e intentan respetar turnos para hablar, levantando la mano. Rocío levanta la mano con insistencia y la docente le pide que espere un momentito; finalmente, llega su turno para hablar y pregunta: "Seño, ¿qué es hacer el amor?". Algunos chicos y chicas se miran entre ellos y se ríen. La maestra, desconcertada, responde: "Preguntale a tu mamá".

Las rondas de intercambios constituyen prácticas habituales en el Jardín de Infantes. Son momentos en los cuales los niños y las niñas quieren hablar y lo hacen todos y todas a la vez. Además, reclaman la escucha, principalmente de su maestra o maestro y, en segundo término, de sus pares. En este caso, Rocío tenía una duda y la manifestó a viva voz, esperando una respuesta por parte de su maestra. La docente apeló a lo primero que se le ocurrió.

¿En alguna situación de nuestra infancia nos sentimos sin respuesta por parte de las personas mayores a quienes recurrimos? Y como docentes, ¿alguna vez nos hemos encontrado en una situación semejante, es decir, ante una pregunta que nos ha perturbado y no supimos qué responder? ¿Qué pensamos de la manera en que la docente resolvió la situación?

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

Los aprendizajes sugeridos en el eje "Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales" se relacionan con aspectos cognitivos; con la posibilidad de aprender a expresar sentimientos y emociones vinculados a la sexualidad; con la promoción de valores como el amor, la solidaridad, el conocimiento de sí mismo, la resolución de conflictos a través del diálogo, las habilidades para la toma de

decisiones, las habilidades comunicativas y el pensamiento crítico y creativo. El desarrollo de estas competencias y habilidades favorecerá en las niñas y los niños el despliegue y afianzamiento de su real autonomía y la posibilidad de romper con inhibiciones en la interacción con los otros y otras, ya sean pares y/o docentes.

Una aclaración en relación a las preguntas infantiles: la actitud de los adultos y adultas frente a situaciones como la planteada al inicio de este eje es fundamental a la hora de brindar seguridad, responder a la curiosidad infantil y aprovechar hechos de la vida cotidiana para generar situaciones de aprendizaje. Niños y niñas preguntan sobre temas que los y las inquietan, que les llegan a través de mensajes difundidos por los medios masivos de comunicación, que escuchan en sus contextos familiares. Responder con claridad y sencillez forma parte de la tarea y responsabilidad de los y las docentes. En el caso de las preguntas que nos sorprenden y para las cuales necesitamos pensar la respuesta, es preciso que digamos que vamos a procurarla. La pregunta "incómoda" de la situación del intercambio puede ser respondida con las consideraciones del eje "Conocimiento y cuidados del cuerpo" (pagina 23).

Otras preguntas disruptivas, según los contextos, pueden ser: "¿Qué es una violación?", "¿Qué es gay/lesbiana?". Podemos responderlas, de manera sencilla, con explicaciones como las que siguen:

"Una violación es cuando una persona obliga a otra a mantener relaciones sexuales por la fuerza, sin que la otra persona lo desee".

"Gay/lesbiana es una persona que elige como pareja sexual (novio/novia) a alguien de su mismo sexo. Por ejemplo, si es varón elige un varón para ser su novio".

Entre las habilidades que se promueven desde el Jardín, es fundamental enfatizar la adquisición y afianzamiento progresivo del lenguaje en sus diferentes contextos comunicativos. En otras palabras, el Jardín de Infantes debe favorecer el desarrollo de prácticas del lenguaje que contribuyan a una mejor integración social y a un desarrollo más pleno. Específicamente, en lo que a la Educación Sexual Integral concierne, ya nos hemos referido a la necesidad de aprender los nombres específicos de todas las partes del cuerpo, incluidos los de los genitales. La posibilidad de expresar las emociones y los sentimientos con palabras claras que permitan a los adultos acompañar a los chicos y las chicas en sus necesidades, la utilización de palabras que no sean despectivas, para manifestar disconformidad, y la no utilización de lenguaje sexista son algunas de las consideraciones que pueden tenerse a la hora de pensar cómo el desarrollo del lenguaje y la construcción de una sexualidad plena se articulan.

Asimismo, a partir de este eje se fomenta trabajar en el Jardín desde la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social. Reconocemos la importancia de destacar, en este punto, el primer objetivo de la Educación Inicial en la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, que dice:

> *"Promover el desarrollo de los/as niños/as de cuarenta y cinco (45) días a cinco (5) años de edad inclusive, como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y una comunidad"* (Art. 20, inciso a).

Cuando pensamos desde la perspectiva de derechos de la infancia como marco de la Educación Sexual Integral, aludimos a la obligatoriedad del Estado de garantizar el efectivo cumplimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. A partir de la reforma constitucional de 1994, se incorporan a la misma Convenciones internacionales que particularizan derechos que no estaban comprendidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948. La Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) son antecedentes a las leyes que protegen la salud sexual y reproductiva, junto con la actual Ley 26.150 de Educación Sexual Integral. El nuevo andamiaje legal y las acciones para su cumplimiento son imprescindibles para el cuidado y protección de la salud de niñas, niños y jóvenes.

Conocer sus derechos, e incorporarlos como normas a hacer cumplir en la vida cotidiana, forma parte de la construcción de su sexualidad. En este sentido, los y las docentes se constituyen en actores fundamentales para dicho cumplimiento.

Los derechos que debemos considerar a la hora de implementar proyectos de Educación Sexual Integral en los Jardines de Infantes podrían pensarse en dos dimensiones: la primera, vinculada al suministro de información adecuada y científicamente validada; la segunda, referida a la activa participación de los niños y niñas, en un clima de respeto y de diálogo permanente.

El enfoque de derechos, en relación al desarrollo de la Educación Sexual Integral en la Educación Inicial, favorece la construcción de autonomía y responsabilidad en niños y niñas, para vivir plenamente la sexualidad. También brinda conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad educativa para la atención de situaciones de vulneración de derechos.

El cumplimiento de los derechos de los niños y de las niñas en el Jardín de Infantes implica:

- La generación de vínculos positivos entre los y las docentes y los chicos y las chicas, y la creación de un clima de confianza y escucha.
- La promoción de la participación de los niños y las niñas en la sala y en el Jardín.
- La promoción de igualdad de trato entre varones y mujeres.
- El rechazo a todas las formas de discriminación, burlas, insultos y cualquier otra forma de actitud denigratoria a la persona, por características físicas o de personalidad, culturales, etcétera.
- La generación de condiciones de escucha, contención y articulación intersectorial para asistir a los niños y las niñas ante situaciones de vulneración de derechos o ante situaciones que implican imposibilidad para el ejercicio de sus derechos.
- La promoción de prácticas de autoprotección para identificar y denunciar situaciones de maltrato o abuso.
- Para finalizar, nos parece importante realizar tres consideraciones vinculadas al trabajo con los derechos en la escuela.

1) Darle al concepto de derecho la entidad que le corresponde. Es importante, frente a un tema que puede parecer abstracto y alejado de la experiencia inmediata de niños y niñas de corta edad, partir de situaciones de la vida cotidiana. Sin embargo, es también necesario destacar que no hemos de desvirtuar la noción de derecho. No cualquier cosa es un derecho y no siempre, frente a situaciones conflictivas de la cotidianeidad, estamos frente a una vulneración de los mismos. Quizás sea en las situaciones de maltrato o abuso donde con mayor claridad se vea la vulneración de los derechos de la infancia. Más adelante, en las propuestas del eje "Desarrollo de competencias de autoprotección" (página 43), trabajaremos en particular esas situaciones. En el presente eje, presentaremos una perspectiva más amplia, promoviendo la primera aproximación al concepto por parte de los niños y las niñas.
2) Si bien todas las personas adultas tenemos la responsabilidad de garantizar los derechos de la infancia, es importante reconocer la existencia de distintos niveles de responsabilidad. En este sentido, algunas veces es importante evitar responsabilizar sólo a los padres / familias, por cuestiones que también son responsabilidad del Estado.
3) Un enfoque basado en la consideración de las personas como sujeto de derecho fomentará la activa participación de niños y niñas, como así también la de sus familias, en un clima permanente de diálogo que garantice la búsqueda de consenso, sin eludir el abordaje de las tensiones que puedan presentarse.

"Si un niño o niña carece de los cuidados básicos debido a que su familia no dispone de las condiciones materiales para proporcionárselos, ello no supone que necesariamente se trate de un caso de abandono o maltrato familiar. Cuando la falta de protección se origina en carencias económicas y culturales que se padecen en el hogar, es el Estado el principal responsable"[1].

Propósitos formativos[2]

- Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.

¿Qué y cómo enseñamos?

Contenidos de Educación Sexual Integral[3]

- El reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos, emociones y necesidades de los otros y las otras.
- El desarrollo de capacidades para tomar decisiones sobre las propias acciones en forma cada vez más autónoma fortaleciendo su autoestima.
- La manifestación de sus emociones y el aprendizaje de la tolerancia de sus frustraciones.
- La construcción de valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismos/as y de los otros/as en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de los y las demás.
- La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el Jardín de Infantes y manifiestan prejuicios y/o no cuidado en las relaciones interpersonales.
- La construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros y las otras y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana.
- El progresivo reconocimiento de sus derechos y responsabilidades como niños y niñas y el de los derechos y obligaciones de los adultos.
- El desarrollo de la confianza, la libertad y la seguridad en los niños y las niñas para poder expresar sus ideas y opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlos o inquietarlas.
- La adquisición progresiva de un lenguaje apropiado para expresar opiniones, formular preguntas, manifestarse, relacionarse con los demás en el marco del respeto a sí mismos y a los otros y otras y para nombrar adecuadamente las partes de su cuerpo.

1 *Maltrato Infantil: orientaciones para actuar desde la escuela*, del Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia, elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación (2007). [En línea: http://www.me.gov.ar/construccion/derechos_pub.html].

2 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral,* aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

3 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Inicial del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

Actividades sugeridas

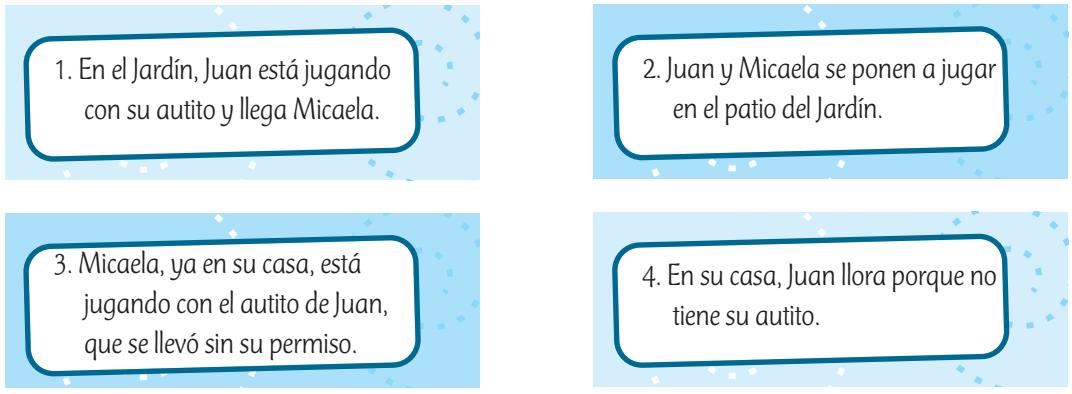
Antes de presentar esta serie de posibles actividades, cabe señalar que algunas de las propuestas, si bien están desarrolladas en otros ejes, también serían pertinentes para el abordaje de los contenidos de este eje.

Actividad 1: ¿Cómo resolvemos esta situación?

En las salas del Jardín —en especial, en situaciones de juego—, se producen conflictos, y los amigos y amigas más cercanos rápidamente pueden dejar de serlo. Para trabajar estas situaciones, podemos partir de escenas similares a las que suelen darse en la sala, promoviendo la identificación de las niñas y los niños con los y las protagonistas de dichas situaciones. Esta actividad nos ofrece la ocasión de escuchar distintos puntos de vista en relación con los hechos y abre la puerta a la reflexión sobre las formas de resolución de conflictos.

En propuestas de este tipo, la intención es que los niños y las niñas puedan expresar sus inquietudes y puntos de vista. Es decir, que puedan identificar qué sentimientos aparecen y los expresen.

Presentamos al grupo la siguiente situación, que puede ser dibujada o relatada[4]:



Mediante la presentación de esta situación, podemos generar un debate en el grupo. Ponemos a consideración de todos y todas el conflicto, y planteamos alternativas para resolverlo. Además de reflexionar acerca de la importancia de la devolución inmediata del auto a su dueño, algunas preguntas son útiles para continuar el diálogo, en un marco de respeto mutuo: *¿Quién se siente mal por lo que sucede? ¿Por qué les parece que llora Juan? ¿Juan dio permiso para que se lleven su auto? ¿Se lo pidieron prestado? ¿Qué actitud y comportamiento tuvo Micaela, cuando tomó el auto sin permiso? ¿Cómo se siente al respecto? ¿Qué piensan ustedes? ¿Qué le podrían decir a Juan? ¿Y a Micaela?*

Esta situación —frecuente en el Jardín de Infantes— pone de relieve emociones y sentimientos como la amistad, el enojo y la angustia. Los niños y las niñas los expresan cotidianamente. Una manera posible de abordarlos es que el grupo piense y reflexione sobre lo ocurrido, considerando las diferentes formas de resolver los conflictos que puedan presentarse. Hacerlo permitirá desarrollar actitudes de solidaridad y respeto en las relaciones afectivas y en los vínculos entre pares.

A continuación, mencionamos algunas otras situaciones que podrían ser trabajadas en este mismo sentido. A través de ellas, podemos abordar temas como los siguientes: la expresión de afectos respetando los sentimientos y deseos de los otros y las otras; la resolución de conflictos a través del diálogo, evitando manifestaciones violentas; y la importancia de compartir los juegos sin discriminar por ser varones o mujeres, respetando los gustos de cada uno y cada una.

4 Si en la sala hay niños cuyos nombres coinciden con los de la situación presentada, sugerimos modificar esos nombres en la escena, para evitar situaciones que puedan generar incomodidad.

Las situaciones por trabajar pueden ser las siguientes:

Situación 1

1. Una nena está parada en la sala.
2. Se acerca un nene y le da un beso.
3. La nena se enoja y se molesta.

¿Qué opinan de que alguien les dé un beso por sorpresa? ¿Qué puede hacer alguien si quiere besar a un compañero o compañera? ¿Qué puede hacer o decir alguien a quien han besado y no le gusta? ¿Podemos hacer algo para que estas situaciones no ocurran? Si ustedes fueran quien tiene ganas de besar a una nena o un nene, ¿qué harían?

Situación 2

1. Están entrando a la sala y un nene empuja a otro.
2. Este se da vuelta y empiezan a discutir.
3. El que empujó le pega y el otro se pone a llorar. Una compañera se ríe, burlándose del que llora.

¿Quién está molesto en esta situación? ¿Les parece justo o injusto que se arme una discusión? ¿Por qué les parece que esta discusión terminó en un golpe? ¿Qué opinan de que un compañero o compañera se ría porque un nene o una nena lloran? ¿Cómo se sentirían ustedes en el lugar del nene que empujó? ¿Qué harían ustedes si esto les pasa? ¿Cómo se sentirían si estuvieran en el lugar del nene al que le pegaron?

Situación 3

1. En el rincón de las dramatizaciones, dos nenas están cocinando.
2. Un nene se acerca y quiere cocinar.
3. Las nenas no lo dejan. Le dicen que los varones no saben hacerlo.

¿Quién está molesto en esta situación? ¿Cómo se sentirían ustedes si fuesen el nene? ¿Qué harían en esa situación? ¿Qué harían si fueran las nenas de la situación? ¿Quién la pasó bien en esta situación y quién la pasó mal? ¿Están de acuerdo con lo que dicen las nenas? ¿Cómo creen que podría resolverse esta situación de manera más justa?

Situación 4

1. Dos nenes están jugando con una pelota.
2. Dos nenas se acercan y les piden jugar ellas también.
3. Los nenes les dicen que no, que con las mujeres el juego se pone aburrido.

¿Quién o quiénes están molestos en esta situación? ¿Qué opinan de lo que dice el nene para justificar que sólo jueguen los varones? ¿Qué piensan ustedes que se podría hacer para decidir quién juega? ¿Creen que hicieron bien las nenas en reclamar jugar? ¿Cómo creen que podría resolverse esta situación de manera más justa?

Actividad 2: Decidimos las pautas de convivencia

Esta actividad propone aprovechar las situaciones de enseñanza que ofrece la vida cotidiana en el Jardín, para fortalecer el conocimiento y respeto de las normas de convivencia y participar de su construcción en forma colaborativa.

Al proponer la elaboración de pautas que favorezcan una buena convivencia en el marco de la sala y del Jardín, promoveremos la participación activa de los chicos y las chicas. En otras palabras, es importante acordar entre todos y todas sobre lo que se puede hacer y lo que no se puede hacer, en función de las situaciones de conflicto y agresiones verbales y físicas que se pueden suscitar en la sala por alguna circunstancia, poniendo énfasis en la importancia del respeto y el cuidado de cada uno y cada una y de los y las demás, la expresión de sentimientos, emociones, ideas y opiniones.

Una opción es que presentemos la propuesta de armar las pautas en forma espontánea; otra opción, que esta actividad surja como necesidad ante una situación que sea necesario resolver inmediatamente. Por lo general, suele resultar más significativo para todos y todas cuando la construcción de las pautas se realiza a partir de la necesidad de enfrentar una situación de la vida cotidiana. Estos casos promueven mayor compromiso e interés.

Seguramente, en un primer momento aparecerán las pautas comunes o más generales, tales como: caminar en la sala, tratar bien al compañero o compañera, estar todos y todas juntos en la sala, cuidarse y cuidar a los y las demás, compartir, recurrir a la palabra y a la intervención de las y los adultos para resolver conflictos, aprender a jugar juntos varones y mujeres.

Entre estos puntos comunes entre la Educación Sexual Integral y las normas de convivencia, puede resultar útil detenerse a pensar qué sucede con el uso del baño en espacios públicos. Lo más frecuente es que las niñas vayan por un lado, y los niños, por otro. Esto es así ya que forma parte de una norma social que indica los códigos de convivencia en una comunidad. Los chicos y las chicas tienen que conocer esta norma social para que se siga manteniendo. Además, es necesario que aprendan a respetar y construir su sentido de intimidad al momento de usar el baño. La Educación Sexual Integral propone precisamente esto: el desarrollo del concepto de intimidad y la valoración del respeto y cuidado de la intimidad propia y de los otros y las otras. Tengamos en cuenta que estos procesos llevan tiempo; los cambios no son de un día para el otro, pero se puede ir avanzando lentamente.



Confeccionadas las pautas, las chicas y los chicos las pueden dibujar y dar a conocer a las familias, mediante su exposición en carteleras y el envío de alguna nota en los cuadernos de comunicación que ellos y ellas tienen.

Recursos

- Convención sobre los Derechos del Niño. Versión adaptada para jóvenes. Unicef. [En línea: http://www.unicef.es/documentacion/documentos_ampliado.htm?iddocumento=61].

- Derechos de los Niños y Niñas. Sitio web de Unicef Colombia. [En línea: http://www.unicef.org.co/kids/derechos.htm].

- Rayuela. Sitio web sobre los derechos de los niños y las niñas, sobre las cosas que necesitan para tener una vida sana y feliz. La página está dirigida a los niños y las niñas y presenta juegos. La Convención para niños: cómo se "cocina" la Convención. [En línea: http://www.rayuela.org/sp/Lapresentacion.htm].

- Ministerio de Educación: *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial*. Buenos Aires, 2004. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Ministerio de Educación: *Cuadernos para el aula. Nivel Inicial. Vol. 1: Juegos y juguetes. Narración y biblioteca.* Buenos Aires, 2006. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic]

- Ministerio de Educación: *Cuadernos para el aula. Nivel Inicial. Vol. 2: Números en juego. Zona fantástica.* Buenos Aires, 2007. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Ministerio de Educación: *Familias con la escuela*. Serie *Juntos para mejorar la educación*. Sala de 5, Educación Inicial. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Fundación Bernard van Leer: *Guía a la observación general N° 7: Realización de los derechos del niño en la Primera infancia*. Fundación Bernard van Leer, 2007. [En línea: http://es.bernardvanleer.org/publication_store/publication_store_publications/realizacian_de_los_derechos_del_niao_en_la_primera_infancia/file].

- Programa Nacional de Desarrollo Infantil "Primeros Años". [En línea: http://168.83.82.201/dnpc/desarrollo_infantil_4.html].

- Organismos internacionales que presentan políticas relacionadas con la ayuda a la infancia:
  - Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI). [En línea: http://www.oei.org.ar/index.html].
  - Institutos para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE). [En línea: http://www.oei.es/idie/index.html].
  - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). [En línea: http://www.unicef.org/spanish].

3. Desarrollo de comportamientos de autoprotección



Para pensar y compartir entre colegas

María, de la sala de 5 años, es una nena muy alegre. Últimamente, su maestra la nota triste y más callada e introvertida que de costumbre. Entonces, le comenta la situación a la mamá de la niña. La mamá le dice que ella no nota nada diferente y que en su casa está igual que siempre. Celia, la maestra, ve que los días pasan y la nena sigue así; por lo tanto, decide preguntarle a María qué le pasa, si tiene algún tema que la preocupe o si le pasó algo este último tiempo. La nena se pone nerviosa, baja su cabeza y no quiere hablar. Luego de un largo rato, y en voz muy bajita, le dice que su padrino está viviendo ahora en su casa y que la molesta mucho. Celia le pregunta qué cosas hace para molestarla y María cuenta que le pide jugar a un juego de los novios, como en la tele, y a ella no le gusta. María le dice a la maestra que no le quiere contar nada más porque no puede, porque su padrino le dijo que si cuenta esto, no le va a comprar más helados y juguetes, y, además, le va a decir a su mamá que ella le rompió su reloj y la mamá la va a retar mucho.

Supongamos que estamos en lugar de esta docente y pensemos: ¿Qué sentimientos nos provoca este relato? ¿Qué cosas nos parece que haríamos si estuviéramos en el lugar de Celia? ¿Alguna vez nos informamos sobre qué procedimientos debemos seguir en la escuela frente a este tipo de situaciones? ¿A qué otro colega de la escuela le hubiéramos consultado sobre los pasos a seguir?

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

En los últimos tiempos se han incrementado considerablemente las situaciones de violencia hacia niños y niñas, siendo el abuso sexual una de las principales formas en que se manifiesta el maltrato infantil.

Las estadísticas disponibles muestran:

"…que el 25% de las niñas y el 12% de los varones sufren algún ataque de abuso sexual antes de los 16 años. Es esta la más solapada y horrenda de las formas de maltrato infantil. También es la que mayores trastornos de la personalidad genera. A diferencia del maltrato físico, que es más evidente, este fenómeno tiende a mantenerse en el mayor secreto. El niño recibe la advertencia de guardar silencio (secreto) sobre una situación que lo mortifica, le produce culpa y que no se atreve a develar por temor"[1].

Abordar cuestiones vinculadas al maltrato y el abuso infantil no es tarea sencilla; sin embargo, se puede emprender generando las condiciones institucionales necesarias para el diálogo con las familias, entre colegas y con los niños y las niñas. Otros países han incorporado, a través de programas educativos, la enseñanza a chicas y chicos de temprana edad de pautas que permiten reconocer y evitar el abuso sexual, contribuyendo con la disminución de la incidencia de este fenómeno en las poblaciones consideradas[2].

El relato presentado al comienzo de esta sección da cuenta de situaciones que muchos y muchas docentes relatan haber vivido, y también refieren que no han sabido bien qué pasos debían seguirse para ayudar a los niños y las niñas. Por este motivo, consideramos que es muy importante que en la escuela todo el equipo docente esté informado y formado para enfrentar este tipo de situaciones (en el Anexo 1, se adjunta el "Diagrama de actuación frente a una situación de abuso o maltrato"). Además de los procedimientos institucionales, es importante tener en cuenta las siguientes recomendaciones, que pueden ayudarnos si una niña o un niño nos relata una situación de este tipo[3]:

- Agradecer al niño o la niña por contarnos lo que le sucede y por haber confiado en nosotros y nosotras.
- Mostrar calma y escuchar atentamente el relato, sin interrumpirlo y evitando emitir juicios de valor sobre el mismo.
- Decirle al niño o la niña que no es culpable por lo sucedido. Las personas grandes son responsables de cuidar y proteger a las chicas y los chicos.
- Explicarle que lo que nos cuenta sólo se lo contaremos a algunas personas que puedan ayudarla o ayudarlo.

Como decíamos anteriormente, el abordaje de la Educación Sexual Integral implica abordar los temas de sexualidad desde los contenidos curriculares, como también desde las experiencias de la vida escolar, considerando los emergentes y hechos ocasionales vinculados al tema. El ejemplo citado ilustra uno de los tantos temas de la Educación Sexual Integral; consideramos que nos permite evidenciar que, desde la vida cotidiana del Jardín, enseñamos muchas cosas que indirectamente pueden ayudar a prevenir este problema —por ejemplo, el respeto por el propio cuerpo y el cuerpo de los otros y las otras, las habilidades para expresarse y participar, etcétera— y que, si adquirimos conocimientos específicos, podremos hacer muchas otras cosas más para abordar —intencionalmente y en forma planificada desde lo curricular y lo institucional— la prevención de esta y otras problemáticas vinculadas a la vulneración de derechos de los niños y las niñas.

Volviendo a nuestro ejemplo, situémonos en el lugar de Celia e imaginemos que en nuestra clase del próximo año decidimos abordar contenidos vinculados a comportamientos de autoprotección.

1 *WINDLER, ROSA*: "De esto sí se debe hablar". En: *MALAJOVICH, ANA* (Comp.): *Recorridos didácticos en la educación inicial*. Buenos Aires, Paidós, 2000.

2 *Educación Sexual en la Formación Docente. Profesorados de Educación Inicial, de Nivel Primario y de Educación Especial. Documento preliminar*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2007.

3 *PELLAI, ALBERTO*; *KARINA CIMMINO* y *MARISA LANZI*: *Guía de formación de formadores para prevenir el abuso sexual infantil en la escuela*. Programma "Le Parole Non Dette", Secretaría de Salud de Milán, 2005.

En este sentido, planificar y facilitar situaciones de enseñanza y aprendizaje vinculadas a la autoprotección es muy importante en términos de prevención del abuso sexual infantil, el maltrato y, también, para que los niños y las niñas aprendan a cuidarse, en general, de accidentes, enfermedades, etcétera. Los comportamientos de autoprotección implican capacidades para identificar situaciones potencialmente riesgosas para la integridad física y/o psíquica, y habilidades para enfrentarlas y manejarlas.

Como señalábamos, el Jardín de Infantes ofrece múltiples situaciones de enseñanza que promueven en los chicos y las chicas el conocimiento de hábitos relacionados con el cuidado del cuerpo y la autoprotección. Esto está expresado también en los *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios* establecidos para la Educación Inicial y es retomado en los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, otorgándoles mayor especificidad con relación a la sexualidad. Por ejemplo, en los lineamientos curriculares se pone especial énfasis en que las niñas y los niños sepan reconocer cuáles son los nombres de sus partes íntimas y cómo cuidarlas; reflexionen sobre la importancia de la privacidad y el respeto por el propio cuerpo y el cuerpo de los otros y las otras; identifiquen los contactos físicos apropiados e inapropiados; reconozcan el significado de los secretos y la importancia de contar secretos de cosas que los hagan sentir mal o confundidos; identifiquen a personas adultas que puedan ser sus referentes y a quienes puedan pedir ayuda; valoren la importancia de respetar las propias emociones, intuiciones y sentimientos con respecto al propio cuerpo, y de sentirse habilitados a decir "no" frente a cosas y a contactos físicos no deseados.

Para lograr esto, es importante generar un clima de confianza y libertad que habilite, por un lado, a las chicas y los chicos a preguntar y a contar, y, por otro, a las maestras y los maestros, a responder y a informar.

Propósitos formativos[4]

- Promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños y niñas.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

4 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral,* aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

¿Qué y cómo enseñamos?

Contenidos de Educación Sexual Integral[5]

- El desarrollo y valoración de la noción del concepto de intimidad y la valoración del respeto y cuidado de la intimidad propia y de los otros y las otras.
- La identificación de situaciones que requieren de la ayuda de una persona adulta según pautas de respeto por la propia intimidad y la de los otros y otras, y de aquellas en las que pueden desenvolverse con autonomía.
- La solicitud de ayuda ante situaciones que dañan a la propia persona o a otros u otras.
- El conocimiento y la apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos, y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza estas situaciones.
- La distinción de cuando una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuando no lo es, y sentirse autorizados a decir "no" frente a estas últimas.
- El conocimiento sobre el significado de los secretos y saber que nadie puede obligarlos a guardar secretos de cosas que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos.

Actividades sugeridas

Recordemos que siempre es necesario mantener un vínculo de intercambio con las familias de los niños y las niñas. Quizás, de cara a afrontar estos temas, esta necesidad se haga más fuerte.

Actividad 1: Me quiero como soy

Mediante esta actividad procuramos promover la autoestima como factor protector básico a la hora de pensar en la enseñanza de comportamientos de autoprotección. La posibilidad de reconocer las diferencias y valorarlas, de poder describirse y describir a los otros y las otras redundará en la valoración de lo propio.

La propuesta se inicia con la escucha de la canción *Me miro en el espejo*, de Hugo Midón y Carlos Gianni[6]. Sentados o parados en ronda, acompañamos la canción con movimientos y gestos según la letra.



5 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Inicial del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

6 La canción se puede descargar desde http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD10/contenidos/actividades/ciclo1/act1/index.html.



Me miro en el espejo

Me miro en el espejo,
me quiero conocer,
saber qué cara tengo,
y de qué color la piel. […]

Me miro en el espejo,
me quiero como soy,
qué importa si soy flaco,
o petiso y panzón.

Así soy yo;
así soy yo.
Mucho gusto en conocerme
y encantado de quien soy.
Porque así soy yo,
así soy yo. […]

Letra: Hugo Midón / Música: Carlos Gianni.
440 Producciones Musicales. (Fragmento).

Pedimos a los niños y las niñas que escuchen de qué trata la canción. De ser necesario, la escuchamos una segunda vez. Seguramente, los chicos y las chicas dirán que "se trata del cuerpo", "de describir cómo son los nenes y las nenas". Los invitamos, entonces, a que quien se anime invente una canción describiendo en ella cómo es él o ella. Es conveniente que el o la docente lo haga en primer lugar, para animar a niños y niñas a hacerlo luego. La intención es que ganen confianza y seguridad, se animen a describirse y/o, a describir a un compañero o compañera. También pueden describirse sin cantar, intentando mencionar adecuadamente las partes de su cuerpo. Podemos realizar esta actividad a lo largo de varios días, de a grupos, para dar tiempo a aquellos y aquellas más tímidos y tímidas. Les daremos un espacio para que puedan expresar sus ideas, sus opiniones y para que formulen preguntas. Pondremos énfasis en que cada niño y cada niña es "único o única e irrepetible", que su cuerpo es algo muy valioso que debe ser cuidado y protegido por los adultos, y que ellos y ellas también pueden aprender a cuidarse.

Actividad 2: Vivi pregunta

Esta actividad aborda el contenido curricular de Educación Sexual Integral referido al respeto y cuidado de la intimidad propia y de los otros y otras. Consiste en brindar conocimientos y herramientas que permitan a los niños y las niñas valorar y cuidar su cuerpo y el de las y los demás, y contar con elementos que las y los ayuden a fortalecer sus comportamientos de autoprotección, incluso en situaciones de posible abuso sexual.

En nuestra cultura, solemos llamar *partes íntimas* a la zona genital. Cuando decimos a los niños y las niñas que las partes íntimas o privadas son las que cubren la bombacha, el calzoncillo o la malla, estamos aludiendo a una forma sencilla y práctica de reconocerlas. El cubrir los genitales es una costumbre que varía según las sociedades. En nuestra cultura, es una práctica muy arraigada y forma parte de los códigos, las normas y las reglas de convivencia social. Las partes íntimas pertenecen a lo que consideramos y acordamos como una parte de la privacidad de las personas. Para ayudar a comprender el concepto de privacidad, se puede hacer referencia a que son partes que sólo ellos y ellas pueden mirar y tocar. Al trabajar con niños y niñas aspectos

como el conocimiento, la valoración y el cuidado de la propia intimidad y la de los otros y las otras, ayudamos a construir conocimientos referidos a la convivencia social, y también fortalecemos ciertos aspectos psicosociales, tales como la autoestima y los comportamientos de autoprotección. Por ejemplo, saber que deben decir "no" si alguien los o las toca, lastima o les pide que les muestren sus partes íntimas, tanto como si alguien les pide que ellos o ellas miren o toquen las partes íntimas de otros u otras; también, saber que deben contarlo a algún adulto de su confianza y nunca guardar ese tipo de secretos.

A los efectos de contribuir a brindar a los y las docentes elementos que puedan, a su vez, ayudar a dar explicaciones sencillas a los niños y niñas para promover el cuidado del cuerpo —y en este caso más específico, la prevención del abuso sexual infantil—, es posible hacer una distinción entre situaciones en las que las partes íntimas sí pueden ser tocadas o miradas por otras personas; por ejemplo, en situaciones de ayuda en la higiene, cuidado de la salud o revisaciones médicas. Sabemos que, en ocasiones, algunas situaciones abusivas se dan vinculadas a los momentos de higiene. Sin embargo, nos parece que la distinción puede ser de utilidad como un primer paso para marcar diferencia y generar condiciones de posibilidad para la construcción de relatos o pedidos de ayuda. Debemos tener en cuenta que, si no se contextualizan, estas explicaciones son siempre provisorias e incompletas. Será siempre el o la docente quien deberá estar atento o atenta a las reacciones, relatos y experiencias de los niños y las niñas.

Para trabajar sobre el concepto de partes íntimas del cuerpo, proponemos comenzar con el relato de alguna situación como la siguiente:

Vivi pregunta[7]

Viviana tiene cuatro años y en verano le gusta mucho ir a la playa del río. El domingo pasado, sus papás decidieron llevarla. Ella les pidió que invitasen también a Ramón, su amiguito y vecino, que recién cumplió los dos años. Entonces, fueron todos a la playa.

Cuando llegaron, como hacía mucho calor, Vivi y Ramón se morían de ganas de entrar al agua… Y Ramón no pudo esperar, se sacó rápidamente la remera; después, el pantalón; luego, las ojotas, y ¡también el traje de baño! Entonces, Vivi le preguntó con sorpresa:

—Ramón, ¿qué estás haciendo?

—Voy al agua —respondió Ramón como pudo, con su lenguaje de dos añitos.

—Pero... ¡te sacaste todo!

Entonces, la mamá de Vivi se acercó e intervino en la conversación:

—Ramón, el traje de baño es para meterse en el agua y cubrir tus partes íntimas. Ramón, no le hizo mucho caso y se fue corriendo al agua, pero Vivi se quedó pensando y quiso saber:

—Mami, ¿qué son las partes íntimas?

7 Texto de Karina Cimmino.

Para ayudar a los niños y las niñas a elaborar la respuesta a la pregunta de Vivi, los y las invitamos a dibujar a Ramón y a Vivi bañándose en el río; a dibujarse a sí mismos en situaciones similares; a observar dibujos o fotos de chicas y chicos jugando en el agua con traje de baño. Luego, observamos cada una de las imágenes y, ayudados por ellas, podemos conversar con el grupo:

- ¿Qué partes del cuerpo tienen cubiertas los niños y las niñas?
- ¿Por qué creen que las personas estamos acostumbradas a cubrir esas partes del cuerpo con ropa interior o mallas?
- ¿Por qué a las partes que cubre la ropa interior o las mallas se las llama *partes íntimas* o *privadas*?

Durante la conversación, será propicio hacer hincapié en el carácter cultural de estas prácticas de vestido que, en nuestras sociedades, forman parte del cuidado y del respeto tanto por el cuerpo propio como por el ajeno.

Para hacer un cierre a la actividad, se puede proponer a los niños y niñas pensar situaciones en las que respetamos la intimidad y privacidad propias de los otros y las otras, por ejemplo: golpear la puerta antes de entrar al baño, no levantarles la ropa a los compañeritos y compañeritas a la fuerza, no obligarlos u obligarlas a hacer cosas que nos les gustan, etcétera.

Actividad 3: Héctor y los secretos

El propósito de esta actividad consiste en ayudar a los niños y las niñas a adquirir habilidades que les permitan enfrentar posibles situaciones de abuso sexual infantil.

Sobre este punto, una de las cuestiones a considerar con los niños y las niñas está relacionada con los secretos. A estas edades, generalmente comienzan a comprender lo que suele significar "guardar secretos". La confidencialidad es un valor a alentar, en el sentido, incluso, del resguardo de la propia intimidad; por ejemplo, no divulgar información privada.

Sin embargo, será necesario diferenciar distintos tipos de secretos. Algunos, son "para guardar"; sin embargo, otros secretos no lo son. Por lo general, los abusadores y las abusadoras son personas de confianza de los chicos y las chicas, y una de las estrategias que utilizan para cometer los abusos es amedrentarlos y amedrentarlas pidiéndoles que guarden secreto sobre las situaciones de abuso o maltrato. Es importante aclarar a los niños y las niñas que si alguien los y las toca, lastima o les pide que les muestren sus partes íntimas, tanto como si alguien les pide que ellos o ellas miren o toquen las partes íntimas de otros u otras, deben contarlo a algún adulto de su confianza y nunca guardar ese tipo de secretos.

Para comenzar, leemos al grupo la siguiente historia[8]:

8 Si en la sala hay niños cuyos nombres coinciden con los de la situación presentada, sugerimos modificar esos nombres en la escena, para evitar situaciones que puedan generar incomodidad. Lo mismo para el relato que se presenta más adelante.

El regalo sorpresa[9]

Héctor estaba muy contento preparándole un regalo sorpresa a su amigo Damián, que cumplía cinco años. Había buscado muchas ramitas y hojas de los árboles para hacerle un collage. Cuando estaba armándolo, entró su amigo Guille y le preguntó qué estaba haciendo. Héctor le dijo que estaba preparando el regalo sorpresa para Dami y que, entonces, le pedía que por favor no se lo contara. Cuando Damián pasó por el cuarto donde estaban sus amigos, preguntó qué estaban haciendo. Héctor le dijo que estaba haciendo un dibujo para su mamá. Guille tuvo ganas de contar lo del regalo, pero no lo hizo. A la tarde, fueron todos a la fiesta de cumpleaños de Damián. Cuando llegaron, Héctor le dio el regalo sorpresa a su amigo y Dami le dijo:

—¡Ah! ¡Eso era lo que estabas haciendo hoy! Gracias, Héctor, qué linda sorpresa.

Luego de leer la historia, conversamos con el grupo: *¿Cuál era el secreto que Héctor tenía para Damián?* Proponemos a los chicos y las chicas que piensen en situaciones parecidas que ellos y ellas hayan vivido. Explicamos, entonces, que los secretos relacionados con situaciones como las del cuento son secretos que merecen ser guardados hasta que se develen.

Un secreto para abrir la boca bien grande y contarlo[10]

Darío se encuentra muy callado y triste. En la sala, le preguntan qué le pasa y no quiere hablar. Luego, cuando salen del Jardín, la mamá le pregunta qué le pasa y él le dice que no puede decirle porque su tío le dijo que no podía contárselo a nadie, porque era un secreto que tenían entre ellos. Además, le dijo que, si lo hacía, él no lo invitaría más a su casa a ver películas. Entonces, la mamá le preguntó a Darío cuál era el secreto. Con mucho miedo, Darío le contó que, cuando va a la casa de su tío Tomi, que tiene 30 años, aquel lo hace ver películas de grandes, de esas en que pasan cosas de grandes y que la mamá no le deja ver.

—A mí no me gustan —dice Darío—, pero el tío me dice que son cosas de hombres y que debo mirarlas y no contarte nada. A mí me gusta ir a su casa porque también vemos otras pelis que me gustan, como otras de dibujitos.

La mamá le dijo a Darío que hacía muy bien en contarle ese secreto. Que esos secretos no deben guardarse y siempre deben contarse a ella o al papá. Le dijo:

—Darío, nunca tenés que guardar en secreto cosas que te hagan sentir mal o confundido, como esa que me contaste. Ninguna persona, grande o chica, puede pedirte que guardes en secreto cosas que te hagan sentir mal o confundido. Esos no son secretos para guardar, son secretos para contar.

La mamá lo abrazó y le dijo:

—¡Gracias, Dari, por confiar en mí!

9 y 10 Textos de Karina Cimmino.

Luego de leer el cuento, abrimos un espacio de diálogo entre todos y todas: *¿Cuál es el secreto que el tío Tomi le pide a Darío que no cuente? ¿Por qué creen que le pide que no cuente ese secreto? ¿Cómo les parece que se siente Darío?*

Trabajamos con el grupo sobre este tipo de secretos que no deben guardarse y que siempre deben ser contados a las personas adultas de confianza.

Les explicamos que ellos y ellas están creciendo y que, entonces, deben conocer algunas medidas que los y las ayuden a protegerse, como la de no guardar secretos de cosas que los y las hagan sentir mal o confundidos. Otra medida de cuidado es no obedecer a personas adultas o a otros niños o niñas que tratan de amenazarlos, como hace el tío Tomi, para que no cuenten este tipo de secretos.

Actividad 4: ¿Qué hago?

Sabemos que la protección está relacionada con el cuidado. En este sentido, los adultos y adultas somos los responsables de los cuidados de la infancia. Pero también es importante considerar la adquisición, por parte de niños y niñas, de saberes vinculados a la protección de sí mismos. La autoprotección abarca la adquisición de capacidades y habilidades que permiten a los chicos y las chicas identificar posibles situaciones de riesgo en la vida cotidiana y adquirir conocimientos sobre posibles acciones para protegerse y enfrentarlas. Esto incluye identificar situaciones de abuso y maltrato y desarrollar las capacidades para pedir ayuda y poder decir "no". Esto los y las ayuda a desarrollarse y fortalecer su autonomía.

Mostramos al grupo una serie de imágenes y/o leemos breves textos con situaciones para que ellos y ellas puedan identificar cuáles son riesgosas, cuáles no lo son y por qué, y que puedan pensar conjuntamente qué cosas hacer en cada caso. Se pueden utilizar las siguientes situaciones:

1. Me pierdo en el supermercado. ¿Qué hago?

2. Voy al médico con mamá y papá. El médico me dice que me saque la bombacha para revisarme. ¿Qué hago?

3. Una amiguita me contó en secreto que estaba haciéndole un regalo sorpresa a otro amigo. ¿Qué hago?

4. Estoy jugando con mis amigos más grandes y ellos me piden que me baje los pantalones y muestre mi cola. ¿Qué hago?

5. Mis papás salen un minuto a comprar y me quedo solo en casa. Golpean a la puerta y una voz que no conozco me pide si le puedo abrir. ¿Qué hago?

6. Mi amigo me propone que nos tiremos con la bici desde una barranca muy pronunciada. A mí me da mucho miedo y creo que voy a lastimarme. ¿Qué hago?

Sugerimos presentar una situación por vez, mientras les pedimos a los niños y las niñas que cuenten qué sucede en cada una y qué cosas se puede hacer en cada caso. Algunas situaciones suponen posibles riesgos, pero también hay algunas donde no los hay, como en los casos 2 y 3. Es importante que ellas y ellos puedan identificar por qué esas dos situaciones no implican riesgos y qué elementos les permiten darse cuenta. Por ejemplo, el médico nos revisa para cuidar nuestra salud y, además, mamá y/o papá están presentes.

Para ayudar a los niños y las niñas a responder a estas preguntas, es importante que tengamos en cuenta algunas conductas de cuidado y autoprotección que deben trabajarse de acuerdo con la situación planteada en cada caso. A continuación, detallamos algunas.

Comportamientos de cuidado y autoprotección

- Saber que, en caso de peligro, siempre hay que pedir ayuda a una persona adulta.
- Conocer bien el nombre y el apellido propios.
- Saber la dirección exacta y el teléfono de la propia casa.
- Conocer el número de emergencias (por ejemplo, el 911) y qué decir ante una emergencia (para esto, pueden realizarse dramatizaciones ensayando qué debe decirse).
- Saber que siempre deben pedir permiso a las personas mayores que los y las cuidan para ir a algún lado con alguien que los o las invita. Las personas que los y las cuidan siempre deben saber dónde y con quién están.
- Saber que las partes íntimas sólo pueden tocarlas o mirarlas ellas o ellos mismos, o bien, sólo pueden hacerlo otros u otras por motivos de higiene o cuidado de la salud.
- Saber que si alguien las toca o hace algo que les genera incomodidad, deben recurrir a personas de confianza.
- Saber que nadie puede pedirles que guarden secretos de cosas que los y las hagan sentir mal o confundidos y que tampoco pueden pedirles, mediante amenazas, que guarden el secreto. En esos casos, deben decir "no" y contarlo siempre a un adulto de confianza.
- Saber que no hay que dejar entrar desconocidos a casa. Tampoco a conocidos que sus padres/cuidadores no hayan avisado que tienen que ir a su casa en ese momento.
- Confiar siempre en sus emociones y sentimientos. Si sienten que no quieren hacer algo, deben guiarse por ese sentimiento y decir "no". Por lo general, prestar atención a nuestras emociones nos ayuda a protegernos.

Podemos proponer a los chicos y las chicas dramatizar cómo actuarían en relación con cada una de las reglas de autoprotección relacionadas con la situación trabajada. Luego, podemos sugerirles la elaboración de un volante, para que ellos y ellas lleven luego a sus casas y puedan compartirlo con sus familiares. En el transcurso de este proyecto, podemos invitar a las familias a participar de algunas actividades o bien hacerles preguntas.

Si bien en estas propuestas sugerimos trabajar en forma grupal, también pueden destinarse momentos para conversaciones individuales.

En el transcurso de las conversaciones, es conveniente que demos lugar a las preguntas y comentarios de los chicos y las chicas. Si en un momento de trabajo grupal, alguno o alguna expone algo que lo o la inquieta, debemos cuidar que no se transforme en motivo de discusión general, y buscar un espacio y un tiempo para continuar la conversación en privado.

Para favorecer la comprensión de los niños y las niñas, es importante presentar en forma muy clara las pautas, hacer todas las aclaraciones que sean necesarias y, si es posible, hacer uso del humor.

Frente a situaciones de maltrato o abuso detectadas, podemos recurrir a las orientaciones que se presentan en el Anexo 1: "Diagrama de actuación frente a una situación de abuso o maltrato" (página 69).

Recursos

- Ministerio de Educación: *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial*. Buenos Aires, 2004. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Ministerio de Educación: *Cuadernos para el aula. Nivel Inicial. Vol. 1: Juegos y juguetes. Narración y biblioteca.* Buenos Aires, 2006. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Ministerio de Educación: *Cuadernos para el aula. Nivel Inicial. Vol. 2: Números en juego. Zona fantástica.* Buenos Aires, 2007. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Ministerio de Educación: *Familias con la escuela*. Serie *Juntos para mejorar la educación*. Sala de 5, Educación Inicial. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- *Educación Sexual en la Formación Docente. Profesorados de Educación Inicial, de Nivel Primario y de Educación Especial. Documento preliminar*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Ministerio de Educación, 2007.

- *Maltrato Infantil: orientaciones para actuar desde la escuela*, del Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia, elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación (2007). [En línea: http://www.me.gov.ar/construccion/derechos_pub.html].

- Cuentos.
  - Repún, Graciela: *Mi cuerpo, el tuyo y el de los demás*. Buenos Aires, Planeta, 2006.
  - Valentino, Esteban: *El cuerpo de Isidoro.* Buenos Aires, Sudamericana, 2003. Colección Los caminadores.

- Recortes de diarios, textos informativos, folletos, cartillas, etcétera, de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, que se ocupan del maltrato infantil en general y del abuso sexual en particular.

4. Conocimiento y exploración del contexto



Para pensar y compartir entre colegas

En un Jardín de Infantes rural, ubicado en las islas del delta del río Paraná, un grupo de nenes y nenas de cuatro y cinco años se estaban colocando los chalecos salvavidas para subir a la lancha colectiva[1] que los y las llevaría de vuelta a sus casas. Una vez ubicados en los primeros asientos, y antes de que partiera la lancha, Lili miró al chofer y le preguntó: "¿Hay mujeres ´colectiveras`? uno de los varones, antes de escuchar la respuesta del chofer, intervino diciendo: "Nooo, las mujeres manejan cosas chicas".

El diálogo que hemos reproducido seguramente nos resulte cotidiano; es muy probable que hayamos escuchado otros similares, en contextos diferentes, pero con connotaciones semejantes.

La situación nos permite observar cómo los niños y las niñas llegan al Jardín con creencias convencionales —propias de la comunidad en que viven—, que se asocian a la construcción de las ideas de lo femenino o lo masculino, sin que medie la posibilidad de la preferencia o elección personal. Esto se evidencia en la veloz y contundente respuesta que dio el varón en la situación narrada.

Ante esto, cabe preguntarnos: ¿Cuáles son los roles o comportamientos que nosotros y nosotras, como docentes, asociamos naturalmente a los varones y a las mujeres? ¿Cómo y cuándo fuimos adquiriendo esas pautas culturales? ¿Somos conscientes de que podemos transmitir formas estereotipadas[2] de pensar los roles, actividades, derechos y obligaciones de los chicos y las chicas? ¿Cómo trabajamos el respeto por la igualdad de derechos entre niños y niñas? ¿Solemos intervenir ante comentarios de los chicos o las chicas, que refuerzan la desigualdad entre varones y mujeres?

1 La lancha colectiva es el medio de transporte que utilizan las escuelas ubicadas en las islas del delta del río Paraná.

2 Los estereotipos de género son ideas, creencias, juicios de valor sobre los comportamientos de los varones y las mujeres en función de su sexo, que se transmiten de generación en generación, se van aceptando en la sociedad y persisten sin mediar cuestionamientos o modificación alguna.

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

El Jardín de Infantes brinda múltiples oportunidades para indagar el ambiente natural y social; para el reconocimiento de la existencia de una gran diversidad de seres vivos en cuanto a sus características y formas de comportamiento, y el establecimiento de relaciones sencillas de los seres vivos entre sí y con el ambiente. Las chicas y los chicos cotidianamente interactúan con personas, animales y objetos, y de esas interacciones obtienen informaciones y conocimientos sobre el mundo que las y los rodea.

Ellos y ellas se apropian del ambiente que habitan: caminan, escuchan, lo vivencian y van aprendiendo a través de las diferentes situaciones que se les van presentando. Por ejemplo, el nacimiento de un hermano o hermana, la convivencia con algún animal doméstico, el reconocimiento de habilidades y tareas de varones y de mujeres, etcétera.

La realidad en la que viven los niños y las niñas es una realidad compleja, en la cual están en contacto con diversas formas de organización de la vida familiar, con integrantes que desarrollan múltiples y variados trabajos y tienen distintos modos de pensar y actuar. Estas diferentes situaciones de la vida cotidiana no siempre son valoradas de la misma manera y, en algunos casos, se generan situaciones inequitativas. Tal es el caso del trabajo doméstico, por lo general realizado por las mujeres y que socialmente no es considerado trabajo.

En el marco de nuestra tarea docente, podemos propiciar un trato más igualitario, ayudando a que los niños y las niñas comprendan la diversidad del contexto en el que viven. Un instrumento para ello es tener presentes los derechos humanos, que nos indican que —más allá de las diferencias de cualquier tipo— debemos dar, a todas y a todos, un trato igualitario, que haga hincapié en valores como la solidaridad, el respeto y la ayuda mutua.

Los principios de los derechos humanos se aplican al cumplimiento del desarrollo de la primera infancia, lo que implica una acción sostenida entre las familias, los niños y las niñas, las instituciones de la comunidad y la sociedad toda, para que los chicos y las chicas, desde el comienzo de sus vidas, tengan acceso a sus derechos. Los derechos humanos favorecen la observación de la realidad diversa que nos circunda y nos permiten pensar tanto en la desigualdad como en la discriminación que, en función del género, muchas veces transcurren —de manera invisible y sin que seamos conscientes de ello— en nuestras instituciones para la primera infancia.

Propósitos formativos[3]

- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.
- Ofrecer portunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad, reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.

3 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

¿Qué y cómo enseñamos?

Contenidos de Educación Sexual Integral[4]

- El conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas, y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios.
- La exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños.
- El reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones en diferentes ámbitos, identificando cambios y permanencias a lo largo del tiempo.
- La valorización y respeto de las propias opiniones y las de todas las personas por igual, sin distinciones de género, cultura, creencias y origen social.
- El reconocimiento de la existencia de una gran diversidad de seres vivos en cuanto a sus características (relación: estructuras y funciones) y formas de comportamiento y la especificidad de los seres humanos.

Actividades sugeridas

Actividad 1: Mi familia, tu familia, las familias…

Cuando se describen formas "normales" de vivir la vida, se corre el riesgo de discriminar a quienes no entran en esos parámetros. Se considera "normal", por ejemplo, la existencia de la familia nuclear compuesta por padre, madre e hijos. Pero la realidad nos demuestra que las familias de nuestros alumnos y alumnas responden a distintos tipos de agrupamientos. Niños y niñas viven con tíos y tías, con abuelos y abuelas, con la madre y la abuela, entre otras formas posibles que mencionamos más adelante.

Es función de la escuela albergar y respetar estas diferencias.

La intención de esta propuesta es promover el intercambio acerca de las distintas configuraciones familiares que están presentes en el Jardín y en nuestra sociedad. Buscamos reflexionar con los niños y las niñas acerca de cuestiones como las siguientes: *¿Cómo eran antes y cómo son ahora las familias? ¿Cómo se festejaban y cómo se festejan actualmente distintos eventos (por ejemplo: los cumpleaños)? ¿Cómo están compuestas las familias? ¿Qué roles cumple cada integrante? ¿Quién trabaja fuera y dentro de la casa? ¿Quién cuida a los chicos y las chicas? ¿Qué hacen los adultos?*

Nos proponemos habilitar un espacio para que los niños y las niñas puedan dar a conocer sus opiniones, expresar sus sentimientos y sus dudas sobre diferentes aspectos relacionados con las familias. En ese marco, los y las ayudaremos a que identifiquen diferencias y semejanzas en las organizaciones familiares. También promoveremos la valoración positiva de cada grupo familiar en tanto espacio de contención y afecto, en el cual los miembros de la familia que se encuentran en mejor posición —que suelen ser los adultos— cuidan de los otros y las otras, que se encuentran en posición de desventaja, dándoles afecto, alimentos, vestimenta, seguridad, entre otros aspectos.



4 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Inicial del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

Podemos proponer que cada chico y cada chica presente a su familia. Para ello, unos días antes pedimos, a alguien del entorno familiar, el envío de una foto o un dibujo en el que todos y todas se encuentren representados. Es importante que los niños y las niñas cuenten con un referente concreto (la imagen) al momento de describir a su familia ante sus compañeros y compañeras.

Para comenzar la actividad, cada chico y cada chica comentan lo que les resulta más significativo de su familia. Los y las invitamos a hacerlo con preguntas como las siguientes: *¿Cómo es tu familia? ¿Qué es lo que más te gusta de tu familia? ¿Todas las familias son iguales?*

Para avanzar y ampliar el espectro de conocimiento de las niñas y los niños, es necesario promover la reflexión sobre la información presentada por el grupo, ayudándolos a reconocer que las familias pueden ser muy distintas unas de otras, pero que todas cumplen un rol importante para ayudar a los niños y las niñas a crecer.

Luego, podemos presentar fotos o ilustraciones que muestren diversas configuraciones familiares:

- *Familias monoparentales:* compuestas por un solo adulto (alguien que cumpla la función parental) y niños y/o niñas.
- *Familias nucleares*: conformadas por padre, madre (unidos en matrimonio o en uniones de hecho) e hijos y/o hijas.
- *Familias extendidas*: se habla de familias extendidas cuando se toma en consideración a varias de sus generaciones (por ejemplo: padres, madres, abuelos y abuelas, tíos y tías, etcétera).
- *Familias ensambladas*: son aquellas en las que conviven, por ejemplo, dos personas adultas, cada uno o una con hijos y/o hijas de parejas anteriores.
- *Familias compuestas por dos generaciones*: se trata de aquellos abuelos o abuelas que están a cargo de sus nietos y/o nietas.

De esta forma se trabaja la lectura de imágenes, sean fotos o cualquier otro elemento que los niños y niñas hayan aportado.

En los días siguientes a la realización de las actividades precedentes, a través de las cuales los chicos y las chicas han tomado conocimiento de distintas configuraciones familiares, podemos invitar al grupo a escuchar algunas de las canciones que suelen compartirse en el Jardín y que hablen sobre las familias. Estas brindarán una oportunidad para reflexionar acerca de los roles asignados a cada integrante de una familia. Las siguientes son algunas canciones conocidas que pueden trabajarse para abordar este eje:

- "Los dedos de la mano".
- "El auto de papá", de Pipo Pescador.
- "El oso y el osito".
- "La familia polillal", de María Elena Walsh.
- "La familia Fernández", de Hugo Midón y Carlos Gianni.

Cuando escuchemos las canciones, podemos formular algunos interrogantes que ayuden a la reflexión; por ejemplo: *¿Qué personajes aparecen? ¿Qué características tienen? ¿Qué actividades y/o acciones realizan unos y otras?*

De este modo, orientaremos la conversación de modo que los chicos y las chicas puedan establecer semejanzas y diferencias entre los personajes masculinos y femeninos. Mientras, podemos ir tomando registro de las intervenciones que los niños y niñas van haciendo. En esta misma línea de trabajo con las canciones, podemos recurrir a una actividad que suele divertir mucho a los niños y las niñas: inventar sus propias canciones. En este caso, los invitamos a proponer, desde las canciones creadas, otros modelos de familia y de asignación de roles a varones y mujeres. Podemos tomar como base rítmica y de texto alguna de las canciones conocidas y, todas y todos juntos, hacerles algunas modificaciones.

Otra alternativa para seguir trabajando sobre las diferentes configuraciones familiares es analizar distintos programas de televisión. En un primer momento, indagamos sobre qué programas de televisión miran los niños y las niñas, y los registramos en un papel afiche. Luego, nos servimos de las mismas preguntas sugeridas para las canciones y analizamos los dibujos y/o películas a partir de ellas. Al igual que en la propuesta anterior, podemos registrar las voces de los chicos y las chicas, ya sea en forma escrita o grabándolos para que luego puedan escucharse.

A continuación de las actividades anteriores, para que las chicas y los chicos puedan reconocer los cambios y continuidades en los roles desempeñados por los integrantes de las familias a lo largo del tiempo, se puede llevar adelante la siguiente propuesta. Se puede invitar a algún familiar (como un abuelo o abuela) para que cuente algún aspecto de su familia cuando era pequeño; por ejemplo, puede narrar cómo se festejaban los cumpleaños: *¿Qué integrantes de la familia asistían al cumpleaños? ¿A qué se jugaba? ¿Había nenas y nenes? ¿Jugaban juntos? ¿Quién se ocupaba de preparar y organizar el cumpleaños?*

Los niños y las niñas pueden elaborar la entrevista y, luego, con ayuda de la o el docente, registrar por escrito o grabar las respuestas de la persona invitada. También pueden ser ellos y ellas quienes le cuentan al invitado o invitada cómo los chicos y las chicas de la sala festejan sus cumpleaños; si lo desean, pueden llevar fotos o dibujos de estos eventos para compartir.

Es importante tener en cuenta que, en la actualidad, existen distintas maneras y posibilidades de festejar los cumpleaños: algunos niños y niñas festejan sólo con sus familias; otros lo hacen con todos los compañeros y las compañeras en la sala, en fiestas organizadas por sus familias, por las y los docentes o por la comisión de padres del Jardín. Se evitará presentar un modelo único de festejo.

SUGERENCIAS PARA LA ARTICULACIÓN CON PRIMER GRADO

Para la articulación con el primer grado de Educación Primaria, se puede realizar la actividad "Mujeres y varones en tiempos de la colonia", propuesta en *Cuadernos de ESI. Educación Sexual Integral para la Educación Primaria* (Buenos Aires. Ministerio de Educación, 2009, p. 53.

Actividad 2: ¿Jugamos a que somos…?

Tanto los niños como las niñas disfrutan del juego dramático, que implica el juego de roles. A través de estas actividades, van conociendo a los otros y las otras y, al mismo tiempo, se van conociendo a sí mismos y a sí mismas. En la dinámica del juego, van desarrollando su capacidad de percibir y conocer la realidad y el mundo circundante.

El juego dramático también favorece la participación de chicos y chicas juntos, intercambiando roles. De este modo, se constituye en una oportunidad para reconocer que no hay trabajos que naturalmente sean para varones o para mujeres.

El consultorio médico o la veterinaria son espacios para desplegar la ficción y la imaginación; también son espacios del contexto en los que se puede trabajar en forma coherente y articulada con los contenidos de la Educación Sexual Integral. Podemos invitar a los chicos y las chicas a dramatizar situaciones que impliquen poner en juego los saberes aprendidos en propuestas anteriores vinculadas al cuerpo y su cuidado. Otra posibilidad es proponer dramatizaciones en las cuales las niñas tengan que representar trabajos o profesiones que

generalmente realizan los varones (por ejemplo, en una obra en construcción, las nenas y los nenes representan a albañiles que deben construir una casa), o en que los varones representen trabajos o profesiones habitualmente desempeñados por mujeres.

Otra dinámica de juego puede consistir en proporcionar a los chicos y las chicas muñecos para que les den de comer, los bañen, les cambian los pañales, etcétera. Esta propuesta se puede realizar con el grupo completo o en pequeños grupos, pero es importante que todos y todas pasen por este tipo de juego. Si lo hacen por primera vez, el o la docente puede cumplir un rol de observador, para poder registrar qué piensan los niños y las niñas, qué roles desempeñan en el cuidado de los bebés y en el trabajo de las familias. En otras palabras, observar si, en el juego, los niños y las niñas reproducen los estereotipos tradicionales (por ejemplo: que los varones van al trabajo y las chicas cuidan a los bebés). En ese caso, sería deseable que el o la docente pudiera intervenir y problematizar la situación de juego, siempre que sea posible incursionar en el campo lúdico de los niños y las niñas.

Los escenarios de juego

En cuanto al espacio físico, las primeras veces, el o la docente puede armar el escenario de juego; más adelante, pueden armarlo los mismos niños y niñas. La sala o el espacio elegido se transforman: se corren los muebles, se distribuyen los materiales que se emplearán. La primera vez que vayan a jugar, se sugiere que sea un juego dramático en toda la sala o en otros espacios.

La creación de escenarios de juego suele favorecer el conocimiento de las distintas funciones sociales que cumplen diversas instituciones, como el consultorio médico, "la salita" de primeros auxilios, la veterinaria, el hospital, una farmacia, etcétera.

A continuación y a modo de ejemplo, presentamos una sugerencia de cómo propiciar el conocimiento de un contexto determinado para luego abordar la creación de un escenario de juego.

Para ello, tomamos como institución social por conocer la salita o el centro de salud, con el fin de trabajar sobre las funciones que desempeñan los varones y las mujeres en esa institución y también sobre los modos en que allí se cuida la salud de las personas de la comunidad (prevención y cura de enfermedades, la vacunación, el control del crecimiento cotidiano de los niños y las niñas).

En primer lugar, sentados en ronda, preguntamos a los niños y las niñas si conocen alguna salita de primeros auxilios o centro de salud y qué se hace en ella. Registramos en un afiche las respuestas, que pueden ser variadas. Luego, organizamos una visita a la salita, centro de salud o consultorio médico más próximo al Jardín.

Una vez en el lugar, la clase se puede dividir en pequeños grupos y, guiados por un adulto acompañante, cumplir diferentes consignas para recabar información. Por ejemplo, un grupo puede registrar, mediante un dibujo, cómo está sectorizado el espacio de la institución visitada; otro grupo puede entrevistar a algún enfermero o enfermera, médica o médico, empleada o empleado administrativo o de limpieza, y preguntarle cuáles son el rol y la función que allí desempeñan; un tercer grupo puede observar los objetos (jeringas, balanzas, estetoscopio, remedios, etcétera) y los carteles que estén expuestos.

De regreso en el Jardín, entre todos y todas pueden sistematizar la información obtenida, por ejemplo, mediante dibujos que luego expondremos para observarlos y analizarlos, o mediante la confección —a través del dictado al docente— de una lista de las cosas que registraron, etcétera.

Organizada la información, podemos invitar a la sala a algún familiar mayor de los niños y las niñas, para que describa cómo eran las salitas de primeros auxilios o los centros de salud cuando él o ella eran chicos, cómo estaban organizadas, quiénes trabajaban, qué tareas se realizaban, etcétera. Hacemos un registro de la entrevista, para que los chicos y las chicas puedan comparar las semejanzas y diferencias en dichas instituciones en el pasado y en el presente. En cada caso, trabajaremos también orientando la tarea para que los niños y las niñas puedan observar las diferencias de los roles desempeñados por los varones y las mujeres.

Actividad 3: ¡A ordenar los juguetes!

Conocer con qué se jugaba antes y con qué ahora, quiénes juegan con cada juguete, pensar los juegos y los juguetes desde la perspectiva de género, trabajar sobre las representaciones que se tienen acerca de los roles de las mujeres y de los varones… son parte de los contenidos vinculados a la Educación Sexual Integral.

La siguiente propuesta, centrada en el trabajo sobre los juegos y los juguetes, permite a los y las docentes conocer y evaluar qué saben y sienten sus alumnos y alumnas, cuáles son sus ideas en relación con los juegos y las tareas asignadas a niños y niñas, para comenzar a trabajar la igualdad de derechos entre unos y otras.

Para comenzar, llevamos a la sala (o a algún otro espacio del Jardín, por ejemplo, un espacio abierto) varias cajas, todas del mismo color (en lo posible, que no sea celeste o rosa, para evitar el estereotipo). También, colocamos, en otro sector del lugar, un conjunto de juguetes. Podemos formar tres pequeños grupos o trabajar con la sala completa. Les pedimos a los niños y las niñas que organicen esos juguetes según diferentes criterios de clasificación que les asignemos; por ejemplo: la edad (juguetes para bebés, para niños de cinco años, etcétera), el color, la emisión o no de sonidos, el tamaño, etcétera. Otra alternativa es que sean los propios niños y niñas quienes construyan entre todos y todas un criterio de clasificación y lo pongan en práctica.

Algunos de los juguetes por clasificar pueden ser los siguientes: un sonajero, una pelota, muñecos con carrito, cartas y dados, un móvil, ollas, platitos, cacerolas, autitos, muñequitos, ladrillitos, maderitas, juegos de mesa con letras (para formar palabras), juguetes del contexto; u otros que el o la docente consideren adecuadas.

En el caso de que un niño o una niña quiera clasificar los juguetes siguiendo la lógica de la división por género (juguetes para varón, juguetes para mujer), podemos intervenir solicitándole una justificación para conocer qué ideas sustentan esa decisión: *¿Por qué te parece que esos juguetes son para varones? ¿Puede usarlos una nena?* Registramos las respuestas en un afiche y lo dejamos expuesto para volver sobre él en otra oportunidad. Luego, hacemos una segunda vuelta del juego, agregando mayor cantidad de juguetes. Por ejemplo: juegos de mesa con fichas de colores para avanzar, baldes y palas, un tambor, disfraces de princesa y del Zorro, otros juguetes del entorno social y cultural de los niños y las niñas, y todas las variables que el o la docente considere adecuadas.

Dado que las historias de vida son una buena herramienta para bucear en el pasado, otra propuesta ligada a los juegos y los juguetes es nuevamente invitar a un abuelo o abuela —o a un bisabuelo o bisabuela—, para indagar sobre los juegos y juguetes infantiles habituales en el pasado y compararlos con los actuales. Este diálogo dará pie a describir los modos de vida de otra época. Se pueden formular preguntas como las siguientes: *¿A qué y con qué jugaban las mujeres? ¿Y los varones? ¿Jugaban juntos*? *¿Cómo? ¿Dónde?* (Seguramente, entre las respuestas aparecerán espacios como la calle, el club, el "potrero").



A partir del diálogo, podremos problematizar de qué modo los juegos y los juguetes están teñidos de valoraciones respecto de lo permitido y lo no permitido, según sea un niño o una niña quienes juegan con ellos.

Podemos comenzar presentando a los niños y las niñas varios juguetes de uso frecuente en otras épocas, como el balero, el yo-yo, el trompo, las figuritas.

Formamos pequeños grupos e invitamos a los chicos y las chicas a explorar los juguetes (si no contamos con muchos objetos, podemos reemplazar algunos por fotografías o dibujos realistas). Para guiar a los grupos en la lectura de los objetos y en la posterior puesta en común colectiva, formulamos preguntas como las siguientes: *¿Cómo se jugará con estos juguetes? ¿Quiénes lo harán? ¿Serán usados por mujeres y/o por varones? ¿Por qué?*

Podemos cerrar esta secuencia de actividades con un *taller de juegos*. Para ello, invitamos a los familiares a jugar con los niños y las niñas con los juegos y juguetes con los cuales padres, madres, abuelos, abuelas, tíos y tías jugaban cuando eran pequeños. La intención es que las familias compartan diversos juegos y juguetes propios del pasado, como autitos, tinenti, las figuritas, el elástico, etcétera, para repensar la relación que muchas veces se establece entre los juguetes y los roles de la mujer y el varón, y estimular el uso de todos los juegos por ambos géneros.

Para cerrar el taller, se puede proponer una *barrileteada* —con la construcción del barrilete incluida—, y conversar sobre si el barrilete es un juego de ahora o de antes. Lo que surja del intercambio se puede exponer en una cartelera o boletín informativo del Jardín.

Por último, cabe señalar que la intención de estas actividades es cuestionar los papeles estereotipados tradicionalmente asignados a varones y mujeres a través de los juegos y juguetes, en pos de generar la igualdad de oportunidades para los niños y las niñas en su uso. Por supuesto, esto no significa que todos y todas deban jugar a lo mismo.

Actividad 4: El mundo de los animales

Los niños y las niñas también conviven con los animales que hay en su entorno, ya sea propios del campo o la granja, o las mascotas, en el caso de quienes viven en la ciudad. En este caso, el contexto se transforma para ellos y ellas en objeto de conocimiento cuando descubren y observan cómo son y qué pasa con esos animales; en particular, en lo relacionado con la reproducción y crianza —por ejemplo, cuando la perra está preñada y/o la chancha de la granja tuvo muchos chanchitos y uno se murió—, la alimentación, los cambios que van teniendo a medida que crecen.

Para realizar esta actividad, proponemos a los chicos y las chicas que lleven al Jardín fotos o dibujos de sus mascotas o de los animales de su entorno. Los y las invitamos a que cada uno y cada una cuente a la clase cómo es su mascota, cómo se llama, qué hace, qué come, y que respondan a cualquier otra pregunta que se les ocurra a los niños o las niñas.

Luego, exponemos las imágenes en la cartelera y, todos y todas juntos, eligen entre dos y cuatro animales diferentes. Si los niños y las niñas viven en zonas urbanas, seguramente habrá perros, gatos, canarios, hámsters, peces, etcétera. Si viven en zonas rurales, habrá gallinas, conejos, caballos, vacas, perdices, mulitas, carpinchos, etcétera.

A continuación, para ejemplificar la actividad, tomaremos animales que pueden ser encontrados en zonas rurales. Seleccionados los animales —por ejemplo, gallina, vaca y conejo—, proponemos al grupo la búsqueda de información sobre ellos. El o la docente puede aportar fragmentos de documentales, libros sobre animales, enciclopedias; de ser posible, también pueden buscar en Internet. La información también puede ser aportada por algún miembro de la familia de los niños y las niñas que cuente con conocimientos o experiencia en el tema. La búsqueda estará orientada a averiguar cómo son su cubierta, la alimentación, la locomoción, el hábitat y la reproducción. Pueden tomar un animal por vez, buscar información, organizarla y sistematizarla a través de dibujos y cuadros que van dejando expuestos en la sala. Finalizada la indagación particular sobre cada animal, comenzamos a trabajar acerca de las semejanzas y diferencias entre ellos. Armamos un cuadro de doble entrada para volcar allí lo semejante y lo diferente. Para abordar los contenidos de la Educación Sexual Integral, hacemos mayor hincapié en las características de la reproducción de cada especie; por ejemplo, trabajamos sobre los distintos modos de reproducción (ovíparos, vivíparos) y sobre los diversos modos de cuidado de las crías: tiempos de gestación, cantidad de crías, quién las alimenta, etcétera.

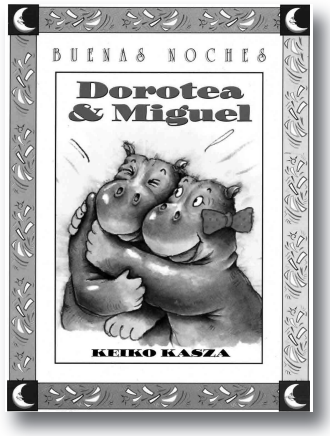
Para finalizar la secuencia de trabajo, podemos armar un pequeño libro donde quede registrado lo investigado y elaborado sobre los animales de las zonas rurales. Para ello, proponemos al grupo la elaboración, mediante el dictado al docente, de textos informativos muy breves; cada página del libro

puede estar encabezada por el nombre del animal, seguido del texto construido grupalmente y de un dibujo del animal realizado por los chicos y las chicas. Entre todos y todas, elegimos un título para el libro y una imagen para la tapa. También podemos elaborar un fichero de animales, que contenga su nombre, un dibujo o foto del animal y los datos básicos.

Esta actividad puede ser aprovechada para trabajar sobre las diferencias entre los seres humanos y el resto de los animales (el pensamiento, los sentimientos, el lenguaje, la conciencia, la cultura y sus valores).

Actividad 5: Lectura del cuento

La narración y la lectura de cuentos y poemas es otra práctica escolar cotidiana. Con frecuencia, los textos leídos transmiten mensajes y valorizaciones que reproducen estereotipos de género. Por ejemplo: el papá que trabaja fuera del hogar, mientras la mamá permanece en la cocina o realizando tareas domésticas; o la princesa siempre a la espera de ser salvada por el caballero, sin posibilidad de pelear o defenderse por sí misma y casi sin poder llevar adelante acciones por sus propios medios. En este sentido, podemos pensar en algunos cuentos tradicionales, como "La bella durmiente" o "Blancanieves".



Invitamos a los chicos y las chicas a escuchar, por ejemplo, un cuento que se llama *Dorotea y Miguel*, de Keiko Kasza[5].

El relato tiene como protagonistas al hipopótamo Miguel y la hipopótamo Dorotea; la historia pone en escena las relaciones que se establecen entre ambos al momento de jugar y pasar un buen rato juntos. Se destacan las características de cada uno, que constituyen un intento por romper con el estereotipo de género en el comportamiento social que se espera de "un varón", el caballero, y de una "mujer", la princesa.

Podemos comenzar leyendo a los chicos y las chicas el principio del cuento:

Dorotea y Miguel son muy buenos amigos… casi todo el tiempo.

Un día, leyeron un libro que se llamaba "El caballero y la princesa".

—Juguemos —dijo Miguel—. Yo seré el caballero, y tú, la princesa.

—¡Sí! —exclamó Dorotea.

—Te salvaré de los malos, ¿de acuerdo? —dijo Miguel.

—¡Pues no me parece! ¿Qué hay de malo en que la princesa salve al caballero?

5 *KEIKO KASZA*: *Dorotea y Miguel.* Colombia, Norma, 2006.

Conversamos con los niños y las niñas acerca de este diálogo inicial: *¿Qué piensan acerca de lo que propone Miguel? ¿Y de lo que le responde Dorotea? ¿Cómo les parece que continuará esta conversación?*

De esta manera, habilitamos un espacio para conversar sobre el sentido del relato, y poner en común sus primeras impresiones y opiniones. Luego, continuamos la lectura de la historia, hasta llegar al final. Intercambiamos impresiones generales acerca de la historia, y luego, nos centramos en las cuestiones de género que se ponen en juego en el relato. Seguidamente, dejamos el relato para comenzar a analizar la propia experiencia del grupo: *¿Con quién juegan los chicos? ¿A qué juegan? ¿Con qué juguetes? ¿Con quién y a qué juegan las chicas? ¿A qué juegos juegan juntos los chicos y las chicas? ¿A cuáles, no? ¿Por qué?*

Podemos hacer un registro de las informaciones y opiniones que se van recolectando. Luego, entre todos y todas, relacionamos lo conversado con lo que había surgido en la propuesta de la actividad 3, "¡A ordenar los juguetes!" (página 61). La idea es construir una alternativa en los desempeños que se esperan de la mujer y del varón, sobre todo en el marco del Jardín de Infantes, en los juegos que realizan los niños y las niñas.

Recursos

- Coppa, Graciela y Alejandra Saguier: *La sala multiedad en la educación inicial: una propuesta de lecturas múltiples*. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2007. Serie *Cuadernos para el docente*.

- Entrevista a Hugo Midón, realizada por Mónica Klibanski y Carolina Gruffat: "Hugo Midón: teatro infantil, apto para todo público".
  [En línea: http://portal.educ.ar/noticias/entrevistas/hugo-midon-teatro-infantil-a].

- Ministerio de Educación: *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el Nivel Inicial*. Buenos Aires, 2004. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Ministerio de Educación: *Cuadernos para el aula. Nivel Inicial. Vol. 1: Juegos y juguetes. Narración y biblioteca.* Buenos Aires, 2006. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Ministerio de Educación: *Cuadernos para el aula. Nivel Inicial. Vol. 2: Números en juego. Zona fantástica.* Buenos Aires, 2007. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Ministerio de Educación: *Familias con la escuela*. Serie *Juntos para mejorar la educación*. Sala de 5, Educación Inicial. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/publicaciones.html#inic].

- Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y Fundación Bernard van Leer: *Guía a la observación general N° 7: Realización de los derechos del niño en la Primera infancia*. Fundación Bernard van Leer, 2007. [En línea: http://es.bernardvanleer.org/publication_store/publication_store_publications/realizacian_de_los_derechos_del_niao_en_la_primera_infancia/file].

- Programa Nacional de Desarrollo Infantil "Primeros Años".
  [En línea: http://168.83.82.201/dnpc/desarrollo_infantil_4.html].

- Organismos internacionales que presentan políticas relacionadas con la ayuda a la infancia:
  - Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI). [En línea: http://www.oei.org.ar/index.html].
  - Institutos para el Desarrollo y la Innovación Educativa (IDIE). [En línea: http://www.oei.es/idie/index.html].
  - Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef). [En línea: http://www.unicef.org/spanish].
  - Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). [En línea: http://portal.unesco.org].
  - Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). [En línea: http://www.aecid.es].
  - Naciones Unidas en Argentina (ONU). [En línea: http://www.onu.org.ar].

Anexos

ANEXO 1:
Sugerencias para reuniones de ESI con las familias

En la etapa de la Educación Inicial, dadas las edades de los niños y las niñas, resulta prioritaria la comunicación entre las escuelas y las familias. Es necesario compartir información y criterios, construir puentes, apoyarse mutuamente.

Algunos contenidos, como los vinculados a los procesos de gestación y nacimiento o aquellos que constituyen las respuestas a preguntas infantiles comunes en la edad, nos convocan especialmente al esfuerzo de la articulación.

Tomando en cuenta los niveles de comprensión de los chicos y las chicas de estas edades, y dado que las informaciones y explicaciones provisorias que reciben son diversas —a veces, contradictorias, inestables y dependientes de las experiencias sociales anteriores—, es importante brindar explicaciones coherentes, breves y sencillas; responder a aquello que están preguntando sin ir más allá de la información que solicitan.

La información que les brindemos puede resultar movilizadora para algunos niños y niñas, por diferentes motivos, y puede generar contradicciones con informaciones recibidas en sus grupos familiares, por lo cual es importante conversar con las familias sobre el propósito de estas y generar acuerdos previos.

La enseñanza de comportamientos de autoprotección y prevención del maltrato infantil y el abuso sexual requieren también el trabajo articulado.

Abordar estas cuestiones no es tarea sencilla; sin embargo, se puede emprender generando las condiciones institucionales necesarias para el diálogo con las familias, entre colegas y con niños y niñas. Otros países han incorporado, a través de programas educativos, la enseñanza, a chicas y chicos de temprana edad, de pautas que permiten reconocer y evitar el abuso sexual, contribuyendo con la disminución de la incidencia de este fenómeno en las poblaciones consideradas[1].

Sugerimos organizar algunos momentos de trabajo en el Jardín y con las familias, antes de comenzar a abordar estos temas con los niños y las niñas. La idea es trabajar algunas pautas precisas, entendiendo que van más allá de la mera información para convertirse en un valioso recurso para el cuidado de la salud propia y de los y las demás, tanto para los niños y niñas como para las personas adultas.

Para que el Jardín y las familias trabajemos en conjunto en torno a estas y otras cuestiones de la Educación Sexual Integral, proponemos crear relaciones de confianza, sinceridad y apertura, en las que expongamos tanto los logros como las dificultades, y colaboremos teniendo en cuenta los miedos, las necesidades y los deseos de todas y de todos. Con esa intención, acercamos algunas orientaciones para posibles encuentros o reuniones con las familias:

- Convocamos a las familias, confiando en que estamos **cumpliendo con la Ley** y sabiendo que es responsabilidad de todos y de todas encaminar la tarea de la Educación Sexual Integral y **hacer valer los derechos de niños y niñas.**

1 Se puede consultar al respecto en: Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires: *Educación Sexual en la Formación Docente. Profesorados de Educación Inicial, de Nivel Primario y de Educación Especial. Documento preliminar.* Buenos Aires, 2007.

• No convocamos a las familias para prescribirles un rol, o para "bajarles" indicaciones. Lo hacemos porque son nuestros **interlocutores genuinos** y porque **tienen el derecho de participar en la educación de sus hijos e hijas.**

• Mostramos que la Educación Sexual Integral forma parte de una **decisión institucional**. Por ello, es favorable que alguien del equipo directivo colabore en estos encuentros con las familias.

• Empezamos la reunión con alguna **actividad motivadora**: discutir sobre alguna escena de una película, escuchar un breve relato, ver una publicidad. Destinamos un tiempo para que todos y todas expongan **ideas**, **dudas** y **temores** sobre el tema.

• Explicamos sobre la existencia de la **Ley 26.150** y de los ***Lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral***. Fundamentamos la necesidad de la ESI en el nivel.

• Elegimos algunos contenidos para contarles a las familias **qué enseñaremos en Educación Sexual Integral**. Es importante que sepan que trabajaremos en torno a información, pero también a sentimientos y valores.

• Contamos sintéticamente alguna actividad que realizaremos con los chicos y las chicas. Puede ser importante y tranquilizador **que las familias sepan cómo trabajaremos**.

• Preguntamos a los asistentes **qué temas les parecen a ellos importantes** para trabajar en la Educación Sexual Integral. Los relacionamos con los propuestos en los lineamientos (por ejemplo, si se manifiestan preocupados por la influencia de la TV, les contamos sobre los contenidos que tienen que ver con el tema).

• Distribuimos el material **"10 consejos para una educación sexual en familia"** (ver página siguiente), les pedimos que lo lean en grupos y lo comentamos en plenario.

• Si fuese necesario, planteamos **futuros encuentros sobre temas más específicos**. Es posible que con algunas familias necesitemos **reuniones individuales**.

10 consejos para una educación sexual en familia

1. Respondemos a las dudas e inquietudes de los niños y las niñas, cuando nos hacen preguntas relacionadas con la sexualidad. Repreguntamos hasta estar seguros de aquello que quieren saber, evitando información excesiva o que no responda al interés de la niña o niño.

2. Ayudamos a los niños y las niñas a conocer, cuidar y valorar sus cuerpos, identificar sus emociones y sentimientos.

3. Averiguamos qué información previa tienen sobre ciertos temas de sexualidad, preguntándoles, por ejemplo, qué opinan sobre algún tema relacionado.

4. Estamos preparados y preparadas para reiterar explicaciones y buscar diferentes formas de decir lo mismo, hasta que los niños y las niñas nos comprendan.

5. Partimos siempre de lo que los chicos y las chicas saben, tanto para transmitir nuevos contenidos como para precisar los que ya tienen, si no son totalmente adecuados.

6. Brindamos respuestas simples y seleccionamos qué informaciones pueden entender e incorporar los chicos y las chicas, y cuáles no.

7. Cuando dudamos, lo saludable es decir "no sé" o "no tengo esa información". Y nos comprometemos a buscarla en libros u otras fuentes, y a dar una respuesta a la brevedad.

8. Buscamos información de manera conjunta. Es un mecanismo que ayuda a fortalecer vínculos de confianza desde lo emocional y afectivo.

9. Tomamos estos temas de sexualidad con sentido del humor, pero sin banalizarlos. Hagamos de este encuentro una experiencia de aprendizaje.

10. Transmitimos a las chicas y los chicos que la sexualidad es un aspecto muy importante de la experiencia humana, y que conocerse es agradable y placentero.

En este recorrido, cuentan con el Jardín.

ANEXO 2:
Diagrama de actuación frente a una situación de maltrato[2]

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

• Presunción de una situación de maltrato.

↓

EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN

• Observación del niño/niña o adolescente.
• Consulta con otros docentes y directivos.
• Consulta al Equipo de Orientación Escolar (o similar) y/o a un equipo interdisciplinario de la jurisdicción, especializado en la temática.
• Entrevista a los padres o responsables legales y/o referentes afectivos o significativos del niño, niña o adolescente (por ejemplo, abuelos/abuelas).

↓

TOMA DE DECISIONES

Dependiendo del tipo de maltrato, gravedad y urgencia del caso.

CAMINOS A SEGUIR

Casos leves

• Trabajo en equipo al interior de la institución.
• Trabajo en equipo al interior del sistema educativo (articulación con Equipo de Orientación Escolar o similar).
• Trabajar en red para atender al niño/niña, adolescente y su familia, a través de la articulación intersectorial con servicios de salud y con organismos administrativos descentralizados de protección de derechos de niños/niñas y adolescentes.

Casos graves

• Trabajo en equipo al interior del sistema educativo (articulación con Equipo de Orientación Escolar o su equivalente).
• Trabajo en red para atender al niño/niña, adolescente y su familia a través de la articulación intersectorial con servicios de salud, con organismos administrativos descentralizados de protección de derechos de niños, niñas y adolescentes —facultados para adoptar medidas excepcionales—, y/o con juzgados con competencia en asuntos de familia. Cuando la gravedad, el riesgo o situación de delito ameriten, **la denuncia judicial** es una estrategia de intervención necesaria.

2 Adaptado de *Maltrato infantil. Orientaciones para actuar desde la escuela.* Ministerio de Educación de la Nacion. Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y de la Adolescencia, 2005.

SEGUIMIENTO

Trabajo articulado de la escuela con el niño o la niña y su familia,
de manera coordinada con el organismo de salud,
administrativo o judicial que esté interviniendo.
Impulsar circuitos que cumplan con la obligatoriedad de los organismos
de mantener informada a la escuela acerca del desarrollo del procedimiento que se sigue.
Paralelamente al seguimiento del caso, trabajar en la comunidad escolar medidas de prevención.

La Ley de Educación Nacional, N° 26.206, en el artículo 82, expresa que:
"Las autoridades educativas competentes participarán del desarrollo de sistemas locales de protección integral de derechos establecidos por la Ley Nº 26.061, junto con la participación de organismos gubernamentales y no gubernamentales y otras organizaciones sociales".

ANEXO 3:
Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI

Las siguientes "Guías de trabajo" constituyen orientaciones básicas que pueden ser recreadas y enriquecidas por las y los docentes en su experiencia diaria, a partir de las particularidades de cada comunidad educativa. Podrán utilizarse para planificar actividades de aula, para enriquecer encuentros con las familias y comunicarles qué se trabaja en Educación Sexual Integral en la Educación Inicial, para compartir entre colegas en jornadas de capacitación, entre otras acciones. El Programa Nacional de Educación Sexual Integral invita a las instituciones y a los y las docentes que desarrollen actividades con estos materiales didácticos a relatar por escrito esas experiencias y luego enviarlas a programaeducacionsexual@me.gov.ar. El Programa promoverá su difusión y servirá de aporte para otras instituciones.

Guía de trabajo para la lámina: La sala de mi Jardín

La lámina "La sala de mi Jardín" está compuesta por un dibujo central, que consiste en el plano general de una típica sala de Jardín de Infantes. En ella, se observan mesitas con niños y niñas haciendo diferentes actividades propias de la sala. Se destacan distintos rincones: música, biblioteca, arte, juegos de mesa. Esta imagen va acompañada por dos franjas laterales, en las que se encuentran algunos fragmentos de la escena principal. La idea es que niños y niñas jueguen a descubrir esos detalles de imagen en la ilustración grande, ya que forman parte de cuatro escenas sumamente propicias para abordar diferentes temas de Educación Sexual Integral:

1. **Nuestro cuerpo también dice cosas.** Un nene enojado porque sus amigos no lo dejan jugar a las cartas con ellos.
2. **Cosquillas, besos y abrazos.** Una nena y un nene, en el rincón de la biblioteca. El nene se ríe con ganas porque una nena le hace cosquillas debajo de las axilas.
3. **Nuestras familias.** Una nena le muestra a su maestra un dibujo de su familia. La nena dice: "¡Mirá, seño, dibujé a mi familia!".
4. **Todos somos diferentes.** Un nene y una nena están cantando, bailando y tocando instrumentos musicales.

A continuación, presentamos los contenidos para trabajar con cada una de las escenas y algunas sugerencias que amplían las consignas de trabajo propuestas en el texto de la lámina.

Escena	Contenidos de ESI	Consignas
1. Nuestro cuerpo también dice cosas	***Eje Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales:*** - El reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos, emoción y necesidades de los/as otros/as.	Es muy importante reconocer y expresar lo que sentimos, y también escuchar lo que les pasa a los demás: *¿Cómo se siente este nene? ¿Por qué tiene cara de enojado? ¿Qué otras maneras tenemos de expresar nuestro enojo?* *¿Qué cosas nos hacen enojar a nosotros/as? ¿Jugamos a "dígalo con mímica" de sentimientos? ¿Cómo mostramos con el cuerpo que estamos tristes? ¿Qué cosas nos entristecen? ¿Qué cosas hacemos que pueden entristecer a los demás?* *¿Cómo podemos hacer si enojamos o entristecemos a alguien y estamos arrepentidas/os?* *¿Qué cosas nos ponen contentos/as? ¿Cómo mostramos la alegría con el cuerpo? Caminamos contentos/as, saludamos contentas/os, miramos contentos/as...* *¿Qué cosas nos hacen sentir miedo? ¿A quiénes pedimos ayuda entonces?*
2.Cosquillas, besos y abrazos	***Eje Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales:*** - La construcción de valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismo y de los/as otros/as en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de los/as demás. - La construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros/as y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana. ***Eje Desarrollo de comportamientos de autoprotección:*** - La distinción de cuando una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuando no lo es y sentirse autorizados a decir "no" frente a estas últimas.	Hay contactos físicos, como las cosquillas, los besos o los abrazos, que a veces nos gustan y otras, no. Siempre tenemos derecho a decir sí o no. *¿Cuándo nos gusta que nos abracen, nos den besos o nos hagan cosquillas? ¿Cuándo no?* *¿Qué podemos hacer cuando alguien nos quiere dar un beso, un abrazo o una caricia y nosotros/as no queremos?* *¿Qué debemos hacer si tenemos ganas de dar un beso o hacer cosquillas a un amigo o una amiga, y esa persona no tiene ganas? ¿Qué otras formas de demostrar el cariño conocemos?* *¿Qué hacemos si alguna persona adulta nos inquieta o molesta, y nos sentimos mal y presionados/as? ¿A quién podemos pedir ayuda?*
3. Nuestras familias	***Eje Conocimiento y exploración del contexto:*** - El conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios. - El reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones en diferentes ámbitos, identificando cambios y permanencias a lo largo del tiempo.	Las familias pueden estar formadas de distintas maneras: *¿Cómo es la familia de Flor?* Mencionamos otras familias posibles: mamá, abuela y nenes/as; mamá, papá y nenes/as; abuela y abuelo y nenes/as, etcétera. *¿Cómo es la de ustedes?* *¿Qué cosas hacen juntos los integrantes de sus familias? ¿Cómo se cuidan, se ayudan y se protegen? ¿Cómo se reparten los trabajos en la casa?* *¿Todas las personas de una familia viven siempre en la misma casa?* Jugamos a dibujar nuestras familias e inventamos historias de familias diferentes.

Escena	Contenidos de ESI	Consignas
4. Todos somos diferentes	***Eje Conocimiento y cuidados del cuerpo:*** - La identificación y valoración de las diferencias físicas de las personas como aspectos inherentes del ser humano que lo hacen único e irrepetible, permitiéndoles comprender la importancia de la diversidad. ***Eje Conocimiento y exploración del contexto:*** - La valorización y respeto de las propias opiniones y las de todas las personas por igual, sin distinciones de género, cultura, creencias y origen social.	Nuestros cuerpos son diferentes y eso nos hace únicos y especiales: *Describimos a los chicos y las chicas que están en la escena. ¿Cómo son? ¿Cómo es nuestra seño? ¿Y la seño de la otra sala? ¿Y el profe de Educación Física? ¿Cómo soy yo? ¿Conocemos canciones que hablen del cuerpo? ¿Las cantamos y bailamos? ¿Qué podemos expresar con las manos? ¿Y con los pies?* Contorneamos las huellas de pies y de manos sobre un papel afiche, las exponemos sobre la pared, comparamos tamaños y formas. Conversamos y valoramos nuestras similitudes y diferencias corporales. Trabajamos sobre otras similitudes y diferencias de las personas: sus gustos, sus programas favoritos, sus equipos de fútbol, sus colores preferidos, sus costumbres, sus creencias, etcétera. Conversamos y valoramos estas similitudes y diferencias.

Guía de trabajo para la lámina: "Salimos a jugar"

La lámina "Salimos a jugar" está compuesta por un dibujo central, que consiste en el plano general de un patio o parque de un Jardín de Infantes. Es un ambiente arbolado, con hamacas, tobogán, arenero, una soga con un neumático colgando de una rama, un aro de básquet, y otros juguetes característicos de los patios de los Jardines. Esta imagen va acompañada por dos franjas laterales, en las que se encuentran algunos fragmentos de la escena principal. La idea es que niños y niñas jueguen a descubrir esas fracciones de imagen en la ilustración grande, ya que forman parte de cuatro escenas sumamente propicias para abordar diferentes temas de Educación Sexual Integral:

1. **Nos escuchamos y respetamos.** Unas nenas están conversando mientras juegan en la calesita. Una de ellas se tapa los oídos para no escuchar a otra nena, y le grita: "Igual no te escucho".
2. **Juegos para todos y todas.** Una nena está jugando con autitos y un nene le dice: "Eso es de varones".
3. **¿Cómo nos sentimos cuando nos rechazan?** Dos nenes están haciendo "tortas" con la arena. Viene otro y dice: "¿Puedo jugar?", pero lo ignoran.
4. **Secretos que hacen daño.** Una nena está llorando mientras le cuenta algo a la maestra.

Escena	Contenidos de ESI	Consignas
1. Nos escuchamos y respetamos	***Eje Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales:*** - El reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos, emociones y necesidades de los/as otros/as. - La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el Jardín de Infantes y manifiestan prejuicios y/o no cuidado en las relaciones interpersonales.	Decir a otros/as lo que nos pasa y escuchar a los demás nos hace sentir bien a todos/as: *¿Qué pasaría si todos/as anduviéramos por el jardín con los oídos tapados como esta nena? ¿Las palabras pueden lastimar? ¿Por qué a veces no queremos escuchar?* *¿Cómo nos sentimos cuando no nos escuchan?* *¿Por qué se pueden estar peleando la nena y el nene? ¿Cómo se puede resolver la situación?*
2. Juegos para todos y todas	***Eje Conocimiento y exploración del contexto:*** - La exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños. ***Eje Conocimiento y cuidados del cuerpo:*** - La identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros/as.	*A veces escuchamos que hay cosas "sólo de nenes" y cosas "sólo de nenas", pero esto no siempre es así: ¿Las nenas pueden jugar con autitos? ¿Las mamás manejan? ¿Un nene puede jugar con la cocinita? ¿Los papás cocinan? ¿A qué les gusta jugar a ustedes?* (Luego de cada respuesta, describir los juegos mencionados por niños y niñas tratando de dejar en claro que si bien hay juegos que frecuentemente prefieren los varones o las mujeres esto no inhabilita que puedan ser jugados por todos y todas). Compartimos juegos: las nenas proponen un juego que les gusta y los jugamos todos/as juntos/as (nenes y nenas); luego, proponen los nenes. Preguntamos en casa a qué les gustaba jugar a las personas de nuestra familia cuando eran pequeñas.
3. ¿Cómo nos sentimos cuando nos rechazan?	***Eje Competencias y habilidades psicosociales:*** - Respeto por emociones, sentimientos, afectos y necesidades de las otras personas. - La construcción progresiva de la valoración de las acciones propias y la de los otros/as y el reconocimiento de límites, a partir de situaciones de juego o de la vida cotidiana. - La posibilidad de recibir y dar cariño y la oportunidad de establecer vínculos de amistad.	Para divertirse, hay que cuidar que todos/as la pasen bien, y que todos/as los/las que quieran jugar puedan hacerlo: *¿Qué le contestarán los/las amigos/as a este nene, que les pregunta si él puede jugar? ¿Cómo nos sentiríamos si no nos dejaran jugar? ¿Jugamos a juegos grupales como "Simón dice"?* Por turno, cada nene/a va sugiriendo una acción para que la hagan todos/as.

Escena	Contenidos de ESI	Consignas
4. Secretos que hacen daño	***Eje Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales:*** - Desarrollo de confianza, seguridad y libertad para expresar ideas y opiniones, y formular preguntas que puedan inquietar. - El progresivo reconocimiento de sus derechos y responsabilidades como niños/as y el de los derechos y obligaciones de los adultos. ***Eje Desarrollo de Comportamientos de autoprotección:*** - La identificación de situaciones que requieren de la ayuda de una persona adulta según pautas de respeto por la propia intimidad y la de los otros y de aquellas en las que pueden desenvolverse con autonomía. - El conocimiento sobre el significado de los secretos y saber que nadie puede obligarlos a guardar secretos de cosas que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos.	Es importante contar las cosas que nos hacen sentir mal: *¿Qué le pasará a la nena que llora? ¿A quiénes podemos pedir ayuda cuando tenemos un problema? Tal vez esta nena tiene un secreto de algo que la hace sentir mal, ¿cuál será? ¿Nos pueden obligar o amenazar para que no contemos algo que nos hace sentir mal?* (Para completar el trabajo con esta escena, podemos articular con las actividades propuestas en el Eje "Desarrollo de comportamientos de autoprotección", de este Cuaderno).

Guía de trabajo para la lámina: "El juego de las diferencias / las partes del cuerpo"

Esta lámina constituye un recurso didáctico para trabajar contenidos de educación sexual en el Jardín de Infantes, de manera integral. Puede acompañar varias de las actividades sugeridas en este Cuaderno.

El **frente** de la lámina se titula "El juego de las diferencias". Presenta dos escenas, aparentemente iguales, en la que se muestra a niños, a niñas, a docentes y a familias a la hora de la entrada al Jardín. La escena transcurre en un patio cubierto, donde los y las docentes reciben a los chicos y a las chicas que van llegando, y los y las acomodan en una alfombrita central sobre la que juegan y conversan mientras esperan al resto. Si bien ambas escenas son prácticamente iguales, la segunda escena presenta cuatro diferencias que niños y niñas deberán jugar a encontrar. Estas diferencias están relacionadas con situaciones que ayudan a trabajar contenidos de Educación Sexual Integral. Son las siguientes:

- Diferencia 1:
  - A. Una nena abriendo la puerta del baño a pesar de estar ocupado.
  - B. Una nena esperando para ir al baño porque está ocupado.
- Diferencia 2:
  - A. Pegada sobre un pizarrón o una pared, hay una lámina con los cuerpos de un nene y una nena dibujados. Ambos están con mallas y con sus partes del cuerpo identificadas, incluidos los nombres de los genitales.

B. Pegada sobre un pizarrón o una pared, hay una lámina con los cuerpos de un nene y una nena dibujados. Ambos están desnudos y con sus partes del cuerpo identificadas, incluidos los nombres de los genitales.

- Diferencia 3:

  A. En la entrada, una mamá embarazada está trayendo al Jardín a su hijito.

  B. En la entrada, una mamá con el bebé en brazos está trayendo al Jardín a su hijito.

- Diferencia 4:

  A. En un rincón de la sala, hay una maestra curando —sin guantes— una pequeña herida en la rodilla de un nene. A su lado, hay un botiquín de primeros auxilios.

  B. En un rincón de la sala, hay una maestra curando —con guantes de látex— una pequeña herida en la rodilla de un nene. A su lado, hay un botiquín de primeros auxilios.

El **dorso** de la lámina se llama "Las partes del cuerpo", y representa, en grande, la lámina que están trabajando los chicos y las chicas de la escena del frente. Son dos cuerpos desnudos, uno de nene y otro de nena. Los cuerpos presentan diferentes rótulos con los nombres de varias partes del cuerpo, incluidos los correspondientes a los genitales (vulva, pene). Incluye también un cuadro destacado en el que se define el concepto de "partes íntimas".

A continuación, presentamos los contenidos para trabajar y algunas sugerencias que amplían las consignas de trabajo propuestas en el texto de la lámina.

Diferencia	Contenidos de ESI	Consignas
1. Empujando la puerta o esperando su turno	***- Eje Desarrollo de Comportamientos de autoprotección:*** - El desarrollo y la valoración de la noción del concepto de intimidad y la valoración del respeto y cuidado de la intimidad propia y de los otros/as. ***- Eje Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales:*** - La construcción de valores de convivencia vinculados con el cuidado de sí mismo/a y de los/las otros/as. ***- Eje Conocimiento y cuidados del cuerpo:*** - El conocimiento y la adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, la higiene y la seguridad personal y la de los otros/as.	*¿Qué hacemos si queremos ir al baño y está ocupado? ¿Cómo resuelve esa situación la nena del dibujo, en una escena y en la otra? ¿Cuál de las dos acciones nos parece más correcta? ¿Por qué? ¿Se puede entrar al baño cuando está ocupado, o hay que esperar? ¿Qué hay que hacer si no podemos esperar? ¿Qué sentirá la nena cuando su compañera le abre la puerta sin permiso?* *¿Qué sentimos cuando los demás no respetan nuestra intimidad y privacidad?* *Algunos chicos y chicas necesitan ayuda para ir al baño, ¿ustedes ya pueden arreglarse solos/as? Es importante que, a medida que vamos creciendo, aprendamos a ser autónomos/as a la hora de ir al baño.*
2. En malla y desnudos (Esta escena puede trabajarse en conjunto con la imagen de "Las partes del cuerpo", presente en el dorso de la lámina).	***Eje Conocimiento y cuidados del cuerpo:*** - La identificación de todas las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características. Utilización de vocabulario preciso para nombrar los órganos genitales. - La identificación y la valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros/as. ***Eje Desarrollo de Comportamientos de autoprotección:*** - El conocimiento y la apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza estas situaciones.	*¿Cuál es diferencia entre un dibujo y el otro? ¿Qué partes del cuerpo cubre el traje de baño? ¿Cómo se llaman?* A partir de aquí, sugerimos articular el trabajo de la lámina con la producción de las actividades del Eje "Conocimiento y cuidados del cuerpo", de este Cuaderno. **Las partes del cuerpo (dorso)** *¿Qué partes tiene el cuerpo del nene que también tiene la nena? ¿Qué partes son propias de las niñas? ¿Qué partes son propias de los niños?* *¿Qué partes del cuerpo van cambiando a medida que crecemos? ¿Cómo nos damos cuenta?* *¿Conversamos sobre lo que dice el recuadro llamado "Las partes íntimas"? ¿Por qué las llamamos así? ¿Cómo podemos cuidarlas?* *¿Qué debemos hacer si alguien quiere tocarlas o pide que las mostremos?* (Para profundizar este tema ver Eje "Desarrollo de comportamientos de autoprotección", de este Cuaderno).
3. La mamá embarazada y el bebé	***Eje Conocimiento y cuidados del cuerpo:*** - La promoción de conocimientos básicos del proceso de gestación y nacimiento, según los interrogantes que vayan surgiendo ante las propias inquietudes de los niños y niñas. ***Eje Conocimiento y exploración del contexto:*** - El desarrollo de la confianza, la libertad y la seguridad en los niños y las niñas para poder expresar sus ideas y opiniones y formular preguntas que puedan inquietarlo.	*¿Qué diferencia hay entre un dibujo y otro? ¿Cuáles de nosotros tenemos hermanitos o hermanitas? ¿Alguien va a tener un nuevo hermanito o hermanita? ¿Contamos cómo nació alguno de nuestros hermanitos/as?* *¿Cómo son los bebés? ¿Qué diferencias corporales hay entre un bebé varón y una beba mujer? ¿Qué cuidados necesitan los/las bebés?* *¿Sabemos cómo se hacen los/las bebés? ¿Y cómo nacen?* (Sugerimos articular el trabajo de la lámina con las actividades del Eje "Conocimiento y cuidados del cuerpo", de este Cuaderno).

Escena	Contenidos de ESI	Consignas
4. Sin guantes y con guantes	***Eje Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales:*** - La construcción de valores de convivencia vinculados con el cuidado de sí mismo/a y de los/las otros/as en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de los/las demás. ***Eje Conocimiento y cuidados del cuerpo:*** - El conocimiento y la adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, la higiene y seguridad personal y la de los otros/as.	*¿Qué diferencia hay entre un dibujo y otro? ¿Qué le habrá pasado al nene? ¿Por qué creen que la maestra debe usar guantes para curar una herida?* Es importante ayudar a los demás cuando se lastiman y compartir nuestras cosas con otros, pero para cuidarnos y cuidar a los otros/as hay que tener presente algunas recomendaciones, como el uso de guantes de látex para curar heridas. Hay enfermedades e infecciones, como el VIH/sida, que pueden transmitirse por el contacto con la sangre entre personas.

ANEXO 4:
Ley 26.150

Establécese que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal.

Sancionada: Octubre 4 de 2006
Promulgada: Octubre 23 de 2006

El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina reunidos en Congreso sancionan con fuerza de Ley:

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

ARTICULO 1º — Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

ARTICULO 2º — Créase el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con la finalidad de cumplir en los establecimientos educativos referidos en el artículo 1º las disposiciones específicas de la Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación.

ARTICULO 3º — Los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:
a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;
b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral.
c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;
d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;
e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

ARTICULO 4º — Las acciones que promueva el Programa Nacional de Educación Sexual Integral estarán destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria.

ARTICULO 5º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

ARTICULO 6º — El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología definirá, en consulta con el Consejo Federal de Cultura y Educación, los lineamientos curriculares básicos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, de modo tal que se respeten y articulen los programas y actividades que las jurisdicciones tengan en aplicación al momento de la sanción de la presente ley.

ARTICULO 7º — La definición de los lineamientos curriculares básicos para la educación sexual integral será asesorada por una comisión interdisciplinaria de especialistas en la temática, convocada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con los propósitos de elaborar documentos orientadores preliminares, incorporar los resultados de un diálogo sobre sus contenidos con distintos sectores del sistema educativo nacional, sistematizar las experiencias ya desarrolladas por estados provinciales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipalidades, y aportar al Consejo Federal de Cultura y Educación una propuesta de materiales y orientaciones que puedan favorecer la aplicación del programa.

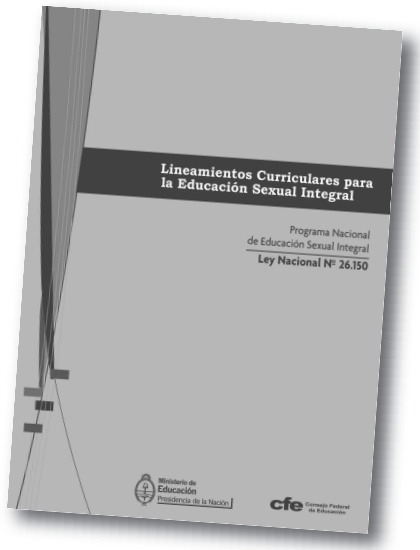
ARTICULO 8º — Cada jurisdicción implementará el programa a través de:
a) La difusión de los objetivos de la presente ley, en los distintos niveles del sistema educativo;
b) El diseño de las propuestas de enseñanza, con secuencias y pautas de abordaje pedagógico, en función de la diversidad sociocultural local y de las necesidades de los grupos etarios;
c) El diseño, producción o selección de los materiales didácticos que se recomiende, utilizar a nivel institucional;
d) El seguimiento, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades obligatorias realizadas;
e) Los programas de capacitación permanente y gratuita de los educadores en el marco de la formación docente continua;
f) La inclusión de los contenidos y didáctica de la educación sexual integral en los programas de formación de educadores.

ARTICULO 9º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, con apoyo del programa, deberán organizar en todos los establecimientos educativos espacios de formación para los padres o responsables que tienen derecho a estar informados. Los objetivos de estos espacios son:
a) Ampliar la información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes;
b) Promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas;
c) Vincular más estrechamente la escuela y la familia para el logro de los objetivos del programa.

ARTICULO 10. — Disposición transitoria:
La presente ley tendrá una aplicación gradual y progresiva, acorde al desarrollo de las acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación docente.
La autoridad de aplicación establecerá en un plazo de ciento ochenta (180) días un plan que permita el cumplimiento de la presente ley, a partir de su vigencia y en un plazo máximo de cuatro (4) años. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología integrará a las jurisdicciones y comunidades escolares que implementan planes similares y que se ajusten a la presente ley.

ARTICULO 11. — Comuníquese al Poder Ejecutivo.
DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL CONGRESO ARGENTINO, EN BUENOS AIRES, A LOS CUATRO DIAS DEL MES DE OCTUBRE DEL AÑO DOS MIL SEIS. — REGISTRADA BAJO EL Nº 26.150 — ALBERTO E. BALESTRINI. — DANIEL O. SCIOLI.— Enrique Hidalgo. — Juan H. Estrada.

ANEXO 5:
Lineamientos curriculares de ESI para la Educación Inicial



a) Conocimiento y exploración del contexto

El conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios.

La exploración de las posibilidades del juego y de elegir diferentes objetos, materiales e ideas, brindando igualdad de oportunidades a niñas y niños.

El reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones en diferentes ámbitos, identificando cambios y permanencias a lo largo del tiempo.

El reconocimiento de la existencia de una gran diversidad de seres vivos en cuanto a sus características (relación: estructuras y funciones) y formas de comportamiento y la especificidad de los seres humanos.

La valorización y respeto de las propias opiniones y las de todas las personas por igual, sin distinciones de género, cultura, creencias y origen social.

La puesta en práctica de actitudes que promuevan la solidaridad, la expresión de la afectividad, el respeto a la intimidad propia y ajena y el respeto por la vida y la integridad de sí mismos y de los otros/as.

La posibilidad de respetar, ayudar y solidarizarse con los otros/as.

b) Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales

El reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos, emociones y necesidades de los/as otros/as.

El desarrollo de capacidades para tomar decisiones sobre las propias acciones en forma cada vez más autónoma fortaleciendo su autoestima.

La manifestación de sus emociones y el aprendizaje de la tolerancia de sus frustraciones.

La posibilidad de recibir y dar cariño y la oportunidad de establecer vínculos de amistad.

La construcción de valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismo y de los/as otros/as en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de los/as demás.

La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el Jardín de Infantes y manifiestan prejuicios y/o no cuidado en las relaciones interpersonales.

c) Conocimiento y cuidados del cuerpo

La Identificación y valoración de las diferencias físicas de las personas como aspectos inherentes del ser humano que lo hacen único e irrepetible, permitiéndoles comprender la importancia de la diversidad.

La identificación de todas las partes externas del cuerpo humano y algunas de sus características.

Utilización de vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales.

La identificación y valoración de las diferencias entre mujeres y varones y las que devienen del propio crecimiento y del crecimiento de sus compañeros/as.

La promoción de conocimientos básicos del proceso de gestación y nacimiento, según los interrogantes que vayan surgiendo ante las propias inquietudes de los niños y niñas, con lenguaje simple y a través de explicaciones sencillas.

El conocimiento y adquisición de hábitos relacionados con el cuidado de la salud, la higiene y seguridad personal y la de los otros/as.

d) Desarrollo de comportamientos de autoprotección

El desarrollo y valoración de la noción del concepto de intimidad y la valoración del respeto y cuidado de la intimidad propia y de los otros/as.

La identificación de situaciones que requieren de la ayuda de una persona adulta según pautas de respeto por la propia intimidad y la de los otros/as y de aquellas en las que pueden desenvolverse con autonomía.

La solicitud de ayuda ante situaciones que dañan a la propia persona u a otros/as.

El conocimiento y la apropiación de pautas que generen cuidado y protección, vínculo afectivo y de confianza con el propio cuerpo como estrategia para prevenir posibles abusos y que además permitan identificar y comunicar a personas adultas de confianza estas situaciones.

La distinción de cuando una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuando no lo es y sentirse autorizados a decir no frente a estas últimas.

El conocimiento sobre el significado de los secretos y saber que nadie puede obligarlos a guardar secretos de cosas que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos.

ANEXO 6:
Póster de sensibilización para la Educación Inicial



ANEXO 7:
Póster de sensibilización para la Educación Especial



Comuniquémonos:

Programa Nacional de Educación Sexual Integral
(011) 4129-1227 / (011) 4129-7401.
E-mail: programaeducacionsexual@me.gov.ar

Serie *Cuadernos de ESI*

Educación Sexual Integral
para la Educación Primaria



Contenidos y propuestas para el aula

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Programa Nacional de Educación Sexual Integral

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL
PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Contenidos y propuestas para el aula

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Presidenta de la Nación
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Ministro de Educación
Prof. Alberto Sileoni

Secretaria de Educación
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

Subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa
Lic. Mara Brawer

Jefe de Gabinete de asesores de Ministro
Lic. Jaime Perczyk

Directora Nacional de Gestión Educativa
Lic. Marisa Díaz

Directora Nacional de Educación Primaria
Lic. Silvia Storino

Coordinadora del Programa Nacional de Educación Sexual Integral
Prof. Mirta Marina

Serie *Cuadernos de ESI*

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN PRIMARIA

Contenidos y propuestas para el aula

Material producido por:

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa
Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Dirección Nacional de Gestión Educativa
Dirección Nacional de Educación Primaria
Áreas Curriculares

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Educación sexual integral para la educación primaria: contenidos y propuestas para el aula / coordinado por Marina Mirta. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2009.
96 p. ; 28x20 cm.

ISBN 978-950-00-0744-3

1. Capacitación Docente. I. Mirta, Marina, coord.
CDD 371.1

Fecha de catalogación: 03/12/2009

En la realización de esta obra han participado:

Equipo de ESI
Mirta Marina (coordinadora), María Lía Bargalló, Constanza Barredo, Karina Cimmino, Silvia Hurrell, Pablo Martín, Marina Montes, Marcelo Zelarallán

Equipo de la Dirección Nacional de Educación Primaria
Elsa Nillni

Equipo de Áreas Curriculares
Alejandra Lapegna, Patricia Suárez, Daniel Bargman

Lectura crítica
Martha Weiss
Ana Campelo

Edición y corrección
Florencia Lamas

Diseño gráfico
Verónica Codina y Leda Rensin

Ilustraciones
Melina Canale y Leda Rensin

Estimadas y estimados docentes:

En esta oportunidad, queremos manifestar que el Ministerio de Educación de la Nación, en cumplimiento de las políticas educativas que guían y encuadran su acción, promueve y acompaña el proceso de implementación de la ley 26.150 de Educación Sexual Integral en todas las escuelas del país.

Desde la cartera educativa nacional hemos trabajado durante 2007 y 2008 en la búsqueda de consenso necesaria para definir un piso básico de contenidos innovadores que, en sintonía con los objetivos de la Ley, presentasen una visión de la educación sexual realmente integral, evitando reduccionismos de todo tipo. Estos contenidos están expresados en el documento Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, aprobados en el Consejo Federal de Educación por resolución 45/08, el 28 de mayo de 2008. En dicho documento se propone una perspectiva que enfatiza la calidad de la formación y la información, la inclusión de valores, la generación de condiciones para el ejercicio de los derechos y la promoción de la salud.

Para seguir avanzando en este camino, los convocamos a ustedes, educadores y educadoras, y a los responsables de las distintas agencias estatales que llevan adelante políticas públicas vinculadas, a un trabajo sistemático para que estos nuevos lineamientos curriculares lleguen efectivamente a todos los establecimientos educativos de nuestro país. Para el cumplimiento de esta meta, nuestro Ministerio compromete el apoyo permanente a los equipos jurisdiccionales, la capacitación docente y la elaboración de materiales que faciliten la implementación de la Educación Sexual Integral.

Hoy les acercamos la serie Cuadernos de ESI. Cada uno de los materiales de esta serie aspira a constituirse en una herramienta que facilite la visibilización de los contenidos de Educación Sexual Integral en los distintos niveles educativos, como así también a promover procesos de genuino intercambio entre docentes en las escuelas. Este es un primer paso importante para que todos los actores en las instituciones educativas seamos activos protagonistas de la inclusión de la Educación Sexual Integral, acompañando así a niñas, niños y adolescentes en su proceso de crecimiento, desarrollo y aprendizaje.

Esta tarea, que asumimos en conjunto, conlleva la valiosa e imprescindible inclusión de las familias y la comunidad, para lograr un trabajo mancomunado que permita a todos los adultos involucrarnos activamente y asumir las responsabilidades que a cada quien competen.

Esperamos que el material que aquí presentamos pueda acompañarlos en las acciones que ya se vienen realizando, impulsarlas donde aún no se realizan y, en todos los casos, convertirse en una referencia concreta para evaluar los avances en torno a la responsabilidad de llevar la Educación Sexual Integral a las aulas.

Un saludo cordial.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación

Prólogo

El material que les presentamos, destinado a docentes e instituciones educativas, es una herramienta significativa para abordar la Educación Sexual Integral desde la especificidad de la etapa vital de las alumnas y los alumnos que transitan la Educación Primaria.

Con la promulgación de la Ley 26.150, este gobierno asumió un compromiso impostergable: promover un enfoque responsable, integral y multisectorial de la educación sexual de nuestros niños, niñas y jóvenes. A partir de ese momento, nuestra responsabilidad como gobierno consiste en diseñar e implementar estrategias y acciones que articulen los esfuerzos de todas las áreas del Estado involucradas, junto con las organizaciones de la sociedad civil y las familias, para el cumplimiento efectivo de la Ley.

Un primer paso lo constituyó la aprobación por unanimidad del Consejo Federal de Educación de los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, en mayo de 2008. Hoy, con la publicación de este primer *Cuaderno de ESI* para la Educación Primaria, estamos dando un paso más hacia el fortalecimiento y la creación de espacios y estrategias escolares que favorezcan las condiciones que nuestros niños y niñas necesitan durante su crecimiento para un desarrollo cognitivo y afectivo pleno, y hacia la concreción de acciones que ataquen los núcleos duros de los *problemas relacionados* con la sexualidad, tales como los embarazos a edades tempranas, los abusos infantiles, la transmisión de enfermedades. Y señalo que son *problemas relacionados* porque se puede caer en un malentendido común en torno a la educación sexual, que consiste en creer que su objeto son únicamente estos problemas, que con frecuencia resultan de un escenario de abandono o de negación por parte de los adultos.

La escuela es uno de los ámbitos específicos para avanzar hacia la transformación de prácticas culturales, fuertemente arraigadas, que profundizan las desigualdades y obstaculizan el desarrollo integral y pleno de nuestros niños y niñas. Por ello, estas exigencias y responsabilidades suponen un verdadero desafío: tenemos que trabajar con nosotras y nosotros mismos, con nuestros propios prejuicios, sometiéndolos al más riguroso y sincero análisis. Así, como docentes y como directivos, podremos guiar a los niños y las niñas en el abordaje de información científica validada, para que puedan reflexionar sobre ella y ponerla en diálogo con sus prácticas cotidianas en un marco de respeto mutuo. Es preciso que los chicos y las chicas se formen en un juego de libre elección; que sean realmente capaces de discernir, de cuidarse, de cuidar al otro, para que conozcan y ejerzan sus derechos, sean soberanos de sus cuerpos, y para que, fundamentalmente, no se queden solos con su miedo, su incertidumbre, su curiosidad.

Este material trabaja en ese sentido, y esperamos que su aporte impulse, fortalezca y acompañe las iniciativas escolares.

Lic. Mara Brawer
Subsecretaria de Equidad y Calidad

ÍNDICE

Presentación general 11
Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela 14

Contenidos y propuestas para el aula
1. Ejercer nuestros derechos 21
Para pensar y compartir entre colegas 21
¿Para qué enseñamos? 21
Fundamentos generales 21
Propósitos formativos 22
¿Qué y cómo enseñamos? 23
Contenidos de Educación Sexual Integral 23
Actividades sugeridas 23
Actividad 1: ¡Qué común es ser diferente! 23
Actividad 2: ¿Cómo nos tratamos en la escuela? 25
Actividad 3: Los cuidados que necesitamos 27
Actividad 4: Buenos tratos, malos tratos 32
Actividad 5: Aprendiendo a protegernos 36
Recursos 38

2. Respetar la diversidad 39
Para pensar y compartir entre colegas 39
¿Para qué enseñamos? 39
Fundamentos generales 39
Propósitos formativos 40
¿Qué y cómo enseñamos? 41
Contenidos de Educación Sexual Integral 41
Actividades sugeridas 42
Actividad 1: Un recreo especial 42
Actividad 2: Historias con más de un final 42
Recursos 44

3. Reconocer distintos modos de vida 45
Para pensar y compartir entre colegas 45
¿Para qué enseñamos? 45
Fundamentos generales 45
Propósitos formativos 46
¿Qué y cómo enseñamos? 47
Contenidos de Educación Sexual Integral 47
Actividades sugeridas 47

Actividad 1: Postales de familias 47
Actividad 2: Mujeres y varones en tiempos de la colonia 53
Recursos 54

4. Cuidar el cuerpo y la salud 55
Para pensar y compartir entre colegas 55
¿Para qué enseñamos? 55
Fundamentos generales 55
Propósitos formativos 56
¿Qué y cómo enseñamos? 56
Contenidos de Educación Sexual Integral 56
Actividades sugeridas 57
Actividad 1: Promoviendo la salud 57
Actividad 2: Yo soy mi cuerpo 59
Actividad 3: Poder hablar de nuestros cambios 62
Actividad 4: Proyecto de vida: adolescencia y sexualidad 68
Actividad 5: Bellezas de la publicidad 69
Actividad 6: Hablemos de VIH/sida en la escuela 71
Recursos 75

5. Valorar la afectividad 77
Para pensar y compartir entre colegas 77
¿Para qué enseñamos? 77
Fundamentos generales 77
Propósitos formativos 78
¿Qué y cómo enseñamos? 79
Contenidos de Educación Sexual Integral 79
Actividades sugeridas 80
Actividad 1: Imágenes y sentimientos 80
Actividad 2: Qué digo cuando digo... 80
Actividad 3: Arcón de la memoria 81
Actividad 4: Enamorados 82
Recursos 83

Anexos
Anexo 1: Sugerencias para reuniones de ESI con las familias 87
Anexo 2: Diagrama de actuación frente a una situación de maltrato 91
Anexo 3: Guía para trabajar con las láminas de ESI 93

Presentación general

A partir de la sanción de la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, el Ministerio de Educación de la Nación consultó a las jurisdicciones sobre sus experiencias y recorridos en materia de educación sexual, y convocó a expertos y expertas en la temática y a representantes de distintos credos a fines de construir acuerdos curriculares en torno a su implementación en las escuelas de todos los niveles educativos.

De este proceso de consultas y búsqueda de consenso, surgieron los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral* (ESI), que definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, para todas las escuelas públicas —tanto de gestión estatal como privada— y para todas las jurisdicciones de nuestro país. Estos contenidos fueron aprobados por los ministros y ministras de todas las jurisdicciones, en el Consejo Federal de Educación (Resolución 45/08).

Hoy, como educadoras y educadores tenemos la responsabilidad y, a la vez, la gran oportunidad de enseñar Educación Sexual Integral en la escuela. De esta manera, contribuimos a garantizar el bienestar de nuestros niños, niñas y jóvenes, y el cumplimiento del derecho a una educación de buena calidad para todos y todas.

A qué llamamos sexualidad

Tradicionalmente, las temáticas referidas a la sexualidad no eran consideradas propias de los aprendizajes de la infancia, sino de períodos más avanzados de la vida, como la pubertad o la adolescencia. Durante mucho tiempo, las sociedades y las personas entendimos que hablar de sexualidad era posible recién en el momento en que las niñas y los niños ya dejaban de serlo. Esto era así, entre otros factores, porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al de genitalidad. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en la Educación Secundaria —y en particular, durante las clases de Biología — y se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad o la reproducción humana.

Cuestiones vinculadas a la expresión de sentimientos y de afectos, la promoción de valores relacionados con el amor y la amistad y la reflexión sobre roles y funciones atribuidos a mujeres y a varones no formaban parte de los contenidos vinculados a la educación sexual.

Con el desarrollo de los conocimientos de diversas disciplinas, y con la definición de los derechos de la infancia, también fuimos avanzando en otras formas de comprensión de la sexualidad. Así, llegamos a una definición más amplia e integral, y hoy podemos pensar desde otro lugar la enseñanza de los contenidos escolares vinculados a ella.

El concepto de sexualidad que proponemos —en consonancia con la Ley de Educación Sexual Integral— excede ampliamente la noción de "genitalidad" o de "relación sexual". Consideramos a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Esta concepción es la sostenida por la Organización Mundial de la Salud:

> *"El término 'sexualidad' se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. […] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. […] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos"*[1].

1 Reunión de Consulta sobre Salud Sexual, convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, que se realizó del 19 al 22 de mayo de 2000 en Antigua Guatemala, Guatemala.

La Educación Sexual Integral en la escuela

En las instituciones educativas, la Educación Sexual Integral constituye un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que comprende contenidos de distintas áreas curriculares, adecuados a las edades de niños y niñas, y abordados de manera transversal y/o en espacios específicos. Incluye el desarrollo de saberes y habilidades para el cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida y la integridad de las personas; y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad. También promueve el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales.

Asumir la educación sexual desde una perspectiva integral demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, pero también en el plano de lo afectivo, y en las prácticas concretas vinculadas a la vida en sociedad.

Cuando pensamos en propuestas que apuntan a generar aprendizajes de tipo *cognitivo*, entendemos que el suministro de información científicamente validada, acorde a cada etapa del desarrollo, es fundamental. Sin embargo, sabemos que con la información no alcanza, y que también es necesario trabajar sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias y el conocimiento de derechos y obligaciones.

Con respecto al plano de la *afectividad*, consideramos que, desde la escuela, es posible trabajar para desarrollar capacidades emocionales como la solidaridad, la empatía, la expresión de los sentimientos en el marco del respeto por los y las demás. Este aspecto puede resultar novedoso, ya que, habitualmente, los aspectos emocionales fueron poco abordados desde la escuela tradicional. De alguna manera, se daba por sentado que se trataba de cuestiones que se aprendían espontáneamente, con la madurez que va brindando la experiencia. Teniendo en cuenta, además, la vía de aprendizaje informal que constituye la experiencia de vivir, es posible diseñar enseñanzas sistemáticas, orientadas a generar formas de expresión de los afectos que mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas.

Por último, contemplamos una dimensión más relacionada con el *saber hacer*, en que se promueve la adquisición de prácticas, tales como la posibilidad de decir "no" frente a la coacción de otros y de otras, el fortalecimiento de conductas de cuidado personal y colectivo de la salud, y también de habilidades psicosociales, como la expresión de sentimientos y afectos.

Sabemos que esta no es una tarea sencilla y es un camino que debemos recorrer juntas y juntos. Por ello, los equipos del Programa Nacional de Educación Sexual y de la Dirección Nacional de Educación Primaria elaboramos una serie de materiales de apoyo a la tarea en las escuelas. Entre ellos, se encuentra este *Cuaderno de ESI*, que está acompañando el proceso de implementación de los nuevos lineamientos curriculares en las distintas jurisdicciones del país.

En la primera parte del material, "Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela", presentamos diversas estrategias que pueden implementarse para iniciar, fortalecer y/o dar continuidad al desarrollo de la Educación Sexual Integral en la institución escolar.

En la segunda parte, "Contenidos y propuestas para el aula", ofrecemos algunas secuencias de actividades, agrupadas por ejes temáticos, que pueden ser recreadas en las aulas de Educación Primaria.

- **"Ejercer nuestros derechos"** está orientado a trabajar en la escuela sobre la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social. El foco está puesto en aquellos derechos que se vinculan al respeto por las otras y los otros en las relaciones interpersonales, el acceso a conocimientos sobre el cuerpo y la expresión de sentimientos y necesidades vinculadas a la sexualidad, y la promoción de aprendizajes de prácticas de defensa de derechos, por ejemplo: el derecho de recibir información científicamente validada o el no ser discriminado, entre otros.
- **"Respetar la diversidad"** se refiere al reconocimiento y valoración de las manifestaciones de las múltiples diferencias entre las personas. Las propuestas que formulamos están específicamente orientadas al

conocimiento de las formas de ser mujeres y de ser varones que histórica y socialmente se han construido en nuestra sociedad. En este sentido, proponemos identificar los prejuicios y las prácticas referidas a capacidades y aptitudes vinculadas al género, y el rechazo a todas las formas de discriminación.

- **"Reconocer distintos modos de vida"** también constituye un eje, ya que uno de los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral es ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niña y cada niño desarrolla su subjetividad como parte de un colectivo social. En la medida en que puedan conocer distintas formas de organización familiares, sociales y culturales en el tiempo y en el espacio, más plenamente podrán desarrollarse y enriquecer su mirada sobre los valores y actitudes presentes en los vínculos humanos.
- **"Cuidar el cuerpo y la salud"** propicia el conocimiento sobre los cambios del cuerpo humano y la identificación de sus partes íntimas en el marco de la promoción de hábitos de cuidado de uno mismo, de los demás y de la salud en general. También propicia la reflexión crítica sobre los modelos y los mensajes de belleza que circulan en nuestra sociedad y que pueden influir negativamente en la autoestima y en los vínculos interpersonales.
- **"Valorar la afectividad"** apunta a que las niños y las niñas puedan expresar, reflexionar y valorar las emociones y sentimientos vinculados a la sexualidad, al mismo tiempo que se promueven valores como el amor, la solidaridad y el respeto a la intimidad propia y ajena.

Estas propuestas para el aula no presentan un orden secuencial. Pueden ser abordadas siguiendo diferentes itinerarios, y de manera articulada con las actividades de enseñanza cotidianas. Al recorrerlas, seguramente notarán cómo las actividades de los distintos ejes pueden entrecruzarse con facilidad y enriquecerse mutuamente, debido a su carácter integral.

Cada uno de los ejes de trabajo del *Cuaderno de ESI* ofrece diferentes secciones:

- ***Para pensar y compartir entre colegas*** contiene un caso o escena de la realidad, y un conjunto de preguntas iniciales para reflexionar acerca de qué nos pasa a nosotras y nosotros mismos con el tema que nos convoca, nuestros supuestos y representaciones, nuestras dudas y nuestras certezas. Además de un ejercicio de introspección, aspiramos a que esta sección habilite el diálogo, el intercambio y el debate entre el equipo docente.
- ***¿Para qué enseñamos?*** es un apartado en el que fundamentamos algunos conceptos acerca del eje que se trabajará, e incluimos los propósitos formativos presentes en los *Lineamientos Curriculares de ESI*, que serán la guía para el desarrollo de las posteriores actividades.
- ***¿Qué y cómo enseñamos?*** presenta una posible selección de contenidos, elegidos también entre los propuestos por los *Lineamientos Curriculares de ESI*, agrupados según las áreas curriculares básicas: Lengua, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Formación Ética y Ciudadana, Educación Artística, Educación Física. También incluye dos o más secuencias de trabajo con actividades, pensadas para Primer Ciclo o bien para Segundo Ciclo y, en cada caso, se sugieren las modificaciones necesarias para el otro ciclo.
- ***Recursos*** cierra cada eje temático con recomendaciones útiles para los y las docentes. Algunos recursos amplían la perspectiva conceptual sobre el tema, mientras que otros brindan nuevas propuestas de trabajo para el aula, con cuentos, canciones y actividades de diverso tipo. Es necesario destacar que algunos de ellos constituyen aportes de experiencias llevadas a cabo en otros países y contextos, por lo cual es interesante dialogar con dichas experiencias tratando de identificar lo posible de ser recreado en nuestras instituciones.

Finalmente, les proponemos que los contenidos de este material se articulen con las experiencias que muchos de ustedes vienen realizando: proyectos impulsados por las jurisdicciones y por las escuelas, acciones articuladas con las familias y con otros sectores del ámbito público y de la sociedad civil, tareas cotidianas con otros docentes. Y también esperamos que este sencillo instrumento contribuya, entre otros, a un intercambio genuino entre colegas.

Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela

Cuando pensamos en cuáles son los aspectos relevantes para abordar la Educación Sexual Integral en la escuela, las prácticas y experiencias nos indican que no hay una receta para hacerlo. Sin embargo, el análisis de experiencias significativas nos permite identificar posibles recorridos. En este sentido, presentamos algunas reflexiones y sugerencias que pueden ayudar a que cada institución encuentre sus caminos para iniciar o fortalecer el trabajo de Educación Sexual Integral.

1. Empezando por lo que nos pasa como docentes con la educación sexual

"A mí en el profesorado nunca me prepararon para trabajar estos temas... Por eso tengo miedo de estar hablando desde mi experiencia y mis opiniones" (Mara, docente de 5° grado).

Cuando como docentes pensamos en trabajar la Educación Sexual Integral en la escuela, es posible que surjan distintos temores, como el mencionado, generalmente basados en creencias, estereotipos, tabúes, prejuicios y modelos sobre la sexualidad y la educación sexual, que fuimos incorporando a lo largo de nuestra historia por medio de las tradiciones culturales, sociales y escolares que transitamos. Estos temores pueden generar inquietudes vinculadas a nuestro rol como docentes, que se traducen en preguntas como las siguientes:

- ¿Con qué saberes necesitamos contar nosotros y nosotras para brindar educación sexual en la escuela?
- ¿Qué necesitan saber los chicos y las chicas sobre educación sexual?
- ¿Tenemos que hacernos cargo todos los docentes, o sólo algunas áreas curriculares?
- ¿Cómo podemos fortalecer nuestro rol como educadoras y educadores en el campo de la sexualidad?
- ¿Cómo podemos llegar a acuerdos básicos si los y las docentes tenemos ideas diferentes acerca del tema?
- Si hablamos de sexualidad, ¿estaremos promoviendo un ejercicio temprano de las prácticas sexuales? ¿Qué dirán los padres/madres/familias al respecto?
- ¿Cuál es el territorio, sus límites, para la participación de los y las docentes y de la escuela en la Educación Sexual Integral?

Las preguntas son muchas y complejas, y no admiten respuestas cerradas sino más bien requieren revisar los propios supuestos y mirar estas cuestiones desde distintas perspectivas. Estos y otros interrogantes reclaman ser analizados y exigen una reflexión en profundidad en lo personal y junto a colegas. Ello nos permitirá arribar a saberes y posiciones construidos, acordados y sostenidos colectivamente.

Consideramos que la mejor manera de abordar estos temores, prejuicios y modelos es a través del diálogo entre adultos; poner en común estas cuestiones y discutirlas, teniendo en cuenta que los cambios llevan su tiempo. Para esto, es necesario que en la escuela se habiliten espacios de debate y reflexión entre adultos. Tanto en estos encuentros como en los destinados a la capacitación docente, no es suficiente contar con ciertos saberes, sino también desarrollar la capacidad de acompañamiento, de reconocimiento del otro, de cuidar y de escuchar.

2. La escuela y la enseñanza de la Educación Sexual Integral

"Cuando trabajamos estos temas en la escuela necesitamos contar con el apoyo de los directores, que nos habiliten espacios para discutir entre nosotros y pensar juntos formas posibles de trabajar, y también ver cómo hacer para que la educación sexual integral no termine convirtiéndose en una carga más, desligada de nuestra tarea…" (Leo, docente de 4° grado).

"Con los chicos no sabemos cómo relacionarnos, pasamos de tomar excesiva distancia, a confundirnos con ellos y actuar como pares, usando sus mismos códigos" (Carla, docente de 6° grado).

Ya vimos que, en primera instancia, es necesario revisar los propios supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual, que se remontan a nuestras historias personales y a las determinaciones sociales, históricas, políticas y culturales que constituyen hilos fuertes de sus tramas. Este es un punto de partida indispensable, ya que esta revisión va a posibilitar hablar desde un lugar que no es el de la opinión personal. Además, la escuela, institución que acompaña el proceso de desarrollo afectivo-sexual de niños y niñas —y dentro del marco normativo nacional que establece propósitos y contenidos claros—, tiene la responsabilidad de hacer de la Educación Sexual Integral su tarea. En este sentido, podemos reconocer al menos tres dimensiones fundamentales desde las cuales se pueden pensar estrategias o líneas de trabajo/acción:

- *El desarrollo curricular:* docentes y equipo de conducción deben pensar y decidir las formas de incorporar los lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral en los contenidos desarrollados diariamente en el aula, articulando con aquellos los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) de las disciplinas o áreas. Habrá que pensar cómo abordar los temas de Educación Sexual Integral: en forma transversal desde los distintos grados y áreas, incluyendo los contenidos de ESI en proyectos de aula realizados entre distintas áreas o bien en los proyectos desarrollados por ciclo. Esta dimensión también implica la posibilidad de contar con espacios y tiempos para reflexionar y planificar, e ir reconociendo las necesidades de acceder a recursos didácticos y capacitaciones. Asimismo, la escuela puede pensar qué otras propuestas pedagógicas pueden hacerse eco de los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral; por ejemplo: el proyecto institucional, programas de tipo socioeducativo que estén funcionando en la escuela o modalidades como Educación Rural, Educación Intercultural Bilingüe, etcétera. Algunas buenas experiencias de Educación Sexual Integral muestran que es necesario que muchos de los actores de la escuela —docentes especiales, bibliotecarios y bibliotecarias, personal administrativo y equipo de conducción— se involucren y participen de las acciones de la manera más activa posible.
- *La organización de la vida institucional cotidiana:* nos referimos a todas aquellas regulaciones, rituales y prácticas que día a día constituyen la urdimbre de la vida escolar, que en diversos actos y escenarios transmiten saberes y reproducen visiones acerca de la sexualidad, de lo esperable, permitido o prohibido en la escuela, por ejemplo, a través del lenguaje utilizado, del uso de los espacios, de las formas de agrupamiento habituales, de las expectativas de aprendizaje y de conducta sobre los alumnos y alumnas, de los vínculos establecidos entre los adultos y entre los adultos y los niños y niñas. En este sentido, la escuela puede volverse sobre sí misma, para reconocer estos guiones invisibles que van dejando marcas en todos sus actores —más allá del currículum explícito o formal— [2], y pensar en cómo las normas y formas de organización escolar favorecen o no vínculos de confianza y de respeto, la inclusión de todas las opiniones y necesidades de los alumnos y las alumnas, relaciones igualitarias entre varones y mujeres, el acceso a recursos de salud y protección de los derechos.

2 Pinkasz, Daniel y Guillermina Tiramonti: *Las oportunidades educativas de las mujeres en la modernización de los 90 en la Argentina.* Seminario Internacional Equidad de Género en las Reformas Educativas de América Latina, 17 y 18 de mayo de 2005.

- *Los episodios que irrumpen en la vida escolar:* cotidianamente se producen situaciones y eventos que tienen un efecto disruptivo en el paisaje de la escuela: conflictos o peleas ocasionales entre chicos y chicas, grabaciones con celulares de chicas y chicos besándose, revistas pornográficas, preservativos en los baños, púberes embarazadas. En ocasiones, estos episodios llevan a intervenir desde normas ya establecidas; otras veces, a pensar cómo encararlos ya que no hay claridad y/o acuerdos para lidiar con ellos. Pensemos, por ejemplo, qué hacemos cuando algún niño toca partes íntimas del cuerpo de una niña, o cuando descubrimos que una niña o niño manifiesta signos de haber sido golpeado en su casa, o bien cuando se produce una situación de hostigamiento [3]. Estas situaciones pueden ser oportunidades de aprendizaje vinculadas a la Educación Sexual Integral, y que permiten trabajar con los niños y las niñas sobre diversos aspectos: el reconocimiento de sus derechos, la ampliación de sus horizontes culturales, la expresión y valoración de sus emociones y sentimientos de modos que no perjudiquen a otros u otras; también son ocasiones para propiciar el cuidado y respeto por su propio cuerpo y el de los demás.

Es necesario señalar que también puede ser de utilidad recuperar experiencias institucionales previas, vinculadas a la temática de la educación sexual.

Finalmente, queremos decir que tradicionalmente la educación sexual se ha trabajado en las escuelas llamando a especialistas externos (por lo general, del área médica) para que dieran "charlas" a las alumnas y los alumnos. Pero la Ley Nacional 26.150 conlleva un reposicionamiento de la escuela y una transformación de las propias prácticas docentes, entendiendo que los maestros y las maestras son las personas que deben asumir esta tarea, que es educativa. En todo caso, el mejor apoyo que los especialistas pueden dar a los docentes se traduce en instancias de formación o asesoramiento, y si trabajan en forma directa con el alumnado, es conveniente que lo hagan en el marco de un proceso de trabajo con el curso o la escuela, en el cual la charla de especialistas sea sólo un espacio.

3. La escuela, las familias y la comunidad

La Ley N° 26.150 le da a la escuela un rol privilegiado como ámbito promotor y protector de derechos. Para el desempeño de este rol, la familia, como primera educadora, constituye uno de los pilares fundamentales a la hora de entablar vínculos, alianzas y estrategias. Es importante que la Educación Sexual Integral sea abordada por la escuela con el mayor grado de consenso posible, promoviendo asociaciones significativas entre la escuela, las familias y la comunidad en general. Esto es una obligación, y también una oportunidad para abordar integralmente la formación de los niños y las niñas.

El consenso y la atención a la diversidad son ejes estratégicos para promover la igualdad de oportunidades y la calidad educativa. La construcción de estos consensos será, seguramente, una tarea compleja y no exenta de tensiones, porque si bien la normativa establece el derecho fundamental de las familias en lo que respecta a la educación de sus hijas e hijos, conforme a sus propios valores y creencias, la escuela debe hacer

3 Cuando hablamos de maltrato o violencia entre pares, aludimos a una serie de hechos en los que uno o más alumnos o alumnas hacen valer un tipo de poder –porque se consideran más 'fuertes' o 'valiosos'- sobre uno o varios/as compañeros o compañeras -a quienes se consideran 'débiles' o 'rechazables'-, causándoles daño físico o psíquico. Estos hechos pueden ocurrir en el grupo de compañeros o compañeras de clase, o en el más amplio de los alumnos y alumnas de la institución, asumiendo distintas modalidades como la intimidación, el acoso sexual, las extorsiones u otras agresiones. Por lo general, ocurren en contextos en los cuales no participan los adultos. Para que lo consideremos 'maltrato', deben ser conductas sostenidas y afianzadas en el tiempo". En: *Actuar a tiempo. Estrategias educativas para prevenir la violencia. Programa Nacional de Convivencia Escolar. Subprograma Derechos del niño y del Adolescente*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación; O.E.I. y Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Pag. 21. 2005.

cumplir el derecho a una educación sexual integral para todas y todos los estudiantes, algo que también fija la Ley. Para trabajar sobre estas tensiones e ir construyendo acuerdos, será propicio realizar talleres de sensibilización con las familias. Estos talleres podrían constituirse en espacios a través de los cuales los miembros de la comunidad educativa reflexionarán en forma conjunta sobre los roles de la familia y de la escuela en lo que hace a la transmisión cultural en los temas relativos a la Educación Sexual Integral. Lo decisivo es el resultado educativo que de ese intercambio surja, el aporte que el encuentro le hace a un alumno o alumna.

Las familias suelen ser permeables cuando se las convoca por estos temas [4]. Para que dos instancias articulen, hace falta que tengan intereses comunes. En este sentido, la Educación Sexual Integral puede convertirse en un puente para acercar familias y escuelas. Pocos intereses comunes son tan genuinos como los que alrededor de los ejes de la Educación Sexual Integral se despliegan: acompañar y orientar en su desarrollo integral a niños, niñas y adolescentes.

4 Una encuesta realizada en el año 2004, en distintas jurisdicciones del país, muestra que el 96,9% de las mujeres y hombres encuestados (entre 16 y 55 años), considera que debe implementarse la educación sexual en la escuela. Así, el rol de los y las docentes como educadores en el campo de la sexualidad está legitimado, no sólo por el Estado y sus leyes sino también por la opinión de la población en general. Cfr.: "Actitudes y expectativas acerca de la educación sexual", ISPM- UNFPA, 2004 [en línea: http://www.ispm.org.ar/pdfs/actitudes_expectativas_acerca_educacion_sexual_argentina.ppt]. Citado en FAUR, ELEONOR: *Educación Integral de la sexualidad. Aportes para su abordaje en la escuela secundaria.* Bs. As., Ministerio de Educación, UNFPA, 2007, p. 23.

Contenidos y propuestas para el aula

1. Ejercer nuestros derechos



Para pensar y compartir entre colegas

Dice Juan: "No se hablaba por entonces el tema de los derechos del niño, pero con algunos docentes de la escuela me sentía bien, protegido y respetado…".
Dice Pablo: "Yo era zurdo, pero en la escuela me hacían escribir con la derecha. Me salía una letra horrorosa. En tercero, la señorita Mabel me dijo que podía escribir como mejor me saliese, y respiré…".
Dice Patricia: "Había un momento instituido en las clases: el maestro nos decía que podíamos decir todo lo que pensábamos, nuestro punto de vista, propuestas para hacer. Lo recuerdo siempre, y lo hago hoy en mi clase...".
Dice Amelia: "Cuando le conté mi problema a la maestra, me dijo que me iba a ayudar y me sentí mucho mejor".

Estos testimonios pertenecen a docentes que recuerdan situaciones escolares vividas en la infancia. Nos pareció oportuno recuperarlos, pues creemos que nuestra manera de ejercer la profesión suele tener algún vínculo con lo vivido en las aulas de nuestra niñez.

Solemos escuchar que los derechos de niños y niñas son nuestra obligación: ¿Somos siempre conscientes de nuestra responsabilidad en estos temas? ¿Dedicamos algún tiempo a generar en el aula condiciones para que se cumplan derechos como la participación, la escucha, el respeto por uno mismo y por el otro? ¿Puede ser la escuela un lugar donde se promueven los derechos, o por el contrario, puede ser un escenario donde se vulneran? ¿Cuáles son los derechos específicos que podemos promover para contribuir a la configuración de una sexualidad plena y responsable? ¿Qué apoyos necesitamos en el ejercicio de nuestra profesión para lograrlo?

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

La perspectiva de derechos de la niñez y de la adolescencia como marco de la Educación Sexual Integral (ESI) alude a la obligatoriedad, por parte del Estado, de garantizar el efectivo cumplimiento de los derechos de niños, niñas y adolescentes. A partir de la reforma constitucional de 1994, se incorporaron Convenciones

internacionales a la Constitución, que complementan la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). La Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) son antecedentes a las leyes que protegen la salud sexual y reproductiva y a la actual Ley de Educación Sexual Integral. El nuevo andamiaje legal, así como las acciones para su cumplimiento, son imprescindibles para el cuidado y protección de la salud de niños, niñas y jóvenes. Conocer sus derechos e incorporarlos como normas en la vida cotidiana forman parte de la construcción de la sexualidad. En este sentido, los y las docentes son actores fundamentales para dicho cumplimiento.

El enfoque de derechos, en relación con el desarrollo de la Educación Sexual Integral en las escuelas, puede pensarse en dos dimensiones: la primera, vinculada al derecho a recibir información adecuada y científicamente validada, que alude a lo cognitivo; y la segunda, referida al derecho a la participación de los alumnos y las alumnas, en un clima de respeto y de diálogo permanente, que pone de manifiesto las prácticas necesarias y las condiciones para que los derechos sean efectivamente ejercidos. Este enfoque favorece, en los alumnos y las alumnas, la construcción de autonomía y de responsabilidad para vivir la sexualidad —entendida en un sentido amplio— en forma plena. También brinda conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad educativa para la atención de situaciones de vulneración de derechos.

Cuando nos referimos al cumplimiento de los derechos de los niños y de las niñas en la escuela, pensamos en algunas acciones a desarrollar por los adultos y las adultas, tales como:

- El afianzamiento de vínculos positivos entre docentes y alumnos/as y la generación de un clima de confianza y de escucha sobre la base del reconocimiento de las condiciones necesarias para la circulación de la palabra.
- La promoción de la participación de los niños, niñas y adolescentes en la clase y en la escuela.
- La promoción de igualdad de trato entre varones y mujeres.
- El rechazo a todas las formas de discriminación, burlas, insultos y cualquier otra forma de actitud denigratoria a las personas basadas en características físicas, de personalidad, orientación sexual, y cualquier otra distinción social o cultural.
- La generación de condiciones de escucha, contención y articulación intersectorial para la asistencia a los niños, las niñas y adolescentes ante situaciones de vulneración de derechos o ante situaciones que implican imposibilidad para el ejercicio de sus derechos.
- La promoción de prácticas de autoprotección y protección hacia los otros y las otras para identificar y denunciar situaciones de maltrato o abuso, apuntando a construir formas colectivas de cuidado.

Propósitos formativos[1]

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- Estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez, la libertad de enseñanza, en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales.
- Promover aprendizajes de prácticas relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños.

1 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

¿Qué y cómo enseñamos?

Contenidos de Educación Sexual Integral[2]



Formación Ética y Ciudadana: La participación en prácticas áulicas, institucionales y/o comunitarias como aproximación a experiencias democráticas y de ejercicio ciudadano que consideren a las personas como sujetos de derechos y obligaciones para propiciar actitudes de autonomía, responsabilidad y solidaridad (Primer Ciclo). / El reconocimiento de los Derechos Humanos y los Derechos del Niño, de su cumplimiento y violación en distintos contextos cercanos y lejanos (Primer Ciclo). / El reconocimiento y la expresión del derecho a ser cuidados y respetados por los adultos de la sociedad (Primer Ciclo). / La reflexión sobre las formas en que los derechos de niños, niñas y adolescentes pueden ser vulnerados: el abuso y la violencia sexual, explotación y "trata de personas" (Segundo Ciclo).



Lengua: La disposición de las mujeres y los varones para argumentar, defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones (Primer y Segundo Ciclo).



Educación Física: El desarrollo de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros/as a través de actividades motrices que posibiliten la resolución de conflictos cotidianos y la convivencia democrática (Primer y Segundo Ciclo).



Educación Artística: La construcción de la progresiva autonomía y autovaloración respecto de las posibilidades de expresarse y comunicar mediante los lenguajes artísticos (visual, musical, corporal y teatral) (Primer Ciclo).

Actividades sugeridas

En las siguientes propuestas, las intervenciones docentes se orientan a que los niños y las niñas puedan reconocer y ejercitar sus derechos en contextos o situaciones en los que se ponga en juego la sexualidad: los vínculos, los afectos, la relación con el propio cuerpo y el cuerpo de los demás, la identidad. Y también, que puedan desarrollar la capacidad de autoprotección —y, en consecuencia, de protección hacia otros/as— en relación a situaciones de maltrato o abuso.

El objetivo es que los niños y las niñas puedan expresar sus propias opiniones (ideas, valoraciones) y que estas sean tenidas en cuenta; escuchar respetuosamente las opiniones y puntos de vista de los demás, sin discriminaciones de ninguna índole; llegar a acuerdos o consenso, atendiendo al bien común, y diferenciando entre opiniones y conocimiento; reconocer formas de discriminación y malos tratos en el aula y en la escuela; incorporar actitudes y prácticas de colaboración grupal; tomar decisiones informadas o sobre la base de argumentaciones de puntos de vista y posiciones diferentes; fortalecer su autonomía y su autoestima.

Actividad 1: ¡Qué común es ser diferente!

Para Primer Ciclo.

A través de esta actividad nos proponemos reflexionar junto con los chicos y las chicas acerca de los prejuicios y los miedos que surgen frente a lo desconocido, particularmente frente a quienes pueden aparecer como

2 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Primaria del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

diferentes a uno/a, para fomentar la comprensión y evitar que realicen acciones que puedan humillar a los demás. Al igual que entre los adultos, podemos encontrar entre los niños y las niñas actitudes de discriminación o de rechazo hacia las personas, las costumbres o las ideas que reconocen como diferentes. Estas acciones pueden expresar o bien modos de percibir y pensar de los distintos sectores sociales o bien influencias de los medios de comunicación masiva, entre otros factores que influyen en la socialización de los niños y las niñas.

Sugerimos comenzar la actividad con la lectura del siguiente fragmento de un texto literario:

Historia de un amor exagerado

Y empezó (la historia) en día jueves y en la segunda hora, en el preciso momento en que Santiago Berón, el más petiso, vio entrar por la puerta del aula de tercer año a Teresita Yoon, la nueva. A partir del recreo de las diez, Teresita Yoon, la nueva, también empezaría a llamarse Teresita Yoon, la china, pero, para decir verdad, era coreana.

Teresita Yoon, la nueva, era linda. O, por lo menos, linda lo que se dice linda le pareció a Santiago cuando la vio entrar con el delantal muy blanco y el pelo muy negro por la puerta del aula. Tenía mejillas redondas como bizcochos tostados, ojos largos como hojas de laurel salvaje y una sonrisa tan pero tan sonrisa [...]. Teresita Yoon, la nueva, entró un poco asustada, mirando tímidamente a todos con sus ojos de laurel salvaje.

—¡Adelante! —dijo la señorita [...].

Entonces, Teresita Yoon hizo una pequeña reverencia y dijo como quien canta:

—An nienj.

Y ahí estalló la primera carcajada. Una sola [...], y después un montón de carcajadas.

—¿Qué decís? —chilló Gualberto.

—¿En qué hablás? —rugió Damián. Y se oyeron los cuchicheos y las risitas de dos chicas de por ahí cerca [...].

A Teresita Yoon los bizcochos se le pusieron rosados y las hojas de laurel salvaje se llenaron de agua.

La señorita [...] se dio cuenta de que ya era tiempo de dejar la tiza y de acercarse a Teresita. Le rodeó los hombros con el brazo, miró muy enojada hacia el rincón de las carcajadas y dijo:

—Teresita Yoon es coreana y nos saludó como se saludan todos en Corea. Ahora se va a quedar a vivir acá y va a aprender a saludar como nosotros.

La señorita sabía mucho de esas cosas porque tenía un novio italiano.

Graciela Montes
Buenos Aires, Colihue, 1997 (fragmento).

Después de leer el cuento, podemos iniciar un diálogo con los niños y las niñas a través del planteo de preguntas como las siguientes: *¿Por qué les parece que los chicos y las chicas se reían? ¿Por qué a Teresita le decían "la china"? ¿Tendría ella que abandonar su propio saludo o podría aprender el nuestro y nosotros el de ella? ¿A alguno de ustedes le pasó alguna vez algo parecido a lo que le ocurrió a Teresita? ¿Qué sintió en ese momento? ¿Cómo se sentirían ustedes si les sucediera lo que le pasó a Teresita? ¿A alguno le pasó encontrarse con alguien "diferente"? ¿En qué era diferente esa persona? ¿Qué nos pasa cuando nos encontramos con alguien "diferente"? ¿Nos gusta o... sentimos miedo? ¿Nos enoja tener que hacer esfuerzos para entendernos? ¿Qué otros sentimientos nos provoca? ¿Por qué les parece que nos pasa esto?*

Aproximarse de una manera positiva a la diversidad sociocultural de un grupo escolar es una actitud que requiere un proceso de aprendizaje y posiciones sustentadas en la igualdad de los derechos. El simple intercambio entre alumnos y alumnas pertenecientes a contextos socioculturales diferentes puede no resultar sufi-

ciente para incentivar actitudes y conductas respetuosas y de integración positiva. Pero tampoco es posible lograr una convivencia enriquecedora desde la imposición de un "deber ser" de tolerancia que encubra los sentimientos de rechazo. Es preciso que día a día se concrete dentro del aula la valorización de cada niño y cada niña, y que se le brinde el respeto que merece, como elementos básicos para su desarrollo y como condición indispensable para la construcción de una convivencia ciudadana.

Esta actividad puede concluir con una reflexión sobre las semejanzas y las diferencias que presentan los chicos y las chicas del grupo. A través de esta tarea conjunta se acercarán a descubrir que todos y todas tienen algo en común, generando así un sentimiento de lo compartido, de lo colectivo. Por ejemplo, ciertas necesidades básicas y los derechos que se vinculan con el desarrollo de una vida digna como niños y niñas: necesidad y derecho a recibir afecto, a una buena alimentación, al cuidado de la salud, a ser tratados con respeto, a aprender, a tener un nombre, una familia y un hogar. Además, les permitirá contemplar aquello que los diferencia de los demás y que los enriquece y hace únicos: sus características personales, sus fortalezas y debilidades, sus habilidades, sus gustos, sus formas de ser y de hablar, sus costumbres y sus historias familiares, entre otras cosas. En todos los casos, corresponde al docente destacar y valorar la legitimidad de las diferencias, tanto personales como socioculturales, teniendo cuidado en que, si esas diferencias están sustentadas en procesos de desigualdad social, tienen que ser puestas en discusión desde, justamente, la igualdad que proponen los derechos sociales.

SUGERENCIAS PARA SEGUNDO CICLO

En el caso de que haya una presencia importante de chicos y chicas migrantes, o una especial dificultad para su integración, este ciclo es propicio para profundizar el tema a través de diferentes actividades. Por ejemplo, podemos pedirles a estos niños o niñas que relaten cómo fue su llegada al país, la provincia o la ciudad, cuáles eran y son sus expectativas y deseos, los motivos que impulsaron a sus familias a tomar esa decisión, cómo es el lugar de donde provienen, cómo era su vida cotidiana allí, etcétera. También pueden ubicar estos lugares en un mapa y contar qué cosas trajeron, qué otras tuvieron que dejar y por qué, qué les gusta de vivir aquí y qué no, qué extrañan. Para reforzar este intercambio cultural (que será un mutuo descubrimiento), podemos proponerles compartir algunas costumbres, fiestas y tradiciones y mostrar objetos; invitarlos a que compartan con el grupo la música que se canta o se baila en sus casas (puede organizarse un momento para escucharla todos juntos), entre otros múltiples puntos de interés que despertarán la curiosidad de todos los chicos y las chicas.

Es posible que durante el tratamiento de este tema se pongan de manifiesto algunos conflictos reales que existen en el grupo y que implican malestar y sufrimiento para algunos de sus miembros. Si esto ocurre, no evitemos su consideración porque, precisamente, esta actividad se dirige a trabajar sobre situaciones concretas en las que los chicos y las chicas estén involucrados.

Actividad 2: ¿Cómo nos tratamos en la escuela?

Para Segundo Ciclo.

Esta actividad está pensada para que las niñas y los niños puedan reconocer —a través del análisis de distintas escenas escolares— desacuerdos y situaciones conflictivas que denotan descuidos o malos tratos, hacia sí mismos o hacia los demás, que estén vinculados con la sexualidad integral. Un abordaje formativo de los conflictos cotidianos en el aula y en la escuela, basado en el análisis de derechos y responsabilidades de cada niño o niña y en la proposición de formas de resolución y de normas de convivencia, permitirá fomentar mayores grados de autonomía y desarrollar actitudes orientadas al respeto y al ejercicio de los derechos humanos.

Las siguientes escenas nos permitirán reflexionar sobre algunos de los rasgos que caracterizan a la discriminación y al maltrato en el ámbito de las relaciones afectivas y en los vínculos entre pares[3]. Se trata de brindar una oportunidad para discutir los prejuicios que justifican esos modos interpersonales de relación y para pensar normas básicas de convivencia social (tanto para la escuela como fuera de ella), basadas en el respeto y el diálogo.

Para llevar adelante esta actividad, organizamos a los chicos y las chicas en pequeños grupos y les entregamos copias de las escenas, invitándolos a que las lean juntos. Si en la clase hay niños o niñas cuyos nombres coinciden con los de las situaciones presentadas, sugerimos modificar esos nombres en los textos de las escenas, para evitar generar incomodidad.

Escena A. Carmen nació en la zona rural de una provincia del norte argentino. A principios de año se mudó a la ciudad de Rosario. Cuando comenzaron las clases, ingresó a sexto grado de una escuela de la ciudad. Desde el primer momento, algunos compañeros empezaron a burlarse de ella, entre otras cosas le decían "negra". Un día, un grupo compuesto por chicos y chicas la sujetó, impidiéndole el movimiento, y entre varios le cortaron el pelo. La madre de Carmen fue a hablar a la escuela para saber qué había sucedido y sus compañeras y compañeros decían no haber visto nada.

Escena B. A Claudio, Antonio y Julio les gusta leer y escribir poesía. No les gusta mucho el fútbol. Ellos están en sexto grado y en la escuela no la están pasando bien, ya que un grupo de compañeros los convirtió en blancos de burlas constantes. Les pusieron apodos, a pesar de que ellos pidieron que no los llamaran así. La mayor parte de las bromas y de las burlas ponen en duda si a ellos les gustan las chicas o los chicos.

Escena C. En una escuela de contexto urbano un grupo de chicos y chicas que estaban jugando a las cartas en el recreo se pelearon por una regla del juego, y como no se pusieron de acuerdo empezaron a insultarse. Después, las chicas comenzaron a empujarse y se pegaban cada vez más fuerte. Mientras tanto, uno de los chicos, que había llevado su celular, empezó a filmar la pelea. Él y el resto de los compañeros y compañeras que estaban mirando alentaban a las chicas a seguir peleando.

Escena D. Celeste y Lucía están en quinto grado. Les gusta mucho escuchar música, estar con sus amigas y bailar. Siempre fueron más robustas que el resto de sus compañeras; tienen algunos kilos más que las chicas de su misma edad, pero antes no les preocupaba. Este año, un grupo de chicas del grado empezó a decirles "gordas". Ya no las trataban de la misma manera que antes. Celeste y Lucía trataron de no darle importancia a la cuestión, hasta que un día, una de las chicas no las invitó a su cumpleaños. Poco a poco comenzaron a sentirse incómodas y con pocas ganas de ir a la escuela.

Luego de la lectura, les proponemos a los chicos y las chicas que, en los mismos grupos, analicen cada caso, guiándose por preguntas como estas: *¿Quién ha sido dañado o se siente mal por lo que sucede? ¿Consideran que se trata de situaciones de malos tratos o de discriminación? ¿Por qué? ¿Qué actitudes y comportamientos indican, en cada situación, que se trata de una situación de malos tratos o de discriminación? ¿Qué puede llevar a que los chicos y las chicas actúen así? ¿Les parece que frente a situaciones como estas se puede recurrir a algún adulto de la escue-*

3 Las relaciones conflictivas de género se trabajan específicamente en el eje "Respetar la diversidad" de este material.

la para que los ayude? ¿A quién? ¿Creen que ser varón o ser mujer influye en las posibilidades de ser agredido o agredida en una relación? ¿Por qué? ¿Qué se podría hacer para modificar estas situaciones? Seguramente estos interrogantes generarán nuevas opiniones, que se pueden discutir incorporando otros aspectos de la temática.

Seguidamente, invitamos a los grupos a poner en común sus producciones y reconstruimos las manifestaciones de las situaciones que denotan el maltrato y la discriminación. Reflexionamos sobre ellas y buscamos alternativas basadas en el respeto a los derechos de la niñez.

Es conveniente que se haya trabajado previamente con la Convención sobre los Derechos del Niño, para identificar aquellos derechos que están siendo vulnerados en cada situación. Será necesario trabajar sobre la diferencia entre reconocer y respetar los derechos, es decir, entre su aprobación e inclusión en instrumentos legales (como la misma Convención sobre los Derechos del Niño o la Ley de Protección Integral de Niños, Niñas y Adolescentes), y su aceptación y cumplimiento en la vida cotidiana.

Como cierre de la actividad, proponemos a los grupos un diálogo en el que las situaciones planteadas se resuelvan positivamente, donde los compañeros o compañeras que padecieron el daño puedan ejercer su derecho a participar, a no ser discriminados, a ser escuchados. Se puede proponer que trabajen también sobre otros derechos de niños, niñas y adolescentes, entre ellos: a ser cuidados, alimentados, a recibir educación y atención de la salud, a ser escuchados, a expresar los propios sentimientos, a formarse una opinión propia, a ser tratados con respeto y dignidad, a la propia identidad, a la participación, al juego, a la recreación.

SUGERENCIAS PARA PRIMER CICLO

Los más pequeños y pequeñas se pueden organizar en grupos de cinco integrantes, y observar dibujos o leer frases simples en las que se describan distintas acciones o situaciones, tanto de respeto como de no respeto de derechos de los niños y las niñas en el contexto escolar. Estas últimas —las de no respeto— pueden hacer referencia a distintos niveles de conflicto, pero siempre es conveniente analizarlas y que los chicos y las chicas puedan expresar sus inquietudes y puntos de vista con respecto a situaciones como las trabajadas. En este sentido, la propuesta está orientada a que identifiquen con cuáles de esas acciones se sienten bien y con cuáles no; qué sentimientos les generan y por qué. Las situaciones pueden ser las siguientes u otras similares:

Situación 1. *Entran dos alumnos nuevos al grado y, en la clase, el grupo les hace preguntas para que se sientan bienvenidos: cómo se llaman, cómo están constituidas sus familias, de qué escuela provienen…*

Situación 2. *Dos varones empezaron jugando a que peleaban y fueron pegándose cada vez más fuerte hasta que uno se cayó al piso; entonces, el otro se le tiró encima y le pidió que le devolviera el auto que le habían regalado para su cumpleaños.*

Situación 3. *En la clase de Educación Física, cuando hacen juego libre, los chicos y las chicas siempre piensan en cómo integrar a Ana, quien tiene una discapacidad física.*

Situación 4. *Un nene de primer grado está en el baño y es presionado por dos chicos más grandes para que les muestre su ropa interior.*

Mientras los grupos trabajan, el docente escribirá en el pizarrón una breve descripción de los derechos de la Convención sobre los Derechos del Niño relacionados con las situaciones analizadas. Una vez realizada la puesta en común de todos los grupos, podemos conversar vinculando cada derecho con esas situaciones. Esta actividad puede ser trabajada en más de una clase.

Actividad 3: Los cuidados que necesitamos[4]

Para Segundo Ciclo

El objetivo de esta actividad es que las niñas y los niños puedan reconocer y utilizar herramientas de protección frente a posibles situaciones de maltrato y/o abuso procedente de adultos y/o adolescentes, en el contexto familiar o en otros contextos. En este sentido, proponemos que el aula sea un espacio para reflexionar sobre las condiciones que implican respeto a los derechos propios y también sobre aquellas que facilitan la identificación de "signos de alarma", la puesta en práctica de habilidades psicosociales y de recursos simbólicos en tanto factores protectores personales.

Propondremos a los chicos y las chicas que, individualmente, piensen sobre este interrogante: *¿Cómo les gustaría ser tratados por los adultos?* Pondrán por escrito sus ideas en un cuadro como el siguiente:

Cómo me gustaría que me traten los adultos en…
Mi casa:
La escuela:
El barrio:

Luego, podemos compartir en el grupo estas producciones individuales, identificando y nombrando aquellas actitudes, acciones, comportamientos, usos del lenguaje y/o gestos, manifestados por las personas adultas, que los hacen sentir bien. Se puede ir haciendo un listado de los modos de cuidado y protección de la integridad física y emocional que sean beneficiosos para los niños y las niñas, y que estos puedan recibir de parte de los adultos. Es importante que entre todos vayan encontrando expresiones en común que constituyan la base para acuerdos sobre los que deba asentarse el cuidado colectivo. Por ejemplo:

- Darles espacio para la comunicación y la escucha acerca de lo que les sucede, de lo que viven en la escuela, con sus amigos o en la calle, para conocer qué piensan y sienten, y poder ayudarlos en caso de que lo requieran.
- Hablarles sin gritar ni maltratarlos física y/o verbalmente.
- Brindarles cariño y contención afectiva, acompañándolos en el crecimiento.
- Posibilitar espacios y tiempos para el juego, la recreación y el descanso.

También se pueden identificar los Derechos del Niño que están siendo respetados en cada uno de esos casos.

A continuación, proponemos a los chicos y chicas que observen los siguientes dibujos, en los cuales se representan distintas situaciones donde se muestran vínculos entre personas adultas y niños o niñas. Los invitamos a identificar en las ilustraciones en qué casos se producen o no situaciones de protección y cuidado.

4 Esta temática ha sido abordada en profundidad en *Maltrato Infantil: orientaciones para actuar desde la escuela,* del Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia, elaborado por el Ministerio de Educación de la Nación (2007). Se puede solicitar escribiendo a derechosdeinfancia@me.gov.ar.













Los factores protectores[5] pueden identificarse a medida que se va trabajando en plenario sobre las distintas situaciones: *¿Qué está pasando en cada situación? ¿Qué estará sintiendo el niño/ la niña? ¿En qué situaciones ellos/as se sienten bien, contentos, alegres y en cuáles están tristes, inquietos, temerosos, enojados? ¿Qué contactos les parece que pueden resultar agradables y cuáles no? ¿Qué podemos hacer cuando una caricia o contacto no nos gusta o nos hace sentir mal?*

En este punto, podemos trabajar sobre algunas herramientas de autocuidado, como por ejemplo: el reconocimiento de los propios sentimientos; la capacidad de expresarlos, particularmente en situaciones en las que no se sienten cuidados; la capacidad de decir "no" frente a situaciones que incomodan o hacen sentir mal; el cuidado del propio cuerpo, la capacidad de buscar ayuda en otra persona adulta y contar lo que les pasa. Se pondrá énfasis en cinco herramientas de protección:

- **Conocer el propio cuerpo**: los chicos y las chicas deben saber nombrar e identificar las distintas partes de su cuerpo, y, especialmente, las partes íntimas, y conocer las distintas formas de cuidarlo[6].
- **Respetar y proteger el cuerpo**: trabajar con los chicos y las chicas la idea de que el cuerpo de cada uno es su "territorio" y nadie puede tocar su cuerpo y sus partes íntimas si eso los pone incómodos o incómodas, o los hace sentir mal. El mensaje que podemos transmitir en este caso sería el siguiente: *Las partes íntimas se llaman así porque son las que sólo podés tocar y ver vos o tus padres / cuidadores, por razones de higiene o de salud; también los médicos para revisarte… Nadie —ni siquiera tus padres— tiene derecho a tocarlas o pedir que las muestres por otros motivos, y si alguien lo hace, contáselo a otra persona adulta para que te pueda ayudar*.
- **Aprender a decir "no"** frente a caricias, palabras o peticiones que los hacen sentir mal, incómodos o confundidos.
- **Conocer el significado de los secretos**: nadie puede obligarlos a guardar secretos de situaciones que los hacen sentir mal, incómodos o confundidos.
- **Solicitar ayuda**: acudir a una persona adulta cuando se enfrentan a situaciones que dañan a la propia persona o a otros u otras.

Lo importante es que habilitemos oportunidades para conversar y pensar situaciones que pueden llegar a vivenciar los niños y las niñas, haciendo referencia permanentemente a los derechos de los niños y las niñas que enfatizan la protección integral.

En el caso de que una chica o un chico nos confíe alguna experiencia vivida en relación a maltrato o abuso, debemos realizar las interconsultas necesarias para garantizar que esa niña o niño se sienta escuchado y que sea atendido. Entonces, le haremos saber que sólo compartiremos la confidencia con alguien que pueda ayudar a resolver el problema.

Si un niño o una niña nos confía otras situaciones en tono de confidencia —por ejemplo, que se está llevando mal con un amigo o amiga—, es importante que respetemos su privacidad y no divulguemos esta información.

5 Llamamos *factores protectores* a "…los aspectos del entorno o habilidades de las personas que favorecen el desarrollo integral de individuos o grupos y pueden, en muchos casos, ayudar a transitar circunstancias desfavorables". En este sentido, algunos factores protectores pueden ser el reconocimiento y respeto por las diferencias, el desarrollo de la capacidad de escuchar al otro, la valoración de lo propio. En: *Actuar a tiempo. Estrategias educativas para prevenir la violencia.* Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. OEI, 2005: p. 20.

6 Ver en este material el eje "Cuidar el cuerpo y la salud".

Texto de apoyo para docentes

"El maltrato o abuso ejercidos contra niños, niñas y adolescentes están sancionados por la Constitución Nacional y por Leyes Nacionales y Provinciales: constituyen una vulneración de sus derechos. Es un tema de interés público, que trasciende la esfera de lo privado. Estamos obligados legal y éticamente a actuar."

Maltrato Infantil: orientaciones para actuar desde la escuela. Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia (2007: 49).

Para cerrar la actividad, propondremos a las chicas y los chicos la siguiente consigna: *Dibujen un recuerdo lindo vivido con adultos, sean o no de su familia, y en el que se sientan respetados. Colóquenle un título y anoten los derechos respetados en cada caso*.

El siguiente es un ejemplo de cómo pueden llevar adelante esta actividad:

Un día para recordar...



A tener una buena alimentación.
A ser ayudados para estudiar y tener educación.
A ser escuchados en nuestras opiniones y sentimientos.

Actividad 4: Buenos tratos, malos tratos

Para Segundo Ciclo.

En este ciclo, además de trabajar con la actividad 3, podemos también profundizar en el tema de los "buenos tratos, malos tratos" de los adultos hacia los niños y las niñas. Con esta actividad proponemos que las chicas y los chicos puedan diferenciar entre los modos de comportamiento y comunicación que suponen buenos tratos, y aquellos que implican malos tratos por parte de adultos y adolescentes o jóvenes. Orientaremos la discusión hacia la identificación de los derechos que tienen todos los niños y las niñas a ser tratados con respeto, cuidados, protegidos, escuchados, reconocidos como personas con su propio mundo afectivo y con un cuerpo que debe ser respetado.

Este constituye el primer paso para que aquellas niñas y niños que viven formas de maltrato —aun siendo modalidades leves del mismo— desnaturalicen[7] estas prácticas, consideradas por ellos y por ellas como habituales. Por esto es importante reconocer, junto con los chicos y las chicas, los límites no traspasables, que constituirían modos de vulnerar su integridad.

Texto de apoyo para docentes

Según la Organización Mundial de la Salud, "el maltrato hacia niños o adolescentes abarca toda forma de maltrato físico y/o emocional, abuso sexual, abandono o trato negligente, explotación comercial o de otro tipo, de la que resulte un daño real o potencial para la salud, la supervivencia, el desarrollo o la dignidad del niño en el contacto de una relación de responsabilidad, confianza o poder"[8]. Es decir que el maltrato puede ser clasificado como físico, psicológico o emocional, sexual, explotación y negligencia-abandono. Es importante considerar que, en general, las niñas y los niños que viven diversas formas de maltrato consideran que los comportamientos abusivos de los que son objeto constituyen un modo de enseñanza conveniente y natural, y explican los motivos de los adultos desde el supuesto "mal comportamiento de los niños/as". Es muy difícil que una niña o un niño pueda evaluar negativamente una práctica de maltrato, cuando la persona que lo ejerce es sumamente importante, desde lo afectivo, para él o ella, y especialmente cuando no se poseen otros patrones de relación como referencia.

• **Maltrato físico:** acción no accidental de algún adulto, que provoca daño físico o enfermedad en niños, niñas o jóvenes, o que los coloca en grave riesgo de padecerlo como consecuencia de alguna negligencia intencionada.

• **Maltrato emocional:** conductas reiteradas de los padres, madres o cuidadores —tales como insultos, desprecios, burlas, críticas o aislamiento—, que causen o puedan causar deterioro en el desarrollo emocional, social y/o intelectual del niño o de la niña.

7 Desnaturalizar un evento, proceso o situación que se repite supone someter a crítica, revisión, discusión y análisis el asunto en cuestión, revelando los mecanismos de poder que han fijado ese modo de vincularse, de comunicarse, de hacer y de comprender y que han llevado a creer que se trata de algo "normal", porque "así se hizo siempre" o porque "así son las cosas" (cfr. "Procesos psicosociales. ¿Cómo nos impacta la sociedad?", en: *Promoción Comunitaria de la Salud. Un diálogo entre la teoría y la experiencia*. Grupo Surco, 2007: pp. 108-111).

8 Cfr. http://www.paho.org/spanish/ad/fch/ca/si-maltrato1.pdf

• **Abandono:** situación en la cual las necesidades básicas de la niña o el niño —como alimentación, higiene, seguridad, atención médica, vestimenta, educación y esparcimiento, entre otras—, no son atendidas adecuadamente, por motivos diferentes a la pobreza, por ningún adulto del grupo que convive con él o ella.

• **Abuso sexual:** cualquier clase de búsqueda y obtención de placer sexual con un niño, niña o joven por parte de un adulto. No es necesario que exista contacto físico; se estipula también como abuso cuando se utiliza al niño o la niña como objeto de estimulación sexual (por ejemplo, seducción verbal, solicitudes indecentes, exposición de órganos sexuales a ellas o ellos para obtener gratificación sexual, realización del acto sexual en presencia de un menor, uso de pornografía, etcétera).

Maltrato Infantil: orientaciones para actuar desde la escuela. Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia (2007).

Invitaremos a los niños y niñas a que, en pequeños grupos, comenten las siguientes expresiones de chicos y chicas, señalando si están o no de acuerdo con lo que aquellos opinan (cada docente tendrá que adaptar estas expresiones a las características, representaciones y prácticas locales). En estas expresiones se describen distintas situaciones que los chicos y las chicas enuncian como ejemplificaciones de modos de vínculo y comunicación entre adultos o adolescentes y ellas/ellos y muestran sus opiniones acerca de si constituyen formas de buen o mal trato. Es importante considerar que, en dichas expresiones, las niñas y los niños pueden estar calificando como "buen trato" algunas formas de vínculo o lenguaje que ellos y ellas han aceptado como naturales en su vida cotidiana, aunque en realidad se trata de "malos tratos". En estos casos, si en el plenario posterior el docente percibe que sus propios alumnos y alumnas también comentan formas de mal trato como si fueran de buen trato y las consideran adecuadas, tendrá señales para seguir profundizando en el tema.

Es necesario estar atentos a las preguntas y los comentarios espontáneos de los chicos y las chicas, a fines de considerar si estamos frente a un posible caso de maltrato o de abuso, para trabajar con alguno de ellos en forma individual y realizar la intervención correspondiente (ver ANEXO 2, página 93 de este material). Por otra parte, algunos de estos enunciados entretejen el maltrato con la perpetuación de estereotipos de género[9]. En este sentido, ponen de manifiesto ciertas representaciones sociales que es conveniente trabajar.

En las siguientes tarjetas, junto a cada expresión incluimos algunas preguntas que el o la docente puede tomar como guía para orientar la discusión en el plenario, a medida que los grupos vayan compartiendo lo que trabajaron.

Los chicos y chicas opinan…

Eliana, de 11 años, dice:
—Para mí el buen trato es cuando los papás nos dan ejemplos a los chicos, para que aprendamos. Por ejemplo: *"Así como a vos no te gusta que te toquen tus cosas, vos no toques las cosas de tu hermano. Pedile permiso... Eso es el respeto"*.

- ¿Qué le están enseñando el papá y la mamá a Eliana?
- ¿Cómo le están enseñando?

9 Ver en este material el eje "Respetar la diversidad".

Agustín, de 7 años, dice:
—A un chico, sus hermanos más grandes le dicen: *"¿Por qué llorás así? ¡Eh! ¿No ves que parecés una nena? Basta de llorar, ¡sos un estúpido!"*.
Pero a mí me parece que si a uno le dan ganas de llorar, no lo tienen que burlar.

- ¿Qué le están diciendo esos hermanos mayores a su hermano menor? ¿Cómo le están hablando?
- ¿Cómo se puede sentir el hermano menor? ¿Les parece que se puede aprender algo de esa manera?
- ¿Por qué no pueden llorar los varones?

Leandro, de 9 años, dice:
—A mí me parece que si, por ejemplo, tu mamá te dijo que te fueras a lavar la cara y vos no fuiste, y después viene y te tira del brazo y te dice: *"¡Sucio! ¡Andá a lavarte esa cara que tenés! Siempre igual vos, ¿eh?"*, eso no está mal porque vos no le hiciste caso y te tiene que enseñar.

- ¿Cómo se sentirá este niño al que la mamá le habla de ese modo?
- ¿Es necesario tirar del brazo a un niño o a una niña para que aprenda algo? ¿De qué otro modo le podría enseñar la mamá?
- ¿Cómo podríamos pensar otra forma de hablar que no hiciera sentir triste a ese niño?

Laura, de 7 años, dice:
—Si a una chica sus hermanas le dicen: *"Mirá qué gorda que estás, ¡estás hecha un chancho asqueroso! ¡Tenés que dejar de comer tanto!"*, está bien, porque si no le dicen se va a poner muy gorda y después se va a sentir mal.

- ¿Cómo se puede estar sintiendo esa chica cuando sus hermanas le hablan así? ¿Les parece que se puede aprender algo de esa manera?
- Si las hermanas realmente están preocupadas porque está engordando y puede afectar su salud, ¿de qué otro modo podrían hablarle?

Fabián, de 10 años, dice:
—Por ejemplo, yo conozco a un chico a quien su papá le dice: *"¿Qué hacés escuchando música todo el día y mirando esas novelitas de mujeres? ¿Qué sos? ¿Una nena? Tenés que ir a jugar al fútbol, ¡eso es de hombres!"*. A mí me parece bien, porque si no, se va a acostumbrar a hacer cosas de mujeres.

- ¿Por qué no pueden los varones mirar novelas? Entonces, las mujeres, ¿no pueden mirar series de detectives? Y si a una chica le gusta el fútbol, ¿está mal? ¿Podemos pensar que hay cosas que pueden gustarnos a todos y a todas? ¿Puede ser que haya cosas que nos gusten por nuestras preferencias o nuestros deseos, más allá de si somos mujeres o varones? ¿Puede ser que haya cosas que no les gusten ni a las mujeres ni a los varones? Por ejemplo, ¿qué cosas?
- ¿Cómo se sentirá ese chico al que su papá le habla de ese modo?

Santiago, de 11 años, dice:
—Para mí, el buen trato es cuando, por ejemplo, mi mamá me pregunta si me siento bien en la escuela, si estoy contento con mis compañeros y compañeras.

- ¿Por qué será que para Santiago el buen trato es que en su casa le pregunten por cómo se lleva con sus compañeras y compañeros de la escuela?

Una vez que los grupos hayan expuesto sus trabajos y que, ayudados por las preguntas, hayan problematizado entre todos las situaciones, podemos proponerles que realicen una clasificación separando los modos de vínculo y comunicación que implican "buenos tratos" y aquellos que implican "malos tratos"; pueden hacer un cuadro de dos columnas en el pizarrón. Por ejemplo: en la columna de malos tratos se podrá escribir: burlar, criticar, tirar del brazo o empujar a los niños y niñas, gritarles sin razón, no llamarlos a comer, no ocuparse de saber dónde están, no dejarles tiempo para jugar o para estudiar, no ocuparse de saber cómo se sienten los niños y niñas en la escuela, no abrazarlos nunca o no brindarles cariño. En la columna de buenos tratos, podrán escribir: escuchar, preguntar, acariciar a las niñas y niños, enseñarles con ejemplos, enseñarles conversando, aceptarlos y respetar su cuerpo, permitirles que tengan un tiempo para jugar, etc. Es importante que el o la docente tenga en cuenta que los comportamientos de abandono no sean confundidos con condiciones de pobreza.

Como cierre de la actividad, los niños y las niñas pueden elaborar un afiche —en forma individual o bien en los grupos—, a partir de este título: **"A nosotros y nosotras nos cuidan cuando…"**. Pueden hacer un listado con todo lo que se les ocurra, y hacer un *collage*, un dibujo, una representación o una canción que muestre las formas de cuidado o buen trato hacia ellos y ellas.

Actividad 5: Aprendiendo a protegernos

Primer Ciclo.

Esta actividad tiene como objetivo identificar situaciones de abuso sexual infantil que pueden darse en la vida cotidiana de los alumnos y las alumnas, incrementando sus capacidades de protección, enseñando a decir "no" cuando un contacto físico es inadecuado.

Para ello se trabajará con las siguientes frases con situaciones, que pueden escribirse en el pizarrón y sobre las cuales se desarrollará la discusión grupal. La consigna inicial será entonces que los chicos y las chicas dibujen caritas junto a cada frase: sonriente, si les parece que la situación es apropiada o "está bien"; y triste, si les parece que la situación es inadecuada o "está mal". Podrán hacerlo en forma individual o bien conversando, compartiendo y acordando en pequeños grupos.

- Un papá abraza a su hija pequeña con mucho cariño y cuidado.
- A un niño, su tío le está mostrando una revista para grandes, con mujeres sin ropa.
- Un nene va al médico acompañado por su mamá. El médico le pide que se desvista para revisarlo.
- Un vecino le dice a una niña que vaya a su casa porque sus papás no están y le pidieron que él la cuide.
- Un adulto ayuda a una niña que se cayó de la bicicleta y se golpeó. La ayuda a levantarse y mira dónde se lastimó, mientras llama a otros vecinos.
- Una persona que va con su auto se detiene y le pide a un niño que lo acompañe para mostrarle dónde queda una calle del barrio. El niño se acerca y esta persona quiere obligarlo a que vaya con ella.
- Una mamá le explica a su hija que si alguien le dice algo feo o quiere tocar alguna de sus partes íntimas, le diga: "¡No!", y busque ayuda en un adulto de confianza.
- Un niño se anima a contarle a la maestra un secreto que tiene y que lo hace sentir muy mal. El secreto es sobre un chico más grande que, a veces, en el camino de vuelta a su casa, le quiere dar un beso.
- En la calle, un hombre se acerca a una nena y le toca la cola.

Una vez que hayan dibujado las caritas, los chicos y las chicas realizarán una puesta en común. Entre todos, irán diferenciando aquellas situaciones que fueron clasificadas como inadecuadas o como adecuadas, como malas o buenas, desagradables o agradables, y comentarán por qué las calificaron de esa manera. Esta actividad ayudará a los niños y las niñas a identificar aspectos del contexto y de las emociones que hacen que una situación sea o no riesgosa y por qué. Es importante que, si los chicos y chicas clasifican alguna situación de cuidado como inadecuada, el o la docente pueda explicar qué condiciones hacen que no sea mala o inapropiada. Por ejemplo: si a la situación relacionada con el médico los niños y las niñas le colocan una carita triste, el o la docente ayudará a definirla como segura, explicando qué elementos hacen que sea así, como la presencia de la madre, el hecho de que la revisación médica se realiza por motivos de salud, etc.

Texto de apoyo para docentes

El abuso sexual es un tipo de contacto o conducta que hace que un niño o una niña se sienta incómodo o mal. Algunos ejemplos de abuso sexual son[10]:

- Tocar las partes íntimas de un niño o una niña. Estas son partes del cuerpo que normalmente no mostramos a otra persona.
- Hacer que una niña o un niño se toque sus partes íntimas o las partes íntimas de otra persona.
- Mostrarle a un niño o una niña revistas o películas con imágenes de personas con poca ropa o sin ella.

Es importante que introduzcamos la idea de los secretos y la importancia de no guardar secretos sobre cosas que los puedan hacer sentir mal o confundidos con respecto a experiencias con su cuerpo. Tenemos que explicar que no deben aceptar chantajes o amenazas, por ejemplo, que alguien les diga: "Si no me das un beso, no soy más tu amigo".

Es importante explicar que muchos adultos que abusan de niños o de niñas los chantajean para que no cuenten estas cosas y les piden, mediante amenazas, que guarden el secreto. Debemos ayudar a los niños y niñas a no temer ante estas situaciones, a aprender a decir "no" y a pedir rápidamente ayuda a un adulto de confianza. Enfatizaremos que es importante aprender a reconocer, escuchar y confiar en las propias emociones y sensaciones. La escasa confianza en uno mismo y la baja autoestima son características que pueden ponernos en riesgo frente a personas que pueden molestarnos sexualmente. Los docentes debemos explicar que, frente a estas situaciones, los niños y las niñas deben sentirse capaces y autorizados a decir "no". El chico o la chica que ha adquirido seguridad en sí mismo/a percibe también su cuerpo como un valor y una propiedad a defender y, por lo tanto, difícilmente sea víctima de abuso.

Es importante también dejar en claro que, muchas veces, los adultos pueden equivocarse y pedir cosas equivocadas y, por más que los niños y las niñas los quieran mucho, si les sucede algo de lo mencionado no deben sentir temor de pedir ayuda a otro adulto de confianza. Debemos ayudar a los chicos y las chicas a identificar a las personas de confianza a las cuales dirigirse y poder contar las propias experiencias, tanto positivas como negativas. Para finalizar la actividad, los niños y las niñas pueden confeccionar un cartel de síntesis de los temas conversados y exponerlo en un lugar visible del aula. Puede titularse "De esta manera, niños y niñas nos protegemos".

10 Adaptado de *Protégete y protégeme.* Save the children Suecia. Oficina Regional para América Latina y el Caribe, 2006, p. 23.

Recursos

- Cuentos sobre los derechos de los niños, las niñas y adolescentes. Plan Nacional de Acción por los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y Educ.ar:
  http://derechos.educ.ar/alumno/cuentos/cuentos.htm

- Cuentos, canciones y dibujos sobre los derechos seleccionados para el Concurso "Somos todos diferentes, tenemos los mismos derechos":
  http://www.educared.org.ar/saludar/sitio_concurso/index.html
  Por ejemplo: "Los tres astronautas", cuento de Umberto Eco, y "Derechos torcidos", canción de Hugo Midón.
  http://www.educared.org.ar/saludar/sitio_concurso/cuento.htm y
  http://www.educared.org.ar/saludar/sitio_concurso/guia4.htm

- Convención sobre los Derechos del Niño. Versión adaptada para jóvenes. UNICEF:
  http://www.unicef.es/documentacion/documentos_ampliado.htm?iddocumento=61

- Derechos de los Niños y Niñas. Sitio web de UNICEF Colombia:
  http://www.unicef.org.co/kids/derechos.htm

- Rayuela. Sitio web sobre los derechos de los niños y las niñas, sobre las cosas que necesitan para tener una vida sana y feliz. La página está dirigida a los niños y las niñas y presenta juegos. La Convención para niños: cómo se "cocina" la Convención.
  http://www.rayuela.org/sp/Lapresentacion.htm

- Sobre el maltrato a niños y niñas:
  http://derechos.educ.ar/alumno/humor/maltrato.htm

2. Respetar la diversidad



Para pensar y compartir entre colegas

Cecilia se mantuvo parada frente a la directora, muda y temblorosa, esperando la reprobación. Sabía que, tanto ella como sus compañeros, habían actuado mal al escribir esas "palabrotas" en el pizarrón durante el recreo. La directora no fue indulgente con los varones, es cierto. Pero con ella, cargó las tintas de una manera inusitada. Gritando, le dijo que usar ese tipo de expresiones no era "cosa de mujeres", que era "una varonera", y que este hecho era doblemente censurable en su caso, ya que era una niña. La pequeña, a los ocho años, aprendió que ser mujer, al menos en su escuela, conllevaba el doble de castigo frente a la misma falta.

¿Qué sentimientos nos provoca la escena relatada? ¿Alguna vez, en nuestra infancia, vivimos un hecho similar? ¿Qué reflexión pudimos hacer en ese momento? ¿Es posible que esto suceda en la actualidad? ¿Recordamos alguna otra situación en la cual alguien haya actuado de acuerdo con roles fijos, adjudicados a varones y/o mujeres? ¿De qué manera podemos trabajar, desde la escuela, para contribuir a fomentar relaciones igualitarias entre chicos y chicas?

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

Cuando hablamos de diversidad, reconocemos que el mundo humano está constituido por personas y grupos que tienen características individuales, familiares, culturales y sociales diferentes. Estas diferencias se manifiestan en cómo percibimos el mundo, a nosotras y nosotros mismos y a los y las demás, en cómo nos relacionamos con otras y otros, en las valoraciones que hacemos de las personas y situaciones que nos rodean, etc. Por lo tanto, nuestra identidad está vinculada al grupo social al que pertenecemos.

Si pensamos en grupos sociales, veremos que no todos son valorados de la misma manera. Por ejemplo, los pueblos originarios han tenido que organizarse y luchar para conservar algunas características que forman parte de su identidad, como incorporar su propia lengua a la escuela, entre otras reivindicaciones. De esta forma, muchas veces las diferencias se transforman en desigualdades. Esta situación la podemos observar también con

otras personas o grupos; tal es el caso de las mujeres, que pudieron votar después de muchos reclamos, o de las personas homosexuales, que en la actualidad reclaman por el derecho a vivir sin ser discriminadas.

¿Cómo relacionar conceptos como igualdad, diversidad, desigualdad, discriminación? Tal como venimos exponiendo, vivimos en una sociedad diversa, es decir, compuesta por personas y grupos que tienen distintas formas de pensar, sentir, actuar. Pero si bien en términos formales todas las personas somos iguales, tenemos la misma dignidad, en la realidad no todos los grupos y no todas las personas tenemos la misma posibilidad de expresar nuestras particularidades. Cuando un grupo se sitúa por sobre los demás, esas diferencias se transforman en desigualdades, que dan origen a distintas situaciones de discriminación. Desde el ámbito escolar, debemos colaborar para superar esas desigualdades.

En el marco de la educación sexual integral, las formas en que se manifiesta la diversidad están relacionadas con modos de vida, configuraciones familiares, prácticas de crianza o socialización, orientaciones sexuales, modelos de ser varón y de ser mujer aprendidos en la historia personal y social. El reconocimiento de la diversidad implica promover el respeto por todas sus manifestaciones y el rechazo por todas las formas de discriminación.

En este apartado, presentamos actividades que abordan los modelos de mujer y de varón como uno de los modos en que socialmente se construye la diversidad sexual. Más allá de las diferencias de sexo biológico, para varones y mujeres se construyen —según la época y el contexto sociocultural— distintas valoraciones y cuidados del cuerpo, asignación de tareas y roles, formas de afectividad y vínculos. No es lo mismo lo que hoy consideramos adecuado o esperable para los varones y para las mujeres, que aquello que esperaban nuestros abuelos y abuelas. Tampoco, en la actualidad, actúan de igual manera mujeres y varones de diferentes culturas. No podemos generalizar diciendo que todas las mujeres "son" o "hacen tal cosa" o que todos los varones "son" o "hacen tal otra". Más allá de los modelos sociales que nos influyen en nuestra manera de ser y de hacer, encontramos una gran variedad de maneras de vivir la diferencia sexual entre varones y mujeres. Lo importante es no presionar ni sentirnos presionados o presionadas a hacer tareas que no nos gustan. Cada persona tiene el derecho a vivir y ejercer su libertad responsablemente de acuerdo a sus convicciones.

En la sociedad occidental en que vivimos, tradicionalmente se ha fijado un papel más dominante para los varones y de mayor sumisión para las mujeres, con las exigencias que ello implica tanto para unos como para otras. Estas posiciones siguen hoy presentes en nuestra sociedad, e implican relaciones de desigualdad que se naturalizan y se vuelven lo que llamamos *estereotipos de género*. La escuela puede abordar estos estereotipos de diferentes maneras. Por ejemplo: identificar el modo en que estos aparecen en los discursos e imágenes cotidianos de la radio, la televisión, Internet, los videojuegos, las revistas y los diarios, con mensajes destinados a los niños y las niñas; reflexionar sobre cómo la organización escolar también reproduce esos estereotipos en los usos de los espacios y en los propios discursos que circulan en la escuela (*"las chicas son más aplicadas y prolijas; los chicos, más inteligentes para la matemática"* o *"los varones no lloran; las nenas no dicen malas palabras"*). Por ello, desde la escuela, nos compete trabajar permanentemente, revisando nuestras acciones, en pos de la igualdad de oportunidades para todas y todos.

Propósitos formativos[1]

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño o niña desarrolla plenamente su subjetividad, reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.

1 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

¿Qué y cómo enseñamos?

Contenidos de Educación Sexual Integral[2]



Lengua: La valoración de las personas independientemente de su apariencia, identidad y orientación sexual (Primer Ciclo). / La expresión de sentimientos y sensaciones que provoca la discriminación de cualquier tipo (Segundo Ciclo). / La identificación de los roles adjudicados a niños y niñas en publicidades, libros de cuentos y programas televisivos según su edad. El trabajo en el aula sobre cualquier forma de discriminación (Primer Ciclo).



Educación Física: El desarrollo de actividades corporales y actividades motrices compartidas entre niños y niñas enfatizando el respeto, el cuidado por uno mismo y por el otro u otra, y la aceptación y valoración de la diversidad (Primer y Segundo Ciclo). / El desarrollo de la conciencia corporal y de las posibilidades lúdicas y motrices en condiciones de igualdad, sin prejuicios apoyados en las diferencias entre mujeres y varones (Primer y Segundo Ciclo). / El despliegue de las posibilidades del propio cuerpo en relación con el medio social, en el que se incluyen las relaciones entre mujeres y varones atendiendo a la igualdad en la realización de tareas grupales, juegos y deportes, aceptación y elaboración de las reglas (Primer y Segundo Ciclo).



Formación Ética y Ciudadana: El reconocimiento e identificación de diversas formas de prejuicios y actitudes discriminatorias hacia personas o grupos (Primer Ciclo). / La observación de mensajes emitidos a través de los medios de comunicación masiva (presentes en videojuegos, publicidades, juegos de computadora, series de televisión y dibujos animados entre otros) reconociendo y discutiendo críticamente las formas que se presentan a mujeres y varones, contenidos violentos y distintas formas de discriminación (Primer Ciclo). / La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, atendiendo especialmente a aquellas que afectan la participación de mujeres y varones en diferentes espacios y procesos sociales: familiares, laborales, políticos (Segundo Ciclo). / El reconocimiento e identificación de diversas formas de prejuicios y actitudes discriminatorias hacia personas o grupos (Primer Ciclo). / El reconocimiento de los Derechos Humanos y los Derechos del Niño, de su cumplimiento y violación en distintos contextos cercanos y lejanos (Primer Ciclo).



Ciencias Naturales: El análisis de situaciones donde aparezca la interrelación entre los aspectos biológicos, sociales, psicológicos, afectivos y éticos de la sexualidad humana (Segundo Ciclo). / La identificación de prejuicios y prácticas referidas a las capacidades y aptitudes de niños y niñas (Primer y Segundo Ciclo).



Educación Artística: La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etc. sin prejuicios que deriven de las diferencias entre varones y mujeres (Primer y Segundo Ciclo). / El reconocimiento de las posibilidades expresivas de mujeres y varones a partir de diferentes lenguajes artísticos (Segundo Ciclo). / La exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para mujeres y varones (Segundo Ciclo).

2 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Primaria del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

Actividades sugeridas

En las siguientes propuestas, nuestras intervenciones deben orientarse a que los niños y las niñas no vean como naturales los roles fijos atribuidos tradicionalmente a varones y mujeres, tanto en la escuela como en los entornos familiares inmediatos. También apuntarán a que los chicos y las chicas puedan reconocer la posibilidad de manifestar diversos comportamientos o realizar elecciones en sus actividades cotidianas, independientemente de sus condiciones de mujer o de varón.

Actividad 1: Un recreo especial

Para Primer Ciclo.

Para llevar adelante esta actividad sugerimos que sea compartida por los docentes de grado y de Educación Física. Proponemos que los niños y las niñas compartan experiencias de juego mixto y valoren las posibilidades que este brinda para conocerse y enriquecer sus universos lúdicos. Esta experiencia tiene como objetivo promover cambios en las formas de jugar en los recreos, ya que las nenas y los nenes tendrán la oportunidad de participar de juegos que generalmente no realizan porque tradicionalmente se los considera o bien de varones o bien de mujeres.

Para comenzar, determinamos distintos sectores en el patio. En cada uno, ofrecemos materiales que tradicionalmente se relacionan con juegos de nenes o de nenas: arco y pelota, sogas, elásticos, autitos, muñecas. La consigna es que "todos jueguen a todo", aunque sea aquello que no acostumbran a jugar. Para organizar la experiencia, conformamos grupos de seis integrantes (tres niños y tres niñas), que irán recorriendo y jugando las diferentes propuestas. Cada sector de juegos puede ser una "estación", y cuando el o la docente lo pide, los grupos cambian de lugar para continuar jugando a otra cosa. No es necesario que todos los grupos pasen por todos los juegos; lo importante es que tanto mujeres como varones tengan la oportunidad de experimentar actividades que no acostumbran a realizar.

Luego de la experiencia, volvemos al aula y reflexionamos acerca de lo que nos pasó en ese recreo especial que compartimos: *¿Cómo se sintieron jugando juegos que nunca juegan? ¿Pudieron jugar juntos chicos y chicas? ¿Hubo algún problema mientras jugaban? ¿Cómo lo solucionaron? De esta experiencia, ¿qué les gustaría repetir en los recreos de todos los días? ¿Podrían trasladarla al aula, por ejemplo: sentarse mujeres y varones en las mismas mesas o formar grupos mixtos de trabajo?* Es importante reflexionar sobre cómo nos enriquecemos con el juego compartido y sobre cómo las etiquetas de "juegos de mujer" y "juegos de varón" limitan nuestra libertad y nuestro desarrollo integral.

SUGERENCIAS PARA SEGUNDO CICLO

Para este ciclo, será conveniente complejizar las propuestas de juegos, conservando el criterio básico: deben ser juegos socialmente considerados como característicos de varones o de mujeres. Seguramente, en cada comunidad se presentan diferentes ejemplos de juegos de nenes y de nenas en los recreos y sería enriquecedor incorporarlos a esta actividad.

Actividad 2: Historias con más de un final

Para Primer Ciclo.

La idea de esta actividad es trabajar distintas situaciones escolares que involucren casos de discriminación o agresión vinculados con estereotipos de género.

Proponemos que los y las docentes relaten las historias presentadas en las siguientes tarjetas. En ellas se plantean situaciones de desigualdad de género, es decir, valoraciones a ciertas personas que están siendo reducidas a sus condiciones de varón o mujer (por ejemplo, pareciera que las nenas no saben jugar al fútbol por el hecho de ser mujeres o que los varones son desprolijos porque está en la naturaleza masculina). La idea consiste en debatir y reflexionar a cerca de las consecuencias de estos finales para sus protagonistas. A partir de ello, proponemos encontrar juntos nuevos desenlaces que respeten la igualdad de oportunidades para varones y mujeres. Tendremos presente que la libertad de elección no está predeterminada por el género.

Las siguientes tarjetas ofrecen algunos puntos de partida para que los y las docentes dramaticen o relaten:

Un grupo de niños y niñas se organiza para hacer la lámina del cuerpo humano. Las nenas quieren dibujar, escribir, decidir el color de la cartulina… Uno de los varones, enojado, expresa a su compañero:
—Si tienen miedo de que las láminas salgan desprolijas… ¡que las hagan ellas solas!

A Camila le encanta jugar con Federico… Se conocen desde que jugaban juntos en el Jardín… Pero ahora, ella decidió que no va a jugar más con él, porque sus amigas la cargan.

Una nena le cuenta a otra que, cuando sea grande, quiere tener un taller mecánico y arreglar autos. La amiga le dice:
— Julieta, eso es trabajo de hombres… y te ensuciás toda. ¿No te gustaría ser maestra?

Unos nenes vienen corriendo y tiran al suelo a una compañera que estaba charlando con otra. Mientras la amiga la ayuda a levantarse, le dice:
—Tenían que ser varones… ¡qué brutos que son!

Un nene encuentra su cartuchera tirada en el suelo, toda pisoteada. Se pone mal y comienza a llorar. Un compañero pasa y le dice:
—Pará de llorar, Lucho… ¡los hombres no lloran!

Un grupo de nenes en el recreo. Se organizan para jugar a la pelota y buscan un arquero. Una nena se acerca y les pregunta si puede jugar. Uno de los chicos dice:
—¡Ella es mujer, no sirve para atajar!

Invitemos a los chicos y las chicas a reflexionar sobre lo que ocurre en cada situación: *¿Alguna vez pasaron por una situación así? ¿Con cuál de los actores se identifican más? ¿Por qué? ¿Existen siempre esas características (bruto, prolija, no llora, no sabe atajar…) en los varones y en las mujeres? ¿O será que son cosas que alguna vez escuchamos y que, de tanto decirlas, nos convencemos de que son así? ¿Qué podemos hacer para evitar pensar así? ¿Cómo se podría resolver la situación, si reconocemos estos prejuicios?* A través de cada situación, la idea es poner a prueba los argumentos que sustentan cada preconcepto, a fin de revisar esas afirmaciones y obtener conclusiones más críticas y desprejuiciadas.

Para cerrar la actividad, podemos pedir que los niños y las niñas se agrupen en parejas o tríos, y que elijan alguna tarjeta para representar una situación, incluyendo, esta vez, una nueva resolución.

SUGERENCIAS PARA SEGUNDO CICLO

En el caso de chicos y chicas más grandes, podemos llevar adelante esta actividad con una dinámica grupal. Organizamos la clase en grupos y repartimos una tarjeta a cada equipo. Las tarjetas pueden estar acompañadas por un cuestionario que guíe la discusión y permita hacer un registro escrito. Luego, invitamos a los grupos a intercambiar ideas con el resto de la clase.

Recursos

- Imágenes de una experiencia similar a la de la actividad "Un recreo especial", realizada en el Colegio Público de Educación Infantil y Primaria Tierno Galván de Chiclana de la Frontera, Cádiz (Andalucía, España):
  http://www.juntadeandalucia.es/averroes/cptiernogalvanchiclana/coejuegos.html

- Objetivos, contenidos y fichas de actividades de *Educación Afectivo-Sexual en la Educación Primaria. Material Didáctico B*. Este material es una adaptación para Andalucía de la obra del Programa HARIMAGUADA, de la Dirección General de Promoción Educativa, Consejería de Educación, Cultura y Deportes del Gobierno Canario:
  http://www.miescuelayelmundo.org/IMG/pdf/2b_juegos.pdf

- "¿Qué hacemos para que el patio sea un lugar seguro?", nota del Prof. Miguel Roldán, en la cual reflexiona sobre el juego como herramienta de aprendizaje y propone ideas para trabajar en el patio de la escuela:
  http://www.educared.org.ar/infanciaenred/elgloborojo/piedra/2005_06/03.asp

- Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y serie *Cuadernos para el aula*. Materiales producidos para acompañar a las maestras y los maestros. Disponibles en:
  http://www.me.gov.ar/curriform/edprimaria.html
  http://www.me.gov.ar/curriform/cuadernos.html

3. Reconocer distintos modos de vida



Para pensar y compartir entre colegas

Analía, de 12 años, es hija de una mamá toba y un padre criollo, y vive en una provincia del norte argentino. En la escuela, algunos compañeros se burlan de ella porque comentan que no puede esconder que su familia es "paisana", que tienen costumbres distintas. Las chicas comentan por lo bajo que cuando le vino la primera menstruación no la dejaron salir de su casa por varios días, según las costumbres de las familias tobas. En esos días, en el pueblo se realizaba una fiesta importante, con baile y chamamé. Un grupo de chicos y chicas fueron a buscar a Analía, y no entendían por qué no podía salir.

Intentamos en este espacio hacer un lugar para pensar cómo nos sentimos en nuestras aulas frente a la responsabilidad de promover, al mismo tiempo, el derecho a la igualdad y el respeto por las diferencias. Tal vez nos sirva recordar nuestra propia infancia en la escuela… ¿Alguna vez nos sentimos tratados de manera diferente por alguna característica, situación o cuestión personal? ¿Qué sentimientos nos provocó ese hecho? Los adultos de la escuela, ¿registraron la situación? ¿Recordamos alguna intervención de ellos o ellas que nos hiciera sentir mejor? ¿Creemos posible partir de ese recuerdo para pensarnos hoy frente a la tarea que nos convoca? ¿Creemos posible, desde nuestro rol docente, intervenir frente a hechos que producen sufrimiento y marginación en nuestros alumnos y alumnas? ¿Nuestra tarea se agota en la intervención frente a hechos puntuales? ¿O podemos también promover, desde el vínculo con nuestros alumnos y alumnas, las condiciones para el respeto y la valoración positiva de las diferencias?

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

Actualmente, los niños y las niñas que concurren a las escuelas conviven en diferentes configuraciones y prácticas de vida familiares. Generalmente, cuando hablamos de familia, nos representamos un modelo único compuesto por la madre, el padre y uno o varios hijos o hijas. Este modelo de familia responde a una representación de la realidad, pero no a todo el abanico de situaciones histórica y socialmente posibles. Por ejemplo,

la residencia y la convivencia suelen ser elementos constitutivos en muchas definiciones de familia, pero no es así en muchos otros casos: madres o padres separados; niños y niñas que viven con sus abuelos y abuelas u otros parientes en lugares lejanos; padres que no conviven juntos por diversas razones: divorcio, trabajo, migración, detención. De este modo, frente a la sencilla pregunta *"¿Cómo está compuesta tu familia?"*, recibiremos múltiples respuestas.

En la escuela, fácilmente constatamos que las familias de los niños y las niñas se pueden organizar en forma nuclear, extensa, monoparental, ensamblada, entre otras formas. Además, los chicos y las chicas traen a la escuela sus propias concepciones previas acerca de lo que es o no es una familia.

Cuando se definen formas "normales" de vivir la vida, se discrimina a quienes no entran en esos parámetros. Se considera "normal" la existencia de la familia nuclear compuesta por padre, madre e hijos, pero la visibilidad social de diversos agrupamientos familiares (algunos más recientes que otros) amerita una comprensión amplia de las diferentes posibilidades, y también un trabajo desde la escuela que promueva el reconocimiento de las especificidades culturales y de las diferencias individuales, y el respeto a las mismas.

Aunque algunas investigaciones recientes parecen arrojar datos donde la escuela aparece como uno de los espacios donde niños, niñas y adolescentes viven diariamente situaciones de discriminación —entre otras cuestiones, por su procedencia familiar— y que esto les produce sufrimiento y marginación, generando al mismo tiempo situaciones de violencia más o menos explícitas, hay otros estudios que nos relatan que en las instituciones donde maestros y maestras intervienen frente a este tipo de hechos, los climas escolares mejoran y merman los episodios de violencia[1]. Esto nos habla indudablemente de la potencia de nuestra actuación, ya sea cuando trabajamos contenidos curriculares vinculados con los derechos, como así también cuando trabajamos con el grupo de chicas y chicos atentos a sus interacciones, y aprovechando los conflictos como oportunidades de aprendizaje. Una vez más, comprobamos la importancia del vínculo entre docentes, alumnos y alumnas. La relación, basada en el respeto y en la valoración, que establecemos con alumnos y alumnas es condición necesaria para que —a partir del aprendizaje vivencial de valores— puedan vivir las diferencias en los modos de vida como algo positivo, en el marco del respeto a los derechos humanos.

Propósitos formativos[2]

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

1 Kornblit, Ana Lia; Adaszko, Dan; Mendes Diz, Ana Maria; Di Leo, Pablo y Ana Clara Camarotti: "Violencia en el ámbito de la escuela media. Cómo se manifiesta y con qué se vincula". VII Jornadas Nacionales de Debate Interdisciplinario en Salud y Población. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, 2007.

2 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

¿Qué y cómo enseñamos?

Contenidos de Educación Sexual Integral[3]



Ciencias Sociales: La comparación de diversos modos de crianza, alimentación, festejos, usos del tiempo libre, vestimenta, roles de hombres, mujeres, niños y niñas y jóvenes en distintas épocas y en diversas culturas (Primer Ciclo). / El conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas en diversas épocas y culturas y la valoración y el respeto de los modos de vida diferentes a los propios (Primer Ciclo). / El conocimiento de las transformaciones de las familias. Los cambios de estructura y dinámica familiar a lo largo de la historia. La organización familiar según las diversas culturas y contextos sociales (Segundo Ciclo).



Formación Ética y Ciudadana: La participación en diálogos y reflexiones sobre situaciones cotidianas en el aula donde se manifiestan prejuicios y actitudes discriminatorias (Segundo Ciclo). / El reconocimiento e identificación de diversas formas de prejuicios y actitudes discriminatorias hacia personas o grupos (Primer Ciclo).



Lengua: El análisis del uso del lenguaje en sus diversas formas que permitan la detección de prejuicios, sentimientos discriminatorios y desvalorizantes en relación a los otros/as (Segundo Ciclo).



Educación Física: El desarrollo de actividades corporales y actividades motrices compartidas entre niños o niñas enfatizando el respeto, el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a y la aceptación y valoración de la diversidad (Primer y Segundo Ciclo).

Actividades sugeridas

Al caracterizar ciertas formas de vida como "normales", discriminamos las formas de vivir que no cumplen con los parámetros de esa aparente "normalidad". A través de las siguientes propuestas, las intervenciones docentes se orientan a que niños y niñas puedan modificar esas visiones rígidas, reconozcan diversas formas de organización familiar y sus dinámicas en distintas épocas y culturas, y aprendan a valorar y respetar modos de vida diferentes de los propios.

Actividad 1: Postales de familias

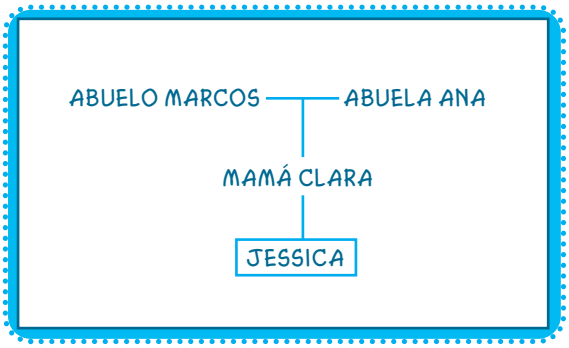
Para Primer Ciclo.

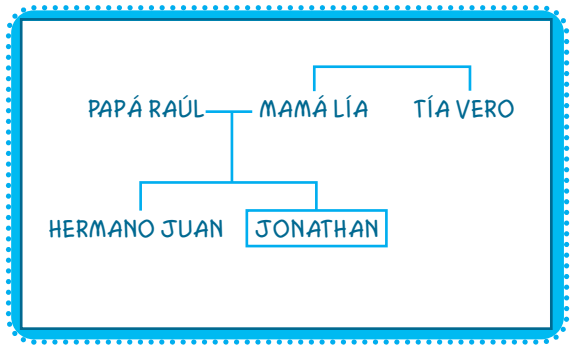
1.a. En el presente

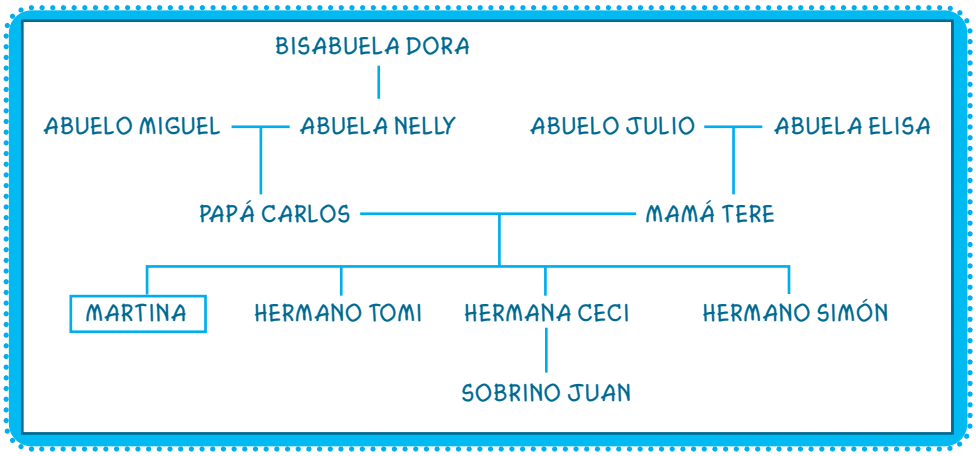
Para ampliar los horizontes sociales y culturales en relación con la constitución de las familias y los diferentes modos de vida, proponemos comenzar con una actividad plástica, que puede articularse con docentes de Educación Artística. En ella, invitamos a los niños y las niñas a realizar dibujos de sus familias: la familia en un festejo familiar, en un día de paseo, un fin de semana en familia, un cumpleaños en familia, por ejemplo. Luego de trabajar en las producciones, proponemos exponerlas en el pizarrón o en una cartelera, para que aquellos chicos y chicas que lo deseen presenten a sus familias al resto de la clase.

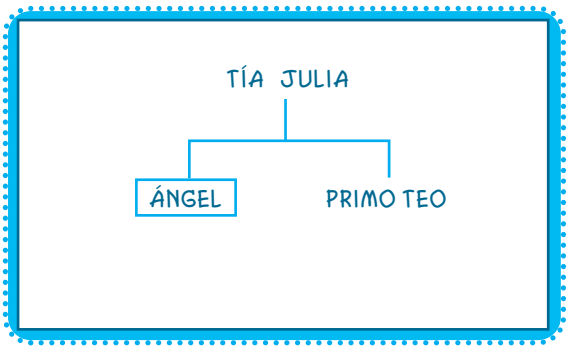
3 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Primaria del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

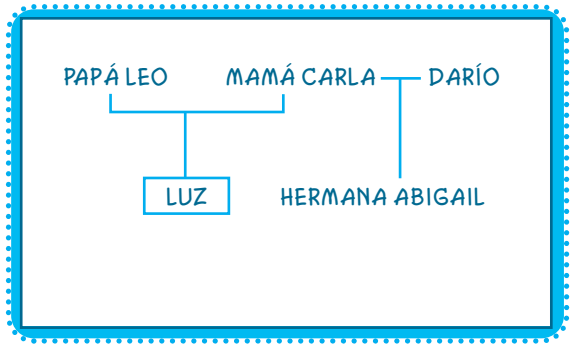
Seguidamente, para trabajar sobre la diversidad de formas de conformación de las familias, ofrecemos algunas láminas donde se muestra cómo están compuestas las familias de Jessica, Jonathan, Martina, Ángel y Luz:











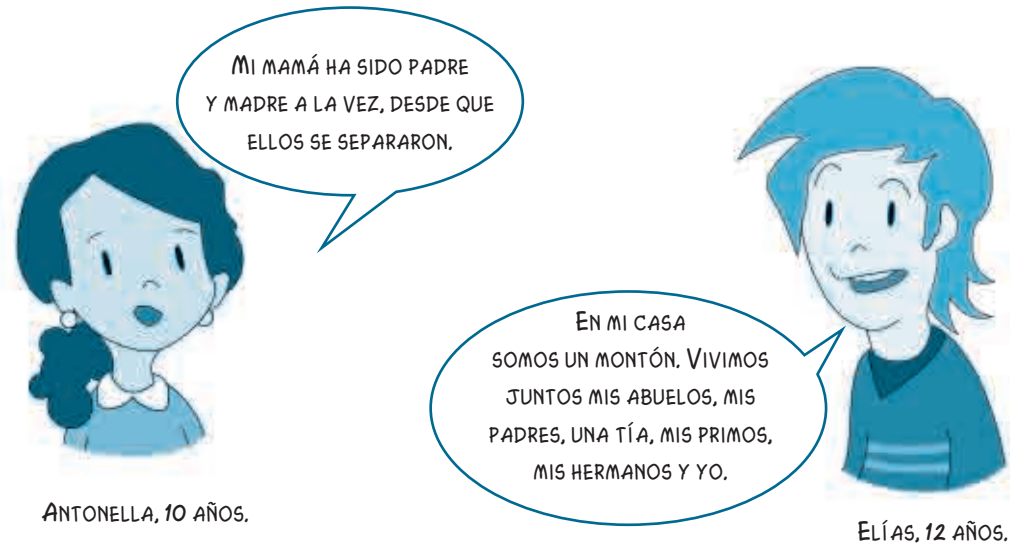
Propiciamos el diálogo a partir de preguntas como las siguientes: *¿Cómo son las familias de Jessica, Jonathan, Martina, Ángel y Luz? ¿Alguna se parece a la de ustedes? ¿Cuál? ¿Todas las familias se componen de los mismos integrantes? ¿Los miembros de una familia viven siempre todos juntos? ¿Puede vivir más de una familia en una misma casa?*

Estas y otras preguntas que a los o las docentes se les ocurran ayudarán a dejar de considerar naturales[4] las concepciones que los niños y las niñas puedan tener en torno a las diversas formas de organización familiar. Esto redundará en actitudes de respeto a los diferentes modos de vida, en el marco de las propias familias del grupo escolar.

La idea es que los chicos y las chicas identifiquen distintas formas de familias, dando a conocer sus opiniones al respecto. El o la docente ayudará a que identifiquen diferencias y semejanzas, y promoverá la valoración positiva de cada grupo familiar en tanto espacio de contención y afecto, en el cual los miembros de la familia que se encuentran en mejor posición —que suelen ser los adultos— cuidan de los otros, que se encuentran en posición de desventaja, dándoles afecto, alimentos, vestimenta, seguridad, entre otros aspectos. A manera de cierre, invitamos a los niños y las niñas a retomar los retratos familiares realizados al comienzo de la actividad y a convertirlos en tarjetas o postales para regalar a sus familias.

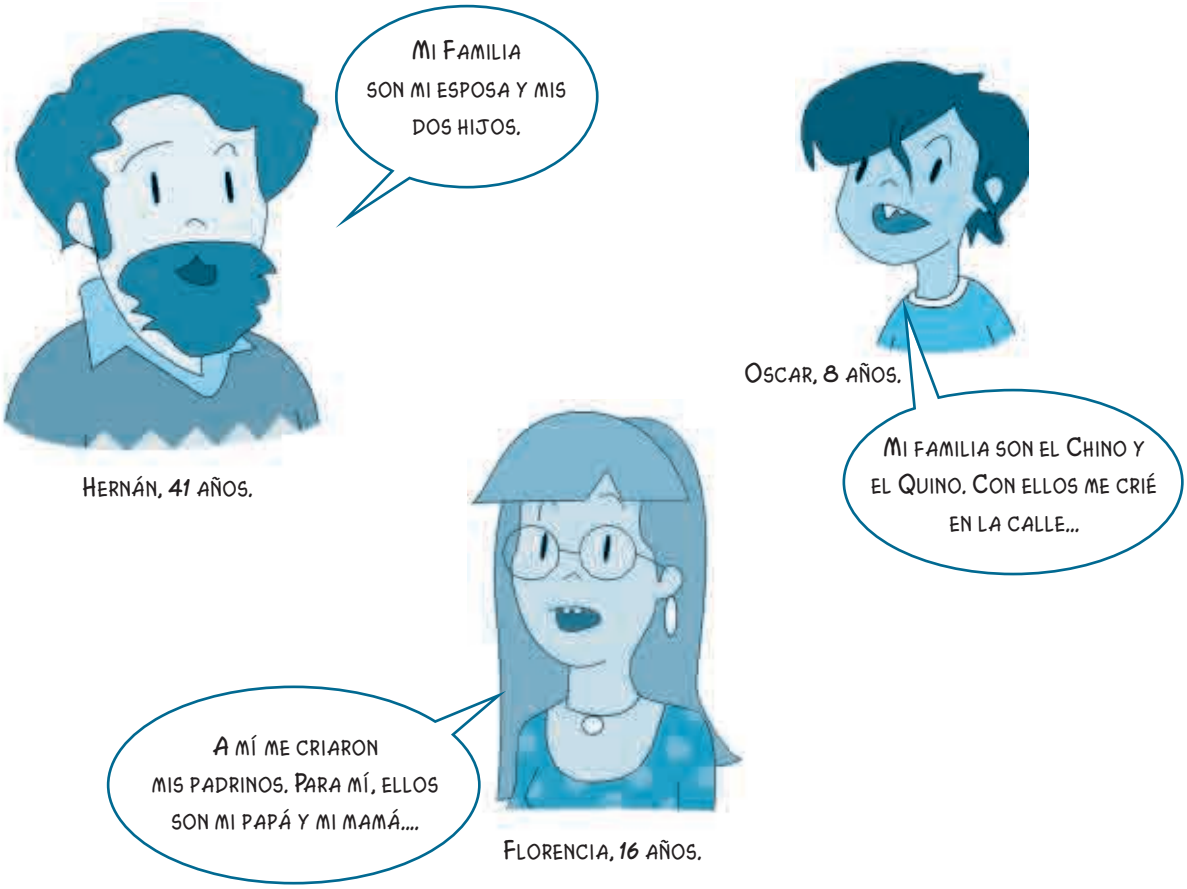
1. b. En otras culturas[5]

En esta actividad nos proponemos trabajar sobre diferentes formas de configuración familiar. Podemos comenzar planteando a las niñas y los niños esta pregunta: *¿Qué significa para ustedes la palabra "familia"?*, y/o presentando láminas con las viñetas que se presentan a continuación.



4 Al respecto, se lee en *Cuadernos para el aula* de los NAP, primer ciclo EGB/ nivel primario, tomo 1, Ciencias Sociales: "Sabemos que al encarar la enseñanza del área [Ciencias Sociales], una de las condiciones es que los niños pequeños no consideran a la sociedad como una construcción humana; más bien la piensan como un producto ahistórico, natural. Por eso, uno de los desafíos más importantes de la enseñanza en el Ciclo consiste en ofrecer situaciones que les permitan acercarse a la realidad social y sus distintas dimensiones, de modo tal que puedan identificar algunos cambios y continuidades a través del tiempo, comprender a quiénes y de qué manera afectan, y acercarse a las principales razones que permiten comprender por qué suceden" (p. 17). [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/1ero_socia.pdf]

5 En la serie *Cuadernos para el aula* de los NAP, primer ciclo EGB/ nivel primario, tomo 2, Ciencias Sociales, encontrarán otras propuestas alternativas para trabajar sobre la diversidad cultural de formas de organización social. En este caso, distintas formas de casamiento en la sociedad masai, del sur de Kenya, y en los grupos del área andina. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/2do_socia.pdf]



Reflexionamos sobre la idea de que cuando hablamos de familia no hacemos referencia a una única forma de organización doméstica, sino por el contrario, vemos que existen diversas formas: *¿Cuántas familias diferentes conocemos? ¿Cuáles de ellas se parecen a las familias de ustedes?, ¿por qué? ¿Conocen otros tipos de familias?* Luego, compartimos los siguientes ejemplos de cómo se define *familia* al interior de otros grupos culturales[6]:

Brasil: comunidad Caiapú

Entre los caiapú, la familia no se compone tan sólo del padre, de la madre y de los hijos, pues viven con otros parientes como los abuelos, los tíos y los primos. A este tipo de familia, se la llama *ampliada* o *extensa*. Los caiapú llaman *madre* a todas las mujeres que son parientes de su madre biológica.

La caza de animales es una actividad para los hombres, mientras que la agricultura y la recolección de frutos están reservadas para las mujeres. En este grupo, los derechos de las mujeres son reconocidos y su opinión es tomada en cuenta en todos los asuntos de la comunidad.

China

En China, algunos grupos tradicionalmente han considerado integrantes de la familia a los hijos, los nietos, bisnietos y tataranietos. La costumbre era que vivieran todos juntos, con sus esposas, bajo un mismo techo, y teniendo como máxima autoridad al padre, quien era el jefe de familia.

6 Información extraída del portal educativo del Consejo Nacional de Educación para la Vida y el Trabajo, México. [En línea: http://www.conevyt.org.mx/cursos/cursos/vaco/contenido/revista/vc03r.htm]

México: comunidad Tojolabal

Los tojolabales viven en el sudeste de México, en el Estado de Chiapas. Consideran que todas las personas son familiares las unas de las otras. Pero no por los lazos de sangre que los unen, sino porque todos los tojolabales pertenecen al mismo pueblo y, por ese hecho, conforman una gran familia. Además de las personas de la comunidad, también forman parte de la familia: el padre eterno, el anciano papá, la virgen, como llaman al Sol y a la madre Tierra, entre otros.

En esta gran familia, cada persona tiene una función propia que la distingue de los demás y hace posible que el trabajo comunitario salga adelante. Las tareas se dividen por edad y por la capacidad para el trabajo. Por ejemplo, cuando nace el tercer hijo de una pareja, el hijo o la hija mayor, de aproximadamente cinco años de edad, tiene la responsabilidad completa de encargarse de su hermanito de tres años, mientras la mamá se hace cargo del recién nacido.

Para contextualizar geográficamente estos ejemplos, podemos presentar un mapa planisferio en el que se identifiquen las regiones donde habitan estos grupos. De ser posible, propiciamos algún tipo de investigación sobre cómo son estos grupos, cómo visten, cómo viven, en qué idioma hablan, etcétera[7].

Así, el docente puede orientar la reflexión a reconocer que existen diferentes tipos de familias, que pueden estar formadas por parientes, amigos y compañeros de trabajo. Pensar a la familia como un grupo de personas que, por lo general, establecen relaciones de convivencia, cuidado, protección y ayuda mutua, sean o no parientes. En algunas culturas, las personas consideran parte de su familia a los componentes de la naturaleza, como el sol, el agua, las montañas, las plantas o los animales[8].

La actividad puede finalizar con el armado de un cuadro como el siguiente, en el que se analicen las diversas configuraciones familiares en las distintas culturas trabajadas.

7 En este punto es importante resaltar la observación planteada en los *Cuadernos para el aula*, cuando trabajamos sobre la diversidad cultural: "Consideramos que estos abordajes, adecuados a la situación escolar y a las características de los alumnos y la comunidad a que estos pertenecen, pueden resultar sumamente potentes para enriquecer la mirada de los chicos y trabajar con ellos las nociones sociales desde una perspectiva amplia y flexible. Para que esta mirada y estas nociones sigan enriqueciéndose y ampliando en los años sucesivos, es necesario que las primeras aproximaciones no se realicen desde perspectivas cerradas y excluyentes", *Cuadernos para el aula* de los NAP, primer ciclo EGB/ nivel primario, tomo 2, Ciencias Sociales. [En línea: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/2do_socia.pdf]

8 Esta actividad ha sido tomada de la guía *Vamos a conocernos*, elaborada por el Instituto Duranguense de Educación para Adultos, México.
[En línea: http://idea.inea.gob.mx/portal_2_0/downloads/guias_de_examenes_integrales/vamos%20a%20conocernos.pdf]

	Caso Caiapú	Caso China	Caso Tojolabal	Mi familia
¿A qué miembros incluye el grupo familiar?				
¿Viven todos juntos?				
¿Hombres y mujeres pueden tener más de una esposa o un esposo?				
Roles familiares de varones, mujeres, niños, niñas y jóvenes.				

1.c. A través del tiempo

El tema de los diferentes modos de vida de las familias también se puede vincular con algunas cuestiones de género ya planteadas en el eje "Respetar la diversidad" (página 41). La propuesta, en este caso, consiste en abordar los cambios en los roles familiares desde un punto de vista histórico.

Así, podemos pedir a los chicos y a las chicas que investiguen, siempre que sea posible, sobre la historia de sus padres, abuelos, abuelas, bisabuelos y bisabuelas. Podemos guiar esta indagación dándoles un cuestionario con preguntas como estas: *¿En qué año nacieron tus abuelos? ¿Dónde viven o vivieron? Tu abuelo, ¿a qué se dedica o dedicaba? ¿Y tu abuela? ¿Y tu bisabuelo? ¿En qué año nacieron tus padres? ¿A qué se dedica cada uno de ellos?*

La finalidad de las preguntas es poder rastrear, en el pasado reciente, cambios en la distribución de las tareas de los adultos en la vida cotidiana. Para avanzar en este sentido, conversamos: *¿Cómo se distribuían o distribuyen las actividades y responsabilidades entre nuestras abuelas y abuelos (o bisabuelas y bisabuelos)? ¿Esto fue siempre así? ¿Por qué creemos que era o es así? ¿Cómo es hoy entre nuestros padres? ¿Por qué en muchos casos dejó de ser de la misma manera?*

Armamos un cuadro en el que ordenamos la información recabada.

ACTIVIDADES COTIDIANAS DE VARONES Y MUJERES	
Ayer	Hoy

Luego, conversamos acerca de la posibilidad y la necesidad de elegir profesiones y oficios, tanto en varones como en mujeres, en otros tiempos y en la actualidad. Podemos introducir el diálogo de este modo: *Hoy, muchos papás trabajan fuera del hogar y también se ocupan de las tareas de la casa, así como muchas mamás cocinan, planchan y también salen a trabajar fuera del hogar*.

A manera de cierre, reflexionamos sobre la asignación rígida, poco flexible, de roles de género y pedimos a las niñas y los niños que inventen historias sobre personas que desempeñen trabajos atípicos; por ejemplo: Sara, la referí; Juan, el vendedor de cosméticos; Sonia, la taxista; Pedro el repostero, Marta, la esquiladora de ovejas, Rubén el tejedor, Patricia, la pescadora. Podemos destacar que serán historias donde sus protagonistas, a pesar de atravesar algunos obstáculos, serán muy felices por poder realizar aquel oficio que más les gusta.

SUGERENCIAS PARA SEGUNDO CICLO

Un ejercicio muy útil para niños y niñas más grandes consistirá en mostrarles algunas frases conocidas, ligadas a estereotipos de género. Les pediremos que intenten modificar sus enunciados, para disminuir o alejarse de los estereotipos que subyacen en ellas. Pueden tomarse las siguientes frases u otras similares:

• *Las mujeres deben criar a sus hijos, nada de ir a trabajar.*

• *A muchas mujeres les encanta criar a sus hijos e hijas, pero también disfrutan trabajando y ejerciendo su profesión u oficio.*

• *El papá es el jefe de la familia.*

• *El fútbol es cosa de hombres.*

Actividad 2: Mujeres y varones en tiempos de la colonia

Para Primer Ciclo.

En esta actividad, la idea es profundizar en el carácter histórico y social de las representaciones estereotipadas de género, a partir del análisis de los roles de varones y de mujeres en épocas pasadas, por ejemplo, en tiempos de la Revolución de Mayo.

Llevamos al aula imágenes de la época colonial en las que observamos qué tareas realizaban mujeres y varones, cómo se vestían, qué accesorios llevaban, etcétera. Las siguientes son algunos ejemplos:













A través de la lectura de imágenes, diferenciamos cómo era la vida de unos y otras en las ciudades coloniales y en el campo: *¿Hay mujeres en los cuadros de la Primera Junta de Gobierno? ¿Por qué? ¿Y en los que muestran la vida cotidiana de los hogares? ¿Las mujeres saldrían de sus casas? ¿Para qué? ¿Y los hombres? ¿Cómo se divertían unos y otras en aquella época? ¿Había diferencias entre mujeres y varones ricos y pobres? ¿Y entre esclavos y esclavas?*

A modo de cierre, les pedimos a los niños y las niñas que realicen dibujos o pinturas "de ayer y de hoy", donde recreen la vida de las mujeres y de los varones en la época colonial y en la actualidad. Será una manera de identificar las diferencias de roles de género en una y otra época.

SUGERENCIAS PARA SEGUNDO CICLO

Será muy enriquecedor proponer a los chicos y las chicas de Segundo Ciclo que imaginen y escriban un diálogo imaginario entre un miembro de la Primera Junta y un periodista de la actualidad. Podría comenzar así:

Periodista: —¿Qué pensaría, Don Manuel, si le dijera que dentro de 200 años una mujer va a gobernar nuestro país?

Don Manuel: —.....

Recursos

- Información sobre formas de organización familiar en otras culturas: familia nayar, en la India; comunidad caiapú, en Brasil; comunidad tojolabal, en México; y de algunos grupos en China.
  http://www.conevyt.org.mx/cursos/cursos/vaco/contenido/revista/vc03r.htm

- Guía "Vamos a conocernos", del Instituto Duranguense de Educación para Adultos. Modelo Educación para la Vida y el Trabajo. Departamento de servicios educativos. Oficina de Formación del personal docente. México.
  http://idea.inea.gob.mx/portal_2_0/downloads/guias_de_examenes_integrales/vamos%20a%20conocernos.pdf

- *Cuadernos para el aula* de los NAP, primer ciclo EGB/ nivel primario, tomo 2, Ciencias Sociales.
  http://www.me.gov.ar/curriform/nap/2do_socia.pdf

4. Cuidar el cuerpo y la salud



Para pensar y compartir entre colegas

En mi escuela trabajamos temas de salud. Todos los años viene el médico del centro de salud y da la charla de "cambios en la pubertad" a los grados superiores.

¿Creemos, como se dice en la afirmación que acabamos de leer, que el cuidado del cuerpo y de la salud en la escuela es un tema de especialistas del campo de la medicina? ¿O pensamos que son temas que podemos abordar desde la especificidad de nuestra tarea docente? ¿El cuidado del propio cuerpo tiene relación con temas curriculares que podemos trabajar en las distintas áreas? ¿Creemos que se puede "enseñar salud"? ¿Qué tiene que ver con ella la Educación Sexual Integral? ¿Cómo sacar provecho de las situaciones de la vida cotidiana de la escuela para trabajar estos temas?

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

La sexualidad constituye un impulso vital que se organiza a partir de los vínculos con las personas que nos rodean desde el comienzo de la vida: los cuidados, las caricias permiten ir conociendo nuestro cuerpo, experimentando sensaciones placenteras que varían a medida que se va creciendo.

Entre los intereses de las niñas y los niños que están en la escuela Primaria, ocupa un lugar central el conocimiento de su cuerpo, así como las diferencias entre chicos y chicas y con las personas adultas. Es importante que respondamos a estos intereses, cuidando que el vocabulario que utilicemos no lleve implícitas connotaciones peyorativas hacia determinadas partes del cuerpo (por ejemplo, los genitales).

Asimismo, es importante abordar las características consideradas culturalmente como propias de varones y de mujeres, desarrollando actividades que contribuyan a disminuir actitudes y comportamientos discriminatorios y favoreciendo así la asunción positiva de la identidad sexual.

El cuidado del cuerpo y de la salud colabora en el ejercicio de la sexualidad. Se trata de que, al crecer, los chicos y las chicas aprendan nuevas actividades para cuidarse (por ejemplo: aprender a seleccionar, dentro de los alimentos de su dieta, aquellos que son más nutritivos; incorporar hábitos de higiene personal; aceptar y conocer las partes íntimas de su cuerpo) y también para cuidar a otros niños y niñas, evaluando los riesgos de ciertas situaciones en las que pueden involucrarse.

En el ámbito escolar, chicas y chicos establecen relaciones interpersonales en las que se ponen en juego enseñanzas y aprendizajes sobre el cuidado del cuerpo y de la salud. Los cuidados hacia el cuerpo son variados: desde la alimentación, el abrigo, el afecto, la recreación, el juego, el deporte y la higiene corporal, hasta el aprendizaje de las necesidades de atención de la salud. Se trata también de que las niñas y los niños conozcan la responsabilidad de los adultos en su cuidado y crianza, tanto de parte de los familiares como de las otras personas encargadas de cuidarlos.

Reflexionar sobre la vida cotidiana permite ampliar el abanico de prácticas, actitudes e ideas saludables. Para ello, las posibilidades son múltiples: habilitar oportunidades para conversar y pensar situaciones en las que los vínculos promueven el cuidado de la salud; incorporar los derechos de niños y niñas que enfatizan su protección integral; enseñar hábitos de cuidado y respeto del propio cuerpo y del cuerpo del otro.

Propósitos formativos[1]

- Propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada edad y grupo escolar.
- Promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, de acuerdo con la franja etaria de los educandos.
- Promover aprendizajes relacionados con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños.

¿Qué y cómo enseñamos?

Contenidos de Educación Sexual Integral[2]



Formación Ética y Ciudadana: La construcción progresiva de la autonomía en el marco del cuidado y respeto del propio cuerpo y del cuerpo de otros y otras (Primer Ciclo). / La reflexión sobre ideas y mensajes, transmitidos por los medios de comunicación, referidos a la imagen corporal y los estereotipos (Segundo Ciclo).

1 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

2 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Primaria del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

Ciencias Naturales: El reconocimiento del cuerpo humano como totalidad con necesidades de afecto, cuidado y valoración (Primer Ciclo). / El reconocimiento del propio cuerpo y de las distintas partes y los caracteres sexuales de mujeres y varones con sus cambios a lo largo de la vida (Primer Ciclo). / El cuidado de la salud y la prevención de enfermedades. El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva y el reconocimiento de la importancia de la prevención de enfermedades de transmisión sexual (Segundo Ciclo). / El conocimiento de los procesos humanos vinculados con el crecimiento, desarrollo y maduración (Segundo Ciclo). / El avance en el proceso del reconocimiento del cuerpo y sus distintas partes y en la identificación de las particularidades y diferencias anátomo-fisiológicas de mujeres y varones, en las diferentes etapas evolutivas (Segundo Ciclo).

Lengua: La construcción de habilidades para expresar la defensa de su integridad personal biopsíquica y espiritual (Primer Ciclo).

Educación Física: El desarrollo de actividades corporales y actividades motrices compartidas entre niños o niñas, enfatizando el respeto, el cuidado por uno/a mismo/a y por el/la otro/a y la aceptación y valoración de la diversidad (Primer y Segundo Ciclo). / La reflexión acerca de los modelos corporales presentes en los medios de comunicación, en la publicidad y en el deporte espectáculo (Segundo Ciclo).

Educación Artística: La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etc., sin prejuicios que deriven de las diferencias entre mujeres y varones (Primer y Segundo Ciclo). / La construcción de la progresiva autonomía y autovaloración respecto de las posibilidades de expresarse y comunicar mediante los lenguajes artísticos (visual, musical, corporal y teatral) (Primer Ciclo).

Actividades sugeridas

En las siguientes propuestas, las intervenciones docentes apuntan a que niños y niñas construyan actitudes y hábitos de autocuidado, conciban su cuerpo como una totalidad, reconozcan sus partes y su funcionamiento, y desarrollen una actitud crítica frente a modelos de belleza impuestos por los medios de comunicación y por la sociedad en general.

Actividad 1: Promoviendo la salud

Para Primer Ciclo.

La salud suele entenderse como ausencia de enfermedad, una definición que prioriza sólo los aspectos físicos. Pero la salud es mucho más que ello, ya que incluye también los aspectos psicológicos, sociales y culturales: sentirse sanos, estar contentos, compartir con otros, jugar, poder expresarse de diversas maneras, etcétera. La salud no es solamente una cuestión individual, sino también un proceso social, grupal y comunitario. En este sentido, también incluye las condiciones de vida y de trabajo, la educación, las redes sociales y el acceso a todos aquellos recursos que hacen posible la vida humana.

En esta actividad, nos proponemos trabajar sobre esta concepción más amplia de salud, promoviendo en chicos y chicas el cuidado integral de la misma, tanto desde el punto de vista físico como psíquico y social. Trabajamos con fotos de revistas o de diarios que presentan distintas situaciones que pueden relacionarse con la salud integral. Por ejemplo: imágenes de nenes y nenas jugando, alimentándose, durmiendo, haciendo deportes, en la sala de espera de un hospital o con el médico, en un aula, etcétera; imágenes de jóvenes estudiando,

haciendo actividad física, comprando en un almacén, en un baile; imágenes de adultos trabajando la tierra, ordeñando vacas, yendo a la oficina, charlando en la plaza, festejando algún evento comunitario, arrojando la basura en los lugares adecuados para ello, etcétera. Les proponemos a los chicos y las chicas que separen las fotos más relacionadas con la salud; formulamos una consigna como la siguiente: *Entre estas imágenes, elegí alguna donde haya alguien cuidando su salud o la salud de otra persona, y escribí por qué la seleccionaste.*

Reflexionamos juntos sobre los motivos que los llevaron a optar por determinadas imágenes. Seguramente, algunas de ellas van a ser las más elegidas; es probable que escuchemos afirmaciones como estas: "elegí la del nene que va al médico para estar sano" o "elegí la de los chicos que están comiendo porque si no comemos nos enfermamos". Revisamos y discutimos sobre el resto de las imágenes a partir de preguntas como estas: *¿Por qué es importante alimentarse adecuadamente? ¿Qué relación tiene el estudio con la salud? ¿Cómo se vinculan la recreación y la actividad física con el cuidado de la salud? ¿Quiénes nos enseñan a cuidar nuestra salud (los trabajadores de la salud, nuestras familias, nuestros docentes)? ¿Qué cosas podemos hacer nosotros para cuidar la salud de todos y todas en la escuela?*

A partir del intercambio, arribaremos a la idea de que salud es "más" que ausencia de enfermedad; hablar de salud implica que tengan lugar condiciones de vida saludables, por ejemplo: viajar cómodos y con espacio, poder estudiar, divertirse, establecer vínculos solidarios en el barrio, tener un trabajo adecuado, etcétera. Para difundir las conclusiones, proponemos a los chicos y las chicas que dibujen o describan situaciones de cuidado de la salud, que luego expondremos en la cartelera del aula.

Esta tarea puede complementarse con la producción de un *Libro de salud* de la clase, que contenga pautas construidas en conjunto, dibujos, cuentos y situaciones vinculadas con la salud.

Finalmente, concluimos que la salud es tanto una cuestión individual como social. Por ello, proponemos la organización de una "Campaña de salud" o bien una "Feria de la salud", ocasión en que la escuela puede convocar a distintos actores locales para que aporten su propia visión de la salud. Para este evento, las niñas y los niños pueden confeccionar pancartas, carteleras, volantes y folletos que distribuirán en la comunidad escolar. Sabemos que la información no es suficiente para lograr conductas de autocuidado; por lo tanto, promover la participación activa de chicos y chicas en alguna acción educativa social redunda en el desarrollo de actitudes y comportamientos saludables propios y para con los y las demás.

SUGERENCIAS PARA SEGUNDO CICLO

En Segundo Ciclo, podemos reemplazar las imágenes de diarios y revistas —propuestas para la primera de las tareas— por noticias de actualidad que estén relacionadas con cuestiones de salud. Por ejemplo:

Gacetilla de prensa 03/06/2009 - Rosario

Jornada recreativa para toda la familia

Con la intención de reunir a niños, adolescentes, jóvenes y adultos mayores, la municipalidad de la ciudad organizó un evento multitudinario para cultivar el placer de jugar, medirse, superarse y descubrir el valor de compartir un mismo lugar.

30/07/09 - *Río Negro – Neuquén/Río Negro, edición digital.*

Madres que trabajan por la igualdad de condiciones para sus hijos

Son 16 madres de chicos con discapacidad que se juntaron por primera vez en 2004, en General Roca (Río Negro), y formaron el "Grupo Integrándonos", desde el cual impulsaron talleres y campañas de difusión sobre discapacidad. Reciben la ayuda de diferentes organismos e instituciones y aspiran a que el grupo siga creciendo y que los padres vayan perdiendo los miedos.

05/08/2008 - *Clarín*

SE HARÁ EN VETERINARIAS Y ARRANCA EN DOS SEMANAS

Campaña gratuita para vacunar contra la rabia a las mascotas

La **campaña** de **vacunación** llega cuando la rabia volvió a colarse en la agenda sanitaria, tras la aparición de dos gatos contagiados en Capital y en la localidad de Llavallol.

18/07/2009 - *Clarín*

Advierten que la Gripe A podría durar "tres o cuatro años"

El **médico** insistió en que "la cantidad de consultas en el área metropolitana está disminuyendo de manera muy notable", aunque recalcó que se deben mantener las medidas de prevención.

Actividad 2: Yo soy mi cuerpo

Para Primer Ciclo.

Algunas cuestiones de salud están más directamente relacionadas con el cuidado del cuerpo. Una visión integral y positiva de lo que significa nuestro cuerpo incluye su valoración y aceptación, la posibilidad de expresar a través de él nuestros sentimientos y emociones (gestos, abrazos, caricias) y también las acciones más tradicionalmente ligadas a su cuidado: la higiene corporal, la visita al médico, la alimentación adecuada, el descanso y otras acciones saludables. En el marco específico de Educación Sexual Integral, también integraremos algunos comportamientos de autoprotección, por ejemplo: el decir "no" cuando alguna interacción física con otra persona nos perturba o sabemos que no es correcta (ver el eje "Ejercer nuestros derechos", en este material).

El conocimiento del cuerpo y la utilización de un vocabulario apropiado y no discriminatorio para referirse a sus distintas partes favorecerán la construcción de una valoración positiva de nosotros mismos y de los demás. En esta actividad también abordamos, entonces, algunos aspectos de la anatomía corporal y las semejanzas y las diferencias corporales entre niños y niñas.

En primer término, realizamos diferentes tareas de reconocimiento corporal —que pueden ser abordadas a partir de los contenidos enunciados más arriba—, en un trabajo conjunto con los profesores y las profesoras de Educación Física y de Educación Artística, entre ellas:

- Los niños y niñas dibujan con tiza, en alguna pared lavable de la escuela o en el piso, las siluetas de sus cuerpos.
- Modelan con plastilina representaciones de sus cuerpos.
- Traen pantalones, buzos, zapatos, gorros. Los acomodan en el piso, armando sus figuras a manera de rompecabezas.
- En hojas blancas, realizan autorretratos con la ayuda de un espejo.

Una vez realizadas estas tareas, comparamos, en cada caso, los distintos cuerpos representados. ¿Todos tienen cabeza, tronco, brazos, piernas, pies? Además de observar las semejanzas, los niños y las niñas podrán notar diferencias: algunos cuerpos son más altos; otros, más bajos; algunos, más gordos; otros, más flacos; algunos llevan pelo largo o corto, rubio o morocho… Luego del intercambio oral, pedimos a los niños y las niñas que completen un cuadro como este:

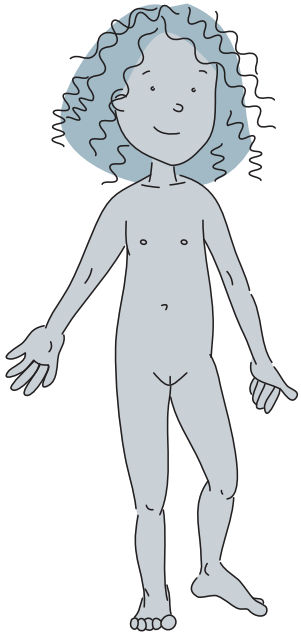
Nuestros cuerpos	
Semejanzas	Diferencias
Todos tienen cabeza.	Son de diferentes alturas.
.....	.....
.....	.....
.....	.....

En otra clase, nos proponemos identificar aquellas partes que diferencian los cuerpos de mujer y de varón. Para ello, les pedimos a los chicos y las chicas que traigan fotos de cuando eran bebés. Las mezclamos y jugamos a descubrir de quién es cada imagen; preguntamos: *¿Cómo nos damos cuenta de quién es cada uno? ¿En qué detalles podemos fijarnos para descubrir a cada uno?* Luego, mostramos algunas imágenes de bebés desnudos, en las que no se vean los genitales.

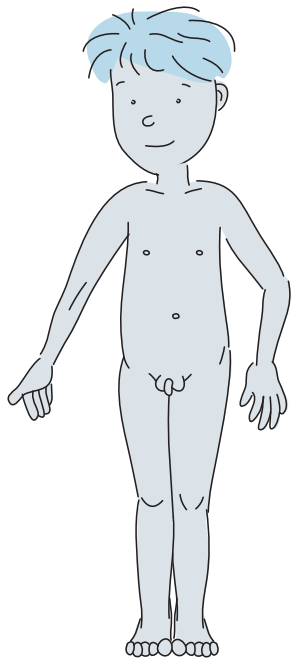


Entonces, preguntamos: *Si los bebés están sin ropa, ¿cómo nos damos cuenta de si son nenas o varones?* Conversamos acerca de las similitudes corporales en la niñez. Descubrimos que las diferencias entre bebés femeninos y masculinos son imperceptibles, salvo por sus genitales. Algo parecido sucede con niños y niñas un poco más grandes: aunque se pueden peinar y vestir distinto, las diferencias corporales externas están dadas por los genitales. Luego, ofrecemos dibujos como los siguientes, para que unan cada parte del cuerpo con su nombre:

Luciana y Damián tienen 8 años y estos son sus cuerpos:



CEJAS
BOCA
OJOS
OREJAS
NARIZ
PECHO
OMBLIGO
MANOS
DEDOS
VULVA
PENE
MUSLOS
RODILLAS
TOBILLOS
PIES
BRAZOS
ESCROTO



Podemos acompañar la tarea, que se realiza en el cuaderno, con preguntas como estas:

1. *¿Qué partes tiene el cuerpo de Luciana que también tiene el cuerpo de Damián?*
2. *¿Qué partes de los cuerpos de Luciana y Damián son diferentes?*

- Partes propias de los niños: .....

- Partes propias de las niñas: .....

3. *Cuando Luciana y Damián tengan 15 años, ¿qué cambios se habrán desarrollado en sus cuerpos?*

Para responder a las preguntas, pueden ayudarse leyendo o escuchando la siguiente ficha de contenido:

Las niñas y los niños tienen una parte de su cuerpo externo diferente: los genitales. Ellas tienen vulva y vagina; ellos, pene y escroto.

A medida que vamos creciendo, nuestro cuerpo va cambiando. Así, si observamos a un hombre adulto, nos daremos cuenta de que su cuerpo es diferente al de un niño: es más alto; tiene la espalda más ancha; puede tener barba; tiene vello en el cuerpo, en el pecho, en las axilas, en el pubis y en las piernas. También son diferentes el cuerpo de una niña y el de una mujer adulta. Esta última es más alta, tiene pechos o mamas más grandes, caderas más anchas, y vello en las axilas y en el pubis.

Cuando las niñas y los niños van creciendo, su cuerpo se va pareciendo más y más al cuerpo de las personas adultas. Para poder desarrollarlo adecuadamente, es necesario cuidarlo mucho, alimentarlo bien y hacer ejercicios físicos, entre otros cuidados.

Fuente: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/valores/2b_seres_sexuados.pdf (adaptación).

Tengamos en cuenta que al trabajar este eje, es conveniente integrarlo con el eje centrado en la afectividad (ver en página 79 de este material), para integrar el cuerpo con las emociones y los sentimientos. Tanto el reconocimiento de las emociones que acompañan un estado corporal como, a la inversa, el reconocimiento de las sensaciones corporales que acompañan algún estado de ánimo, son reflexiones que fortalecen, en chicos y chicas, la comprensión del ser humano como unidad psicológica, biológica y social.

Actividad 3: Poder hablar de nuestros cambios

Para Segundo Ciclo (ultimos grados).

En este ciclo es pertinente avanzar sobre el conocimiento de los cambios biológicos, psicológicos y sociales que experimentan los chicos y las chicas que recorren los últimos años de la escuela Primaria. El conocimiento acerca de lo que viven en la pubertad y la preadolescencia[3] favorece el desarrollo de actitudes y hábitos saludables y responsables vinculados a la conciencia del propio cuerpo, a la comprensión y el dominio de las emociones, y también a las formas de relacionarse con los demás. En este sentido, además de ofrecer a los chicos y las chicas conceptos y procedimientos, es importante habilitarlos a expresar cómo se sienten frente a estos cambios.

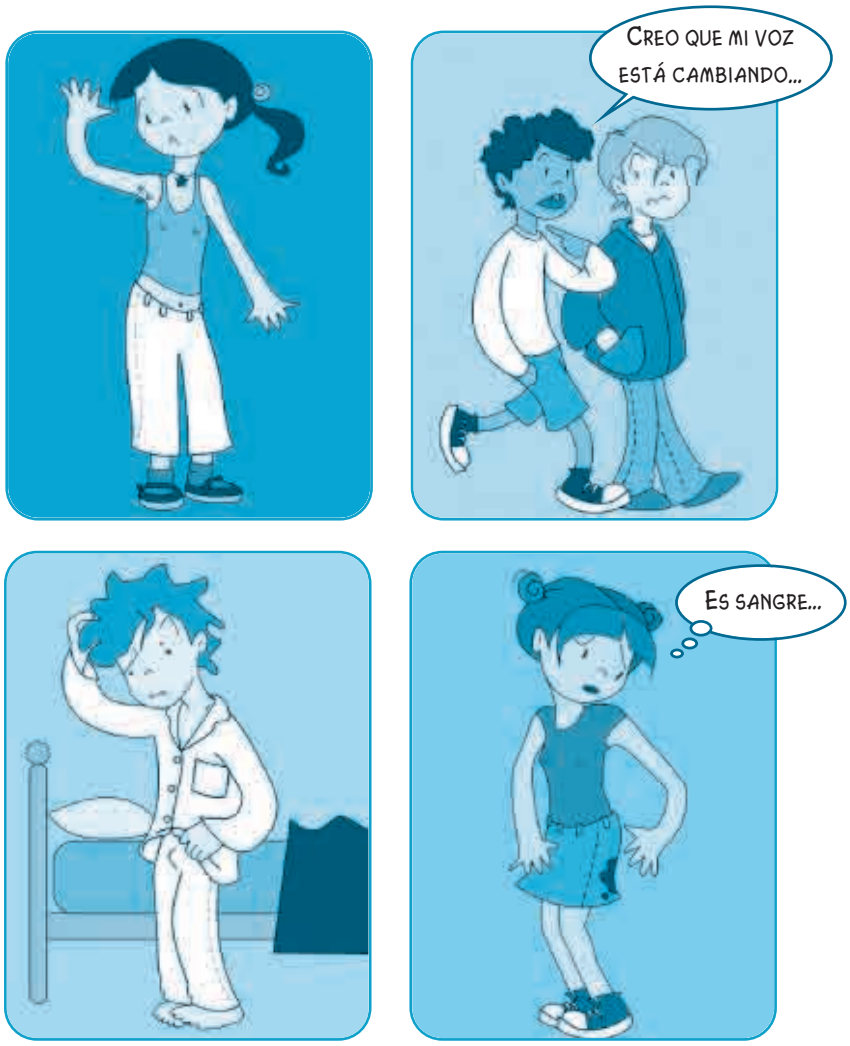
Para hablar de estos temas en clase, es imprescindible generar un clima de confianza que les permita expresarse con libertad. Para lograrlo, sugerimos realizar las actividades luego de haber recorrido otras propuestas de este *Cuaderno de ESI*, por ejemplo: "¡Qué común es ser diferente!" y "¿Cómo nos tratamos en la escuela?", del eje "Ejercer nuestros derechos"; "Un recreo especial" y "Puesta en escena", del eje "Respetar la diversidad"; e "Imágenes y sentimientos" y "Qué digo cuando digo", del eje "Valorar la afectividad". Es importante que docentes y estudiantes se hayan permitido un vínculo que los y las ayude a transitar juntos este camino y les facilite el poder hablar sobre estos temas.

Es probable que las actividades vinculadas con los cambios tan significativos que están viviendo chicos y chicas les resulten movilizadoras. Al comienzo, podrá darse un clima de bullicio y alboroto considerable. Ante esto, proponemos destinar unos minutos para encuadrar la tarea: comentarles cómo van a trabajar, plantearles algunas reglas para que haya un clima ameno y de respeto, e ir dando las consignas paso a paso.

a) Primera consigna

Para comenzar, podemos mostrar al grupo una serie de ilustraciones en las que se presenten chicas y chicos en situaciones propias de esta etapa de sus vidas y pedirles que manifiesten algunos de los cambios corporales que están viviendo. A partir de las imágenes, comentarán qué les puede estar pasando a los personajes dibujados. Esto servirá como actividad inspiradora para desarrollar la siguiente propuesta.

3 Llamamos *pubertad* a la época en la cual los niños y las niñas experimentan cambios corporales que los vuelven capaces de reproducirse. Esto suele suceder aproximadamente entre los 9 y los 16 años, con variaciones de acuerdo a condiciones hereditarias, sociales y culturales. La pubertad está acompañada por profundos cambios psicológicos, afectivos y sociales. Denominamos *adolescencia* al período psicológico y social entre la niñez y la vida adulta, que abarca gran parte de la pubertad (en esta etapa suele hablarse de "preadolescencia"), y se continúa hasta la adultez.



b) Segunda consigna

Seguidamente, les podemos proponer a los chicos y a las chicas la siguiente consigna: *Recuerden la primera señal de cambio que advirtieron en sus cuerpos y qué sentimientos les produjo: temor, vergüenza, alegría, sorpresa, preocupación*. Cada uno, en forma individual, registrará por escrito esa experiencia. Les aclaramos que esta producción pertenece al ámbito de la propia intimidad y que no será necesario compartirla, sino que la guardarán para sí, a manera de un diario íntimo. Los o las docentes también podemos escribir nuestros recuerdos.

Luego, en plenario, comentamos cómo nos sentimos recordando y escribiendo esa experiencia; les preguntamos si pudieron compartirla con alguien, si lo conversaron en sus familias o con sus amigos o amigas.

c) Tercera consigna

La siguiente propuesta es grupal: *Inventen una historia sobre un chico o una chica que empieza a cambiar, a quien le pasan cosas, que piensa y tiene dudas… y que se hace muchas preguntas*. Pueden escribirla o preparar una dramatización. El sentido de este trabajo es el de poder ponerles palabras a los temores y a otros sentimientos que los y las pueden llegar a movilizar. Apunta a trabajar con los aspectos psicológicos y sociales que acompañan sus cambios corporales.

Los distintos grupos pueden compartir con el resto de la clase las historias que inventaron, leyendo o dramatizando. Mientras tanto, alguien puede ir anotando en el pizarrón las preguntas que surgen de las historias inventadas para luego, en conjunto, identificar las recurrencias o las inquietudes más representativas, y ensayar posibles respuestas.

d) Cuarta consigna

A continuación, proponemos avanzar sobre el aprendizaje de ciertos conocimientos vinculados a las manifestaciones corporales y emocionales propias de esta etapa. Para hacerlo, podemos dividir la clase en grupos y entregar a todos un juego de fichas con diferentes preguntas, o bien frases incompletas; por ejemplo:

La función de los ovarios es…	Cuando a una chica o a un chico se le acerca alguien que le gusta, siente…	La menstruación se produce porque...
Con el grupo de amigos, por lo general, nos gusta compartir…	Los senos de las niñas cambian de tamaño cuando...	El pene se pone erecto cuando...
Una chica puede quedar embarazada cuando…	Las hormonas influyen en…	La eyaculación se produce cuando...
La masturbación es...	Las secreciones vaginales se producen…	La voz se nos pone más…

Será importante que los grupos discutan acerca de las mejores formas de completar las oraciones de las tarjetas: que prueben, que investiguen en diversas fuentes, que hagan borradores, que se equivoquen y vuelvan a escribir. Una vez que los grupos hayan completado la tarea, proponemos trabajar en plenario, comparando las diferentes producciones realizadas, discutiendo y estableciendo acuerdos sobre como completar las preguntas y las frases.

e) Quinta consigna

Con la colaboración de la o el docente de Plástica, podemos armar un rompecabezas grande y cuatro más pequeños (para ser usados en grupos), que contengan las partes de un esquema del sistema reproductor femenino y del masculino; debe cumplir con la condición de que se puedan ir colocando las partes en su lugar (con abrojo o cinta adhesiva) y sobre ellas se pueda explicar la salida del óvulo, la posibilidad o no del encuentro con el espermatozoide, lo que sucede si se produce o no la fecundación. De esta manera, podremos avanzar, si lo consideramos oportuno, en los procesos de ciclo menstrual, fecundación, gestación y embarazo.

Para estas últimas consignas, resultará conveniente acercar material bibliográfico para que los niños y las niñas puedan consultarlo. Las siguientes fichas informativas pueden ser utilizadas para acompañar esta tarea.

FICHA 1: Estás creciendo

Todos los seres humanos crecemos desde que nacemos hasta los 18 o 20 años, pero no lo hacemos del mismo modo. Hay diferencias entre las chicas y los chicos; el crecimiento no es uniforme para todos y todas y esto depende de muchos factores, por ejemplo: la alimentación, el buen dormir, la altura de los papás y mamás y la de los abuelos y abuelas...

La época en la que dejás de tener cuerpo de niño o de niña, se llama **pubertad**. En este momento, tus órganos reproductivos empiezan a producir células sexuales (óvulos y espermatozoides), y comenzás a pensar y a sentir de modo diferente.

Generalmente, entre los 10 y 11 años, las chicas crecen más rápido que los varones. Por eso, a los 12 o 13 suelen ser más grandes que sus compañeros de la misma edad. Luego, les llega el turno a los varones, que igualan a las chicas; eso sucede alrededor de los 15 años.

Estos cambios corporales van acompañados de cambios afectivos. Si te sentís más rebelde, te querés vestir y hablar diferente, pensás y sentís cosas diferentes al mismo tiempo, querés ser más independiente, pero a la vez te pone inseguro tomar decisiones… no te preocupes. Eso quiere decir que estás atravesando por un período de cambios también en tus formas de sentir o actuar. Esta etapa de tu vida es la **adolescencia**.

FICHA 2: Caracteres sexuales primarios y secundarios

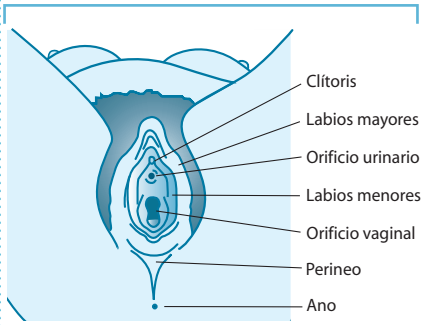
Desde el nacimiento y hasta la adolescencia, los varones y las mujeres nos diferenciamos básicamente por nuestros órganos sexuales (ovarios y testículos) y los genitales (vulva, pene y escroto); estos se llaman **caracteres sexuales primarios**.

Entre los 9 y los 16 años se producen cambios importantes en nuestro cuerpo, debido a las hormonas producidas principalmente por los ovarios y los testículos. Estas hormonas son sustancias que influyen para que cambie nuestro cuerpo, y también nuestra forma de sentir y de pensar. En esta etapa se produce la aparición de los **caracteres sexuales secundarios**. Estos son algunos de ellos:

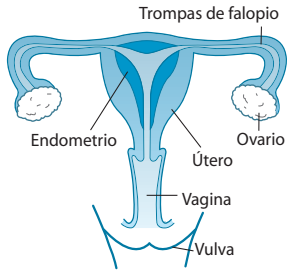
Varones	Mujeres
Crecen rápidamente en altura. Los huesos se vuelven más robustos, y la musculatura, más firme.	Crecen de manera acelerada, sobre todo en la estatura.
Crece el pene y se agrandan los testículos.	Se agrandan las mamas y se producen secreciones vaginales transparentes o blanquecinas.
Crece vello en el pubis, las axilas, la barba y el resto del cuerpo.	Crece vello en el pubis, las axilas y las piernas.
Aumenta el ancho de los hombros en relación con la pelvis, que es más estrecha.	Se ensanchan los huesos de la cintura pélvica, forman una cavidad (está vinculado con la posibilidad del embarazo y el parto).
Cambia la voz y se forma la nuez de Adán.	Acumulan grasa en distintas partes del cuerpo: senos, cadera y muslos.
Comienzan las eyaculaciones y la posibilidad de procreación.	Comienza la menstruación y la posibilidad de procreación.

FICHA 3: Sistema reproductor femenino y masculino

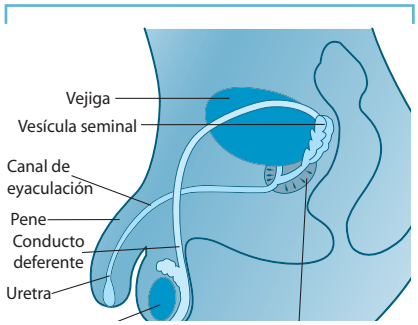
Órganos externos femeninos



Sistema reproductor femenino

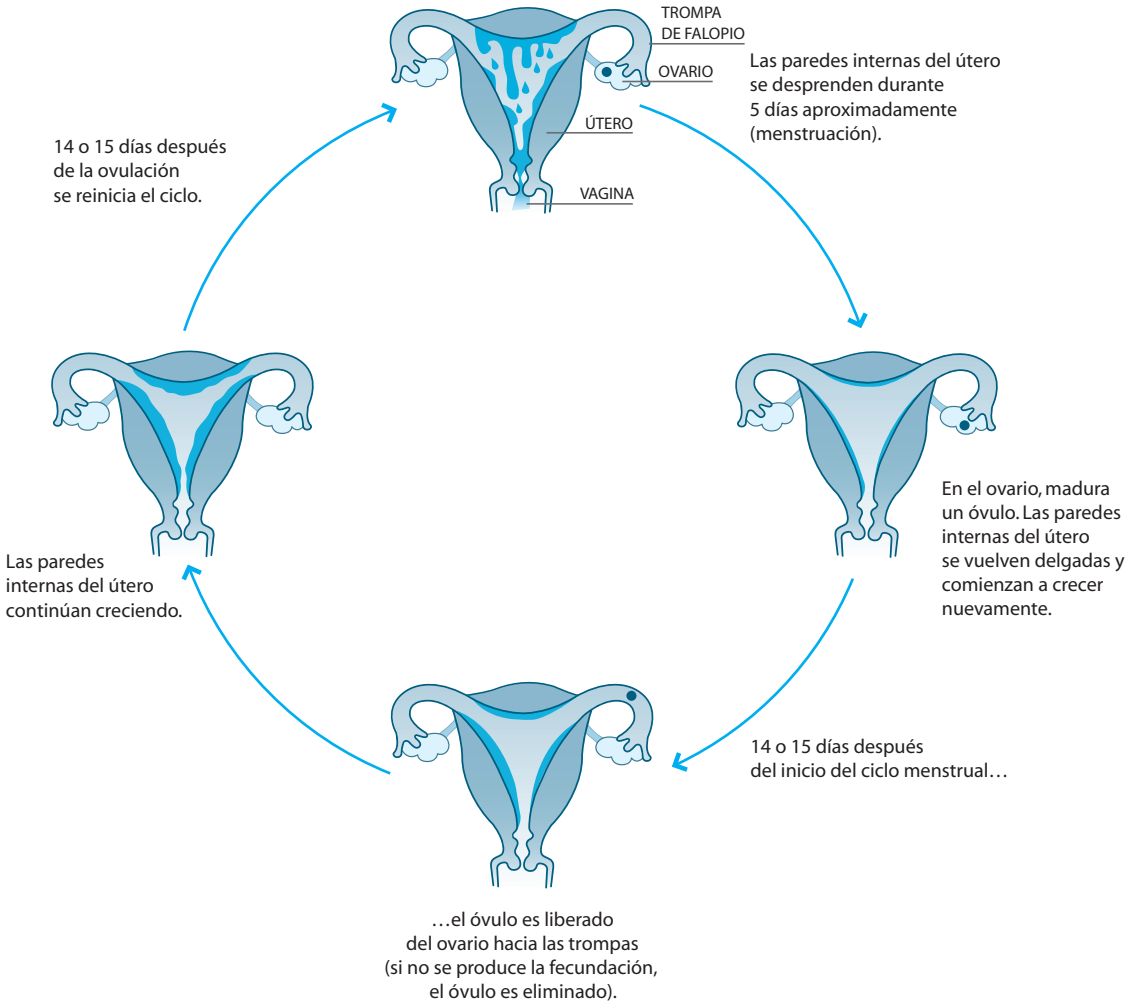


Sistema reproductor masculino



FICHA 4: Ciclo menstrual

Inicio del ciclo menstrual



FICHA 5: Procreación responsable

A medida que vamos creciendo y ampliando los vínculos más allá de los familiares, surgen nuevas maneras de relacionarnos como, por ejemplo, los primeros noviazgos. Más adelante, en este camino de crecimiento y madurez, algunas parejas o matrimonios deciden tener hijos e hijas, a esto llamamos *procreación*.

La procreación está relacionada con el encuentro íntimo, corporal y emocional entre dos personas adultas, que se llama *relación sexual*. Durante este encuentro sexual, la pareja une sus cuerpos de una manera especial, y expresa sus sentimientos, deseos y emociones.

En un momento determinado de esta relación, el varón puede introducir su pene en la vagina de la mujer, y ambos disfrutan de ello. Muchas veces, el hombre eyacula semen dentro de la vagina, y así se transportan sus espermatozoides por el interior del canal vaginal femenino. Si un espermatozoide (masculino) alcanza un óvulo (femenino), puede llegar a fecundarlo; de este modo se forma el embrión humano. Este comenzará a crecer en el útero de la mujer y su *menstruación* se interrumpirá por un tiempo. Esta es la manera en que empieza y se desarrolla el *embarazo*. Luego de nueve meses, nacerá el bebé.

Sabemos que aún estás muy lejos del momento de inicio de las relaciones sexuales, pero tenés derecho a saber sobre estos temas y a aprender acerca de estos encuentros que las personas comienzan a tener cuando ya son grandes.

Algo más que también tenés que saber es que la mayoría de las parejas adultas no sólo tienen relaciones sexuales cuando quieren ser padres o madres, sino también porque encuentran placer en la unión de sus cuerpos y de sus emociones. Entonces, cuando las parejas no desean tener un hijo o hija, utilizan *métodos anticonceptivos*. Entre los métodos más conocidos, se encuentran algunos que usan las mujeres, como las pastillas anticonceptivas recetadas por las o los médicos, u otros que usan los varones, como el preservativo, que es una funda fina y elástica de látex que cubre el pene durante las relaciones sexuales.

> *El preservativo es el único método que, además de un embarazo no deseado, previene las infecciones de transmisión sexual como el VIH/sida.*

Mientras vayas creciendo, también van a ir aumentando tus conocimientos y experiencias sobre estos temas. Recordá siempre que, para cuidarse y cuidar a los demás, será importante tomar decisiones consensuadas y responsables, basadas tanto en tus propias creencias como en la información científicamente válida.

En esta secuencia de trabajo, vimos junto a los chicos y las chicas cómo los cambios en la pubertad y en la adolescencia están relacionados con aspectos físicos, pero también con sentimientos, emociones, pensamientos y con la construcción de nuestra personalidad. Abordando aspectos físicos, psicológicos y sociales de manera integral, aportamos a una concepción de sexualidad que supera a la genitalidad, que implica un modo propio de ser, de manifestarse, de comunicarse, de sentir, de expresar y de vivir el amor entre los seres humanos.

Actividad 4: Proyecto de vida: adolescencia y sexualidad

Para Segundo Ciclo (ultimos grados).

En la actividad anterior, hemos trabajado acerca de los cambios en la pubertad, que abre, entre otras cuestiones, la posibilidad biológica de ser madres y padres. Pero los cambios que suceden a lo largo de la vida, como también vimos, no son solamente físicos sino también psicológicos y sociales. El pensamiento, las emociones y la capacidad de decidir también requieren un tiempo de desarrollo. En este sentido, la posibilidad biológica de engendrar no alcanza para tener un hijo. Para ello, se requiere tener un proyecto de vida en común, basado en el amor, el respeto y el asumir con responsabilidad la crianza de los hijos.

En su *Ética para Amador*, Fernando Savater escribió a su hijo de 15 años: "No somos libres de elegir lo que nos pasa, pero sí de qué hacer con eso que nos pasa". Iniciar relaciones sexuales comprometidas con otro u otra no es algo que simplemente "nos pasa", sino algo que elegimos hacer, mas allá de las presiones, y sabiendo que toda decisión implica consecuencias. Algunas chicas y algunos chicos llegan muchas veces a esta decisión con la información suficiente, pero sin haber podido evaluar todas las consecuencias.

La siguiente actividad puede integrarse al trabajo en Ciencias Naturales, cuando se desarrollen contenidos vinculados a la identificación de las funciones de relación y reproducción en el ser humano (NAP para sexto año del Segundo Ciclo). Para ello, proponemos una serie de situaciones que dan cuenta de proyectos de vida de diferentes preadolescentes:

—Yo soy Adrián, y en la zona donde vivo no hay escuela secundaria. A mí me gustaría seguir estudiando…y estoy viendo cómo hacer."

—Soy Fabiana y estoy contenta porque ya casi termino la primaria. Voy a extrañar un montón a mis compañeros y la escuela, pero estoy contenta de crecer. Estamos organizando un viaje de egresados. Ese es mi futuro más cercano. También estoy pensando en ir con dos compañeras a averiguar por las vacantes en una escuela técnica cerca de mi casa; cuando sea grande quiero ser ingeniera…

—Soy Natalia y en la zona de monte donde vivo una asociación comunitaria está organizando un emprendimiento de turismo rural. Yo quiero trabajar con ellos el día de mañana…

—Yo soy Fernando y, como dice la canción, "quiero tocar la guitarra todo el día, y que la gente se enamore de mi voz". Mi viejo me dice que todo bien, pero que además tengo que estudiar.

—Yo soy Florencia y estoy terminando la primaria en una escuela rural. Me gusta trabajar en la huerta, pero cuando sea grande quiero ser maestra…

—Soy Martín y estoy un poco triste por mi hermana. Tiene 14 y va a tener un bebé. Los vecinos me dicen: estate contento que vas a ser tío… pero a mí me da cosa porque ella es chica para ser mamá… Mi mamá y mi abuela la van ayudar y no va a dejar el colegio, pero se va a perder de estar con sus amigas, de ir al baile… Yo voy a tener hijos pero cuando sea grande. Si tengo una novia, me voy a cuidar…

Podemos invitar a los chicos y las chicas a que analicen los relatos anteriores, a partir de una guía con las siguientes preguntas:

1. *¿A alguien de este grupo le pasa algo parecido a los chicos y las chicas de las historias que leyeron?*
2. *¿Por qué les parece que todos los chicos y las chicas hablan de seguir estudiando?*
3. *¿Qué otras cosas, además de las que cuentan estos chicos y chicas, les gusta hacer a ustedes?*
4. *¿Qué cosas les parece que tienen que hacer los chicos y las chicas de su edad en los próximos cinco años?*
5. *¿Qué cosas se imaginan haciendo ustedes dentro de diez años?*
6. *¿Qué opinan del relato de Martín?*

En la puesta en común del trabajo grupal —y a partir de las respuestas de los chicos y las chicas— enfatizaremos las razones que hacen conveniente postergar la decisión de un embarazo en la adolescencia, en términos de lo que se pierde, tanto para el padre como para la madre adolescente, como para el bebé o la beba.

Para finalizar esta actividad, podemos proponer a los chicos y las chicas que, teniendo en cuenta las conclusiones a las que arribaron, escriban una carta para sí mismos en la que describan su proyecto de vida: *¿Cómo se ven dentro de diez años?*

Actividad 5: Bellezas de la publicidad

Para Segundo Ciclo

En esta actividad promoveremos la reflexión y el análisis crítico acerca de la valoración de los patrones hegemónicos de belleza en nuestra sociedad. Estos modelos, que influyen a edades cada vez más tempranas, están instalados fuertemente, sobre todo a través de los medios de comunicación masiva.

Niños y niñas pueden llegar a sentirse inseguros cuando sus figuras no se corresponden con las ideas que otras personas tienen acerca de lo que es "verse bien". Muchas de estas ideas provienen de la manera en que se presenta a las personas en las revistas, las películas, la televisión. Estos estereotipos también se trasladan a los propios juguetes infantiles; por ejemplo:





Las mujeres son frecuentemente representadas como muñecas muy delgadas y estilizadas, con cintura muy estrecha, dentadura brillante y pareja; y los hombres son musculosos, de cintura pequeña y de actitud dominante. Ninguno de ellos tiene granitos, pecas, dientes desparejos, piernas torcidas. Frente a la presencia de estos estereotipos, es posible que muchos chicos y chicas crean que el ideal de belleza y de éxito en la vida está relacionado con la necesidad de ser parecidos y parecidas a esos modelos. En este sentido, desde la Educación Sexual Integral, promovemos una ruptura con estos estereotipos, intentando que los niños y las niñas valoren positivamente su cuerpo y construyan sentimientos de confianza y seguridad en sí mismos.

Comenzamos la actividad proponiendo a la clase que busquen, en diarios y revistas, imágenes de hombres y de mujeres que consideren "bellos". Les pedimos que recorten las fotos y las peguen en una hoja. En el dorso, pueden anotar las cualidades por las cuales eligieron esas imágenes.

Luego, exponemos las obras realizadas: cada grupo muestra las imágenes seleccionadas y cuenta a sus compañeros y compañeras los fundamentos de su elección. Seguramente aparecerá la belleza vinculada con la delgadez, con la "delicadeza femenina", con el color claro de pelo, de ojos y de piel, el dinero, el éxito, la fuerza física masculina, el consumo de ciertos objetos, entre otros posibles criterios. Entonces, les presentamos a los grupos una serie de preguntas y les proponemos que investiguen, debatan, acuerden y elaboren por escrito las respuestas. Las siguientes son algunas de las preguntas que se pueden plantear:

- *¿Por qué les parece que la idea de belleza está muy relacionada con las cualidades que nos muestran las publicidades?*
- *¿Refleja la publicidad el aspecto real de los y las jóvenes o, por el contrario, es la publicidad la que nos dicta la moda, el peinado que se lleva, el talle de ropa que se debe usar?*
- *¿Qué es un "estereotipo de belleza"?*
- *¿Qué influencia pueden tener esos estereotipos en nuestras maneras de ser, de sentir, de actuar, de "vernos" a nosotras y nosotros mismos?*

El siguiente es un texto de apoyo que los grupos pueden utilizar para desarrollar su trabajo:

Existen ciertos modelos o estereotipos de "personas perfectas" que circulan en la sociedad, y que nos hacen querer vernos como ellos y ellas: cuando encendemos el televisor, cuando leemos una revista, cuando miramos los carteles de publicidad en la calle.

Un **estereotipo** es, según el diccionario, una imagen socialmente compartida muy simplificada y con pocos detalles, carente de fundamento científico, con que se pretende definir, caracterizar y calificar a un pueblo, un grupo social, una etnia, un grupo de edad, etc.

El problema con estos estereotipos de belleza, de personas exitosas y populares, es que si no tenemos esos atributos, no nos sentimos valiosos y valiosas, no nos aceptamos como somos y tratamos de cambiar u ocultar nuestra apariencia o características propias. Además, muchas veces resulta perjudicial para nuestra salud.

Además, los estereotipos nos impiden percibir y valorar las diferencias que hay entre nosotros y que nos convierten en personas únicas. En esta diversidad hay una gran riqueza sobre la que es importante reflexionar. Esto nos va a permitir valorar las posibilidades y características que tiene cada persona.

Después de todo, la felicidad y el amor no están relacionados con cuerpos y rostros ideales, sino con la posibilidad de establecer vínculos sinceros con los y las demás.

Para finalizar la actividad, podemos exponer y comentar el trabajo realizado por todos los grupos, y plasmar las conclusiones bajo la forma de un afiche publicitario que quiebre con los modelos estereotipados de belleza e involucre valores como la solidaridad, el compañerismo, el respeto, entre otros.

Actividad 6: Hablemos de VIH/sida en la escuela

Para Segundo Ciclo.

6.a. Investigar para saber y cuidarse

Esta actividad puede trabajarse en forma conjunta entre las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales. La escuela tiene la oportunidad de enfatizar las medidas de prevención, las prácticas de cuidado hacia una o uno mismo y hacia el otro u otra, el acceso a los servicios de salud, el abordaje de los sentimientos y emociones que suscita el tema, la no discriminación y los derechos humanos. Por ello, es muy importante que el tema no sea abordado desde una perspectiva del riesgo y la muerte, para no generar temores que puedan reducir el impacto o provocar un efecto adverso de los mensajes preventivos y de promoción de la salud.

En primer lugar, será importante indagar en los saberes previos de los chicos y de las chicas con respecto al tema. Para ello, proponemos realizar el siguiente ejercicio de simulación. Les decimos:

En este momento, entra por la puerta un personaje imaginario (puede ser varón o mujer) que tiene más o menos la edad de ustedes y viene de un paraje tan alejado que NUNCA oyó hablar del VIH ni del sida. Está confundido, y se acerca a ustedes porque le dan confianza y cree que lo pueden ayudar. Les pregunta: —¿Qué es el VIH/sida? Ustedes, ¿qué les responderían?

Proponemos entonces a los chicos y las chicas que intenten, por grupos, responder a esta pregunta con los conocimientos que tienen sobre el tema. Una vez que la tarea haya sido realizada, leemos lo que cada grupo produjo y comparamos las respuestas. Al mismo tiempo, les presentamos algunos textos informativos que les permitirán corroborar o rectificar las respuestas que ensayaron.

El siguiente texto es un ejemplo del material que podemos poner a disposición de la clase:

Información sobre el tema

¿Qué significa la sigla SIDA?

La sigla SIDA significa Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida. *Síndrome*: conjunto de manifestaciones (síntomas y signos) que caracterizan a una enfermedad. *Inmuno-*: relacionado con el sistema inmunológico de nuestro cuerpo. *Deficiencia*: indica que el sistema de defensas funciona incorrectamente o no funciona. *Adquirida*: que se adquiere a lo largo de la vida; no es congénita ni hereditaria.

¿Cómo actúa normalmente el sistema inmunológico?

Cuando un agente extraño ingresa al cuerpo, es reconocido por las células encargadas de protegernos, llamadas linfocitos. Estos dan alerta al resto del sistema inmunológico para que lo detenga o lo destruya, usando para ello unas sustancias llamadas *anticuerpos*. Por lo tanto, la presencia de anticuerpos en el organismo indica que la persona está o ha estado infectada por ese agente extraño.

¿Qué causa el sida?

Se considera que la infección por VIH llega a la etapa llamada sida cuando las defensas están muy debilitadas y no pueden proteger al organismo en forma adecuada. Aparecen entonces enfermedades que la persona no padecería si tuviese el sistema inmunológico funcionando correctamente. Estas enfermedades son llamadas *oportunistas*, porque se presentan cuando el sistema de defensas del cuerpo humano está dañado y, a causa de ello, el estado general de la persona se deteriora.

¿Qué es el VIH?

El VIH o HIV (por sus iniciales en inglés) es el Virus de la Inmunodeficiencia Humana. Todos los virus son microorganismos que sólo pueden multiplicarse al introducirse en las células, usando los mecanismos de la misma célula para reproducirse e infectarla. Cada virus tiene la capacidad de habilitar cierto tipo de células. A diferencia de otros, el VIH tiene la particularidad de invadir las células de defensa del organismo —llamadas *linfocitos*—, destruyéndolas progresivamente.

¿Cómo sabemos si una persona se infectó con el VIH?

Únicamente a través de un análisis de sangre para ver si la persona tiene o no anticuerpos frente al VIH. Los anticuerpos son detectables a partir de los dos meses de la infección, por lo que en este tiempo *–llamado período ventana-* el análisis puede dar negativo y la persona puede estar infectada.

¿Es lo mismo vivir con VIH que tener sida?

No es lo mismo. El hecho de que una persona esté infectada por el VIH no quiere decir que tenga o vaya a tener sida, pero sí indica que puede transmitir la infección a otras personas, si no se toman los recaudos necesarios.

¿En qué fluidos del organismo se encuentra el VIH?

Sólo en los siguientes fluidos corporales existe concentración de VIH suficiente como para producir la transmisión: sangre, semen y líquido preseminal, secreciones vaginales y leche materna.

¿Cómo se transmite el VIH?

El virus se transmite por tres vías comprobadas:

- Transmisión sexual: las relaciones sexuales sin protección, es decir, sin el uso de preservativo.
- Transmisión por vía sanguínea: compartir el uso de instrumentos punzantes, cortantes o de uso personal, como maquinitas de afeitar y cepillos de dientes.
- Transmisión perinatal: una mujer que vive con VIH puede transmitir el virus a su bebé durante el embarazo, el parto o la lactancia.

¿Cómo prevenir la infección del VIH/sida?

- Por la vía de transmisión sexual: es indispensable usar preservativo en todas las relaciones sexuales. Es importante usarlo correctamente y verificar que se encuentre en buen estado (por ejemplo, revisando la fecha de vencimiento, controlando que no haya sido expuesto al calor, etc.).
- Por la vía de transmisión sanguínea: no hay que compartir máquinas de afeitar ni instrumentos que pinchen o corten. En el caso de los tatuajes, verificar que se usen agujas descartables o llevar nuestras propias agujas.
- Por la vía perinatal (de la madre al hijo/hija): es importante que las mujeres embarazadas se hagan el test para saber si están o no infectadas. Existen tratamientos para el cuidado de la madre y del bebé.

¿Existe algún tratamiento para la persona que vive con VIH/sida?

Se ha demostrado científicamente que el VIH no se transmite en acciones de la vida cotidiana como abrazar, besar, compartir vasos y cubiertos, tomar mate o intercambiar ropa. Tampoco por compartir el baño, la pileta o dormir en una misma cama. El sudor o las lágrimas de las personas infectadas, tampoco lo transmiten.

En una palabra: querer y apoyar a quienes tienen VIH-sida no trae riesgos y tiene efectos positivos sobre su salud y la de quienes lo rodean.

Los que rechazan a las personas que viven con VIH-sida ignoran las verdaderas características de la enfermedad y se dejan llevar por prejuicios y falsas creencias. Estar informados e informadas ayuda a prevenirse y a no discriminar a las personas afectadas por el VIH-sida.

Texto adaptado de: http://www.msal.gov.ar/sida/info_faqs.asp.

Versión completa disponible en: http://coleccion.educ.ar/coleccion/CD8/contenidos/marcoteorico/apuntes/panorama.html

Luego de haber acordado de qué hablamos cuando hablamos de VIH y de sida, estaremos en condiciones de avanzar en las formas de transmisión y prevención. Para ello, sugerimos proponer este sencillo test sobre las formas de transmisión:

Test: ¿Qué sabés sobre la transmisión del VIH/sida?

Agregá Sí o NO en cada caso.

Puede transmitir el VIH…	
1. La madre, durante el embarazo, el parto o la lactancia.	
2. Un estornudo.	
3. Besar, abrazarse, dar la mano, jugar, trabajar o estudiar.	
4. La picadura de un mosquito, si ha picado antes a una persona que vive con VIH/sida.	
5. La saliva, las lágrimas, el sudor, el aire y el agua.	
6. El uso compartido de jeringas y otros elementos cortantes y punzantes.	
7. Tomar mate, compartir la comida o la bebida.	
8. Las relaciones sexuales sin preservativo.	
9. Bañarse en duchas o piscinas e intercambiar la ropa.	
10. El uso compartido de maquinitas de afeitar y cepillos de dientes.	
11. La práctica compartida de deportes.	

Respuestas: 1) sí; 2) no; 3) no; 4) no; 5) no; 6) sí; 7) no; 8) sí; 9) no; 10) sí; 11) no.

Este test también puede ser realizado entre los familiares y otros grupos de la escuela. De esa manera, no sólo estaremos trabajando con la información que cuenta el grupo sino también con la que cuenta la comunidad en general. Esto también puede ser motivo de trabajo con los chicos y las chicas. Una vez que hayamos obtenido varias respuestas, las comparamos y establecemos acuerdos. El o la docente deberá aclarar las dudas o bien hará una lista con ellas, para consultarlas con especialistas de la salud y, luego, poder dar respuestas con precisión.

Para cerrar la actividad, abordaremos el tema de la prevención en el ámbito escolar. Los ejes del trabajo serán los siguientes:

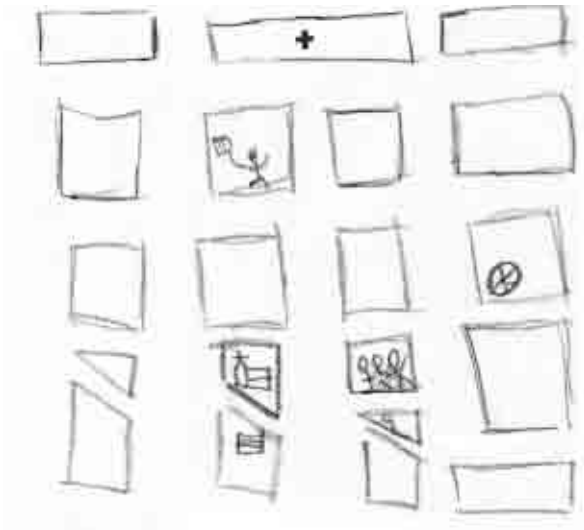
Cuando un chico se lastima, ¿qué cuidados hay que tener?	**¿Pueden los chicos y las chicas con VIH concurrir a la escuela?**	**¿Qué materiales son necesarios en el ámbito escolar?**
Es importante no tocar la sangre de nadie, más allá del tema del VIH/sida. Cuando alguien se lastima, es importante que el o la docente se coloque guantes de látex para cuidarse y cuidar al chico o a la chica de cualquier posibilidad de infección.	Los chicos y chicas infectados por VIH no deben considerarse, en ningún caso, diferentes de los otros. No corren riesgo de transmitir el virus a sus compañeras y compañeros al compartir el aula, los útiles ni otros elementos de uso cotidiano.	Los botiquines de primeros auxilios, del aula o de la escuela, deben estar siempre provistos de guantes, además de gasas, alcohol, jabón y vendas.

Para trabajar sobre estos puntos, les podemos proponer a los niños y las niñas la realización de una campaña de prevención muy simple, en la que vuelquen estas tres informaciones en diversos formatos: afiches, folletos, volantes. Luego, pueden colocar sus producciones en las paredes y carteleras del aula y de la escuela.

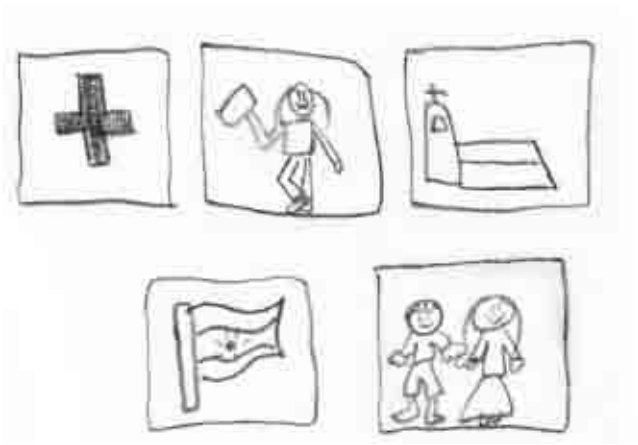
6.b. Construyendo un mapa de la salud[4]

A través de esta actividad, los chicos y las chicas podrán explorar las instituciones de su comunidad, descubrir los lazos de solidaridad presentes y aproximarse a la idea de la necesidad de articulación de disciplinas e instituciones diferentes para desarrollar modos de prevención y de cuidado con respecto al VIH.

En primer lugar, les proponemos que, en una cartulina dibujen un mapa con los lugares más importantes de su pueblo, ciudad o barrio, que permita la ubicación geográfica de instituciones y organismos.



Luego, elaboramos tarjetas con íconos que representen a los distintos tipos de organizaciones que se encuentran en su contexto: organizaciones sociales, asociaciones de fomento, clubes, cooperativas, grupo de productores, centros comunitarios, agrupaciones juveniles, hospitales, centros de salud, organismos gubernamentales, escuelas, iglesias, etc. Por ejemplo:



4 Actividad adaptada de *Derechos humanos y sida. Guía para promotores comunitarios*, publicado por la Fundación Huésped, Bs. As., 2004. Áreas sugeridas para su abordaje: Formación Ética y Ciudadana y Ciencias Sociales.

Organizados en pequeños grupos, cada uno se hará responsable de indagar sobre la presencia de dichas instituciones en el barrio, pueblo y/o municipio, y así llevan a cabo actividades vinculadas a la prevención y/o atención del VIH/sida. Seguiremos estos pasos:

1. Hacemos una lista de las instituciones de la comunidad que se ocupan de las personas que viven con VIH/sida, que realizan campañas de prevención, difusión, ayuda, cuidado de la salud de las personas que viven con VIH/sida, etcétera.
2. Buscamos, entre las tarjetas con íconos, las que representan a cada una de las instituciones de la lista; las rotulamos con el nombre de la institución.
3. Entre todos y todas, vamos ubicando estas instituciones en el mapa de la comunidad.
4. Luego, conversamos a partir de preguntas, como las siguientes:
   - *¿Hay acciones que consideramos importantes frente a este tema de salud y que nadie esté realizando?*
   - *¿Hay acciones que están realizando muchas instituciones? ¿Cuáles?*
   - *¿Adónde podrían recurrir si fueran personas que viven con VIH/sida?*
   - *¿Cómo evalúan las actividades de las instituciones en relación con este problema de salud?*
   - *¿Adónde podríamos recurrir para realizar un proyecto de difusión de una campaña sobre el VIH/sida? ¿A qué otras instituciones podríamos convocar?*
5. Hacemos un fichero con información sobre los recursos identificados, para que pueda ser utilizado en la escuela y por la comunidad.

Las chicas y los chicos también pueden pedir folletería en las instituciones locales, para analizarla en la clase, examinando su contenido y el tipo de lenguaje utilizado. Esto puede ser abordado en forma conjunta con el área de Lengua.

Recursos

- *Educación sexual desde la familia (o cómo no quedarse al margen)*.
  El material que encuentran en esta página presenta propuestas para la educación sexual en el ámbito familiar, facilitando claves que ayuden a que padres y madres puedan desempeñar esta tarea. Ofrece sugerencias, conceptos y actividades para abordar la temática. Si bien se orienta a niños y niñas, no es ajeno a adolescentes. Presenta un programa sobre educación sexual en cinco capítulos y cinco sesiones. Incluye un anexo con una propuesta para trabajar la educación sexual en el aula desde distintas áreas. Elaborado por CEAPA, Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos. http://www.ceapa.es/files/publicaciones/File00030.pdf

- Materiales elaborados por el Colectivo Harimaguada, para el ciclo 6-9 años y el ciclo 9-12 años. Contienen indicaciones sobre sexualidad evolutiva, metodología, evaluación y ejemplos de recursos didácticos de ayuda en el desarrollo de los principales centros de interés de estas edades.
  http://educagenero.iespana.es/primaria.html

- Documento de trabajo *Prevención del abuso sexual: sesiones de tutoría para el nivel de educación primaria.* Campaña "Tengo derecho al buen trato"; actividad "Cuidar mi cuerpo 2006-2007". DITOE, 2006.
  http://ditoe.minedu.gob.pe/panel/archivo/files/Sesionescuidarmicuerpo.pdf

- *Educación sexual en la Escuela Primaria.* Propuesta de trabajo realizada por el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2009.
  http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/ educacion/ curricula/pdf/primaria/ed-sexual_escuela-primaria.pdf

- *Afectivo-Sexual en la Educación Primaria. Material didáctico A. Centro de interés: Nos relacionamos.* Junta de Andalucía, España. Se trata de una propuesta de trabajo para niños y niñas con el objetivo de "identificarse como miembro activo y responsable de los diferentes grupos sociales a los que pertenece: familia, grupo de iguales, entendiendo estos como núcleos flexibles y variables y estableciendo relaciones afectivas de apoyo emocional, comunicación, en un plano de igualdad, respeto y colaboración".
  http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/valores/2a_relacionamos.pdf

- *Educación Afectivo-Sexual en la Educación Primaria. Material didáctico B. Centro de interés: Fecundación, embarazo y parto.* Junta de Andalucía, España. Este material para niños y niñas se plantea trabajar el objetivo de "conocer los procesos de fecundación, embarazo y parto, así como los cuidados que requieren la mujer embarazada y la criatura, entendiendo la reproducción como una de la múltiples funciones que tiene la sexualidad, a la cual se debe optar responsablemente".
  http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/valores/2b_embarazo.pdf

- *Educación Afectivo-Sexual en la Educación Primaria. Material didáctico B. Centro de interés: Somos seres sexuados.* Junta de Andalucía, España. Este material para niños y niñas se plantea trabajar el objetivo de conocer las principales características del hecho sexual humano: evolución, plasticidad (orientación y conductas sexuales) y algunos riesgos asociados al mismo (abusos sexuales); enmarcando todo ello dentro de una concepción de la sexualidad como fuente de salud, placer y afectividad y desarrollando habilidades que les posibiliten tener unas vivencias afectivo-sexuales positivas, responsables y saludables.
  http://www.juntadeandalucia.es/averroes/publicaciones/valores/2b_seres_sexuados.pdf

- *Actividades para el Aula*. Programa Nacional de Mediación Escolar. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2005. Este material tiene como objetivo ofrecer recursos para trabajar en el aula algunas temáticas vinculadas a la mediación en tanto método o proceso de abordaje cooperativo de los conflictos entre personas. Se plantea como un conjunto de actividades a desarrollar con los alumnos y alumnas, a fin de favorecer la reflexión sobre los componentes principales del conflicto, y comprender y practicar algunas habilidades comunicacionales. Si bien están destinadas a estudiantes de nivel Medio y Polimodal, pueden tomarse algunas ideas para adaptarlas a Segundo Ciclo.
  http://www.me.gov.ar/mediacionescolar/imagenes/mediacion04.pdf

5. Valorar la afectividad



Para pensar y compartir entre colegas

"Cuando la vio entrar del recreo se quedó sin palabras… mirándola fijo, como embobado y sin escuchar a Tincho, que le decía que el partido era a las cinco en el campito. Siguió mirándola mientras el maestro les pedía que abriesen los cuadernos, y de reojo la miraba mientras copiaba el título de la tarea. Ella se hacía la distraída, hasta que no pudo aguantarse la risa, lo miró y le sacó la lengua."

Niñas y niños juegan a ser novios, se enamoran, tienen amigas, amigos y viven una vida de relaciones con sus pares, en las que se involucran de distintas maneras. ¿Qué hacemos en la escuela con las emociones? ¿Con las de los chicos y las chicas y con las propias? ¿Creemos posible incluirlas y trabajarlas? ¿Se puede aprender y enseñar sobre cuestiones vinculadas a afectos y sentimientos? ¿Damos por sentado que se trata de cuestiones que se aprenden espontáneamente, con la madurez que va brindando la experiencia? ¿O creemos que es posible desarrollar capacidades emocionales como la empatía, la solidaridad y la expresión de los sentimientos en el marco del respeto por los demás?

¿Para qué enseñamos?

Fundamentos generales

Los besos, las caricias, las palabras amorosas denotan un vínculo afectivo cercano. Muchas veces, los chicos y las chicas toman iniciativas y producen impulsivamente acercamientos físicos sin tener en cuenta los sentimientos de sus pares. A veces, estas actitudes pueden provocar rechazo en quien las recibe. Reflexionar sobre este tipo de situaciones, considerándolas malentendidos, puede permitir un trato más respetuoso de los demás y de uno/a mismo/a.

La escuela es un ámbito propicio para aprender límites entre el propio cuerpo y el de los demás y reflexionar sobre la importancia tanto de poder expresar lo que se siente y desea, como de respetar los deseos de otras y de otros. No se trata de alertarse ante todos los acercamientos físicos (besos, caricias, abrazos), sino en la medida en que estos se constituyen en una imposición de unos o unas sobre otras u otros. Específicamente, podemos promover la generación de acuerdos sobre formas respetuosas y cariñosas de demostrar amor

entre pares, límites que pueden ponerse cuando no se comparten los sentimientos, o cuando no se desea un acercamiento físico. Plantearemos la conveniencia de que estos límites se expresen en palabras.

Como todos sabemos, la escuela reúne a diversos grupos de niños y niñas y a muchos y muchas docentes: esta situación hace necesaria la especial atención a las relaciones que entre todos se generan. El desarrollo de vínculos de afecto, de confianza y de respeto requiere plantear espacios específicos para pensar en el otro; requiere "hacer" un lugar para los otros, para todos los otros. Esta es una situación que de algún modo se presenta como un *telón de fondo* en el *escenario* de la escuela: todo el tiempo estamos construyendo vínculos; es algo permanente que nos atraviesa a todos y todas, desde el saludo inicial hasta la despedida…

Por otro lado, para dedicarse a aprender, se requiere un clima propicio: que todos y todas puedan expresarse, que la palabra circule en el grupo y la escucha sea atenta y respetuosa. Es así como se logran aprendizajes con otros. En esta construcción de un espacio común, con reglas armadas grupalmente, no podemos pasar por alto ni ignorar las situaciones o los conflictos interpersonales o grupales. Es necesario estar permanentemente atentos, con la mirada puesta en lo que sucede; detenerse y abrir espacios de reflexión más o menos sistemáticos para que estas situaciones conflictivas, o que generan malestar, se traten en el aula; hay que "hacerles un lugar" para que podamos avanzar en soluciones de construcción colectiva, por medio del diálogo. Estas cuestiones pueden ser ocasión para trabajar los conflictos de intereses y valores, agresiones físicas, rechazo y discriminación, prejuicios y/o no cuidado en las relaciones con los otros y las otras, en muchos casos atravesados por cuestiones de género y sexualidad. De otro modo, los conflictos permanecen, pueden dañar aunque los ignoremos y van en contra de generar un buen clima de aprendizaje.

Un abordaje formativo de los conflictos, reconociendo los derechos y las responsabilidades de cada niño o niña y proponiendo formas de resolución y de normas que mejoren la convivencia, permitirá fomentar mayores grados de autonomía y desarrollar actitudes orientadas al respeto de los derechos humanos.

Por otro lado, el aprendizaje de habilidades para la vida vinculadas al reconocimiento, expresión y valoración de sentimientos puede ser abordado en el aula con consignas simples que contribuyan a que las emociones puedan ser trabajadas en un lugar de encuentro, como la escuela, en el cual se despliegan todo tipo de vínculos e interacciones.

Propósitos formativos[1]

- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.
- Presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y de su propio cuerpo, con sus cambios y continuidades, tanto en su aspecto físico como en sus necesidades, sus emociones y sentimientos y sus modos de expresión.
- Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.

1 Estos propósitos formativos forman parte del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, aprobado por el Consejo Federal de Educación en mayo de 2008.

¿Qué y cómo enseñamos?

Contenidos de Educación Sexual Integral[2]



Ciencias Naturales: El reconocimiento y el respeto de las emociones y sentimientos vinculados a la sexualidad y sus cambios: miedo, vergüenza, pudor, alegría, placer (Primer Ciclo). / El reconocimiento de las implicancias afectivas de los cambios en la infancia y pubertad. La valoración de los cambios en los sentimientos que se producen en mujeres y varones. El miedo, la vergüenza, el pudor, la alegría, la tristeza, el placer. El derecho a la intimidad y el respeto a la intimidad de los otros/as (Segundo Ciclo).



Formación Ética y Ciudadana: El conocimiento de sí mismo/a y de los otros/as a partir de la expresión y comunicación de sus sentimientos, ideas, valoraciones y la escucha respetuosa de los otros/as, en espacios de libertad brindados por el/la docente (Primer Ciclo). / La generación de situaciones que permitan a las alumnas y los alumnos comprender y explicar los sentimientos personales e interpersonales, las emociones, los deseos, los miedos, los conflictos, la agresividad (Segundo Ciclo). / La construcción y la aceptación de las normas y hábitos que involucran la propia integridad física y psíquica en el ámbito de las relaciones afectivas (Segundo Ciclo) / La valoración del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses y de discriminación en la relación con los demás (Segundo Ciclo). / El abordaje de la sexualidad a partir de su vínculo con la afectividad, el propio sistema de valores y creencias; el encuentro con otros/as, los amigos, la pareja, el amor como apertura a otro/a y el cuidado mutuo (Segundo Ciclo).



Lengua: La producción y valoración de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustias, alegrías y disfrute, respecto de los vínculos con otras personas en la propia cultura y en otras (Primer Ciclo). / El ejercicio del diálogo como medio para resolver conflictos (Segundo Ciclo). / La producción y valoración de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustias, alegrías y disfrute respecto de los vínculos con otras personas, en la propia cultura y en otras (Segundo Ciclo). / La disposición de las mujeres y los varones para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones (Segundo Ciclo).



Educación Física: El desarrollo de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros/as a través de actividades motrices que posibiliten la resolución de conflictos cotidianos y la convivencia democrática (Primer Ciclo). / La comprensión, la construcción, la práctica y la revisión de diferentes lógicas de juego de cooperación y/o de oposición, con sentido colaborativo y de inclusión. (Segundo Ciclo).

2 Estos contenidos fueron extraídos del apartado de Educación Primaria del documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, ya citado.

Actividades sugeridas

Proponemos algunas ideas para avanzar en el reconocimiento de las propias sensaciones y sentimientos. Para lograr una convivencia más armónica en los distintos espacios de la escuela y para posicionar al diálogo como medio privilegiado para la resolución de conflictos, resulta fértil dar lugar a que las chicas y los chicos encuentren canales para expresarse; para poner palabras a sus dudas, sus sentimientos, sus emociones, sus afectos, sus disgustos.

Actividad 1: Imágenes y sentimientos

Para Primer Ciclo.

Todo sentimiento remite a una historia. Poner en palabras lo que sentimos no siempre resulta fácil, pero poder hacerlo nos enriquece en nuestra mirada hacia nosotros y nosotras, hacia los otros y las otras; permite también resolver conflictos que nos angustian, que nos dan miedo, que necesitan la ayuda de otros, y así aliviar malestares.

Para avanzar en este tema, podemos distribuir entre los chicos y chicas del grupo una variedad de imágenes (dibujos y fotos que remitan a diversos sentimientos: soledad, tristeza, alegría, diversión, felicidad, enojo, miedo, preocupación, vergüenza, timidez, entre otros). Invitamos a los niños y las niñas a observar con detenimiento las fotos, a pensar entre todos qué sentimientos les evocan y a intentar ponerles palabras a esos sentimientos. Luego, en grupos de tres o cuatro, pueden tomar algunas imágenes e inventar una historia a partir de ellas.

Para cerrar esta actividad, podemos reflexionar con toda la clase acerca de los sentimientos y comentar en qué momentos nos sentimos de tal o cual modo. También podemos conversar sobre cómo a veces es difícil saber por qué tenemos determinado sentimiento, cómo podemos expresar lo que sentimos, cómo los sentimientos nos ayudan para saber qué es bueno y qué es malo para cada uno o una de nosotros, qué podemos hacer para sentirnos mejor si no estamos bien… Además, podemos recordar momentos grupales en los que estuvimos enojados, contentos o preocupados.

Actividad 2: Qué digo cuando digo…

Para Segundo Ciclo.

Para explorar qué significados atribuyen los chicos y las chicas a los diferentes sentimientos, podemos invitarlos a hacer un ejercicio de escritura y reflexión, respondiendo a preguntas como estas: *¿Qué significa para vos la palabra tristeza / diversión / alegría / felicidad/ miedo/ enojo / aburrimiento / amor / preocupación?*

También podemos partir de leer algunas respuestas que chicos y chicas dieron ante la pregunta *¿Qué significa para vos la palabra enojo?* Estas son algunas:[3]

—Para mí, enojo significa molestia, como por ejemplo cuando alguien no quiere decirte la verdad y te enojás, es fastidioso.

—Para mí, enojo significa estar enojado, estar enfadado o estar molesto.

—Para mí, enojo es algo común de una persona o quizás de un animal. Esto pasa cuando te sale algo mal, te regañan sin tener nada que ver y también cuando alguien te molesta.

—Enojo es cuando te peleás con una persona: un familiar o un amigo.

—Que uno está enojado con alguien, por ejemplo: si le sacó algo sin permiso de la mano. Cuando alguien le dice a alguien una cosa fea.

3 Las respuestas fueron tomadas de una pregunta formulada en la página web de Pakapaka, en la sección "Club Pakapaka". Pueden leerse más en: http://www.pakapaka.gov.ar/pakapaka/consigna/222.

—Para mí, enojo es cuando alguien se molesta, se enfada por una situación o hecho en el que la persona suele reaccionar en forma violenta o no.

—Enojo es cuando te peleás con un amigo o un familiar tuyo, o con un enemigo o con otra persona.

—Significa que me enfado con alguien.

—Para mí, la palabra enojo significa cuando estás celoso o cuando te molesta algo.

—Para mí, la palabra enojo es la palabra que dice que alguien se enoja con alguien.

—Para mí, la palabra enojo es como si tu mamá te retara y no te dejara hacer lo que más te gusta.

Luego de leer las respuestas, podemos generar una reflexión con toda la clase, comentando qué respuestas coinciden con lo que ellos y ellas piensan, cuáles no coinciden y por qué.

Otra actividad parecida a esta puede realizarse partiendo de fotos o dibujos, halladas en Internet e impresas, o recortadas de diarios o revistas. Entregamos a los chicos y chicas diversas imágenes. Podemos incluir escenas de diverso tipo: grupos de adultos o de niños y niñas; niños/as, adultos, ancianos/as solos; personas de distintas culturas; fotos que retraten injusticias, momentos felices, escenas cotidianas familiares, de amigos, de parejas, etcétera.

Proponemos a los niños y las niñas que elijan una imagen y cuenten a la clase qué sienten cuando la ven (por ejemplo: "me enoja", "me pone contento", "me da vergüenza", "me gusta", etcétera); es importante que intenten explicar y compartir por qué les genera esa sensación…[4] Luego, pueden pegar en sus carpetas la imagen elegida y escribir el texto que comentaron con la clase.

Actividad 3: Arcón de la memoria

Para Segundo Ciclo.

La escritura es un medio privilegiado para expresar emociones; permite que el registro perdure, que podamos releer lo que sentimos, lo que pensamos. Proponemos, entonces, abrir un espacio de escritura de recuerdos (podría realizarse mensual o quincenalmente).

En este *"Arcón de la memoria"* se pueden incluir algunos recuerdos personales que los chicos y las chicas quieran compartir con la clase y también recuerdos de todo el grado. Una posibilidad podría ser pensar en textos colectivos o individuales para escribir bajo títulos como los siguientes: *El día más feliz, Un recuerdo amargo, Cuando nos hicimos amigos/as; El día que me peleé con…, Lo que más me gusta de mi grado es*... y muchos más que propongan los chicos y chicas o el o la docente.

Cada cierto tiempo, en momentos especiales que el o la docente considere pertinentes, puede leer algunos recuerdos a toda la clase. En ese espacio, podemos generar una reflexión grupal acerca de diversas cuestiones, por ejemplo: cómo se podría evitar llegar a una pelea, cómo es posible tener diferentes puntos de vista sobre una situación sin que eso implique tener que agredirse, cómo avanzar hacia acuerdos, cómo anticiparse a una situación en la que un amigo o amiga pueda pasarla mal por algo que uno o una hizo, y otras cuestiones que surjan del grupo.

Hacia el fin del ciclo lectivo, podemos abrir el arcón y compartir los recuerdos grupales. También podemos hacer copias para que todos y todas puedan llevarse y conservar los recuerdos grupales del año compartido.

4 Esta actividad está inspirada en propuestas del canal Encuentro.

PARA PRIMER CICLO

Esta actividad puede realizarse por medio del "dictado al maestro o maestra" de un texto colectivo en el que vayan reuniéndose los eventos relevantes del año y las sensaciones que fueron generando en el grupo.

Actividad 4: Enamorados

Para Segundo Ciclo.

Como decíamos al principio de este capítulo, los niños y las niñas también se ponen de novios o se enamoran. Proponemos, por ejemplo, realizar la lectura de *El niño envuelto*, un libro de Elsa Bornemann[5]. En el texto, Andrés es un chico de la escuela primaria que narra acerca de su vida, sus sentimientos y sus recuerdos. Como hay cosas que prefiere contarles sólo a los amigos, decide inventar un código para escribir *Mensajes ultrasecretos*. En su primer mensaje, Andrés escribe acerca de sus sentimientos sobre Paula, una compañera de escuela. El código consiste en cambiar algunas vocales por otras (A por E, E por A; I por U; U por I) y mantener la O invariable.

El siguiente es el texto del mensaje que Andrés escribe:

Asto no ma pesó, asto ma asté pesendo, ma pese. Y e mú, qia ma rasilte ten fécul ascrubur ecarce da lo qia ma pesó, ma peraca complucedo conterlas lo qia ma pese.

Sará porqia ma da vargüanze raconocar qia astoy anemoredo. An cianto elgún meyor sa antarere, ¡ZES! Sa birle. Paro los chucos tembúan nos anemoremos, ¿no as cuarto?

An fun, las cianto: tango novue; as dacur, madue novue (la dugo madue novue porqia alle todevíe no seba qia le alagí y heste qia no sa antara no piado dacur qia as mu novue antare…). Sa lleme PEILE y vuva e le vialte da mu cese. Ma giste porqia —su no fiare por al palo, qia lo tuana lergo, lergo— peracarúe in puba como yo. No sa ende con vialtes su sa trete da traper e in érbol o licher con qiuán sae… Eh, tembuán seba petaer ine palote o ender an bucuclate soltendo al menibruo...

Al domungo pesedo le vu an le pleze prectucendo con le petunate y ma enumá e dacurla in puropo:

—Peile, por ten ribue peracás suampra elagra.

Alle no ma contastó paro sa piso colorede… Astoy sagiro da qia asté locemanta anemorede da mu. Meñene, an le asciale, ma dacudo y la praginto su qiuara cesersa conmugo.[6]

5 Buenos Aires, Alfaguara, 2000. Ilustraciones de Sebastián Dufour.

6 El texto del mensaje dice así: "Esto no me pasó, esto me está pasando, me pasa. Y a mí, que me resulta tan fácil escribir acerca de lo que me pasó, me parece complicado contarles lo que me pasa. Será porque me da vergüenza reconocer que estoy enamorado. En cuanto algún mayor se enterara, ¡ZAS! Se burla. Pero los chicos también nos enamoramos, ¿no es cierto? En fin, les cuento: tengo novia; es decir, media novia (le digo media novia porque ella todavía no sabe que la elegí y hasta que no se entere no puedo decir que es mi novia entera…). Se llama PAULA y vive a la vuelta de mi casa. Me gusta porque —si no fuera por el pelo, que lo tiene largo, largo— parecería un pibe como yo. No se anda con vueltas si se trata de

Podemos proponer a los chicos y las chicas que lo descifren, lo lean completo una vez traducido y que —en grupos de dos o tres— comenten el texto. También, toda la clase puede intercambiar opiniones a partir de preguntas como estas: *¿Por qué escribirá siguiendo un código secreto? ¿A todos nos pasa que hay temas que nos dan vergüenza hablarlos o compartirlos? ¿Hay cosas que sólo compartimos con los más íntimos, que no queremos que se conozcan? ¿Por qué será?*

Podemos invitar a los niños y niñas a escribirse cartas o mensajes utilizando el código de Andrés (en este caso, pensamos los textos como un intercambio entre los chicos y chicas del cual los y las docentes no participamos).

Recursos

- Leer y sentir. Entre el universo enorme de lecturas posibles que puedan llevar a reflexionar sobre los sentimientos o las emociones, proponemos a continuación algunos textos[7]:

  Alcantara, Ricardo: *Gustavo y los miedos*. Madrid, Ediciones SM, 1990. Colección El Barco de Vapor. Ilustraciones: Gusti.

  Bornemann, Elsa: *El niño envuelto*. Buenos Aires, Alfaguara, 2006. Ilustraciones: O´Kiff-MG. Recomendamos especialmente un trabajo de reflexión sobre los capítulos "La Mudanza" y "Los chicos también podemos estar tristes, muy tristes".

  Bornemann, Elsa: *Un elefante ocupa mucho espacio*. Buenos Aires, Alfaguara, 2006. Ilustraciones: O´Kiff-MG. Recomendamos especialmente el cuento que da título del libro.

  Browne, Anthony (texto e ilustraciones): *Cambios*. México, Fondo de Cultura Económica, 1998. Colección A la orilla del viento.

  Browne, Anthony (texto e ilustraciones): *Willy el tímido*. México, Fondo de Cultura Económica, 1991. Colección A la orilla del viento.

  Cabal, Graciela: *Miedo*. Buenos Aires, Sudamericana, 2000. Colección Los caminadores. Ilustraciones: Nora Hilb.

  Clemente, Horacio: "El chico más grande", en: *La gallina de los huevos duros*. Buenos Aires, Sudamericana, 1990. Colección Pan Flauta. Ilustraciones: Marcelo Elizalde.

  Devetach, Laura: *El paseo de los viejitos*. Buenos Aires, Alfaguara, 2006.

  Durini, Ángeles: *¿Quién le tiene miedo a Demetrio Latov?* Buenos Aires, Ediciones SM, 2002. Colección El Barco de Vapor. Ilustraciones: Pablo Bernasconi.

  Goytisolo, Jose Agustin: *El lobito bueno*. Barcelona, Edebé, 2006. Ilustraciones: Juan Ballesta.

  Goytisolo, Jose Agustin: *El príncipe malo*. Barcelona, Edebé, 2006. Ilustraciones: Juan Ballesta.

  Istvansch (texto e ilustraciones): *Federica aburrida*. Madrid, Ediciones SM, 2001. Serie Los Piratas de El Barco de Vapor.

trepar a un árbol o luchar con quien sea… Ah, también sabe patear una pelota o andar en bicicleta soltando el manubrio... El domingo pasado la vi en la plaza practicando con la patineta y me animé a decirle un piropo:

—Paula, por tan rubia parecés siempre alegre.

Ella no me contestó pero se puso colorada… Estoy seguro de que está locamente enamorada de mí. Mañana, en la escuela, me decido y le pregunto si quiere casarse conmigo."

7 Gran parte de los libros que presentamos llegaron a las bibliotecas de las escuelas que participan del programa PIIE del Ministerio de Educación.

Kasza, Keiko (texto e ilustraciones): *Choco encuentra una mamá*. Bogotá, Norma, 1998. Colección Buenas noches.

Marino, Ricardo: *El héroe y otros cuentos*. Buenos Aires, Alfaguara, 2005. Ilustraciones: Fortín.

Ministerio de Educacion, Ciencia y Tecnologia de la Nacion. Asociacion Civil Abuelas de Plaza de Mayo: *Las abuelas nos cuentan*. Buenos Aires, 2006. Para abordar algunas cuestiones del tema afectividad, dentro de este material, recomendamos especialmente, del Cuadernillo para docentes, el apartado "Escenas de lectura" y de la colección de textos que lo acompañan: *El vuelo del sapo* (Gustavo Roldán), *Los esqueletos de la biblioteca* (Silvia Schujer) y *El reglamento es el reglamento* (Adela Basch).

Montes, Graciela: *Tengo un monstruo en el bolsillo*. Buenos Aires, Sudamericana, 2001. Ilustraciones: Delia Cancela.

Nostlinger, Christine: *Ana está furiosa*. Madrid, Ediciones SM, 1984. Colección El Barco de Vapor. Ilustraciones: Arnal Ballester.

Nostlinger, Christine: *Querida Susi, Querido Paul*. Madrid, Ediciones SM, 1987. Colección El Barco de Vapor. Ilustraciones: Christine Nöstlinger, jr.

Roldan, Gustavo: "El tamaño del miedo", en: *Como si el ruido pudiera molestar.* Buenos Aires, Norma, 1998.

- En televisión: programa Pakapaka.

Aquí estoy yo. El programa se emite por canal Encuentro (jueves a las 9 y a las 13). Este segmento tiene como objetivo presentar a chicos y chicas de distintas provincias del país a través de su propia palabra y de lo que ellos y ellas quieran contar. En sus relatos, muestran su vida diaria, su escuela, sus gustos, sus sentimientos y emociones, sus amistades y sus sueños. Las secciones de este segmento son:

- *Autorretrato*: un niño y una niña muestran cómo es su vida cotidiana.
- *Mi escuela*: un grupo de chicos y chicas muestra cómo es su escuela.
- *Deportes*: chicos y chicas presentan cuál es y cómo se practica el deporte que ellos hacen.
- *Palabras importantes*: chicos y chicas expresan el significado que atribuyen a una palabra, por ejemplo: amor, compartir, miedo, tolerancia, etcétera.

Se puede consultar en:
http://aprenderencasa.educ.ar/aprender-en-casa/docentes/propuestas-con-tv/pakapaka_aqui_estoy_yo.php.

- En la web: Biblioteca de la Revista Imaginaria.

Basch, Adela: *Amor eterno, apasionado y tierno*. Ilustración: María Paula Dufour. Para leer teatro y reírse un buen rato.
http://www.educared.org.ar/enfoco/imaginaria/biblioteca/?p=1144

Wright, Douglas (texto, imagen, música y voz): *Lo que a mí me gusta*.
Desde esta página se puede descargar el texto en archivo pdf, el sonido en mp3 y también ver los dibujos. Puede generar el deseo de escribir lo que a cada uno/a le gusta.
http://www.educared.org.ar/enfoco/imaginaria/biblioteca/?p=2394

Anexos

ANEXO 1:
Sugerencias para reuniones de ESI con las familias

Para que la escuela y las familias trabajemos en conjunto, proponemos crear relaciones de confianza, sinceridad y apertura, en las que expongamos tanto los logros como las dificultades, y colaboremos teniendo en cuenta los miedos, las necesidades y los deseos de todas y de todos. Para ello:

• Convocamos a las familias confiados en que estamos **cumpliendo con la ley** y sabiendo que es responsabilidad de todos y de todas encaminar la tarea de la ESI y hacer valer los derechos de niños, niñas y adolescentes: **Los derechos de los chicos son las obligaciones de los adultos**.

• No convocamos a las familias para prescribirles un rol, o para "bajarles" indicaciones. Lo hacemos porque son nuestros **interlocutores genuinos** y porque **tienen el derecho de participar en la educación de sus hijos e hijas**.

• Mostramos que la ESI forma parte de una **decisión institucional**. Por ello, es favorable que alguien del equipo de conducción participe de los encuentros con las familias.

• Empezamos la reunión con alguna **actividad motivadora**: discutir sobre alguna escena de una película, escuchar un breve relato, ver una publicidad. Destinamos un tiempo para que todos y todas expongan **ideas**, **dudas** y **temores** sobre el tema.

• Explicamos sobre la existencia de la **Ley 26.150** y de los ***Lineamientos curriculares de ESI***. Fundamentamos la necesidad de la ESI.

• Elegimos algunos contenidos para contarles a las familias **qué enseñaremos en Educación Sexual Integral**. Es importante que sepan que trabajaremos en torno a información, pero también a sentimientos y valores.

• Contamos sintéticamente alguna actividad que realizaremos con los chicos y las chicas. Puede ser importante y tranquilizador **que las familias sepan cómo trabajaremos**.

• Preguntamos a los asistentes **qué temas les parecen a ellos importantes** para trabajar en la ESI. Los relacionamos con los propuestos en los lineamientos (por ejemplo, si se manifiestan preocupados por la TV, les contamos sobre los contenidos que tienen que ver con el tema).

• Distribuimos el material **"10 consejitos para una educación sexual en familia"** (ver página siguiente), les pedimos que lo lean en grupos y lo comentamos en plenario.

• Si fuese necesario, planteamos **futuros encuentros sobre temas más específicos**. Es posible que con algunas familias necesitemos **reuniones individuales**.

10 consejos para una educación sexual en familia

1. Hacemos saber a las chicas y los chicos que pueden contar con sus familiares para pedirles información, y compartir dudas y experiencias.

2. Demostramos que las mejores respuestas no siempre se encuentran entre sus amigas o amigos, o en la televisión y/o en otros adultos.

3. Averiguamos qué información previa tienen sobre ciertos temas de sexualidad, preguntándoles, por ejemplo, qué opinan sobre algún tema relacionado.

4. Estamos preparados y preparadas para reiterar explicaciones y buscar diferentes formas de decir lo mismo, hasta que nos comprendan.

5. Partimos siempre de lo que chicos y chicas saben, tanto para transmitir nuevos contenidos como para aclarar los que ya tienen, si no son totalmente adecuados.

6. Brindamos respuestas simples y seleccionamos qué informaciones pueden entender e incorporar los chicos y las chicas, y cuáles no.

7. Cuando dudamos, lo saludable es decir "no sé" o "no tengo esa información". Y nos comprometemos a buscarla en libros u otras fuentes, y compartirla.

8. Buscamos información de manera conjunta. Es un mecanismo que ayuda a fortalecer vínculos de confianza desde lo emocional y afectivo.

9. Tomamos estos temas de sexualidad con sentido del humor, pero sin banalizarlos. Hagamos de este encuentro una experiencia de aprendizaje.

10. Transmitimos a chicas y chicos que la sexualidad es un aspecto muy importante de la experiencia humana, y que conocerse es agradable y placentero.

En este recorrido, cuentan con la escuela.

ANEXO 2:
Diagrama de actuación frente a una situación de maltrato[1]

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

• Presunción de una situación de maltrato.

↓

EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN

• Observación del niño/a o adolescente.

• Consulta con otros docentes y directivos.

• Consulta al Equipo de Orientación Escolar (o similar) y/o a un equipo interdisciplinario de la jurisdicción, especializado en la temática.

• Entrevista a los padres o responsables legales y/o referentes afectivos o significativos del niño, niña o adolescente (por ejemplo, los/las abuelos/as).

↓

TOMA DE DECISIONES

Dependiendo del tipo de maltrato, gravedad y urgencia del caso.

CAMINOS A SEGUIR

Casos leves

• Trabajo en equipo al interior de la institución.

• Trabajo en equipo al interior del sistema educativo (articulación con Equipo de Orientación Escolar o similar).

• Trabajar en red para atender al niño/a, adolescente y su familia, a través de la articulación intersectorial con servicios de salud y con organismos administrativos descentralizados de protección de derechos de niños/as y adolescentes.

Casos graves

• Trabajo en equipo al interior del sistema educativo (articulación con Equipo de Orientación Escolar o su equivalente).

• Trabajo en red para atender al niño/a, adolescente y su familia a través de la articulación intersectorial con servicios de salud, con organismos administrativos descentralizados de protección de derechos de niños y adolescentes —facultados para adoptar medidas excepcionales—, y/o con juzgados con competencia en asuntos de familia. Cuando la gravedad, el riesgo o situación de delito ameriten, **la denuncia judicial** es una estrategia de intervención necesaria.

1 Adaptado de *Maltrato infantil. Orientaciones para actuar desde la escuela.* Ministerio de Educación de la Nacion. Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y de la Adolescencia, 2005.

SEGUIMIENTO

Trabajo articulado de la escuela con el niño o la niña y su familia,
de manera coordinada con el organismo de salud,
administrativo o judicial que esté interviniendo.
Impulsar circuitos que cumplan con la obligatoriedad de los organismos
de mantener informada a la escuela acerca del desarrollo del procedimiento que se sigue.
Paralelamente al seguimiento del caso, trabajar en la comunidad escolar medidas de prevención.

La Ley de Educación Nacional, N° 26.206, en el artículo 82, expresa que:
"Las autoridades educativas competentes participarán del desarrollo de sistemas locales de protección integral de derechos establecidos por la Ley Nº 26.061, junto con la participación de organismos gubernamentales y no gubernamentales y otras organizaciones sociales".

ANEXO 3:
Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI

Las siguientes "Guías de trabajo" constituyen orientaciones básicas que pueden ser recreadas y enriquecidas por los/las docentes en su experiencia diaria, a partir de las particularidades de cada comunidad educativa. Podrán utilizarse para planificar actividades de aula, para enriquecer encuentros con las familias, para compartir entre colegas en jornadas de capacitación, entre otras acciones. El Programa Nacional de ESI invita a las instituciones y los/las docentes que desarrollen actividades con estos materiales a relatar por escrito esas experiencias y luego enviarlas a programaeducacionintegral@me.gov.ar. El Programa promoverá su difusión y servirá de insumo para otras instituciones.

Guía de trabajo para la lámina "Un día en la escuela"



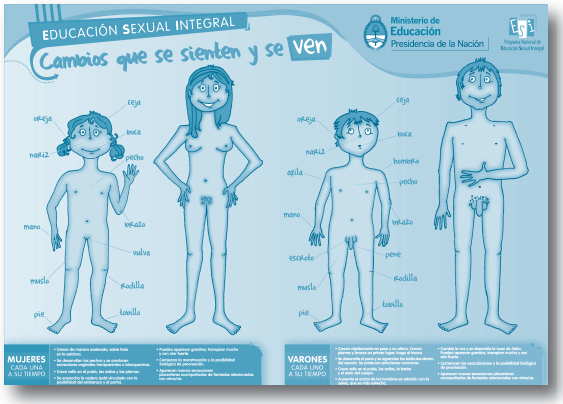
Esta lámina constituye un recurso didáctico para trabajar contenidos de educación sexual en la escuela primaria de manera integral. Puede acompañar varias de las actividades sugeridas en este cuaderno. A continuación, se describen algunas sugerencias previas:

- Si bien se puede trabajar cada lado de la lámina de manera independiente, es recomendable trabajar las escenas ampliadas (*Juegos para compartir, Esto es lo que siento, Mi cuerpo es único y especial, Hay secretos y secretos*) primeramente en el contexto del recreo.
- Algunas situaciones de la lámina pueden generar risas y/o comentarios entre alumnos y alumnas (la nena y el nene de la mano, el niño que levanta el guardapolvo a la niña, etc.). Es importante integrar esas reacciones como parte de la actividad; no negarlas ni sancionarlas.
- A lo largo de las conversaciones, es conveniente dar lugar a las preguntas y los comentarios de chicos y chicas. En caso de que algún niño/a comente alguna experiencia propia vinculada con el maltrato o el abuso sexual, es importante generar una instancia particular para seguir conversando. Luego, será conveniente planificar con otros/as adultos/as la estrategia de intervención más adecuada.

Consignas de trabajo

Eje	Observamos el recreo	Trabajamos sobre las escenas ampliadas del dorso de la lámina
Los derechos de niños y niñas	Las chicas y los chicos tienen derecho a jugar, a elegir, a ser respetados, a no ser discriminados, a ser cuidados. ¿Todas y todos están jugando? ¿Quiénes eligen hacer otra cosa? ¿En qué situaciones alguien no respeta al resto? ¿Alguien es dejado/a de lado? ¿Quiénes cuidan a sus amigos y amigas? ¿Quiénes no?	¿Qué derechos entran en juego en cada una de esas situaciones? Ejemplos. Escena 1: el derecho de niños y niñas a jugar, sin limitaciones de género; escena 2: el derecho a ser cuidados/as por los adultos en situaciones de maltrato o abuso sexual; escena 3: el derecho a expresar sentimientos como parte del desarrollo integral; escena 4: el derecho a aprender sobre sexualidad.
El cuerpo y la salud	¿Quiénes están aprendiendo acerca del cuerpo humano? ¿Qué muestra la lámina que están observando? ¿Cuáles son los nombres correctos de las partes íntimas de nenes y nenas? ¿Cómo cuidamos nuestro cuerpo mientras jugamos? Y en otras situaciones, ¿qué cuidados son necesarios? ¿En qué escena se muestra una falta del respeto a la intimidad?	¿Cómo se expresa, en cada caso, la protección de la salud e integridad física? Ejemplos. Escena 1: el cuidado del cuerpo propio y ajeno a la hora de jugar; escena 2: el decir lo que nos pasa frente a situaciones de maltrato y abuso sexual (corporal y emocional); escena 3: el respeto hacia el cuerpo propio y ajeno en la expresión de emociones y sentimientos; escena 4: el acceso al conocimiento, para cuidarnos.
El respeto por la diversidad	Todas las personas somos diferentes y, a la vez, tenemos los mismos derechos: ¿En qué se parecen y en qué se diferencian los chicos y las chicas de la lámina (juegos, gustos, preferencias, características físicas, edades, actitudes, comportamientos)? ¿Cómo estarán conformadas sus diversas familias? ¿Qué costumbres tendrán? Las diferencias nos hacen únicos, y también valiosos para los demás: ¿qué características nos distinguen? ¿Qué aportamos al grupo? ¿Por qué es importante no discriminar?	¿Cómo se manifiesta la diversidad en cada caso? Ejemplos. Escena 1: diversidad de juegos, y de compañeras/os de juegos; escena 2: diversidad de situaciones más o menos problemáticas y de sus abordajes; escena 3: diversidad de vínculos entre las personas; escena 4: diferencias y semejanzas corporales entre niños y niñas.
La igualdad de oportunidades para niños y niñas	Reflexionemos sobre la riqueza del juego compartido, y sobre las limitaciones a la libertad y al desarrollo integral, al evitar juegos sólo porque son "de mujeres" o "de varones": ¿Qué están haciendo los nenes y las nenas que están juntos? ¿Conocen chicas que jueguen al fútbol? ¿Y varones que jueguen a la rayuela o les guste saltar la soga?	¿Qué papel pueden tener las cuestiones de género en cada situación? Ejemplos. Escena 1: el valor del juego compartido; escena 2: el problema de abuso sexual tanto en niños como en niñas; escena 3: demostrar afecto es cosa de niñas y de niños; escena 4: el respeto por las diferencias corporales entre niños y niñas.
La expresión de la afectividad	¿Qué nenes y nenas están contentos/as, tristes, enojados/as, aburridos/as? ¿Cómo se dan cuenta? ¿Cómo expresamos lo que sentimos? ¿Cómo resolvemos nuestros conflictos?	¿Cómo se comunica la afectividad en cada una de las situaciones? Ejemplos. Escena 1: la relación entre el juego y los afectos; escena 2: la importancia de tener alguien en quien confiar; escena 3: la expresión de sentimientos respetando los sentimientos del otro/a; escena 4: el cuerpo como medio de expresión de sentimientos.

Guía de trabajo para la lámina "Cambios que se ven y se sienten"





Esta lámina constituye un recurso didáctico para trabajar contenidos de educación sexual en el segundo ciclo de la escuela primaria. Puede acompañar varias de las actividades sugeridas en este cuaderno. A continuación, se describen algunas sugerencias previas:

- Se puede trabajar cada lado de la lámina de manera independiente, siempre integrando los aspectos biológicos con las dimensiones emocionales, afectivas y vinculares. De esta manera, estaremos abordando los cambios en la adolescencia de una manera integral.

- El lado de la lámina que tiene los cuerpos desnudos puede generar risas y/o comentarios entre alumnos y alumnas. Es importante integrarlos como parte de la actividad; no negarlos ni sancionarlos.

- Los cambios en la pubertad mencionados en la lámina no se dan en todos/as los/las niños/as, todos juntos y al mismo tiempo. Es importante que tanto adultos como niños/as tengamos este tema presente; incluso para que ninguno/a de ellos/ellas se sienta mal si aún no experimenta algunos de esos cambios.

- En el lado de la lámina donde están los cuerpos desnudos aparece una serie de nombres de las parte del cuerpo, donde los de las zonas genitales están integrados a los de otras partes del cuerpo que resultan más familiares. Es importante recordar que entre unos nombres y los otros cambia la carga valorativa que les otorgamos a las denominaciones de los genitales de varones y de mujeres.

- A lo largo de las conversaciones, es conveniente dar lugar a las preguntas y los comentarios de chicos y chicas. En caso de que algún niño/a comente alguna experiencia propia vinculada con el maltrato o el abuso sexual, es importante generar una instancia particular para seguir conversando. Luego, será conveniente planificar con otros/as adultos/as la estrategia de intervención más adecuada.

Consignas de trabajo

Cambios que se ven *Prioriza los aspectos biológicos vinculados con los cambios en la pubertad.*	**Cambios que se sienten** *Prioriza las dimensiones emocional, afectiva, y vincular (con uno mismo/a, con pares y con adultos/as).*
¿Qué edades tendrán estos niños, niñas y adolescentes? ¿Qué cambios vemos en los cuerpos de niños, niñas y adolescentes? ¿Qué diferencias hay en los cambios que se dan entre chicos y chicas? De todos los nombres de las partes del cuerpo, ¿cuáles corresponden a lo que se llama habitualmente "partes íntimas"? ¿Las identificamos en la lámina? ¿Cómo se denominan los genitales de varones y mujeres? ¿Por qué dice el texto que los cambios en las mujeres y en los varones se producen cada uno a su tiempo? ¿Situamos los cambios que aparecen al pie de la lámina en los cuerpos adolescentes de la chica y del chico? ¿Qué otros cambios pueden ocurrir y no aparecen en la lámina? ¿Ya nos han sucedido algunos de los cambios que plantea la lámina? ¿Cómo nos sentimos con esos cambios? ¿Qué podemos hacer para cuidar nuestro cuerpo? ¿Cómo influyen en el desarrollo factores como la alimentación, el ejercicio físico, la práctica deportiva, entre otros? ¿La higiene forma parte del cuidado del cuerpo?	¿Con qué derechos pueden relacionarse las distintas escenas? ¿Podemos relacionar una o más escenas con alguna experiencia concreta que vivimos nosotros/as o algún amigo/a? ¿Qué nuevas maneras de vincularnos podemos deducir de las distintas escenas (con nosotros/as mismos/as, con amigos/as, con el grupo, con el/la novio/a, con la familia, con otros adultos)? Analicemos estos vínculos: qué similitudes y diferencias hay entre ellos, cómo están cambiando, cuándo podemos considerarlos positivos y cuándo negativos, cómo podemos hacer para modificar estos últimos (por ejemplo, ¿qué rol tiene el diálogo, la aceptación y el respeto de las diferencias?). ¿Qué nuevas situaciones empezamos a vivir con amigos/as, con el grupo, con el/la novio/a, con la familia, con otros adultos? ¿En alguna de ellas predominan emociones y sensaciones que nos hagan sentir mal? ¿Qué podemos hacer en esos casos? ¿Los cambios que se muestran en la lámina son vividos de igual manera por las chicas y los chicos? ¿Qué podemos hacer para evitar situaciones de burlas, ofensas, etc.? ¿Cómo influye la mirada de los/las otros/as (familiares, amigos/as, grupo de los que formamos parte) en la vivencia de nuestros propios cambios?
Cambios que se ven y se sienten	
¿Qué cambios físicos nos hacen sentir bien, contentas/os, tristes, preocupadas/os, avergonzadas/os, orgullosas/os? Teniendo en cuenta que cada uno/a tiene su propio tiempo de desarrollo, ¿Cómo nos sentimos cuando nuestros cambios no van al mismo ritmo que los de amigas y amigos? A partir del desarrollo de nuestro cuerpo aparece también la necesidad de pasar más tiempo con nosotros/as mismos/as. ¿Cómo ejercemos nuestro derecho a la privacidad?	

Comuniquémonos:

Programa Nacional de Educación Sexual Integral
(011) 4129-1227 / (011) 4129-7401.
E-mail: programaeducacionsexual@me.gov.ar

Serie *Cuadernos de ESI*

Educación Sexual Integral
para la Educación Secundaria



Contenidos y propuestas para el aula

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL
PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Contenidos y propuestas para el aula

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Presidenta de la Nación
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

Ministro de Educación
Prof. Alberto Sileoni

Secretaria de Educación
Prof. María Inés Abrile de Vollmer

Jefe de Gabinete
Lic. Jaime Perczyk

Subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa
Lic. Mara Brawer

Directora Nacional de Gestión Educativa
Lic. Marisa Díaz

Director Nacional de Educación Secundaria
Prof. Guillermo Golzman

Coordinadora del Programa Nacional
de Educación Sexual Integral
Prof. Mirta Marina

Serie *Cuadernos de ESI*

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

Contenidos y propuestas para el aula

Material producido por:

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa
Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Dirección Nacional de Gestión Educativa
Dirección Nacional de Educación Secundaria
Áreas Curriculares

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Educación sexual integral para la educación secundaria: con

Fecha de catalogación:

En la realización de esta obra han participado:

Equipo de ESI
Mirta Marina (coordinadora), María Lía Bargalló, Constanza Barredo, Karina Cimmino, Silvia Hurrell, Pablo Martín, Marcelo Zelarallán.

Equipo de la Dirección Nacional de Educación Secundaria
Marina Montes

Equipo de Áreas Curriculares
Cecilia Cresta (coordinadora), Nora Bahamonde, Alejandra Lapegna, Lidia Beatriz Masine, Mariana Rodríguez, Mabel Scaltritti.

Consultora para talleres
Patricia Orge

Lectura crítica
Ana Campelo

Edición y corrección
Florencia Lamas y Cecilia Repetti

Maqueta
Verónica Codina y Leda Rensin

Diseño gráfico
Mario Pesci

Estimadas y estimados docentes:

En esta oportunidad, queremos manifestar que el Ministerio de Educación de la Nación, en cumplimiento de las políticas educativas que guían y encuadran su acción, promueve y acompaña el proceso de implementación de la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral en todas las escuelas del país.

Desde la cartera educativa nacional hemos trabajado, durante 2007 y 2008, en la búsqueda de consenso necesario para definir un piso básico de contenidos innovadores que, en sintonía con los objetivos de la Ley, presentasen una visión de la educación sexual realmente integral, evitando reduccionismos de todo tipo. Estos contenidos están expresados en el documento Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral, *aprobado en el Consejo Federal de Educación por resolución 45/08, el 28 de mayo de 2008. En dicho documento se propone una perspectiva que enfatiza la calidad de la formación y la información, la inclusión de valores, la generación de condiciones para el ejercicio de los derechos y la promoción de la salud.*

Para seguir avanzando en este camino, los convocamos a ustedes, educadores y educadoras, y a los responsables de las distintas agencias estatales que llevan adelante políticas públicas vinculadas a un trabajo sistemático, con el fin de que estos nuevos lineamientos curriculares lleguen efectivamente a todos los establecimientos educativos de nuestro país.

Para el cumplimiento de esta meta, nuestro Ministerio compromete el apoyo permanente a los equipos jurisdiccionales, la capacitación docente y la elaboración de materiales que faciliten la implementación de la Educación Sexual Integral.

Hoy les acercamos la serie Cuadernos de ESI. *Cada uno de los materiales de esta serie aspira a constituirse en una herramienta que facilite la visibilización de Educación Sexual Integral en los distintos niveles educativos, como así también a promover procesos de genuino intercambio entre docentes en las escuelas. Este es un primer paso importante para que todos los actores en las instituciones educativas seamos activos protagonistas de la inclusión de la Educación Sexual Integral en todas las escuelas del país, acompañando así a adolescentes y jóvenes en su proceso de crecimiento, desarrollo y aprendizaje.*

Esta tarea, que asumimos en conjunto, conlleva la valiosa e imprescindible inclusión de las familias y la comunidad, para lograr un trabajo mancomunado que permita a todos los adultos involucrarnos activamente y asumir las responsabilidades que a cada quien competen.

Esperamos que el material que aquí presentamos pueda acompañarlos en las acciones que ya se vienen realizando, impulsarlas donde aún no se realizan y, en todos los casos, convertirse en una referencia concreta para evaluar los avances en torno a la responsabilidad de llevar la Educación Sexual Integral a las aulas.

Un saludo cordial.

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación

Prólogo

El material que les presentamos, destinado a docentes e instituciones educativas, es una herramienta significativa para abordar la Educación Sexual Integral desde la especificidad de la etapa vital de las alumnas y los alumnos que transitan la Educación Secundaria.

Con la promulgación de la Ley 26.150, este gobierno asumió un compromiso impostergable: promover un enfoque responsable, integral y multisectorial de la educación sexual de nuestros adolescentes y jóvenes. A partir de ese momento, nuestra responsabilidad como gobierno consiste en diseñar e implementar estrategias y acciones que articulen los esfuerzos de todas las áreas del Estado involucradas, junto con las organizaciones de la sociedad civil y las familias, para el cumplimiento efectivo de la Ley.

Un primer paso lo constituyó la aprobación por unanimidad del Consejo Federal de Educación de los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, en mayo de 2008. Hoy, con la publicación de este primer *Cuaderno de ESI* para la Educación Secundaria, estamos dando un paso más hacia el fortalecimiento y la creación de espacios y estrategias escolares que favorezcan las condiciones que nuestros adolescentes y jóvenes necesitan durante su crecimiento para un desarrollo cognitivo y afectivo pleno, y hacia la concreción de acciones que ataquen los núcleos duros de los *problemas relacionados* con la sexualidad, tales como los embarazos a edades tempranas, los abusos infanto juveniles, la transmisión de enfermedades. Y señalo que son *problemas relacionados* porque se puede caer en un malentendido común en torno a la educación sexual, que consiste en creer que su objeto son únicamente estos problemas, que con frecuencia resultan de un escenario de abandono o de negación por parte de los adultos.

La escuela es uno de los ámbitos específicos para avanzar hacia la transformación de prácticas culturales, fuertemente arraigadas, que profundizan las desigualdades y obstaculizan el desarrollo integral y pleno de nuestros adolescentes y jóvenes. Por ello, estas exigencias y responsabilidades suponen un verdadero desafío: tenemos que trabajar con nosotras y nosotros mismos, con nuestros propios prejuicios, sometiéndolos al más riguroso y sincero análisis. Así, como docentes y como directivos, podremos guiar a los y las adolescentes y jóvenes en el abordaje de información científica validada, para que puedan reflexionar sobre ella y ponerla en diálogo con sus prácticas cotidianas en un marco de respeto mutuo. Es preciso que los chicos y las chicas se formen en un proceso de libre elección; que sean realmente capaces de discernir, de cuidarse, de cuidar al otro, para que conozcan y ejerzan sus derechos, sean soberanos de sus cuerpos, y para que, fundamentalmente, no se queden solos con su miedo, su incertidumbre, su curiosidad.

Este material trabaja en ese sentido, y esperamos que su aporte impulse, fortalezca y acompañe las iniciativas escolares.

Lic. Mara Brawer
Subsecretaria de Equidad y Calidad Educativa

ÍNDICE

Presentación general 11

Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela secundaria 14

La Educación Sexual Integral en las áreas curriculares

1. Ciencias Sociales 21
- Fundamentación 21
- Propuestas para la enseñanza 22
- Anexo: Lineamientos curriculares de ESI para Ciencias Sociales 33

2. Lengua y Literatura 35
- Fundamentación 35
- Propuestas para la enseñanza 36
- Anexo: Lineamientos curriculares de ESI para Lengua y Literatura 45

3. Ciencias Naturales. Educación para la salud 47
- Fundamentación 47
- Propuestas para la enseñanza 48
- Anexo: Lineamientos curriculares de ESI para Ciencias Naturales 61

La Educación Sexual Integral en espacios curriculares específicos

Taller1. Embarazo y adolescencias 69
- Presentación general 69
- Propósitos formativos 71
- Contenidos de ESI 71
- Primer encuentro 72
- Segundo encuentro 78
- Tercer encuentro 81

2. Infeccciones de transmisión sexual: VIH/sida 85
- Presentación general 85
- Propósitos formativos 86
- Contenidos de ESI 86
- Primer encuentro 87
- Segundo encuentro 90
- Tercer encuentro 93

3. Violencia y maltrato 97
- Presentación general 97
- Propósitos formativos 97
- Contenidos de ESI 97
- Primer encuentro 98
- Segundo encuentro 101
- Tercer encuentro 102

4. Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia 105
Presentación general 105
Propósitos formativos 107
Contenidos de ESI 107
Primer encuentro 109
Segundo encuentro 112
5. Recursos para los talleres 116

Anexos

1. Sugerencias para reuniones y talleres de ESI con las familias 121
2. Diagrama de actuación frente a una situación de maltrato 127
3. Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI 129

Recursos

Trípticos ESI 141
Chicas y chicos 141
Docentes 143
Familias 145
Lámina "Biografías grupales" 147
Póster "Nos sobran los motivos" 149
Lámina "Biografías individuales" 150

Presentación general

A partir de la sanción de la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, el Ministerio de Educación de la Nación consultó a las jurisdicciones sobre sus experiencias y recorridos en materia de educación sexual, y convocó a profesionales en la temática y a representantes de distintos credos, a fines de construir acuerdos curriculares para su implementación en las escuelas de todos los niveles educativos.

De este proceso de consultas y búsqueda de consenso, surgieron los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral* (ESI), que definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, para todas las escuelas públicas —tanto de gestión estatal como privada— y para todas las jurisdicciones de nuestro país. Estos contenidos fueron aprobados por los ministros y ministras de todas las jurisdicciones, en el Consejo Federal de Educación (Resolución 45/08).

Hoy, como educadoras y educadores tenemos la responsabilidad y, a la vez, la gran oportunidad de enseñar Educación Sexual Integral en la escuela. De esta manera, contribuimos a garantizar el bienestar de nuestros niños, niñas y jóvenes, y el cumplimiento del derecho a una educación de buena calidad.

A qué llamamos sexualidad

Tradicionalmente, las temáticas referidas a la sexualidad no eran consideradas propias de los aprendizajes de la infancia, sino de períodos más avanzados de la vida, como la pubertad o la adolescencia. Durante mucho tiempo, las sociedades y las personas entendimos que hablar de sexualidad era posible recién en el momento en que las niñas y los niños alcanzaban la pubertad y dejaban la infancia. Esto era así porque el concepto de sexualidad estaba fuertemente unido al de genitalidad. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en la secundaria —en particular, durante las horas de Biología— en las que se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad y la anatomía y fisiología de la reproducción humana.

Cuestiones vinculadas con la expresión de sentimientos y de afectos, la promoción de valores relacionados con el amor y la amistad, la reflexión sobre roles y funciones atribuidos a mujeres y a varones en los contextos sociohistóricos, no formaban parte de los contenidos vinculados a la educación sexual.

Con el desarrollo de los conocimientos de diversas disciplinas y con la definición de los derechos de la infancia y la adolescencia, también fuimos avanzando en otras formas de comprensión de la sexualidad. Así, llegamos a una definición más amplia e integral, y hoy podemos pensar desde otros lugares la enseñanza de los contenidos escolares vinculados a ella.

El concepto de sexualidad que proponemos —en consonancia con la Ley de Educación Sexual Integral—, excede ampliamente las nociones de "genitalidad" y de "relación sexual". Consideramos a la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos, como psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Esta concepción es la sostenida por la Organización Mundial de la Salud:

> *"El término 'sexualidad' se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. […] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. […] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos"*[1].

1 Reunión de Consulta sobre Salud Sexual, convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, que se realizó del 19 al 22 de mayo de 2000 en Antigua Guatemala, Guatemala.

La Educación Sexual Integral en la escuela secundaria

En las instituciones educativas de nivel secundario, la Educación Sexual Integral debe constituir un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que articule contenidos de diversas áreas curriculares con los Lineamientos de la ESI, adecuados a las edades de adolescentes y jóvenes, abordados de manera transversal y en espacios específicos. Incluye el desarrollo de saberes y habilidades para el conocimiento y cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida, la integridad y las diferencias entre las personas; y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad. También promueve el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales.

Asumir la educación sexual desde una perspectiva integral demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, en el plano afectivo y en las prácticas concretas vinculadas al vivir en sociedad.

Cuando pensamos en propuestas que apuntan a generar aprendizajes de tipo *cognitivo*, entendemos no sólo acercar información científicamente validada, acorde a cada etapa de desarrollo; también el conocimiento de derechos y obligaciones y el trabajo sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias.

Con respecto al plano de la *afectividad*, consideramos que, desde la escuela, es posible trabajar para desarrollar capacidades como la solidaridad, la empatía, la expresión de los sentimientos en el marco del respeto por los y las demás y por sus diferencias. Este aspecto puede resultar novedoso, ya que, habitualmente, las competencias emocionales fueron poco abordadas desde la escuela tradicional. De alguna manera, se daba por sentado que se trataba de cuestiones que se aprendían espontáneamente en la familia, y también con la madurez que va brindando la experiencia. Sin desmerecer la vía de aprendizaje informal que constituye la experiencia de vivir, es posible diseñar enseñanzas sistemáticas, orientadas a generar formas de expresión de los afectos que mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas.

Por último, contemplamos una dimensión también relacionada con el *saber hacer*, en que se promueve la adquisición de prácticas tales como la posibilidad de decir "no" frente a la coacción de otros y de otras, el fortalecimiento de conductas de respeto y cuidado personal y colectivo de la salud, y también de habilidades psicosociales, como propiciar el diálogo, lograr acuerdos, expresar sentimientos y afectos.

Sabemos que esta no es una tarea sencilla y es un camino que debemos recorrer juntas y juntos. Por ello, los equipos del Programa Nacional de Educación Sexual y de la Dirección de Educación Secundaria, elaboramos una serie de materiales de apoyo a la tarea en las escuelas. Entre ellos, se encuentra este primer *Cuaderno de ESI*[2], que abarca las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales y Educación para la Salud y Lengua y Literatura. El mismo pretende acompañar el proceso de implementación de los nuevos lineamientos curriculares para su abordaje transversal. También presenta propuestas con la modalidad de talleres para desarrollar en espacios específicos. Los talleres abordan temáticas socialmente significativas y que constituyen motivo de preocupación para la comunidad educativa.

Este *Cuaderno de ESI* ofrece diferentes secciones:

- En la primera parte del material, "Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela secundaria", presentamos diversas estrategias que pueden implementarse para iniciar, fortalecer y/o dar continuidad al desarrollo de la Educación Sexual Integral en la institución escolar.

2 En un *Segundo Cuaderno de ESI* se incluirán las áreas de Ética y Ciudadanía, Derecho, Educación Física y Educación Artística.

- En la segunda parte, "La Educación Sexual Integral en las áreas curriculares", ofrecemos una serie de actividades que pueden ser recreadas en las aulas de las escuelas secundarias. Las propuestas sugeridas que presentamos se han basado en el documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Se han seleccionado contenidos y propósitos formativos que podrían abordarse en las siguientes áreas curriculares:
  - Ciencias Sociales: trabaja la importancia del campo de la vida cotidiana para reflexionar sobre las relaciones jerárquicas de género, partiendo de la sociedad colonial, a fin de conocer y comprender cómo lo cotidiano incide en los cambios significativos que se producen a lo largo de la historia.
  - Ciencias Naturales y Educación para la Salud: propone un enfoque integrador de la anatomía, la fisiología y la genética con aspectos sociales, culturales y éticos. Aborda también el cuerpo humano, ampliando el análisis en tanto construcción social e histórica.
  - Lengua y Literatura: aborda diversos textos antropológicos y literarios que introducen y describen el lugar socialmente asignado a la juventud, con la intención de generar análisis críticos de las distintas maneras de vivir esta etapa.

Las propuestas áulicas no presentan un orden secuencial; cada una presenta una lógica propia para desarrollar y profundizar de modo diferente las temáticas. Pueden ser abordadas siguiendo diferentes itinerarios y de manera articulada con las actividades de enseñanza cotidianas. Al recorrerlas, seguramente se notará cómo las actividades de los distintos ejes pueden entrecruzarse con facilidad y enriquecerse mutuamente, debido a su carácter integrador. Al finalizar cada apartado curricular, encontrarán los lineamientos curriculares completos para cada área o disciplina.

- La tercera parte, "La Educación Sexual Integral en espacios curriculares específicos", propone una serie de talleres orientados a abordar temáticas relevantes para el momento de vida que atraviesan las y los adolescentes, y que, por lo general, se plantean como inquietudes por parte de docentes, directivos y otros actores de la comunidad educativa. Estos talleres se centran en los siguientes temas: Embarazo y adolescencias, Infeccciones de transmisión sexual; VIH/sida; Violencia y maltrato; Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia.
- En la última parte, "Anexos", se encuentran distintos recursos: sugerencias para reuniones y talleres de Educación Sexual Integral con las familias; diagrama de actuación frente a una situación de maltrato, y sugerencias para trabajar con las dos láminas de ESI.

Finalmente, proponemos que los contenidos de este material se articulen con las experiencias que muchos y muchas docentes vienen realizando, como los proyectos impulsados por las jurisdicciones y por las escuelas, las acciones articuladas con las familias y con otros sectores del ámbito público y de la sociedad civil, las tareas cotidianas con otros docentes. Deseamos que este sencillo material contribuya, entre otros, a un intercambio genuino entre colegas.

Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela secundaria

Cuando pensamos en cuáles son los aspectos relevantes para abordar la Educación Sexual Integral en la escuela, las prácticas y experiencias nos indican que no hay una receta para hacerlo. Sin embargo, el análisis de experiencias significativas nos permite identificar posibles recorridos y estrategias. En este sentido, presentamos algunas reflexiones y sugerencias que pueden ayudar a que cada institución encuentre sus caminos para iniciar, desarrollar, potenciar y/o fortalecer el trabajo de la ESI.

1. Empezando por lo que nos pasa como docentes con la educación sexual

"¿Para qué les vamos a enseñar educación sexual, si ellos de sexualidad ya saben todo...? Entre Internet, los video-juegos, la tele y los SMS… saben mucho más que nosotros..." (Patricia, docente de 1º año de Secundaria).

Cuando como docentes pensamos en trabajar la Educación Sexual Integral en la escuela, es posible que surjan distintas ideas —como la citada—, que muchas veces adquieren el rango de certezas que impiden trabajar sobre la temática. No obstante, por debajo de estas se ocultan temores basados en creencias, estereotipos, tabúes, prejuicios y modelos sobre la sexualidad y la educación sexual, que fuimos incorporando a lo largo de nuestra historia personal, por medio de las tradiciones culturales, sociales y escolares que hemos transitado. Estos temores pueden generar inquietudes vinculadas a nuestro rol como docentes, y se traducen en preguntas como las siguientes:

- ¿Con qué saberes necesitamos contar para brindar educación sexual en la escuela?
- ¿Qué necesitan saber los chicos y las chicas sobre educación sexual?
- ¿Tenemos que hacernos cargo todas y todos los docentes, o sólo los de algunas áreas curriculares?
- ¿Cómo podemos fortalecer nuestro rol como educadoras y educadores en el campo de la sexualidad?
- ¿Cómo podemos llegar a acuerdos básicos si los y las docentes tenemos ideas diferentes acerca del tema?
- Si hablamos de sexualidad, ¿estaremos promoviendo un ejercicio temprano de las prácticas sexuales? ¿Qué dirán los padres/madres/familias al respecto?
- En el abordaje de la Educación Sexual Integral, ¿sólo se trata de brindar información y conocimientos? ¿Qué papel tienen los saberes previos sobre la sexualidad? ¿Cómo influye la actitud docente?

Las preguntas son muchas y complejas, y no admiten respuestas cerradas sino más bien requieren revisar los propios supuestos y ampliar las perspectivas. Estos y otros interrogantes reclaman ser analizados y exigen una reflexión en profundidad, en lo personal y junto a colegas. Ello nos permitirá arribar a saberes y posiciones construidos, acordados y sostenidos colectivamente.

Consideramos que la mejor manera de abordar estos interrogantes, temores, prejuicios y modelos es a través del diálogo entre adultos; poner en común estas cuestiones y discutirlas, teniendo en cuenta que los cambios llevan su tiempo. Para esto, es necesario que en la escuela se habiliten espacios de debate y reflexión entre adultos. Tanto en estos espacios como en los destinados a la capacitación docente, no es suficiente contar con ciertos saberes, sino también desarrollar la capacidad de acompañamiento, de reconocimiento y respeto del otro u otra, de cuidar y de escuchar.

2. La Educación Sexual Integral en la escuela

"¿Cómo vamos a hacer para trabajar la educación sexual integral en forma transversal, si eso requeriría de un trabajo de articulación entre las áreas y casi no tenemos tiempo de reunirnos en la escuela? A veces, ni siquiera podemos ir a las reuniones de departamento… cada uno tiene que salir corriendo a otras escuelas…" (Julio, docente de 3º año de Secundaria).

"Con los chicos no sabemos cómo relacionarnos. De querer generar confianza acercándonos a sus modos de relacionarse y hablar, pasamos a actuar autoritariamente" (Celia, docente de 2º año).

Ya vimos que, en primera instancia, es necesario revisar los propios supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual, que se remontan a nuestras historias personales y a las determinaciones sociales, históricas, políticas y culturales que constituyen fuertes entramados. Este es un punto de partida indispensable, ya que esta revisión va a posibilitar hablar desde un lugar que va más allá de la opinión personal. A partir del trabajo sobre estas cuestiones, podremos avanzar en visiones compartidas junto con otros y otras, teniendo como base el piso común que constituyen los *Lineamientos Curriculares de Educación Sexual Integral*. Además, la escuela, institución que acompaña el proceso de desarrollo afectivo-sexual de los y las adolescentes, tiene la responsabilidad de hacer de la ESI su tarea dentro del marco normativo nacional, que establece propósitos y contenidos claros. En este sentido, podemos reconocer al menos tres dimensiones fundamentales desde las cuales se pueden pensar estrategias o líneas de trabajo/acción:

- *El desarrollo curricular*: Docentes y equipo de conducción deben pensar y decidir las formas de incorporar los *lineamientos curriculares de Educación Sexual Integral* en los contenidos de las disciplinas o áreas desarrollados diariamente en el aula. Habrá que pensar cómo abordar los temas de ESI: en forma transversal, desde las asignaturas, incorporándolos a proyectos realizados entre distintas áreas o bien a otros proyectos. Asimismo, es posible pensar en la organización de espacios específicos, pero en este caso de ninguna manera debe sesgar el enfoque integral que entiende la sexualidad como un campo complejo y multideterminado.

  Cualquiera sea el modo de desarrollo curricular, esta dimensión implica la posibilidad de contar con espacios y tiempos para reflexionar y planificar, e ir reconociendo las necesidades de acceder a recursos didácticos y capacitaciones. Asimismo, en cada escuela se puede pensar qué otras propuestas pedagógicas pueden hacerse eco de los propósitos formativos de la ESI; por ejemplo: en el proyecto institucional, en los programas socioeducativos que estén funcionando en la escuela, en los proyectos de educación no formal y de participación juvenil, en los proyectos extracurriculares, artísticos, entre otros.
- *La organización de la vida institucional cotidiana:* Nos referimos a todas aquellas regulaciones, rituales y prácticas que día a día constituyen la urdimbre de la vida escolar, que en diversos actos y escenarios transmiten saberes y reproducen visiones acerca de la sexualidad, de lo esperable, permitido o prohibido en la escuela, a través del lenguaje utilizado y también del lenguaje corporal, del uso de los espacios, de las formas de agrupamiento habituales, de las expectativas de aprendizaje de los alumnos y alumnas y de sus formas de accionar, de los vínculos establecidos entre las y los adolescentes, y con los adultos. En este sentido, la escuela puede volverse sobre sí misma, para reconocer estos guiones invisibles que van dejando marcas en todos sus actores —más allá del currículum explícito o formal[3]—, y pensar en cómo las normas y formas de organización escolar favorecen o no vínculos de confianza y de respeto

3 Pinkasz, Daniel y Guillermina Tiramonti: *Las oportunidades educativas de las mujeres en la modernización de los 90 en la Argentina*. Seminario Internacional Equidad de Género en las Reformas Educativas de América Latina, 17 y 18 de mayo de 2005.

mutuo, la inclusión de las opiniones y necesidades de los alumnos y las alumnas, la generación de condiciones favorables para la participación juvenil, la promoción de relaciones igualitarias basadas en los derechos de varones y mujeres, el acceso a recursos de salud.

Por otra parte, algunas buenas experiencias de ESI muestran que es necesario que todos los actores de la escuela —alumnas y alumnos, docentes, bibliotecarios y bibliotecarias, personal administrativo, preceptores, tutores y equipo de conducción— se involucren y participen de las acciones de la manera más activa posible.

- *Episodios que irrumpen en la vida escolar:* Cotidianamente se producen situaciones y eventos que pueden tener un efecto disruptivo en el paisaje habitual de la escuela: conflictos o peleas ocasionales entre chicos y chicas, grabaciones con celulares de chicas y chicos besándose, revistas pornográficas, preservativos en los baños, púberes embarazadas, relatos sobre violencia doméstica, abusos, entre otros. En ocasiones, estos episodios llevan a intervenir desde normas ya establecidas en la escuela; otras veces, la intervención se realiza desde creencias e ideas que están socialmente instaladas, y esto no siempre implica una reflexión. En algunas situaciones, es deseable detenerse a repensar las normas o pensar nuevas estrategias para encarar las problemáticas que se presentan, ya que en ocasiones no hay claridad y/o acuerdos de criterios para su abordaje. Pensemos, por ejemplo, qué hacemos cuando descubrimos que un o una adolescente manifiesta signos de haber sido golpeado o golpeada en su casa, o bien cuando se produce una situación de hostigamiento entre pares[4]. Estas situaciones pueden ser oportunidades de aprendizaje —tanto para adultos como para jóvenes—, vinculadas a la ESI, y pueden permitir trabajar sobre diversos aspectos con el alumnado: el reconocimiento de sus derechos y garantías, la ampliación de sus horizontes culturales, la expresión, la valoración de emociones y sentimientos propios y ajenos, y el respeto del propio cuerpo y el de los y las demás.

  Por otra parte, otro tipo de episodios no necesariamente conflictivos que irrumpen en la escuela se producen a partir del planteo de los intereses de los chicos y las chicas por conocer acerca de la sexualidad, su curiosidad y preocupaciones. Muchas veces, estas manifestaciones de necesidades e intereses genuinos descolocan a las personas adultas, que los ven desde una mirada sesgada que impide considerar a los y las adolescentes como sujetos con inquietudes propias, motivaciones para aprender, producir y derecho a conocer.

Es necesario señalar que también puede ser de utilidad recuperar experiencias institucionales previas, vinculadas a la temática de la educación sexual.

Por último, queremos decir que tradicionalmente la educación sexual se ha trabajado en las escuelas convocando a especialistas externos (por lo general, del área médica) para que dieran "charlas" a las alumnas y los alumnos. Pero la Ley Nacional 26.150 conlleva un reposicionamiento de la escuela y también de los servicios de salud en relación con las instituciones educativas, y una transformación de las propias prácticas docentes, entendiendo que los profesores y las profesoras son las personas que deben asumir esta tarea, que es peda-

4 "Cuando hablamos de maltrato o violencia entre pares, aludimos a una serie de hechos en los que uno o más alumnos o alumnas hacen valer un tipo de poder –porque se consideran más 'fuertes' o 'valiosos'– sobre uno o varios/as compañeros o compañeras –a quienes se consideran 'débiles' o 'rechazables'–, causándoles daño físico o psíquico. Estos hechos pueden ocurrir en el grupo de compañeros o compañeras de clase, o en el más amplio de los alumnos y alumnas de la institución, asumiendo distintas modalidades como la intimidación, el acoso sexual, las extorsiones u otras agresiones. Por lo general, ocurren en contextos en los cuales no participan los adultos. Para que lo consideremos 'maltrato', deben ser conductas sostenidas y afianzadas en el tiempo". En: *Actuar a tiempo. Estrategias educativas para prevenir la violencia. Programa Nacional de Convivencia Escolar. Subprograma Derechos del Niño y del Adolescente*. Ministerio de Educación de la Nación; O.E.I. y Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2005 (Pag. 21).

gógica y educativa. En todo caso, el mejor apoyo que los y las especialistas pueden dar a los y las docentes se traduce en instancias de formación y/o asesoramiento. Si trabajan en forma directa con el alumnado, es conveniente que lo hagan bajo la mirada pedagógica del docente, en el marco de un proceso de trabajo con el curso y con la escuela en general, en el cual la charla de especialistas sea un espacio que enriquezca y se integre a un proyecto pedagógico de Educación Sexual Integral más amplio.

3. La escuela, las familias y la comunidad

La Ley N° 26.150 le da a la escuela un rol privilegiado como ámbito promotor y protector de derechos. Para el desempeño de este rol, la familia, como primera educadora, constituye uno de los pilares fundamentales a la hora de entablar vínculos, alianzas y estrategias con la escuela. Es importante que la Educación Sexual Integral sea abordada por la escuela con el mayor grado de consenso posible, promoviendo asociaciones significativas entre la escuela, las familias y la comunidad en general. Esto es una obligación, y también una oportunidad para abordar integralmente la formación de los y las adolescentes.

El consenso y la atención a la diversidad son ejes estratégicos para promover la igualdad de oportunidades y la calidad educativa. La construcción de estos consensos será, seguramente, una tarea compleja y no exenta de tensiones. Para trabajar sobre estas tensiones e ir construyendo acuerdos, será propicio realizar talleres de sensibilización con las familias. Estos talleres podrían constituirse en espacios a través de los cuales los miembros de la comunidad educativa reflexionaran en forma conjunta sobre los roles de la familia y de la escuela en lo que hace a la transmisión cultural y científica en los temas relativos a la ESI. El resultado educativo que surja del intercambio reflexivo entre adultos estará basado en consensos sustentables.

Las familias suelen ser permeables cuando se las convoca por estos temas[5]. Para que dos instancias articulen, hace falta que tengan intereses comunes. En este sentido, la ESI puede convertirse en un puente para acercar familias y escuelas. Pocos intereses comunes son tan genuinos como los que se despliegan alrededor de la ESI: acompañar y orientar en su desarrollo integral a adolescentes y jóvenes.



5 Una encuesta realizada en el año 2004, en distintas jurisdicciones del país, muestra que el 96,9% de las mujeres y hombres encuestados (entre 16 y 55 años), considera que debe implementarse la educación sexual en la escuela. Así, el rol de los y las docentes como educadores en el campo de la sexualidad está legitimado, no sólo por el Estado y sus leyes sino también por la opinión de la población en general. Cfr.: "Actitudes y expectativas acerca de la educación sexual", ISPM- UNFPA, 2004.
[en línea: http://www.ispm.org.ar/pdfs/actitudes_expectativas_acerca_educacion_sexual_argentina.ppt]. Citado en Faur, Eleonor: *Educación Integral de la sexualidad. Aportes para su abordaje en la escuela secundaria.* Bs. As., Ministerio de Educación, UNFPA, 2007, p. 23.

La Educación Sexual Integral en las áreas curriculares

Educación Sexual Integral y vida cotidiana



Lineamientos curriculares de ESI

Para el desarrollo de la propuesta hemos priorizado dos de los contenidos pertenecientes a los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral* [1] para el ciclo básico, a saber:

- La comprensión de los cambios en las configuraciones familiares a lo largo de la historia, los roles tradicionales para mujeres y varones y sus transformaciones fundamentales a partir de la segunda mitad del siglo XX, a nivel mundial y en la Argentina.
- La comprensión de distintos sistemas de conocimientos y creencias, profundizando en el análisis de distintas formas de prejuicio y discriminación en distintas sociedades, atendiendo especialmente a aquellas que afectan la participación de mujeres y varones en diferentes espacios y procesos sociales: familiares, laborales, políticos y públicos y privados.

Fundamentación

En la enseñanza de las Ciencias Sociales, podemos reconocer importantes avances en torno a la adopción de un enfoque disciplinar explicativo, que se nutre de los aportes de la geografía crítica y de la historia social, así como de las contribuciones de la Sociología, las Ciencias Políticas, la Antropología y otras disciplinas sociales.

También reconocemos que, tanto los diseños jurisdiccionales, como los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Tercer Ciclo de la Educación General Básica[2], los libros de texto y otros materiales curriculares, priorizan el tratamiento de determinados planos de la realidad social (económicos, territoriales, ambientales, políticos y sociales) en detrimento de otros. El campo de la vida cotidiana, por ejemplo, a pesar de contar con amplios y ricos desarrollos en la producción académica, tiene más espacio en el Primer Ciclo de la Educación Primaria, que en los siguientes niveles de escolaridad.

La mayor parte de los núcleos de la Educación Sexual Integral priorizados para Ciencias Sociales tienen la virtud de llenar algunos de esos vacíos, ya que destacan esa dimensión de la vida social. Parece indudable que

1 Consejo Federal de Educación (Res.45/08), obra citada.

2 Ministerio de Educación de la Nación: *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios para el 3º ciclo EGB / Nivel Medio*. Buenos Aires, 2004 [en línea: http://www.me.gov.ar/curriform/nap.html].

el abordaje de temáticas de la vida cotidiana, enmarcadas en contextos significativos, resultará de gran interés para los y las estudiantes, justamente porque se anclan en sus experiencias y en su subjetividad.

El campo disciplinar de la Historia brinda, además, poderosas razones para alentar su tratamiento. Como sabemos, desde 1930, algunos historiadores cuestionaron la tradición positivista (centrada en lo político e institucional), para subrayar la necesidad de construir una historia total, en la que fueran consideradas todas las facetas de las actividades humanas en sus interrelaciones. Desde entonces, fueron cobrando interés los estudios sobre diferentes planos de la realidad social y, en las últimas décadas del siglo XX, creció la investigación y la producción de conocimiento sobre la vida cotidiana, las mentalidades, la vida privada y la historia cultural.

En relación con la vida cotidiana, sus cultores resaltan que es un campo que permite revalorizar a los sujetos y a sus particulares y específicas respuestas frente a las incitaciones del contexto. Hay también quienes consideran que es una excelente puerta de entrada para entender los grandes procesos históricos.

Nos interesa subrayar esta última afirmación, ya que sostenemos la profunda interrelación entre vida cotidiana y grandes procesos económicos, políticos, sociales y culturales. El apasionante desafío que se nos presenta como docentes es el de descubrir las relaciones y articulaciones existentes entre ellos, para, de ese modo, poder explicar cada vez más, de una forma más compleja, la realidad social.

Propuesta de enseñanza

Teniendo en cuenta las consideraciones realizadas, proponemos un itinerario didáctico para que las y los estudiantes puedan acercarse a la comprensión de las configuraciones familiares, los roles asignados socialmente a varones y mujeres, así como a algunas formas de prejuicio y discriminación existentes en el seno de las elites en la sociedad colonial tardía. Ingresaremos al tema a través del análisis de un caso, que echará luz sobre un tipo de sociedad en la que primaban las jerarquías socio-étnicas y de género y una organización familiar rígidamente patriarcal, y donde el color de la piel, vinculado en la mayoría de los casos a la posesión o no de bienes materiales, determinaba diferentes derechos y obligaciones para los distintos individuos y grupos que la conformaban.

El caso seleccionado refiere a la lucha de dos jóvenes, Mariquita Sánchez y su primo Martín Thompson, contra las convenciones dominantes en la elite colonial respecto de las formas de concertar los matrimonios. Constituye un ejemplo de ruptura con las ideas dominantes sobre los roles de género y un cuestionamiento a la familia patriarcal.

Al ubicarnos en un momento bisagra, de puja entre distintas concepciones, el estudio del caso permite visualizar que, como toda la realidad social, la esfera de la vida cotidiana es dinámica, conflictiva y está sujeta al cambio. Finalmente, el caso alienta a la reflexión sobre cómo las significaciones sociales de ser varones y ser mujeres definen oportunidades, roles, responsabilidades y modos de relación. Y al conducir necesariamente a la comparación entre pasado y presente, abona el terreno para que nuestros y nuestras estudiantes no naturalicen los roles actualmente asignados a varones y mujeres. Quizás, lo más importante es que, desde este caso o desde cualquier otro que seleccionemos, los chicos y las chicas comprendan que los atributos asignados a varones y mujeres son el fruto de una construcción social y que, por lo tanto, no debieran constituirse en barreras que les impidan desarrollar al máximo sus capacidades y sensibilidades.

El caso de Mariquita y Martín

Por lo general, asociamos a Mariquita con la dama de las tertulias, con la mujer en cuya casa se escucharon por primera vez los acordes del que sería el Himno Nacional Argentino. Revistas, textos y actos escolares difundieron e instalaron tal imagen durante décadas. Sin embargo, María Josepha Petrona de Todos los Santos Sánchez, tal su nombre de bautismo, fue mucho más que eso. Durante toda su extensa vida (1786-1868), fue una mujer transgresora y una apasionada por las novedades. Fue, ante todo, una amante de la libertad que cuestionó e infringió los usos y costumbres vigentes en su época. Con apenas catorce años, luchó contra una costumbre instituida entre las familias de la elite del Virreinato: la de los matrimonios por conveniencia. Este cuestionamiento —es importante subrayarlo— fue parte de otro más esencial y profundo: su objeción al rol asignado a las mujeres en la sociedad de su tiempo.

A continuación, presentamos una propuesta, entre las muchas posibles, de tratar con los y las estudiantes el tema seleccionado.

Un relato para entrar en tema

Los relatos tienen la virtud de despertar la curiosidad y estimular la imaginación de los y las jóvenes. Permiten ingresar a otros mundos, a la vida de otras personas, para disfrutar, sufrir o gozar con las vicisitudes que les toca atravesar. Por eso, y por el valor que poseen para dar forma y otorgar sentido al mundo y a la experiencia, en los últimos años las narraciones han cobrado particular relevancia en el campo educativo. No obstante, no todos los relatos permiten reconstruir de una manera rica y compleja distintos aspectos del presente y el pasado de las sociedades. Desplegando una mirada atenta sobre los relatos, podremos advertir desde qué enfoque de la historia han sido construidos y si las situaciones y problemáticas que abordan contribuyen a cumplir nuestros objetivos didácticos.

Teniendo en cuenta estas consideraciones, proponemos comenzar el tratamiento del tema leyendo a los chicos y las chicas un relato como el que sigue:

Un amor contrariado

Invierno de 1804. Un caso conmueve a Buenos Aires. Dos jóvenes enamorados se enfrentan a una costumbre arraigada entre los más ricos de la ciudad: el matrimonio por conveniencia. No están de acuerdo con que los padres decidan con quien casar a sus hijas.

Las habladurías y cuchicheos que circulan por la Plaza Mayor y los comercios de la calle Perú no acobardan a Mariquita ni a Martín. Tampoco los castigos que les imponen los padres de la joven. Por el contrario, todo ello parece fortalecer su amor... insuflarles nuevos bríos, renovadas fuerzas. Tantas, que el 7 de julio, Martín Thompson inicia un juicio de disenso contra Magdalena Trillo, madre de Mariquita.

La máxima autoridad del Virreinato, el virrey Rafael de Sobremonte, deberá decidir. Conoce bien el caso y las causas de la querella. ¿Quién no?

Estimamos que el relato puede despertar el interés de los y las estudiantes por conocer más sobre el tema. *¿En qué consisten los matrimonios por conveniencia? ¿Por qué las mujeres no podían decidir libremente con quién casarse?¿Qué ocurría con los varones? ¿Por qué generaba tanto revuelo la decisión de los jóvenes? ¿Qué es un juicio de disenso?*, son algunas de las preguntas que los chicos y las chicas posiblemente formularán.

Más información para entender el conflicto: "Amor vs. matrimonios amañados"

Una selección de fuentes contribuirá a responder a estos y otros interrogantes. Permitirá también la realización de un conjunto de actividades que intentan promover la comprensión lectora, la empatía, la oralidad, la escritura, la comparación y el debate.

El amor: una depravación insoportable

Según relata la misma Mariquita en sus Recuerdos del Buenos Aires virreinal *(escritos alrededor de 1860), la palabra "amor" sonaba escandalosa en una joven: "el amor se perseguía, el amor era mirado como una depravación"; "hablar del corazón a esas gentes era farsa del diablo, el casamiento era un sacramento y cosas mundanas no tenían que ver en esto".*

Sobre las decisiones matrimoniales de los padres, Mariquita decía que "a los padres les gustaba casar a sus hijas con un español peninsular recién venido al que protegían e incorporaban a sus negocios y al hogar. Si el pretendiente era ahorrativo, tanto mejor. Por lo general, el jefe de familia arreglaba todo a su criterio y, una vez decidido, comunicaba la novedad a su mujer y a la novia pocos días antes de la boda". Mariquita agregaba: "las pobres hijas no se habrían atrevido a hacer la menor observación, era preciso obedecer. Los padres decían que ellos sabían mejor lo que convenía a sus hijas y era perder tiempo hacer variar de opinión". "Aunque se tratase de una hermosa niña y de quien no era lindo, ni elegante, ni fino y hasta podía ser su padre, tanta era la diferencia de edad, pero ser hombre de juicio era lo preciso. [...] los pocos casamientos que se hacían por inclinación se concretaban a disgusto de los padres. En cuanto a las hijas que no se atrevían a contrariarlos, pero tampoco aceptaban el marido propuesto, pues les inspiraba adversión más bien que amor, optaban por hacerse monjas".

Matrimonios por conveniencia

En los hogares de las familias de la elite, era habitual que los padres eligieran maridos para sus hijas. A través de un buen matrimonio, se buscaba mantener o incrementar el patrimonio familiar. Por ejemplo, los ricos comerciantes se preocupaban por pactar matrimonios con hombres que, a través del ahorro y la buena administración, dieran continuidad a sus empresas mercantiles.

En este sentido, los españoles contaban con ciertas ventajas sobre los criollos. Las familias "decentes" los consideraban más trabajadores y ahorrativos que los nativos. Un dicho –"Vino, marido y bretaña, de España"–, muy extendido en la época, expresaba muy bien esta preferencia.*

Los matrimonios por conveniencia, así como la predilección por los recién llegados de España, no eran cuestiones exclusivas de la "gente decente" de Buenos Aires. Estaban extendidos, en este grupo social, por la mayor parte de Hispanoamérica.

* bretaña: encaje.

De castigos, solidaridades, atajos y leyes progresistas

Mariquita no aceptó sumisa las normas establecidas. Con apenas catorce años, se opuso con tenacidad a la decisión de sus padres. El español Diego del Arco era un buen candidato para sus padres, pero no para ella, que amaba a Martín.

En 1801 se desataron las hostilidades. En lo que muchos vieron como fruto de las influencias políticas de Cecilio Sánchez de Velazco, padre de Mariquita, Martín Thompson debió dejar su puesto de ayudante de la División Cañoneras en el Puerto de Buenos Aires, para cumplir una misión en Montevideo. Mientras tanto, el candidato de los Velazco era menospreciado públicamente por Mariquita. Cuando su familia pretendió realizar la ceremonia de esponsales, la niña se rebeló y declaró ante un funcionario virreinal que sí deseaba casarse, pero con Martín Thompson.

Mariquita fue internada en un convento. El castigo no sirvió para doblegar sus convicciones ni para apagar sus sentimientos. No podrían verse pero sí escribirse.

Entonces, Martín fue enviado a un lugar mucho más distante: a la lejana y mítica ciudad de Cádiz. Sin embargo, pese a ello, Martín y Mariquita siguieron comunicándose y alimentando el amor que los unía.

Mariquita no estaba sola. Muchos jóvenes se sentían solidarios con ella y la acompañaban —aun en silencio— en esa lucha desigual que había entablado. Es que en la colonia, el amor comenzaba a abrirse paso por entre los dictados de la conveniencia. Algunos, para vencer la norma rígida que obligaba a obtener el visto bueno paternal para el casamiento, no vacilaban en recurrir a múltiples engaños: relaciones sexuales prematrimoniales o amantes que se deslizaban en alcobas prohibidas con ayuda de sirvientes cómplices eran algunos de los recursos que servían para burlar los dictados paternos.

Además, Mariquita leía con avidez a literatos y poetas europeos que escribían sobre la justicia de seguir los mandatos del corazón. Se regocijaba con los artículos del Telégrafo Mercantil *que criticaban muchos de los absurdos de la vida social y, por supuesto, estaba al tanto de los cambios en la legislación colonial. Sabía que, desde 1803, como una muestra más del progresismo de la monarquía borbónica, había comenzado a regir una Pragmática Sanción que otorgaba al Virrey la posibilidad de decidir sobre los casamientos que fueran resistidos por los padres.*

Mariquita y Martín no buscaron atajos y decidieron ampararse en esa preciosa herramienta que la nueva legislación ponía a su alcance.

El juicio de disenso

En 1804, Martín Thompson volvió de España e inició un juicio de disenso contra Magdalena Trillo. Desde la muerte de su esposo, en 1802, ella había tomado las riendas de su hogar. Como su difunto marido, Magdalena se oponía tenazmente a la boda de Mariquita y Martín y fundamentó ante el Virrey su negativa. Mariquita contraatacó con una carta a Sobremonte, fechada el 10 de julio de 1804. Magdalena insistió entonces con sus razones ante el escribano mayor del Virrey. Decía que su hija era una joven inexperta y acusaba al novio de querer aprovecharse de tal situación. Thompson no sería capaz, según ella, de llevar una vida sencilla. Malgastaría la fortuna de los Sánchez en muy poco tiempo.*

Martín no se quedó callado. En carta al Virrey sostuvo que los argumentos que se le oponían eran débiles y caprichosos. Se describió a sí mismo como un joven serio, educado, que había cumplido con la promesa que le hiciera a Mariquita. No había sido el de ellos un romance fugaz, pasajero, que justificara los temores de Magdalena. En cuanto a la administración de los bienes de los Sánchez de Velazco, él estaba lo suficientemente capacitado como para desempeñarla con buen tino.

Esta batalla legal, que hacía palpitar a una ciudad ávida de novedades, iba llegando a su fin. El 20 de julio de 1804, el virrey Sobremonte falló siguiendo los nuevos vientos que soplaban en la sociedad y dio su permiso para la boda.

*El **juicio de disenso** es el instrumento con que contaban los jóvenes para sobreponerse a las elecciones matrimoniales de sus padres. Se trata de un instituto jurídico que perdura en la actualidad: el juez interviene cuando uno o ambos padres o representantes legales del menor de edad no quieren brindar su autorización para realizar el acto de matrimonio. En este tipo de proceso, el juez evalúa si existen motivos fundados para la negativa. En caso contrario, procede a autorizar el matrimonio. Está regulado en el Código Civil, en el capítulo relativo a los "impedimentos para contraer matrimonio" (Arts. 166 a 171).

Para favorecer la comprensión y apropiación del tema, la lectura de los textos puede ser guiada por preguntas y consignas como las siguientes:

- ¿Cómo era considerado el amor de pareja entre la generación adulta de la elite virreinal? ¿Por qué en ese grupo se creía que el amor era escandaloso y depravado?
- Buscar en el diccionario la palabra *sacramento* y explicar la afirmación realizada por Mariquita: "…el casamiento era un sacramento y cosas mundanas no tenían que ver en esto".
- Indagar acerca del modelo de familia patriarcal[3] y analizar los valores y prácticas vigentes en las organizaciones familiares de la elites coloniales. ¿Cómo funcionaban las relaciones familiares en otros sectores de la sociedad colonial?
- ¿Cuáles eran las reacciones de las mujeres frente a las imposiciones paternas?
- ¿Qué intereses primaban en las elecciones matrimoniales de los padres? ¿Por qué preferían a los españoles "recién venidos"? ¿Cuáles eran sus prejuicios hacia los criollos?

3 Organización familiar en la que el varón tiene la autoridad de *pater familia* ("padre de familia") o jefe de familia. Se caracteriza por una división rígida de los roles sexuales y, cuando surge el Estado, este le otorga al padre la autoridad absoluta sobre los restantes miembros del núcleo familiar.

- ¿Cuáles fueron los castigos que recibieron Mariquita y Martín por oponerse a las preferencias paternas? ¿Cómo respondieron los jóvenes?
- ¿Cuáles eran los atajos que utilizaban otros jóvenes para resistir a las convenciones matrimoniales vigentes?
- ¿Qué nuevas ideas y leyes fortalecían la posición de Mariquita y Martín?
- ¿Cómo se dirimió el conflicto?
- ¿Qué sucedía en otros sectores sociales de la época?

La contextualización del caso, sus implicancias políticas y los límites de la Revolución de Mayo

El trabajo con nuevos textos permitirá establecer relaciones entre el caso analizado y algunos procesos y acontecimientos contemporáneos, como la Revolución Francesa, el reformismo de los Borbones y sus impactos en Hispanoamérica. Podrán realizarse articulaciones entre vida cotidiana y otras dimensiones de la realidad social, así como poner en relación distintas escalas geográficas. Asimismo, estas fuentes permitirán complejizar —desde la perspectiva de la vida cotidiana— los procesos que, a principios del siglo XIX, conducen, en distintos puntos de Hispanoamérica, a la ruptura del vínculo colonial.

Finalmente, el texto "¿Revolución en la condición de la mujer?" incita a reflexionar sobre la sincronía o asincronía de los cambios en los distintos ámbitos por los que transcurre la vida en sociedad.

El surgimiento de una nueva sensibilidad

La historiadora María Sáenz Quesada considera que Mariquita fue expresión de una nueva sensibilidad social. La cuestión del casamiento con el elegido del corazón era uno de los grandes temas de la vida privada que debatía la sociedad de fines del siglo XVIII. Si en Francia acababan de abolirse los privilegios del Medioevo, si los pensadores, literatos y poetas elogiaban el individualismo y la religión del corazón por encima de las frías normas, ¿podrían escapar a su influencia los súbditos americanos de la Corona española?

La firmeza de Mariquita, al sostener contra viento y marea sus derechos, no es sólo expresión de su notable fortaleza. Es, además, el punto de partida de una nueva sensibilidad social ante el matrimonio.

La joven contaba con el respaldo moral de un muerto ilustre que había sido íntimo amigo de los Sánchez de Velazco: el obispo Azamor y Rodríguez, titular de la diócesis de Buenos Aires. Si bien Azamor había fallecido cuando ella tenía unos diez años, es fácil imaginar que la niña, presente como era costumbre en las tertulias de los mayores, escuchara y absorbiera los nuevos y atractivos conceptos que el obispo expresaba y que tan bien se adecuaban a su anhelo de libertad.

En sus escritos, Azamor defendió la libertad de elección de su pareja por parte de los jóvenes. Su postura era compartida por el progresista fiscal de la Audiencia de Charcas, Victorián de Villaba, para quien la oposición de los padres respondía al capricho o a abominables conveniencias económicas o sociales. Tanto el obispo como el fiscal expresaban un clima de ideas contrario a la Pragmática Sanción que, en la década de 1780, había tendido a fortalecer la autoridad paterna para evitar la crisis de la sociedad estamental por matrimonios entre personas de diferente nivel social o de castas distintas. Según dicha Pragmática, los hijos, incluso los mayores de 25 años, debían solicitar el consentimiento paterno. Hasta entonces, se daba a los varones la libertad a partir de esa edad, y a las mujeres, a los 28 años. La transgresión a esta norma se castigaba con la pérdida del derecho de herencia.

Aunque no fue el único juicio de disenso de esa década, pues hubo algunos otros de importancia en que los hijos querellaron a sus padres, el de Mariquita y Martín tuvo una repercusión especial. Ella y su novio se habían convertido, sin buscarlo, en pioneros de esta nueva sensibilidad.

María Sáenz Quesada
Mariquita Sánchez. Vida política y sentimental.
Buenos Aires, Sudamericana, 1995 (adaptación).

El caso y la política

El noviazgo y la boda de Mariquita con Martín hicieron época. Es interesante —siguiendo a María Sáenz Quesada— realizar una lectura política del asunto, que se relaciona con la profunda rivalidad existente entre criollos y españoles: que los españoles se creyesen señores en América, con derecho a señoría y aires de conquistadores ya era agraviante, pero si además de pavonearse como aristócratas se casaban con las niñas más bellas y mejor dotadas, la afrenta podía haber resultado imperdonable.

¿Revolución en la condición de la mujer?

La Revolución de Mayo no modificó la condición de las mujeres de la elite heredada de la colonia. Ni siquiera en lo relacionado a la libre elección de pareja. La tradicional costumbre de los padres de elegir maridos para sus hijas continuó imperando. Hasta un hombre con ideas políticas tan radicalizadas como Juan José Castelli, siguió en este aspecto apegado al pasado. Hacia 1811 o 1812 se convirtió en protagonista de un escándalo público al negarle a su hija la posibilidad de casarse con un oficial que militaba en las filas de Cornelio Saavedra.

Por entonces, Mariquita Sánchez de Thompson, desde las hojas y periódicos más radicales, incorporó al debate público el tema de la educación de las mujeres y cuestionó el rol subordinado y dependiente que se le asignaba a la mujer en el proceso revolucionario.

Félix Luna (Dir.)
Mariquita Sánchez de Thompson.
Buenos Aires, Planeta, 2000, Colección Grandes
Protagonistas de la Historia Argentina (adaptación).

"Recuerdos" sobre la condición de las mujeres de la elite colonial

Como lo señaláramos, el cuestionamiento de Mariquita a los matrimonios por conveniencia formaba parte de otro más esencial y profundo. Mariquita criticaba el rol asignado a las mujeres en la sociedad de su tiempo.

La lectura y sistematización de la información que brindan algunos de sus *Recuerdos del Buenos Aires virreinal* permitirá conocer los roles socialmente asignados a las mujeres de la elite colonial (tareas, educación, relaciones con los varones, opciones de vida), así como su justificación ideológica, es decir, las creencias y prejuicios que sustentaban tal asignación de roles.

Una vida con escasas opciones

He aquí unos versos dedicados por Mariquita a una amiga íntima, sobre la vida de las mujeres en Buenos Aires virreinal:

"Nosotras sólo sabíamos
ir a oír misa y rezar
componer nuestros vestidos
y zurcir y remendar".

La educación de las mujeres de la elite

"La ignorancia era perfectamente sostenida. No había maestros para nada, no había libros sino de devoción e insignificantes, [...] ya debes de conocer lo que sabían las gentes, leer, escribir y contar, lo más. Para las mujeres había varias escuelas que ni el nombre de tales les darían ahora. La más formal donde iba todo lo más notable era una vieja casa [...]. La dirigía doña Francisca López, concurrían varones y mujeres. Niñas desde cinco años y niños varones hasta quince, separados en dos salas, cada uno llevaba de su casa una silla de paja muy ordinaria hecha en el país de sauce; este era todo el amueblamiento, el tintero, un pocillo, una mesa muy tosca donde escribían los varones primero y después las niñas. Debo admitir que no todos los padres querían que supieran escribir las niñas porque no escribieran a los hombres; estas sillas ordinarias que ni para muestra hay ahora, no era fácil tenerlas tampoco porque había pocas, todos los oficios eran miserables, así muchas niñas se sentaban en el suelo sobre una estera de esas de esparto. Había una mesita con un nicho de la Virgen donde se decía el bendito a la entrada y a la salida. Este era todo el adorno de la principal sala y en un rincón la cama de la maestra: el solo libro era el Catecismo, para leer en carta cada niña o niño traía de su casa un cuaderno que les escribían sus padres, y se le decía el proceso: todo lo que se enseñaba era leer y escribir y las cuatro primeras reglas de la aritmética, y a las mujeres coser y marcar [...]. Había algunos pardos que enseñaban la música y el piano, este era el solo adorno para las niñas, era para lo solo que había maestros, muy mediocres. No puedes imaginarte la vigilancia de los padres para impedir el trato de las niñas con los caballeros, y en suma en todas las clases de la sociedad había vanidad en las madres de familia en este punto. La dicha de los padres era tener una hija monja, un sacerdote, y la sociedad giraba sobre esta tendencia".

Mariquita Sánchez
Recuerdos del Buenos Aires virreinal.
Buenos Aires, Enre, 1953.

"Aunque la mujer tenía derechos legales limitados (como el derecho a heredar), ninguna mujer [...] podía tener una profesión, porque se pensaba que era incapaz de cualquier tipo de vida fuera de su hogar. Para las mujeres de Buenos Aires, sólo había tres opciones: el matrimonio, la soltería o la entrada en un convento de clausura. Por los informes de los viajeros que visitaron Buenos Aires, sabemos que las mujeres que elegían el matrimonio o la soltería debían llevar una vida tranquila y cortés centrada en el hogar y en la iglesia. En sus hogares, y en las reuniones sociales, las mujeres no debían desplegar inteligencia, sino más bien brindar el toque amable a los invitados, ser capaces de una charla agradable y vivaz, de bailar danzas españolas y francesas, tocar la guitarra y cantar. Otra cosa que podían hacer las mujeres era tocar el arpa. Siempre iban bien acompañadas cuando salían de sus casas, y las bien educadas no se mezclaban con la gente 'vulgar'. [...] Aunque las invitaban a bailes, fiestas y tertulias, quedaban excluidas de muchas de las reuniones que abundaban en la vida social de los hombres".

Susan Socolow
Los mercaderes del Buenos Aires virreinal: familia y comercio.
Buenos Aires, De la Flor, 1991.

Algunas actividades de integración

Es siempre interesante vincular la información de las fuentes escritas con las gráficas. Podríamos solicitar a los y las estudiantes una búsqueda de imágenes, en Internet y en los libros de texto, que muestren a mujeres de la elite de la época en situaciones como las que refiere la anterior selección bibliográfica. En cada caso, se podrá guiar el análisis de las ilustraciones para que los y las estudiantes vinculen la información brindada con lo que representan las imágenes. Podremos presentar reproducciones de las pinturas *Minué*, de Carlos Pellegrini (retrata una tertulia en casa de la familia Escalada); pintura de Pedro Subercasseaux que representa la primera vez que se cantó el Himno Nacional, en casa de Mariquita Sánchez de Thompson, el 14 de mayo de 1813; o el cuadro que representa a las damas mendocinas bordando la bandera de los Andes.



Minué, de Carlos Pellegrini.



Obra sin título, de Pedro Subercasseaux, que representa la interpretación del Himno Nacional en casa de Mariquita Sánchez de Thompson.

Podemos acompañar la exposición de los cuadros formulando preguntas del tipo de las siguientes: *¿Qué actividades están realizando las mujeres? ¿Qué actividades están realizando los varones? ¿Con qué situaciones planteadas en la selección bibliográfica se relacionan?*

La amplia información con que ya cuentan pone a los chicos y las chicas en condiciones para recrear el conflicto aquí desplegado a través de un juego de roles (ejercicio de dramatización) o mediante la escritura de un artículo periodístico que podría haber aparecido en los días siguientes a los hechos narrados.

Para ir cerrando

Finalmente, consideramos pertinente promover situaciones de enseñanza que permitan analizar tanto los cambios en las organizaciones familiares y en los roles femeninos y masculinos a lo largo de la historia de una sociedad, como la coexistencia de diferentes costumbres en una misma sociedad, en el pasado o en el presente. Para ello, podríamos dar un espacio a estos temas en el estudio de las distintas sociedades que trabajamos a lo largo del año, promoviendo, entre otras tareas, la confección de fichas, de líneas de tiempo y cuadros comparativos.

Podremos además planificar actividades para conocer los cambios en las configuraciones familiares y en los roles de las mujeres y de los varones en los últimos sesenta años, así como la situación en la actualidad. Con este propósito, sugerimos:

- Realizar entrevistas a mujeres de diferentes edades (preferentemente, mayores de 40 años de edad) y de diversos grupos sociales, para obtener datos sobre educación, inserción laboral y elección de pareja en diferentes generaciones, reconociendo cambios y continuidades.
- Conectarse con organizaciones que desempeñan un rol activo en la defensa de los derechos de las mujeres, para conocer las condiciones que posibilitaron su origen (condiciones políticas y sociales con las que se vinculan) y su proceso de conformación. Indagar sobre líneas de acción y problemas más graves que hoy afrontan las mujeres, en nuestro país y en el mundo.

- Buscar información (gráfica, escrita, fílmica) que represente a las mujeres en la actualidad en diferentes situaciones (trabajo, educación, defensa de sus derechos), así como información sobre diversas formas de matrimonios, en nuestro país y en otras culturas.
- Con el material resultante de estos diversos trabajos, estaremos en condiciones de propiciar debates, juegos de simulación, foros, donde se ponga el eje, se debata y reflexione sobre la construcción social de los roles asignados a varones y mujeres en distintas sociedades, así como sobre las creencias y prejuicios que sustentan tales construcciones.

Fuentes

- Luna, Félix (dir.) (2000): *Mariquita Sánchez de Thompson*. Buenos Aires, Planeta, Colección Grandes Protagonistas de la Historia Argentina.
- Sáenz Quesada, María (1995): *Mariquita Sánchez. Vida política y sentimental*. Buenos Aires, Sudamericana.
- Sánchez, Mariquita (1953): *Recuerdos del Buenos Aires virreinal*. Buenos Aires, Enre.
- Socolow, Susan (1991): *Los mercaderes del Buenos Aires virreinal: familia y comercio.* Buenos Aires, De la Flor.
- Vilaseca, Clara (1952): *Cartas de Mariquita Sánchez. Biografía de una época*. Buenos Aires, Peuser.

Bibliografía

- Bruner, Jerome (2003): *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Calvo, Silvia; Adriana Serulnicoff e Isabelino Siede (1998): *Retratos de familia. Enfoques y propuestas para la enseñanza de un tema complejo*. Buenos Aires, Paidós.
- Duby, Georges y Philippe Aries (1989): *Historia de la vida privada*. Madrid, Taurus.
- Duby, Georges y Michelle Perrot (dirs.) (1993): *Historia de las mujeres*. Madrid, Taurus-Santillana.
- Devoto, Fernando y Marta Madero (dirs.) (1999): *Historia de la vida privada en la Argentina*, tomo 1, *País antiguo. De la colonia a 1870*. Buenos Aires, Taurus.
- Luna, Félix (dir.) (2000): *Mariquita Sánchez de Thompson*. Buenos Aires, Planeta, Colección Grandes Protagonistas de la Historia Argentina.
- Romero, José Luis (1976): *Latinoamérica, las ciudades y las ideas*. Buenos Aires, Siglo XXI.
- Romero, José Luis y Luis Alberto Romero (dirs.) (2000): *Buenos Aires. Historia de cuatro siglos*, tomo I. *Desde la Conquista hasta la ciudad patricia*, Buenos Aires, Altamira.
- Sáenz Quesada, María (1995): *Mariquita Sánchez. Vida política y sentimental*, Buenos Aires, Sudamericana.
- Tandeter, Enrique (1998): *Nueva Historia Argentina. Período Colonial (1516-1806)*, tomo 2. Buenos Aires, Sudamericana.

Anexo: Lineamientos curriculares de ESI

Educación Secundaria, Ciclo Básico: Ciencias Sociales

La comprensión y evaluación de los problemas de la sociedad actual requieren de actitudes críticas, flexibles y creativas. Para promover estas actitudes, las problemáticas del presente deben enmarcarse en un contexto más amplio, que rescate las experiencias sociales del pasado y de grupos y personas de otros ámbitos sociales y culturales.

El conocimiento de la diversidad entre los seres humanos, en relación con los modos de vida, sus creencias, intereses y particularidades culturales y étnicas permite, también, asumir actitudes flexibles y respetuosas frente a las y los demás, de modo tal que la valoración de lo propio no signifique la negación de los otros y las otras.

Dicho conocimiento, por otra parte, enriquece la experiencia personal en la medida en que le permite a cada ser humano reconocer su condición de miembro de una cultura y de una historia forjadas a través de las actividades, los esfuerzos y los afanes de quienes lo o la han precedido.

Las Ciencias Sociales aportan particularmente conceptos e información relevantes para la construcción de una visión integral de los modos en que las diferentes sociedades, en los diversos contextos y tiempos, han ido definiendo las posibilidades y limitaciones de la sexualidad humana, tanto en el ámbito de las relaciones humanas como en relación a los roles en el mundo público.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La construcción de una identidad nacional plural respetuosa de la diversidad cultural, de los valores democráticos, de los derechos humanos y de las relaciones entre varones y mujeres.
- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros y las otras.
- El reconocimiento del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los y las demás.
- El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo/a y de los otros y las otras, con énfasis en aspectos vinculados a la constitución de la sexualidad y las relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre varones y mujeres.
- La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, particularmente aquellas relacionadas con la sexualidad y las relaciones problemáticas que puedan derivarse de las diferencias entre varones y mujeres.
- La comprensión de los cambios en las configuraciones familiares a lo largo de la historia, los roles tradicionales para mujeres y varones y sus transformaciones, fundamentalmente a partir de la segunda mitad del siglo XX, a nivel mundial y en la Argentina.
- El conocimiento de diferentes formas de división del trabajo y de la propiedad, así como de las distintas modalidades de producción, distribución, consumo y apropiación atendiendo a las diferencias y desigualdades que, a lo largo de la historia, se han establecido entre varones y mujeres en su participación en estos procesos sociales.
- La comprensión de distintos sistemas de conocimientos y creencias, profundizando en el análisis de distintas formas de prejuicio y discriminación en diferentes sociedades, atendiendo especialmente

a aquellas que afectan la participación de mujeres y varones en diferentes espacios y procesos sociales: familiares, laborales, políticos; públicos y privados.

- El conocimiento de los principales cambios en la estructura y funciones de las familias en la Argentina, atendiendo especialmente a las diversas tendencias en la composición y los roles familiares, las tradiciones y cambios en el lugar de las mujeres, hombres y niños y niñas en las familias, en vinculación con los cambios en el contexto socioeconómico.
- La comprensión de procesos de construcción de identidades socioculturales y de la memoria colectiva en la Argentina actual, reflexionando críticamente acerca de las ideas en que se basan los procesos de discriminación, racismo y exclusión, particularmente aquellas ideas que originan discriminación y exclusión a partir de la identidad sexual.

Educación Secundaria, Ciclo Orientado: Ciencias Sociales

- El análisis crítico de las diferentes formas de ejercer la masculinidad y la feminidad a lo largo de la historia.
- El análisis y comprensión sobre las continuidades y cambios en las formas históricas de los vínculos entre las personas.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los y las púberes y jóvenes de "antes" y "ahora".
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.

Las marcas de la iniciación en los rituales



Lineamientos curriculares de ESI

Para el desarrollo de la propuesta hemos priorizado dos de los contenidos pertenecientes a los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral* [1] para el ciclo básico, a saber:

- La lectura de obras literarias de tradición oral y de obras literarias de autor, para descubrir y explorar una diversidad de "mundos" afectivos, de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos.
- La lectura de libros donde se describa una diversidad de situaciones de vida de varones y mujeres y se trabaje la complejidad de sentimientos que provoca la convivencia.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como una construcción de la subjetividad, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los púberes y jóvenes de "antes" y de "ahora".

Fundamentación

De acuerdo con los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral,* desde el área de Lengua y Literatura, en la Educación Secundaria, se desarrollarán una serie de contenidos que promuevan la lectura y la producción de textos literarios y no literarios, que permitan abrir el análisis y la reflexión sobre el tema.

La reflexión en torno a los conceptos modernos de adolescencia y juventud como etapa de vida puede plantearse a partir de la exploración de los llamados "ritos de pasaje" (de la niñez a la adultez), recogidos por los antropólogos en numerosos relatos y en los cuentos maravillosos, en los que quedan huellas de esos "pasajes". Y, también, en numerosas historias literarias de todos los tiempos, que relatan la construcción de lo subjetivo y las transformaciones que el encuentro con el otro va produciendo en los jóvenes. Todas esas historias ofrecen, por lo tanto, un universo al cual recurrir para conversar con los y las estudiantes sobre los temas que ellos y ellas atraviesan en un determinado y especial momento de sus vidas.

La iniciación, como señalan los antropólogos, ha sido una verdadera y peculiar institución en la cultura tribal. Se trata de un rito celebrado al llegar la pubertad y que implicaba para el joven el tránsito por una serie de pruebas que le aseguraban la entrada en la adultez: a partir de ese aprendizaje, se convertía en un miembro efectivo de la tribu y podía escoger mujer, casarse y tener descendencia; había aprendido las reglas

1 Consejo Federal de Educación (Res.45/08), obra citada.

de la sociedad de los adultos. Esa admisión y esas pruebas no eran sencillas y, muchas veces, el joven moría en el intento. Cuando el rito se abandona y su reelaboración se hace a través de los relatos populares, lo que antes había sido vivido como una hostilidad comienza a narrarse como una oportunidad para el héroe: el alejamiento de la casa de los padres significa, entonces, la búsqueda de fortuna o la puesta a prueba de su valentía. Una vez sorteado el obstáculo, volverá a su tierra o se casará con la princesa y vivirá feliz y sin mayores problemas.

Del mismo modo que en el rito, al narrar esos pasajes, los relatos literarios dan cuenta de un aprendizaje, de una transformación que se produce en el sujeto. Como afirma Vladimir Propp[2]: "el rito de la iniciación era una escuela, una enseñanza en el verdadero sentido de la palabra. Con la iniciación, los jóvenes eran instruidos en todas las representaciones míticas, en todos los ritos, los rituales y las normas de la tribu".

La transformación del joven a partir de un aprendizaje vital ha sido tematizada en una variada serie de relatos literarios, a los que se aludirá en la segunda parte de esta propuesta.

Propuesta de enseñanza

Actividad 1: Un primer recorrido por relatos "verdaderos"

Orientaciones para el docente

En forma singular y para explorar el tema de los pasajes, un lugar obligado es, como ya se dijo, el de las lecturas que los antropólogos pueden ofrecernos. Leer con los chicos y las chicas alguno de esos relatos es una forma de mostrarles cómo en otras culturas se pensaba la iniciación de sus jóvenes y, además, una manera de construir visiones del mundo diferentes de las que ofrece en la actualidad nuestra cultura para los y las adolescentes.

De esos relatos "verdaderos", elegimos compartir dos textos, presentados por Anne Chapman en su obra *Los Selk'nam*[3]. El primero cuenta la ceremonia del "hain" que debían atravesar los jóvenes selk´nam —también conocidos como *onas*—, uno de los pueblos originarios que habitaba Tierra del Fuego en la época en que Fernando de Magallanes navegó por el estrecho que une los océanos Atlántico y Pacífico. El segundo se refiere a las jóvenes mujeres de la misma comunidad.

El o la docente podrá seleccionar otros textos, como por ejemplo, algunos pasajes de *La vida sexual de los salvajes del noroeste de la Melanesia*, de Bronislaw Malinowski, o de *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*, de Margaret Mead.

2 Propp, Vladimir: *Las raíces históricas del cuento*. Madrid, Fundamentos, 1976.

3 Chapman, Anne: *Los Selk´nam. La vida de los onas en Tierra del Fuego*. Buenos Aires, Emecé, 1986, pp. 136-137 (adaptación).

La iniciación en los varones: la organización de la ceremonia del *hain*

"Para el hombre joven, la ceremonia del hain *no sólo era un rito de iniciación, sino también una prolongada experiencia educativa. Durante la ceremonia, era un novicio o* klóketen*; después, pasaba a ser un adulto o* maars*. Todo joven, sin excepción, tenía que ser iniciado en el* hain*. Si los mayores no estaban satisfechos con los resultados obtenidos después del primero o segundo* hain*, un joven podía ser obligado a ser* klóketen *hasta dos y tres veces. En un caso extremo, tres hain significaban un lapso de cinco años, posiblemente más, según la frecuencia con que lo celebraban y su duración, pero un hombre no podía casarse hasta que se había ´graduado`. No sin razón, los últimos* selk´nam *hablaban del* hain *como el ´colegio`.*

En tiempos pasados, la edad ideal de un klóketen *variaba entre los diecisiete y los veinte años, porque se requería del novicio resistencia física, poder de concentración y cierto grado de madurez. Durante el hain de 1923, los dos consejeros[4], Tenenésk y Halimink, le comentaron a Martín Gusinde[5] lo cruel y severo de la prueba que ellos habían tenido que soportar cuando fueron* klóketen*. Ese año, Gusinde observó que los hombres mostraron mucha indulgencia con los* klóketen *inmaduros, tanto mental como físicamente, porque sólo tenían catorce y dieciséis años.*

Los mayores discutían sin tregua si un joven estaba o no suficientemente maduro para soportar las pruebas y mortificaciones que infligían a los klóketen. Gusinde cita la clase de examen que se hacía al candidato: ´Primero observamos muy cuidadosamente si el muchacho sabe callar, si muestra poder de reflexión y si ya ha dejado de lado la charlatanería de los niños. Si aún nos parece atolondrado y excesivamente locuaz, lo posponemos por algunos inviernos, hasta que nos pueda ofrecer la seguridad de guardar el secreto`.

Una vez elegidos y antes de comenzar la ceremonia, los candidatos eran enviados, solos o en grupos, al bosque. Lucas Bridges[6] escribe que los hombres mandaban a los jóvenes a cierto paraje donde encontrarían un guanaco recién muerto colgado de un árbol, fuera del alcance de los zorros, o en el fondo de un charco, envuelto en una bolsa de cuero con piedras para evitar que flotara. Si el guanaco pesaba mucho, no se los obligaba a cargar el animal entero, pero sí a regresar por una ruta determinada, larga y difícil. Para cerciorarse de que sus órdenes eran cumplidas, uno de los mayores los seguía, sin dejarse ver. Antes de partir, a los candidatos se les advertía que si encontraban al espíritu Short, no le dispararan sus flechas porque era invulnerable y porque, además, bastaría con que le apuntaran para que él los matara. Lo mejor que podían hacer era refugiarse en un árbol, ya que al espíritu no le gustaba trepar se a ellos. Bridges observa que: ´La verdadera finalidad de estas expediciones era probar el coraje de los klóketen*`.*

Asimismo, a cada candidato se lo enviaba a cazar solo por varios días, y hasta semanas, y se lo prevenía contra el temible Short. Durante ese tiempo, el joven vivía en el bosque, como mejor podía, durmiendo, encendiendo el fuego y cazando siempre solo. Entre tanto, uno de los mayores se disfrazaba de Short y alcanzaba al novicio en el bosque, para sorprenderlo cuando le resultara más aterrador. Amenazaba agredirlo y, a veces, llegaba a golpearlo con una antorcha encendida. Cuando el joven volvía al campamento y contaba lo que había pasado, los mayores fingían horrorizarse y aparentaban un gran temor, buscando aumentar así el miedo del candidato. [...]



4 Según Federico, un informante de Anne Chapman, los consejeros eran hombres respetados en la comunidad, escogidos por ser conocedores de la tradición del *hain* y experimentados en la ceremonia.

5 Martín Gusinde, etnólogo austríaco que visitó y vivió entre los selk´nam en varias oportunidades, entre 1919 y 1923. Dedicó especial atención al estudio de la ceremonia del *hain*.

6 Lucas Bridges es hijo del primer hombre blanco que se radicó en Tierra del Fuego, el misionero anglicano Thomas Bridges. Es autor de un libro titulado *El último confín de la tierra*.

Cuando el joven ingresaba al hain *y se convertía en* klóketen, *se desligaba del mundo de las mujeres y de los niños hasta el fin de la ceremonia. A la madre le afligía mucho cuando el hijo se internaba en el* hain, *ya que pasaría muchos meses y posiblemente más de un año sin verlo. Cuando la ceremonia había terminado y él regresaba, ya no era un niño: no sólo se había enterado del ´secreto`, lo que lo introducía en un mundo exclusivamente masculino, privándolo de su espontaneidad, sino que también había soportado hambre, fatiga y humillaciones. Ya no se sentía como un niño. [...]*

Esa transición a la madurez puede apreciarse mejor a la luz de las exigencias que pesaban sobre la población masculina, en particular, con respecto a la caza del guanaco. Era sin duda una tarea ardua y extenuante, aunque los hombres lo hacían con gran pasión."

ANNE CHAPMAN
Los Selk´nam. La vida de los Onas.
Buenos Aires, Emecé, 1986 (pp. 137-139).

El rito de la pubertad femenina

"En contraste con el rito masculino de iniciación, el de las mujeres era sencillo. Cuando una joven comenzaba a menstruar, la confinaban en su vivienda durante cinco o seis días, lapso en el que, sentada delante del fuego y silenciosa, era prevenida e instruida por mujeres mayores. No debía hablar, jugar, reír ni alejarse de su hogar, pero sí escuchar con atención los consejos que le daban. Nunca la dejaban sola; su madre y las vecinas, por lo general parientas, le hacían compañía constantemente. A los niños o niñas no se les permitía entrar en su vivienda. Cada mañana de los primeros cinco días, la madre o una vecina le pintaban la cara con dibujos de finas líneas blancas que partían desde debajo de sus ojos y se extendían por sus mejillas como rayos. El primer día le estaba prohibido comer, sólo podía beber agua, y en poca cantidad. Al día siguiente, le ofrecían unos hongos o trozos de pescado o de grasa. El tercer día se le permitía comer carne; y en el cuarto o quinto, su dieta se volvía normal. Aunque su aislamiento durara sólo cinco o seis días, durante las siguientes tres o cuatro semanas debía mostrarse recatada y poner especial diligencia en su trabajo.

*Su madre y otra parienta la aconsejaban con gran detalle sobre la conducta que se esperaba de ella como adulta. Se le prevenía, sobre todo, que debía estar dispuesta, rápida, y perseverante en el desempeño de tareas tales como la recolección de leña, la provisión de agua, la atención del fuego, la preparación de cuero, el cosido de mantos y la confección de canastas. Cada mañana tendría que lavarse, arreglar su pelo y pintar su cuerpo con arcilla roja (*ákel*). En otras palabras, se le advertía que fuera en todo momento atractiva, trabajadora y silenciosa. Como probablemente iba a casarse en un futuro próximo, se la exhortaba a obedecer a quien fuera su marido y evitar discusiones. Pero, aun después del casamiento, seguiría respetando y obedeciendo a su padre y manteniendo buenas relaciones con su propia familia. Con los visitantes habría de mostrarse generosa y ayudar a los necesitados voluntariamente,*

sin que se lo pidieran. Ángela[7] *decía que la madre advertía a su hija que no abandonara a su marido si este la trataba bien; pero que si él la trataba mal y ella resolvía escapar para volver a su familia, debía hacerlo de manera de no ser atrapada, porque entonces el esposo podría matarla. La madre y otras mujeres explicarían cómo era un nacimiento, cómo se cuidaba a un recién nacido y todo lo concerniente a su vida como esposa y madre. Se le prevenía que no cediera a las atenciones de otros hombres, porque el hijo gestado fuera del matrimonio quedaría sin padre. Después de la llegada de los blancos, a las jóvenes se les aconsejaba que evitaran tener relaciones sexuales con ellos, porque las abandonarían luego, con sus hijos. Según se sabe, esto fue cierto en la mayoría de los casos. La violación, el rapto y la seducción de mujeres selk´nam por hombres blancos resultaron frecuentes a fines del siglo pasado, cuando la cultura indígena se desintegraba."*

Anne Chapman
Los Selk´nam. La vida de los Onas.
Buenos Aires, Emecé, 1986 (pp. 136-137).

La lectura de los textos, seguramente, ocasionará una serie de comentarios espontáneos. La conversación en pequeños grupos puede orientarse con las siguientes preguntas:

- ¿Qué diferencias existen entre los rituales de varones y mujeres en la sociedad selk´nam?
- ¿Qué rol juegan los adultos en esos ritos de pasaje?
- ¿Qué ritos de pasaje existen hoy en nuestra comunidad?
- ¿Qué diferencias hay entre los ritos de pasaje para varones y mujeres en la actualidad?
- ¿Qué características tienen y qué significados se les atribuye?
- ¿Qué rol tienen hoy los adultos en ellos?

Se puede hablar de las ceremonias festivas que marcan el tránsito de la niñez a la adolescencia y que presentan variantes según las comunidades; invitar a los chicos y las chicas a narrar la persistencia de ciertos ritos en esas ceremonias, que pueden ser vividas como pasajes: en la fiesta de los quince años en el caso de las niñas; en los *bat* y *bar mitzva* en la cultura judía. Será posible, entonces, resignificar esas "fiestas" y describirlas, indagar cuándo se originaron, cómo han ido variando con el correr del tiempo: qué cambios se han ido introduciendo y por qué. Para obtener estos datos, los chicos y chicas seguramente deberán recurrir a las historias orales de su familia: los relatos de los abuelos y abuelas, tíos y tías y de sus padres y madres.

Es posible, además, detenerse en dos características que aparecen en el relato de los onas: las figuras iniciáticas y la ceremonia secreta. Efectivamente, toda iniciación parece estar marcada por reglas o juegos que se comparten en un grupo reducido, con la presencia de los adultos como iniciadores, la transmisión y la recepción del bagaje cultural.

Relevar estos aspectos nos puede ayudar a conversar sobre cuáles son los ritos que tenemos en nuestra cultura, cómo son vividos por los y las jóvenes, quiénes están habilitados y habilitadas para participar, quiénes son los referentes (personas adultas o instituciones).

7 Angela Loij, una de las últimas descendientes selk´nam, fue una de las informantes más importantes en la investigación de Anne Chapman.

Actividad 2: Nuevas culturas juveniles

Orientaciones para el docente

En nuestra sociedad, el crecimiento de las personas implica vivir la adolescencia y juventud de distintas maneras y también tomar decisiones frente a nuevas situaciones, por ejemplo, la iniciación sexual, pertenecer o no a un grupo, seguir estudiando, necesidad de trabajar, etcétera. Como vemos, vivir esta etapa de nuestra vida es un proceso complejo en el cual se ponen en juego muchas variables sociales, familiares y personales.

Analizar estos temas con los y las jóvenes nos permite socializar experiencias, ensanchar y enriquecer el universo simbólico, tener nuevas y mejores herramientas para poder elegir y decidir cada vez con mayor responsabilidad.

Para cerrar este trabajo, se puede llevar adelante una actividad donde se describa esta temática en sus contextos sociales de referencia.

Se les propone a los y las estudiantes las siguientes consignas:

- Indagar en los grupos actuales del entorno generacional: *emos*, *floggers*, *góticos*, *darks*, *punks, cumbieros* u otros[8]. Se trata de encontrar los parámetros a partir de los cuales se crean *modelos de identificación*: ¿En qué franja de edad se encuentran sus integrantes? ¿Utilizan una vestimenta especial? ¿Por qué la eligen, qué representa para ellos? ¿Qué otros rasgos los identifican? (forma de llevar el cabello, tatuajes, *piercing*, objetos, otros; hábitos particulares) ¿Cuál es la visión del mundo que comparten? ¿A qué se oponen y con qué acuerdan? O sea, ¿cuáles son los valores que los nuclean? ¿A qué otros grupos se oponen? ¿Qué *modelos de identificación* anteriores han perdido vigencia? ¿Qué opinan la sociedad y los especialistas sobre este tipo de agrupamientos? ¿Cuál es su historia, es decir, a quién/quiénes reconocen como sus antecesores? ¿Cuáles son sus músicos o artistas preferidos? ¿Cómo es su relación con la cultura de la imagen y la cultura electrónica: *cyberg*, *blog*, imagen televisiva, otros?
- Se trata de armar un discurso descriptivo o perfil del movimiento en cuestión que permita identificarlo utilizando como fuente distintos medios de comunicación (teleteatros, publicidades, paneles de debate, noticieros, notas periodísticas) y analizando las representaciones que estos construyen de esos grupos e integrantes.

Otras propuestas para la enseñanza desde la literatura

Ubicados en el universo de los relatos literarios, es posible seleccionar, entre un amplio abanico de cuentos y de novelas, aquellos que plantean una iniciación y una entrada al mundo de los adultos, ya que lo hacen desplegando todos los avatares que puede ofrecer el camino de construcción de una subjetividad joven. Son relatos en los que se explora la intolerancia, se la pone al rojo vivo, se la muestra narrativamente como sólo algunos relatos lo saben hacer. Encontramos en ellos, y con distinto tenor, temas y motivos como la crueldad, el sufrimiento, los celos, el escape de la mirada de los adultos y las ceremonias secretas, el aprendizaje de la sexualidad, la construcción de la diferencia (el otro diferente de mí por su forma de pensar, por su nacionalidad, por su etnia, por su lengua, por su género).

8 En esta actividad se sugiere incluir otros grupos juveniles relativos a los contextos propios del grupo de estudiantes con quienes se trabaje.

Por tratarse de un amplio espectro de relatos, los hemos organizado en ejes temáticos. El o la docente podrá elegir uno o varios de esos ejes y anexar otros relatos que considere de interés para sus estudiantes. Como es posible inferir, toda clasificación es siempre provisoria, ya que seguramente un mismo relato podrá responder a uno u otro eje con mayor o menor intensidad. Esta diversidad, lejos de perjudicar, produce un enriquecimiento de la experiencia lectora.

1. El despertar del amor

Es posible trabajar en este eje dos relatos de Julio Cortázar, uno es "Los venenos" y el otro "Final del juego"[9]. Otros cuentos que sugerimos son: "Primer amor", de Antonio Dal Masetto; "Anillo de humo", de Silvina Ocampo; "Día domingo", del peruano Mario Vargas Llosa; y "Los Lemmings", de Fabián Casas[10]. Se trata de historias que narran el primer enamoramiento, casi siempre ligado con la ensoñación, el retraimiento, lo imaginario y con el dolor que la desilusión produce. En muchas de ellas, el narrador reflexiona sobre las consecuencias que el enamoramiento le trae: la elección de la soledad, la imposibilidad de comunicar lo que le pasa, el pudor, los celos; sentimientos que se instalan por primera vez y que desencadenan contradicciones y sufrimientos.



Sería interesante acompañar el eje con un film. En este caso, sugerimos *Espérame mucho*, de Juan José Jusid (1983). El guión fue realizado por el escritor Isidoro Blaisten.

2. La iniciación en la sexualidad

Los cambios corporales y el despertar de la sexualidad, el pudor para hablar de esos temas, la necesidad de saber, la actitud de los pares, entre otras cuestiones, forman parte de este aspecto central del crecimiento. Más allá de las diferencias que los contextos temporales imprimen al tema, algunos relatos de iniciación lo toman como un motivo central. Cómo acercarse a lo femenino parece preguntarse la protagonista del cuento "Preciosidad", de Clarice Lispector[11], o cómo las marcas de una iniciación son imposibles de abandonar para Ana, el personaje de la novela *La casa del ángel*, de Beatriz Guido.

Otros cuentos no abordan el tema de lleno sino que lo transfieren a escenas secundarias, como es el caso de "Yellow Days", de Ana Basualdo, o lo rozan violentamente, como "El pecado mortal", de Silvina Ocampo[12].



Películas que pueden acompañar este eje son *Verano del 42*, de Robert Mulligan (1971), o *La pequeña costurerita de Balzac*, de Dai Sijie (2002).

9 Ambos relatos pertenecen al libro *Final del juego*.

10 "Primer amor" pertenece al libro El padre y otras historias; "Anillo de humo", a *Las invitadas*; "Día domingo", a *Día domingo*, y "Los Lemmings", a *Los Lemmings y otros relatos*.

11 Pertenece al libro *Lazos de familia*.

12 "Yellow days" pertenece al libro *Oldsmóbile* 1962; "El pecado mortal", a *Las invitadas*.

3. La escuela de la calle y el encuentro con el otro

Separarse del ámbito familiar, deambular durante días por la ciudad, huir en busca de otro tipo de encuentros, sustraerse de la mirada de los adultos por un tiempo son motivos recurrentes en los relatos de iniciación. Pero, además, una serie de novelas clásicas en las que el protagonista, al alejarse del mundo de su infancia, cruza el umbral guiado por figuras que lo inician en los avatares del mundo. No siempre se trata de maestros, a veces son tan sólo aliados ocasionales. De ellos, los protagonistas obtienen enseñanzas positivas y también artimañas que les permiten sobrevivir. En muchas de estas historias está presente la impotencia que generan las diferencias sociales y el escaso abanico de posibilidades que a algunos se les brinda.

Algunos títulos sugeridos: *El cazador oculto*[13], de J.D. Salinger; *Mr. Vértigo*, de Paul Auster; *Demian*, de Herman Hesse; *Capitanes de la arena*, de Jorge Amado; *El juguete rabioso*, de Roberto Arlt; *Oliver Twist* y *David Copperfield*, de Charles Dickens.



La propuesta puede acompañarse con una película o varias. De alguna de las novelas sugeridas existen versiones cinematográficas; otros films pueden ser: *Cuenta conmigo*, de Rob Reiner (1986); *Los cuatrocientos golpes*, de François Truffaut (1959), y *Billy Elliot*, de Stephen Daldry (2000).

4. La crueldad

"Sucker", de Carson McCullers; "El cisne", de Roald Dahl; "Irlandeses detrás de un gato", de Rodolfo Walsh; "Julián" y "Anita", de Juan José Hernández[14], entre otros, pueden incluirse en este eje.

Con diversa intensidad, el tema de la crueldad se instala en estos cuentos. Se trata de historias que narran alianzas y enfrentamientos entre amigos, con los adultos y/o entre pandillas que se alían para enfrentarse con el más débil, y en las que los protagonistas reelaboran los sufrimientos a los que se enfrentan, para no quedar entrampados en ellos. A veces, logran reelaborar la rivalidad; otras veces, no.

La propuesta podría acompañarse con la lectura de una novela. Sugerimos, en este caso, *La ciudad y los perros*, de Mario Vargas Llosa.

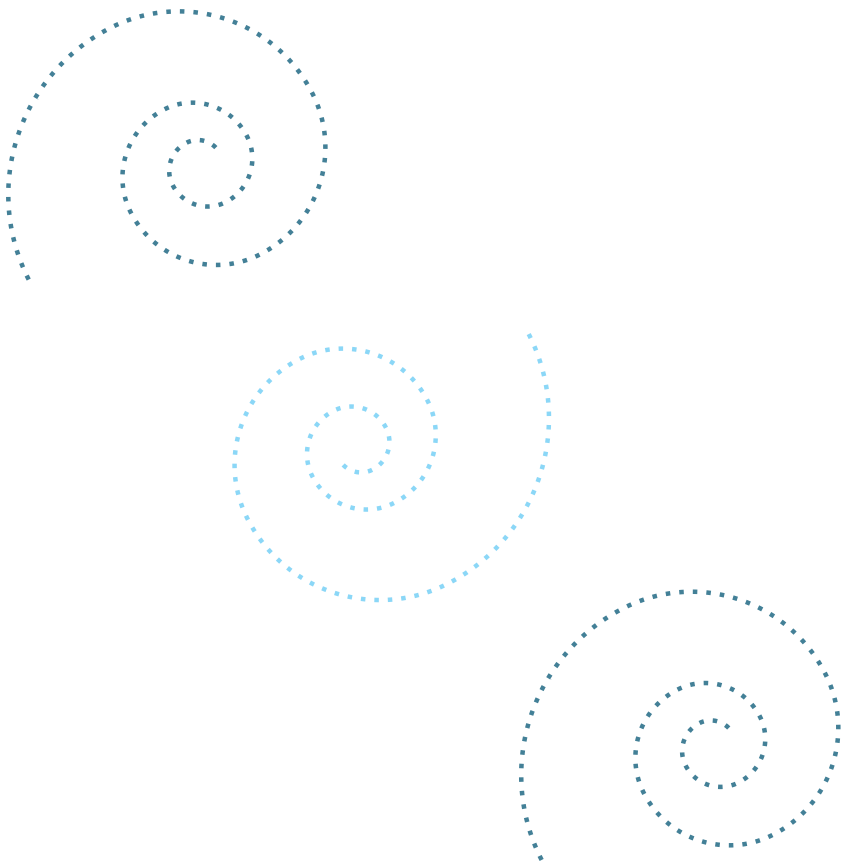


En cuanto a películas, *Los olvidados,* de Luis Buñuel (1950), o *Parada* de Marco Pontecorvo (2008), plantean desafíos interesantes para el tema.

13 También publicado bajo el título *El guardián entre el centeno*.

14 "Sucker" fue publicado en *El aliento del cielo*; "El cisne", en *Historias extraordinarias*; "Irlandeses detrás de un gato", en *Los oficios terrestres*; "Julián" y "Anita", en *El inocente*.

En todas las escenas de lectura, a partir del eje seleccionado, sugerimos trabajar con la metodología de taller, que habilita a tomar la palabra y a hacer oír su voz a todos los y las estudiantes. Seguramente, en los encuentros, todas y todos tendrán algo para aportar, a partir de las asociaciones que se van produciendo a medida que se lee. El o la docente tendrá, entonces, que articular las voces, favorecer los comentarios, acercar otros, valorar las "lecturas" que van surgiendo y que siempre se encauzan en el tema, por más que a veces suenen extemporáneas; respetar los silencios que muchas veces remiten a la reflexión. En este tipo de trabajo, la construcción del sentido surge del cruce de las interpretaciones que se generan y que, como sabemos, son siempre valiosas y provisorias.



Anexo: Lineamientos curriculares de ESI

Educación Secundaria, Ciclo Básico: Lengua y literatura

El lenguaje es esencial en la conformación de una comunidad. La cultura lingüística contribuye a estructurar la sociedad, acompaña su historia y forma parte de su identidad. Asimismo, constituye un medio privilegiado de comunicación, ya que posibilita los intercambios y la interacción social y, a través de ellos, regula la conducta propia y ajena.

A través de su dimensión representativa, el lenguaje permite al ser humano configurar mentalmente el mundo que lo rodea, los contenidos y las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos.

Por medio del lenguaje, las personas se apropian de las imágenes del mundo compartidas y de los saberes social e históricamente acumulados.

Hay una estrecha relación entre lenguaje y pensamiento, por lo tanto, podemos decir que enseñar a comprender y producir discursos sociales es enseñar a pensar y a actuar en la sociedad. También existe una estrecha relación entre el dominio de la palabra y el ejercicio de la participación.

Le corresponde a la escuela brindar igualdad de posibilidades para que los alumnos y las alumnas logren el dominio lingüístico y comunicativo que les permita acceder a información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones del mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La exploración crítica de los estereotipos acerca de los roles sociales de mujeres y varones y los sentimientos o sensaciones que genera la discriminación.
- La producción y valoración de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustias, alegrías y disfrute respecto de los vínculos con otras personas, en la propia cultura y en otras.
- La disposición de las mujeres y los varones para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones.
- La valoración de textos producidos tanto por autores como por autoras.
- El desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solicitud de ayuda ante situaciones de vulneración de derechos.

En relación con la literatura

- La lectura de obras literarias de tradición oral y de obras literarias de autor para descubrir y explorar una diversidad de "mundos" afectivos, de relaciones y vínculos interpersonales complejos, que den lugar a la expresión de emociones y sentimientos.
- La lectura compartida de biografías de mujeres y varones relevantes en la historia de nuestro país y del mundo.
- La lectura compartida de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) donde aparezcan situaciones de diferencias de clase, género, etnias, generaciones y las maneras de aceptar, comprender o rechazar esas diferencias.
- La lectura de libros donde se describan una diversidad de situaciones de vida de varones y mujeres y donde se trabaje la complejidad de sentimientos que provoca la convivencia.

Educación Secundaria, Ciclo Orientado: Lengua

- La reflexión y el reconocimiento de: el amor romántico, el amor materno y los distintos modelos de familia a lo largo de la historia.
- La reflexión e indagación sobre la expresión de los sentimientos amorosos a lo largo de la vida.
- La indagación, reflexión y análisis crítico en torno a la violencia sexual; la coerción hacia la "primera vez"; la presión de grupo de pares y los medios de comunicación.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los y las púberes y jóvenes de "antes" y "ahora".
- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja. La reflexión en torno a las formas que asumen estas relaciones en los distintos momentos de la vida de las personas.
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros y las otras.
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato.
- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales.
- La producción y análisis de diversos textos que expresen sentimientos de soledad, angustias, alegrías y disfrute respecto de los vínculos con otras personas, en la propia cultura y en otras.
- La reflexión crítica en torno a los mensajes de los medios de comunicación social referidos a la sexualidad.
- El desarrollo de competencias comunicativas, relativas a los procesos de comprensión de textos orales o escritos; la producción de textos orales o escritos y la apropiación reflexiva de las posibilidades que brinda el lenguaje en función de la optimización de los procesos de comprensión y producción de textos.
- El desarrollo de competencias para la comunicación social considerando el contexto y situación en que estas se manifiesten.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Biología, cuerpo y sexualidad



Lineamientos curriculares de ESI

Para el desarrollo de la propuesta hemos priorizado algunos contenidos pertenecientes a los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral* del ciclo orientado para el área, que promueven la reflexión y el análisis crítico en torno al cuerpo, la sexualidad y la salud, a saber:

- El fortalecimiento de los procesos de autonomía y la responsabilidad en las relaciones humanas y en particular las que involucran a la sexualidad.
- La indagación y análisis crítico sobre los mitos o creencias del sentido común en torno al cuerpo y la genitalidad.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.
- La reflexión en torno al cuerpo que cambia, la búsqueda de la autonomía y su construcción progresiva.
- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de belleza y del cuerpo de los varones y las mujeres.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y relación con el consumo.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros y de las otras.

Es importante aclarar que tanto los contenidos seleccionados como las propuestas elaboradas que se presentan a continuación han sido preparadas para los grupos de estudiantes del Ciclo Orientado de la Educación Secundaria. Aún así, consideramos que pueden ser fácilmente adaptados al Ciclo Básico y a las particularidades de los contextos en que se deseen implementar.

Fundamentación

En la Educación Secundaria, los contenidos de educación sexual, por lo general, son abordados en las áreas de Ciencias Naturales, Educación para la Salud y Biología. En ellas, se trabajan temáticas relativas a los sistemas reproductivos, el embarazo, la prevención de infecciones de transmisión sexual (ITS), distintas formas de cuidado del cuerpo, reducidas casi siempre a algunos aspectos anatómicos y fisiológicos que ponen énfasis en el riesgo y la prevención.

Si bien hoy en la escuela existe una perspectiva sobre la sexualidad y la educación sexual más rica y compleja que en otras épocas, esta aún coexiste con ciertas prácticas escolares en las cuales la información bioló-

gica sigue disociada de los contextos y las situaciones reales que viven los y las adolescentes y jóvenes. Por ejemplo, cuando se trabaja la reproducción humana muchas veces se da información sobre los órganos sexuales y su funcionamiento, y se explica técnicamente que la fecundación es producto de la unión del óvulo y el espermatozoide. Sin embargo, esta explicación deja generalmente de lado que este hecho se da en el contexto de una relación sexual humana, donde se comparten emociones y sentimientos, valores, creencias, necesidades y demandas, formas de dar y recibir afecto que cambian a medida que las personas crecen.

Si la educación sexual ya no es sólo conocer acerca de la anatomía y su funcionamiento: ¿qué enseñamos entonces? y ¿cómo podemos enseñar estos temas (ligados al conocimiento del cuerpo, sus cuidados, la reproducción y la prevención) desde un enfoque integral?

Para empezar a responder estas preguntas decimos que la sexualidad implica:

- Considerarla una dimensión constitutiva de las personas que no se agota en sus aspectos biológicos; estos aspectos constituyen sólo una parte de la sexualidad. Está presente a lo largo de toda nuestra vida y se manifiesta de manera particular en cada momento del desarrollo.
- Múltiples dimensiones interrelacionadas: biológica, psicológica (afectiva), social, jurídica, ético política y espiritual.
- El entrecruzamiento entre el cuerpo (los sentidos que socialmente se le otorgan y lo constituyen) y el entramado de vínculos e interacciones con otros y otras, tanto en la familia, como en la escuela, los grupos sociales en los que actuamos y transitamos, y la sociedad en general.
- Relacionarla con la construcción de la subjetividad, es decir, con la forma en que cada persona, en la interacción con otras, se va constituyendo desde pequeña y se convierte en un ser único e irrepetible.
- Educar y acompañar integralmente, desde la escuela, a niños, niñas y adolescentes en su experiencia de crecer y vivir.

Propuesta de enseñanza

Propuesta 1: Dimensiones del cuerpo

Actividad 1: "Yo pienso que…"

El objetivo de esta primera propuesta, organizada en dos actividades, es abordar el conocimiento de los sistemas reproductores masculinos y femeninos, las relaciones sexuales, la gestación y el embarazo, integrados con las dimensiones afectivas, sociales, culturales, éticas y espirituales de la sexualidad.

Para el desarrollo de esta actividad consideramos conveniente generar un clima de trabajo que favorezca la participación de las y los jóvenes, de modo tal que, en su transcurso, se sientan habilitados para poner en juego sus saberes previos.

Primer momento

Los y las jóvenes pueden completar, en forma individual y anónima, en un primer momento introspectivo el siguiente cuadro. En el mismo se presentan una serie de afirmaciones para las cuales deberán elegir entre tres opciones: "verdadero", "falso", "no sé". El objetivo de este momento es que cada uno —junto con el o la docente— pueda reconocer los saberes que tiene, valorando también positivamente la opción "no sé", en la medida en que constituye un espacio propicio para la adquisición y construcción colectiva de nuevos conocimientos.

Cada docente puede utilizar la totalidad de las proposiciones sugeridas o seleccionar algunas de ellas. También puede agregar otras que considere relevantes en función de los intereses y las representaciones que circulan en el contexto local de las y los estudiantes.

N°	Afirmaciones	V	F	No sé
1	Los cambios que se dan en la pubertad afectan sólo a los aspectos físicos.			
2	Los genitales externos de los varones están formados por el pene y el escroto.			
3	La vulva está conformada por los genitales externos de las mujeres.			
4	Tener un cuerpo "bello" y delgado nos asegura mayor éxito y felicidad.			
5	En la primera relación sexual no te quedás embarazada.			
6	Los espermatozoides viven dos horas fuera del cuerpo.			
7	La fecundación del óvulo ocurre en el útero.			
8	Los testículos y los ovarios son glándulas.			
9	El virus del VIH es mucho más pequeño que los poros del preservativo y por esto puede pasar por el.			
10	La orina se expulsa por el orificio vaginal.			
11	La orina y el semen se mezclan porque salen del mismo conducto.			
12	Los labios mayores y menores no forman parte de la vulva.			
13	Conocer y querer nuestro cuerpo es fundamental para poder cuidarlo.			
14	Los testículos son del mismo tamaño.			
15	Las mujeres tienen menos deseo sexual que los varones.			
16	Las relaciones sexuales tienen que ser espontáneas, planificarlas implica que se disfrutará menos.			
17	La primera menstruación se llama *menarca*.			
18	La masturbación es exclusiva de los varones.			
19	El tamaño del pene se relaciona con la virilidad y el placer.			
20	El clítoris es un órgano eréctil que participa en la excitación de la mujer.			
21	La piel que recubre al pene se llama *glande*.			
22	La función de las trompas de Falopio es impulsar el óvulo, que se desprende durante la ovulación hasta el útero.			
23	Cuanta más experiencia sexual se tiene, más se sabe de sexo.			
24	Los varones pueden tener muchas relaciones sexuales; pero la mujeres, no.			
25	El himen puede romperse como consecuencia de actividades que no son sexuales (como la práctica de algún deporte).			
26	Los espermatozoides se producen en los testículos.			
27	Cuando una mujer dice que no, quiere decir que sí.			
28	Los varones que demuestran afecto a su pareja son "menos" hombres.			
29	En las mujeres, el tamaño y la forma de las mamas se relacionan directamente con la estatura.			
30	La próstata y las vesículas seminales producen el líquido seminal donde viven los espermatozoides.			
31	La placenta es la principal fuente de intercambio entre el feto y la madre.			

N°	Afirmaciones	V	F	No sé
32	Las relaciones sexuales son una prueba de amor para el novio o la novia; por lo tanto, se está obligada u obligado a dársela.			
33	Cuando se está menstruando, la mujer no debe bañarse ni lavarse la cabeza.			
34	El aumento de temperatura corporal hace que el escroto se alargue hacia abajo para disminuir la temperatura de los testículos.			
35	La función de la vagina es recibir el pene durante el coito y es el canal de salida del bebé durante el parto.			
36	El útero está unido a la vagina por el cuello uterino.			
37	Los controles de seguimiento del embarazo no son necesarios.			
38	Durante la menstruación, todas las mujeres se ponen irritables.			
39	No hay posibilidad de embarazo si se tienen relaciones sexuales cuando se está menstruando.			
40	Tenemos derecho a no ser rechazados o rechazadas por nuestra *orientación sexual*.			
41	Otras…			

Afirmaciones verdaderas: 2, 3, 8, 13, 17, 20, 22, 25, 26, 30, 31, 34, 35, 36, 40.

Afirmaciones falsas: 1, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 27, 28, 29, 32, 33, 37, 38, 39.

Segundo momento

Les proponemos a los chicos y las chicas que se organicen en grupos pequeños y distribuimos, en forma aleatoria, los cuadros que han completado; es decir, cada equipo trabajará con las producciones que hicieron otros compañeros o compañeras, analizando los saberes que se pusieron en juego con la propuesta. Es importante que la discusión se realice sin emitir juicios de valor sobre los comentarios que se expresen.

Sugerimos algunas consignas que pueden ayudar a realizar el análisis:

- *Identifiquen las respuestas que consideraron verdaderas. Elaboren algunos argumentos para justificar la veracidad de las afirmaciones.*
- *Identifiquen las respuestas que consideraron falsas. Elaboren algunos argumentos para justificar la falsedad de las afirmaciones.*
- *Identifiquen las respuestas del tipo "No sé". ¿A qué fuentes de información podríamos recurrir para resolver estas dudas?*
- *Revisen los distintos argumentos: ¿provienen de conocimientos científicos, de tradiciones, de creencias, de saberes cotidianos?*

Invitamos a los grupos a hacer una puesta en común de lo trabajado, destacando los aspectos que generaron coincidencias, discrepancias y aquellos en que manifestaron mayor incertidumbre. El o la docente coordinará y guiará a las chicas y los chicos para que justifiquen y fundamenten sus respuestas. Con esta tarea estamos explicitando los conocimientos que poseen los y las estudiantes y también las dudas, falsos supuestos, prejuicios y contradicciones que los y las atraviesan.

Frente a esta situación, propondremos reelaborar, descartar, confirmar e incorporar nuevos conocimientos que tengan como fuente al conocimiento científico y a la promoción de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

Actividad 2: Profundizamos sobre algunos aspectos de nuestra sexualidad

Primer momento

Proponemos a la clase armar pequeños grupos (pueden ser los mismos que los de la actividad anterior). Cada equipo podrá seleccionar una pregunta que oriente la exploración de los temas vinculados a las afirmaciones trabajadas en la actividad 1, haciendo especial hincapié en los aspectos que les presentaron mayores dudas y desconocimiento.

Algunas propuestas exploratorias[1] pueden ser:

- *¿Qué necesitamos conocer chicos y chicas sobre los sistemas reproductores femenino y masculino para poder vivir una sexualidad plena y responsable?*
- *¿Qué cosas se dicen en nuestra comunidad acerca de cómo es la sexualidad en los varones y en las mujeres? ¿Cómo afectan estas creencias a la igualdad de derechos entre varones y mujeres y al respeto por las diferencias?*
- *¿Qué "creencias falsas" y prejuicios circulan en nuestra comunidad acerca de las relaciones sexuales y el embarazo? ¿Qué respuestas da el saber científico a estas "creencias falsas" y prejuicios?*

Sugerimos que cada grupo exponga sus conclusiones a través diferentes formatos: afiches, gráficos, cuadros, citas de fuentes bibliográficas, encuestas o entrevistas hechas en terreno, etcétera.

Segundo momento

Para cerrar la actividad, se puede promover un espacio de reflexión sobre el significado personal que tuvo la indagación sobre la temática elegida: *¿Qué me aportó? ¿Qué nuevos conocimientos incorporé? ¿La indagación me ayudó a reflexionar acerca de las creencias y valores propios de mi comunidad? ¿El conocimiento influye en nuestras acciones y actitudes? ¿A qué conclusiones llegué?*

Propuesta 2: El cuerpo y los ideales hegemónicos de belleza

Las últimas investigaciones sobre el genoma humano (todo el ADN de los cromosomas y los genes que este contiene en los humanos) han dado una gran sorpresa: la variación genética entre los humanos es mucho menor de lo que se pensaba. Por ejemplo, si se analiza un mismo segmento de ADN, entre centenares de humanos de distintos orígenes, se comprobará que su secuencia es muy similar. De hecho, nuestros genotipos[2] son aproximadamente 99,9% idénticos entre sí.

De ese 0,1%, las comparaciones de secuencias de ADN entre humanos indican que solamente un 10% de la variabilidad existente puede atribuirse a las diferencias entre las erróneamente llamadas "razas". Por el contrario, las diferencias genéticas entre individuos tomados de a dos dan cuenta del 90% de la variabilidad genética existente. En términos más sencillos, por ejemplo, una persona de Europa puede compartir muchas más variantes de secuencia de ADN con un asiático o con un africano que con otro europeo del mismo color de piel.

Las últimas investigaciones en genética molecular, por lo tanto, no hacen otra cosa que confirmar que "las razas humanas no existen". Todo parece indicar que ninguna etnia tiene un grado de homogeneidad genética que la diferencie de las otras.

1 Esta lista se puede completar con los temas que aparecen en el resto del presente material. Asimismo, el Cuaderno ofrece una serie de Talleres en los cuales se profundizan los temas de embarazo, ITS y VIH/sida, violencia y maltrato y abuso sexual en la adolescencia.

2 Entendemos por genotipo la información genética que posee un individuo heredada de sus progenitores.

Como señalamos, los humanos compartimos el mismo ADN aproximadamente en un 99,9% y sólo el 0,1% es lo que nos hace biológicamente diferentes de los otros. Ese mínimo porcentaje es el que se expresa en un fenotipo[3] único en cada persona (estatura, color de ojos, piel, cabello, forma de la nariz y las orejas, contextura corporal, tipo de sangre, enzimas específicas, etcétera). Pero los fenotipos no son sólo la expresión de ese 0,1% de nuestro genotipo (todo nuestro ADN), sino que los fenotipos dependen de la interacción del genotipo con el ambiente. Así, genotipo y ambiente interactúan de una forma particular en cada persona, dando lugar a un fenotipo prácticamente irrepetible.

Sin embargo, a pesar de que existan tantos fenotipos como los miles de millones de humanos que habitan el planeta, cada sociedad, en el marco de una determinada cultura y contexto histórico, selecciona muy pocos fenotipos que considera "ideales". Los fenotipos seleccionados expresan las características corporales de varones y mujeres que son consideradas deseables según el modelo de belleza aceptado que varía según la época. Esta selección reducida de fenotipos se contrapone con el hecho biológico de la diversidad existente. Para trabajar este tema en toda su complejidad, proponemos llevar al aula una secuencia de cinco actividades. En ellas, se abordará el dilema de la diversidad biológica y fenotípica versus la uniformidad de los fenotipos corporales considerados culturalmente como patrones hegemónicos de estética y perfección.

Si bien desde la perspectiva de la enseñanza de las Ciencias Naturales se pone el énfasis en los aspectos biológicos del cuerpo, es indudable que el abordaje del cuerpo humano a partir de una única disciplina reduce y simplifica el análisis de la complejidad de su diversidad biológica y cultural.

Actividad 1: ¿Existen las razas humanas?

Para comenzar, podemos presentar varias imágenes que muestren la semejanza y diferencias de fenotipos corporales existentes.

Para ello, seleccionamos retratos fotográficos de varones y de mujeres de distintas edades, en distintos ámbitos (rural y urbano) y de distintas épocas con diferentes colores de piel (tez blanca, negra, morena, amarilla, etcétera).

A continuación, podemos proponer una serie de consignas para facilitar la lectura crítica de las imágenes y problematizar el concepto de "razas humanas". Muchas veces, este concepto ha sido empleado para diferenciar grupos humanos según sus características físicas externas, presumiendo que su explicación residía en diferencias importantes a nivel genético. Las consignas pueden ser las siguientes:

- *Observen y clasifiquen las fotos.*
- *¿Cuál fue el criterio utilizado para dicha clasificación?*
- *¿Pueden plantear alguna hipótesis acerca de cómo surge este criterio en el trabajo grupal?*
- *¿Qué otros criterios de clasificación podríamos haber utilizado?*
- *Estos criterios, ¿qué efectos creen que tienen en la vida cotidiana?*
- *¿Alguna de estas clasificaciones se relaciona con formas de discriminación?*

Podemos cerrar la actividad dialogando y analizando, en plenario, cuáles son los argumentos, ideas, concepciones que sustentan la idea según la cual el color de la piel se asocia rápidamente a las supuestas razas humanas.

Luego, les solicitamos que, en forma grupal, elaboren un texto argumentativo que dé cuenta de lo conversado y analizado colectivamente.

3 El fenotipo es la expresión visible de la herencia genética del individuo (genotipo) en interacción con el ambiente en el que vive.

Actividad 2: Una sola raza con cuerpos diferentes

Proponemos a los y las estudiantes que se organicen en pequeños grupos y compartan las producciones elaboradas al final de la actividad 1. Luego, repartimos a cada equipo un fragmento de un texto, escrito por el científico argentino Alberto Kornblihtt[4], para que lo lean y lo comparen con los argumentos presentados por ellos y ellas en sus producciones. El propósito de esta actividad es seguir analizando la idea de supuestas razas humanas y las múltiples variables (sociales, económicas, políticas, culturales) que generan el racismo y sus consecuencias, entre ellas la discriminación.

Diario Hoy - 08/08/05.

Humanos de distintos orígenes

Otra consecuencia de las investigaciones sobre el genoma es el análisis de un mismo segmento de ADN entre centenares de humanos de distintos orígenes.
"Se comprobó que su secuencia es muy similar, con 3,7 cambios promedio entre un individuo y otro, cada 10.000 letras leídas. Esto quiere decir que nuestros genomas son aproximadamente 99,9 por ciento idénticos entre sí", manifiesta el especialista de la UBA (Universidad de Buenos Aires) Alberto Kornblihtt (*).
Esto confirma, entonces, que el concepto de raza es, precisamente, "un concepto sociológico, cultural, económico, político y discriminatorio", precisa.

Fuente: "ADN muestra que los simios africanos son ancestros de la especie humana".
Disponible en: http://axxon.com.ar/not/153/c-1530136.htm (fragmento).

OPINIÓN

Todos nosotros, los monos

Todo parece indicar que ninguna "raza" tiene un grado de homogeneidad genética que la diferencie de las otras como para que sea lícito quitarle las comillas al término.
Podemos ponernos muy contentos porque la biología moderna nos brinda resultados "políticamente correctos" al demostrar que no hay razas, pero no creo que podamos conformarnos. Aun si la ciencia de los genes dijera que las razas existen, el racismo seguiría siendo injustificable.
Las políticas discriminatorias y racistas no necesitaron nunca de bases científicas para ser practicadas. La verdadera base del racismo es socioeconómica y no biológica.

Fuente: Alberto Kornblihtt
Oficina de Prensa de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA, 12/06/03 (fragmento).
Disponible en: http://www.fcen.uba.ar/prensa/noticias/2003/opinion_12jun_2003.html

4 Alberto Kornblihtt es Licenciado en Ciencias Biológicas, Doctor en Ciencias Químicas. Realizó su post-doctorado en la Universidad de Oxford. Es Profesor Titular Plenario de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de Buenos Aires e investigador Principal del CONICET (Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas).

Como cierre de la actividad, el docente puede orientar la conversación a una discusión acerca de los modos en que el racismo adquiere formas de manifestación a veces muy sutiles, asumiendo características propias en cada contexto local.

A su vez, es necesario vincular estas formas sutiles de racismo a otras formas de discriminación que potencian la no consideración del otro en igualdad de derechos y oportunidades, como las relacionadas con el género, con las condiciones de pobreza, con las tradiciones culturales, con las identidades de los diferentes grupos juveniles (y entre ellos).

Finalmente, es importante, considerar cómo influyen los medios de comunicación en la construcción de ciertos estereotipos discriminatorios acerca de los y las jóvenes.

Actividad 3: El cuerpo ¿un ideal de belleza y consumo?

Trabajaremos la relación entre el cuerpo y los modelos hegemónicos de belleza, partiendo de las reflexiones que se fueron construyendo en las actividades anteriores. En esta actividad reconoceremos modelos de belleza en varones y mujeres propuestos a partir de las publicidades de diarios y revistas y también modelos presentes en la televisión.

A lo largo del tiempo, cada sociedad selecciona modelos, ideales y valores estéticos acerca de los cuerpos de mujeres y varones; ellos tienen un fuerte impacto en la construcción de la imagen corporal de unas y otros. Muchas veces, los ideales corporales que se manifiestan en imágenes de cuerpos considerados bellos y perfectos se reducen a una mínima cantidad de fenotipos que no son los más frecuentes en las poblaciones.

En la construcción de la subjetividad interviene, entre otras cosas, "la mirada" sobre el propio cuerpo y la del ajeno. En nuestra sociedad, donde las imágenes tienen un rol tan destacado, y particularmente las imágenes sobre los cuerpos, muchas veces la complejidad de la condición humana suele reducirse a la valoración de ciertas representaciones e imágenes consideradas ideales. En este sentido, tener un cuerpo "bello" se asocia linealmente con el "éxito" y la "felicidad".

Los medios de comunicación masiva y la publicidad construyen estereotipos, de manera más o menos directa, en la producción de imágenes corporales, marcando el canon de belleza en una época en la cual, por ejemplo, la extrema delgadez de los cuerpos forma parte de cierto ideal de belleza.

Por último, cuando trabajamos estos temas con los y las estudiantes, debemos preguntarnos de qué manera se relaciona la producción de estereotipos de belleza con la percepción de la propia imagen del cuerpo propio, tanto en varones como en mujeres.

Primer momento

Comenzaremos esta actividad analizando, en pequeños grupos, distintas publicidades, antiguas y actuales, que ponen de relieve estas cuestiones. Una de las alternativas es partir de publicidades donde se pongan en juego los patrones estéticos más comunes de nuestra sociedad occidental actual y aquellos que han sido seleccionados en otras épocas.

En este sentido, se seleccionarán publicidades en diarios, revistas o páginas webs actuales y pasadas, donde los productos (como gaseosas, ropas, autos, artículos de belleza –cremas, perfumes, jabones–, tratamientos para adelgazar, entre otros) se promocionan utilizando cuerpos de mujeres y varones.

Podemos orientar el análisis crítico de los ideales de belleza que aparecen en las imágenes seleccionadas a través de algunas preguntas como las propuestas a continuación. Cada docente elegirá las más adecuadas según las imágenes con las que se desarrolle la actividad.

- *¿Cuál/es producto/s son promovidos en la publicidad? ¿Qué asociación propone la imagen publicitaria de los productos con los cuerpos que se muestran? ¿Qué rasgo/s o atributo/s físicos aparece/n destacados en los cuerpos? ¿Observan algo que les resulte desagradable en la imagen? ¿Por qué?*

- *¿Qué características tienen el/los cuerpo/s de los varones en cada una de las imágenes? ¿Y los de las mujeres? (Colores y texturas de piel, color y tipo de pelo y ojos, peso y edad aproximado, posición y actitud que muestra el cuerpo). ¿Cómo son las proporciones del cuerpo de los varones y de las mujeres? (Tamaño de mamas, cintura, caderas, longitud de piernas, tamaño de pecho y espalda).*
- *¿Qué características tiene la forma y la musculatura de cada parte del cuerpo tanto en varones como en mujeres? (Abdominales marcados tipo "tabla de lavar la ropa", brazos marcados y fibrosos, "panzas chatas", musculatura flácida y blanda, presencia o no de grasa corporal, escaso desarrollo muscular y huesos "marcados", etcétera).*
- *¿Creen que los varones y las mujeres de estas imágenes son así por determinación genética? ¿Qué y cómo influyen los recursos que pueden usarse en la etapa previa y posterior a la producción fotográfica o de un desfile en los cuerpos? (Maquillaje; peinado; tratamiento en Photoshop; otros recursos de intervención corporal como las operaciones quirúrgicas, el desarrollo de la musculatura en un gimnasio, etcétera).*
- *¿Cuáles creen que son las características del cuerpo ideal en cada una de las publicidades?*
- *¿Poseen los mismos atributos el cuerpo de la mujer de la publicidad antigua y el de las actuales? ¿Qué semejanzas y diferencias encuentran? ¿Por qué creen que es así?*
- *¿Les parece que lograremos tener esos cuerpos a partir del consumo o uso del producto publicitado? ¿Por qué?*
- *¿Qué productos que aparecen en estas publicidades compran ustedes o se compran en sus casas? ¿Cuáles son los motivos de la elección de su compra?*

Segundo momento

Para continuar, podemos seleccionar algunas imágenes publicitarias que no "coincidan" con los estereotipos de belleza que circulan comúnmente en la sociedad. Actualmente, algunas marcas de cuidado personal, diseñadores de moda, editores de revistas y comerciantes de ropa promueven imágenes que dan cuenta, en alguna medida, de la diversidad biológica de fenotipos corporales que existen.

Para trabajar con los chicos y las chicas, podemos presentarles una serie de imágenes que —como criterio general— sean más cercanas a las realidades y características locales (por ejemplo, donde aparezcan cuerpos de jóvenes y de adultos mayores, varones y mujeres, que podemos ver más frecuentemente en nuestra vida cotidiana). Les pedimos que realicen una lectura crítica de las imágenes, utilizando algunas preguntas de la actividad anterior e imaginando otras nuevas.

Tercer momento

Para concluir, podemos reflexionar sobre la relación entre la sexualidad y el cuerpo, las construcciones de los ideales de belleza, el cuerpo como objeto, la imagen corporal, el cuidado y la salud. En este análisis, también podemos incorporar el tratamiento de los cuerpos esculpidos por las modas y el mercado; la reducción del cuerpo y la experiencia humana a una máquina perfectible a través de cirugías, dietas, tratamientos estéticos, gimnasias y aparatos que transforman cuerpos, consumo de sustancias —anabólicos, vitaminas, energizantes, analgésicos— que prometen ilusoriamente alcanzar la "plenitud" y la fantasía de la eterna juventud.

Así, este análisis nos lleva a diferenciar este particular tratamiento del cuerpo con lo que se entiende por cuidado y salud: *¿En qué medida estas prácticas ponen en riego nuestra salud? ¿Qué entendemos por salud? ¿Un desarrollo integral y saludable se corresponde con el estilo de vida que se propone desde las imágenes producidas por los medios de comunicación? ¿En qué casos se logra y en cuáles no?*

SUGERENCIAS PARA EL CICLO BÁSICO

En este ciclo, podrían trabajarse las actividades propuestas sobre los medios de comunicación y/o publicidades y los ideales estéticos acerca del cuerpo. En este caso, sería interesante incluir el análisis de alguna tira televisiva adolescente transmitida por la tarde y, también, las publicidades que aparecen en las revistas relacionadas con las tiras, que están muy difundidas en los primeros años de la escuela secundaria. En estas tiras se ponen de relieve ideales estéticos corporales y conductas relacionadas con el cuerpo y la sexualidad, que funcionan de modelos para los chicos y chicas en estas edades. El análisis crítico de algunas secuencias y las publicaciones de estas tiras probablemente abrirá nuevas problemáticas y discusiones para este nivel específico.

Actividad 4: Las intervenciones y las regulaciones sobre el cuerpo

Primer momento

Continuando con el recorrido sobre los ideales y modelos de belleza presentes en nuestra sociedad y en nuestra época, proponemos trabajar analizando algunas respuestas o acciones a nivel estatal, que intentan regular este tipo de intervenciones (prohibición de sorteos de cirugías estéticas en discotecas) o garantizar la inclusión real de la mayoría de los fenotipos existentes en los planes de salud o en el acceso a la indumentaria (Ley de trastornos alimentarios o Ley de tallas de ropa[5]). Para ello podemos buscar y seleccionar, en periódicos y/o revistas, noticias relacionadas con estos temas. Algunas de ellas pueden ser:

Infobae – 16/10/2008

Una novela exitosa, con nombre y tema complicados

"Sin tetas no hay paraíso", la exitosa novela colombiana se emitirá en nuestro país, a través de la pantalla de Canal 9. En España se hizo una nueva versión que logró destacarse, aunque fue criticada por "promover estereotipos denigrantes para la mujer".

Disponible en: http://www.infobae.com/espectaculos/397584-100902-0-Una-novela-exitosa-nombre-y-tema-complicados (fragmento).

La Gaceta, Tucumán – 01/10/2008

EN LA RIOJA, SAN JUAN, CÓRDOBA Y BUENOS AIRES

Bailando por unas lolas en el boliche

Se extiende la moda de sortear cirugías mamarias en las discos. Funciona como una forma de atraer público femenino. Una médica tucumana advierte sobre los riesgos. "Se está manoseando un tema muy delicado".

Disponible en: http://www.lagaceta.com.ar/nota/293030/Informacion_General/Bailando_unas_lolas_boliche.html (fragmento).

5 Ley Nacional de Trastornos Alimentarios Nº 26.396/08. Ley de Talles Nº 12.665/05, de la provincia de Buenos Aires .

Clarín, 08/10/2008

"ESTO ES UN DISPARATE", DIJO EL MINISTRO ZIN

Prohíben el sorteo de cirugía de "lolas" en boliches bonaerenses

El Ministerio de Salud bonaerense prohibió eventuales sorteos de cirugías estéticas e implantes mamarios en discotecas de la Provincia. La decisión se tomó tras conocerse que en algunas discotecas del país se hicieron concursos con este tipo de premios.

Disponible en: http://www.clarin.com/diario/2008/10/08/sociedad/s-01776959.htm (fragmento).

El Día, La Plata - 04/05/2006

Vigorexia: la adicción al gimnasio que se transforma en patología

Afecta a varones adolescentes y deriva en graves consecuencias para la salud.

Disponible en: http://weblog.mendoza.edu.ar/salud/archives/010689.html (fragmento).

La Nación, 14/08/2008

SANCIÓN POR UNANIMIDAD EN EL SENADO: RECONOCEN COMO ENFERMEDADES LOS TRASTORNOS ALIMENTARIOS

El Congreso aprobó la ley de obesidad

Obliga a las empresas de medicina prepaga y a las obras sociales a costear el tratamiento del sobrepeso, la bulimia y la anorexia.

Disponible en: http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=1039518 (fragmento).

Clarín, 28/06/05

VIDA COTIDIANA: ES UNA LEY DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES

Obligan a que también ofrezcan talles grandes a las adolescentes

Fabricantes y comerciantes deberán elaborar, exhibir y vender prendas desde el talle 38 al 48. Se suprimen las definiciones S, M, L y XL, para incluir el número del talle y su equivalente en centímetros.

Disponible en: http://www.clarin.com/diario/2005/06/28/sociedad/s-02601.htm (fragmento).

La Nación – 30/12/2005

EN MAR DEL PLATA

Logró frenar la ley de talles un grupo de 140 comerciantes

La Justicia hizo lugar a un amparo.

Disponible en: http://www.clarin.com/diario/2010/01/04/sociedad/s-02112836.htm (fragmento).

Clarín - 04/01/2010

MODA Y DISCRIMINACIÓN: A TRES AÑOS DE SU ENTRADA EN VIGENCIA

Ley de Talles: el 70% de los comercios no la cumple

Disponible en: http://www.clarin.com/diario/2010/01/04/sociedad/s-02112836.htm (fragmento).

Para empezar, podemos pedirles a los chicos y las chicas que clasifiquen las noticias presentadas según algunos de los criterios mencionados anteriormente (promoción de intervenciones sobre el cuerpo o de publicidad, de marketing o venta; regulaciones a nivel estatal, como la prohibición de prácticas comerciales o la aprobación de leyes). Esta clasificación les permitirá aproximarse a la identificación de las problemáticas reales y contradictorias que ocurren simultáneamente en la sociedad.

Segundo momento

En este segundo momento, podemos proponer a los y las estudiantes que elijan una de las problemáticas presentadas para organizar un debate, donde deberán asumir y fundamentar distintos roles y tomas de posición. Por ejemplo, puede tomarse la "moda" del sorteo de "lolas" en las discotecas. Organizados en grupos, podrían elegir y representar a los actores involucrados: chicas adolescentes, motivadas para someterse a ese tipo de intervención quirúrgica, que encuentran así la oportunidad de concretarla; dueños de las discotecas, que aumentan la venta de entradas a través del sorteo de una cirugía de mamas a realizarse en una institución médica; el Ministro de Salud, que prohíbe los sorteos que tengan como premios cirugías; y otros posibles participantes (padres de las chicas adolescentes que ganan el sorteo, los médicos que realizan estas cirugías, otros chicos y chicas que van a bailar a esos boliches y dan su opinión al respecto, etcétera).

Es importante que los y las estudiantes puedan trabajar el juego de roles o la dramatización, para que busquen líneas argumentativas para discutir sus posiciones, así como imaginar las posibles justificaciones personales y los argumentos de los otros grupos representados.

Para cerrar esta actividad, sería importante que quede claro que los hechos y acontecimientos vinculados a estas temáticas —que ocurren en la realidad— son variados, contradictorios y multidimensionales, ya que involucran a muchas personas y sectores sociales, con sus respectivas motivaciones e intereses; las instituciones que regulan los aspectos relacionados con los derechos de las personas sobre sus cuerpos; las responsabilidades del Estado en relación con la salud pública, entre otros aspectos. El abordaje de estas temáticas desde el enfoque adoptado no conduce a una respuesta o solución única y definitiva de los conflictos planteados, pero favorece que las chicas y los chicos puedan explicitar distintas posiciones, ponerlas en discusión y reconceptualizarlas, con la ayuda de discursos disciplinares con base científica (biología, ciencias de la salud, antropología, historia, etcétera).

Actividad 5: El cuerpo, territorio de vida

El cuerpo es centro de reflexión para diversas ciencias (por ejemplo, la medicina, la sociología, la antropología, la psicología, etcétera) y también para el arte (pensemos cómo se ha representado y se representan los cuerpos en la pintura, la escultura o el teatro, entre otras). También, en la vida cotidiana, elaboramos nuestras propias concepciones y valoraciones sobre nuestro cuerpo y el de las otras personas.

En la construcción de las vivencias y las representaciones sobre el propio cuerpo intervienen, como venimos observando en las distintas actividades, los medios de comunicación. Pero también la historia familiar y la cultura de la que formamos parte van determinando nuestros saberes y prácticas.

El cuerpo sexuado es un cuerpo que tiene múltiples dimensiones, es decir, también es un cuerpo con emociones y sentimientos, un cuerpo construido por el lenguaje y por el contexto sociohistórico.

Esta integralidad de la condición humana no siempre es tenida en cuenta. El exceso de estímulos visuales, la saturación de imágenes con sus modelos y estereotipos reducen, fragmentan y empobrecen la vida de las personas. Por ello, es necesario generar espacios de reflexión donde poder analizar y ponerle palabras a esa vorágine visual que muchas veces nos invade. En este sentido, proponemos la siguiente actividad, que puede enriquecerse si se articula con los y las docentes del área de Lengua y Literatura.

Dividiremos la actividad en dos momentos. El primer momento será de reflexión individual; en el segundo, se realizará una producción grupal. El objetivo es que las y los estudiantes produzcan sus propios textos.

Primer momento

Cada estudiante escribirá su propio texto, que podrá compartir en su totalidad o en parte con el resto del grupo en el segundo momento de la actividad.

El texto será una reflexión personal sobre algunos temas sugeridos:

- El ideal de belleza que nos proponen los medios masivos de comunicación.
- La construcción de múltiples ideas de belleza.
- El cuerpo es mi lugar...
- Ideas y fantasías sobre mi cuerpo.
- Conocí un cuerpo diferente.
- Cuando me miro en el espejo, veo...
- ¿La mirada de los otros es un espejo para mí?
- Con mi cuerpo represento...
- Mi historia está escrita en mi cuerpo.
- Mi cuerpo conocido y desconocido.
- Otros temas sugeridos por los chicos y las chicas.

Segundo momento

A partir de las distintas ideas y miradas expresadas por los chicos y las chicas, se organizarán en grupos, analizarán y debatirán sobre las temáticas que más les preocupan o interesan. A partir de ese trabajo, elaborarán, de manera conjunta, un artículo o nota de opinión para un medio de comunicación (diario o revista) que tenga como principales destinatarios a las y los jóvenes. La nota será una *reflexión crítica* que articule los temas trabajados.

Como cierre de este momento, sugerimos que todas las producciones grupales sean compartidas con el resto de la clase.

Anexo: Lineamientos curriculares de ESI

Educación Secundaria, Ciclo Básico: Ciencias Naturales, Educación para la Salud

Los contenidos que aportan las Ciencias Naturales constituyen uno de los pilares sobre los que se asienta la posibilidad de mejorar la calidad de la vida humana, pues enriquecen y sistematizan el conocimiento que las personas construyen acerca de sí mismas y contribuyen al cuidado de la salud personal y colectiva, a la protección y mejoramiento del ambiente en el que viven y a la comprensión de los procesos mediante los cuales la vida se perpetúa y evoluciona sobre la Tierra. Por todo ello, resultan conocimientos imprescindibles para construir actitudes de respeto y comportamientos de protección de la vida.

Las Ciencias Naturales permiten, entonces, abordar las múltiples dimensiones de la sexualidad humana, con particular énfasis en los aspectos biológicos.

Teniendo en cuenta los propósitos de la Educación Sexual Integral, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y alumnas:

- La interpretación y la resolución de problemas significativos a partir de saberes y habilidades del campo de la ciencia escolar, particularmente aquellos referidos a la sexualidad, el cuerpo humano y las relaciones entre varones y mujeres, para contribuir al logro de la autonomía en el plano personal y social.
- La planificación y realización sistemática de experiencias de investigación para indagar algunos de los fenómenos relativos a la sexualidad humana, su dimensión biológica articulada con otras dimensiones (política, social, psicológica, ética, así como las derivadas de las creencias de los distintos miembros de la comunidad).
- La comprensión de la sexualidad humana desde la perspectiva científica.
- El interés y la reflexión crítica sobre los productos y procesos de la ciencia y sobre los problemas vinculados a la preservación y cuidado de la vida, en los aspectos específicamente vinculados con la sexualidad y la salud sexual y reproductiva.
- El conocimiento de los procesos humanos vinculados al crecimiento, el desarrollo y maduración. Los órganos sexuales y su funcionamiento. La procreación: reproducción humana, embarazo, parto, puerperio, maternidad y paternidad, abordados en su dimensión biológica articulada con las dimensiones sociales, afectivas, psicológicas y éticas que los constituyen.
- El reconocimiento de emociones y sentimientos vinculados a la sexualidad humana y sus cambios, estableciendo su diferencia con la reproducción y genitalidad.
- El abordaje de la sexualidad humana a partir de su vínculo con la afectividad y los diferentes sistemas de valores y creencias: el encuentro con otros y otras, la pareja, el amor como apertura a otro u otra, el cuidado mutuo en las relaciones afectivas.
- El conocimiento de diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva: promoción y atención de la salud sexual, prevención de riesgos y daños, el embarazo en la adolescencia y las enfermedades de transmisión sexual.
- El conocimiento de todos los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existentes, y el análisis de sus ventajas y desventajas para permitir elecciones conscientes y responsables, enfatizando en que el preservativo es el único método existente para prevenir el VIH/sida.
- El conocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas a la sexualidad: distintas miradas sobre la problemática del aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural

y jurídico, etcétera), las infecciones de transmisión sexual, el acoso sexual, el abuso y la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata.
- El conocimiento de los marcos legales y la información oportuna para el acceso a los servicios de salud que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos de las y los adolescentes.
- El análisis de situaciones donde aparezca la interrelación entre los aspectos biológicos, sociales, psicológicos, afectivos, de la sexualidad humana.

Educación Secundaria, Ciclo Orientado: Ciencias Naturales, Educación para la Salud

- El fortalecimiento de los procesos de autonomía y la responsabilidad en las relaciones humanas y en particular las que involucran a la sexualidad.
- El conocimiento de infecciones de transmisión sexual.
- La promoción de actitudes de cuidado de la salud y hábitos de prevención de las infecciones de transmisión sexual (incluido el VIH/sida).
- El conocimiento de la Ley de Salud Sexual y Procreación Responsable.
- El conocimiento y la utilización de los recursos disponibles en el sistema de salud de acuerdo con la Ley de Salud Reproductiva y Procreación Responsable.
- El conocimiento de las responsabilidades de los efectores de salud en caso de consultas de jóvenes mayores de 14 años. El conocimiento del derecho al buen trato como pacientes.
- El conocimiento anatómico y fisiológico en las diferentes etapas vitales.
- El conocimiento y la reflexión sobre fecundación, desarrollo embriológico, embarazo y parto.
- La reflexión en torno a las implicancias del embarazo en la adolescencia.
- La indagación y análisis crítico sobre los mitos o creencias del sentido común en torno al cuerpo y la genitalidad.
- El conocimiento, la reflexión y el análisis crítico sobre las tecnologías de la reproducción y de intervención sobre el cuerpo.
- La indagación y análisis crítico sobre distintas concepciones sobre la salud y la sexualidad en el tiempo y en los distintos contextos.
- El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva: los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- La promoción de comportamientos saludables: hábitos de higiene, cuidado del propio cuerpo y el de los otros y otras, la visita periódica a los servicios de salud.
- La promoción de comportamientos saludables en relación a la comida. El conocimiento y reflexión en torno a la nutrición en general y los trastornos alimentarios (bulimia, anorexia y obesidad) durante la adolescencia.
- El conocimiento sobre los cuidados del niño o niña y de la madre durante el embarazo. La reflexión y valoración del rol paterno y materno.
- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja. La reflexión en torno a las formas que asumen estas relaciones en los distintos momentos de la vida de las personas.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los y las púberes y jóvenes de "antes" y "ahora".
- La reflexión en torno al cuerpo que cambia, la búsqueda de la autonomía y su construcción progresiva.

- La indagación y análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros y las otras.
- Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar situaciones de vulneración de los propios derechos. Incesto y abuso sexual.
- Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar riesgos relacionados con la pornografía infantil, la trata de niñas, de niños, de adolescentes y de jóvenes:
  - Posibilidad de identificar conductas que denoten abuso de poder en general y abuso sexual en particular de los adultos en las distintas instituciones en las cuales los niños, niñas y adolescentes transitan sus experiencias vitales.
  - Posibilidad de comunicar sus temores y pedir ayuda a adultos responsables en situaciones de vulneración de sus propios derechos o de los de sus amigos y compañeros.
  - Conocimiento de los organismos protectores de derechos de su entorno (líneas telefónicas, programas específicos, centros de atención, etcétera).
  - Posibilidad de decir "no" frente a presiones de pares.
  - Posibilidad de diferenciar las lealtades grupales y las situaciones de encubrimiento de situaciones de vulneración de derechos.
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato.
- El desarrollo de una actitud comprometida con la protección y promoción de la vida y el cuidado de sí mismo/a y de los otros y otras, con énfasis en aspectos vinculados a la constitución de relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre las personas.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

La Educación Sexual Integral en espacios curriculares específicos

Introducción a los talleres

En esta sección, presentamos una serie de propuestas para el abordaje de los contenidos de Educación Sexual Integral en un tiempo y espacio propios y específicos. Esta modalidad complementa el tratamiento de aquellos en las asignaturas, también desarrollado en el presente material.

En esta propuesta de talleres, intentamos recuperar otras formas de organización de la enseñanza que:

- planteen las posibilidades de reorganización del tiempo escolar, interrumpiendo el desarrollo regular clásico de asignaturas anuales con clases semanales, proponiendo jornadas de otra duración (como pueden ser Jornadas de Profundización Temática u otras);
- articulen contenidos y perspectivas específicos de diferentes disciplinas;
- incluyan agrupamientos de estudiantes diferentes a la del curso, sección o año;
- habiliten otras prácticas de producción y apropiación de conocimientos;
- promuevan la presencia simultánea de más de un docente o la inclusión de profesionales de la salud[1].

En estos talleres se abordan problemáticas significativas para las y los estudiantes de la Educación Secundaria, como la prevención del embarazo en la adolescencia, la promoción de la salud sexual y reproductiva y la prevención de Infecciones de transmisión sexual (ITS) y VIH/sida, y la violencia sexual y el maltrato infanto-juvenil. Por el carácter complejo de estas problemáticas, en su abordaje se integran los aportes y miradas de las diferentes asignaturas.

La selección de estos temas permite resignificar los contenidos curriculares en función de las preocupaciones y los intereses más concretos de los y las adolescentes, en una propuesta de enseñanza que facilita la generación de un clima de trabajo más centrado en la participación y producción juvenil.

Las actividades concretas que proponemos para estos talleres quedan sujetas necesariamente a las posibilidades, al contexto y a las decisiones de cada escuela y de sus docentes.

1 Cfr. Consejo Federal de Educación: Resolución Nº 93/09 Organización Pedagógica e Institucional de la Educación Secundaria Obligatoria.

TALLER 1
Embarazo y adolescencias

Presentación general

La cuestión del embarazo en la adolescencia es un tema de debate que lleva ya varias décadas. En un primer momento, desde la salud pública se lo consideró como "un riesgo"; al respecto, Ariel Adaszko refiere que "…en el caso de los jóvenes, el término 'embarazo' casi siempre va acompañado por el de 'riesgo', no ya como una probabilidad estadística de que ocurra un evento adverso sino que, se dice, la sexualidad de los adolescentes y el embarazo 'son riesgosos' en sí mismos…"[2].

Muchas investigaciones alineadas con la idea de "riesgo" buscaron demostrar que un embarazo en la adolescencia conllevaría problemas obstétricos o neonatales[3], como por ejemplo: bajo peso al nacer, prematuridad y, por lo tanto, mayor posibilidad de morbi-mortalidad[4] en el bebé. En cuanto a la madre, algunas investigaciones buscaron la asociación entre inmadurez ginecológica y posibilidad de infecciones, que llevarían a partos prematuros entre otras complicaciones[5].

Actualmente, se cuenta con suficiente evidencia respecto de que el embarazo en la adolescencia, cuando recibe apoyo psicológico y social y los controles prenatales necesarios, tiene resultados comparables, o casi tan buenos, como los que se observan en mujeres mayores de 20 años[6]. Esto admite una salvedad: un embarazo en la pubertad o adolescencia temprana —es decir, entre los 11 y 14 años— puede conllevar riesgos como prematuridad, bajo peso al nacer y mayor mortalidad. Además, es probable que muchos de estos embarazos sean el resultado de abuso sexual.

Es necesario destacar que las condiciones de vida son determinantes para que un embarazo se desarrolle y culmine bien, independientemente de la edad de la madre. Una alimentación adecuada, los controles de salud oportunos y la facilidad para acceder a ellos favorecen que las situaciones lleguen a buen término sea cual sea la edad de la mujer.

En cuanto a los debates en torno a la pobreza y el embarazo adolescente —desde un enfoque tradicional que se tornó hegemónico hacia fines de los '70—, se sostuvo que el embarazo en la adolescencia perpetúa las condiciones de pobreza, ya que lleva a la repitencia, a la interrupción o abandono de los estudios, a la exclusión del sistema productivo, y a la consiguiente reducción del acceso a los recursos para el desarrollo adecuado de los hijos. De este modo, muchos de estos estudios —que se hicieron desde la demografía, la medicina, la epidemiología y la psicología social— planteaban que el embarazo adolescente constituía un mecanismo de "transmisión intergeneracional de la pobreza"[7]. Este tipo de perspectivas se preocupó por identificar las condiciones que causan el embarazo, asignándolas al individuo y a la familia y categorizadas como "desviadas", sin ver que la pobreza condiciona fuertemente las trayectorias de vida de los y las jóvenes.

2 Adaszko, Ariel: "Perspectivas socio-antropológicas sobre la adolescencia, la juventud y el embarazo". En: Gogna, Mónica (coord.), *Embarazo y maternidad en la adolescencia. Estereotipos, evidencias y propuestas para políticas públicas.* Unicef; Cedes; Argentina Salud, Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación, 2005.

3 Período relativo a las primeras cuatro semanas de vida después del nacimiento.

4 Término usado en medicina, se refiere a la posibilidad de que ocurran muertes y enfermedades ligadas a determinados eventos.

5 Portnoy, Fabián: "El embarazo en la adolescencia y los riesgos perinatales". En: Gogna, Mónica, obra citada.

6 Ibídem, página 68.

7 Fainsod Paula Y.: *Embarazo y maternidad adolescente en la escuela media.* Buenos Aires, Miño y Dávila, 2006, p. 33.

A partir de los '80, en nuestro país, comenzaron a realizarse investigaciones con un enfoque sociológico, que empezaron a plantear nuevas dimensiones ligadas al tema, vinculando la maternidad adolescente a las políticas públicas y la perspectiva de los derechos humanos. Por otra parte, varios estudios recientes vienen demostrando que, en su mayoría, las adolescentes embarazadas que abandonaron la escuela habían dejado sus estudios antes del embarazo. Es cierto también que las instituciones escolares presentan diferentes respuestas a las mismas realidades. Así, algunas logran contener y acompañar a las y los estudiantes para contrarrestar abandonos o repitencias en circunstancias de vulnerabilidad, como son los embarazos, maternidades y paternidades.

En este sentido, queremos destacar la acción que la educación y la escuela pueden desarrollar, si tenemos en cuenta su función igualadora de oportunidades para todos y todas. Igualar no significa homogeneizar prácticas, identidades o llegar exactamente a los mismos resultados, sino, antes que nada, reconocer la diversidad de contextos en que se desarrollan las vidas de adolescentes y jóvenes, teniendo en cuenta que "la posibilidad de generar herramientas de intervención dirigidas a fomentar la equidad, deben partir de cómo son las cosas y no de cómo deberían ser"[8].

Algunas iniciativas dan cuenta de acciones que buscaron dicha igualdad de oportunidades acompañando a chicas y chicos en el tránsito hacia la maternidad y la paternidad a través de diferentes estrategias, como la sanción de leyes específicas. Es el caso de la **Ley Nacional de Educación 26.206** que en su artículo 81 indica que las autoridades jurisdiccionales garantizarán el acceso y permanencia en la escuela de las alumnas en estado de gravidez, así como durante la maternidad. O de la **Ley Nacional 25.584/02** de **Acciones contra alumnas embarazadas**, por la cual se prohíbe toda acción en el ámbito escolar que impida el inicio o la continuación del ciclo escolar de cualquier alumna embarazada. O la **Ley Nacional 25.273/00** sobre el **Régimen especial de alumnas embarazadas**, que establece un régimen de inasistencias justificadas por razones de gravidez para alumnas que cursen los ciclos de enseñanza Primaria, Secundaria y Superior no universitaria, en establecimientos de jurisdicción nacional, provincial o municipal y que no posean una reglamentación con beneficios iguales o mayores que las que otorga esta ley.

Por otro lado, el Ministerio Nacional y algunas jurisdicciones idearon sistemas de becas para la continuidad de los estudios de alumnas madres, dispusieron de espacios para el cuidado de los bebés, adaptaron sus propuestas de enseñanza y aprendizaje a necesidades vinculadas a la situación de maternidad (por ejemplo: licencias o lactancia) y formaron profesores referentes, entre otras estrategias. No podemos olvidar que estas medidas estuvieron orientadas a prevenir el problema del abandono escolar en los casos en que ello sucedía, además de la discriminación de la que eran objeto muchas alumnas.

La escuela debe ser un ámbito que propicie la convivencia teniendo en cuenta la diversidad de opciones y circunstancias de vida. Muchas madres y padres jóvenes o adolescentes encontraron en las instituciones educativas un apoyo importante para desempeñarse como tales, sin dejar por ello de ser alumnos y alumnas. Un clima de afecto, de comprensión por parte de la escuela y sus actores, sin estigmatizaciones, contribuirá a la inclusión y efectivización del derecho a la educación para todos y todas. Esto sin dejar de tener en cuenta que adolescentes y jóvenes están aún en etapa de formación, y que si la escuela ayuda a ensanchar los horizontes culturales, puede colaborar en transformar la creencia de que los destinos son "inexorables", sobre todo para los sectores más desfavorecidos.

Diversos autores[9] han señalado el "efecto protector" que tiene la educación en relación al cuidado de la salud y el ejercicio responsable de la sexualidad. Por eso, es importante tener en cuenta que la escuela consti-

8 Weller, Silvana. "Salud Reproductiva de los/as adolescentes. Argentina, 1990-1998"; en: Oliveira, María C. (comp.): *Cultura, adolescência y saúde: Argentina, Brasil e México*. Campinas, Cedes-COLMEX-NEPO-UNICAMP, 2000.

9 Gogna, Mónica. "Conclusiones y recomendaciones para políticas públicas". En: Gogna, Mónica (coord.), obra citada. Fainsod Paula Y., obra citada.

tuye un espacio altamente significativo para los chicos y las chicas, en la medida en que les posibilita reflexionar, enunciar e ir construyendo un proyecto de vida en el que puedan desarrollar plenamente sus potencialidades.

Si reconocemos la complejidad del tema del embarazo en la adolescencia y la juventud, no podemos continuar con enfoques reduccionistas que lo abordan tomando únicamente, y como punto de partida y llegada, la prevención del primer embarazo a través del conocimiento de la fisioanatomía y los métodos anticonceptivos. Esta perspectiva viene mostrando sus limitaciones y fracasos.

Una mirada que admita la complejidad de la problemática nos posibilitará reconocer la diversidad de situaciones vitales, de experiencias, de trayectorias, de modelos de identificación; cuestionar mandatos de género; revisar la idea de una adolescencia única, como veremos más adelante.

La propuesta de este taller sobre embarazo y adolescencias consiste en encuentros sucesivos en los que intentaremos pensar algunas situaciones y vicisitudes que atraviesan los y las adolescentes y jóvenes, los vínculos que establecen entre ellos y las decisiones de autocuidado; también nos centraremos en la información que se requiere poner a disposición de nuestros alumnos y alumnas para que puedan canalizar sus necesidades y hacer efectivos sus derechos a la educación y a la salud.

Abordaremos las temáticas a través de tres encuentros en los que proponemos, en primer lugar, problematizar aquellas cuestiones que pueden estar en juego a la hora de la toma de decisiones en torno a la salud sexual y reproductiva en la adolescencia y juventud. Luego, revisaremos diferentes tipos de situaciones y vínculos que establecen los y las jóvenes y que estarían condicionando la toma de decisiones de cuidado sobre su salud sexual y reproductiva.

Por último, ofrecemos algunas estrategias de apropiación de información sobre métodos anticonceptivos y fisioanatomía femenina y masculina para que puedan decidir con más información y con referencias concretas sobre efectores de salud, a la hora de prevenir embarazos, espaciar los nacimientos, prevenir el VIH/sida y otras ITS.

Propósitos formativos

Podemos recuperar algunos de los propósitos formativos que orientan el trabajo en este tema:

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad, reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Propiciar el conocimiento del cuerpo humano, brindando información básica sobre la dimensión anatómica y fisiológica de la sexualidad pertinente para cada edad y grupo escolar.
- Promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular, de acuerdo a la franja etaria de los educandos.
- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.

Contenidos de ESI

Los siguientes son algunos contenidos de Educación Sexual Integral que podemos tener en cuenta para llevar adelante este taller:

Ciencias Sociales

- El análisis crítico de las diferentes formas de ejercer la masculinidad y la femineidad a lo largo de la historia. (Ciclo orientado).

- El análisis y comprensión sobre las continuidades y cambios en las formas históricas de los vínculos entre las personas. (Ciclo orientado).
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los distintos contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y continuidades en los y las púberes y jóvenes de "antes" y "ahora". (Ciclo orientado).

Formación Ética y Ciudadana - Derecho

- El respeto de sí mismos/as, del otro u otra, y la valoración y reconocimiento de las emociones y afectos que se involucran en las relaciones humanas. (Ciclo orientado).
- El abordaje y análisis crítico de la femineidad. La reflexión sobre las representaciones dominantes: fragilidad y pasividad. La identificación de estereotipos en la construcción de la femineidad en las mujeres. El análisis crítico de la subvaloración de otras formas de ser mujer que no incluyan la maternidad. El abordaje, análisis y comprensión de la femineidad en otras culturas. La comprensión, valoración y reflexión en torno a las implicancias de la maternidad. (Ciclo orientado).
- La reflexión y valoración de las relaciones interpersonales con pares y con adultos. (Ciclo orientado).
- El conocimiento y el análisis de las implicancias de los alcances de los derechos y responsabilidades parentales frente a un hijo o hija. (Ciclo orientado).

Psicología

- La identificación de las distintas áreas de la conducta y las motivaciones de la misma. (Ciclo orientado).
- La identificación de la sexualidad como elemento constitutivo de la identidad. (Ciclo orientado).

Ciencias Naturales - Educación para la Salud

- El conocimiento de diversos aspectos de la salud sexual y reproductiva: promoción y atención de la salud sexual, prevención de riesgos y daños, el embarazo en la adolescencia y las enfermedades de transmisión sexual. (Ciclo básico).
- El conocimiento de todos los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existentes, y el análisis de sus ventajas y desventajas para permitir elecciones conscientes y responsables, enfatizando en que el preservativo es el único método existente para prevenir el VIH/sida. (Ciclo básico).

Primer encuentro

Orientaciones para el docente

En esta primera actividad, vamos a invitar a los y las adolescentes a reflexionar, partiendo de una serie de viñetas, en torno a la toma de decisiones sobre su salud sexual y reproductiva, sobre los embarazos en la etapa de la adolescencia y juventud, y sus implicancias afectivas y sociales.

Por lo general, se ha considerado al embarazo en esta etapa de la vida como un hecho que no debiera ocurrir. La psicología clásica habla de un tiempo de "moratoria social", una espera, por la cual el o la joven están en las instituciones de formación hasta su inclusión en el mundo adulto a través de su incorporación al trabajo y la formación de una familia.

Esta visión de la adolescencia y la juventud (que reflejó en su origen a las clases medias urbanas) se erigió como una descripción universal de esta etapa que se sustenta hasta la actualidad. Los procesos y caminos de los y las adolescentes que se alejan de dicho paradigma, muchas veces, son entendidos como desvíos o patologías que devienen en estigmatizaciones hacia ellos y ellas: marginales, menores, pobres, delincuentes, excluidos.

La realidad pone en cuestión la cronología evolutiva esperada para chicos y chicas, y nos muestra una sincronía de tiempos y sucesos donde mientras algunos y algunas son estudiantes y su principal responsabilidad es esa, otros y otras, además de ir a la escuela, trabajan y/o crían a sus hijos e hijas. No hay trayectorias de vida lineales y esto queda muy claramente expuesto en la escuela secundaria.

Entonces, hablaremos de adolescencias y juventudes, en plural, para que todas y todos se sientan incluidos y no confrontados con un único modelo de "deber ser" que, como producto de las desigualdades e injusticias, no pueden alcanzar. Debe quedar claro que no sólo hablamos de diferencias, de diversidad, sino que hablamos de desigualdad de oportunidades para los sectores populares en el acceso a condiciones de vida dignas: a la vivienda, a la salud, a la educación, al trabajo, al esparcimiento.

En este mismo sentido, podemos citar a Débora Kantor[10] cuando sostiene que: "El plural (adolescencias, juventudes) significa también, o sobre todo, el cuestionamiento de visiones homogéneas y de la propia idea de diversidad entendida como abanico o constelación de diferencias a respetar o tolerar".

La escuela puede mostrar otras alternativas a las miradas deterministas que caen como sentencias y se amplifican en los medios masivos de comunicación cuando hablan de la juventud de sectores sociales populares. Siguiendo a Kantor: "Si procuramos que nuestra tarea contribuya a generar condiciones para vidas plenas y futuros (más) dignos, se hace necesario pensar no sólo qué es lo que pretendemos o es posible hacer en cada contexto, sino también qué supuestos y mensajes deberemos contrarrestar, de qué improntas (propias) tendremos que librarnos y qué es lo que vamos a defender (en el espacio público, así como en nuestros ámbitos de trabajo)".

Con estas ideas como inspiración, proponemos la siguiente actividad para realizar con los y las estudiantes.

Actividad sugerida

Organizados en pequeños grupos, los y las estudiantes trabajarán a partir de una serie de testimonios de jóvenes mujeres y varones tomados de distintas fuentes. Los testimonios seleccionados fueron clasificados en torno a tres ejes:

1. la posibilidad de implementar medidas de protección y prevención del embarazo y las ITS;
2. la posibilidad de tomar decisiones en torno de lo reproductivo;
3. los cambios en la vida de los y las jóvenes cuando se produce un embarazo.

Esta propuesta puede ser realizada en sucesivos días y encuentros, tomando cada día un eje, o bien podemos seleccionar algunos testimonios de cada uno de los ejes y distribuirlos entre los grupos, de modo que se aborden todos los ejes en forma simultánea.

Luego de leerlos con atención, los y las estudiantes discutirán qué sensaciones le despiertan a cada uno o cada una esos testimonios; en una hoja, registrarán los comentarios individuales que hayan surgido en el grupo. Posteriormente, los grupos analizarán los testimonios teniendo como guía una serie de preguntas, según el eje en que se inscriben los testimonios. Finalmente, pondrán en común las respuestas con el resto de la clase y discutirán lo trabajado en los distintos grupos.

10 Kantor, Débora. *Variaciones para educar adolescentes y jóvenes*. Buenos Aires, Del Estante Editorial, 2008.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta a los grupos.

1. Lean con atención los siguientes testimonios de chicas y chicos adolescentes.

Eje 1: La posibilidad de implementar medidas de protección y prevención del embarazo y las ITS

F, 18 años, mujer: *"No tenía mucha información sobre métodos anticonceptivos, nunca pensé en usarlos… ni se me cruzó que pudiera embarazarme. Pero al mes no me vino y descubrí por un análisis que estaba embarazada. No sabía qué hacer. Me quedé paralizada…*

…Yo lo culpaba a él por no haberse cuidado y dejarme embarazada, y él a mí por no haberme prevenido"[11].

L, 16 años, mujer: *"Yo tenía miedo de que si usábamos preservativo se arruinaría la naturalidad de las relaciones sexuales. Así aprendimos, pero de una manera muy fuerte, muy difícil, que cuando hacíamos el amor sin utilizar un preservativo, de verdad sí estábamos tomando la decisión de poder tener sida".*

J, 21 años, varón: *"No, no, la verdad es que no se me había ocurrido para nada la posibilidad de un embarazo, ni lo habíamos hablado con ella. Al principio me quedé impresionado cuando me dijo que estaba embarazada. No pensé en que se lo sacara".*

S, 20 años, varón: *"Teníamos 17 años y no nos cuidamos. La primera vez sí, pero después ya la conocía y era mejor no cuidarse"*[12] .

11 Goldstein, Beatriz y Claudio Glejzer: *Sexualidad. Padres e hijos.* Buenos Aires, Albatros, 2006.

12 Peker, Luciana: "Aprender pronto"; en: *Suplemento Las 12*. Página 12. Buenos Aires, 18 de junio de 2004. [En línea: http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-1267-2004-06-20.html].

Eje 2: La posibilidad de tomar decisiones en torno de lo reproductivo

L, 20 años, varón: *"Al principio no pensaba en embarazarla... pero lo que sí hablamos, en el sentido de que si ella iba a quedar embarazada, ¿qué problema iba a haber... en el sentido de pensar eso, el de 'uy, quedaste embarazada'... o ´no quiero` o ´sacátelo`, no, la verdad a mí esas cosas no me van... Aparte, fue algo que se nos dio a los dos, no es que uno dijo que le gustaría quedar embarazada y el otro pensarlo, no, porque fue un momento que se dio que ella me dijo que le gustaría tener un hijo... que le encantaría... y después seguimos hablando, hablando hasta que, bueno, se dio..."*[13].

N, 17 años, mujer: *"Ese proyecto, para mí, era de más adelante. Primero pensaba trabajar, recibirme, poder trabajar para darle todo, ahí sí tener un hijo. Ahora se me dio así y bueno, pero yo no quería tan joven"*[14].

P, 23 años, mujer: *"Mi problema fue cuando se lo conté a mi mamá y a mi papá… Yo también planeaba tener un hijo a los 22, pero bueno, yo les decía, ya está"*[15].

Eje 3: Los cambios en la vida de los y las jóvenes cuando se produce un embarazo

E, 17 años, mujer: *"Mirá, no fue muy buena experiencia. Yo me enteré recién al mes, un día después de mi cumpleaños, que estaba embarazada, o sea que fue muy chocante, los 15 con vestido como una nena, y ya tomar conciencia al día siguiente de que ya no eras más una nena, y que la adolescencia la había perdido".*

"Yo trato de estar en todas, igual que ellas, yo trato… de no perder mi niñez todavía, como dice mi mamá"[16].

B, 20 años, mujer: *"Lo único es la responsabilidad, o sea, la que tiene un hijo tiene más responsabilidad que una que no. Porque se tiene que dedicar a su hijo, a todas esas cosas. Y la que no tiene un hijo puede ir a bailar, esas cosas…"*[17].

P, 23 años, mujer: "Te *hace crecer muy rápido, pasar de ser una nena a mamá, sobre todo cuando sos más chica, y eso se te hace muy difícil"*[18].

T, 17 años, mujer: *"Y siento que no tengo nada en común con ellas (las adolescentes que no son madres) porque ellas tienen más libertad"*[19].

13 Ibídem.

14 Fainsod, P., obra citada.

15 Ibídem.

16 Goldstein, B., obra citada.

17 Ibídem.

18 Ibídem.

19 Ibídem.

S, 20 año, varón: *"Antes no tenía responsabilidades de nada, toda la vida era joda, joda, joda. Ahora lo ves desde otro punto de vista, lo único que te importa es él y nada más que él. Lo más importante que tengo es Iván"* [20].

V, 19 años, varón: *"Pero yo me siento capaz y tengo una responsabilidad porque la tomé hace dos años cuando empecé a trabajar y estudiar, porque sé que lo puedo llevar adelante y que tengo gente, que si yo necesito, me va a dar una mano y me va a ayudar. Yo me creo capaz, a mí no me trae ningún problema tener un hijo a los 19 años… tampoco a los 15… Yo ya tengo una responsabilidad, hace dos años y pico que ayudo en mi casa, que hago las cosas de mi casa. O sea, no soy una larva que no sé cocinar; sé cocinar, lavar, planchar, ya me puedo casar, digamos (sonrisas)"* [21].

N, 17 años, mujer: *"Yo me quedé embarazada y otra cosa no podía hacer, pero al final estaba feliz; yo sé que soy chica, pero yo quería un bebé y… Yo tengo hermanitos chicos y me gustan. Yo decía… ¿cuándo tendré uno yo?, no lo esperaba ahora, pero bueno, yo ya tengo mi bebé"* [22].

2. Analicen los testimonios en los grupos, según las preguntas que corresponden a cada eje.

Preguntas para el análisis de los testimonios del Eje 1

- ¿Por qué les parece que, muchas veces, a pesar de tener información sobre los métodos anticonceptivos y/o de prevención de ITS, estos no son utilizados?
- Para ustedes, ¿quién es responsable del cuidado en las relaciones sexuales? ¿El varón o la mujer? Fundamenten.
- Uno de los testimonios refiere que, al utilizar alguna forma de cuidado, "se pierde la naturalidad de las relaciones sexuales". Esta expresión, ¿significa algo para ustedes? ¿Pueden dar ejemplos?
- ¿Es común que suceda que algunos chicos y chicas se cuiden las primeras veces que mantienen relaciones sexuales y no en las posteriores? ¿Por qué?
- ¿Qué significa para ustedes la expresión "…ya la conocía y era mejor no cuidarse"?

20 Peker, L., obra citada.

21 Goldstein, B., obra citada.

22 Ibídem.

Preguntas para el análisis de los testimonios del Eje 2

- ¿Qué sucede cuando se lleva adelante una decisión que no fue suficientemente pensada? ¿Es lo mismo cuando se trata de un embarazo que para otras situaciones de la vida? Sí / no. ¿Por qué?
- ¿Qué es, para ustedes, un proyecto? Den ejemplos. ¿Qué proyectos se pueden hacer cuando se está saliendo con alguien? ¿Qué cosas pueden impedir planificar nuestros proyectos de vida?
  (Aquí y en las preguntas que siguen para este eje, debemos estar atentos a las relaciones de desigualdad de género si es que surgieran. Si no surgen, es deseable aportar dicha variable a la discusión, a partir de preguntas como la siguiente: *Varones y mujeres ¿tienen siempre las mismas oportunidades para concretar sus proyectos de vida? Fundamentar*).
- ¿Tener un hijo o hija puede ser un proyecto? Sí / no. Fundamenten.
- ¿Podemos hablar de esto con la persona con la que estamos saliendo?
- ¿Tener una pareja estable es importante para una decisión como la de tener un hijo o hija? Sí / no. Justifiquen los ejemplos que surjan.

Preguntas para los testimonios del Eje 3

- Una chica que es madre o un chico que es padre, ¿pierde la adolescencia?
  Sí / no. ¿Por qué?
- ¿Esta situación tiene las mismas consecuencias para los varones que para las mujeres?
- En la comunidad de ustedes, ¿se valora del mismo modo a una joven que tiene un hijo que a aquella que no lo tiene? En este mismo sentido, ¿qué pasa con los varones?
- ¿Hacerse mamá o papá es igual a crecer y ser un adulto o adulta?
- ¿Pueden hablar sobre estas cuestiones con los adultos que están a su alrededor?
- ¿Es lo mismo la responsabilidad de trabajar o estudiar que la de criar a un bebé?
- ¿Es lo mismo criar hermanitos que tener una hija o un hijo propio?
- ¿Por qué, muchas veces, cuando los o las adolescentes tienen bebés, luego son las abuelas los que los cuidan?
- ¿Me puedo dar cuenta de qué necesidades tiene un bebé con la edad que yo tengo?

Al finalizar la actividad, realizamos una puesta en común del trabajo grupal, rescatando los sentimientos que fueron movilizados por estos temas y que registraron al comienzo de la actividad. Señalamos la necesidad de tener en cuenta estos sentimientos a la hora de tomar decisiones personales o con otro u otra, o de emitir juicios sobre la vida de los demás.

También podemos proponer a los chicos y las chicas que analicen si identifican algunas tensiones en los testimonios leídos. Por ejemplo, las que surgen en los relatos del eje 2; en estos testimonios, si bien aparece la posibilidad de embarazo y el deseo de maternidad/paternidad, quienes hablan no reconocen la capacidad de control sobre la posibilidad de embarazo, que termina resultando entonces un hecho consumado. Sería interesante que la discusión pudiera aportar información sobre esta contradicción.

Asimismo sería deseable profundizar en algunas ideas y que pudieran aparecer algunas hipótesis para seguir abriendo líneas de debate y conclusiones provisorias. Para favorecer esto, podemos formular algunos interrogantes que lleven a pensar si, en algunas situaciones, el embarazo tiene que ver con:

- *el deseo de autonomía e independencia respecto de los padres;*
- *la necesidad de escapar de situaciones de maltrato;*
- *la necesidad de reparar una historia de falta de afecto;*
- *la tendencia a repetir historias previas;*
- *la necesidad de demostrar "hombría" en determinados contextos;*
- *la necesidad de demostrar que se quiere al otro o la otra y que se es fiel;*
- *la necesidad de tener algo propio;*
- *la posibilidad de tener una pareja estable;*
- *la posibilidad de seguir haciendo aquello que, desde los mandatos familiares y las prácticas culturales, se aprendió a hacer: "cuidar a otro" (en el caso de las mujeres);*
- *la posibilidad de no sentirse nunca más sola o solo;*
- *la necesidad de encontrar una razón para seguir viviendo.*

Fundamentalmente, quisiéramos que esta actividad propicie la reflexión sobre si el embarazo puede ser una experiencia para decidir y proyectar para el momento más propicio, considerando lo importante que es que los y las adolescentes puedan desarrollar todas sus potencialidades como personas; también, si los y las adolescentes visualizan como posibilidad para sus vidas realizar otros proyectos junto a, o en vez, de la maternidad y la paternidad, y cuáles pueden ser los obstáculos a los mismos y las estrategias para superarlos.

Segundo encuentro

Orientaciones para el docente

En este segundo momento, nos parece oportuno hacer visibles los diferentes tipos de vínculos que adolescentes y jóvenes establecen con otras personas en esta etapa de la vida. Sabemos por experiencia propia, por nuestro trabajo con jóvenes y por lo que agregan algunas investigaciones, que las diversas formas de interacción y los significados atribuidos a dichos intercambios dan lugar a situaciones que acercan o no a prácticas de cuidado de la salud sexual y reproductiva.

En este sentido, y en relación con el VIH/sida, en una investigación que llevó a cabo con jóvenes, Silvana Weller[23] plantea que ellos y ellas refieren que la posibilidad de transmisión del virus de VIH/Sida está dada, no tanto por las vías de transmisión científicamente reconocidas (sanguínea, sexual y materna) sino por "…ciertos articuladores subjetivos que organizan zonas de protección (no hay peligro) y zonas de desprotección (hay peligro). Estas zonas parecen organizarse en dos ejes: la relación que se tiene con las personas y ciertas coordenadas espaciales".

En relación con lo que la autora denomina "coordenadas espaciales", los comentarios de los y las adolescentes hacen distinciones entre lugares públicos, como por ejemplo un hospital, donde habría posibilidades de "contagio", a diferencia de la casa propia o la casa de otra persona que es amiga. Estos últimos serían lugares seguros donde no se transmitiría el VIH/Sida.

23 Weller, Silvana: "Si saben, ¿por qué no se cuidan? o ¿qué saben cuando no se cuidan?", en: *Salud, Sexualidad y VIH/sida. Actualización para el debate con los docentes*. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2003. [En línea: http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/salud/sida/publicaciones/manual_sida.pdf].

Todo ello estaría en relación con el tipo de vínculo que se tiene con los otros y otras, o sea, "quién es el otro para mí". Veamos algunos ejemplos de la investigación citada: "*Yo voy al dentista porque le tengo confianza y sé que no me va a pasar nada*"; "*Si es mi amigo, yo no voy a pensar que tiene sida y lo voy a ayudar…*". En relación con el uso del profiláctico para la prevención del VIH, uno de los entrevistados sostiene: …"*si es conocida (la chica), eso depende de ella. Si quiere que lo use o no…*". En este caso, el joven apela a la categoría de "ser conocida" para él, relativizando así el uso del preservativo. Weller agrega que es necesario detenerse a profundizar en el sentido que los y las entrevistadas dan al término "persona conocida" o "desconocida" y que en los comentarios se hace evidente la ambigüedad del término para ellos y ellas.

En cuanto al eje "persona conocida-desconocida" y ahondando en la descripción de diferentes tipos de vínculos que establecerían las y los jóvenes, Alejandro Villa[24] refiere que, en el marco de una investigación, "cuando se les preguntó a los jóvenes acerca de los vínculos afectivos que habían mantenido, se obtuvo una notable complejidad en la categorización de los mismos". No obstante, siendo esquemáticos, podríamos establecer una primera gran distinción entre vínculos establecidos con personas consideradas "conocidas" y las consideradas "desconocidas" o en proceso de "ser conocidas".

Dentro de los vínculos con **personas conocidas** incluyen a las "transas", "salir con alguien", "noviazgo". Las "transas" también pueden darse con **personas no conocidas** y dentro de esta posibilidad —el ser no conocida— se agregan los contactos sexuales por dinero con alguna trabajadora sexual.

Pensamos que tener en cuenta estos distintos tipos de vínculos reconocidos y categorizados por los y las jóvenes (que no pretenden agotar ningún universo de posibilidades), ayuda a poner en contexto la información que podemos facilitarles sobre lo referido a fisioanatomía, métodos anticonceptivos y de prevención del VIH/sida y las ITS, e incluso sobre el tema de los derechos, ya que contribuye a la posibilidad de efectivizar las decisiones que conforman la esfera del cuidado de una o uno mismo y de los y las demás. Asimismo, estas temáticas van a estar atravesadas por mandatos diferenciales de género, imperativos de la época (consumo de sexo, por ejemplo), falsas creencias, presiones de pares, etcétera. A esta altura, sabemos que la mera información, disociada de las situaciones que viven cotidianamente los y las jóvenes, sigue profundizando la brecha entre "lo que se sabe" y "lo que se hace".

Actividad sugerida

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos leer con el grupo algunas notas de la investigación realizada por Alejandro Villa y proponerles luego discutir sobre los diferentes tipos de vínculos que establecen entre pares.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta al grupo.

24 Villa, Alejandro (2004): Resultados del proyecto "Sexualidad, reproducción y curso de vida en la adolescencia: un estudio sobre las perspectivas biográficas de mujeres y varones escolarizados en la Ciudad de Buenos Aires". Carrera Profesional Consejo de Investigación en Salud/GCBA. En: C*uerpo, sexualidad y socialización. Intervenciones e investigación en salud y educación*. Buenos Aires, Noveduc, 2007.

1. Lean con atención el siguiente texto.

En una investigación[25] se describe que los y las jóvenes establecen diferentes tipos de vínculos: algunos se dan entre conocidos y otros con desconocidos; algunos se establecen en los boliches; otros en lugares de actividades cotidianas como la escuela, el club, la plaza, la calle, etcétera.

Allí se habla, por ejemplo de **las transas** en el grupo de las **personas conocidas** que "….pueden significar diferentes cosas según la edad de los jóvenes. Hasta aproximadamente los 16 años se trataría de contactos corporales sin compromiso afectivo, que incluyen besos y abrazos. Después de esta edad, esto mismo puede excepcionalmente incluir actividad sexual genital. Más adelante la investigación agrega que cuando las transas se dan con **personas desconocidas**, "son encuentros momentáneos que se producen casi siempre en los locales bailables".

También se menciona que otro tipo de vínculo es el "…**salir,** constituido por encuentros afectivos sin compromiso permanente, con una relativa frecuencia en el tiempo, que pueden incluir actividad sexual genital […]; también puede tratarse de ir a bailar, asistir a un recital de música, ir al cine, salir con otros amigos, etcétera".

Del **noviazgo** se dice "…que significa un vínculo formal frente a otros integrantes del medio social —particularmente, frente al grupo de amigos— y luego frente a la familia. Comprende un compromiso afectivo que implica una serie de obligaciones determinadas por reglas explícitas o implícitas frente a la otra persona, acerca de lo que se debe y lo que no está permitido hacer […]. Muchas veces incluye actividad sexual genital o la posibilidad de la misma (determinado esto por la edad)…".

2. *En grupo, reflexionen y conversen a partir de las siguientes situaciones e interrogantes.*

- Algunos chicos y chicas dicen que el cuidado tiene que ver con cuánto se conoce a la otra persona. Por ejemplo, es posible escuchar comentarios como el siguiente: "*Si ya salí un mes, no hace falta usar preservativos al tener relaciones sexuales, porque me di cuenta de que él es sano*". ¿Qué piensan ustedes de esta idea?
- ¿Qué significa que alguien sea conocido o conocida? El cuidado, ¿es el mismo con personas conocidas o con personas no conocidas? Algunos plantean que cuando hay confianza ya no hay necesidad de cuidarse; ¿qué opinan de esto?
- ¿Qué incluye la idea de cuidado para cada uno y cada una de ustedes? Individualmente, hagan una lista; luego, compárenla con las del resto del grupo: ¿qué cuestiones aparecen formando parte de la idea de cuidado? ¿Hay coincidencias entre lo que plantean varones y mujeres? ¿En qué aspectos coinciden o no?
- ¿De qué depende que esos cuidados se puedan llevar a la práctica? ¿Qué papel juegan en el cuidado la posibilidad de expresar, valorar y respetar los sentimientos propios y ajenos? ¿Esta expresión, valoración y respeto hacia los sentimientos es posible en todos los tipos de vínculos señalados en el texto?
- El hecho de conocerse con la otra persona, ¿facilita o dificulta hablar de sexo?
- ¿Qué cosas se pueden hablar en un marco de respeto y cuáles cuesta más hablar con la otra persona cuando se trata el tema del sexo o las relaciones sexuales?

25 Villa, A., obra citada.

Esto último puede ser respondido individualmente, sin socializar las respuestas, a los fines de respetar el pudor que pudiera suscitar; de todos modos, podemos ofrecer la posibilidad de compartir aquello que sí se quiera hacer público.

Las conclusiones deberán propiciar echar luz acerca de cuáles serían los obstáculos y facilitadores personales para llevar adelante prácticas de cuidado respecto de la salud sexual y reproductiva. Es importante problematizar qué significa conocerse y cuidarse, desmitificar la idea de que con los "conocidos" no hace falta cuidarse. Desde la Educación Sexual Integral, cuando hablamos de "cuidado" nos estamos refiriendo no sólo al conocimiento y al uso de métodos anticonceptivos y de prevención de ITS, sino también al conocimiento de sí mismo/a y del propio cuerpo, al respeto hacia la intimidad propia y ajena, al respeto hacia las elecciones propias y de las otras y los otros, a la posibilidad de hablar sobre los deseos y temores de cada uno en la pareja y sobre la adopción de cuidados mutuos en lo que hace a la salud sexual, enmarcando estos aspectos en la promoción de valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto por la vida y la integridad de las personas y el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

Tercer encuentro

Orientaciones para el docente

En este encuentro, nos centraremos en el tratamiento de la información, que tradicionalmente fue abordado desde las clases de Biología o Ciencias Naturales. Algunos y algunas docentes de estas áreas refieren que, desde la implementación de la Ley de Educación Sexual Integral, continúan hablando de los mismos temas que antes: sistemas reproductores masculino y femenino, métodos anticonceptivos, gestación, infecciones de transmisión sexual, pero que lo hacen con una diferencia: lo abordan desde un marco de derechos.

Sostienen que esta nueva perspectiva les permitió reorganizar su discurso y que ahora les hablan a los y las estudiantes como sujetos de esos derechos, lo que genera otras condiciones de recepción por parte de chicos y chicas. Esto implica necesariamente incluir temas como la autonomía a la hora de elegir de qué modo cuidarse, el respeto por las opciones individuales, el derecho a ser atendidas y atendidos en los servicios de salud, y el ofrecimiento de recursos de asistencia y prevención para garantizar el derecho a la salud. Es importante que la escuela piense en desarrollar alguna estrategia de comunicación o trabajo intersectorial con los efectores de salud que tenga cercanos (ver "Recursos para los talleres", página 116). Por todo esto, el hilo conductor de la actividad es el ejercicio del derecho de acceder a información sobre formas de cuidado de la salud sexual y reproductiva de los y las jóvenes.

Actividad sugerida

La actividad que proponemos a continuación puede enriquecerse si se invita a participar a profesionales de la salud, que en lo posible se desempeñen en el centro u hospital más cercano a la escuela. Sería interesante que ellos o ellas puedan aportar muestras de los diferentes métodos anticonceptivos, para trabajar directamente con los mismos: preservativos femenino y masculino, dispositivo intrauterino, anticonceptivos orales, diafragma, óvulos y cremas espermicidas, anticonceptivos inyectables, entre otros. Creemos que esto permite hacer más claras las explicaciones sobre el funcionamiento y uso de cada método, facilitando de este modo el acceso a la información, a la vez que lo hace más atractivo para los chicos y las chicas. Si no existiera esta posibilidad, igual se puede trabajar con algún material que contenga imágenes de los diferentes métodos.

Cada grupo recibirá uno o dos métodos anticonceptivos y se le pedirá que los presente a los demás grupos, a quienes se les ha entregado un método diferente. Para cada método, los y las estudiantes procurarán ofrecer una explicación que ayude a sus compañeros y compañeras a conocer su funcionamiento.

Si fuera necesario se agregarían algunos textos explicativos sobre las características de los métodos anticonceptivos presentados.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta a los y las estudiantes.

1. *En grupo, observen los métodos anticonceptivos que han recibido y piensen de qué manera explicarían su funcionamiento al resto de la clase. En la explicación que preparen, procuren dar respuesta a las siguientes preguntas:*

- ¿Qué método es?
- ¿Lo usa el varón o la mujer?
- ¿En qué parte del cuerpo se coloca?
- ¿Cómo funciona?
- ¿De qué nos previene?
- ¿Qué ventaja y desventaja puede tener?
- ¿Será adecuado para la etapa vital de la adolescencia?
- ¿Es fácil usarlo? ¿Dónde se consigue?
- ¿Tenemos que ir con un adulto para conseguirlo?

2. *Pongan en común sus producciones con el resto de la clase. A medida que los grupos expongan, armen un cuadro comparativo de los métodos anticonceptivos, en un afiche o en el pizarrón.*

Podemos pensar en un tercer momento para esta actividad, en el cual les ofrezcamos a los y las adolescentes algún material impreso (folletos, afiches, volantes, etcétera) elaborado y distribuido por distintos programas de salud (Programas de Salud Sexual y Procreación Responsable de nivel nacional y jurisdiccionales) y organismos no gubernamentales que trabajan la temática de la salud sexual y reproductiva. En base a la información contenida en los mismos, se puede completar o corregir la información construida por los grupos y volver a promover una puesta en común. Si en el trabajo desarrollado en los grupos no apareciera el **coito interrumpido**, el o la docente deberá asignar a algún grupo la reflexión sobre esta práctica y su análisis a la luz de las preguntas anteriores, para que también sea expuesto. Consideramos que, si bien no es un método anticonceptivo, es una práctica de baja eficacia, ampliamente generalizada sobre todo en la adolescencia y la juventud. Otras prácticas utilizadas como si fueran anticonceptivas y que proponemos trabajar son los **lavados vaginales** luego de tener relaciones con penetración, así como mantener **relaciones sexuales durante la menstruación**, o durante los supuestos **días "no fértiles"**. En todos estos casos, tiene que quedar claro que estas prácticas no constituyen métodos anticonceptivos.

Lo mismo en relación con la **lactancia**, que, a pesar de su baja eficacia, es considerada por algunas personas como una forma de prevención de embarazos. Sabemos que, luego de un parto, la menstruación no aparece inmediatamente, que el cuerpo toma su tiempo para restablecer dicha función. Si se amamanta, la ovulación se detiene, dado que la lactancia tiene efectos sobre la velocidad con la que se liberan hormonas y, entonces, la menstruación se posterga. Ahora bien, esto sólo sucede si se amamanta a intervalos cortos tanto de día como de noche. Como sabemos que esta situación es difícil que se produzca, la mujer que está amamantando puede estar ovulando sin que aparezca la menstruación. Esto puede dar lugar a un embarazo si no se toman otras medidas de prevención[26].

26 Para profundizar en esta información, se puede consultar la página del Ministerio de Salud de la Nación: http://www.msal.gov.ar/htm/site/salud_sexual/downloads/guia_de_metodos_anticonceptivos.pdf. Ver también el Anexo "Recursos" de este material.

También debemos proporcionar información sobre métodos que llevan menos tiempo de aprobados por las autoridades sanitarias de nuestro país, como es **la anticoncepción de emergencia** (Ley Nacional 25.673/02[27]), para aquellos casos en que haya habido rotura de preservativo o no se haya utilizado ningún método de prevención de embarazo o en caso de violación. Esta forma de prevención está disponible de modo gratuito en los hospitales públicos.

En el abordaje de estos temas, debemos enfatizar que el uso del preservativo es el único método que, además de evitar un embarazo no deseado, previene las infecciones de transmisión sexual como el VIH/sida[28]. Es fundamental insistir en este aspecto. En cuanto al trabajo con el preservativo, en el taller de Infecciones de transmisión sexual: VIH/sida de este material (página 85) nos detendremos con más detalle en cómo presentarlo a partir de diversas dinámicas.

También debe tenerse en cuenta que existen criterios de elegibilidad de cada método según el momento vital que se está atravesando. En el caso de la adolescencia, muchos profesionales de la salud, con el propósito de reforzar la prevención del embarazo, hacen una doble indicación: uso de pastillas anticonceptivas y uso de preservativos. En el sistema de salud, a esto se lo denomina doble protección.

En relación con los métodos, debemos tener presente que existe toda una serie de creencias generalizadas sobre ellos; tenemos que otorgarles un espacio de discusión para que ayude a despejar dudas y temores que suelen estar bastante instalados.

También debemos estar atentos a testimonios, comentarios o preguntas vinculadas a la abstinencia y la fidelidad. Si bien estas prácticas no son consideradas métodos de prevención del embarazo o las ITS, las intervenciones docentes deben promover el respeto por dichas elecciones. Es preciso además comprender que para muchos chicos y chicas, la abstinencia antes del matrimonio no es vista como una forma de prevenir el embarazo, sino que puede ser una opción personal relacionada, en general, con pautas culturales, valores religiosos o preceptos morales. En cualquier caso, deben ser considerados válidos en un marco de pluralidad y respeto.

Consideraciones finales

Sabemos que toda actividad que despierte necesidades e inquietudes en un área tan sensible como es la salud, debe ir acompañada de información acerca de los lugares a los cuales se pueda concurrir para acceder a los recursos de asistencia y/o prevención o, sencillamente, para seguir buscando información y, en el mejor de los casos, vincularse con algún profesional de la salud.

En cuanto al sector salud, podemos invitar a algún profesional de confianza, para que pueda complementar y aclarar dudas que hubieran surgido de estas actividades de taller o programar una visita a un centro de salud u hospital cercano, como un modo de facilitar el conocimiento y acceso a los servicios e iniciar un trabajo intersectorial (educación y salud).

La visita también puede ser una oportunidad para proveernos de materiales gráficos, como folletos, afiches u otro tipo de soporte, que orienten a las y los estudiantes respecto de horarios, turnos de atención, números de teléfono necesarios. Con esa misma información, podemos armar carteleras, trípticos o volantes, que ofrezcan direcciones y orientación para otros y otras estudiantes de la misma escuela.

27 Se puede consultar en: http://www.msal.gov.ar/htm/Site/promin/UCMISALUD/archivos/pdf/ley-25673.pdf.

28 Para trabajar este tema, se puede utilizar la *Lámina de ESI para el Secundario* de María y Rubén. Ver Anexo "Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI", en este material (página 129).

TALLER 2
Infecciones de transmisión sexual: VIH/sida

Presentación general

Desde la reglamentación de la Ley Nacional de Sida 23.798/91[29], la prevención del sida fue incorporada como tema en los programas de enseñanza de los niveles primario, secundario y terciario de educación. Varios años han pasado desde ese momento. Sobre todo, hemos asistido a grandes avances en el tratamiento y diagnóstico del VIH/sida, que nos ponen hoy en condiciones de hablar ya no de enfermedad asociada a la muerte, sino de un problema de salud crónico con el cual muchas personas conviven en la actualidad. Pero sabemos que aún no hay cura, ni vacuna que lo prevenga. Por ello, es importante seguir cuidándose.

A pesar de haber circulado, durante casi veinte años, gran cantidad de información sobre el tema, cada vez que se lo aborda vuelven a surgir lagunas y omisiones en la información y, también, siguen apareciendo numerosas creencias erróneas y prejuicios, que redundan en estigmatización de los otros u otras a los cuales se supone afectados o en riesgo de estarlo.

Desde un comienzo, el VIH/sida fue algo más que un problema de salud. Nos ha enseñado muchísimo acerca de nosotras y nosotros mismos, de nuestros modos de vivir, de amar, de enfermar y morir, de nuestros prejuicios y nuestra doble moral. También, de la solidaridad entre pares y de los efectos de las convicciones cuando se aúnan voluntades en la conquista de derechos civiles. En el campo de la salud, dejó un enorme saldo de conocimientos acerca de que la prevención es más que la información y las campañas de difusión masiva.

Para abordar el tema que nos ocupa en la escuela, es importante disponer de información actualizada sobre el problema del VIH/sida. En este sentido, aportaremos claridad si tenemos presentes los siguientes aspectos:

- El VIH/sida es hoy una **epidemia estabilizada**, es decir: año a año, el número de casos nuevos es cercano a los que se prevén; **la mortalidad por VIH/sida bajó muchísimo** desde la aparición de los cócteles de alta eficacia, en 1996; los hospitales públicos proveen la **medicación gratuita** a los pacientes que están infectados; hablamos de **transmisión** y no de **contagio**, ya que la diferencia es que la transmisión implica que haya un contacto profundo con fluidos corporales y los únicos que contienen virus en cantidad suficiente para transmitir la infección son la sangre, el flujo vaginal, el semen y la leche materna.
- El **período ventana** se acortó a **dos meses** (gracias a los avances en los métodos diagnósticos), y no seis meses, como fue en un principio. De modo que ahora es más fácil saber si una persona está infectada o no y, por lo tanto, tomar las medidas de cuidado para su salud. Además, las y los menores de edad pueden concurrir a testearse sin necesidad de ser acompañados por un adulto. Finalmente, **es altamente eficaz la prevención de madre a hijo** mediante el diagnóstico temprano a través del test de VIH/sida, con asistencia médica y medicación específica para ello. Entonces, es grande la posibilidad de tener un bebé sano.

Más allá de estas consideraciones, que indican una mejoría en la situación mundial respecto a la epidemia del VIH/sida, esto no tiene que llevar a desatender o reducir las prácticas de cuidado y las tareas educativas y de prevención y promoción de la salud, ya que todavía persiste —particularmente, en América Latina— una elevada subnotificación de casos, barreras en el acceso a los servicios de salud para una elevada proporción de la población (para la oportuna detección y tratamiento) y, además, pautas culturales que se traducen en inequi-

29 El texto completo de la Ley puede ser consultado en:
http://test.e-legislar.msal.gov.ar/leisref/public/showAct.php?id=6159&word=.

dades de género y dificultan en muchos contextos el desarrollo de estrategias y acciones efectivas. Un ejemplo de esto lo vemos en que, en los últimos años, la forma más habitual de contraer el VIH/sida en la Argentina ha sido a través de las relaciones heterosexuales sin uso de preservativo, aumentando el número de mujeres jóvenes y adolescentes que se infectaron por esta vía. Esto obedece, entre otras condiciones, a que las mujeres jóvenes no se animan a plantear con firmeza el uso del preservativo a los varones, lo cual pone en evidencia la necesidad de abordar estos temas en la escuela.

En este taller, proponemos realizar un recorrido que comienza por revisar los saberes previos sobre el VIH/sida: sus vías de transmisión y formas de prevención. También nos detendremos en el uso correcto del preservativo y los estereotipos de género vinculados a su uso. Por último, discutiremos creencias erróneas y prejuicios sobre el VIH/sida y el impacto social que tuvo y puede tener el VIH/sida en la escuela.

Propósitos formativos

Podemos recuperar algunos de los propósitos formativos que orientan el trabajo en este tema:

- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

Contenidos de ESI

Los siguientes son algunos contenidos de ESI que podemos tener en cuenta para llevar adelante este taller:

Ciencias Sociales

- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros y las otras. (Ciclo básico).
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad. (Ciclo orientado).

Formación Ética y Ciudadana - Derecho

- El conocimiento de leyes, tratados y convenios nacionales e internacionales relativos a los derechos humanos en general y de los niños, niñas y adolescentes relacionados con la salud, la educación y la sexualidad y el desarrollo de competencias relacionadas con la exigibilidad de estos derechos. (Ciclo básico).
- El conocimiento de los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos. (Ciclo básico).

Ciencias Naturales - Educación para la Salud

- El conocimiento de todos los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad existentes, y el análisis de sus ventajas y desventajas para permitir elecciones concientes y responsables, enfatizando en que el preservativo es el único método existente para prevenir el VIH/sida. (Ciclo básico).

Lengua y literatura

- El desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solicitud de ayuda ante situaciones de vulneración de derechos. (Ciclo básico).

Filosofía

- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales relativos a la sexualidad. (Ciclo orientado).
- El reconocimiento de la diferencia entre ética y moral y su relación con el campo de la sexualidad. (Ciclo orientado).

Primer encuentro

Orientaciones para el docente

La información es un paso necesario, aunque no suficiente, para adoptar medidas de prevención. Tradicionalmente, la educación, y la educación para la salud en particular, trabajaron con datos organizados como información más o menos cercana a la realidad del destinatario. Pero, en la actualidad, la experiencia nos demuestra que, en muchos casos, ese modo de abordar los temas no conduce a comportamientos diferentes de los que se venían sosteniendo: saber que fumar es perjudicial para la salud no hace dejar de fumar a aquel que no lo desea; saber que el preservativo previene de infecciones de transmisión sexual y de embarazos tampoco conduce a su adopción automática.

Trabajar la Educación Sexual Integral en la escuela implica incorporar aquellos recursos que tanto adultos como jóvenes pueden desplegar en torno de las inquietudes y desafíos que les presenta su realidad cotidiana, desde instancias de participación real donde nos podamos escuchar y dialogar en serio. En este sentido, es necesario trabajar con las representaciones sociales sobre la temática, en este caso, del VIH/sida.

¿Qué son las representaciones sociales? Según el lingüista Teun van Dijk[30], esta denominación alude a "… conjuntos organizados de creencias socialmente compartidas (conocimientos, actitudes, ideologías, etcétera) localizados en la memoria social. Las ideologías —base de las representaciones sociales compartidas por los miembros de un grupo— no sólo le encuentran sentido a la sociedad sino que sirven para regular sus prácticas". Algunas expresiones del sentido común pueden servir para iluminar esta idea, por ejemplo, los siguientes estereotipos de género:

- "Los adolescentes varones asumen permanentemente conductas de riesgo".
- "El cuidado anticonceptivo es responsabilidad, fundamentalmente, de la mujer".
- "El varón es el que tiene que saber cómo conducir una relación sexual".
- "El deseo de toda mujer es ser madre, sobre todo en los sectores más pobres".
- "Los varones no saben expresar sus sentimientos".
- "Los varones necesitan iniciar su vida sexual antes que las mujeres".

Estas representaciones estereotipadas —que no son otra cosa que visiones esquematizadas sobre la realidad y sobre los otros y las otras— orientan nuestros juicios, emociones, valoraciones y, por supuesto, nuestra práctica pedagógica. De este modo, por más que, transmitamos información sobre el cuerpo y sus cuidados, sobre anticoncepción, sobre derechos sexuales y reproductivos, si soslayamos nuestros propios prejuicios y los de las y los estudiantes, seguramente operaremos en un sentido contrario a lo que decimos buscar: cuidado,

30 Van Dijk, Teun: *Ideología*. Barcelona, Gedisa, 2000.

valoración, capacidad de decisión sobre nuestros cuerpos, igualdad de derechos entre mujeres y varones, entre otros propósitos deseables.

Para lograr esto, es necesario dar lugar a la palabra de los chicos y las chicas. Suele suceder que las ideas que ellos y ellas tienen se relevan al principio de las actividades y quedan plasmadas en el pizarrón, para nunca más volver a ellas o bien para refutarlas con nueva información. En estos casos, pensamos que hemos considerado lo que los chicos y las chicas "saben", porque les mostramos cuán lejos están de lo correcto. La lógica subyacente a esta idea sería que "…si ya les di la clase, entonces ahora con la nueva información, actuarán en consecuencia…". Es necesario tener en cuenta que conmover las representaciones sociales no es tarea de un día y para siempre, ya que son construcciones colectivas con una larga historia que las sostiene, que permiten organizar la experiencia y que dirigen las acciones más allá de la información con que se cuente. Tal vez nuestro único pero no menos relevante aporte sea proponer nuevas preguntas, cuestionar lo dado, abrir a la curiosidad y transmitir (con la palabra y los hechos) que tal vez las realidades puedan ser distintas.

Actividad sugerida

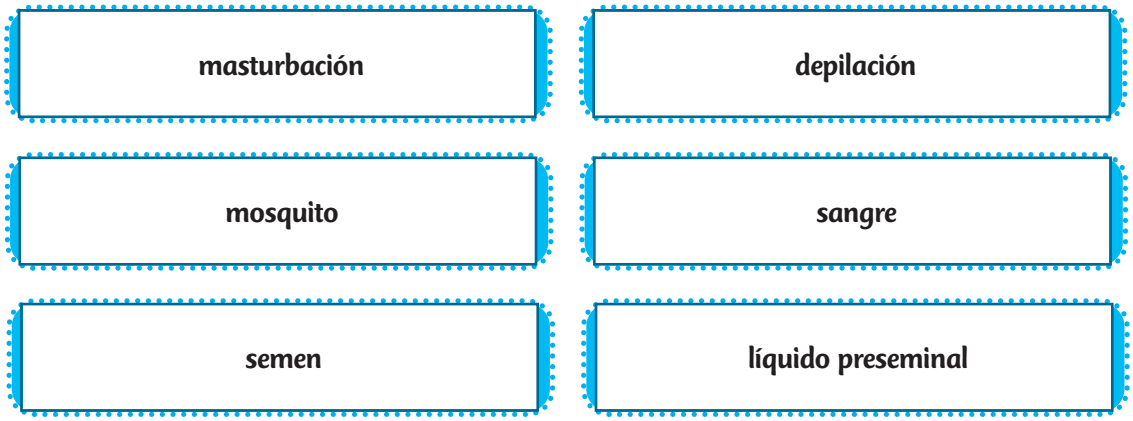
Proponemos revisar las representaciones sociales de los y las estudiantes y reforzar o aclarar la información sobre el VIH/sida y las características de su transmisión, las vías por las que esto sucede y los modos de prevención para cada vía.[31]

Entregaremos a cada grupo una serie de aproximadamente siete tarjetas con palabras (se detallan a continuación); les pediremos que las pongan en relación formando una pregunta o bien una afirmación sobre el VIH/sida. Luego, los invitaremos a explicar de qué modo vincularon las palabras. En la puesta en común, alentaremos a los otros grupos a que aporten datos o a que agreguen información si es que armaron alguna asociación similar a la del grupo que está exponiendo su explicación. Los y las docentes deberemos ir aclarando si la asociación establecida entre las palabras es correcta, es decir, si coincide con el conocimiento científico sobre algunos de los temas del VIH/sida.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta al grupo.

1. Lean las siguientes palabras. Construyan con ellas –y con otras que ustedes consideren apropiadas– una pregunta o una afirmación sobre el VIH/sida.



31 El docente puede recurrir a material bibliográfico sobre estos temas específicos, consultando las páginas web mencionadas al final de este capítulo, en "Recursos para los talleres" (pag. 116).

flujo	saliva
embarazo	sexo anal
sexo oral	penetración
período ventana	placer
sida	VIH
métodos anticonceptivos	vagina
relaciones sexuales	sistema inmunológico
pene	jeringa
discriminación	infección de transmisión sexual

2. Expliquen a la clase de qué modo vincularon las palabras.

3. Entre todos, clasifiquen, en un cuadro construido en un afiche o en el pizarrón, la información que vaya surgiendo. Organícenla según se refiera a:

- *una forma de transmisión del VIH/sida: sanguínea, sexual, materna;*
- *alguna forma de prevención de la transmisión del virus;*
- *algún tipo de información acerca del comportamiento del virus;*
- *información relacionada con el test;*
- *información relacionada al Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida;*
- *creencias erróneas y/o prejuicios.*

Como cierre de la actividad, podemos ofrecer a los y las estudiantes distintos materiales informativos sobre VIH/sida, sobre lugares para acceder al test y espacios o instituciones en los que se distribuyen preservativos en forma gratuita. Con los materiales informativos (folletos, trípticos, posters, afiches, etcétera) se puede hacer un análisis del material, identificando los destinatarios a los que están dirigidos, el lenguaje utilizado en cada uno, los contenidos que tratan (qué información contienen).

Segundo encuentro

Orientaciones para el docente

En este segundo momento, nos parece oportuno hacer visibles los diferentes tipos de vínculos que adolescentes y jóvenes establecen con otras personas en esta etapa de la vida. Sabemos por experiencia propia, por nuestro trabajo con jóvenes y por lo que agregan algunas investigaciones, que las diversas formas de interacción y los significados atribuidos a dichos intercambios dan lugar a situaciones que acercan o no a prácticas de cuidado de la salud sexual y reproductiva.

Cuando trabajamos sobre VIH/sida y prevención de ITS, no podemos obviar hablar sobre el preservativo, destacando que es el único método que previene las ITS. Muchas veces, el preservativo es depositario de fantasías y temores que alejan a las personas de su uso, en tanto se lo asocia a la desconfianza y a determinadas personas y prácticas: a las trabajadoras sexuales o a la infidelidad, entre otras situaciones. Sabemos de los obstáculos para la adopción de medidas de protección anticonceptiva y de prevención de ITS y el VIH/sida. Tenemos claro que con toda la información disponible tampoco alcanza para que se haga efectivo el cuidado. En este sentido, un estudio realizado por el Centro Latinoamericano Salud y Mujer (Celsam) indica que "…uno de cada cinco embarazos adolescentes ocurre en el primer mes de iniciadas las relaciones sexuales, cifra que no resulta llamativa si se tiene en cuenta que apenas el 20% de los chicos utiliza un método anticonceptivo la primera vez"[32]. En esa misma investigación se da cuenta de cómo las expectativas de género condicionan la posibilidad de llevar adelante algún tipo de cuidado en el inicio de las relaciones sexuales.

Como la principal vía de transmisión del VIH/sida es la vía sexual, es prioritario reforzar el conocimiento y uso del preservativo de modo correcto, ensayando los pasos de su colocación a través de dinámicas que resulten divertidas y puedan enlazar el humor y la creatividad con el cuidado.

Las siguientes son algunas consideraciones respecto del uso correcto que deben reforzarse:

- Usar correctamente el preservativo. "Correctamente" significa usarlo siempre que se mantengan relaciones sexuales desde el comienzo de la penetración. Es muy importante ponerlo de manera adecuada, ya que prácticamente todas las roturas del preservativo se deben a que no está bien colocado.
- Usar un preservativo nuevo y en buen estado en cada ocasión (hay que verificar la fecha de vencimiento y el sello IRAM en el sobre).
- Si se usan lubricantes, deben ser los conocidos como "íntimos" o "personales", a base de agua. La vaselina o las cremas humectantes arruinan el preservativo.
- El calor también lo arruina; por eso, no conviene llevarlo en bolsillos ajustados del pantalón ni dejarlo en lugares expuestos al aumento de temperatura.
- La presencia de otras infecciones de transmisión sexual (ITS) y de lastimaduras en los genitales aumenta las posibilidades de transmisión del virus, por lo que tratarlas es también una medida de prevención.

Fuente: Coordinación Sida. Ministerio de Salud del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

32 Figueroa, Alicia; Karina Iza y Andrea Gómez: "¿Por qué los adolescentes no se cuidan, a pesar de conocer los métodos anticonceptivos?". CELSAM, 2009.

Actividad sugerida 1

Los y las jóvenes tienen derecho a estar informados y la escuela tiene la obligación de transmitir información y lograr aprendizajes a fin de reducir los grados de vulnerabilidad a los que se exponen los y las estudiantes cuando no conocen el uso correcto del preservativo[33]. En esta actividad, sugerimos trabajar sobre una "secuencia para el uso correcto del preservativo" en la pareja, independientemente de si se trata de un vínculo ocasional, que tiene una historia o de una pareja estable; si se trata de conocidos o desconocidos. Esta actividad puede ser realizada en pequeños grupos o en forma individual.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta a los y las estudiantes.

1. Individualmente (o en grupo, según la opción elegida), ordená los distintos momentos de la secuencia para utilizar correctamente un preservativo (Daremos al grupo la secuencia desordenada).

Secuencia para el uso correcto del preservativo

Erección.
Sacar el preservativo del sobre.
Apretar la punta del preservativo para que quede lugar para el semen.
Colocar el preservativo.
Penetración.
Eyaculación.
Retirar el pene sosteniendo el preservativo.
Retirar el preservativo
Pérdida de la erección.
Tirar el preservativo.

2. Compará tu trabajo con el que hicieron tus compañeros y compañeras. Luego, entre todos y todas, discutan, fundamenten y registren en el pizarrón los siguientes aspectos: ¿Qué hay que verificar antes de usar el preservativo? ¿Cómo se abre correctamente el sobre?¿De qué tipo tienen que ser los lubricantes en caso de ser utilizados?¿Cómo se coloca correctamente el preservativo?¿Cómo se retira y desecha en forma correcta?

Como cierre de la actividad, sería interesante reflexionar con el grupo sobre: *¿Cómo incide el conocimiento y la información con la que contamos, en nuestras prácticas cotidianas y en el cuidado de la salud? ¿Por qué muchas veces el saber y el conocimiento no logran instalar en nuestra vida cotidiana formas de cuidado, entre ellas, el uso del preservativo?*

Actividad sugerida 2

Dadas las maneras en que tanto varones como mujeres suelen posicionarse respecto del uso del preservativo, creemos importante darle lugar a alguna dinámica que permita discutir argumentos a favor de su utilización. A continuación, incluimos algunas expresiones que permitirán trabajar en la contraargumentación y en el cuestionamiento de los estereotipos de género, un condicionante de los más importantes a la hora de la pre-

33 Weiss, Martha y Di Lorenzo, Sandra: *100 Ideas para la Educación Sexual en la Escuela Secundaria. Serie Recursos para el Aula*. Buenos Aires, Troquel, 2008, p. 68.

vención. Es importante que estos juicios y valoraciones puedan ser cuestionados desde el marco de los derechos humanos (particularmente, los derechos sexuales y reproductivos) que establecen la autonomía en la toma de decisiones que hacen al ejercicio de la propia sexualidad, sin coerciones o presiones de ningún tipo, y la igualdad de oportunidades para varones y mujeres en el acceso y uso de los recursos para el cuidado de sí mismo/a y del otro u otra.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta a los y las estudiantes.

1. En grupo, discutan sobre las siguientes afirmaciones, especificando si las consideran verdaderas o falsas y fundamentando por qué. Si se producen disidencias, dejen registro de ellas. De ser posible, planteen hipótesis acerca del origen de las afirmaciones analizadas.

- "El varón es el que tiene que demostrar que sabe de estas cosas".
- "Si una chica lleva preservativos en la cartera, es rápida".
- "El impulso sexual del varón es irrefrenable; entonces, no le cabe cuidarse…"
- "Estoy de novia y yo confío en él".
- "No uso preservativo porque le demuestro amor".
- "Él siempre se cuidó con otras relaciones, así que estoy segura de que no tiene nada…"
- "Él es sano y es conocido de mi familia".
- "Con preservativo, él dice que no se siente nada".
- "Yo pensé que iba a llegar virgen al matrimonio… pero cuando se dio, no pensé para nada en usar preservativo".
- "Si le digo de usar preservativo… va a pensar que no le tengo confianza".
- "Con preservativo, no se siente igual".
- "Si le propongo usar preservativo, me va a preguntar con cuántos lo hice antes".
- "Bueno, qué sé yo, estaba medio pasado y no me di cuenta…"
- "Me pidió sólo sexo oral en el boliche… ¿de qué me iba a cuidar?"

Otra alternativa es proponer a los chicos y las chicas que inventen historietas tomando como punto de partida estas expresiones. En las situaciones representadas, alguno o algunos personajes serían los portavoces de esos comentarios. Sería interesante que los y las estudiantes propongan más de un desarrollo y de un final para las historias contadas. De este modo, pueden incluir al menos un desenlace que ponga de manifiesto la posibilidad efectiva de revertir los argumentos sostenidos en los comentarios y de llevar adelante un cuidado efectivo a la hora del encuentro sexual. También es importante que reflexionen acerca de cómo muchas veces los estereotipos sociales y los mensajes que los medios de comunicación transmiten sobre la sexualidad los pueden colocar, tanto a los chicos como a las chicas, frente a situaciones que vulneran sus propios derechos, como por ejemplo, la desvalorización y falta del respeto por el pudor y la intimidad propia y ajena.

Es importante considerar que los chicos y las chicas puedan ir aprendiendo y ejercitando la construcción de un posicionamiento en relación con lo que se desea de forma legítima y sin que afecte los derechos de otros y otras, y que ello pueda ser respetado, primero por ellas y ellos mismos y, después, por los y las demás.

Tercer encuentro

Orientaciones para el docente

Las actividades precedentes nos permitieron repasar y profundizar los principales aspectos del VIH/sida. También pudimos poner en cuestión creencias erróneas, prejuicios y estereotipos con que, muchas veces, estos temas son abordados.

La historia del VIH/sida, como pocas otras historias de la humanidad, nos permitió conocernos como género humano en lo mejor y lo peor de nosotras y nosotros mismos. Es una historia de avances y logros científicos realizados en muy pocos años y, al mismo tiempo, una historia de trabajo permanente a favor de los derechos en humanos en general y de salud en particular. Como en los inicios se pensaba que el sida era un problema de homosexuales, heroinómanos, hemofílicos y haitianos (la llamada "epidemia de las cuatro H"), el resto de la población se sintió a salvo de la posibilidad de infectarse, en tanto el problema era de "aquellos otros que no son igual a mí". De este modo, la epidemia se expandió y hoy día es un problema que afecta a todas y todos por igual.

Tengamos en cuenta las palabras de Jonathan Mann, director fundador del Programa de la Organización Mundial de la Salud sobre Sida, quien en 1987 sostuvo que se podían reconocer tres momentos de la epidemia:

- Primera Epidemia: la propagación del virus, proceso por el cual se infectaron muchas personas en el mundo.
- Segunda Epidemia: la evolución de la infección hacia el estadio sida.
- Tercera Epidemia: las respuestas estigmatizantes, prejuiciosas y discriminadoras hacia aquellos y aquellas que estaban infectados o infectadas, y enfermos o enfermas.

Según el mismo Mann, la discriminación y los prejuicios "son tan centrales para el desafío global del sida, como la propia enfermedad"[34].

Por último, al abordar este tema no debemos perder de vista que no se trata simplemente de aprender a convivir con las diferencias, sino que estamos hablando de desigualdades frente a la posibilidad de ejercer nuestros derechos y de vivir como ciudadanos y ciudadanas.

Actividad sugerida 1

Con ese telón de fondo, proponemos ahora trabajar con una noticia que muestra el impacto que vivió la institución escolar cuando recibió al primer chico con VIH/sida y el modo en que los medios de comunicación se referían a la cuestión. En este sentido, es interesante observar el lenguaje utilizado por el periodismo en ese momento y prestar atención a las representaciones que tenían sobre el problema los diversos actores, tal como da cuenta la crónica; también, se pueden extraer algunas conclusiones sobre la evolución de la epidemia y los avances (o no) en la comprensión del problema por el conjunto de la población.

El artículo periodístico puede dar lugar a discutir algunas cuestiones respecto de cómo los avances del conocimiento científico y su divulgación permiten posicionarse de otro modo; y revisar creencias erróneas, prejuicios y actitudes discriminatorias que se han dado en el escenario escolar, uno de los ámbitos más importantes en los cuales transcurre la vida de chicos y chicas.

34 Aggleton, Peter y Richard Parker: "Estigma y discriminación relacionados con el VIH/sida: un marco conceptual e implicaciones para la acción". Programa de Salud Reproductiva y Sociedad, Documento de trabajo Nº 9. México, Colmex, 2002.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta a los y las estudiantes.

1. Lean el siguiente artículo periodístico y analícenlo a partir de las preguntas sugeridas a continuación.

Página/12, 1° de agosto de 1989

Menor con SIDA

Al aula como cualquier hijo de vecino

Pese a la resistencia de unos cuantos padres temerosos y aun de la propia cooperadora escolar, la Secretaría de Salud de la Municipalidad porteña dispuso ayer que el niño de trece años afectado por el Síndrome de Inmuno Deficiencia Adquirida (SIDA) debe ser incorporado como un alumno regular a la escuela número 1 de la Boca, donde concurría junto a su hermano menor hasta que le fue detectado el virus.

El caso se conoció la semana pasada, cuando un grupo de padres presentó quejas a la dirección de la escuela y a las autoridades del distrito escolar zonal, a quienes les solicitaron que no se permitiera el ingreso del menor afectado. El propio director de la escuela, Juan Carlos Blanco, señaló que "tengo instrucciones precisas para admitirlo como alumno regular, ya que el informe médico precisa que el niño –que cursa sexto grado– es sólo portador sano y asintomático del SIDA".

Más allá del informe, producido por la Asociación de Atención Pediátrica del Hospital Garrahan, Blanco se mostró "partidario de la integración, ya que la escuela debe servir como continente de este tipo de problemas. Después de todo –dijo–, ellos no tienen la culpa de padecer una enfermedad que está íntimamente ligada a la promiscuidad y la pobreza. No es que se trata de un solo chico, sino que casos como éste hay muchos en el barrio y allí nadie los margina".

En el parte médico se deja claro que el menor –como todo portador de SIDA– "es apto para desarrollar todo tipo de actividades, siempre que no exista contacto sangre a sangre con otra persona o relaciones sexuales, las dos únicas formas de contagio conocidas". En ese informe, las autoridades sanitarias aconsejan a la dirección de la escuela Almirante Brown de la Boca "evitar tratos discriminatorios, ya que en el colegio no existen vías posibles de contagio".

El prejuicio, el miedo o quizás el desconocimiento llevó, igual, a muchos padres a mantener en pie su queja: "No queremos que nuestros hijos se contagien –argumentan–, por eso pedimos que a ese pibe lo saquen de la escuela. Vamos a seguir insistiendo, porque acá, en este barrio hay muchas jeringas tiradas por los rincones y si las cosas siguen así todos vamos a terminar con SIDA". ■

24

1. ¿En qué año sucedió el hecho informado?
2. ¿Qué edad tenía el alumno que protagonizó la situación relatada?
3. ¿Qué opinan de la reacción que, según el periodista, tuvieron los padres?
4. ¿Cuáles les parece que pueden ser los motivos por los cuales la gente reaccionó de ese modo frente a alguien con VIH/sida?
5. ¿Les parece correcto que el diagnóstico de alguien con VIH/sida sea conocido por todo el mundo? ¿Qué dice la Ley Nacional de Sida al respecto?
6. El director de la escuela sostiene que esta enfermedad está ligada a la promiscuidad y a la pobreza. ¿Están de acuerdo con esta afirmación? ¿Con qué argumentos la refutarían?
7. En el artículo se hace mención a que "…en este barrio hay muchas jeringas tiradas por los rincones y si las cosas siguen así todos vamos a terminar con sida". A la luz de los avances del conocimiento científico y de la información con la que contamos en la actualidad, ¿qué contestarían a esa afirmación?
8. ¿Les parece que lo sucedido en el hecho informado podría suceder hoy y del mismo modo que entonces?

Actividad sugerida 2

Otra variante para trabajar el tema es abordar de manera más vivencial y lúdica los contenidos sobre VIH/sida, promoviendo que los y las estudiantes realicen asociaciones entre ideas sobre la temática, las fundamenten conceptualmente desde lo aprendido y reflexionen hasta qué punto siguen operando los prejuicios o falsas creencias en torno al tema.

Antes de comenzar con el desarrollo de la actividad, preparamos un conjunto de cartelitos pequeños que contendrá cada uno una de las siguientes palabras:

embarazo - preservativo - sexo - enfermedad - miedo - relaciones sexuales - transmisión por sangre - debut sexual - muerte - prevención - transfusión - test de VIH/sida - discriminación - pareja estable - infancia - vida - médicos - promotores de salud - educación - información - adolescencia - juventud - mujer - varón - alcohol - jeringa - desconocido/a - información - droga.

El grupo no debe ver con anticipación el contenido de los carteles.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta al grupo.

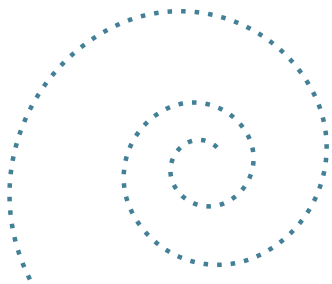
1. Formen una ronda, de pie y mirando hacia fuera. Unos pocos estudiantes cumplirán el rol de ayudantes y, luego, de observadores del transcurso del juego (Colocamos, en la frente de cada uno de los chicos y las chicas, uno de los cartelitos; podemos adherirlo con cinta de papel).

2. Caminen por el salón, de manera desordenada, mezclándose. Mientras se mueven, deberán reaccionar con gestos, sin utilizar palabras, ante lo que leen en la frente de aquellos y aquellas con quienes se van cruzando.

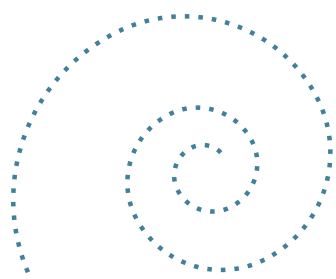
3. Ahora, procuren adivinar qué dice en el cartel que llevan en su propia frente. Para ello, pueden realizar preguntas a quien pase a su lado; las respuestas no deben terminar de develar su contenido, sólo deben ser pistas. Una sugerencia para evitar las respuestas directas es formular preguntas que sólo puedan ser respondidas por sí o no.

4. Una vez conocida la palabra que cada uno y cada una lleva, deben asociarse con aquellos o aquellas cuyas palabras tienen algo que ver con la propia, fundamentando esta asociación en función de los contenidos trabajados sobre el tema en este taller.

Al finalizar el juego, daremos lugar a comentar cómo quedaron asociados, quién quedó aislado, qué sintieron cuando se dieron cuenta de la palabra que llevaban en la frente y cómo se sintieron frente a la reacción de los otros y las otras. Los compañeros y compañeras que fueron observadores agregarán lo que pudieron registrar desde su lugar de espectadores. Es importante recuperar y reconocer las sensaciones y sentimientos propios y ajenos en la experiencia del juego, y poder ligarlos a las asociaciones conceptuales hechas. Asimismo, el o la docente podrá identificar, a través de esta dinámica, aquellas cuestiones que todavía es necesario seguir trabajando.







TALLER 3
Violencia y maltrato

Presentación general

La escuela es caja de resonancia de muchas situaciones de la vida de los y las jóvenes. En este sentido, cuando la mirada de los adultos está atenta, generalmente, no pasan inadvertidos el maltrato, la violencia y el abuso sexual del que han sido objeto algunos niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

La institución escuela tiene responsabilidades frente a estas situaciones, dentro de su marco de incumbencia, como lo reflejan algunas normativas respecto del acompañamiento y la denuncia de situaciones de violencia sufrida por los y las estudiantes.

No menos importante es la función preventiva de la educación cuando puede poner luz a situaciones que vulneran derechos de niños, niñas y adolescentes, y que a veces pasan inadvertidas para una mirada que se acostumbró a que "las cosas siempre fueron así".

La escuela secundaria recibe a chicos y chicas en edades diversas, en una variedad que va desde los y las púberes y adolescentes de los primeros años a los y las jóvenes de los últimos años del secundario. Momento de encuentro con otros varones, con otras mujeres, con el otro género; también, de amistades que probablemente perduren en el tiempo, de los "primeros amores", de inicio de relaciones sexuales; de encuentros y desencuentros generacionales; de paternidades y maternidades; de constitución de identidades y de nuevas modalidades vinculares. Esto complejiza la tarea y el rol de las personas adultas, que deben flexibilizarse para poder acompañar aun aquellas situaciones que no vivieron. Un ejemplo de esto son las nuevas formas de interacción que se han generalizado a partir de la masificación de las tecnologías. En este sentido, algunas situaciones interpelan a los y las docentes y obligan a repensar los alcances de nociones como privacidad e intimidad, y a redefinir las fronteras borrosas de algunos de estos términos cuando son puestos en riesgo y vulnerados a través de trasgresiones, malos tratos y desconocimiento del derecho del otro.

Propósitos formativos

Algunos de los propósitos formativos que dan cuenta de estas nuevas realidades y escenarios son los siguientes:

- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.
- Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.

Contenidos de ESI

Los siguientes son algunos contenidos de Educación Sexual Integral que podemos tener en cuenta llevar adelante este taller:

Ciencias Sociales

- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros y las otras. (Ciclo básico).

- El análisis y comprensión sobre las continuidades y cambios en las formas históricas de los vínculos entre las personas. (Ciclo orientado).

Formación Ética y Ciudadana - Derecho

- La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el aula y en la escuela que manifiestan prejuicios contra varones y/o mujeres y/o deterioran las relaciones interpersonales, en lo que refiere al respeto, cuidado de sí mismo y de los otros y las otras. (Ciclo básico).
- El reconocimiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (específicamente afectivas y sexuales) o sobre conductas de imposición sobre los derechos de otros y otras. (Ciclo básico).
- El respeto de sí mismo/a, del otro u otra y la valoración y reconocimiento de las emociones y afectos que se involucran en las relaciones humanas. (Ciclo orientado).
- La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros u otras. (Ciclo orientado).
- El fortalecimiento de los procesos de construcción de identidad y autoestima. (Ciclo orientado).

Lengua y literatura

- El desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solicitud de ayuda ante situaciones de vulneración de derechos. (Ciclo Básico).
- La indagación, reflexión y análisis crítico en torno a la violencia sexual; la coerción hacia la "primera vez"; la presión de grupo de pares y los medios de comunicación. (Ciclo orientado).
- La reflexión crítica en torno a los mensajes de los medios de comunicación social referidos a la sexualidad. (Ciclo orientado).

Filosofía

- La reflexión y análisis crítico en torno a las implicancias del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación sobre el comportamiento individual y las relaciones interpersonales. (Ciclo orientado).
- La consideración de problemas de ética aplicada a través del análisis de casos. (Ciclo orientado).
- El reconocimiento de las implicancias sociales y éticas de los avances científicos y tecnológicos. (Ciclo orientado).

Psicología

- El respeto de sí mismo/a, del otro u otra y la valoración y reconocimiento de las emociones y afectos que se involucran en las relaciones humanas. (Ciclo orientado).
- La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros u otras. (Ciclo orientado).
- La reflexión y análisis crítico en torno a las implicancias del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación sobre el comportamiento individual y las relaciones interpersonales. (Ciclo orientado).

Primer encuentro

Orientaciones para el docente

En la sociedad se suelen depositar expectativas distintas en los varones y en las mujeres. Según las mismas, algunas conductas serían esperables "sólo" para los varones y otras serían "exclusividad" de las mujeres. Estas expectativas pasan a formar parte de los llamados *estereotipos de género* que asignan de manera diferente, para

mujeres y varones, tareas y roles, valoraciones, cuidados del cuerpo, formas de afectividad y vínculos. En nuestra sociedad, estos estereotipos no sólo implican diferencias de género sino también relaciones de desigualdad entre varones y mujeres, que generalmente se naturalizan, es decir, se perciben como atributos "normales" e incuestionables. Un ejemplo de esto es el inicio sexual, que suele ser en la adolescencia un suceso de afirmación de la identidad particularmente para los varones, como se pone de manifiesto en el trabajo educativo y asistencial con adolescentes y en gran parte de la bibliografía al respecto. Una publicación de la Organización Mundial de la Salud refiere: "Muchos varones jóvenes de todo el mundo consideran la experiencia sexual heterosexual un rito de tránsito a la hombría y un logro o éxito, más que una oportunidad de vivir una situación íntima. A menudo se comparten las 'conquistas' heterosexuales con orgullo dentro del grupo de pares varones; por el contrario, las dudas o la inexperiencia se disimula frente al grupo"[35].

Con las mujeres, las presiones también existen, pero quizás se ponen en juego de otro modo y con otros fines. Para hacer más clara la idea de "presión" que se ejerce sobre el otro, Hernán Manzelli[36] utiliza el término *coerción sexual*; este da cuenta del "…acto de forzar (o intentar forzar) a otro individuo, por medio de violencia, amenazas, insistencia verbal, engaño, expectativas culturales o circunstancias económicas, a tener relaciones sexuales en contra de su voluntad".

En el trabajo con los y las estudiantes, es interesante poner el foco en aquellas formas menos visibles de la violencia, sobre todo en aquello que entra en una "zona gris" (Manzelli, 2005) y que no tienen la sanción social que sí despiertan el maltrato físico o la violación. Esta zona gris incluiría "…aquellas situaciones en las que las adolescentes explicaban el motivo de su inicio sexual con afirmaciones como 'él me convenció y tuve vergüenza de decir que no', pero también cuando citaban el amplio 'por amor'"[37]. El común denominador es que estas afirmaciones no expresan un claro deseo y decisión de arribar a la intimidad sexual.

Actividad sugerida

Consignas de trabajo

A continuación, presentamos dos escenas que permitirán retomar lo anteriormente señalado respecto de la coerción sexual y la necesidad de alentar la autonomía de las decisiones en los chicos y las chicas. Estas escenas están acompañadas por una serie de preguntas para reflexionar y debatir[38].

35 *¿Qué ocurre con los muchachos? Una revisión bibliográfica sobre la salud y el desarrollo de los muchachos adolescentes.* Ginebra, OMS, 2000.

36 Manzelli, Hernán: "Como un juego: la coerción sexual vista por varones adolescentes"; en: Pantelides, Edith Alejandra y Elsa López (Comps.): *Varones latinoamericanos. Estudios sobre sexualidad y reproducción*. Buenos Aires, Paidós, 2005.

37 Manzelli, H., obra citada.

38 Si en el curso hay chicos o chicas cuyos nombres coinciden con los de las situaciones presentadas, sugerimos modificar estos nombres al darles las consignas de trabajo, para evitar situaciones que puedan generar incomodidad.

1. Lean las siguientes situaciones. Luego, reflexionen y debatan sobre ellas a partir de las preguntas.

Situación 1

Andrés es el único del grupo que todavía no debutó, dicen sus compañeros. Los amigos lo gastan, le mandan revistas con mujeres desnudas y le pasan papeles con sitios de Internet. Más aun, le llenan la casilla de correo con mensajes de falsas declaraciones de chicas que dicen querer conocerlo y transar con él.

- *¿Qué opinan de esta situación?*
- *¿Cómo piensan que se puede sentir Andrés?*
- *¿Qué opinan de las actitudes de sus compañeros de clase?*
- *¿Piensan que esto ayuda a Andrés?*
- *¿Qué será lo que sienten estos varones frente a este compañero que aún no debutó? ¿Por qué será que los compañeros lo tratan de ese modo?*
- *¿Ustedes intervendrían en una situación así? ¿De qué manera y para qué?*

Situación 2

Hace mucho que Ana gusta de Juan, lo mira en el colegio, se ausenta de clase y pasa toda vez que puede por el pasillo que da a su aula… Él parece que está en sintonía, dio algunas señales, pero no es nada seguro. El otro día, ella fue a su casa a pedirle la tarea. Juan estaba solo, sus padres estaban trabajando y, sorpresivamente, la besó y le propuso ir al dormitorio. Ana dudaba y no se decidía. Juan se enojó con ella y no le habló por varios días en la escuela.

- *¿Qué opinan del comportamiento de Ana?*
- *¿Pasar al dormitorio hubiera implicado necesariamente tener que tener relaciones sexuales?*
- *¿Qué opinan de la actitud de enojo de Juan?*
- *¿Piensan que en esta relación hay un reconocimiento y respeto por los sentimientos del otro/a?*
- *¿Podemos pensar otro final para esta historia?*

2. Compartan el trabajo de los grupos en plenario, y reflexionen acerca de cuánto pesan en ustedes las expectativas de los otros y las otras, qué tan diferentes son esas expectativas según de quiénes vengan (sus pares, su pareja, su familia) y cuánto determinan su modo de actuar.

Para cerrar, orientamos la conversación hacia la identificación y reconocimiento de los distintos tipos de comunicación relacionados con la expresión de los sentimientos y necesidades personales. En este sentido, promovemos un modo asertivo de comunicación, definido como un comportamiento comunicacional maduro en el cual la persona no agrede ni se somete a la voluntad de otras personas, sino que expresa sus convicciones y defiende sus derechos. Es una forma de expresión consciente, congruente, clara y directa, cuya finalidad es comunicar las ideas propias y los sentimientos o defender los legítimos derechos de cada uno y cada una sin la intención de herir o perjudicar, actuando desde un estado interior de autoconfianza, en lugar de la emocionalidad limitante típica de la ansiedad, la culpa, la rabia o el miedo.

Segundo encuentro

Orientaciones para el docente

Las nuevas tecnologías son una realidad en la escuela y están presentes aun en aquellos casos en que se prohíbe su uso. Estudiantes de todos los niveles sociales interactúan cibernéticamente desde sus teléfonos celulares, computadoras personales, en sus hogares o en el cyber. Mensajes de correo electrónico, mails, blogs, chat, juegos interactivos ocupan a y son temas de los chicos y las chicas en el aula y en los patios. Sus efectos se despliegan en las aulas de nuestras escuelas e inciden en los vínculos. De modo que son una realidad insoslayable, por más que los adultos y las adultas no sepamos acerca de su funcionamiento.

Es necesario, entonces, generar debates sobre los modos menos evidentes de ejercicio del poder, juegos de asimetrías y malos tratos, en situaciones que son muy cotidianas en la actualidad. A veces, estas quedan ocultas tras las modas; otras veces, tras la perplejidad del mundo adulto frente a lo que no termina de manejar en términos tecnológicos. Asimismo, poner sobre la mesa la idea acerca de que, si bien muchas cosas transcurren en el mundo virtual, las consecuencias ocurren en lo real y esto daña y vulnera derechos.

Actividad sugerida

Organizados en pequeños grupos o en plenario, podemos poner a consideración de la clase situaciones como las que se presentan a continuación. A través de ellas, nos proponemos discutir con los chicos y las chicas sobre formas de maltrato y violencia que muchas veces quedan desdibujadas, porque se las define como propias de las nuevas modalidades de interacción y comunicación como son las TICs.

En este sentido, podemos discutir sobre las ideas de privacidad, intimidad, estereotipos de género, la necesidad de exhibición y el peligro de circulación de material que, una vez subido a la web, no se puede controlar.

Consignas de trabajo

La siguiente consigna de trabajo puede ser utilizada para presentar la propuesta a los y las estudiantes.

En grupo, lean atentamente la siguiente situación y analicen el relato tomando en cuenta las preguntas que lo acompañan.

Malena salía hace ya tiempo con un chico del barrio, Leo, quien muchas veces se sumaba a las salidas con ella y los compañeros y compañeras de la división. La cosa venía mal. En el curso de Malena lo sabían, por comentarios que ella hacía y porque algunas veces los habían visto discutir. Cierto día, algunas compañeras mencionaron que les habían llegado a la casilla de mails "fotos íntimas" de Malena. Los varones comenzaron a hacerle gestos obscenos cuando ella pasaba cerca y algunas chicas comenzaron a alejarse de Malena.

Cuando un profesor quiso plantear el tema en clase, dado que el rumor circulaba por la escuela, los varones dijeron que eran cuestiones de la vida privada de Malena y defendieron al novio de ella. Las chicas decían "se lo buscó". Otros comentarios de los propios compañeros fueron que si se sacaba fotos, para qué se quejaba de que ahora circularan por Internet.

- ¿Qué opinan de esta situación?
- ¿Plantea algún problema para ustedes? ¿Cuál/es? Menciónenlo/s.
- Los chicos hacen gestos obscenos y las chicas se alejan de ella. ¿Cuáles creen que pueden ser los motivos de esas reacciones hacia Malena?
- ¿Les parece que Malena se expuso a situaciones de vulneración de sus propios derechos? Sí/no. Justifiquen.
- ¿Por qué no surge esa misma reacción hacia Leo, el novio de Malena?
- ¿Les parece que alguno de los dos sale más perjudicado de esta situación? ¿Quién sería? Justifiquen su opinión.

Tercer encuentro

Orientaciones para el docente

Hasta aquí, hemos promovido la reflexión respecto de algunas cuestiones que vulnerabilizan muchas veces a las chicas y los chicos, y las y los dejan en desventaja frente a las presiones de pares y de adultos y frente a los mensajes de los medios masivos en cuestiones como el inicio sexual y las identidades hegemónicas. En ambos casos, se ponen en juego expectativas donde, a menudo, se siguen reforzando patrones estereotipados de conducta, que responden a prescripciones tradicionales de género y que refuerzan asimetrías, desigualdades, coerciones, malos tratos; en fin, violencias, una vez más, en nuevas formas y escenarios.

Actividad sugerida

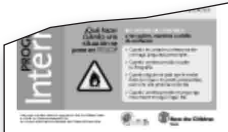
A partir del trabajo desarrollado y para adentrarnos en aspectos relacionados con el uso de las nuevas tecnologías, podemos proponer a los y las estudiantes reflexionar sobre el uso seguro de Internet. Si bien esta actividad excede el campo de la Educación Sexual Integral, consideramos oportuno seguir profundizando sobre este tema.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta a los y las estudiantes.

1. En grupo, lean atentamente el siguiente texto en el que se propone una serie de pautas para realizar un uso seguro de Internet. Debatan sobre las pautas sugeridas.





¿CóMo CuIdArTe en el CyBeR?

Prestá atención a los posibles riesgos

- Si querés encontrarte con alguien que conociste a través de Internet, es preferible que te acompañe una persona adulta y que lo hagas en un lugar público.
- Si una persona te amenaza o te acosa a preguntas o pedidos en el chat (o por otro medio), no te sientas atemorizado y recurrí a un adulto para explicar lo que te pasa. No te sientas culpable de haber entablado un vínculo con esa persona, pero no lo continúes.
- Si querés comprar o hacer algo por Internet que pueda costar dinero a tu familia, mejor hacerlo con el permiso de tus padres.

Tratá a los demás como te gustaría que te traten a vos

- Tené en cuenta lo que publicás o decís sobre otros en Internet. Las bromas pesadas pueden hacer daño y si las publicás quedan ahí para siempre.
- Insultar o hacer comentarios desagradables a otros a través del correo electrónico, el msn o el celular, es un modo de acoso.

Contalo

- Si hay algo que te resulta desagradable, decíselo a algún amigo/a o adulto y no dejes que te perjudique.
- Si te das cuenta de que algún compañero/a o amigo/a está siendo perjudicado por lo que otros hacen, no seas cómplice.

Averiguá sobre los usos y condiciones

- Si querés comenzar a usar una herramienta, tené claro cómo usarla. Si es necesario pedí ayuda a otra persona y averiguá:
  - A qué te comprometés
  - Dónde se pueden denunciar contenidos desagradables
  - Qué hacer si querés eliminar tu cuenta o tu inscripción, aunque sea más adelante.

¿Cómo cuidarte en el **cyber?**

• El cyber **es un lugar público**, es decir que cualquier persona puede entrar y usar las máquinas. Como en cualquier lugar público -la calle, la plaza, un recital- tenés que ser precavido a la hora de entablar una conversación con personas que conozcas allí, aunque sean jóvenes..

•Es muy importante que **no te vayas del cyber con una persona -o más de una- que conociste allí** (aún si la has visto varias veces) a un lugar privado (como una casa, departamento, oficina, etc.), a pesar de que dicha persona te haya inspirado confianza..

• Algunas personas desconocidas te pueden invitar a ver videos y fotos. **No aceptes** dicha invitación pues no sabes cuáles pueden ser las intenciones de dichas personas.

• Cualquiera puede ser engañado. Si te sentiste engañado o conducido a hacer algo que te incomoda y te sentís amenazado por esas personas, es muy importante que **hables sobre esa situación con una persona adulta en quien confíes** (pueden ser tus padres, tíos, hermano o primo mayor, tutor de la escuela, médico, profesor de deporte, etc.).

• Si participaste en algo de lo que te sentís avergonzado, **no te sientas culpable**. Sos una víctima de personas que se dedican a engañar a los más jóvenes. Buscá ayuda lo antes posible, en tus padres, tutores de escuela o adultos de confianza.

• **No envíes fotografías personales ni brindes información** sobre vos a personas que conozcas en el cyber o a quien sólo conoces por medio del chat, pues no sabes cuál es el destino que tendrán dichas fotos, ni el uso que se hará de ellas. Se precavido! Tampoco aceptes ser filmado, grabado o fotografiado por personas que conoces en el cyber y te invitan a hacer dichas cosas.

• **Asegurate de cerrar bien tu cuenta** de correo electrónico, tu sesión de msn y cualquier otra página que uses. Nunca sabés quién viene detrás.

Construye con tus amigos reglas para usar internet y el celu

Conversá y decidí con ellos:
• Qué hacer y qué no hacer.
• Cuáles son los límites a bromas, cargadas, circulación y publicación de fotos.
• A dónde acudir si uno tiene miedo o está pasando por una situación desagradable.
• Comentar las noticias que salen en los medios sobre estos temas.

Fuente: http://www.chicos.net/internetsegura/adolescentes.htm

2. Seleccionen los aspectos que a ustedes les parezcan más importantes y elaboren un material que les permita darlos a conocer. Puede tratarse de un material gráfico o con otro tipo de soporte que ustedes prefieran (por ejemplo: mensaje radial, imágenes, cuentos, crónicas, historieta, etcétera).

También se puede proponer al grupo el armado de una pequeña campaña de comunicación en la escuela, con el objetivo de recuperar y difundir los temas trabajados en los talleres.

Para profundizar en la reflexión sobre las pautas propuestas en el artículo leído, podemos invitar al grupo a analizar algunas noticias periodísticas que den cuenta de formas de vulneración de derechos de los y las jóvenes que pueden producirse cuando se utiliza alguna de las nuevas tecnologías. Podemos proponer a los chicos y las chicas la búsqueda de este tipo de noticias en diarios impresos o en Internet[39].

La siguiente es un ejemplo de noticia que podríamos proponer para su análisis.

La Nación - 07/08/2009

La pedofilia en Internet crece al amparo del anonimato

Es el principal escudo que utilizan los pedófilos para moverse en la red; utilizan correos electrónicos con identidades falsas y chats para intercambiar material y seducir a los menores. Consejos para cuidar a los niños.

Disponible en: http://www.lanacion.com.ar/nota.asp?nota_id=1159449 (fragmento).

Consideraciones finales

Ciertamente, en nuestra sociedad hoy han cambiado los patrones respecto de lo que puede ser dicho, mostrado, y de aquello que se puede hacer público o no. Una muestra de ello es la denominada *cultura mediática* y sus famosos personajes de ocasión. Los problemas de la vida íntima que antes eran privados, ingresan a nuestros hogares a través de la pantalla del televisor y así asistimos a conflictos del ámbito privado de las personas. Incluso, muchos programas invitan a participar en ellos a través de encuestas telefónicas y/o mensajes de texto, y estas situaciones se reproducen al infinito en medios radiales y gráficos que están presentes no sólo en nuestros hogares, sino también en los bares, en la sala de espera de un sanatorio o en los medios de transporte. ¿Cómo estar ajeno a esta influencia?

Jesús Martín-Barbero señala que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías de información ofrecen a los adolescentes "…pautas de comportamiento y ritos de iniciación que, si bien tienen mucho de tramposo, también tienen mucho de empatía con una nueva sensibilidad que ni la familia ni la escuela son capaces de descifrar para hacerse cargo de ella"[40].

En lo que hace al rol de la escuela, creemos que el marco de la Ley de Educación Sexual Integral genera un escenario propicio para hacernos cargo de abrir brechas dentro de estas realidades, volviendo a hablar de las formas que tenemos de dirimir los conflictos, de la violencia de género, de los vínculos, el afecto y los derechos.

39 Se pueden encontrar noticias de este tipo en la sección "Niñez y adolescencia" de la web de Periodismo Social. [En línea: http://www.periodismosocial.net/area_infancia.cfm].

40 Martín-Barbero, Jesús: "Reconfiguraciones de la comunicación entre la escuela y la sociedad"; en: Tenti Fanfani, Emilio (comp.): *Nuevos temas en la agenda de la política educativa*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2008.

TALLER 4
Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia[41]

Presentación general

La adolescencia, y especialmente la pubertad, pueden constituirse en momentos del desarrollo vital vulnerables al padecimiento de abuso sexual. En este sentido, según datos estadísticos del año 2000, los mayores porcentajes de abuso sexual se realizan en niños y niñas entre los 8 y 12 años[42]. En una investigación del Instituto Gino Germani de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA, se entrevistó, en forma anónima, a 4.971 chicos y chicas, de entre 15 y 19 años, de cinco escuelas secundarias de todo el país. Según la encuesta, el 9% de los y las jóvenes entrevistados fueron abusados en su niñez. Las chicas se vieron más afectadas que los varones, con mayores niveles de violencia y a edades más tempranas que los chicos.

Por otra parte, muchas veces es en la adolescencia cuando toman estado público estos abusos, por la aparición de embarazos o la propia rebelión en la o el adolescente, que no está dispuesta o dispuesto a tolerar más vejaciones[43]. No obstante, es necesario aclarar que los abusos sexuales ocurren hacia personas de todas las edades, incluso contra bebés o ancianos, aunque de esto no suele hablarse ni circular información.

En las últimas décadas, se ha desencadenado cierta alarma a nivel mundial por el incremento de la violencia contra los niños, niñas y adolescentes en sus propios hogares, en instituciones y en la comunidad, particularmente del abuso sexual de menores de edad en todos esos ámbitos, que muchas veces va acompañado de un negocio en expansión: la llamada *explotación sexual infantil y adolescente* (prostitución, pornografía y trata de menores).

En la problemática del abuso sexual intervienen no sólo variables de orden social y cultural sino que también son determinantes las variables que hacen a la historia personal y a los estilos de crianza (existencia de vínculos afectivos, consideración del niño, niña o adolescente como sujeto, transmisión de seguridad emocional y de prácticas de autoprotección y cuidado, etcétera). Los abusos sexuales ocurren en mayor medida en los escenarios familiares[44], donde, por lo general, es posible constatar repeticiones de abusos hacia los niños, niñas, adolescentes u otros miembros vulnerables, por varias generaciones.

Cuando los niños, niñas o adolescentes que fueron abusados reciben la ayuda de alguna persona adulta significativa para ellos o ellas, pueden transitar un proceso de recuperación de las secuelas traumáticas, y es posible evitar con un tratamiento adecuado, el ciclo de reproducción de este tipo de violencia.

Por eso es tan importante que la escuela se pueda pensar a sí misma como ámbito de escucha de estas situaciones difíciles, en un marco de respeto y de confianza. Asimismo, en caso de identificar situaciones de

41 Este taller fue escrito por el equipo del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Agradecemos la colaboración de la Lic. Silvia Palazzo.

42 "Entre las víctimas (de Abuso Sexual Infantil) el 71% son niñas y el 29% son varones y las edades de mayor riesgo son entre los 3-4 años y entre los 8-12 años". En: *Cartilla para docentes y educadoras/es. Asesoramiento y recursos para la intervención de docentes y educadores en situaciones de violencia familiar.* Buenos Aires, Asociación Argentina de Prevención de la Violencia Familiar, 2000, p. 24.

43 Groisman, Claudia y Julieta Imberti: *Sexualidades y afectos. Educación sexual. Actividades y juegos.* Buenos Aires, Lugar, 2007, p. 156.

44 Según la investigación del Instituto Gino Germani antes citada, en el 88% de los casos, la persona adulta que abusa de un chico, chica o adolescente no es un extraño, sino que es una persona conocida o muy conocida. Se puede acceder a datos de la investigación en la nota de Clara Pensa: "Uno de cada diez adolescentes asegura haber sufrido abuso sexual en su niñez"; en *Perfil*, Buenos Aires, 16/12/2007.
[En línea: http://www.diarioperfil.com.ar/edimp/0217/articulo.php?art=4683&ed=0217].

abuso y maltrato, la escuela tiene que realizar la oportuna denuncia[45], derivación y articulación con los organismos de defensa de los derechos de niños, niñas y adolescentes, y los servicios y programas de salud que trabajan en relación con esta problemática. La escuela tiene la oportunidad y el deber de generar estrategias y fortalecer espacios de confianza que promuevan el autocuidado de los y las adolescentes, trabajando con ellos y ellas en el reconocimiento y ejercicio de prácticas preventivas de situaciones de abuso y maltrato en general. Esto supone, muchas veces, desnaturalizar prácticas instaladas, interrogar representaciones sobre la "normalidad" en el trato y los vínculos con los otros y las otras, favorecer la reflexión acerca de la diferencia entre "buenos y malos tratos" y las implicancias del respeto y cuidado de sí mismo y de las y los demás.

Para este taller, definimos *abuso sexual* como cualquier clase de búsqueda y obtención de placer sexual con un niño, niña o adolescente por parte de una persona adulta. No es necesario que exista contacto físico (en forma de penetración o tocamientos) para considerar que existe abuso. Se estipula como abuso también cuando se utiliza al niño, niña o adolescente como objeto de estimulación sexual. Es decir, abarca el incesto, la violación, la vejación sexual (tocar de manera inapropiada una persona adulta a un niño, niña o adolescente, con o sin ropa, o bien alentar, forzar o permitir a un niño que toque inapropiadamente a un adulto o adulta), y el abuso sexual sin contacto físico (seducción verbal, solicitud indecente, exposición de órganos sexuales para obtener gratificación sexual, realización del acto sexual en presencia de un o una menor, masturbación en presencia de una niña, niño o adolescente, pornografía, uso de menores para material pornográfico)[46].

Niñas, niños y adolescentes pueden ser objeto de abuso sexual por parte de miembros de su familia nuclear o ampliada, y por amigos o amigas de la familia, vecinos o vecinas, docentes, empleadores y cuidadores. Pueden ser víctimas tanto las mujeres como los varones. Al contrario de lo que habitualmente se cree, la gran mayoría de los casos de abuso sexual se producen dentro del propio hogar, donde las personas adultas actúan como victimarias o como facilitadoras. Muchas veces, estas historias de abusos pueden producirse durante muchos años sin que otras personas, ajenas a ese grupo, se enteren de lo que ocurre. Esto es así ya que quienes son victimizados son inducidos a sentirse cómplices y culpables de lo que les sucede o son amenazados para mantener el silencio y la aceptación. Cuando se abusa de niños o niñas, que están en una etapa de formación, ellos y ellas tampoco se encuentran maduros o maduras como para formarse un juicio propio acerca de lo que viven; entonces, toman como correctos los mensajes y mandatos de las personas adultas, más aun considerando que son sus seres más cercanos o queridos, de los cuales dependen para sobrevivir física y emocionalmente. Por esto, es muy importante el compromiso de educadores, educadoras y profesionales de la salud en cuanto a poder brindar a los niños, niñas y adolescentes, información y posibilidades de identificar y precisar debidamente los modos de vinculación donde se ejerce cualquier forma de violencia.

Cuando los y las adolescentes han sido objeto de abuso sexual, corren más riesgos de ser arrastrados o arrastradas hacia el comercio sexual. Justamente, los casos de explotación sexual muchas veces se relativizan, calificándolos de aislados y propios de la marginalidad. En muchas sociedades —dada la persistencia de factores sexistas y patriarcales—, la prostitución de mujeres, no importa de qué edad, se considera relacionada con

45 Según la Ley Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes 26.061/06, la escuela tiene la obligación de realizar la denuncia pertinente en las Defensorías de Niñas, Niños y Adolescentes. En su artículo 55, inciso c), explicita: "Velar por el efectivo respeto a los derechos y garantías legales asegurados a las niñas, niños y adolescentes, promoviendo las medidas judiciales y extrajudiciales del caso. Para ello puede tomar las declaraciones del reclamante, entenderse directamente con la persona o autoridad reclamada y efectuar recomendaciones con miras a la mejoría de los servicios públicos y privados de atención de las niñas, niños y adolescentes, determinando un plazo razonable para su perfecta adecuación".

46 *Maltrato Infantil: orientaciones para actuar desde la escuela.* Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y la Adolescencia. Ministerio de Educación de la Nación, 2006, p. 16.

el funcionamiento de la sexualidad masculina. Son estas valoraciones y modelos culturales los que facilitan y naturalizan la explotación sexual de niños, niñas y adolescentes. Cuando las niñas ya han pasado la pubertad, se minimiza la gravedad del abuso, ignorando las relaciones de poder de género y el autoritarismo y la violencia que los adultos ejercen sobre las generaciones más jóvenes.

La resistencia en la sociedad a reconocer la importancia, gravedad y magnitud de la problemática del abuso sexual es todavía una cuestión que necesita ser trabajada desde acciones intersectoriales. En algunos contextos sociales, los casos de violencia sexual se naturalizan como habituales; en otros, los actores vinculados a la atención de este problema —como son los servicios de salud, escuelas, instituciones de justicia, iglesias, fuerzas de seguridad, organizaciones no gubernamentales— "...dudan y vacilan a la hora de actuar y les resulta particularmente difícil reconocer los límites entre 'lo público' y 'lo privado', cuáles son sus incumbencias y cuál el alcance de sus responsabilidades como funcionarios públicos"[47]. No obstante, el maltrato y abuso ejercido contra niños, niñas y adolescentes son delitos y están penados por la Constitución Nacional y por Leyes Nacionales y Provinciales: constituyen una vulneración de sus derechos y es considerado un problema que trasciende la esfera de lo privado. Docentes, directivos y personal de la escuela, en tanto funcionarias y funcionarios públicos, están obligadas y obligados legal y éticamente a actuar.

Propósitos formativos

Algunos de los propósitos formativos vinculados a esta problemática son los siguientes:

- Promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños, niñas y adolescentes.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

Contenidos de ESI

Los siguientes son algunos contenidos de Educación Sexual Integral que podemos tener en cuenta llevar adelante este taller:

Ciencias Sociales

- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros y las otras. (Ciclo básico).
- La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, particularmente aquellas relacionadas con la sexualidad y las relaciones problemáticas que puedan derivarse de las diferencias entre varones y mujeres. (Ciclo básico).

47 Báez, Alina y Lidia Schiavoni: "Violencia Sexual en condiciones de alta vulnerabilidad social. Estudio de casos en municipios de Misiones, Argentina"; en: López, Elsa y Edith Pantelides (comps.): *Aportes a la investigación social en salud sexual y reproductiva*. Buenos Aires, Centro de Estudio de Poblaciones CENEP, CEDES, AEPA, UNFPA, 2007.

Formación Ética y Ciudadana - Derecho

- El conocimiento y la aceptación de las normas que involucran la propia integridad física y psíquica en el ámbito de las relaciones afectivas y sexuales. (Ciclo básico).
- El reconocimiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (específicamente afectivas y sexuales) o sobre conductas de imposición sobre los derechos de otros y otras. (Ciclo básico).
- El conocimiento de leyes, tratados y convenios nacionales e internacionales relativos a los derechos humanos en general y de los niños, niñas y adolescentes relacionados con la salud, la educación y la sexualidad y el desarrollo de competencias relacionadas con la exigibilidad de estos derechos. (Ciclo básico).
- La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros u otras. (Ciclo orientado).
- El análisis e identificación de situaciones de vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. (Ciclo orientado).
- El análisis, identificación e implicancias de situaciones de incesto y abuso sexual infantil; pornografía infantil; trata de niñas, de niños, de adolescentes y de jóvenes. (Ciclo orientado).

Ciencias Naturales - Educación para la Salud

- El conocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas a la sexualidad: distintas miradas sobre la problemática del aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico, etcétera), las enfermedades de transmisión sexual, el acoso sexual, el abuso y la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata. (Ciclo básico).
- El conocimiento de los marcos legales y la información oportuna para el acceso a los servicios de salud que garanticen el efectivo ejercicio de los derechos de las y los adolescentes. (Ciclo básico).
- Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar riesgos relacionados con la pornografía infantil, la trata de niñas, de niños, de adolescentes y de jóvenes:
  - Posibilidad de identificar conductas que denoten abuso de poder en general y abuso sexual en particular de los adultos en las distintas instituciones en las cuales los niños, niñas y adolescentes transitan sus experiencias vitales.
  - Posibilidad de comunicar sus temores y pedir ayuda a adultos responsables en situaciones de vulneración de sus propios derechos o de los de sus amigos o amigas y compañeros o compañeras.
  - Conocimiento de los organismos protectores de derechos de su entorno (líneas telefónicas, programas específicos, centros de atención, etcétera). (Ciclo orientado).

Lengua y literatura

- La disposición de las mujeres y los varones para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones. (Ciclo básico).
- El desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solicitud de ayuda ante situaciones de vulneración de derechos. (Ciclo básico).
- La reflexión crítica en torno a los mensajes de los medios de comunicación social referidos a la sexualidad. (Ciclo orientado).

Primer encuentro

Orientaciones para el docente

Para la Educación Sexual Integral, niños, niñas y adolescentes son sujetos de derecho con un desarrollo efectivo y progresivo de su autonomía personal, social y jurídica. En la adolescencia, entran en juego aspectos como los cambios biológicos, el desarrollo de la identidad, el creciente sentido de autonomía y la capacidad tanto para el cuestionamiento de su entorno y el contexto social, como para la interacción con la sociedad. La necesidad de pertenencia expresada en la agrupación con los pares es un referente de su identidad, un espacio de diferenciación en relación con el mundo adulto y el pasaje del ámbito familiar a la vida social. La Convención de los Derechos del Niño y una serie de Leyes Nacionales —Ley Nacional de Sida, 23.798/1990; Ley Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, 25.673/2002; Ley Nacional de Protección Integral a la Niña, Niño y Adolescente, 26.061/2005; y Ley Nacional de Educación Sexual Integral 26.150/2006— reconocen el valor propio de la adolescencia, garantizando, de forma crucial, el derecho a su protección en áreas específicas como la salud sexual y reproductiva, la educación y la participación.

Es importante señalar que los derechos no surgen espontáneamente, sino a partir de necesidades ampliamente reconocidas y consensuadas en el medio social según cada momento histórico. En particular, el proceso de construcción de las leyes que amparan los derechos sexuales y reproductivos incluyó la participación de grupos de diferente índole (agrupaciones feministas, profesionales de la salud, grupos de defensa de la diversidad sexual, investigadores, representantes de diferentes religiones, entre otros) trabajando en pos de consensuar perspectivas y prioridades con el objetivo común de promover la autodeterminación sexual y reproductiva y la protección de los derechos referidos a este campo[48].

Los derechos sexuales y reproductivos de niños, niñas y adolescentes están protegidos por nuestra Constitución Nacional y los tratados internacionales que la integran: la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales, la Convención Americana de Derechos Humanos, la Convención de los Derechos del Niño, la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y Declaración Universal de Derechos Humanos. También están protegidos por la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la Mujer.

Sin embargo, las leyes conviven con mitos, tradiciones, imperativos morales diversos, preceptos religiosos y discursos provenientes de miembros reconocidos y legítimos de la sociedad; todos ellos, muchas veces, contradictorios entre sí. En este sentido, la amplia normativa jurídica que constituye el marco para la prevención del abuso sexual y la promoción de la salud, se orienta a igualar las posibilidades de acceso al ejercicio de los derechos de los ciudadanos y ciudadanas, considerando que niñas, niños y adolescentes son sujetos plenos de derecho. Son los adultos los responsables de hacer efectivos y garantizar estos derechos.

Por ello, resulta muy importante que los y las adolescentes identifiquen y conozcan sus derechos sexuales y reproductivos, los que constituyen una ampliación del derecho a la salud integral y al desarrollo, e incluyen muchos otros derechos de las y los jóvenes:

- Derecho a decidir tener o no relaciones sexuales, libres de todo tipo de coerción y violencia.
- Derecho a decidir tener o no hijos o hijas, el número de hijos o hijas, cuándo y con quién tenerlos. Derecho a educar y criar a sus hijos o hijas, en caso de ser padres durante la adolescencia, contando con el apoyo de la comunidad y la escuela para tal fin.

48 Petracci, Mónica y Silvina Ramos (comps.): *La política pública de salud y derechos sexuales y reproductivos en Argentina: aportes para comprender su historia*. Buenos Aires, CEDES-UNFPA, 2006.

- Derecho a recibir una educación sexual temprana y adecuada en la casa y en la escuela; a obtener información y orientación completa, veraz y suficiente sobre su cuerpo, sus funciones y procesos reproductivos para, que puedan tomar decisiones y favorecer el autoconocimiento.
- Derecho a no ser expulsados o expulsadas de ninguna institución por embarazo, maternidad o por tener VIH/sida.
- Derecho a no ser discriminados o discriminadas por la orientación e identidad sexual
- Derecho a acceder a servicios de salud adecuados y gratuitos, que respeten el principio de confidencialidad, de equidad y el derecho a la intimidad de los y las adolescentes.
- Derecho a acceder, en forma gratuita, a métodos anticonceptivos seguros, accesibles y de calidad y a elegir el que más se adapta a sus necesidades, criterios y convicciones.
- Derecho a alcanzar el más alto nivel de salud sexual y reproductiva.
- Derecho a participar en la planificación de programas o políticas relacionados con derechos sexuales y reproductivos.

Actividad sugerida

En esta primera actividad, sugerimos que los y las adolescentes analicen los derechos que cada uno y cada una tiene en lo que hace a su propia sexualidad, reflexionando acerca de la mejor manera de ejercerlos, libre, informada y responsablemente, y de respetarlos y hacerlos respetar. Para el desarrollo de la propuesta, distribuiremos en el grupo copias de los derechos sexuales y reproductivos.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta a los y las estudiantes.

1. En grupo, lean el texto sobre sus derechos sexuales y reproductivos y reflexionen a partir de las siguientes preguntas (Entregamos copias de los derechos presentados en la página anterior).

- *En relación a la población adolescente, ¿este derecho se respeta en nuestro vecindario, barrio, comunidad, familia, grupo de amigos?*
- *Si no se respeta, ¿por qué creemos que esto sucede?*
- *Esta situación, ¿afecta del mismo modo a las chicas que a los chicos?*
- *¿Qué tendrían que hacer las personas adultas para que se cumpla y respete este derecho, pensando particularmente en la población adolescente? (Piensen en políticos municipales y provinciales; empleados y empleadas de servicios públicos como hospitales y centros de salud, escuelas, tribunales y defensorías, fuerzas de seguridad; integrantes de organizaciones sociales y barriales; docentes, etcétera).*
- *¿Qué podemos aportar nosotros y nosotras, en tanto adolescentes, para que se cumpla ese derecho? ¿Qué acciones podemos llevar a cabo para promover los cambios que se requieren?*
- *¿Cómo podemos nosotros y nosotras ejercer ese derecho en nuestra vida cotidiana, en nuestros vínculos con otros y otras?*

2. Con toda la clase, hagan una puesta en común de lo trabajado; podrán hacer aportes a lo producido en los otros grupos. A medida que vayan formulando conclusiones, completen entre todos y todas, en el pizarrón o en un afiche, un cuadro como el siguiente.

Conclusiones / Derechos	Modos en que se respeta o no este derecho en relación a la población adolescente.	Las diversas causas de su vulneración.	Consecuencias iguales o diferentes para las chicas y para los chicos.	Acciones que pueden emprender las personas adultas con poder en toma de decisiones.	Acciones que pueden emprender las y los adolescentes.	
					En relación a los cambios sociales que se requieren.	En su vida cotidiana de vínculos con otros/as.
Derecho a decidir tener o no relaciones sexuales, libres de todo tipo de coerción y violencia.						
Derecho a no ser expulsados de ninguna institución por embarazo, maternidad o por tener VIH/sida.						
Derecho a no ser discriminados/as por la orientación e identidad sexual.						
Derecho a …						

También podemos realizar una votación para identificar cuáles consideran que son los derechos que tienen más relevancia o que requieren ser especialmente defendidos en el contexto local, y pensar acciones para llevar adelante una campaña de difusión sobre los mismos, destinada a otros y otras adolescentes y/o a las personas adultas, convocándolos y convocándolas a participar en su defensa y respeto.

Finalmente, podemos proponer a las y los adolescentes que observen, durante una semana, alguno de los programas televisivos que habitualmente miran (pueden ser series, unitarios, novelas, programas de entretenimiento, periodísticos, etcétera) y registren las escenas en las que se naturaliza la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos de los y las jóvenes.

La siguiente guía puede ser utilizada para orientar los aspectos a ser observados y registrados por parte de los y las estudiantes:

- *¿Qué tipos de vínculos se establecen entre las y los adolescentes y las personas adultas en estos programas?*
- *¿Qué tipos de vínculos entre varones y mujeres adolescentes muestran estos programas?*
- *¿Qué derechos sexuales y reproductivos, en relación a los y las adolescentes se están poniendo en juego en las escenas registradas? ¿Están siendo respetados o no? Fundamenten.*
- *¿Se producen situaciones de discriminación? ¿Cuáles? ¿A quiénes involucran?*
- *¿Se producen situaciones de hostigamiento o de acoso verbal? ¿Cuáles? ¿A quiénes involucran?*
- *¿Se producen específicamente situaciones de abuso sexual? ¿Cuáles? ¿A quiénes involucran?*

Segundo encuentro

Orientaciones para el docente

En la actualidad, es un poco más fácil enterarse de hechos de violencia o abusos sexuales, en comparación con varias décadas atrás, ya que progresivamente se les ha dado más espacio en los medios de comunicación o en las instituciones donde se los detecta. Cuando se presentan con rasgos graves, en formas extremas o con consecuencias muy visibles, resulta más fácil registrarlos, ya que de otro modo, en algunos casos todavía se desestiman los relatos de víctimas y, en general, es un fenómeno subvaluado, sobre todo cuando se trata de niñas y niños pequeños.

Sin embargo, en la cotidianeidad de muchas personas y familias suceden actos abusivos más sutiles, que pasan inadvertidos o son menos palpables, no sólo en lo que respecta a la posibilidad de consentir o no tener relaciones sexuales sino en una infinidad de situaciones, comportamientos o actitudes no respetuosas de las necesidades, derechos e intereses de otras personas. Por ejemplo, algunas personas pueden creer que ciertas expresiones de violencia hacia otro u otra está justificada por causa de la pasión intensa que sienten. Asimismo, un contacto físico sin consentimiento y que constituye un acto que invade y no respeta la intimidad de aquel, es también violento. Aprender a reconocer estas situaciones puede ser un buen comienzo en pos de prevenir relaciones que nos dañen o perjudiquen.

Actividad sugerida

Para este encuentro, sugerimos a los y las estudiantes que se organicen en pequeños grupos para leer y analizar una serie de escenas. En ellas, se presentan una diversidad de situaciones, en las que se manifiestan expresiones, gestos o comportamientos abusivos, unos más implícitos y otros, menos. El propósito es que los chicos y las chicas puedan reconocer todas las formas en que se puede manifestar esta problemática, desnaturalizando y ampliando el campo de lo socialmente sancionable.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para presentar la propuesta a los y las estudiantes.

1. En pequeños grupos, lean con atención estas situaciones. Luego, en forma individual, registren en una hoja qué emociones y sentimientos les despiertan. Por último, compártanlas con el resto del grupo.

Situación 1

"Paulina se acuerda muy poco de su infancia. Sin embargo, recuerda bien que, cuando tenía 10 años aproximadamente, el hombre que vivía con su mamá, un día, empezó a mostrarle unas revistas y, mientras la tenía en su falda, le tocaba suavemente las piernas. Ella no entendía esto que pasaba y no sabía qué hacer".

Situación 2

"Oscar recuerda que, a los 13 años, un conocido de su padre, en un momento en que quedaron solos, le empezó a hablar sobre las relaciones sexuales, preguntándole si él ya las había tenido e insistiéndole en que lo acompañara a la casa de unas 'amigas' para que lo hicieran 'macho' de una vez por todas".

Situación 3

"A los 17 años, Leandro se fue a vivir a la casa de un amigo. Ya estaba harto de las cosas que le decía su mamá. Lo trataba como si fuera su novio. Le decía: 'Vos me tenés que querer solo a mí, no me traigas novias a casa,¿eh?'. Y siempre que volvía del colegio intentaba darle besos en la boca y abrazarlo. No podía hablar con ella para explicarle que eso no le gustaba, porque ella no escuchaba".

Situación 4

"Ana tiene 13 años. Sus padres la envían con frecuencia a un quiosco de la esquina de su casa. El señor que lo atiende es muy conocido en el barrio. Todos lo quieren. El otro día, Ana fue a comprar y el señor, con la bragueta abierta, le mostraba con señas su sexo."

Situación 5

"A los 15 años, Raúl siente vergüenza de quitarse la ropa frente a sus compañeros del secundario cuando salen de una clase de Educación Física o cuando se juntan todos los varones y hablan de mujeres, de sexo, de cuánto les creció el pene, y comparan entre ellos. Recuerda que, desde chico, su padrastro lo miraba cuando se desnudaba para ducharse o cambiarse".

Situación 6

"Cati tiene 16 años y relata que el año pasado un tío, a quien hacía un tiempo no veía y que había ido de visita, la quiso besar en un momento en que se quedaron solos. Cuando ella no quiso, él se enojó mucho y le dijo que ella lo había provocado".

2. En grupo, analicen las situaciones tomando en cuenta los siguientes aspectos.

- El tipo de vínculo que tienen los chicos y las chicas con la o las personas adultas presentes en la escena.
- ¿Qué es lo que sucede: qué incomoda a estos chicos y chicas?
- ¿Qué sentimientos manifiestan o bien imaginan que tienen los y las protagonistas de estas historias?
- Si hay otros adultos o amigos o amigas a los que pueden recurrir los protagonistas de estas historias.

3. Pongan en común las producciones grupales, discutiendo las formas más o menos sutiles en que se produjeron las situaciones de abuso sexual.

En el transcurso de la puesta en común, procuraremos que quede en claro que el abuso sexual no solamente implica violación sino también hostigamientos, tocamientos, acoso sexual verbal, exhibicionismo, humillaciones relativas a la sexualidad, etcétera. Buscaremos que se problematice la idea habitualmente aceptada de que el abuso sexual "en general, lo pone en práctica un desconocido", ya que, por el contrario, lo más frecuente es que sea una persona adulta conocida, que premeditadamente abusa de la confianza de la o el adolescente. También pondremos énfasis en que, frente a este tipo de padecimiento, siempre hay otros adultos, adultas y/o pares a los que se puede recurrir para pedir ayuda, y que es necesario denunciar las situaciones de abuso sexual que ponen en riesgo la salud física y mental.

Para cerrar esta actividad, proponemos a los grupos que imaginen y escriban cómo podrían continuarse las historias leídas, presentando propuestas que ayuden a sus protagonistas a mejorar su situación o a resolver el problema. También podemos leer entre todos y todas el siguiente texto, y relacionarlo con lo trabajado en el primer encuentro sobre los derechos sexuales y reproductivos.

Para seguir pensando…

"El comienzo de las relaciones sexuales debe ser una decisión […] personal y libre. Para iniciarnos sexualmente, es importante que nos sintamos seguros y seguras. Cuando tenemos miedo, nos sentimos obligados o no tenemos ganas, […] nos sentimos mal. Por eso, debemos hacerlo sólo si realmente queremos, sin que nadie nos fuerce u obligue. [Una opción es postergar el inicio de las relaciones sexuales.]

Ejercer la presión o coerción es no respetar los derechos de la otra persona. Cuando se pretende lograr una relación sexual a toda costa, o cuando estas se concretan por la fuerza o contra la voluntad de la otra persona, nos encontramos frente a un caso de ´acoso o abuso sexual`.

[…] [relaciones en las que exista] amor, afecto y atracción, [pueden ayudar] a una iniciación sexual placentera y con mayor sensación de seguridad. Un inicio sexual precipitado, cuando dudamos o no estamos ni preparados ni convencidos, es contraproducente. Las relaciones sexuales son actos que requieren el deseo y el acuerdo mutuo, dentro de un marco de respeto [y cuidado] hacia el otro.

Nadie tiene el derecho de humillar y atropellar los derechos de otras y otros.

No permitas agresiones y defendé tus derechos.

Nadie debe hablar o actuar de una manera humillante o agresiva con el compañero o compañera. Esto se conoce como ´abuso emocional`. Es más dañino cuando viene de los padres, la pareja o la persona en la que se confía. Puede herir mucho y debe detenerse.

Existe el derecho de estar a salvo de cualquier asalto sexual o violento y de negarse a realizar actividades sexuales indeseadas. A esto se llama ´abuso sexual` y debe detenerse, es ilegal"[49].

Consideraciones finales

Todos los y las adolescentes tienen derecho a formarse, a aprender y a participar activamente con sus pares y con las personas adultas en temas relacionados con la salud sexual y reproductiva. Ellos y ellas tienen un gran potencial, son creativos y creativas y tienen la capacidad de expresar sus necesidades. Pueden presentar ideas, propuestas o proyectos, opinar, tomar decisiones y desarrollar actividades sobre sus propias necesidades y demandas. Es importante, entonces, que puedan conocer cabalmente en qué consisten estos derechos vinculados al ejercicio de su sexualidad, que reflexionen sobre los instrumentos y recursos a su alcance para hacerlos cumplir y que conozcan dónde denunciar cuando estos no se cumplen.

Por lo general, las instituciones que reciben estas denuncias son las Direcciones de Juventud, las Direcciones de Derechos Humanos provinciales y municipales, las organizaciones no gubernamentales que trabajan por los derechos de mujeres, niños, niñas y adolescentes, las Defensorías del Pueblo y las Defensorías de Niñas, Niños y Adolescentes. El abordaje de estas problemáticas es una oportunidad para invitar a las y los adolescentes a que investiguen cuáles de todos estos organismos funcionan en su comunidad.

Por último es responsabilidad y obligación de los adultos proteger y cuidar a niños, niñas y jóvenes desde la escucha, el afecto, la formación, el acompañamiento, e intervenir con compromiso frente a casos de violencia y abuso sexual.

49 Correa, Cecilia; Eleonor Faur; María Inés Re y Laura Pagani: *"Sexualidad y salud en la adolescencia. Herramientas teóricas y prácticas para ejercer nuestros derechos"*. Buenos Aires, UNIFEM-FEIM, 2003, p. 51.

Recursos para los talleres

Taller 1

- Para conocer las instituciones de atención de la salud sexual y reproductiva, se puede consultar la página del Ministerio de Salud de la Nación, donde figuran los diferentes centros de salud y hospitales por provincia que llevan adelante el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable: http://www.msal.gov.ar.
- Para consultar sobre los lugares de asesoramiento y testeo en VIH/sida: http://www.msal.gov.ar/sida/pvs_pcia.asp.
- En cuanto a la información sobre aspectos biomédicos, ofrecemos un link con información sobre fisiología y anatomía de los aparatos reproductores, la gestación, los métodos anticonceptivos y las ITS, VIH/sida, acompañados de imágenes ilustrativas: http://www.msal.gov.ar/sida/pdf/sexualidad-y-cuidados.pdf.
- Para profundizar en los métodos anticonceptivos en general, se puede consultar la página del Ministerio de Salud de la Nación: http://www.msal.gov.ar/saludsexual/equipos_salud.asp.
- Para profundizar sobre el método hormonal de emergencia (MHE) y otras formas de prevención, se puede consultar: http://www.msal.gov.ar/saludsexual/equipos_salud.asp.
- También puede consultarse el siguiente recurso: *Manual de Apoyo para el trabajo de los agentes de salud del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable*, en el que se aborda el tema de las creencias: http://www.msal.gov.ar/saludsexual/equipos_salud.asp.

Taller 2

- Para conocer más acerca del VIH/sida, puede consultarse la página de la Dirección de Sida y Enfermedades de Transmisión Sexual: http://www.msal.gov.ar/sida/default.asp.
- Para el trabajo con las infecciones de transmisión sexual (ITS), lo importante es centrarse en su prevención, reforzando el uso del preservativo como medida de cuidado. En la página del Ministerio de Salud de la Nación, se ofrece información detallada sobre las ITS: http://www.msal.gov.ar/sida/its.asp.
- Para conocer lugares donde hacerse el test de VIH en todo el país: http://www.msal.gov.ar/sida/donde-hacer-el-test.asp.

Taller 3

- Para profundizar en el tema del inicio de las relaciones sexuales y la presión y violencia de género, se puede consultar un artículo periodístico que presenta la investigación "Encantadas, convencidas o forzadas: iniciación sexual en adolescentes de bajos recursos", realizada por Edith Pantelides y Rosa Gedstein, y publicada en *Avances en investigación social en salud reproductiva y sexualidad* (Buenos Aires, AEPA, CEDES, CENEP, 1999). En este artículo, se describen con claridad algunos de los resultados obtenidos en el trabajo, en esta línea de argumentos en torno a la violencia entre los géneros: http://www.clarin.com/diario/2005/10/03/sociedad/s-02801.htm.

- Línea gratuita Te ayudo: 0800-66-68537.
  Violencia hacia la mujer.
  Maltrato y abuso sexual infanto-juvenil.
  Derecho a la salud.
  Delitos sexuales.

De lunes a viernes, de 6 a 24 hs. Sábados, domingos y feriados, de 8 a 24 hs.

Taller 4

- Para solicitar información sobre programas de protección y atención del abuso sexual infanto-juvenil, se puede comunicar con la Secretaría Nacional de la Niñez, Adolescencia y Familia (SENNAF).
  Correo electrónico: comunicacion@senaf.gov.ar. Teléfono: (011) 4338-5800.
- Para consultar el texto de la Ley de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes:
  http://www.derhuman.jus.gov.ar/normativa/pdf/LEY_26061.pdf.
- Línea gratuita Te ayudo: 0800-66-68537.
  Violencia hacia la mujer.
  Maltrato y abuso sexual infanto-juvenil.
  Derecho a la salud.
  Delitos sexuales.

De lunes a viernes, de 6 a 24 hs. Sábados, domingos y feriados, de 8 a 24 hs.

Anexos

ANEXO 1:
Sugerencias para reuniones y talleres de ESI con las familias

Como anticipamos en las "Puertas de entrada" de este material, el trabajo con las familias constituye uno de los pilares fundamentales de la Educación Sexual Integral.

Para que la escuela y las familias trabajemos en conjunto, proponemos generar relaciones de confianza, sinceridad y apertura, en las que compartamos tanto los logros como las dificultades en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los y las jóvenes, y colaboremos teniendo en cuenta los miedos, las necesidades y los deseos de todas y de todos que se ponen en juego en nuestro rol de adultos responsables. Como docentes, es importante poner énfasis en que atendemos a la diversidad del alumnado y de sus familias, y que respetamos las creencias y las posturas de todos y todas. Por ejemplo, el tratamiento en la escuela de un tema polémico como el de los anticonceptivos, no implica la promoción del inicio de las relaciones sexuales, sino el derecho a la información.

A continuación, ofrecemos algunas sugerencias para la realización de reuniones y talleres de Educación Sexual Integral con las familias. El orden en que se las presenta no prescribe necesariamente una secuencia. El o los temas de reunión se elegirán y ordenarán según las necesidades de cada comunidad educativa.

Convocamos a las familias, confiados en que estamos cumpliendo con la Ley y sabiendo que es responsabilidad de todos y de todas encaminar la tarea de la Educación Sexual Integral, y hacer valer los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Para el planteo de este tema, puede ser de utilidad tener presentes algunos textos legales que fundamentan la Educación Sexual Integral en la escuela:

- La Ley de Educación Nacional N° 26.206[1] plantea, en el artículo 11, inciso P): "*Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable*".
- La Ley N° 26.150[2] crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Su artículo 1 establece: "*Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal…*".
- La Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes Nº 26.061[3] dispone, entre otras cosas, en su artículo 17: "*Prohíbase a las instituciones educativas públicas y privadas imponer por causa de embarazo, maternidad o paternidad, medidas correctivas o sanciones disciplinarias a niñas, niños y adolescentes*".
- La Ley 25.673[4] crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. En el artículo 2 plantea, entre otros objetivos: "*Alcanzar para la población el nivel más elevado de salud sexual y procreación responsable con el fin de que pueda adoptar decisiones libres de discriminación, coacciones o violencia; contribuir a la prevención y detección precoz de enfermedades de transmisión sexual, de VIH/sida y patologías genital y mamarias; potenciar la participación femenina en la toma de decisiones relativas a su salud sexual y procreación responsable*".

1 Disponible en: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf.
2 Disponible en: http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res08/45-08.pdf.
3 Disponible en: http://www.derhuman.jus.gov.ar/normativa/pdf/LEY_26061.pdf.
4 Disponible en: http://www.msal.gov.ar/htm/Site/promin/UCMISALUD/archivos/pdf/ley-25673.pdf.

Estos párrafos pueden ser leídos y comentados con las familias. Se pueden ir leyendo, individualmente o en grupos, intentando clarificar el significado de cada punto, y tendiendo a vincular estos textos con la realidad que vive la propia comunidad educativa.

Tema: El rol de las familias en la Educación Sexual Integral

No citamos a las familias para prescribirles un rol, o para "bajarles" indicaciones. Lo hacemos porque son nuestros interlocutores genuinos en la educación de sus hijos e hijas.

En este sentido, también podemos acudir a la legislación para fundamentar la necesidad de inclusión de las familias en el trabajo de la ESI:

- La Ley 26.150 establece en su artículo 9: "*Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, con apoyo del programa, deberán organizar en todos los establecimientos educativos espacios de formación para los padres o responsables que tienen derecho a estar informados. Entre los objetivos de estos espacios, se establecen: a) ampliar la información […] en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes; b) promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas; c) vincular más estrechamente la escuela y la familia…*".
- La Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación, establece, en su artículo 7: "*La familia es responsable en forma prioritaria de asegurar a las niñas, niños y adolescentes el disfrute pleno y el efectivo ejercicio de sus derechos y garantías. El padre y la madre tienen responsabilidades y obligaciones comunes e iguales en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de sus hijos. Los Organismos del Estado deben asegurar políticas, programas y asistencia apropiados para que la familia pueda asumir adecuadamente esta responsabilidad, y para que los padres asuman, en igualdad de condiciones, sus responsabilidades y obligaciones*".

La propuesta es trabajar en conjunto el "lugar" de las familias en la educación de sus adolescentes, para establecer puentes entre ambas instituciones. Discutir en conjunto y establecer acuerdos, ayudará a resignificar vínculos y afianzar estrategias comunes.

Tema: La importancia de informar a las familias qué contenidos de Educación Sexual Integral se brindan en la escuela

Explicamos sobre la existencia de los *Lineamientos curriculares de ESI*, y elegimos algunos contenidos para contarles a las familias qué enseñaremos en Educación Sexual Integral.

Es importante que las familias sepan que trabajamos en torno a conceptos y procedimientos, sin disociarlos de los sentimientos, de las emociones y de los valores. Podemos pedirles que, entre todos y todas, lean y repasen esta lista de temas que responden a los contenidos contemplados en los *Lineamientos Curriculares de ESI* para la Educación Secundaria:

- La reproducción humana desde una mirada que toma en cuenta las dimensiones biológicas, afectivas, psicológicas, sociales, éticas y espirituales.
- Aprender a tomar decisiones y fortalecer la autoestima.
- Primera relación sexual, el decir "no" frente a la presión de los pares y de los medios.

- Métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- Infecciones de transmisión sexual, como VIH/sida.
- Derechos vulnerados, como acoso, abuso y violencia sexual, maltrato, explotación sexual y trata de personas.
- Roles sociales de mujeres y varones en la historia.
- Desigualdad entre varones y mujeres en la actualidad.
- Construcción social e histórica del ideal de belleza corporal.
- Prejuicios y actitudes discriminatorias vinculadas a la sexualidad.

Es muy importante preguntar a los y las asistentes qué temas les parecen relevantes a ellos y ellas para trabajar en la Educación Sexual Integral. Si fuese necesario, organizamos con las familias futuros encuentros sobre temas más específicos.

Tema: Transmitir a las familias cómo trabajamos los temas de Educación Sexual Integral con los y las estudiantes

Mostramos alguna actividad que realizaremos con los chicos y las chicas. Puede ser importante y tranquilizador que las familias sepan cómo trabajamos.

Podemos elegir una parte o la totalidad de alguna de las actividades planteadas en este Cuaderno, y proponer a las familias realizarlas tal como se las plantearíamos a los y las estudiantes. Durante el desarrollo de la propuesta, recomendamos ir realizando diferentes "paréntesis", en los que aclaramos a las familias cómo iríamos resolviendo las cuestiones planeadas, con chicos y chicas en el aula.

La actividad "Yo pienso qué...", propuesta en el área de Ciencias Naturales de este material (página 48), se puede trabajar con las familias. En ella se abordan los siguientes temas: sistemas reproductivos de mujeres y varones, ciclo menstrual, fecundación y embarazo; en su tratamiento se toma en cuenta la integralidad de las dimensiones biológicas, afectivas, sociales, culturales, éticas y espirituales, poniendo en juego los saberes previos de los chicos y las chicas.

En el apartado "Un primer recorrido por relatos 'verdaderos'", del área Lengua y Literatura (página 36) se puede conversar sobre cuáles son los ritos que tenemos en nuestra cultura, cómo son vividos por los y las jóvenes, quiénes están habilitados y habilitadas para participar, quiénes son los referentes (personas o instituciones).

También se puede tomar el "Taller 1: Embarazo y adolescencias" (página 69), en el cual se trabajan estos temas en torno a tres ejes: la posibilidad de implementar medidas de protección y prevención del embarazo y las ITS, la posibilidad de tomar decisiones en torno de lo reproductivo, los cambios en la vida de los y las jóvenes cuando se produce un embarazo. La propuesta del taller invita a charlar y analizar grupalmente los distintos testimonios de jóvenes que se presentan allí.

Otra actividad interesante para trabajar con las familias puede ser abordar la temática del VIH/sida propuesta en el "Taller 2: Infecciones de transmisión sexual: VIH/sida" (página 85). Para ello, se utiliza una serie de tarjetas, que pueden distribuirse entre los y las asistentes para que, a partir de sus saberes previos, armen la información necesaria a tener en cuenta para evitar la infección del VIH/sida.

Tema: Cómo dinamizar y motivar las reuniones con las familias

Siempre incluimos en las reuniones alguna actividad motivadora: discutir sobre alguna escena de una película, escuchar un breve relato, ver una publicidad, conversar sobre un folleto o sobre alguna de las láminas de Educación Sexual Integral. Ante cada propuesta destinamos un tiempo para que todos y todas expongan ideas, dudas y temores sobre el tema.

Podemos tener preparado un juego de los folletos *La ESI es nuestra responsabilidad, La ESI es nuestra tarea* y *La ESI es tu derecho*; estos materiales fueron distribuido en las escuelas y está disponible en la página web del Ministerio de Educación de la Nación www.me.gov.ar. Cada uno de estos folletos tiene como objetivo presentar y sensibilizar en la temática de una manera amena y coloquial. Se puede hacer una reflexión conjunta sobre la Educación Sexual Integral, en función de los distintos destinatarios (alumnos y alumnas, docentes, familias) haciendo especial hincapié en el de las familias:



Disponibles en Anexo Recursos

- Conversar sobre el significado de la palabra "responsabilidad": *¿Quién/es tiene/n responsabilidad? ¿En qué consiste la responsabilidad de familias, docentes y demás adultos en la Educación Sexual Integral? ¿Conversamos en casa sobre estos temas?*

- Leer "A qué llamamos ESI en la escuela", destacando el carácter integral de la ESI. Esto significa que no sólo atenderemos aspectos biológicos, sino también psicológicos, culturales, sociales, éticos, espirituales, entre otros.
- Trabajar la pregunta "¿Por qué creen qué es necesaria la ESI?" (parte central, interna del folleto) relevando, antes de la lectura, los saberes previos de los integrantes de las familias. Estos seguramente enriquecerán la propuesta del folleto.
- Con respecto a "¿Por qué la escuela tiene un rol indelegable?", es preciso trabajar con la familias el hecho de que no está en debate la presencia de la Educación Sexual Integral en la escuela, sino cómo construimos puentes de comunicación y diálogo tendientes a garantizar el derecho a la educación en general y a la educación sexual en particular.

Las láminas *Biografías individuales* y *Biografía grupal* pueden ser útiles para acompañar alguna de las propuestas del trabajo con las familias o también pueden constituirse en el centro de una actividad en sí misma, utilizándolas de manera integral o seleccionando alguna de sus caras o situaciones particulares.

En todos los casos, es importante conversar sobre el contenido de las láminas aclarando que dichos contenidos se abordan desde la perspectiva de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Una vez presentada/s la/s lámina/s, se podrá trabajar sobre alguna cara o situación particular, según el interés de los y las asistentes. Para ello, podemos utilizar o adaptar algunas de las sugerencias que se encuentran en el "Anexo 3: Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI", de este Cuaderno (página XXX).

ANEXO 2:
Diagrama de actuación frente a una situación de maltrato[1]

IDENTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

• Presunción de una situación de maltrato.

↓

EVALUACIÓN DE LA SITUACIÓN

• Observación del niño/a o adolescente.

• Consulta con otros docentes y directivos.

• Consulta al Equipo de Orientación Escolar (o similar) y/o a un equipo interdisciplinario de la jurisdicción, especializado en la temática.

• Entrevista a los padres o responsables legales y/o referentes afectivos o significativos del niño, niña o adolescente (por ejemplo, los/las abuelos/as).

↓

TOMA DE DECISIONES

Dependiendo del tipo de maltrato, gravedad y urgencia del caso.

CAMINOS A SEGUIR

Casos leves

• Trabajo en equipo al interior de la institución.

• Trabajo en equipo al interior del sistema educativo (articulación con Equipo de Orientación Escolar o similar).

• Trabajar en red para atender al niño/a, adolescente y su familia, a través de la articulación intersectorial con servicios de salud y con organismos administrativos descentralizados de protección de derechos de niños/as y adolescentes.

Casos graves

• Trabajo en equipo al interior del sistema educativo (articulación con Equipo de Orientación Escolar o su equivalente).

• Trabajo en red para atender al niño/a, adolescente y su familia a través de la articulación intersectorial con servicios de salud, con organismos administrativos descentralizados de protección de derechos de niños y adolescentes —facultados para adoptar medidas excepcionales—, y/o con juzgados con competencia en asuntos de familia. Cuando la gravedad, el riesgo o situación de delito ameriten, **la denuncia judicial** es una estrategia de intervención necesaria.

1 Adaptado de *Maltrato infantil. Orientaciones para actuar desde la escuela.* Ministerio de Educación de la Nacion. Programa Nacional por los Derechos de la Niñez y de la Adolescencia, 2005.

SEGUIMIENTO

Trabajo articulado de la escuela con el niño o la niña y su familia,
de manera coordinada con el organismo de salud,
administrativo o judicial que esté interviniendo.
Impulsar circuitos que cumplan con la obligatoriedad de los organismos
de mantener informada a la escuela acerca del desarrollo del procedimiento que se sigue.
Paralelamente al seguimiento del caso, trabajar en la comunidad escolar medidas de prevención.

La Ley de Educación Nacional, N° 26.206, en el artículo 82, expresa que:
"Las autoridades educativas competentes participarán del desarrollo de sistemas locales de protección integral de derechos establecidos por la Ley Nº 26.061, junto con la participación de organismos gubernamentales y no gubernamentales y otras organizaciones sociales".

ANEXO 3:
Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI

Las siguientes "Guías de trabajo" constituyen algunas orientaciones básicas para trabajar con las láminas. Pueden ser recreadas y enriquecidas por la experiencia docente a partir de las particularidades de cada comunidad educativa. Las láminas y estas guías de actividades no buscan agotar los temas; son una herramienta más entre otros recursos que el o la docente considere apropiados. Asimismo pueden ser útiles para profundizar algunas temáticas desarrolladas en el presente Cuaderno.

Las láminas podrán ser trabajadas en varias clases y espacios, tanto en pequeños grupos, como con todo el grupo. Se las puede utilizar de manera integral o seleccionando alguna de sus caras o sus situaciones particulares sin perder de vista las múltiples dimensiones de los temas abordados.

También pueden constituir un recurso válido para compartir entre colegas en jornadas de capacitación, para enriquecer encuentros con las familias, entre otras acciones.

Para trabajar con las láminas es importante tener en cuenta algunas consideraciones previas:

- Generar climas grupales de confianza y respeto, alentando la expresión y la participación genuina de chicas y chicos.
- En algunos casos pueden surgir risas y/o comentarios en los grupos; es importante tomar en cuenta estas primeras reacciones e integrarlas como parte de la actividad; no negarlas ni sancionarlas.
- En caso de que surjan por parte de los y las jóvenes preguntas, relatos y comentarios que aludan a cuestiones personales o de otros y otras, es importante distinguir la situación individual del tema general, es decir, se trata de abordar los temas evitando la personalización. Por ejemplo, alguien dice: "Yo no quería, pero ellos me insistían…". La temática que se trabajará en forma general refiere a los diferentes tipos de presiones que, a veces, deben enfrentar los y las jóvenes. Con respecto al relato de situaciones personales, se recomienda generar espacios de diálogo en forma personal con los chicos y las chicas.
- Cuando se trabaja la Educación Sexual Integral, es posible que aparezcan saberes, experiencias, preconceptos, prejuicios y temores; es importante reconocerlos en uno mismo como primer paso de reflexión y que a partir de este análisis nos permita ampliar miradas y sentidos, sin reducir los temas, la complejidad y la riqueza que implican.
- Es importante tener presente que las temáticas son trabajadas desde la perspectiva de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Debemos tomar las situaciones que se presentan como vehículo para conocer, enseñar y reflexionar sobre la integralidad de los derechos, en general, y de los derechos sexuales y reproductivos, en particular.

Desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, invitamos a compartir sus experiencias. Quienes lo deseen podrán enviarlas a: programaeducacionsexual@me.gov.ar.

Guía de trabajo para la lámina "Biografías individuales"



Frente de la lámina

- ¿Por qué les parece que María y Rubén se presentan así, con la palabra "tengo"?
- Imaginen: ¿Cómo son las familias, los grupos de amigos, los vínculos en general de María y de Rubén? ¿Qué problema puede estar teniendo Rubén? ¿Por qué no se animará a contarlo? Si fuéramos amigos o amigas de Rubén, ¿qué le diríamos? ¿Qué podríamos hacer?
- ¿Qué le puede estar pasando a María? ¿Qué podría hacer ella en esa situación? ¿A quién podría recurrir? Si fuéramos amigos o amigas de María, ¿qué le diríamos? ¿Qué podríamos hacer?
- Si el problema supera la posibilidad de nuestra ayuda, ¿con qué personas adultas podemos contar?

- ¿Qué derechos están siendo vulnerados en estos casos? Para trabajar estos temas, el o la docente puede recurrir al "Taller 4: "Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia", en este mismo Cuaderno (página XXX).
- ¿Qué relación tiene lo que dicen María y Rubén con la Educación Sexual Integral?
- ¿Se animan a armar su propia presentación, con los "tengo" que son importantes para cada uno y cada una de ustedes? ¿Son similares a los de María y Rubén?
- ¿Qué nuevos intereses aparecen en la adolescencia?
- ¿Qué cambios se producen en los vínculos con nosotras y nosotros mismos, amigos y amigas, novios y novias, grupos, familias, otras personas adultas?
- ¿Qué importancia tienen estos vínculos en la percepción de nosotras y nosotros mismos y en las decisiones que tomamos?

Interior de la lámina

Viñeta 1: *"Si vas a ser mamá o papá, tenés derecho a seguir estudiando"*

El enfoque de derechos del que parte la Educación Sexual Integral contribuye a garantizar la inclusión de todas y todos los adolescentes en la escuela, reconociendo la diversidad de sus contextos y situaciones de vida. En este sentido, fortalece el rol de la escuela al orientarlos y acompañarlos en su desarrollo personal y su proyecto de vida.

- Imaginemos las edades que tendrán esta chica y este chico, sus intereses, sus actividades, los grupos de pertenencia, las familias, etcétera.
- Luego, imaginemos la situación previa a la escena representada. ¿Por qué no habrán podido tener en cuenta que les "...podía pasar esto"?
- ¿Qué estarán sintiendo con respecto a esta situación? ¿Pensarán y sentirán lo mismo la chica y el chico?
- ¿Cuáles pueden ser las reacciones y las actitudes de sus pares?
- ¿Podrán continuar estudiando en su escuela? ¿Qué les podría ofrecer la escuela a ambos? ¿Qué propuestas podrían hacer ustedes a la escuela si no tuviera ninguna?
- ¿Cómo sentirán esta situación con respecto a sus familias? ¿Cuáles pueden ser las reacciones y las actitudes de sus familiares?
- Este chico y esta chica, ¿conocerán los derechos que tienen? Y, ustedes, ¿los conocen?
- ¿Qué les podríamos decir nosotros y nosotras a él y a ella?
- ¿Tenemos amigos o amigas en esta situación? ¿Qué dirán hoy los que ya fueron papás o mamás? Averigüemos.
- Reflexionemos juntos: ¿Pensamos alguna vez en los cambios que implica ser padres o madres en la adolescencia?
- ¿Cómo debieran cuidar y proteger los adultos a los y las adolescentes y jóvenes?



Pensemos en todos los cambios que implica ser padre o madre durante la adolescencia.

Si vas a ser mamá o papá, tenés derecho a seguir estudiando.

Viñeta 2: *"Cuidarse es responsabilidad de los dos"*

Desde la Educación Sexual Integral, cuando hablamos de "cuidado" nos estamos refiriendo no sólo al conocimiento y al uso de métodos anticonceptivos y de prevención de ITS, sino también al conocimiento de sí mismo/a, del propio cuerpo, al respeto hacia la intimidad propia y ajena, al respeto hacia las elecciones propias y de los otros y las otras.



- ¿Qué relación habrá entre esta chica y este chico? Imaginemos y dibujemos las escenas previas a este cuadro, como si fuera una historieta, contando cómo llegaron a este diálogo.
- Analicen el diálogo entre ellos: ¿Qué les parece qué está queriendo preguntar? ¿Qué mensaje está transmitiendo? ¿Qué implica la respuesta de la chica?
- Supongamos que el chico no quiera usar preservativo, ¿qué podría hacer la chica? ¿De qué modo se estaría cuidando y respetando a sí misma?
- Supongamos que el chico tiene un preservativo, pero la chica le dice que no hace falta usarlo. ¿Qué podría hacer el chico? ¿De qué modo se estaría cuidando y respetando a sí mismo?
- ¿Están ustedes de acuerdo con la afirmación "Cuidarse es responsabilidad de los dos"?
- ¿Les parece que las chicas y los chicos de su edad se cuidan para evitar embarazos no oportunos y para evitar infecciones de transmisión sexual (ITS) como el VIH/sida?
- ¿Cuándo deciden usar métodos anticonceptivos y de prevención de las ITS y cuándo no?
- Si el temor o la vergüenza se hacen presentes en esta situación, ¿qué podrían hacer la chica y el chico con esas emociones y esos sentimientos?
- Desde la mirada integral de la ESI, ¿cuándo se cuidan y cuándo no los y las adolescentes?

Viñeta 3: *"Hay creencias falsas que se repiten de boca en boca. Para poder cuidarte, informate"*

Desde la Educación Sexual Integral, consideramos que las creencias de las personas acerca de la sexualidad constituyen un punto de partida para aprender. Las creencias forman parte de las representaciones sociales que circulan en la sociedad. El término "representaciones sociales" refiere a creencias —algunas falsas— y a visiones socialmente compartidas que orientan nuestros juicios, nuestras emociones y nuestras valoraciones, y regulan nuestras acciones. En general, las representaciones sociales no suelen ser sometidas a crítica, discusión, revisión y análisis, por lo que se cree que esas visiones constituyen "lo normal". Pero para la Educación Sexual Integral, es necesario realizar este trabajo de reflexionar sobre ellas y construir nuevos conocimientos que impliquen el cuidado y el respeto propio y el de los y las demás.

- Imaginemos qué vínculo tienen estas dos chicas y por qué están hablando sobre el tema del embarazo.
- Estas chicas ¿habrán obtenido la información sobre el embarazo de las mismas fuentes? ¿Cuáles pueden ser esas fuentes de información? ¿Por qué piensan esto?
- ¿Por qué se hablará de "creencias falsas"?
- ¿Qué papel piensan ustedes que juegan en la sociedad las creencias, las opiniones y las ideas en relación con la sexualidad de las personas?
- Según ustedes, ¿qué papel juega la información en relación con la sexualidad de las personas?
- ¿De dónde podemos obtener conocimientos científicamente validados sobre la sexualidad?

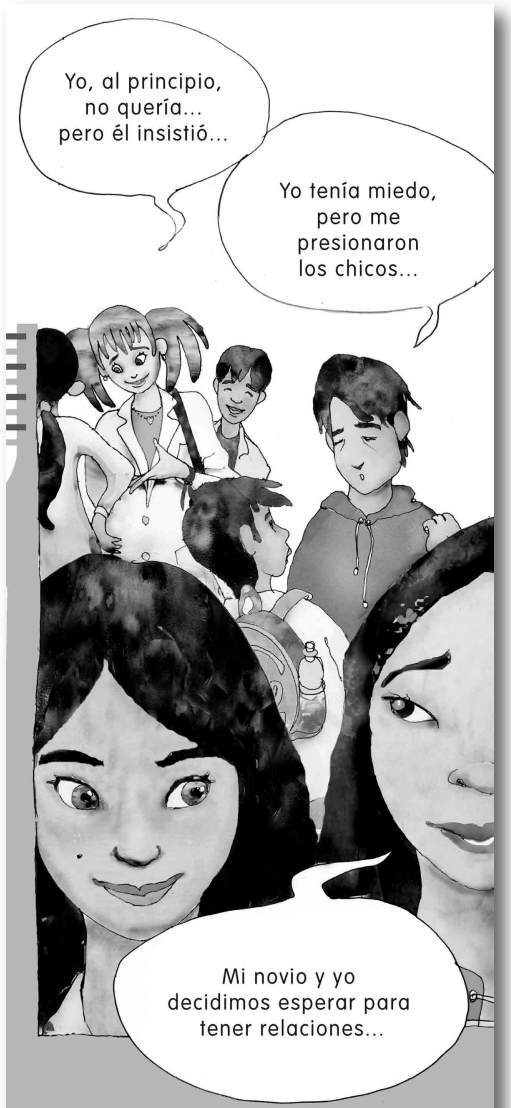


- Tratemos de recordar de dónde obtuvimos los conocimientos que tenemos en relación con el embarazo y la sexualidad en general. ¿Quién o quiénes nos hablaron sobre esto? ¿O buscamos la información por nuestra cuenta? ¿Dónde?
- ¿Qué cosas nos enseñaron o aprendimos sobre sexualidad que ahora vemos que no son ciertas? ¿Cómo supimos que no eran ciertas?
- ¿Les parece que hay muchos chicos y chicas que se manejan con "creencias falsas" en relación con la sexualidad? ¿Por qué? ¿Cuáles? Si es así, ¿qué propuestas podríamos hacer nosotros y nosotras en relación con esta situación?

Viñeta 4: *"Decidir cuándo y con quién tener relaciones sexuales es tu derecho"*

La Educación Sexual Integral sostiene el derecho a elegir con autonomía y responsabilidad el ejercicio de la propia sexualidad. Para ello, brinda conocimientos e información científicamente validados, y promueve saberes y habilidades necesarias para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales y los derechos.

- Leamos lo que dice una de las chicas. ¿Cuáles podrían ser los motivos por los que a veces se cede a las presiones? ¿Qué podría hacer esta chica para no dejarse presionar por su pareja ante la insistencia?
- En relación con lo que dice el chico, ¿puede suceder esto de sentirse presionados o presionadas por los amigos o las amigas? ¿Sucede habitualmente? ¿Qué podría hacer el chico para no dejarse presionar por sus amigos? ¿Qué tipos de presiones conocés y que se dan en tu entorno?
- En relación con lo que dice otra de las chicas, ¿por qué les parece que habrán tomado la decisión de esperar para tener relaciones?
- Imaginemos las historias de estos chicos y estas chicas.
- ¿Cómo llegan los y las adolescentes a iniciarse sexualmente?
- ¿Qué les parece la decisión de aquellos y aquellas adolescentes que postergan el inicio de las relaciones sexuales? ¿Qué actitudes tienen varones y mujeres frente a esto? ¿Qué pasa con el entorno de amigos y amigas?
- ¿Creen que las presiones para tener relaciones sexuales afectan sólo a los varones, a las mujeres o a los dos? ¿Se trata del mismo tipo de presiones o son distintas?
- ¿Qué cosas sentimos que son importantes tener en cuenta cuando los y las adolescentes deciden tener relaciones sexuales? ¿Qué actitudes tienen varones y mujeres frente a esta situación?



¿Qué es importante considerar a la hora de decidir tener o no tener relaciones sexuales?

Decidir cuándo y con quién tener relaciones sexuales es tu derecho.

Viñeta 5: *"Tenés derecho a recibir información y a participar activamente en las clases de educación sexual en tu escuela"*

La Educación Sexual Integral sostiene el derecho a la participación de los y las adolescentes en un clima de respeto y de diálogo permanente, fortaleciendo la construcción de autonomía y de responsabilidad para vivir la sexualidad —entendida en un sentido amplio— en forma plena.

- Lo que dice la adolescente sobre el preservativo (que los varones dicen que no sienten), ¿les parece que es así? ¿Podemos pensar esto como una "falsa creencia"?
- ¿Qué respuesta le darían al chico que pregunta "hasta cuándo es necesario usar preservativo en la pareja"?
- ¿Por qué dirá el otro chico que con las personas conocidas también hay que cuidarse?
- ¿Qué les parece que dicen, en general, los chicos y las chicas de su edad sobre el preservativo y su uso?
- En este cuadro se habla del "cuidado": ¿Todos hacen referencia a una misma idea de cuidado? Rápidamente pensamos que cuidarse es usar preservativo, pero ¿de qué otra manera, qué otras actitudes y qué decisiones están relacionadas con el cuidado? ¿El cuidado es sólo una cuestión de prevención o puede ser una cuestión de respeto y afecto por el otro o la otra y por una o uno mismo?
- Para trabajar estos temas, el o la docente puede recurrir al "Taller 2: Infecciones de transmisión sexual: VIH/sida", de este mismo Cuaderno (página XXX).
- Piensen y enumeren varias razones por las cuales es importante trabajar Educación Sexual Integral en la escuela.
- ¿Qué es lo que los y las adolescentes, los y las docentes, la escuela como institución pueden aportar para favorecer este trabajo?
- ¿Por qué les parece que participar activamente en las clases de Educación Sexual Integral de sus escuelas es un derecho? ¿Qué propuestas en relación con la participación pueden hacer? ¿Qué propuestas pueden hacer para difundir los temas de la Educación Sexual Integral entre otros y otras jóvenes de su comunidad?



¿Cómo haríamos una campaña sobre algún tema de la ESI para el resto de la escuela?

Tenés derecho a recibir información y a participar activamente en las clases de educación sexual en tu escuela.

Reverso de la lámina

- Acerca de "¿Cómo nos cuidamos?", se mencionan cuatro modos de cuidado de sí mismo y de los y las demás. ¿Qué les parece cada uno de ellos? ¿De qué otras formas les parece que uno o una se cuida? Piensen un ejemplo para cada uno de ellos.
- ¿Qué métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad conocen? ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de cada uno de ellos?
- Si hay discrepancia en la información en el grupo, ¿cómo podríamos resolver esto? ¿A qué fuentes de información podemos recurrir?
- Además de los datos de contacto propuestos en la lámina, ¿qué instituciones y organizaciones de tu comunidad trabajan en estos temas y pueden ser consultados?
- ¿Por qué les parece que es importante tener en cuenta cada uno de los cinco pasos que muestra la lámina para el uso del preservativo? ¿Agregarían algún otro paso?
- En cuanto al uso del preservativo en una relación, ¿quién o quiénes lo deciden?
- Piensen y enumeren qué cosas facilitan su uso en una relación sexual.
- Elaboren una propuesta de comunicación para su comunidad sobre la siguiente información: "El preservativo es el único método que, además de un embarazo no deseado, previene las infecciones de transmisión sexual, como el VIH/sida"; tengan en cuenta las "creencias falsas" ya trabajadas que obstaculizan el uso del preservativo. Les proponemos que los mensajes apelen a vivencias, emociones, temores, conflictos y vínculos. Digan las cosas por su nombre; ¡sean creativos!

Guía de trabajo para la lámina "Biografía grupal"





Frente de la lámina

- ¿Qué opinan de lo que dicen los chicos y las chicas en sus carteles?
- Los carteles ¿tienen relación con las situaciones de igualdad y de desigualdad de derechos entre varones y mujeres? ¿Por qué será?
- ¿Se sienten representados o representadas por los temas que se presentan en la lámina?
- ¿Qué temas de la lámina les interesa profundizar? ¿Por qué?
- ¿Qué opinan sobre la disposición de la imagen, ya que, al rotar la lámina, se permite la lectura desde distintos ángulos?

- ¿Por qué les parece que se reitera y cuál será el sentido de la expresión:"Tus derechos, se mire por donde se mire"?
- ¿Qué otros carteles podríamos armar y qué dirían?
- ¿Qué otros temas les interesan y quedaron sin abordar?

En caso de que alguien comente haber vivido alguna experiencia vinculada al maltrato o el abuso sexual mientras se desarrolla la clase, es importante adoptar una actitud de escucha y respeto; luego, generar una instancia particular para seguir conversando. Asimismo, proponemos plantearles la situación a colegas y al equipo de conducción con la finalidad de planificar la estrategia de intervención más adecuada.

Reverso de la lámina

Trabajar sobre los derechos de la niñez y la adolescencia en general y los derechos sexuales y reproductivos en particular implica no sólo informar acerca de las normas y las instituciones relacionadas a su cumplimiento sino también formar para promover cambios en las relaciones vinculares, en la vida cotidiana y por ende en nuestra sociedad.

En la lámina aparecen explícitas las siguientes preguntas:

- ¿Alguna vez se sintieron discriminados o discriminadas por alguna de estas causas? ¿Qué actitudes, palabras y gestos de la vida cotidiana piensan que son discriminatorios? ¿Se reconocen haciendo alguna de estas cosas?
- ¿Cómo expresan sus sentimientos? ¿Por qué algunas veces les cuesta decir lo que sienten? ¿Con quiénes hablan sobre sexualidad? ¿Qué le preguntarían sobre estos temas a una persona adulta de confianza?
- A veces, los chicos y las chicas tienen relaciones sexuales para quedar bien frente a los amigos, las amigas o la persona con la que salen. ¿Alguna vez se sintieron presionados o presionadas? ¿Cómo lo vivieron?
- Frente a una situación de abuso sexual y violencia existen leyes e instituciones que nos protegen.

Para seguir reflexionando:

- ¿Qué son los derechos?
- ¿Pueden dar ejemplos de ellos?
- ¿Dónde se encuentran explicitados? (Convención Internacional sobre los Derechos del Niño).
- ¿Qué son los derechos sexuales y reproductivos?
- ¿Qué opinan sobre los derechos que aparecen enunciados? ¿Podemos relatar ejemplos de ellos?
- ¿Creen que se cumplen esos derechos? ¿Por qué?
- ¿Qué derechos son importantes para ustedes y no aparecen en la lámina?
- ¿Qué podemos hacer para concientizar a quienes nos rodean (escuela, amigos y amigas, familias, otros sectores) sobre estos temas?
- ¿Cuáles son las obligaciones de las personas adultas en cuanto al cumplimiento de los derechos de los niños, las niñas y los y las jóvenes?

Recursos

Tu escuela puede ser un lugar para que puedas:

- **hablar** y ser **escuchado**;
- tomar **decisiones** pensadas con respecto a tu **sexualidad**;
- conocer tus **derechos sexuales** y **reproductivos**, y también tus **responsabilidades**;
- **informarte** sobre el mejor modo de **cuidar** tu cuerpo.

Si estás embarazada o sos mamá o papá tenés derecho a seguir estudiando y a recibir una beca estudiantil.



Queremos contarte que...

- A partir de los 14 años, tenés derecho a que te atiendan en los centros de salud, aunque vayas solo o sola (Ley Nacional 25.673).
- Existe una línea gratuita para informarte sobre enfermedades de transmisión sexual y VIH/sida: 0800-3333-444.
- También podés consultar sobre dudas relacionadas con tu salud sexual y reproductiva escribiendo a: saludsexual@msal.gov.ar

De vos también depende hacer realidad la ESI, en el aula y en tu escuela, a través de tu activa participación: exigí tu derecho a recibir información científica, precisa, confiable y actualizada.

Comuniquémonos:

ESI
Programa Nacional
de Educación Sexual Integral
4129-1227 / 4129-7401
programaeducacionsexual@me.gov.ar

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

DNPS Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación



Educación Sexual Integral

es tu

derecho

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

DNPS Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas

Alguna vez te preguntaste...

¿Con quién puedo hablar de lo que me pasa?

¿Cómo hago para que me escuchen sin juzgarme?

¿Está bien que me pase esto? ¿Será normal?

¿Cuáles son mis derechos en relación con mi vida sexual? ¿Y mis responsabilidades?

¿Qué método anticonceptivo me conviene más?

¿Cómo me puedo cuidar sin que el otro se sienta mal?

Si estoy embarazada, ¿cómo puedo hacer para seguir estudiando? ¿y si soy madre o padre?

ESI Programa Nacional de **E**ducación **S**exual **I**ntegral

¿Qué tenés derecho a aprender en tu escuela secundaria?

- El conocimiento de tu **cuerpo** y las formas de cuidar tu **salud**.
- La importancia de expresar tus **emociones** y tus **sentimientos**.
- Las formas de prevenir infecciones de **transmisión sexual**.
- A quiénes acudir cuando se violan tus **derechos**, por ejemplo, frente al **abuso** y la **violencia sexual**, el **maltrato**, la **explotación sexual** o la **trata de personas**.
- El **respeto** por la **diversidad sexual**, y el **rechazo** por todas las formas de **discriminación**.
- La información confiable sobre **métodos anticonceptivos** y de regulación de la **fecundidad**.
- El decir **"no"** frente a la **presión** de los amigos y de las amigas.
- La mirada **crítica** hacia los mensajes de los **medios de comunicación**: los ideales de **belleza** que imponen, los modelos de **varones** y **mujeres** que transmiten.

¿Por qué enseñar ESI en la escuela?

- Porque promueve **conocimientos científicos y socialmente significativos**, que ayudan a los chicos y a las chicas a comprender su **proceso de crecimiento**, y a sentirse acompañados en su **desarrollo** y en el **cuidado de su salud**.
- Porque a partir de la **Ley 26.150** del año 2006, es un derecho de los chicos y de las chicas de todas las escuelas del país, **privadas** o **estatales**, **confesionales** o **laicas**, de **inicial**, **primaria** o **secundaria**.
- Porque es una obligación del **Estado Nacional** y de los **Estados Provinciales** garantizar su enseñanza en **todo** el **Sistema Educativo**.

El texto completo de la **Ley Nacional de Educación Sexual Integral** se encuentra en:
www.me.gov.ar/doc_pdf/ley26150.pdf

¿Cuándo trabajamos Educación Sexual Integral en la escuela?

- Cuando brindamos **información científicamente validada**, adecuada a la edad de nuestros alumnos y alumnas.
- Cuando **escuchamos** a los chicos y a las chicas, los **orientamos**, los **contenemos** y los **acompañamos** en su desarrollo integral.
- Cuando **aprovechamos** todas las oportunidades que nos ofrece la **vida cotidiana** de la escuela para trabajar estos temas.
- Cuando **garantizamos** el derecho de alumnas embarazadas o madres y alumnos padres, a seguir estudiando, **brindando el apoyo** y **acompañamiento** necesarios.

Comuniquémonos:

Programa Nacional
de Educación Sexual Integral
4129-1227 / 4129-7401
programaeducacionsexual@me.gov.ar

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

DNPS Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación



Educación Sexual Integral

es nuestra

tarea

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

DNPS Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas

¿A qué llamamos Educación Sexual Integral ESI en la escuela?

Llamamos ESI al espacio sistemático de **enseñanza-aprendizaje** que:

- promueve **saberes** y **habilidades** para la toma de decisiones concientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las **relaciones interpersonales**, el **ejercicio de la sexualidad** y de los **derechos**;
- comprende **contenidos** de distintas áreas y/o disciplinas, y considera situaciones de la **vida cotidiana** del aula y de la escuela, así como sus formas de organización;
- responde a la **etapa evolutiva** de las alumnas y de los alumnos;
- se incluye en el **proyecto institucional**;
- promueve el **trabajo articulado** con los centros de salud, las organizaciones sociales y las familias.

¿Qué aprendizajes nos proponemos?

En mayo del 2008, el Consejo Federal de Educación aprobó los **Lineamientos Curriculares Nacionales** de ESI. Estos fijan los contenidos a enseñar en todo el país, entre ellos:

- El respeto por la **diversidad** sexual y el **rechazo** por todas las formas de **discriminación**.
- El reconocimiento de la **igualdad de derechos** entre los **varones** y las **mujeres**.
- La valoración de las **emociones** y de los **sentimientos** relacionados con la **sexualidad**, presentes en las relaciones humanas.
- El fomento de valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas, y el desarrollo de **actitudes responsables** ante la **sexualidad**.
- La comprensión de la **sexualidad** desde una perspectiva científica.
- La promoción de hábitos de **cuidado del cuerpo** en general, y de salud sexual y reproductiva en particular.
- La prevención de infecciones de **transmisión sexual** y del **VIH/sida**.
- La información acerca de métodos anticonceptivos y de **regulación de la fecundidad**.
- La **prevención** de diversas formas de vulneración de derechos: **maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños, niñas y adolescentes**.

Los docentes tenemos derecho a:

- ser reconocidos y valorados como profesionales idóneos para trabajar estos temas;
- recibir formación y acompañamiento;
- contar con espacios para trabajar las propias incertidumbres, los prejuicios y los estereotipos vinculados con la sexualidad.

¿Qué aprenden en cada nivel?

En el jardín

- Reconocimiento y expresión de sus sentimientos y emociones.
- Respeto por las distintas formas de organización familiar.
- Partes del cuerpo humano y palabras adecuadas para nombrarlas.
- Gestación y nacimiento.
- El decir "no" cuando un contacto físico con otra persona incomoda, confunde o molesta.
- El pedir ayuda.

En la primaria

- Roles sociales de mujeres y varones en la historia.
- Diferencias biológicas entre varones y mujeres.
- Mirada integral de la reproducción humana: biológica, afectiva, psicológica y social.
- Prejuicios y actitudes discriminatorias.
- Derechos vulnerados, como abuso o violencia sexual.
- Modelos corporales de los medios y de la publicidad.

En la secundaria

- Enfermedades de transmisión sexual.
- Derechos vulnerados: acoso, abuso y violencia sexual, maltrato, explotación sexual y trata de personas.
- Métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- Primera relación sexual, el decir "no" frente a la presión de los pares y de los medios.
- Construcción social e histórica del ideal de belleza corporal.
- Desarrollo de capacidades para tomar decisiones y fortalecer la autoestima.

¿Cuál es nuestra responsabilidad adulta en la vida de las chicas y de los chicos?

- **Interesarnos** y **participar** de momentos de encuentro y diálogo con la escuela, para acompañar a los chicos y a las chicas en su desarrollo integral.
- **Comprometernos** en la defensa del **derecho** que tienen niños, niñas y adolescentes a una **formación** que tenga en cuenta los aspectos **biológicos, psicológicos, sociales, afectivos** y **éticos** de la sexualidad.
- **Trabajar conjuntamente** con la escuela para **acompañar** a las chicas embarazadas o madres y a los chicos padres para que continúen sus estudios.

Para los chicos y las chicas es importante que se conversen estos temas en las casas, además de trabajarlos en la escuela.

Comuniquémonos:

ESI
Programa Nacional
de Educación Sexual Integral
4129-1227 / 4129-7401
programaeducacionsexual@me.gov.ar

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

DNPS Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación



Educación Sexual Integral

es nuestra responsabilidad

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

DNPS Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas

¿A qué llamamos Educación Sexual Integral (ESI) en la escuela?

A las actividades que allí se organizan para que los chicos y las chicas, de acuerdo a sus edades, **aprendan** a:

- conocer mejor su **propio cuerpo**, respetando la **intimidad** propia y ajena;
- mejorar las **relaciones interpersonales**;
- asumir **valores** y **actitudes responsables** relacionadas con la sexualidad: el **amor**, la **vida**, la **integridad** de las personas, la **solidaridad**;
- conocer y respetar los **derechos** relacionados con la **salud**, la **identidad**, la **no discriminación**, el **buen trato**, y la **información** segura y confiable.

¿Por qué es necesaria la ESI?

Porque contribuye a que los **chicos** y las **chicas**:

- aprendan sobre la **igualdad de derechos** entre varones y mujeres;
- puedan decidir con **responsabilidad** el momento de inicio de las relaciones sexuales;
- eviten los **embarazos no deseados**, las infecciones de transmisión sexual y el **VIH/sida**;
- construyan un **análisis crítico** de los distintos **mensajes cotidianos** sobre la sexualidad (televisión, revistas, Internet, chistes).

¿Por qué la escuela tiene un rol indelegable?

- Porque la escuela debe impartir **conocimientos socialmente significativos** y **científicos**, que ayuden a los chicos y a las chicas a **comprender** su proceso de crecimiento, y a sentirse **acompañados** durante su desarrollo y en el **cuidado de la salud**.

- **Porque la Ley Nacional 26.150 establece que la Educación Sexual en la escuela es un derecho de todas las chicas y de todos los chicos.**

Tus derechos, se mire por donde se mire
No nos gustan las Presiones en la Pareja
Tenemos Ganas de expresar lo que Sentimos
Nosotros también lloramos
No nos callemos ante la violencia y el abuso sexual
Aceptemos nuestros cuerpos tal como son
Tus derechos, se mire por donde se mire
Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación
ESI
Programa Nacional de Educación Sexual Integral
EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL
Tus derechos, se mire por donde se mire


EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL
Tenemos derecho a...
NO SER DISCRIMINADOS POR SER VARONES O MUJERES
NO SER RECHAZADOS/AS POR NUESTRA ORIENTACIÓN SEXUAL
Decidir con responsabilidad el inicio de nuestras relaciones sexuales
NO SER DISCRIMINADOS/AS POR NUESTRA APARIENCIA FÍSICA
A SER ATENDIDOS/AS EN LA SALITA O EL CENTRO DE SALUD. SI YA TENEMOS 14 AÑOS, PODEMOS IR SOLOS O SOLAS
Expresar emociones y sentimientos
Material de distribución gratuita
A veces, chicos y chicas tienen relaciones sexuales para quedar bien frente a los amigos, las amigas o la persona con la que salen. ¿Alguna vez se sintieron presionados/as? ¿Cómo lo vivieron?
¿Cómo expresan sus sentimientos? ¿Por qué algunas veces les cuesta decir lo que sienten? ¿Con quiénes hablan sobre sexualidad? ¿Qué le preguntarían a un adulto de confianza sobre estos temas?
¿Alguna vez se sintieron discriminados/as por algunas de estas causas? ¿Qué actitudes, palabras y gestos de la vida cotidiana piensan que son discriminatorios? ¿Se reconocen haciendo alguna de estas cosas? Existen instituciones y leyes en contra de la discriminación.
Frente a situaciones de abuso sexual y violencia existen leyes e instituciones que nos protegen.
SI SENTÍS QUE TUS DERECHOS NO ESTÁN SIENDO RESPETADOS, PODÉS CONSULTAR A
derechosdeinfancia@me.gov.ar
comunicacion@senaf.gov.ar.
ADEMÁS, EL INSTITUTO NACIONAL CONTRA LA DISCRIMINACIÓN, LA XENOFOBIA Y EL RACISMO (INADI)
ATIENDE LAS 24 HORAS AL 0800-999-2345
Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación
ESI
Programa Nacional de Educación Sexual Integral


Nos sobran los motivos...
para trabajar
Educación Sexual
Integral.
Ley 26.150
Establécese que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. Creación y Objetivos de dicho Programa.
Sancionada: Octubre 4 de 2006
Promulgada: Octubre 23 de 2006
El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina reunidos en Congreso, etc. sancionan con fuerza de Ley:
PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION SEXUAL INTEGRAL
Noviazgos sin violencia
Ponen en marcha un programa para prevenir los noviazgos agresivos.
diciembre
1.°
Día mundial de la lucha contra el Sida.
amigosWeb
De eso sí se habla
Se reedita un manual de derechos humanos para el secundario, que incluye la diversidad sexual.
¿Con quién puedo hablar de lo que me pasa?
¿Cómo hago para que me escuchen sin juzgarme?
¿Cuáles son mis derechos en relación con mi vida sexual? ¿Y mis responsabilidades?
¿Está bien que me pase esto? ¿Será normal?
¿Cómo me puedo cuidar sin que el otro se sienta mal?
¿Qué método anticonceptivo me conviene más?
Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral
Resolución N° 45/08
cfe
JUNO
Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación
Dirección de Educación Secundaria
ESI
Programa Nacional de Educación Sexual Integral
4129-1227 / 4129-7401
programaeducacionsexual@me.gov.ar

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

Programa Nacional de Educación Sexual Integral

¿Cómo nos cuidam

- **Conociendo** mejor nuestro cuerp
- **Decidiendo** con responsabilidad e
- **Aprendiendo** sobre métodos anti
- **Respetando** la intimidad propia y



Soy Rubén

- Tengo 17 años.
- Tengo un grupo de música.
- Tengo amigos de los buenos.
- Tengo hermanos y medio hermanos.
- Tengo alguien a quien amo.
- **Tengo un problema y no me animo a contarlo.**

El preservativo es el único método de un embarazo no deseado, previ de transmisión sexual, como el VI

Uso del pr

1



Controlá la fecha de vencimiento. Abrilo con cuidado para no romper el contenido. No uses los dientes. No lo guardes en bolsillos ajustados, ya que el calor lo arruina.

2



Ponelo sobre el pene erecto, apretando la punta para que no quede aire.

3



Desenr
totalmen
la ba

Otros métodos a



PRESERVATIVO FEMENINO



DIU

Podés consultar tus du
con tu salud sexual y repro

saludsexual@n

Sobre información y recursos vinculado

prevencion-vih@

Una línea gratuita para inform

0800-333

Para investigar...

- **¿Qué es el VIH/sida? / ¿Cu**
- **¿Cómo se transmite el VI**
- **¿Qué derechos tienen las**

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL

Soy María



- Tengo 14 años.
- Tengo dos mejores amigas.
- Tengo una abuela que es como mi mamá.
- Tengo ganas de aprender a bailar...
- **Tengo un poco de miedo porque un pariente cercano me molesta.**

Material de distribución gratuita

os?

o.
el inicio de las relaciones sexuales.
conceptivos y de regulación de la fecundidad.
ajena, evitando las presiones.

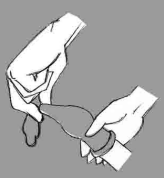
o que, además
ene las infecciones
H/sida.

eservativo

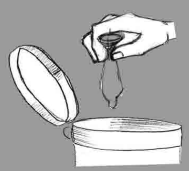
3 4 5



rollalo
te hasta
ase.



Cuando termines, sacalo antes de perder la erección.



Hacele un nudito, envolvelo con papel y tiralo a la basura.

nticonceptivos



PASTILLAS ANTICONCEPTIVAS



DIAFRAGMA

Acercate a un Centro de Salud

udas relacionadas
oductiva escribiendo a
nsal.gov.ar

os con VIH/sida, podés consultar a
msal.gov.ar

arte sobre ITS y VIH/sida
3-444

ál es la diferencia entre VIH y sida?
l? / ¿Cómo NO se transmite el VIH?
personas que viven con VIH/sida según la ley 23.798?



Pensemos en todos los cambios que implica ser padre o madre durante la adolescencia.

- Si vas a ser mamá o papá, tenés derecho a seguir estudiando.



¿Qué métodos anticonceptivos conocemos? ¿Cómo decidir cuál es la mejor manera de cuidarnos?

- Cuidarse es responsabilidad de los dos.



¿Cómo haríamos una campaña sobre algún

- Tenés derecho a recibir información y a participar activa

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

UAL INTEGRAL



¿Conocen otras creencias falsas relacionadas con la sexualidad?

- Hay creencias falsas que se repiten de boca en boca. Para poder cuidarte, informate.



tema de la ESI para el resto de la escuela?
amente en las clases de educación sexual en tu escuela.



¿Qué es importante considerar a la hora de decidir tener o no tener relaciones sexuales?

- Decidir cuándo y con quién tener relaciones sexuales es tu derecho.

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Comuniquémonos:

Programa Nacional de Educación Sexual Integral
(011) 4129-1227 / (011) 4129-7401.
E-mail: programaeducacionsexual@me.gov.ar

Serie *Cuadernos de ESI*

Educación Sexual Integral
para la Educación Secundaria II



Contenidos y propuestas para el aula

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

PRESIDENTA DE LA NACIÓN
Dra. Cristina Fernández de Kirchner

JEFE DE GABINETE DE MINISTROS
Dr. Juan Manuel Abal Medina

MINISTRO DE EDUCACIÓN
Prof. Alberto E. Sileoni

SECRETARIO DE EDUCACIÓN
Lic. Jaime Perczyk

JEFE DE GABINETE
A. S. Pablo Urquiza

SUBSECRETARIO DE EQUIDAD Y CALIDAD EDUCATIVA
Lic. Gabriel Brener

DIRECTORA NACIONAL DE GESTIÓN EDUCATIVA
Lic. Delia Méndez

Serie Cuadernos de ESI

EDUCACIÓN SEXUAL INTEGRAL PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA II

Contenidos y propuestas para el aula

Material producido por:

Subsecretaría de Equidad y Calidad Educativa
Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Dirección Nacional de Gestión Educativa
Dirección de Educación Secundaria
Áreas Curriculares
Modalidad de Educación Artística

Ministerio de Educación
Presidencia de la Nación

ESI Programa Nacional de Educación Sexual Integral

Directora de Educación Secundaria
Lic. Virginia Vázquez Gamboa

Coordinadora del Programa Nacional de Educación Sexual Integral
Prof. Mirta Marina

En la realización de esta obra han participado:

Equipo de ESI
Mirta Marina (coordinadora), María Lía Bargalló, Constanza Barredo, Paula Bilder, Micaela Garibaldi, Silvia Hurrell, Mariana Lavari, Miguel Marconi, Pablo Martín, Marina Montes, Luciana Muzón, María Del Carmen Nimo, Florencia Rebaudi, Marcelo Zelarallán.

Equipo de Áreas Curriculares
Cecilia Cresta (coordinadora), Alejandra Lapegna, Daniel Bargman, Patricia Suárez.

Equipo de Modalidad de Educación Artística
Marcela Mardones (coordinadora), Graciela Sanz, María del Rosario Larregui, Martín Ekmeyer, Mariana Estévez, Paula Cannova, Alejandra Ceriani.

Programa Nacional por los derechos de la niñez y la adolescencia
Graciela Zaritzky, Gabriela Tarantino.

Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación
Programa las víctimas contra las violencias

Ministerio de Salud de la Nación
Programa Nacional de Salud Integral en la Adolescencia

Consultoras para talleres
Silvia Palazzo, Gladys Castañeda.

Lectura crítica
Ana Campelo, Javier Benyo, Graciela Bohoslavsky, Patricia Gómez, Silvana Perlmuter, Fundación María de los Ángeles.

Coordinación de Materiales Educativos
Coordinación: Gustavo Bombini
Responsable de Publicaciones: Gonzalo Blanco
Edición y corrección: Cecilia Repetti y Silvia Seoane
Diseño: Verónica Codina y Leda Rensin
Diagramación: Clara Batista
Ilustraciones: Inés Vergottini

Educación sexual integral para la educación secundaria II : contenidos y propuestas para el aula / María Lía Bargalló ... [et.al.]; coordinado por Mirta Marina. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2012.
160 p. : il. ; 28x20 cm. - (Serie Cuadernos de ESI)

ISBN 978-950-00-0977-5

1. Capacitación Docente. 2. Educación Sexual. I. Bargalló, María Lía II. Marina, Mirta, coord.
CDD 371.1

Fecha de catalogación: 27/11/2012

Palabras del Ministro de Educación

Estimadas y estimados docentes:

Para el Ministerio de Educación Nacional es una gran alegría y a la vez un enorme desafío presentar un nuevo material destinado a fortalecer la tarea docente. Alegría, porque una vez más nos hacemos presentes acompañando los esfuerzos de quienes han decidido hacer cumplir el derecho a la ESI. Desafío, porque es necesario atender a las demandas, necesidades y particularidades de cada región, a la hora de pensar un material para todo el país.

En este sentido, la excelente recepción de nuestro primer cuaderno de secundaria, los relatos de experiencias acerca de su utilización y las sugerencias para mejorarlo, nos han enriquecido y alentado para elaborar este nuevo cuaderno que en buena medida aborda, además de nuevos campos disciplinares específicos, problemáticas sociales muy demandadas por colegas docentes como son la trata de personas, la violencia en las relaciones de pareja, y la discriminación por orientación sexual.

Con mucho interés esperamos que las actividades aquí sugeridas puedan ser adaptadas y recreadas en función de los contextos particulares, pero siempre unidas por un indispensable hilo conductor: el derecho de niños, niñas y adolescentes a recibir educación sexual integral.

Un gran abrazo,

Prof. Alberto Sileoni
Ministro de Educación

Palabras del Secretario de Educación

Para el Ministerio de Educación de la Nación es una gran satisfacción incrementar la serie sobre Educación Sexual Integral *Cuadernos de ESI*.

La excelente recepción que han tenido estos materiales en la comunidad educativa en particular, y en la sociedad en general, nos ha alentado y convocado con convicción y responsabilidad a redoblar los esfuerzos para hacer realidad la implementación de la Ley 26.150 en todos los ámbitos del sistema educativo.

En este momento podemos decir, sin dudarlo, que la Educación Sexual Integral es un derecho inalienable de niñas, niños y adolescentes, cuyo cumplimiento efectivo avanza día a día. Esto es posible por la firme decisión del Estado Nacional, por los esfuerzos de cada una de las jurisdicciones y, sobre todo, por el compromiso insustituible de miles de maestras, maestros, profesoras y profesores que día a día educan a las nuevas generaciones.

Sin embargo, todavía nos queda parte del camino por recorrer. Es preciso seguir trabajando con fuerza, compromiso y seguridad para que este derecho sea una realidad palpable en todas las escuelas del país. Derecho que significa:

- recibir información científica y actualizada;
- aprender a cuidarse y a cuidar a los demás;
- contar con personas adultas que acompañen a los estudiantes en su desarrollo y los auxilien en situaciones de maltrato o abuso;
- habitar instituciones educativas en las que se respeten por igual los derechos de varones y mujeres;
- vivir la orientación sexual sin sufrir ningún tipo de discriminación.

Por ello, desde esta cartera nacional, seguiremos apoyando firmemente las iniciativas de las jurisdicciones, fortaleciendo el diálogo con otros ministerios y áreas de gobierno, y acompañando a las organizaciones de la sociedad civil dispuestas a transitar este camino.

Porque sabemos que este esfuerzo es parte de la mejora de la educación, para construir una sociedad con igualdad y justicia social.

Lic. Jaime Perczyk

Palabras del Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa

El abordaje pedagógico de la Educación Sexual Integral es uno de los principales compromisos que hemos asumido en el Ministerio de Educación de la Nación en la última década. Realizamos enormes avances sobre este tema, contemplando con el necesario cuidado la diversidad de trayectorias y edades de alumnos y alumnas, así como la multiplicidad de historias, creencias y tradiciones que están presentes en las distintas regiones del país.

Sabemos que muchas veces debemos lidiar con preconceptos y prejuicios profundamente arraigados en nuestra sociedad, que irrumpen en muchos de nosotros en diferentes circunstancias. Cuando un niño va con un adulto a comprar un juguete y el vendedor lo disuade amablemente de que en realidad aquello que le gusta "es para chicas", cuando los docentes distinguen entre colores, actitudes, y juegos "de nene y de nena", cuando en los medios de comunicación, en la escuela, o en un evento deportivo se usa como insulto la orientación sexual de una persona, allí se está transmitiendo un modelo de sexualidad que naturaliza los roles para el hombre y la mujer que a lo largo del tiempo han sido socialmente aceptados.

Estas escenas de la vida cotidiana a las que están expuestos permanentemente los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, actúan sobre las representaciones que cada uno/a construye sobre los otros y las otras, así como condiciona el plano de las interacciones con los demás. A veces funcionan como profecías autocumplidas que clausuran ciertas puertas y/o promueven trayectorias que frustran expectativas y deseos en pos de encorsetar la vida en lo que es considerado "normal". Al desnaturalizar la condición de género, al concebirla como una construcción histórica, en contexto, siempre ligada a relaciones de poder, la Educación Sexual Integral nos permite enseñar también que no hay un destino prescrito de antemano, que hay múltiples caminos por transitar y que la escuela tiene que alojar y volver posibles a todos ellos.

La escuela es una institución clave para la transmisión de la cultura y los saberes validados social y científicamente. La Educación Sexual no puede ser una excepción al respecto porque son universales el valor de la vida, el derecho a la intimidad, el cuidado del cuerpo propio y el de los demás. Todos estos valores están presentes en nuestra concepción de la Educación Sexual Integral basada en el respeto y la promoción de los derechos humanos.

La institución escolar debe ser garante del cumplimiento del derecho de los niños, niñas y adolescentes a obtener información veraz en temas de sexualidad. El ejercicio de este derecho no puede quedar librado al azar de que un chico tenga una familia capaz de educarlo en una cultura científica o que pueda acceder mediante alguna otra vía (una charla en una asociación vecinal, un programa de TV educativo, etcétera).

En este sentido, el Segundo Cuaderno de Educación Sexual Para la Escuela Secundaria viene a reforzar el compromiso del Ministerio de Educación de la Nación con el derecho de los estudiantes a tomar decisiones informadas sobre su sexualidad. Porque la enseñanza de la capacidad autónoma es parte de la escuela de calidad e inclusiva que estamos construyendo desde hace una década.

Lic. Gabriel Brener

ÍNDICE

Presentación general 11
Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela secundaria 14

La Educación Sexual Integral en las áreas curriculares
- **1. Formación Ética y Ciudadana - Derecho** 21
- **2. Educación Física** 43
- **3. Educación Artística** 59

La Educación Sexual Integral en espacios curriculares específicos
- **Taller 1. Vínculos violentos en parejas adolescentes** 79
  - Presentación general 79
  - Propósitos formativos 83
  - Contenidos de ESI 84
  - Primer encuentro 85
  - Segundo encuentro 89
  - Tercer encuentro 94
  - Cuarto encuentro 98
- **Taller 2. Discriminación y diversidad sexual** 105
  - Presentación general 105
  - Propósitos formativos 111
  - Contenidos de ESI 111
  - Primer encuentro 113
  - Segundo encuentro 118
  - Tercer encuentro 121
  - Cuarto encuentro 124
- **Taller 3. Trata de personas** 127
  - Presentación general 127
  - Propósitos formativos 131
  - Contenidos de ESI 131
  - Primer encuentro 132
  - Segundo encuentro 137
  - Tercer encuentro 143

Anexos
- **1. Sugerencias para reuniones y talleres de ESI con las familias** 147
- **2. Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI** 151
- **3. Guía para la Atención Integral de Adolescentes. Programa Nacional de Salud Integral en la Adolescencia** 157

Presentación general

A partir de la sanción de la Ley Nacional 26.150 de Educación Sexual Integral, el Ministerio de Educación de la Nación consultó a las jurisdicciones sobre sus experiencias y recorridos en materia de educación sexual, y convocó a profesionales en la temática y a representantes de distintos credos, a fin de construir acuerdos curriculares para su implementación en las escuelas de todos los niveles educativos.

De este proceso de consultas y de búsqueda de consenso, surgieron los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral* (ESI), que definen el piso común de contenidos curriculares válidos para todos los niveles y modalidades del sistema educativo, para todas las escuelas públicas –tanto de gestión estatal como privada– y para todas las jurisdicciones de nuestro país. Estos contenidos fueron aprobados por los ministros de todas las jurisdicciones, en el Consejo Federal de Educación (Resolución 45/08).

Hoy, como educadoras y educadores tenemos la responsabilidad y a la vez la gran oportunidad de enseñar ESI en la escuela. De esta manera, contribuimos a garantizar el bienestar de nuestros niños, niñas y jóvenes, y el cumplimiento del derecho a una educación de buena calidad.

A qué llamamos *sexualidad*

Tradicionalmente, las temáticas referidas a la sexualidad no eran consideradas propias de los aprendizajes de la infancia, sino de períodos más avanzados de la vida, como la pubertad o la adolescencia. Durante mucho tiempo, las sociedades y las personas entendimos que hablar de sexualidad era posible recién en el momento en que las niñas y los niños alcanzaban la pubertad y dejaban la infancia. Esto era así porque el concepto de *sexualidad* estaba fuertemente unido al de *genitalidad*. Desde esta mirada, la educación sexual en la escuela se daba preferentemente en la secundaria, en particular durante las horas de Biología, en las que se priorizaban algunos temas, como los cambios corporales en la pubertad, y la anatomía y la fisiología de la reproducción humana.

Cuestiones vinculadas con la expresión de sentimientos y de afectos, la promoción de valores relacionados con el amor y la amistad, la reflexión sobre roles y funciones atribuidos a mujeres y a varones en los contextos sociohistóricos no formaban parte de los contenidos vinculados a la educación sexual.

Con el desarrollo de los conocimientos de diversas disciplinas y con la definición de los derechos de la infancia y la adolescencia, también fuimos avanzando en otras formas de comprensión de la sexualidad. Así, llegamos a una definición más amplia e integral, y hoy podemos pensar desde otros lugares la enseñanza de los contenidos escolares vinculados a ella.

El concepto de *sexualidad* que proponemos –en consonancia con la Ley de Educación Sexual Integral excede ampliamente las nociones de *genitalidad* y de *relación sexual*. Consideramos la sexualidad como una de las dimensiones constitutivas de la persona, relevante para su despliegue y bienestar durante toda la vida, que abarca tanto aspectos biológicos como psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Esta concepción es sostenida por la Organización Mundial de la Salud:

> *"El término 'sexualidad' se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser humano. […] Se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. […] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos".*[1]

1 Reunión de Consulta sobre Salud Sexual convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, que se realizó del 19 al 22 de mayo de 2000, en Antigua Guatemala, Guatemala.

La Educación Sexual Integral en la escuela secundaria

En las instituciones educativas de nivel secundario, la ESI debe constituir un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que articule contenidos de diversas áreas curriculares con los Lineamientos de la ESI, adecuados a las edades de adolescentes y jóvenes, abordados de manera transversal y en espacios específicos. Incluye el desarrollo de saberes y habilidades para el conocimiento y cuidado del propio cuerpo; la valoración de las emociones y de los sentimientos en las relaciones interpersonales; el fomento de valores y actitudes relacionados con el amor, la solidaridad, el respeto por la vida, la integridad y las diferencias entre las personas; y el ejercicio de los derechos relacionados con la sexualidad. También promueve el trabajo articulado con las familias, los centros de salud y las organizaciones sociales.

Asumir la educación sexual desde una perspectiva integral demanda un trabajo dirigido a promover aprendizajes desde el punto de vista cognitivo, en el plano afectivo y en las prácticas concretas vinculadas con el vivir en sociedad.

Cuando pensamos en propuestas que apuntan a generar aprendizajes de tipo cognitivo, entendemos no sólo acercar información científicamente validada, acorde con cada etapa de desarrollo, sino también el conocimiento de derechos y obligaciones, y el trabajo sobre los prejuicios y las creencias que sostienen actitudes discriminatorias.

Con respecto al plano de la *afectividad*, consideramos que, desde la escuela, es posible trabajar para desarrollar capacidades como la solidaridad, la empatía, la expresión de los sentimientos en el marco del respeto por los demás y por sus diferencias. Este aspecto puede resultar novedoso, ya que, habitualmente, las competencias emocionales fueron poco abordadas desde la escuela tradicional. De alguna manera, se daba por sentado que se trataba de cuestiones que se aprendían espontáneamente en la familia, y también con la madurez que va brindando la experiencia. Sin desmerecer la vía de aprendizaje informal que constituye la experiencia de vivir, es posible diseñar enseñanzas sistemáticas, orientadas a generar formas de expresión de los afectos que mejoren las relaciones interpersonales y promuevan el crecimiento integral de las personas.

Por último, contemplamos una dimensión también relacionada con el *saber hacer*, en que se promueve la adquisición de prácticas tales como la posibilidad de decir "no" frente a la coacción de otros, el fortalecimiento de conductas de respeto y cuidado personal y colectivo de la salud y también de habilidades psicosociales, como propiciar el diálogo, lograr acuerdos, expresar sentimientos y afectos.

Sabemos que esta no es una tarea sencilla y es un camino que debemos recorrer juntos. Por ello, los equipos del Programa Nacional de Educación Sexual y de la Dirección de Educación Secundaria elaboramos una serie de materiales de apoyo a la tarea en las escuelas. Entre ellos, se encuentra este segundo *Cuaderno de ESI*, que abarca las áreas de Formación Ética y Ciudadana-Derecho, Educación Física y Educación Artística, y pretende acompañar el proceso de implementación de los nuevos Lineamientos Curriculares para su abordaje transversal. También presenta propuestas con la modalidad de talleres para desarrollar en espacios específicos. Los talleres abordan temáticas socialmente significativas, que constituyen un motivo de preocupación para la comunidad educativa.

Este *Cuaderno de ESI* ofrece diferentes secciones:

- En la primera parte del material, "Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela secundaria", presentamos diversas estrategias que pueden implementarse para iniciar, fortalecer y/o dar continuidad al desarrollo de la Educación Sexual Integral en la institución escolar.
- En la segunda parte, "La Educación Sexual Integral en las áreas curriculares", ofrecemos una serie de actividades que pueden ser recreadas en las aulas de las escuelas secundarias. Las propuestas sugeridas que presentamos se han basado en el documento *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Se han seleccionado contenidos y propósitos formativos que podrían abordarse en las siguientes áreas curriculares:

- Formación Ética y Ciudadana: propone un abordaje de los vínculos afectivos entre adolescentes y cómo ellos están atravesados y configurados tanto por las costumbres, los estereotipos y los prejuicios vinculados a la sexualidad, como por los modos de constituirse hoy los sujetos en tanto sujetos de derechos. Desde aquí se trabajan temas centrales como la discriminación y la exigibilidad de derechos.
- Educación Física: trabaja en la construcción de nuevas propuestas educativas en el área, poniendo el acento en el cuidado y el respeto en el acceso a múltiples prácticas corporales motrices, lúdicas y deportivas en igualdad de oportunidades para mujeres y varones, y también en espacios colaborativos.
- Educación Artística: aborda la igualdad de oportunidades expresivas y participativas para mujeres y varones en cada uno de los lenguajes artísticos, incorporando asimismo una reflexión crítica sobre los estereotipos y modelos socioculturales dominantes sobre el cuerpo, los roles de género y sus relaciones con la idea de *aptitudes artísticas*, propiciando el respeto por las diversidades y el rechazo a todas las formas de discriminación.

Las propuestas áulicas no presentan un orden secuencial; cada una posee una lógica propia para desarrollar y profundizar de modo diferente las temáticas. Pueden ser abordadas siguiendo diferentes itinerarios y de manera articulada con las actividades de enseñanza cotidianas. Al recorrerlas, seguramente se notará cómo los temas trabajados en las actividades de cada una de las áreas curriculares pueden entrecruzarse con facilidad y enriquecerse mutuamente, debido a su carácter integrador. Al finalizar cada apartado curricular, encontrarán los Lineamientos Curriculares completos para cada área o disciplina.

- La tercera parte, "La Educación Sexual Integral en espacios curriculares específicos", propone una serie de talleres orientados a abordar temáticas relevantes para el momento de vida que atraviesan los adolescentes; y que, por lo general, generan la atención de docentes, directivos y otros actores de la comunidad educativa. Estos talleres se centran en los siguientes temas: vínculos violentos en parejas adolescentes, discriminación y diversidad sexual y trata de personas.
- En la última parte, "Anexos", se encuentran distintos recursos: sugerencias para reuniones y talleres de ESI con las familias; también para trabajar con las dos láminas de ESI y una Guía de Atención Integral del Adolescente elaborada por el Programa Nacional de Salud Integral en la Adolescencia.

Finalmente, proponemos que los contenidos de este material se articulen con las experiencias que muchos docentes vienen realizando, como los proyectos impulsados por las jurisdicciones y por las escuelas, las acciones articuladas con las familias y con otros sectores del ámbito público y de la sociedad civil, y las tareas cotidianas con otros docentes. Deseamos que este sencillo material contribuya, entre otros, a un intercambio genuino entre colegas.

Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral a la escuela secundaria

Cuando pensamos en cuáles son los aspectos relevantes para abordar la ESI en la escuela, las prácticas y experiencias nos indican que no hay una receta para hacerlo. Sin embargo, el análisis de experiencias significativas nos permite identificar posibles recorridos y estrategias. En este sentido, presentamos algunas reflexiones y sugerencias que pueden ayudar a que cada institución encuentre sus caminos para iniciar, desarrollar, potenciar y/o fortalecer el trabajo de la ESI.

1. Empezar por lo que nos pasa como docentes con la educación sexual

> *"¿Para qué les vamos a enseñar educación sexual si ellos de sexualidad ya saben todo? Entre Internet, los videojuegos, la tele y los SMS… saben mucho más que nosotros...".*
>
> Patricia, docente de 1º año.

Cuando como docentes pensamos en trabajar la Educación Sexual Integral en la escuela, es posible que surjan distintas ideas —como la citada—, que muchas veces adquieren el rango de certezas que impiden trabajar sobre la temática. No obstante, por debajo de estas se ocultan temores basados en creencias, estereotipos, tabúes, prejuicios y modelos sobre la sexualidad y la educación sexual, que fuimos incorporando a lo largo de nuestra historia personal, por medio de las tradiciones culturales, sociales y escolares que hemos transitado. Estos temores pueden generar inquietudes vinculadas a nuestro rol como docentes, y se traducen en preguntas como las siguientes:

- ¿Con qué saberes necesitamos contar para brindar educación sexual en la escuela?
- ¿Qué necesitan saber los chicos y las chicas sobre educación sexual?
- ¿Tenemos que hacernos cargo *todos* los docentes, o sólo los de algunas áreas curriculares?
- ¿Cómo podemos fortalecer nuestro rol como educadores en el campo de la sexualidad?
- ¿Cómo podemos llegar a acuerdos básicos si los docentes tenemos ideas diferentes acerca del tema?
- Si hablamos de sexualidad, ¿estaremos promoviendo un ejercicio temprano de las prácticas sexuales? ¿Qué dirán los padres/madres/familias al respecto?
- En el abordaje de la Educación Sexual Integral, ¿sólo se trata de brindar información y conocimientos? ¿Qué papel tienen los saberes previos sobre la sexualidad? ¿Cómo influye la actitud docente?

Las preguntas son muchas y complejas, y no admiten respuestas cerradas sino más bien requieren revisar los propios supuestos y ampliar las perspectivas. Estos y otros interrogantes reclaman ser analizados y exigen una reflexión en profundidad en lo personal y junto a colegas. Ello nos permitirá arribar a saberes y posiciones construidos, acordados y sostenidos colectivamente.

Consideramos que la mejor manera de abordar estos interrogantes, temores, prejuicios y modelos es a través del diálogo entre adultos; poner en común estas cuestiones y discutirlas, teniendo en cuenta que los cambios llevan su tiempo. Para esto, es necesario que en la escuela se habiliten espacios de debate y reflexión entre adultos. Tanto en estos espacios como en los destinados a la capacitación docente, no es suficiente contar con ciertos saberes, sino también desarrollar la capacidad de acompañamiento, de reconocimiento y respeto del otro, de cuidar y de escuchar.

2. La ESI en la escuela

"¿Cómo vamos a hacer para trabajar la Educación Sexual Integral en forma transversal si eso requiere un trabajo de articulación entre las áreas y casi no tenemos tiempo de reunirnos en la escuela? A veces, ni siquiera podemos ir a las reuniones de departamento… cada uno tiene que salir corriendo a otras escuelas…".

Julio, docente de 3º año.

"Con los chicos no sabemos cómo relacionarnos. De querer generar confianza acercándonos a sus modos de relacionarse y hablar, pasamos a actuar autoritariamente".

Celia, docente de 2º año.

Ya vimos que, en primera instancia, es necesario revisar los propios supuestos acerca de la sexualidad y la educación sexual, que se remontan a nuestras historias personales y a las determinaciones sociales, históricas, políticas y culturales que constituyen fuertes entramados. Este es un punto de partida indispensable, ya que esta revisión va a posibilitar hablar desde un lugar que va más allá de la opinión personal. A partir del trabajo sobre estas cuestiones, podremos avanzar en visiones compartidas junto con otros, teniendo como base el piso común que constituyen los Lineamientos Curriculares de ESI. Además, la escuela, institución que acompaña el proceso de desarrollo afectivo-sexual de los adolescentes, tiene la responsabilidad de hacer de la ESI su tarea dentro del marco normativo nacional que establece propósitos y contenidos claros. En este sentido, podemos reconocer al menos tres dimensiones fundamentales desde las cuales se pueden pensar estrategias o líneas de trabajo/acción:

- *El desarrollo curricular*: docentes y equipo de conducción deben pensar y decidir las formas de incorporar los *Lineamientos Curriculares de ESI* en los contenidos de las disciplinas o áreas desarrollados diariamente en el aula. Habrá que pensar cómo abordar los temas de ESI: en forma transversal, desde las asignaturas, incorporándolos a proyectos realizados entre distintas áreas o bien a otros proyectos. Asimismo, es posible pensar en la organización de espacios específicos, pero en este caso de ninguna manera debe sesgar el enfoque integral que entiende la sexualidad como un campo complejo y multideterminado.
  Cualquiera sea el modo de desarrollo curricular, esta dimensión implica la posibilidad de contar con espacios y tiempos para reflexionar y planificar, e ir reconociendo las necesidades de acceder a recursos didácticos y capacitaciones. Asimismo, en cada escuela se puede pensar qué otras propuestas pedagógicas pueden hacerse eco de los propósitos formativos de la ESI; por ejemplo: en el proyecto institucional, en los programas socioeducativos que estén funcionando en la escuela, en los proyectos de educación no formal y de participación juvenil, en los proyectos extracurriculares, artísticos, entre otros.
- *La organización de la vida institucional cotidiana:* nos referimos a todas aquellas regulaciones, rituales y prácticas que día a día constituyen la urdimbre de la vida escolar, que en diversos actos y escenarios transmiten saberes y reproducen visiones acerca de la sexualidad, de lo esperable, permitido o prohibido en la escuela, a través del lenguaje utilizado y también del lenguaje corporal, del uso de los espacios, de las formas de agrupamiento habituales, de las expectativas de aprendizaje de los alumnos y de sus formas de accionar, de los vínculos establecidos entre los adolescentes, y con los adultos. En este sentido, la escuela puede volverse sobre sí misma, para reconocer estos guiones invisibles que van dejando marcas en todos sus actores –más allá del currículum explícito o formal–[2], y pensar en cómo

2 PINKASZ, DANIEL Y GUILLERMINA TIRAMONTI: *Las oportunidades educativas de las mujeres en la modernización de los 90 en la Argentina*. Seminario Internacional Equidad de Género en las Reformas Educativas de América Latina, 17 y 18 de mayo de 2005.

las normas y las formas de organización escolar favorecen o no vínculos de confianza y de respeto mutuo, la inclusión de las opiniones y las necesidades de los alumnos, la generación de condiciones favorables para la participación juvenil, la promoción de relaciones igualitarias basadas en los derechos de varones y mujeres, el acceso a recursos de salud.

Por otra parte, algunas buenas experiencias de ESI muestran que es necesario que todos los actores de la escuela –alumnas y alumnos, docentes, bibliotecarios, personal administrativo, preceptores, tutores y equipo de conducción– se involucren y participen de las acciones de la manera más activa posible.

- *Episodios que irrumpen en la vida escolar*: cotidianamente se producen situaciones y eventos que pueden tener un efecto disruptivo en el paisaje habitual de la escuela: conflictos o peleas ocasionales entre alumnos, grabaciones con celulares de chicas y chicos besándose, revistas pornográficas, preservativos en los baños, púberes embarazadas, relatos sobre violencia doméstica, abusos, entre otros. En ocasiones, estos episodios llevan a intervenir desde normas ya establecidas en la escuela; otras veces, la intervención se realiza desde creencias e ideas que están socialmente instaladas, y esto no siempre implica una reflexión. En algunas situaciones, es deseable detenerse a repensar las normas o pensar nuevas estrategias para encarar las problemáticas que se presentan, ya que en ocasiones no hay claridad y/o acuerdos de criterios para su abordaje. Pensemos, por ejemplo, qué hacemos cuando descubrimos que un chico o una chica manifiesta signos de haber sido golpeado en su casa, o bien cuando se produce una situación de hostigamiento entre pares.[3] Estas situaciones pueden ser oportunidades de aprendizaje –tanto para adultos como para jóvenes–, vinculadas a la ESI, y pueden permitir trabajar sobre diversos aspectos con el alumnado: el reconocimiento de sus derechos y garantías, la ampliación de sus horizontes culturales, la expresión, la valoración de las emociones y los sentimientos propios y ajenos, y el respeto del propio cuerpo y el de los demás.

  Por otra parte, otro tipo de episodios no necesariamente conflictivos que irrumpen en la escuela se producen a partir del planteo de los intereses de los chicos y las chicas por conocer acerca de la sexualidad, su curiosidad y sus preocupaciones. Muchas veces, estas manifestaciones de necesidades e intereses genuinos descolocan a las personas adultas, que los ven desde una mirada sesgada que impide considerar a los adolescentes como sujetos con inquietudes propias, motivaciones para aprender, producir y derecho a conocer.

Es necesario señalar que también puede ser de utilidad recuperar experiencias institucionales previas, vinculadas a la temática de la educación sexual.

Por último, queremos decir que tradicionalmente la educación sexual se ha trabajado en las escuelas convocando a especialistas externos (por lo general, del área médica) para que dieran "charlas" a los alumnos. Pero la Ley Nacional 26.150 conlleva un reposicionamiento de la escuela y también de los servicios de salud en relación con las instituciones educativas, y una transformación de las propias prácticas docentes, entendiendo que los profesores son las personas que deben asumir esta tarea, que es pedagógica y educativa. En todo caso, el mejor apoyo que los especialistas pueden dar a los docentes se traduce en instancias de formación y/o asesoramiento. Si trabajan en forma directa con el alumnado, es conveniente que lo

3 "Cuando hablamos de *maltrato* o *violencia entre pares*, aludimos a una serie de hechos en los que uno o más alumnos hacen valer un tipo de poder –porque se consideran más 'fuertes' o 'valiosos'– sobre uno o varios compañeros –a quienes se consideran 'débiles' o 'rechazables'–, causándoles daño físico o psíquico. Estos hechos pueden ocurrir en el grupo de compañeros de clase, o en el más amplio de los alumnos de la institución, asumiendo distintas modalidades como la intimidación, el acoso sexual, las extorsiones u otras agresiones. Por lo general, ocurren en contextos en los cuales no participan los adultos. Para que lo consideremos 'maltrato', deben ser conductas sostenidas y afianzadas en el tiempo". En: *Actuar a tiempo. Estrategias educativas para prevenir la violencia*. Programa Nacional de Convivencia Escolar. Subprograma Derechos del Niño y del Adolescente. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación; OEI y Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2005, p. 21.

hagan bajo la mirada pedagógica del docente, en el marco de un proceso de trabajo con el curso y con la escuela en general, en el cual la charla de los especialistas sea un espacio que enriquezca y se integre a un proyecto pedagógico de ESI más amplio.

3. La escuela, las familias y la comunidad

La Ley 26.150 le da a la escuela un rol privilegiado como ámbito promotor y protector de derechos. Para el desempeño de este rol, la familia, como primera educadora, constituye uno de los pilares fundamentales a la hora de entablar vínculos, alianzas y estrategias con la escuela. Es importante que la ESI sea abordada por la escuela con el mayor grado de consenso posible, promoviendo asociaciones significativas entre la escuela, las familias y la comunidad en general. Esto es una obligación, y también una oportunidad para abordar integralmente la formación de los adolescentes.

El consenso y la atención a la diversidad son ejes estratégicos para promover la igualdad de oportunidades y la calidad educativa. La construcción de estos consensos será, seguramente, una tarea compleja y no exenta de tensiones. Para trabajar sobre estas tensiones e ir construyendo acuerdos, será propicio realizar talleres de sensibilización con las familias. Estos talleres podrían constituirse en espacios a través de los cuales los miembros de la comunidad educativa reflexionaran en forma conjunta sobre los roles de la familia y de la escuela en lo que hace a la transmisión cultural y científica en los temas relativos a la ESI. El resultado educativo que surja del intercambio reflexivo entre adultos estará basado en consensos sustentables.

Las familias suelen ser permeables cuando se las convoca por estos temas[4]. Para que dos instancias articulen, hace falta que tengan intereses comunes. En este sentido, la ESI puede convertirse en un puente para acercar familias y escuelas. Pocos intereses comunes son tan genuinos como los que se despliegan alrededor de la ESI: acompañar y orientar en su desarrollo integral a adolescentes y jóvenes.

4 Una encuesta realizada en el año 2004, en distintas jurisdicciones del país, muestra que el 96,9% de las mujeres y los hombres encuestados (entre 16 y 55 años), considera que debe implementarse la educación sexual en la escuela. Así, el rol de los docentes como educadores en el campo de la sexualidad está legitimado, no sólo por el Estado y sus leyes, sino también por la opinión de la población en general. Cfr.: "Actitudes y expectativas acerca de la educación sexual", ISPM-UNFPA, 2004 [en línea: http://www.ispm.org.ar/pdfs/actitudes_expectativas_acerca_educacion_sexual_argentina.ppt]. Citado en ELEONOR FAUR, *Educación Integral de la sexualidad. Aportes para su abordaje en la escuela secundaria*. Buenos Aires, Ministerio de Educación, UNFPA, 2007, p. 23.

La Educación Sexual Integral en las áreas curriculares

Para pensar y compartir entre colegas

"No puede haber educación sexual sin valores, ese es el problema de hoy, que se han perdido los valores…"
(profesora de 3° año).

"En este sitio, los chicos son muy machistas, es algo cultural… no se puede hacer nada, está en la sociedad, en las instituciones y en las escuelas también; es una sociedad muy conservadora…"
(profesor de 1° año).

"La sexualidad responsable entraña derechos pero también obligaciones"
(preceptor de Ciclo Orientado).

¿Qué reflexión promueven estos testimonios? ¿Solemos ver a nuestros alumnos y alumnas como carentes de valores? O por el contrario, ¿estamos atentos a sus expresiones, necesidades, códigos, preguntas, para poder así identificar cuáles son los valores que han construido al calor de sus experiencias? ¿Reflexionamos acerca de nuestras propias visiones? ¿Qué hacemos cuando como docentes presenciamos en el aula o en otros espacios institucionales, actitudes discriminatorias, basadas en diversos estereotipos y prejuicios? ¿Creemos que estas cuestiones son inmodificables? ¿O conservamos la esperanza de poder promover preguntas, modificar creencias, contribuir a generar representaciones sociales más respetuosas de los derechos de todos? ¿Creemos que incluir la ESI es una oportunidad de contribuir a la formación de personas a la vez conscientes de sus derechos y responsabilidades para vivir plenamente su sexualidad?



Lineamientos curriculares de ESI

Para el desarrollo de la propuesta hemos priorizado algunos de los contenidos pertenecientes a los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, a saber:

- La reflexión sobre las representaciones dominantes de la masculinidad: fuerza, agresividad, violencia. La identificación de representaciones estereotipadas en la construcción de la masculinidad en los varones. La reflexión sobre las implicancias de la homofobia. [...]
- La reflexión sobre las representaciones dominantes de la feminidad: fragilidad y pasividad. La identificación de estereotipos en la construcción de la feminidad en las mujeres. El análisis crítico de la subvaloración de otras formas de ser mujer que no incluyan la maternidad. El abordaje, análisis y

comprensión de la feminidad en otras culturas. La comprensión, valoración y reflexión en torno a las implicancias de la maternidad.

- El respeto de sí mismos/as, del otro/a y la valoración y reconocimiento de las emociones y los afectos que se involucran en las relaciones humanas.
- La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros.
- La valoración del derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo con sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los derechos de los otros.
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato.
- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales.

Fundamentación

Las actividades de Formación Ética y Ciudadana que se proponen aquí se basan en algunos de los Lineamientos Curriculares de ESI para el área, y están orientadas a contribuir en la construcción de autonomía de las personas en el marco de las normas que regulan los derechos y las responsabilidades para vivir plenamente la sexualidad. La sociedad demanda a la escuela que forme personas íntegras y ciudadanos responsables, que eduque para la vida plena de cada uno y de todos, y que lo haga conforme a las necesidades del mundo contemporáneo. Se trata de entender la importancia del orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y respetar la propia identidad y la de los otros. Por eso, los contenidos que se abordan en este campo deben ser conocidos pero fundamentalmente ejercitados, en tanto implican la formación de las competencias necesarias para el desarrollo de una ética basada en los derechos humanos.

Ya que la ESI parte del reconocimiento de los adolescentes como sujetos de derecho, desde este área curricular se reconoce el valor de la expresión de deseos y necesidades propios y ajenos; se fomentan igualmente valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas, y el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.

Todavía hoy, en nuestra sociedad, podemos identificar visiones sobre la adolescencia entendida como una etapa en que *se adolece*, incompleta, de déficit lo cual niega el hecho de que en todas las etapas de nuestra vida se producen cambios que incluyen pérdidas y transformaciones. Si sólo se considera a los adolescentes desde la falta de crecimiento, de desarrollo, de maduración, se desconoce su condición de sujetos dada por la legislación vigente[5] en nuestro país, que reconoce sus capacidades para conocer, exigir y ser amparados en sus derechos. Estas leyes se orientan a igualar las oportunidades y el acceso a los recursos materiales y simbólicos que los adolescentes de los diversos sectores sociales requieren para una vida plena. En este sentido, es que tampoco podemos sostener una mirada "universalista" sobre la adolescencia, ya que es necesario reconocer los diferentes modos y posibilidades de vivirla de acuerdo con sus condiciones de vida. [6]

5 En este sentido, es necesario brindar a todos los alumnos y las alumnas el conocimiento sobre el plexo normativo de nuestro país como la Ley que crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral (26.150), la Ley Nacional de Educación (26.206), la Ley de Protección Integral de los Derechos de niñas, niños y adolescentes (26.061), la Ley de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que se desarrollen sus relaciones interpersonales (26.485), como asimismo las Convenciones Internacionales a las cuales se adhiere nuestra Constitución Nacional: la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (24.632), el Protocolo Relativo a la Venta de Niños, la Prostitución Infantil y la Utilización de los Niños en la Pornografía (25.763), la Convención sobre los Derechos del Niño, la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, etc. También es necesario proporcionar el conocimiento de los medios y los recursos disponibles en la comunidad para la atención de situaciones de vulneración de derechos.

6 Para ampliar este enfoque, leer en el *Cuaderno de Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria 1*, el taller "Embarazo y adolescencia" en el que se aborda este tema (páginas 69 a 83).

Al hacer foco en las y los adolescentes como sujetos de derecho, se los considera como seres habilitados para la palabra y el pensamiento crítico, la toma de decisiones con base en la información y el conocimiento necesario, la participación en espacios sociales e institucionales, la autoorganización y la autonomía en diversos aspectos de la vida. Los derechos en el terreno de la sexualidad requieren ser pensados no solamente como marcos de protección sino también de participación y sobre todo, de las condiciones que permitan asegurar el ejercicio de estos en el marco de las muchas y diferentes necesidades que tienen los adolescentes.

Ejercer los propios derechos es un arte que lleva práctica y trabajo; se incluye en la vida cotidiana cuando se transforma en un hábito. Para que ello sea una realidad, se requiere de un conocimiento previo que otorgue herramientas para poder acceder a los derechos y para reclamar al Estado cuando no se cumplen. Es por esto que la tarea de la escuela en la formación de sujetos autónomos, con capacidad para ejercer su ciudadanía con responsabilidad sobre su cuidado y el de los demás, exige a los adultos, en primer lugar, conocer estas herramientas legales e institucionales, respetarlas y hacerlas respetar, incluirlas en las interacciones cotidianas y transmitirlas a las nuevas generaciones.

Esto implica que los adultos, entre ellos los directivos y docentes, generen condiciones institucionales apropiadas para que este aprendizaje y la participación plena de los adolescentes sea posible, lo cual supone también el interés por oírlos, por conocer su visión de las situaciones que atraviesan, por aprender de sus modos de percibir y valorar. En este sentido, cabe aclarar el valor que el lugar de los adultos tiene para recibir e incluir a las nuevas generaciones y para habilitar a los jóvenes como protagonistas de la vida ciudadana.

Desde este enfoque, la tarea docente basada en el diálogo y la escucha entre adultos y jóvenes constituye el andamiaje necesario para la construcción de nuevos sentidos y experiencias vitales en los espacios y tiempos de la escuela. No obstante, resulta de suma importancia que previo al trabajo con los jóvenes se realice una tarea entre adultos, para crear consensos y acuerdos basados en el reconocimiento del enfoque de la ESI.

En relación al área curricular específica, resulta útil establecer una distinción entre *ética* y *moral*, que resultará significativa para el ejercicio de reflexión crítica. Si bien etimológicamente la ética y la moral tienen un sentido similar, referido a costumbres y sistema de creencias, estos conceptos poseen significados diferentes. *Moral* se refiere específicamente a costumbres, formas de vida, sistemas de creencias, hábitos, valores, normas que varían según las épocas y las culturas. Así, *moral* significa 'morales', y considerar la diversidad histórica y social resulta ineludible.

En cambio la *ética* es entendida como reflexión crítica sobre la moral, y pretende una universalidad fundamentada por la razón, la deliberación argumentativa, la clarificación de valores culturales y su vigencia jurídica en Organismos Internacionales. En este sentido, implica analizar aquellas prácticas cotidianas que se hallan naturalizadas y las representaciones sociales que las sustentan a la luz de los derechos humanos. Si bien es cierto que éstos suponen cambios históricos y socioculturales en la forma de percibir y nombrar ciertos hechos sociales, producto de demandas de sujetos sociales, la ética apunta a una interpelación crítica a las particularidades morales. Esto significa que la ética no puede implicar una mera negación o "exclusión" de las morales, porque su movimiento es justamente el de inclusión de los otros (muchas veces ajenos, minorizados, victimizados) con sus propios valores y categorías que organizan la sociedad. Pero es el Derecho el que debe "administrar" la convivencia de moralidades diferentes y sobre todo "impulsar, informar y sensibilizar ese sentimiento ético, y transformar la moral que sustenta la costumbre y el esquema jerárquico de la sociedad".[7] Desde este lugar, la ética abre también la posibilidad permanente de reconfigurar el marco institucional vigente, de poder aspirar, nombrar e instalar nuevos derechos, garantías y protecciones para un bien social mayor.

7 Rita Segato: "La argamasa jerárquica: violencia moral, reproducción del mundo y la eficacia simbólica del derecho", en *Las estructuras elementales de la violencia*. Buenos Aires, Prometeo y Universidad Nacional de Quilmes, 2003, p. 125.

La sexualidad como construcción social

Hablar de sexualidad hoy es hablar de un complejo campo multidimensional recortado como tal en un proceso histórico que la ha definido con estatuto propio con los aportes de las ciencias en general y particularmente de los estudios de género. Nuestra concepción actual de la sexualidad se ha enriquecido y ampliado, y hoy podemos referirnos a ella desde la ESI como "una dimensión fundamental del hecho de ser humano […] que se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. […] En resumen, la sexualidad se practica y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos".[8]

Esta definición nos indica que los contextos social, económico y político configuran características concretas sobre los modos de vivir, sentir, definir, expresar, significar y valorar la sexualidad. De este modo, la sexualidad está atravesada por las relaciones sociales, el poder y las disputas que se establecen entre corrientes discursivas políticas e ideológicas en una sociedad.

No todas las culturas significan los cambios, ni siquiera nombran como cambio las mismas cosas. Las valoraciones y las prácticas sociales en las cuales transcurren los procesos en que las personas se desarrollan con características propias y diferentes, entre ellas la sexualidad, están condicionadas por la época y la sociedad en que vivimos. Estas valoraciones y prácticas se sostienen en hábitos, costumbres y tradiciones, que conviven a su vez con prescripciones jurídicas, escritas en leyes y normas que regulan nuestra vida cotidiana. Por lo tanto, leyes y costumbres son procesos que se entretejen con los cambios políticos y sociales, y que se encuentran en una tensión recíproca. Por ejemplo, podemos pensar en otros momentos históricos donde a las mujeres socialmente se las predisponía y educaba a ser sumisas, frágiles, dependientes económica y psicológicamente, y donde la legislación refrendaba esta subordinación al no poder votar ni heredar los bienes familiares. Asimismo permanecían como únicas encargadas de las tareas domésticas y la crianza de los hijos, con un acceso restringido a los espacios públicos.

Pero pensemos que a pesar de los avances en el reconocimiento de derechos y la legislación vigente, aún hoy las mujeres muchas veces reciben menor remuneración ante el mismo puesto de trabajo en relación con los varones o ven limitadas las posibilidades de decidir sobre su proyecto de vida. Entonces es necesario notar que los cambios que se han producido en la definición de derechos se configuran en un plano teórico y se vuelven concretos en un plano jurídico, pero ello no implica que se hayan instalado en nuestras prácticas cotidianas, las que albergan aún numerosos y diversos prejuicios, estereotipos y estigmatizaciones. Desde aquí se vuelve necesario construir una ética en tanto crítica de las morales que se apoyan en representaciones sociales de ese tipo.

En este apartado del área de Formación Ética y Ciudadana se presentan dos propuestas para la enseñanza: una acerca de la sexualidad y el amor y otra referida al conocimiento y la exigibilidad[9] de los derechos sexuales y reproductivos. En ambas propuestas se busca desarrollar contenidos que promuevan en los alumnos y las alumnas reflexiones compartidas, debates y análisis críticos sobre las prácticas socialmente institucionalizadas, aquellas que implícitamente promueven actitudes orientadas por estereotipos, prejuicios y discriminaciones negativas.

8 Reunión de Consulta sobre Salud Sexual convocada por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la Organización Mundial de la Salud (OMS), en colaboración con la Asociación Mundial para la Salud Sexual, que se realizó del 19 al 22 de mayo de 2000, en Antigua Guatemala, Guatemala.

9 Ver definición en página 36.

Propuesta de enseñanza

Actividad 1: Huellas de experiencias afectivas

En muchos casos, la escuela es el primer espacio de experimentación de las relaciones amorosas entre adolescentes, relaciones que implican sexualidad, es decir, aquellas en las que pueden entre pares encontrarles un lugar a los deseos, fundamentalmente a la narración compartida de los deseos. Ella constituye un espacio habitado por las múltiples formas de ser, formas de estar, de decir, de vestir, de amar, de seducir, de cortejar, y no porque se realicen necesariamente en ese espacio como espacio físico, sino porque están ahí a través de las personas que van a la escuela y cuyas vidas están llenas de todo lo nombrado.

En este sentido es que proponemos visibilizar todos estos "acontecimientos" cotidianos, más allá de que se produzcan tal vez en ámbitos no escolares, pero donde se ponen en juego cuestiones tan vitales y decisivas para las y los adolescentes, como los afectos, las pertenencias y/o referencias grupales, la capacidad reflexiva sobre sus modos de vincularse y de tomar decisiones, la oportunidad de ir pensando y orientando los proyectos de vida, la construcción de autonomía, etcétera.

Proponemos para ello, organizar las clases en grupos que trabajarán los dos textos en el orden que se presentan a continuación. Esta actividad puede llevar más de una clase. Es importante poder valorar y respetar las opiniones y los sentimientos que los adolescentes expresen; ello facilitará a los docentes reconocer las significaciones y las vivencias que los jóvenes tienen acerca de las maneras de vincularse afectivamente con sus pares y su entorno.

Texto 1: selección de *Los años terribles*, novela de la escritora colombiana Yolanda Reyes

Este texto trata sobre los sentimientos y las dudas de Juliana, una muchacha de 15 años, con relación al amor, el deseo y la pareja, expresados en una situación particular: la tradicional fiesta de cumpleaños de quince. Se trata de que los adolescentes puedan reflexionar acerca de las vivencias afectivas que tienen, no desde un punto de vista personal, sino como adolescentes con situaciones vitales atravesadas y constituidas a su vez por ciertas condiciones de vida social y cultural, políticas y económicas, que facilitan o promueven modalidades de expresión de los afectos, de los tipos de vínculos, de los ámbitos de decisión personal. No se trata de que los alumnos comenten sus propias experiencias personales sino que puedan analizar las formas de expresividad permitidas y socialmente legitimadas "para los adolescentes", y las tensiones que se generan con las experiencias que ellos mismos pueden transitar y construir. Asimismo, sabemos que este texto remite a una forma de festejar "los quince" propia de ciertas tradiciones o sectores sociales. En este sentido, es importante que el docente pueda buscar otros textos literarios, vinculados a las características culturales locales para que el relato no se sienta tan ajeno, dado que se trata de reflexionar acerca de vivencias afectivas que tienen sus propias particularidades en cada contexto social. Puede complementarse con un texto similar que exponga el punto de vista de un varón.

Lean y debatan sobre siguiente texto:

Los años terribles

"Tengo un collar de perlas, un vestido negro de seda y toda la vida por delante. Hoy cumplo quince años y estoy disfrazada de quinceañera, siguiendo las costumbres de una antigua tradición familiar [...]

Mis hermanos se ven ridículamente elegantes, con pantalones de paño, y Juan Esteban actúa como mi novio de mostrar, con la misma corbata del cumpleaños de Paula, que a leguas se nota prestada por su papá [...]

[...] Por un momento pienso que podría también vender las joyas que recogí hoy sin merecerlo; hacer como la reina Isabel y fugarme con Daniel Botero a descubrir América.

Juan Esteban me toma de la mano y salimos solos al jardín. Se acerca para besarme y de repente me parece ridículo, con su cara de niño bueno metida por equivocación en ese cuello con corbata, y le digo que hoy no, que toda mi familia anda por ahí y su cara me da vuelta frente a mis ojos que tratan de esquivar su mirada, pero él no entiende por qué de pronto me he vuelto tan prudente, si nadie nos está viendo y además no tiene nada de malo que me dé un beso, dice.

[...] Él me dice sarcástico que me sentaron mal los quince años, que, de un tiempo para acá, me ve rara, como distante, y me pregunta si acaso es que ya no lo quiero, pero creo que es una pregunta con respuesta incluida, para que yo le conteste lo que él quiere oír. Ya no estoy tan segura, pienso, pero me queda la esperanza de que sea la champaña, me queda la esperanza de que mañana ya esté normal otra vez y lo quiera de la forma como siempre lo he querido, que yo creía hasta hace un mes que era con todo… Hoy no sé si lo quiero, cómo explicarlo… Es que, desde la fiesta de Laura, no se me quita Daniel Botero de la cabeza.

[...] No sé si es la canción o si es Daniel, tal vez es verdad que no me conviene, como dirían mi mamá o la mamá de Paula, tal vez me estoy metiendo en un lío, de pronto él ni siquiera me miraría, creo que ya cumplió los dieciocho y ha perdido como dos años, además dicen por ahí que es un caso perdido, pero no puedo controlarlo, es ese aspecto suyo desgarbado y esos ojos con los que me miraba en la fiesta, mientras Juan Esteban le decía que se largara de ahí… [...]Y es probable que mañana todo esté en calma, menos mi cabeza que retumbará como un tambor y de pronto voy a tener que ser honesta y cortar con Juan Esteban".

YOLANDA REYES,
Los años terribles. Bogotá, Norma, 2000 (pp. 78-85)

Proponemos que trabajen el texto en base a las siguientes preguntas, a fin de reconocer los diferentes sentimientos manifestados por Juliana y reflexionen acerca de sus propias visiones, valoraciones y vivencias como adolescentes en un contexto social determinado. Es interesante rescatar del texto aquellos indicios de crítica a las costumbres —valores y normas sociales— y las expresiones de un deseo de elección personal por parte de Juliana. Esto permite analizar las tensiones actuales entre los individuos que buscan espacios cada vez más amplios de elección autónoma, y los símbolos, valores, normativas y saberes dominantes. En este sentido, proponemos retomar la diferencia entre *ética* y *moral*, considerando que los sujetos (en este caso Juliana) pueden definir una actitud y un comportamiento ético más allá de su crítica a la moral vigente.

- ¿Cómo aparecen los sentimientos de Juliana: explícitos, velados, confusos? ¿Qué opinan ustedes?
- ¿Cuáles son los sentimientos de Juliana hacia Juan Esteban y hacia Daniel Botero?
- Juliana dice que ella sigue "*…las costumbres de una antigua tradición familiar*". Este y otros comentarios que hace respecto al festejo del cumpleaños de quince ¿tienen alguna relación con su deseo de irse con Daniel Botero? ¿Por qué?

- ¿Por qué Juliana no quiere besar a su novio?
- ¿Por qué piensa Juliana en cortar con Juan Esteban? ¿Entienden a Juliana?
- ¿Qué piensan de la decisión que pareciera tomar Juliana al final, en relación a la necesidad de ser honesta?
- ¿Qué piensan acerca de presionar a una chica o a un muchacho para besarse o para hacer el amor?
- ¿Cómo es para ustedes el noviazgo a los quince años?
- ¿Conocen a alguien que haya vivido una situación parecida?
- ¿A los varones les ocurren situaciones similares a las de Juliana?
- ¿Cómo se manifiesta el amor en este texto? ¿Qué pueden decir acerca del deseo?
- ¿Cómo viven ustedes los sentimientos cuando alguien les gusta, les atrae, les interesa...?

Luego se ponen en común las producciones grupales y se orientará la discusión hacia la valoración de las relaciones de amistad y de pareja, las formas de expresión que la afectividad tiene en estos vínculos, las expectativas diferenciadas por género que la sociedad impone a las formas de expresar el afecto. Es importante identificar las claves para vivir y expresar la afectividad de un modo que potencie sus capacidades: la posibilidad de enunciar sus propios deseos, ilusiones y necesidades, sus desesperanzas y proyectos, sus temores y desafíos.

Texto 2: "El marica", un cuento de Abelardo Castillo, un escritor argentino nacido en 1935[10]

El cuento narra desde la actualidad del autor un evento del pasado, de su adolescencia, del cual se arrepiente y toma varios temas importantes para debatir con toda la clase: discriminación por orientación sexual, prostitución, dificultad para expresar lo que se siente; no decidir por lo que se siente sino por el grupo al que se pertenece. Queremos señalar que para llevar a cabo esta actividad, será necesario que docentes y alumnos hayan vivenciado y aprendido la participación en otras instancias de reflexión y debate, para que al trabajar sobre una cuestión tan sensible como esta, el proceso pueda ser conducido a los objetivos propuestos.

"El marica"

"ESCUCHAME, CÉSAR, yo no sé por dónde andarás ahora, pero cómo me gustaría que leyeras esto, porque hay cosas, palabras, que uno lleva mordidas adentro y las lleva toda la vida, hasta que una noche siente que debe escribirlas, decírselas a alguien, porque si no las dice van a seguir ahí, doliendo, clavadas para siempre en la vergüenza. Escuchame.

Vos eras raro, uno de esos pibes que no pueden orinar si hay otro en el baño. En la Laguna, me acuerdo, nunca te desnudabas delante de nosotros. A ellos les daba risa. Y a mí también, claro; pero yo decía que te dejaran, que uno es como es. Cuando entraste a primer año venías de un colegio de curas; San Pedro debió de parecerte algo así

→

10 Tomado de Ana Laura García, *Juventud y sexualidad. Pensando a los sujetos desde una mirada sociocultural*, Área de Investigación y Desarrollo del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Ministerio de Salud de la Nación, 2007. Disponible en http://www.msal.gov.ar/htm/site/salud_sexual/site/pdf/jovenes-sexualidad.pdf.

como Brobdignac. No te gustaba trepar a los árboles ni romper faroles a cascotazos ni correr carreras hacia abajo entre los matorrales de la barranca. Ya no recuerdo cómo fue, cuando uno es chico encuentra cualquier motivo para querer a la gente. Sólo recuerdo que un día éramos amigos y que siempre andábamos juntos. Un domingo hasta me llevaste a misa. Al pasar frente al café, el colorado Martínez dijo con voz de flauta, adiós, los novios, a vos se te puso la cara como fuego y yo me di vuelta puteándolo y le pegué tan tremendo sopapo, de revés, en los dientes, que me lastimé la mano.

Después, vos me la querías vendar. Me mirabas.

—Te lastimaste por mí, Abelardo.

Cuando dijiste eso, sentí frío en la espalda. Yo tenía mi mano entre las tuyas y tus manos eran blancas, delgadas, no sé. Demasiado blancas, demasiado delgadas.

—Soltame —dije.

O a lo mejor no eran tus manos, a lo mejor era todo, tus manos y tus gestos y tu manera de moverte, de hablar. Yo ahora pienso que en el fondo a ninguno de nosotros le importaba mucho, y alguna vez lo dije, dije que esas cosas no significaban nada, que son cuestiones de educación, de andar siempre entre mujeres, entre curas. Pero ellos se reían, y uno también, César, acaba riéndose, acaba por reírse de macho que es y pasa el tiempo y una noche cualquiera es necesario recordar, decirlo, todo.

Yo te quise de verdad. Oscura e inexplicablemente, como quieren los que todavía están limpios. Eras un poco menor que nosotros y me gustaba ayudarte. A la salida del colegio íbamos a tu casa y yo te explicaba las cosas que no comprendías. Hablábamos. Entonces era fácil escuchar, contarte todo lo que a los otros se les calla. A veces me mirabas con una especia de perplejidad, una mirada rara, la misma mirada, acaso, con la que yo no me atrevía a mirarte. Una tarde me dijiste:

—Sabés, te admiro.

No pude aguantar tus ojos. Mirabas de frente, como los chicos, y decías las cosas del mismo modo. Eso era.

—Es un marica.

—Qué va a ser un marica.

—Por algo lo cuidás tanto.

Supongo que alguna vez tuve ganas de decir que todos nosotros juntos no valíamos ni la mitad de lo que él, de lo que vos valías, pero en aquel tiempo la palabra era difícil y la risa fácil, y uno también acepta —uno también elige—, acaba por enroñarse, quiere la brutalidad de esa noche cuando vino el negro y habló de verle la cara a Dios y dijo me pasaron un dato.

—Me pasaron un dato —dijo—, por las Quintas hay una gorda que cobra cinco pesos, vamos y de paso el César le ve la cara a Dios.

Y yo dije macanudo.

—César, esta noche vamos a dar una vuelta con los muchachos. Quiero que vengas.

—¿Con los muchachos?

—Sí, qué tiene.

Porque no sólo dije macanudo sino que te llevé engañado. Vos te diste cuenta de todo cuando llegamos al rancho. La luna enorme, me acuerdo. Alta entre los árboles.

—Abelardo, vos lo sabías.

—Callate y entrá.

—¡Lo sabías!

—Entrá, te digo.

El marido de la gorda, grandote como la puerta, nos miraba como si nos midiera. Dijo que eran cinco pesos. Cinco pesos por cabeza, pibes. Siete por cinco, treinta y cinco. Verle la cara a Dios, había dicho el negro. De la pieza salió un chico, tendría cuatro o cinco años. Moqueando, se pasaba el revés de la mano por la boca, nunca en mi

vida me voy a olvidar de aquel gesto. Sus piecitos desnudos eran del mismo color que el piso de tierra.

El negro hizo punta. Yo sentía una pelota en el estómago, no me animaba a mirarte. Los demás hacían chistes brutales, anormalmente brutales, en voz de secreto; todos estábamos asustados como locos. A Aníbal le temblaba el fósforo cuando me dio fuego.

—Debe estar sucia.

Cuando el negro salió de la pieza venía sonriendo, triunfador, abrochándose la bragueta.

Nos guiñó un ojo.

—Pasá vos.

—No, yo no. Yo después.

Entró el colorado; después entró Aníbal. Y cuando salían, salían distintos. Salían hombres. Sí, esa era exactamente la impresión que yo tenía.

Entré yo. Cuando salí vos no estabas.

—Dónde está César.

—Disparó.

Y el ademán —un ademán que pudo ser idéntico al del negro— se me heló en la punta de los dedos, en la cara, me lo borró el viento del patio porque de pronto yo estaba fuera del rancho.

—Vos también te asustaste, pibe.

Tomando mate contra un árbol vi al marido de la gorda; el chico jugaba entre sus piernas.

—Qué me voy a asustar. Busco al otro, al que se fue.

—Agarró pa ayá —con la misma mano que sostenía la pava, señaló el sitio. Y el chico sonreía. Y el chico también dijo pa ayá.

Te alcancé frente al Matadero Viejo; quedaste arrinconado contra un cerco. Me mirabas.

—Lo sabías.

—Volvé.

—No puedo. Abelardo, te juro que no puedo.

—Volvé, animal.

—Por Dios que no puedo.

—Volvé o te llevo a patadas en el culo.

La luna grande, no me olvido, blanquísima luna de verano entre los árboles y tu cara de tristeza o de vergüenza, tu cara de pedirme perdón, a mí, tu hermosa cara iluminada, desfigurándose de pronto. Me ardía la mano. Pero había que golpear, lastimar, ensuciarte para olvidarse de aquella cosa, como una arcada, que me estaba atragantando.

—Bruto —dijiste—. Bruto de porquería. Te odio. Sos igual, sos peor que los otros.

Te llevaste la mano a la boca, igual que el chico cuando salía de la pieza. No te defendiste.

Cuando te ibas, todavía alcancé a decir:

—Maricón. Maricón de mierda.

Y después lo grité.

Escuchame, César. Es necesario que leas esto. Porque hay cosas que uno lleva mordidas, trampeadas en la vergüenza toda la vida, hay cosas por las que uno, a solas, se escupe la cara en el espejo. Pero de golpe, un día necesita decirlas, confesárselas a alguien. Escuchame.

Aquella noche, al salir de la pieza de la gorda, yo le pedí, por favor, no se lo vaya a contar a los otros.

Porque aquella noche yo no pude. Yo tampoco pude".

ABELARDO CASTILLO:
"El marica", en *Las otras puertas. Los mundos reales I* (1976).
Buenos Aires, Emecé, 1993 (pp. 47 a 52).

Proponemos que lean el cuento y lo comenten. Entre otras posibilidades, pueden plantearse preguntas como las que siguen:

- ¿Cómo trataban los muchachos a César?
- ¿Qué diferencias aparecen entre César y el resto del grupo?
- ¿A qué refiere en el relato la expresión: "vos eras raro..."? Describan.
- ¿Qué aspectos diversos reconoce Abelardo en César y cómo los valora?
- ¿Cómo influye en ellos el comentario: "adiós los novios"? ¿Cómo nos condiciona la mirada y la opinión de los otros?
- ¿Hay para ustedes situaciones de maltrato y/o de violencia? ¿Cuáles?
- ¿Les parece que estas situaciones están condicionadas por una valoración social sobre la homosexualidad? ¿Estas valoraciones siguen vigentes en nuestra sociedad? ¿Es necesario superarlas? ¿De qué manera?
- ¿Qué relación y qué sentimientos hay entre César y Abelardo?
- ¿Qué piensan ustedes acerca de la sensibilidad y la ternura en la relación de amistad que tienen César y Abelardo?
- ¿Cómo ve la sociedad la demostración de afecto de los varones y entre ellos?
- ¿Qué opinan ustedes sobre las diferentes orientaciones sexuales? ¿Y sobre las cargadas, los chistes, los apodos como por ejemplo, "el marica"?
- ¿Es posible disentir con lo que piensa el grupo de amigos o "la mayoría"?
- ¿Por qué Abelardo no le dijo a César adónde irían esa noche? ¿Qué piensan acerca de la iniciación sexual de los muchachos del cuento?
- ¿Por qué César le dice a Abelardo: "Sos igual, sos peor que los otros"?
- ¿Por qué Abelardo siente la necesidad de escribir este relato dedicado a su amigo de la adolescencia?

Para concluir el trabajo, los alumnos conversarán sobre las ideas y reflexiones que surgieron en los diversos grupos referidos a los dos textos analizados. La idea es poder debatir y reflexionar entre todos sobre falsas creencias, prejuicios, temores y representaciones sociales vinculados a la identidad y orientación sexual; también sobre las expresiones ligadas a la valoración y el reconocimiento de las emociones y afectos que se involucran en las relaciones humanas; la valoración y respeto por el pudor y la intimidad propia y de los otros; la reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros, y el reconocimiento sobre la discriminación.

Actividad 2: El respeto por el deseo propio y el de los otros

Proponemos organizar grupos para la lectura de un texto de la especialista española Charo Altabe,[11] que propone una serie de "consejos" para conectarse con los propios sentimientos, cómo expresarlos y hacerlos respetar. A continuación se presentan preguntas para discutir. Luego, puede realizarse un intercambio con toda la clase.

Educación sentimental y erótica para adolescentes

"Las personas tenemos muchas maneras de relacionarnos, unas nos satisfacen, nos alegran, nos abren a los otros y al amor. Son relaciones justas, solidarias, de cooperación. Otras relaciones no nos satisfacen, nos entristecen, nos cierran a las demás personas y se pueden convertir en odio o rechazo. Son relaciones injustas e insolidarias, que nos llevan a la enemistad.

En las relaciones justas, puedes sentirte a gusto, sentirte libre, expresar tus sentimientos sin miedo a que se rían de ti, porque estás seguro o segura de ser escuchado/a, comprendido/a y ayudado/a.

En las relaciones no justas, no gratificantes, no te sientes a gusto, no eres libre de expresar tus emociones y tienes miedo a que se rían de ti. Tienes miedo y todo son condiciones. Por ejemplo:

- Si expresas el miedo, eres un cobarde.
- Si lloras, no eres hombre.
- Si gritas y pataleas, no eres femenina.
- Se haces lo que el grupo quiere, te admiten; si no, no te admiten, etc.

Ese tipo de presión que alguien ejerce sobre otra persona para obligarla a actuar en el sentido que él (o ella) lo desea se puede denominar chantaje afectivo *o* chantaje emocional.

ALTABE, CHARO
Educación sentimental y erótica para adolescentes. Madrid, Miño y Dávila, 2000, pp. 219-220.

Algunas preguntas que pueden abrir un poco la discusión en relación con este texto:

- ¿Qué piensan de estas actitudes?
- ¿Alguna vez vivieron situaciones de este tipo?
- Desde tu propia experiencia, ¿cómo son los vínculos en los que te sentís a gusto y dónde podés expresar libremente tus sentimientos?
- En la vida cotidiana ¿cómo se manifiesta la presión que ejercen los otros, que muchas veces, como dice la autora, son *chantajes afectivos*? ¿Cómo se construyen vínculos con los otros basados en el respeto y el cuidado mutuo?

Finalmente, elegir o crear situaciones donde se manifiesten relaciones injustas y/o no solidarias de la vida cotidiana para dramatizarlas. Luego, se jugará a modificar las escenas propuestas realizando cortes en distintos momentos del desarrollo de la situación, proponiendo cambios en estas con el fin de dramatizar también relaciones afectivas saludables y solidarias.

11 Charo Altabe: *Educación sentimental y erótica para adolescentes*, Madrid, Miño y Dávila, 2000.

Actividad 3: Una exploración sobre los supuestos sociales en torno al uso del preservativo.

Con esta actividad se espera que las alumnas y los alumnos puedan realizar una aproximación al mundo de creencias, ideas y experiencias de la vida cotidiana en relación con el propio cuidado y el de los otros, referidas específicamente al uso del preservativo. El objetivo es poder reflexionar sobre cómo las representaciones en base a las cuales las personas actúan cotidianamente son percibidas como algo "natural", que no requiere de crítica. Estos modos de percibir, significar y valorar las propias prácticas y experiencias en el campo de la sexualidad, condicionadas y producidas socialmente, sostienen y reproducen modos de vincularse con uno/a mismo/a y con los otros/as que muchas veces empobrecen o incluso niegan en la práctica la condición de sujetos de derechos que todos y todas tenemos, reconocidos en las leyes. En este sentido, se puede aquí incorporar la distinción entre *moral* y *ética* planteada en la fundamentación inicial.

Se propone que los estudiantes realicen entrevistas de campo a jóvenes de la comunidad, a partir de la elaboración de una guía de preguntas en torno al cuidado y al uso del preservativo. Para armar esta guía, les proponemos la lectura de artículos periodísticos para sensibilizar a los chicos y las chicas, y que comiencen a indagar sobre la temática. El docente puede sugerir explorar también en fuentes periodísticas locales que den cuenta de las características de la temática en la propia localidad y/o región. Será importante orientar siempre una lectura crítica sobre lo que transmiten los medios, aún cuando incluyan información sobre investigaciones científicas. El objetivo, al usar estos textos, es generar preguntas que luego los estudiantes puedan llevar a la indagación en terreno.

Algunas dimensiones relevantes a tener en cuenta para la elaboración del cuestionario para la entrevista pueden ser:

- Lo que los otros piensan de nosotros y cómo nos ven, nuestros pares y los adultos.
- Cómo influyen los estereotipos de género en las prácticas y las experiencias sobre el cuidado propio y ajeno (por ejemplo: ¿qué comportamientos se espera de las chicas y los chicos?, ¿cómo influyen los calificativos y los modelos estereotipados de género en el cuidado de la salud?).
- La posibilidad de elegir a la hora de tomar decisiones sobre el propio cuidado y el de los otros (por ejemplo: ¿qué condiciones nos pueden ayudar y cuáles nos perjudican para tomar decisiones responsables, en las que incluyamos el propio bienestar y el de los otros?).
- Incidencia de la educación y de los mensajes recibidos tanto en la familia como en la escuela y los medios masivos.

Una vez concretadas las entrevistas por los alumnos, compartimos con todo el grupo las cuestiones más relevantes, y discutimos y reflexionamos sobre estas. Como cierre de la actividad, una posibilidad es armar un artículo periodístico sobre las temáticas que surgieron y el análisis que pudieron elaborar. Sería interesante que el artículo producido por los jóvenes sea publicado en medios de difusión de la escuela (taller de radio, revista, página web de la institución, otros). Para que este informe tenga mayor circulación, puede proponerse compartirlo con otras escuelas.

Página|12
Jueves, 27 de septiembre de 2007

SOCIEDAD | ESTUDIO SOBRE JOVENES QUE NO USAN PRESERVATIVOS

"¿Qué van a pensar de mí?"

Una encuesta cualitativa entre adolescentes [...] indagó sobre los motivos por los cuales no se cuidan en sus relaciones sexuales. Prejuicios y desigualdad de género. Las adolescentes creen que llevar preservativos las asimila a ser consideradas como "fáciles".

"Si me cuido..., ¿qué van a pensar de mí?", respondió una joven. Ella es una de las cincuenta adolescentes que participaron de una encuesta que indagó sobre los motivos que los llevan a no utilizar preservativos a la hora de tener relaciones sexuales. Mientras que para las chicas consultadas, de entre 12 y 19 años, tener un preservativo en la mochila es motivo suficiente para ser calificada de chica "fácil" o "rápida", para los varones, andar por la vida con mucha cantidad de ellos en su bolsillo los pone en peligro de ser considerados "sexópatas". El relevamiento demostró una vez más la desigualdad que existe entre hombres y mujeres al momento de decidir sobre su salud sexual y reproductiva.

"Esta percepción del deber ser femenino resulta más que peligroso", alertó Alicia Figueroa, miembro del comité del Centro Latinoamericano Salud y Mujer (Celsam), organización que elaboró el estudio. Se trata de una encuesta cualitativa que indagó sobre las motivaciones que condicionan el no uso de los métodos anticonceptivos. Las preguntas fueron dirigidas a cincuenta adolescentes, de entre 12 y 19 años, que viven en Capital Federal y pertenecen al sector económico medio.

La inequidad de género es uno de los datos más preocupantes que arroja el relevamiento. Las chicas ven negativo el uso de métodos anticonceptivos. "Si me cuido, ¿qué van a pensar de mí?", respondió una de las adolescente encuestadas. "Si se me cayera un forro de la cartera, me tomarían por rápida o que siempre estoy teniendo sexo", contestó otra. "Este dato es el más sorprendente de esta investigación. Para adolescentes de ambos sexos, el hecho de que una chica utilice métodos anticonceptivos o de prevención habla mal de ella", explicó Diana Galimberti, presidenta de la organización.

Muy diferente es la percepción tanto de las chicas como de los varones sobre el papel del hombre en el momento de tener sexo. "El varón ideal es el que sabe usar preservativos, decide si se usa o no, es quien lo compra y elige, el que se inicia sexualmente en la adolescencia y a edad más temprana que la mujer", señala el informe. Consultados por las razones que los llevan a no usar preservativos en ciertas oportunidades, los jóvenes se justificaron diciendo que no quieren pasar por "sexópatas". "Por ello, compran poca cantidad y cuando llega la necesidad de utilizar no tienen más y, por lo tanto, no utilizan método", agregaron los especialistas.

"Privada de la posibilidad de exigir cuidado y asumiendo que deben dejarse cuidar, muchas de las adolescentes inician sus vidas sexuales desprovistas de autonomía sobre su propia protección

y dispuestas a delegar el cuidado de su salud a fin de que no se piense mal de ellas", advirtió Galimberti. Para Celsam, es necesario incorporar la perspectiva de género a la hora de hablar sobre educación sexual. "La imagen y el rol social esperados para una mujer y un varón adolescente aparecen como los mayores obstaculizadores para la incorporación de un uso correcto de los métodos anticonceptivos", se indica en el estudio.

[...] En tanto, las adolescentes mujeres desconocen la alta eficacia y seguridad de las pastillas anticonceptivas. La ginecóloga Karina Iza, integrante del Celsam, señaló que "las chicas aún cargan con los mismos mitos que tenían nuestras abuelas acerca de las pastillas anticonceptivas" y desconocen los beneficios adicionales como reducción de dolor menstrual, mejoría de la piel y el cabello, incluso disminución de la retención de líquidos".

Las madres de los adolescentes participaron también de la encuesta. Para ellas, en sus casas se habla de sexo, lo que difiere de las respuestas de una parte considerable de los consultados, que aseguraron que tocar el tema en sus hogares "genera incomodidad, vergüenza y enojo". Brindar contenidos "suficientes y adecuados" sobre sexualidad y prevención a sus hijos es para las mamás consultadas "tener una charla única, un comentario o decirle cuidate antes de que el adolescente salga a bailar"."El diálogo y la contención de los padres posterga el inicio sexual y favorece conductas más responsables", afirmó la psicóloga Andrea Gómez.

Tomado de: http://www.pagina12.com.ar/imprimir/diario/sociedad/3-92038-2007-09-27.html

LA NACIÓN

Jueves 27 de setiembre de 2007 | **Publicado en edición impresa**

Investigación del Centro Latinoamericano Salud y Mujer (Celsam)

Por qué los adolescentes no usan preservativos

Todavía prevalecen prejuicios que se creían superados

Hay dos clases de chicas, sostienen los adolescentes argentinos: las "rápidas" y las "serias". ¿Cómo distinguir a unas de otras? Las que se cuidan a la hora de tener sexo —las que piden a su pareja que use preservativo o que aportan ellas mismas ese elemento—, bueno, esas parecen ser las "rápidas", las "fáciles", a las que no se quiere para novia.

Pero no sólo es la lógica masculina la que desaconseja que ellas recurran a ese método para prevenir enfermedades de transmisión sexual y evitar un embarazo no deseado. También ellas consideran que el cuidado ante una relación sexual debe correr por cuenta del varón: es él el que debe

encargarse de comprar el preservativo y de saber usarlo, y es quien tiene la potestad de decidir, llegado el caso, si efectivamente se lo pone... o no.

"Es él el que decide si se usa o no preservativo. Ella tiene que saber poco y pedirle que se cuide, pero no puede exigírselo ni debe demostrar que sabe cómo cuidarse. En esto coinciden el imaginario del deber ser de las chicas y de los chicos", dijo a LA NACION la doctora Alicia Figueroa, ginecóloga del Centro Latinoamericano Salud y Mujer (Celsam).

Ayer, el Celsam presentó los resultados de una reciente investigación realizada en cincuenta chicos y adolescentes de entre 12 y 19 años de la Ciudad de Buenos Aires, cuyos resultados exponen a la luz muchas de las motivaciones que obstaculizan el uso de métodos anticonceptivos.

"Lo más llamativo de esta investigación es que para los adolescentes de ambos sexos el hecho de que una chica utilice métodos anticonceptivos o de prevención habla mal de ella", dijo la doctora Diana Galimberti, presidenta del Celsam.

"El mayor determinante que impide un cuidado anticonceptivo adecuado es, en las chicas, el temor a ser percibidas como una chica *fácil* o *rápida*, mientras que para los varones los preservativos deben comprarse en poca cantidad para no parecer un *sexópata*".

La falta de previsión (y provisión) resultante suele dar lugar a que muchas veces, llegado el momento de usarlo, se carezca del único método anticonceptivo capaz de prevenir el contagio de enfermedades de transmisión sexual como VIH/sida, afirman las expertas del Celsam.

"Y los chicos reconocen que no van a dejar de tener sexo por no tener un preservativo a mano —agregó Figueroa—. Es más: tener sexo sin preservativo es considerado una prueba de virilidad. Entre ellos, muchos se creen vivos porque probaron sin".

COSAS DE MUJERES

Así como el preservativo aparece en esta investigación cualitativa del Celsam como una prerrogativa masculina, las pastillas anticonceptivas son "cosa de mujeres". Pero no de todas las mujeres: "Sólo toman pastillas anticonceptivas cuando están de novias, cuando están en una relación estable —comentó Figueroa—. Si toman pastillas no estando de novias está mal visto".

De nuevo: si se cuida, es porque es una chica "rápida"... Los prejuicios de antaño que asociaban el conocimiento en materia de anticoncepción con una vida sexual más activa y precoz —"los estudios demuestran que los adolescentes que tienen más información empiezan su vida sexual más tarde", aclara Figueroa— parecen seguir más vigentes que nunca entre los adolescentes.

"Lo que sí ha cambiado es el nivel de erotización de la sociedad: hoy, la sexualidad está más expuesta, está visible para todos, y eso hace que los chicos exploren la sexualidad representando lo que ven —señala la investigadora del Celsam—. Pero, al mismo tiempo, no ha habido un cambio en los contenidos que transmite la familia o la escuela en relación con los roles de género: lo que está bien para el hombre y para la mujer. Y por eso los prejuicios persisten".

"Hoy coexisten la exposición al riesgo [embarazo adolescente no deseado y contagio de enfermedades de transmisión sexual] y el no cuidado [no uso de métodos anticonceptivos]. El resultado es que hay más daño".

¿A qué daño se refiere? Los registros hospitalarios muestran que entre 1995 y 2000 se duplicó el número de internaciones de menores por complicaciones de abortos. Las cifras de 2005 todavía no han sido difundidas.

"DE ESO NO SE HABLA"

Los adolescentes que participaron del estudio del Celsam concurrieron a las entrevistas junto con sus padres, ya que estos debían firmar un consentimiento, y respondieron algunas preguntas sobre los tópicos estudiados. "A pesar de que la totalidad de las madres entrevistadas sostenían que en sus hogares se hablaba de sexualidad, un número considerable de los adolescentes manifestaron: En casa de eso no se habla'. Los chicos en estas familias perciben que la sexualidad desde la palabra y el ejercicio incomoda y genera vergüenza, cuando no enojo", señala el informe del Celsam.

Por Sebastián A. Ríos
De la Redacción de LA NACIÓN

Tomado de: http://www.lanacion.com.ar/947744-por-que-los-adolescentes-no-usan-preservativos

Actividad 4: La exigibilidad de los derechos sexuales y reproductivos

Con esta actividad proponemos reflexionar con los alumnos y las alumnas sobre la exigibilidad de los derechos, particularmente de los derechos sexuales y reproductivos, partiendo de situaciones de la vida cotidiana. Es necesario considerar, en primer lugar, que la población, titular de los derechos, tiene la capacidad de exigir su cumplimiento mediante mecanismos administrativos o judiciales. Los derechos humanos han sido reconocidos en forma explícita en las constituciones modernas como fruto de los procesos históricos en los cuales la participación y la lucha ciudadana fueron protagonistas. La mera existencia de la ley no garantiza su cumplimiento, y sí lo hacen la participación de toda la ciudadanía y el monitoreo de las acciones del Estado. Ejercer estos derechos requiere de la participación cotidiana en el control de su puesta en práctica, y en la exigencia de su respeto.

Se puede comenzar esta actividad proponiendo a los alumnos y alumnas conversar sobre lo que conocen o han aprendido sobre los derechos sexuales y reproductivos[12]: a qué se alude con ellos, qué aspectos o temas abarcan, a quiénes están dirigidos estos derechos, cómo surgieron, cuáles serían algunos ejemplos, etc. Se pueden ir registrando estos saberes previos.

Luego proponemos la lectura de un diálogo entre adolescentes —que se produce en un recreo de una escuela secundaria—, sobre el acceso y uso de métodos anticonceptivos como decisión de cuidado en el inicio de las relaciones sexuales. En el diálogo se pone de manifiesto también cómo esta cuestión está atravesada por los estereotipos y roles de género culturalmente reproducidos. Se trata entonces de generar un espacio en el cual los chicos y las chicas puedan expresar sus dudas acerca de cómo encarar el cuidado de la salud y la planificación de una sexualidad responsable, y particularmente conocer que hay un marco para la exigibilidad de sus propios derechos sexuales y reproductivos. Es posible que exista información desigual y experiencias distintas entre los diversos miembros del grupo, pero esto enriquecerá el debate.

12 En el Cuaderno de ESI, *Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria*, se trabajan los derechos sexuales y reproductivos en la primera propuesta del taller "Abuso sexual en la adolescencia", p. 105 y siguientes.

La idea es intercambiar visiones sobre el texto a partir de estos ejes:

a. Los derechos de chicos y chicas a tomar decisiones sobre el cuidado del cuerpo y su sexualidad: fundamentos legales, condiciones para la toma de decisiones, facilitadores y obstaculizadores en las situaciones cotidianas.
b. Los medios para exigir el cumplimiento de esos derechos.
c. La reflexión acerca de los diferentes papeles que, en esta etapa de sus vidas, puede tener la figura del adulto (familiar, docente, médico u otros) desde las miradas de los jóvenes, y el lugar que este juega en relación con el cumplimiento de sus derechos.

Paula y Belén conversan bajito y animadamente en un rincón del patio durante el recreo. Están en tercer año. Gaby se aproxima y les pregunta:

Gaby. —¿Qué pasa, chicas?

Paula. —Belén quiere ir a la salita del barrio para averiguar cómo cuidarse, pero no se anima.

Gaby. —¿Qué... ya estás de novia con Mati?

Belén. —Naaaa... ahí... probando, pero quiero estar preparada por las dudas... —contesta bajito con una sonrisa cómplice.

Paula. —Yo le conté que en el hospital hay un servicio de ginecología, pero tiene miedo de que le digan que tiene que ir con la mamá.

Gaby. —¿No te da para ir con ella?

Belén. —No... mis viejos no saben nada de Mati.

Gaby. —Mmm... a mí en cambio mamá me acompañaría. Igual eso no es problema... el otro día en la tele dijeron que no necesitás que te acompañe un adulto para que te atiendan, porque hay una ley que dice no sé qué cosa sobre eso, ¿sabías?

Belén. —Ni idea...

Gaby. —Sí, creo que sí... igual le podríamos preguntar a Mariana.

Belén. —¿Qué Mariana? ¿La tutora de quinto? Podría ser, tiene onda...

Paula. —Sí, hablemos con ella, porque a una amiga de mi hermana no la quisieron atender en el hospital porque fue sola. Tiene 15 años y el médico le dijo que tenía que volver sí o sí con su mamá o con otro adulto. Pero me parece que no es tan así…

Gaby. —Mi hermana me contó que cuando estaba en tercero fue a una ginecóloga de la obra social.

Paula. —¿Y qué pasó?

Gaby. —Nada... la atendió y le explicó que no sólo debía pensar en el embarazo sino que también tenía que pedirle al chico que use siempre preservativo, por lo del sida, ¿viste?

Belén. — ¡¡Nooooo!! Mati no tiene sida.

Gaby. —¿Qué sabés? Aparte no importa, hay que ponerse firme siempre, no sólo por el sida, hay otras enfermedades.

Paula. —Pero si te cuidás está todo bien; ¿lo hablaste con Mati?

Belén. —Qué sé yo... me da cosa, ¿vos qué harías?

Gaby y Paula:—Si te quiere, ¡que te cuide!

Sus expresiones llamaron la atención de Matías y Marcos.

Marcos. —¿Se puede saber de quién hablan?

Paula. —De ustedes, porque cuando se trata de cuidarse, nosotras nos tenemos que ocupar de todo y ustedes nada.

Matías. —¿A mí qué me miran? Eso es cosa de mujeres.

Gaby, Paula y Belén. —Ah, ¡¡qué vivos!!

Marcos. —No... en serio, yo pienso que es cosa de ambos... pero la piba que me gusta no me da bolilla...

Mientras, disimuladamente mira a Paula que entendió en seguida de qué iba el comentario.

Para leer y debatir el texto se pueden organizar en grupos y cada uno tomar uno o dos ejes para analizar, que luego se pondrán en común. Como para el punto b) probablemente no tengan muchas herramientas, sugerimos que no se tome aisladamente.

Va a ser necesario avanzar en dos etapas: en un primer momento posterior a la lectura del texto, se pone en común lo que pudieron discutir. Y en un segundo momento, se profundiza en el análisis mediante la consulta con otros textos y fuentes de información.

En relación con el punto *a) los derechos de chicos y chicas a tomar decisiones sobre el cuidado del cuerpo y su sexualidad*, es necesario considerar una multiplicidad de derechos vinculados, asentados en distintas leyes: el derecho a recibir Educación Sexual Integral, el derecho al cuidado de la salud en general y de la salud sexual y reproductiva en particular, el derecho a la intimidad, el derecho a la confidencialidad de la consulta médica y el respeto a la privacidad, el derecho a la no discriminación, y las normativas que suponen medidas de protección de la maternidad y paternidad en la adolescencia, entre otras.

En cuanto al punto b*) los medios para exigir el cumplimiento de esos derechos*, es necesario considerar que la fuente legal para la exigibilidad de los derechos de las personas menores de edad (hasta los 17 años), es el artículo 4° del Reglamento de la Ley 25.673, pero esta normativa debe ser aplicada en el contexto de otros instrumentos legales, como la propia Ley 25.673, la Ley 26.061, la Ley 26.150 de ESI, la Convención de los Derechos del Niño y el Código Civil. El principio rector que surge de todo este encuadre es el del interés superior del niño.[13] Se puede proponer la lectura del artículo 4° del Reglamento de la Ley 25.673 de Salud Sexual y Procreación Responsable, y trabajar párrafo por párrafo con los jóvenes identificando algunas cuestiones clave: a quiénes incluye la ley como sujetos de derecho; qué establece en cuanto a la autonomía en el acceso a los servicios de salud; qué establece en cuanto a la presencia de un adulto en la consulta; qué dice con respecto a la confidencialidad y la privacidad, quiénes pueden recibir métodos anticonceptivos, etc. Analizar y comprender a fondo esta normativa constituye el fundamento para la exigibilidad de estos derechos. También es importante identificar las instituciones donde se pueden realizar denuncias frente al incumplimiento de los derechos: los organismos de protección de derechos de niñas, niños y adolescentes (sean defensorías, juzgados de paz, etc.); las defensorías del pueblo u otras instituciones locales.

En relación con el punto *c) La reflexión acerca de los diferentes papeles*, en el diálogo a trabajar deliberadamente, no abordamos una mirada única sobre el adulto sino diversas representaciones desde los adolescentes, para poner en evidencia las diferentes visiones y experiencias en los vínculos intergeneracionales, y potenciar así los aspectos que enriquecen estas relaciones. En este sentido, se proponen las siguientes miradas:

- El adulto que tal vez no sea capaz de recibir lo que ellos y ellas necesitan compartir *("Belén. —No, mis viejos no saben nada de Mati.")*.
- El que acompaña y contiene *("Gaby. —Mmm... a mí en cambio mamá me acompañaría.")*.
- El que, tal vez desde un lugar de menor intimidad de la que puede darse en un vínculo familiar, se lo percibe como confiable y que los puede informar objetivamente *("Gaby. —Sí, creo que sí... igual le podríamos preguntar a Mariana. / Belén. —¿Qué Mariana? ¿La tutora de quinto? Podría ser, tiene onda...")*.

13 Citamos a Miguel Cillero Bruñol para definir el interés superior del niño según la Convención Internacional de los Derechos del Niño: "En conclusión, es posible señalar que la disposición del artículo tercero de la Convención constituye un "principio" que obliga a diversas autoridades e, incluso, a instituciones privadas a estimar el "interés superior del niño" como una consideración primordial para el ejercicio de sus atribuciones, no porque el interés del niño sea un interés considerado socialmente como valioso, o por cualquier otra concepción del bienestar social o de la bondad, sino que, y en la medida que, los niños tienen derechos que deben ser respetados, o dicho de otro modo, que los niños tienen derecho a que antes de tomar una medida respecto de ellos se adopten aquellas que promuevan y protejan sus derechos y no las que los conculquen". En: "El interés superior del niño en el marco de la Convención Internacional de los Derechos del Niño", www.iin.oea.org/el_interes_superior.pdf.

Este último fragmento ofrece también una oportunidad para que el docente converse con los alumnos acerca de lo que piensan sobre el tratamiento de estos temas en la escuela y sobre sus derechos a acceder a información y formación sobre educación sexual.

- El que, desde un rol profesional y de empleado público, obstaculiza el cumplimiento de las leyes *("Paula. —…a una amiga de mi hermana no la quisieron atender en el hospital porque fue sola. Tiene 15 años y el médico le dijo que tenía que volver sí o sí con su mamá o con otro adulto").*

Este último párrafo permite hipotetizar acerca del incumplimiento de los derechos sexuales y reproductivos. ¿Por qué un médico se puede negar a atender a una chica de 15 años sin la presencia de un adulto? Aquí se pueden conjugar múltiples factores: una mirada culturalmente construida sobre el niño/adolescente como objeto de protección en lugar de como sujeto de derecho; el desconocimiento del marco legal por parte de los profesionales; temores a ser denunciados; la reproducción de formas de atención de la salud que rutinizan prácticas anteriores a la ley, etcétera.

La idea de que el adolescente aún no tiene la madurez para tomar iniciativas respecto del cuidado de su salud va de la mano de la noción de infancia como un momento de la vida definido por lo que le falta para llegar a ser sujeto de derecho: una etapa marcada por un conocimiento incompleto sobre los riesgos, sobre la diferencia entre lo correcto y lo incorrecto y por lo tanto, necesariamente, una etapa en la que deberá ser asistido por la figura de un adulto que tome las decisiones en su nombre.

La perspectiva de adolescencia que se instala con la Convención por los Derechos del Niño refuerza la noción de que los niños y los adolescentes deben ser cuidados y acompañados por los adultos, pero introduce un cambio de paradigma: *cuidados* pero *no reemplazados* en el ejercicio de su voluntad y en la expresión de sus necesidades.

Finalmente, sería deseable que tanto los conocimientos como las creencias que se comparten en el aula se cotejen con las leyes que los amparan y los lugares a donde pueden recurrir chicas y chicos en caso de que sus derechos no sean respetados. La idea es que como docentes dispongamos de la información independientemente de promover que el alumnado busque en Internet o en otras fuentes los artículos de las leyes que los protegen en sus derechos.

Pueden consultar en los textos de las siguientes leyes y normativas:

- **Ley de Educación Sexual Integral 26.150**
  portal.educacion.gov.ar/files/2009/12/ley26150.pdf
- **Ley Nacional de Educación 26.206**
  www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
- **Convención Internacional de los Derechos del Niño**
  www.unicef.org/spanish/crc/
- **Ley de Protección Integral de la niña, niño y adolescente 26.061**
  www.derhuman.jus.gov.ar/normativa/pdf/LEY_26061.pdf
- **Ley de Salud Sexual y Procreación Responsable**
  www.msal.gov.ar/saludsexual/programa.asp

Para concluir la actividad, les pedimos que escriban una nota informativa destinada a otros adolescentes, en la que se mencionen los derechos sexuales y reproductivos, los fundamentos legales que tenemos en el país (y en la jurisdicción) para garantizar su cumplimiento, las situaciones de incumplimiento que puede llegar a presentarse, y los medios de exigibilidad de los mismos.

Anexo: Lineamientos curriculares de ESI

Educación secundaria, Ciclo Básico: Formación Ética y Ciudadana – Derecho

La sociedad demanda a la escuela que forme personas íntegras y ciudadanos responsables, que eduque para la vida plena de cada uno y de todos, y que lo haga conforme a su dignidad de persona y a las necesidades del mundo contemporáneo. Se trata de desarrollarse como persona y sujeto social, saber respetar y valorar a los otros, entender la importancia del orden constitucional y la vida democrática, saber defender los derechos humanos y el respeto por la propia identidad y la de los demás.

Los contenidos que se abordan en este campo de conocimientos deben ser transmitidos y fundamentalmente ejercitados, en tanto implican la formación de las competencias necesarias para el desarrollo de la persona, de su juicio moral, de su responsabilidad ciudadana y de su conciencia de los derechos humanos.

El área de Formación Ética y Ciudadana - Derecho aporta aprendizajes de gran relevancia para la Educación Sexual Integral. Contribuye a la construcción de autonomía en el marco de las normas que regulan los derechos y las responsabilidades para vivir plenamente la sexualidad y también brinda conocimientos sobre los medios y recursos disponibles en la comunidad para la atención de situaciones de vulneración de derechos.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos:

- La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el aula y en la escuela, que manifiestan prejuicios contra varones y/o mujeres, y /o deterioran las relaciones interpersonales, en lo que refiere al respeto, cuidado de sí mismo y de los otros.
- El reconocimiento y expresión de los deseos y necesidades propios, y el respeto de los deseos y las necesidades de los otros, en el marco del respeto a los derechos humanos.
- El conocimiento y la aceptación de las normas que involucran la propia integridad física y psíquica en el ámbito de las relaciones afectivas y sexuales.
- El reconocimiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (específicamente afectivas y sexuales) o sobre conductas de imposición por sobre los derechos de otros.
- El conocimiento de leyes, tratados y convenios nacionales e internacionales relativos a los derechos humanos en general y de los niños, niñas y adolescentes relacionados con la salud, la educación y la sexualidad, y el desarrollo de competencias relacionadas con la exigibilidad de estos derechos.
- El conocimiento de los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos.

Educación secundaria, Ciclo Orientado: Formación Ética y Ciudadana – Derecho

- El análisis y debate sobre las identidades sexuales desde la perspectiva de los derechos humanos. El análisis crítico de las formas discriminatorias entre hombres y mujeres en los distintos ámbitos: la escuela, el hogar, el trabajo, la política, el deporte, entre otros posibles.
- El abordaje y análisis crítico de la masculinidad. La reflexión sobre las representaciones dominantes: fuerza, agresividad, violencia. La identificación de representaciones estereotipadas en la construcción de la masculinidad en los varones. La reflexión sobre las implicancias de la homofobia. El abordaje, análisis y comprensión de la masculinidad en otras culturas. La comprensión, valoración y reflexión en torno a las implicancias de la paternidad.
- El abordaje y análisis crítico de la feminidad. La reflexión sobre las representaciones dominantes: fragilidad y pasividad. La identificación de estereotipos en la construcción de la feminidad en las mujeres. El análisis crítico de la subvaloración de otras formas de ser mujer que no incluyan la maternidad. El abordaje, análisis y comprensión de la feminidad en otras culturas. La comprensión, valoración y reflexión en torno a las implicancias de la maternidad.

- El respeto de sí mismo, del otro, y la valoración y reconocimiento de las emociones y afectos que se involucran en las relaciones humanas.
- La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros.
- La reflexión y la valoración de las relaciones interpersonales con pares, con adultos y con los hijos.
- El conocimiento de normas y leyes que tienden a garantizar los derechos humanos: leyes 26.150, 24.632, 25.763, 25.673, Declaración Universal de Derechos Humanos, Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre, Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), Convención sobre Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, Convención Americana sobre Derechos Humanos.
- El análisis crítico de prácticas basadas en prejuicios de género.
- La valoración del derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo con sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los derechos de los otros.
- El conocimiento y el análisis de las implicancias de los alcances de los derechos y responsabilidades parentales frente a un hijo o hija.
- El conocimiento y el análisis de las implicancias de los derechos y responsabilidades de los hijos frente a los progenitores.
- El conocimiento, reflexión y análisis crítico referido a las tecnologías de la reproducción y de intervención sobre el cuerpo.
- El conocimiento de diversos aspectos de la atención de la salud sexual y reproductiva: los métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los contextos y las experiencias de vida. La apreciación y la valoración de los cambios y continuidades en los púberes y en los jóvenes de "antes" y de "ahora".
- La reflexión en torno al cuerpo que cambia, la búsqueda de la autonomía y su construcción progresiva.
- El fortalecimiento de los procesos de construcción de identidad y autoestima.
- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja. La reflexión en torno a las formas que asumen estas relaciones en los distintos momentos de la vida de las personas.
- La indagación y el análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y el análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y la reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros.
- La reflexión y la valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad. La promoción de la autovaloración del propio cuerpo como soporte de la confianza, el crecimiento y la autonomía progresiva.
- El análisis e identificación de situaciones de vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.
- El análisis, identificación e implicancias de situaciones de incesto y abuso sexual infantil, pornografía infantil, trata de niñas, de niños, de adolescentes y de jóvenes.
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato.
- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Educación Física

Una propuesta innovadora sobre las prácticas corporales en la escuela

Para pensar y compartir entre colegas

"Yo no creo mucho en eso de juntar a chicos y chicas en la clase. Es fácil hablar de la coeducación, pero para mí es pura teoría… tienen distintos intereses y posibilidades… para mí, mejor no innovar".

Comentario del profesor de 4° año.

"Me parece que se pierde tiempo con jueguitos y actividades de expresión corporal… en las clases nosotros tenemos que tratar de que los chicos aprendan algún deporte… para muchos es la única posibilidad que tienen de llegar a incorporar técnicas y alcanzar niveles de eficacia… las actividades lúdicas son para que las practiquen en forma particular los que puedan, la escuela está para otra cosa…".

Comentario de la profesora de 2° año.

"Me gustaría aprovechar los campamentos para trabajar algunos temas de convivencia, respeto entre varones y mujeres…".

Comentario del profesor de 1° año.

"Ese pibe se queda siempre al margen en las clases… no le gusta el fútbol ni nada que tenga que ver con esforzarse demasiado, no sabe trabajar en equipo… me sorprende verlo a veces los sábados con la patineta o haciendo hip hop".

Comentario de la profesora de 5° año.

Los testimonios que acabamos de leer tal vez nos ayuden a pensar algunas cuestiones relacionadas con nuestra práctica cotidiana. ¿En qué medida adherimos a la idea de una educación física que convalide o cuestione la adjudicación de roles estereotipados entre varones y mujeres? ¿Cómo podemos desde nuestra asignatura contribuir a promover relaciones igualitarias entre nuestros alumnos y alumnas? ¿Solemos plantearnos la posibilidad de brindarles una gama de actividades que puedan incluir y atraer a quienes gustan de actividades diferentes? ¿Creemos que las situaciones de convivencia que nos ofrece nuestra tarea generan oportunidades para trabajar en torno a valores y actitudes de solidaridad, compañerismo y cuidado de sí mismo y de los otros? Atendiendo a estas cuestiones encontraremos los puentes entre nuestra disciplina y la Educación Sexual entendida desde una perspectiva integral.

Lineamientos Curriculares de ESI

Para el desarrollo de la propuesta hemos priorizado algunos de los contenidos pertenecientes a los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, a saber:



PARA EL CICLO BÁSICO

- El desarrollo de la conciencia corporal y la valoración de las posibilidades motrices, lúdicas y deportivas en condiciones de igualdad para varones y mujeres.
- El despliegue de la comunicación corporal entre varones y mujeres enfatizando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el cuidado por uno mismo y por el otro.
- El despliegue de las posibilidades del propio cuerpo en relación con el medio social, en el que se incluyen las relaciones de género entre varones y mujeres atendiendo a la igualdad en las oportunidades de realización de tareas grupales, juegos y deportes, aceptación y elaboración de las reglas.
- La reflexión sobre la competencia en el juego, en el deporte y en la vida social, y la promoción de juegos cooperativos y no competitivos. La importancia de la autosuperación.

PARA EL CICLO ORIENTADO

- La indagación y el análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y el análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y la reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros.
- El despliegue de la comunicación corporal entre varones y mujeres enfatizando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el cuidado por uno mismo y por el otro.
- La reflexión en torno a la competencia y la promoción de los juegos y deportes colaborativos.
- La promoción de igualdad de oportunidades para el ejercicio de deportes de varones y mujeres.
- La exploración de las posibilidades del juego y de distintos deportes, brindando igualdad de oportunidades a varones y mujeres.

Fundamentación

La Educación Física en todas sus expresiones permite conectarnos con las formas de concebir una visión educativa en relación con los cuerpos de alumnos y alumnas. Cuando hablamos de cuerpo, intentamos reconocer cuánta influencia tienen las relaciones sociales en la forma de concebir, cuidar y valorar el cuerpo, superando la perspectiva exclusivamente biológica. Tomemos, por ejemplo, los modelos de salud y de belleza que, en cada momento histórico y en cada sociedad, se manifiestan y producen efectos sobre los cuerpos. Pensemos, si de prácticas de crianza estamos hablando, en los cuerpos fajados de los bebés que describen los libros de historia de la infancia. Hoy en día esa práctica ha caído en desuso y está, además, contraindicada desde la pediatría. Otro ejemplo que puede ayudarnos a reconocer las influencias históricas es el tratamiento de los cuerpos que nos transmiten las obras de arte de distintos períodos históricos. El ideal de belleza presente en ellas da cuenta de los cambios producidos.

En las sociedades occidentales, ciertas representaciones hegemónicas establecen claramente un mundo de lo femenino y un mundo de lo masculino y esto impacta fuertemente en las ideas de cuerpo de mujeres y cuerpo de varones. El modelo tradicional de enseñanza de la Educación Física en las escuelas ha contribuido a fortalecer esta distinción.

Para los varones se impuso la idea de un cuerpo masculino, sede del ejercicio de la fuerza, el poder, el dominio de los espacios, la productividad; rasgos asociados con la masculinidad hegemónica. Y para las mujeres, el cuerpo se relaciona con características tales como la debilidad, la fragilidad y una fuerte, aunque innegable, relación con la maternidad. Cuerpos femeninos asociados al decoro, al pudor, la gracia, el recato, la delicadeza y la elegancia en los movimientos fueron valorados y promovidos.

Actualmente, desde la perspectiva de la oferta de ciertos productos y prácticas, los ideales de belleza y las múltiples formas de consumo vinculadas al cuerpo socialmente aceptados, se transforman en bienes materiales y simbólicos para vender y comprar. La adolescencia y la juventud constituyen, por un lado, uno de los grupos etarios predilectos para la oferta o la imposición de modelos y múltiples formas de consumo, globalizadas por los medios masivos de comunicación. En este sentido, Olga Niremberg señala que "niños, niñas y adolescentes que habitan en zonas rurales [...] comparten actualmente con sus pares urbanos un discurso mediático similar, al ser interpelados como consumidores a quienes se les inducen nuevos deseos".[14] De este modo, los jóvenes vivan donde vivan, son empujados a consumir bienes, ya sean productos, pensamientos o pareceres y prácticas sociales. Por otro lado, los cuerpos de adolescentes y jóvenes se constituyen en modelos para las generaciones adultas. La misma autora señala en relación con esto, que las representaciones sociales de la adolescencia presentan una tensión entre constituirla por un lado en un modelo valorado positivamente que debe ser imitado manteniendo a cualquier precio el cuerpo joven; y por otro lado, una visión de los adolescentes como un peligro y amenaza negativamente valorados.[15]

La escuela y, en particular las clases de Educación Física, pueden constituirse en espacios muy importantes de ruptura y desnaturalización de algunas concepciones e ideas, en las que la reflexión crítica, tanto de profesoras y profesores de Educación Física como de los estudiantes, dé lugar a otros escenarios motrices, lúdicos y deportivos posibles para acompañar a niños, niñas y adolescentes en su crecimiento y desarrollo. Allí, donde los cuerpos puedan formar parte de un intercambio social en igualdad de derechos y oportunidades, se pueden adquirir nuevos conocimientos que pongan el acento en el cuidado y el respeto por el acceso a múltiples prácticas corporales motrices, lúdicas y deportivas. En las clases de Educación Física se ponen en juego varios lenguajes que pueden favorecer la construcción de identidades que tomen como modelos estereotipos fijos y cristalizados, incluso moralizantes; o por el contrario, se puede colaborar de un modo democrático en la construcción de las identidades de género, poniendo a disposición de los adolescentes posibilidades de prácticas educativas más amplias en espacios colaborativos y responsables.

En ese sentido, es necesario hacernos algunas preguntas para pensar nuestra intervención: ¿qué concepción de cuerpo sustentan nuestras prácticas docentes? ¿Definimos al cuerpo como una construcción social e histórica o lo hacemos exclusivamente en términos biológicos? ¿Qué prácticas docentes se configuran en torno a uno u otro significado? En consecuencia, ¿qué experiencias educativas atraviesan los adolescentes y jóvenes en el espacio curricular que apela, principalmente, a los cuerpos?

Sabemos que la actividad física produce cambios corporales, ya sea por acción u omisión. Por ello, es necesario que desde la disciplina se emprenda la reflexión crítica sobre algunas ideas y conceptos sostenidos históricamente evitando los reduccionismos y abordando la complejidad en la que está inmersa la dimensión del cuerpo y la cultura corporal. Los modelos de belleza que se imponen en nuestra cultura a través de los medios de comunicación, que incluyen características tales como la extrema delgadez y las mamas grandes en las mujeres, y las espaldas anchas y el desarrollo muscular en los varones, provocan y originan algunas prácticas entre los adolescentes y los jóvenes que ponen en peligro su salud. Trabajar sobre las *distintas masculinidades y feminidades* favorece procesos saludables. Muchos adolescentes cuya imagen no responde a modelos estéticos estereotipados se ven marginados en las actividades lúdico-deportivas, u ocupan lugares devaluados en la conformación de un equipo. Intervenciones docentes tales como: "Parecés una nena jugando" o "el gordo Daniel va al arco" refuerzan estos órdenes genéricos y estéticos que modelan, jerarquizan y excluyen.

Por otra parte, las clases de Educación Física son, en la mayoría de las escuelas de educación secundaria, la única asignatura que se ofrece en forma separada para varones y mujeres. Es interesante poder instalar e interrogar esta herencia como objeto de debate. ¿Cuántos profesores y profesoras nos cuestionamos crítica-

14 Olga Niremberg: *Participación de adolescentes en proyectos sociales. Aportes conceptuales y pautas para su evaluación*, Buenos Aires, Paidós, Tramas Sociales, 2006, pp. 54-55.

15 *Ibíd*., p. 55.

mente la historia de esta práctica pedagógica? ¿Qué espacio de discusión le dedicamos los docentes de la asignatura a este tema sobre los cuerpos, sus significaciones sexuales, su construcción histórico-social? ¿Buscamos los aportes de las otras disciplinas a través del diálogo con otros docentes de la escuela? ¿Qué aportes pueden realizar las Ciencias Sociales que nos pueden ayudar a pensar estas cuestiones?

Asimismo, para propiciar prácticas motrices, lúdicas y deportivas igualitarias, para respetar el hacer y el sentir en y por los movimientos, ¿alcanza con un planteo que considere la enseñanza de la Educación Física en clases mixtas? ¿Hay alguna relación entre la violencia de género y la ausencia de prácticas y aprendizajes (escolares, familiares, sociales) basados en la igualdad de derechos entre varones y mujeres?

Otra vieja práctica, también heredada del pensamiento instaurado durante muchas décadas, asocia a la Educación Física exclusivamente con el aprendizaje y la práctica de "deportes" (y, especialmente, con pelota). Bajo esta lógica, el cuerpo es sólo un sistema que debe aprender/automatizar una *técnica* para alcanzar los mejores niveles de *eficacia* deportiva. En consecuencia, el énfasis está puesto en las diferencias físicas, y las particularidades del desarrollo biológico diferenciado asumen mayor importancia que cualquier otro criterio a la hora de, por ejemplo, formar los equipos para jugar. Esto no sólo refuerza los argumentos (basados en los prejuicios, temores, herencias disciplinares, etc.) para separar a varones y a mujeres en las clases de Educación Física, sino que se invisibiliza el cuerpo que siente, se emociona y se expresa. Por esta razón, se hace necesario volver a pensar las oportunidades que brindan los lenguajes creativos y expresivos, en distintos formatos y propuestas, para las clases de Educación Física, y que estas no queden reducidas a la eficacia de las técnicas deportivas.

Las actividades expresivas son una buena oportunidad para comenzar a pensar los espacios de Educación Física compartidos entre varones y mujeres. Seguramente no será fácil, pero es necesario ir logrando progresivos niveles de actividad compartida. La murga, el hip-hop, las actividades circenses (acrobacia, malabares, equilibrios), entre otras, no sólo son expresiones interesantes sino que esencialmente son manifestaciones de la cultura que se constituyen en excelentes recursos para colocar en un lugar privilegiado la expresión de las emociones y los pensamientos. Este tipo de propuestas tienen la potencialidad de constituirse en espacios en los que circulan las ideas y los saberes en las voces de los estudiantes.

Sin embargo, sabemos que en este tipo de actividades también surgen roles desigualmente apropiados; por ejemplo, en la murga, habitualmente, los varones hacen percusión y las mujeres bailan. En el marco de una propuesta educativa es preciso abordar esto desde una perspectiva de género, de forma tal que se habiliten oportunidades para que todos tengan la posibilidad de aprender percusión y también aprender a bailar, que todos participen en la composición de las canciones y ormen parte de las decisiones en torno al armado de su murga. Los jóvenes suelen allí intercambiar saberes, ayudarse en el aprendizaje y el entrenamiento de pasos, en el ensayo de ritmos, entre otras posibilidades, creando un espacio más democrático en términos de circulación y apropiación de los conocimientos.

La vivencia de lo *placentero* en lo lúdico de las clases de Educación Física pareciera haber quedado asociado mayormente con los primeros ciclos de la Educación Primaria y con la Educación Inicial. En la Escuela Secundaria, en cambio, la oferta de las clases de Educación Física suele focalizarse en la competitividad y la eficacia; quedan así reducidas las posibilidades de desarrollar clases que incorporen la dimensión del placer en el encuentro con el otro y con la grupalidad. El placer es un tema que queda, generalmente, excluido de los análisis y que, en general, suele quedar por fuera del interés de los docentes. Muchas veces los prejuicios, las ideas moralizantes y disciplinantes operan sobre nosotros mismos al punto de limitar a los estudiantes la posibilidad de establecer relaciones placenteras consigo mismo y con los otros, con las distintas propuestas de actividades expresivas, motrices, lúdicas y deportivas.

Por otro lado, no todos disfrutamos con las mismas propuestas, no todos gozamos con las mismas actividades. Pero los profesores y las profesoras de Educación Física tenemos a nuestro favor la disposición de un espacio curricular que habilita el encuentro, los vínculos, la relación con el otro a través del despliegue de actividades. Tengamos en cuenta que también son muy importantes en términos de disfrute, no sólo las instancias de desarrollo individuales y grupales que puedan generarse dentro de la escuela, sino también las sociales y las comunitarias: el encuentro con otros adolescentes y jóvenes en torneos y salidas, la presenta-

ción en público de una producción expresiva, la interacción con otras comunidades y con los compañeros y compañeras en actividades de vida en el ambiente natural durante un campamento, entre otras. A su vez, experiencias vinculadas con el disfrute, el placer y la motivación influyen también para poder desarrollar con alegría y disposición propuestas de los otros espacios curriculares de la escuela.

El placer como "contenido" y como "continente", como punto de partida, como tránsito y como punto de llegada nos posibilita albergar renovadas prácticas y proponer distintas estrategias, incluyendo "formas de estar en el mundo" originales, planteadas por los distintos grupos y movimientos juveniles. Progresivamente, tenemos que permitirnos enseñanzas y prácticas educativas curriculares lo más variadas posibles; en primer lugar, porque muchos adolescentes sólo podrán acceder y apropiarse de ellas a través de su paso por la escuela; en segundo lugar, porque esta idea también trabaja la diversidad como riqueza, el respeto por las elecciones diferentes, el desarrollo de las singularidades, la genuina participación.

Bajo la lógica de una propuesta curricular diversa y variada, se pueden pensar intervenciones renovadas y múltiples:

- La apropiación del sentido y de la práctica del deporte escolar colaborativo, cooperativo, de inclusión y disfrute.
- La experiencia de conocer objetos e instalaciones propios de las prácticas atléticas, gimnásticas, expresivas y deportivas, entre otras, a partir del acercamiento a algún ámbito no escolar.
- La experiencia de integrarse con pares en diversas prácticas corporales y motrices en encuentros con finalidad recreativa, participando de su organización y desarrollo con igualdad de oportunidades para varones y mujeres.
- La apropiación, valoración y recreación de prácticas corporales grupales expresivas de la cultura popular urbana y/o rural.
- La producción de secuencias coreográficas, individuales y grupales, a partir de acciones, ideas, emociones, imágenes, guiones, elementos, soportes musicales o tecnológicos, entre otros, favoreciendo la libre expresión y sin ningún tipo de discriminación entre varones y mujeres.
- La participación en juegos tradicionales, autóctonos y de otras culturas. Conocimiento y recreación de algunas variantes.

Incluso podemos incorporar las nuevas tecnologías que aparecen en los jóvenes, a decir de Manuel Castells, *"no como herramientas, sino como contextos, condiciones ambientales que hacen posible nuevas maneras de ser, nuevas corrientes de valores y nuevas sensibilidades sobre el tiempo, el espacio y los acontecimientos culturales"*.[16]

Antes de cerrar esta introducción, aparece la necesidad de abordar el concepto de participación que transversaliza las ideas anteriormente planteadas. No es intención de este apartado hacer un desarrollo pormenorizado acerca de la participación juvenil o la participación en la escuela. Simplemente es necesario advertir y tener presente que la toma de decisiones (como proceso) es una de las cuestiones centrales a la hora de pensar en temas de participación. Por lo tanto, y como verán más adelante, la idea de "asumir una posición, mostrarla, ponerla en práctica, buscar información, ensayar, argumentar y decidir", está en todas las propuestas de actividades que se presentan a continuación. Estas series de prácticas pedagógicas —a veces poco ejercitadas— no son menores para los docentes, o no deberían serlo, y mucho menos cuando tenemos intenciones de trabajar temáticas relacionadas con la sexualidad, incluyendo el género, entre otras.

Por último y por ello no menos importante, consideramos que una buena manera de comenzar a abordar estos nuevos desafíos es dándole importancia al *tiempo.* El tiempo para pensar estos temas, el tiempo que nos damos para vernos a nosotros mismos en relación con ellos, el tiempo para construir nuevos diálogos con los colegas al abordar la temática, los tiempos de trabajo con los jóvenes, los tiempos para proponer, ensayar, debatir y volver a intentar, el tiempo para ver algún resultado.

16 Manuel Castells: *Comunicación móvil y sociedad. Una perspectiva global*, Madrid, Ariel – Fundación Telefónica, 2007.

Propuestas de enseñanza

Propuesta 1

Actividad 1

Pensemos en las escenas que muchos docentes despliegan en la cancha o el patio, en el momento de abordar un deporte. La enseñanza del deporte (según estas escenas) implica, entre otras cosas, el entrenamiento de las capacidades técnicas y táctico-estratégicas. En los deportes colectivos, uno de los contenidos que trabajamos con los estudiantes son los roles y las funciones que requieren los distintos puestos que deben ser ocupados por los jugadores. Ahora bien, solemos enseñar, por un lado, la adquisición de la técnica con la mera repetición en un ejercicio aplicativo que se encuentra alejado de las contingencias que el juego presenta en el momento de tener que utilizarla. El desarrollo de la táctica aparece como un estadio superior en la enseñanza y se plantea posteriormente a la adquisición, por parte de los estudiantes, de todas las técnicas básicas de ese deporte. Desde un modelo de enseñanza tradicional del deporte, el cuerpo debe mecanizar una serie de movimientos y se desarrollan capacidades intelectuales que se ponen en juego en el momento de resolver los problemas que presenta la dinámica propia del deporte con otro oponente. Por ejemplo: un jugador de fútbol puede dominar perfectamente el eslalon entre conos.

Pero en una situación de juego, no hay conos sino defensores, que a diferencia de los primeros, se mueven y buscan quitar la pelota. Esto introduce la variante de tener que pensar la resolución de los problemas planteados por esta situación de interacción con otros. El trabajo pensado en etapas, separando por un lado la adquisición de las técnicas básicas y por el otro, el resto de las capacidades de juego, fragmenta al sujeto que juega y aprende, refuerza la idea dicotómica cuerpo-mente y hacer-pensar.

En otra línea, muchas veces los docentes establecen expectativas diferenciadas para varones y mujeres. De los varones se espera que puedan realizar un juego continuado con variantes técnicas y tácticas; de las mujeres no se espera lo mismo, por ejemplo: "con que pasen la pelota al otro lado, me conformo", en el caso del vóleibol. Por lo tanto, la estrategia no es un componente del juego sobre el que se centra la atención para la enseñanza en las clases destinadas a las mujeres.

Veamos una propuesta que permite enseñar el deporte en relación con los tópicos mencionados anteriormente:

- la integralidad de sujeto,
- la integración en el juego de las habilidades técnicas y tácticas,
- la igualdad en las expectativas de aprendizaje para varones y mujeres,
- la capacidad de análisis de situaciones de juego y la toma de decisiones en torno a ellas.

Clase mixta, vóleibol, juego reducido (tres vs. tres), triangulación

1. Se arman equipos mixtos de tres jugadores.
2. Se le pide a los estudiantes que jueguen vóleibol, poniendo especial atención en realizar los tres pases de la triangulación (recepción, armado y ataque [pase al otro lado de la red]) y en el desempeño de los roles que les competen a cada uno en función de la realización de dichos pases.
3. Se detiene el juego y los equipos conversan entre ellos sobre las siguientes preguntas: ¿pudieron jugar manteniendo los roles de cada puesto: receptor, armador y atacante? En caso de contestar negativamente, es interesante que intenten posibles respuestas de las causas (por ejemplo: la recepción no llegaba al armador, un jugador monopolizaba las acciones del juego, etc.). A continuación, deberían proponerse qué tratarían de modificar.
4. Volver a jugar tratando de ensayar lo analizado.
5. Detener el juego nuevamente y pedirle a los estudiantes que conversen sobre las siguientes preguntas:

¿se pudieron plantear en el juego las modificaciones previstas? Si no pudieron, ¿por qué? ¿Qué cuestiones técnicas y tácticas habría que mejorar para jugar mejor en equipo? ¿Pueden jerarquizarlas? Elegir una y buscar posibles soluciones.

6. Volver al juego y poner en práctica lo conversado.
7. Para terminar, conversar entre todas y todos en relación con:
   a. la modalidad de trabajo mixta,
   b. la posibilidad de pensar juntos las maneras de mejorar el juego,
   c. los aportes realizados por cada uno y como equipo,
   d. el significado de jugar juntos.

El juego reducido permite una necesaria y mayor participación de todos los miembros del equipo, un recorte de la situación táctica deseada y la utilización del gesto técnico en el contexto real de juego.

Actividad 2

Los juegos y las actividades físicas cooperativas o de resolución grupal, en general, se suelen relacionar más con el campo de la recreación y la lúdica, y no tanto con el deportivo. Así, se establece y se construye una idea dicotómica acerca de los deportes como competitivos y el juego como actividad placentera y pasible de ser compartida con todos. En muchos casos, la escuela es el único lugar donde los estudiantes pueden acceder al conocimiento de nuevos juegos y deportes, y allí debatir en relación con el juego/deporte y la competencia, el juego/deporte y la participación real de todos los jugadores, el juego/deporte y el cuerpo, el juego/deporte y la cooperación.

Podemos intentar la enseñanza de contenidos poco abordados que afiancen el diálogo y la confianza entre los estudiantes, que redundan en el cuidado y el respeto del cuerpo propio y el del otro. En segundo lugar, podemos poner a disposición de ellos herramientas para ensayar el pensamiento estratégico, la elaboración de nuevas reglas, el descubrimiento de distintas capacidades que habilitan un mejor desempeño.

Clase mixta, juegos de resolución grupal

A continuación proponemos diez juegos y deportes adaptados que permiten abordar:

- la cooperación y la comunicación entre los participantes,
- el placer y el disfrute por el juego,
- la construcción de reglas y la elaboración de estrategias colectivas,
- la posibilidad de tomar decisiones en grupo.

Sería conveniente seleccionar sólo cuatro o cinco para trabajar en una clase, tratando que entre los juegos elegidos haya alguna relación que los vincule entre sí. Las actividades que aquí se presentan, aparecen a modo de propuestas tentativas para que, tanto docentes como estudiantes, puedan innovar o inventar otras, según los elementos y los espacios con los que se cuente.

Antes de empezar a jugar, formaremos equipos, integrados cada uno de ellos por varones y mujeres. Se sugiere constituir los equipos a partir de un juego que nos permita esta agrupación.

JUEGO 1. LA CORNISA. Los jugadores del grupo se paran uno al lado del otro en fila sobre una tira de papel de diarios dispuestos a tal fin. El equipo deberá ordenarse (armar una nueva fila) según las consignas dadas, por ejemplo: ubicarse de mayor a menor edad, por orden de número de calzado, por orden alfabético según la inicial del nombre, etcétera.

Aquí los integrantes de cada equipo deben ayudarse corporalmente entre sí para que en los traslados nadie pise fuera de la tira de papel y logren construir la nueva hilera según la consigna dada.

JUEGO 2. BÚSQUEDA CIEGA. Un integrante del equipo que se encuentra dentro de una zona previamente demarcada, con los ojos vendados, deberá encontrar una serie de objetos dentro de un espacio limitado (mínimo 5 x 5 m), guiado por sus compañeros que se encuentran parados fuera de los límites de dicho espacio. Los equipos juegan sucesivamente.

En esta actividad, el equipo piensa una estrategia de comunicación para que el jugador o la jugadora encuentren los objetos en el menor tiempo posible. Se proponen y consensuan las reglas que se van a utilizar entre todos los miembros de los equipos participantes.

JUEGO 3. DAR VUELTA LA LONA. El grupo entero parado sobre una lona debe lograr invertir la cara de esta sin pisar fuera de ella, para quedar todos parados en el reverso. El docente determina el tiempo del que disponen para concretar el objetivo del juego (se calcula, en general, entre 2 y 4 minutos).

JUEGO 4. TIRAR DE LA LONA. Cada equipo, menos dos integrantes, debe estar parado sobre una lona. Buscarán la estrategia para trasladarse sobre la lona de una línea de partida a otra de llegada, a no menos de 10 m de distancia.

Estos dos juegos permiten desarrollar otro tipo de pensamiento, más colectivo, a los que estamos habituados en la clase de Educación Física. Aquí, la estrategia es la respuesta al problema planteado por el juego. Por otro lado, el esfuerzo físico requiere de la ayuda de los compañeros, sin el cual es muy difícil lograr el objetivo.

JUEGO 5. FÚTBOL GEMELO. Se forman equipos de tres parejas cada uno. En una cancha reducida, las parejas, dentro de un aro, juegan fútbol convencional. Antes de empezar, los jugadores proponen y establecen las reglas especiales para este deporte adaptado.

La idea es que, tanto varones como mujeres, jueguen al fútbol en igualdad de condiciones; puedan ayudarse entre ellos y proponer nuevas reglas de juego.

JUEGO 6. TELARAÑA. Se elabora una telaraña con sogas atadas entre dos árboles y/o postes, sillas, mesas y otros objetos afines. Cada equipo deberá establecer una estrategia para, ayudándose entre ellos, ir pasando del otro lado de la tela, cada jugador por un agujero distinto de la telaraña.

Esta propuesta favorece el pensamiento colectivo de una estrategia de juego que permita que todos puedan realizarlo y que ninguno de los integrantes del equipo quede afuera. Por otro lado, el esfuerzo físico requiere de la ayuda de los compañeros, sin la que es muy difícil lograr el objetivo.

JUEGO 7. LA ENREDADERA. El equipo, de no menos de cinco y no más de ocho jugadores, se ubica alrededor de un círculo que contiene papelitos numerados del 1 al 24. Se le otorga a cada jugador del equipo un orden de juego predeterminado. El equipo deberá tapar con el pie derecho de cada integrante —comenzando por el jugador que tiene el primer orden de juego— la mayor cantidad posible de papelitos en forma correlativa, sin salir del círculo marcado (1,5 m de diámetro aproximado). Si lo logran, seguirán tapando —en el mismo orden de juego que la ronda anterior— los números siguientes con el pie izquierdo; luego del mismo modo, con la mano derecha; y a continuación, con la izquierda. Gana el equipo que logre tapar mayor cantidad de papelitos.

JUEGO 8. LOS COCIDOS. Los integrantes de cada equipo se encuentran unidos por un hilo imaginario entre las ropas. Sin que el hilo se corte deberán realizar una carrera de obstáculos.

Básicamente, estos juegos se realizan para poner a los estudiantes en situación de búsqueda de un objetivo común bajo la lógica del cuidado mutuo.

JUEGO 9. FILA A CIEGAS. Los integrantes de cada equipo se colocan en hilera, uno tras de otro, con los ojos vendados y tomados de los hombros del compañero de adelante. El último de la hilera tendrá los ojos descubiertos y guiará a sus compañeros quienes deberán recorrer, sin soltarse, un camino prefijado por el

docente. El grado de dificultad estará dado por el tipo de recorrido y por los canales de información que se utilicen (palabras, códigos corporales, sonidos). Estos podrán ser consensuados entre los equipos o propuestos por el docente.

En este caso, el juego favorece distintas formas de comunicación, la observación, la escucha del otro y la cooperación entre los integrantes del equipo para mantenerse unidos y conseguir un objetivo común.

JUEGO 10. VÓLEIBOL TELAS. Cada equipo (de a dos por cancha) deberá pasar la pelota a la otra cancha con una tela que mantienen extendida entre todos. La dinámica de juego esperada es la misma que la del juego del vóleibol.

La idea es que tanto varones como mujeres jueguen al vóleibol adaptado en igualdad de condiciones, puedan ayudarse entre ellos y proponer nuevas y variadas reglas de juego que posibiliten el juego de todos y todas.

En un segundo momento, y luego de haber pasado por la experiencia de los juegos seleccionados, los estudiantes conversan a partir de las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo se sintieron cooperando para cumplir el objetivo de cada juego?
- ¿Cómo se planteó la comunicación entre los integrantes de los equipos? ¿Todos pudieron hacer aportes o los aportes estaban liderados sólo por algunos? ¿Por qué? ¿Siempre era el mismo integrante del equipo el que dirigía o proponía las estrategias? ¿influye el género en los liderazgos?
- ¿Mujeres y varones tuvieron roles específicos asignados en el juego o todos pudieron asumir distintos roles por igual? En el caso de cumplir roles específicos, ¿podrían identificar cuáles fueron?
- ¿Modificaron reglas para jugar juntos o las reglas tuvieron más vinculación con el objetivo del juego que con la constitución de los equipos? ¿Pudieron ayudarse entre ustedes o aparecieron dificultades? ¿Cuáles? ¿Cómo las resolvieron?
- ¿Qué diferencias pueden identificar en relación con los juegos entre varones y los juegos entre mujeres, y las propuestas en las que juegan juntos?
- Para terminar, ¿cuál es el significado y la riqueza que aporta el jugar juntos? ¿Podría esto extenderse a otras actividades de la vida cotidiana? ¿De qué manera?

En un tercer momento, se realiza una puesta en común. Tanto la puesta en común como el trabajo de reflexión y debate son tan importantes como la experiencia de jugar los juegos. Se debe tener en cuenta que las conclusiones que se desprenden del plenario son para retomarlas en otras oportunidades. Los avances, en términos de lograr progresivos y mayores niveles de cooperación entre los grupos, no se manifiestan después de una única propuesta de juegos cooperativos. Esto lleva su tiempo y las prácticas cooperativas se evalúan en distintos contextos, tanto escolarizados como no escolarizados.

Este tipo de juegos son ideales para ser jugados en jornadas y encuentros recreativos con estudiantes y sus familias, entre distintos grupos de Educación Física de la misma escuela y entre estudiantes de diferentes escuelas. Sugerimos, en este último caso, constituir equipos que incluyan estudiantes de los distintos establecimientos participantes.

Actividad 3

Decíamos que las propuestas de actividades expresivas son una deuda en la clase de Educación Física aunque, al mismo tiempo, una excelente posibilidad para transitar espacios de conocimiento propio y del otro. Son interesantes también ya que permiten que los estudiantes transiten por distintos lenguajes estéticos, posibilitan la circulación de la voz y el pensamiento de los jóvenes, y ponen en juego otras habilidades, capacidades y sensibilidades. En algunas escuelas, si bien aparece la gimnasia rítmica o algún tipo de danza, estas propuestas quedan circunscriptas a las clases con mujeres. Sin embargo, es altamente significativo

cuando, en la misma escuela y a contraturno, los estudiantes varones se autoconvocan y llevan adelante un taller de hip-hop, de murga u otro similar interrogando así a los prejuicios y estereotipos de género que circulan alrededor de estas prácticas. Si bien es interesante e importante que los estudiantes utilicen la escuela en horarios en los que no hay cursada para nuclearse alrededor de intereses propios, a partir de esta experiencia podemos pensar que es posible enriquecer los espacios curriculares y que debemos centrar la atención en cómo hacerlo. Tengamos en cuenta que las clases mixtas, en las que se trabajan contenidos expresivos, son una excelente oportunidad para asociar aprendizajes como la igualdad de oportunidades para la participación, el respeto y el cuidado mutuo entre varones y mujeres.

Clase mixta: las posibilidades expresivas del cuerpo a través del uso de distintos elementos y de la música.

En esta clase se procura:

- ofrecer un espacio para el desarrollo de las posibilidades creativas,
- ofrecer un espacio de exploración de las posibilidades expresivas del propio cuerpo,
- favorecer la expresión a través del cuerpo con el uso de un "objeto imaginario".

Se les pide a los estudiantes que para el próximo encuentro lleven música que a ellos les guste o suelan escuchar. El docente también lleva música o ritmos que los estudiantes no conozcan o no suelan escuchar. Se prevé además la disponibilidad de distintos objetos para la tarea, tales como sombreros, telas, pelotas, pañuelos, sillas, almohadones, entre otros que se consideren pertinentes.

1- En un primer momento, los estudiantes comienzan la clase bailando, con movimientos libres, un tema que ellos elijan.

2- Luego, se les propone que elijan un elemento y que comiencen a realizar movimientos que dicho objeto posibilite. Aquí se les debe dar tiempo para que manipulen los objetos, modifiquen la elección y experimenten diferentes y variados movimientos con ellos.

3- Posteriormente, se intercambian los elementos de forma tal que cada estudiante pueda experimentar moverse con tres o cuatro de ellos. En este momento, es importante acompañarlos colaborando con la búsqueda, a través de consignas que faciliten la exploración del elemento; por ejemplo:
   - Cuando era chico/a jugaba a…
   - Siempre sueño que pierdo mi…
   - Cuando mi equipo sale a la cancha, yo siempre…

4- Se les propone juntarse en parejas aportando cada uno su elemento para pensar y explorar posibilidades de transformación de esos elementos en distintos objetos imaginarios.

5- Luego, entre ambos, deben buscar la mayor cantidad de usos posibles de cada uno de los objetos que imaginaron: manipulándolo, moviendo el cuerpo a su alrededor, poniendo expresión y sentido a través de los movimientos que sugieran, entre otras posibilidades (por ejemplo: un sombrero se transforma en un plato de sopa, el cuerpo puede expresar el acto de tomarla, de compartirla con otro, de sentir hambre o frío, etc.). La búsqueda se realiza a través del uso del cuerpo. Los movimientos deben ser claros, de forma tal que el compañero pueda entender cuál es el objeto y qué uso se le está dando. El ejercicio se realiza en forma alternada en la pareja y se busca sumar movimientos, reconocer la riqueza de gestos que puede lograrse en una secuencia de movimientos acordada, y valorar la potencia expresiva y de movimientos que permite la propuesta de exploración con un objeto.

6- A continuación se les propone, como desafío, elaborar una serie de movimientos continuados o coreografía de un minuto con esos elementos. Este ejercicio se inicia sin música, ya que la idea no es una danza que "salga bien" sino la indagación de las posibilidades expresivas y creativas de los estudiantes, el disfrute del movimiento y la experimentación de la construcción conjunta de una secuencia de movimientos con el otro y los acuerdos a los que esto, en cierta forma, obliga.

7- Posteriormente, se hace una puesta en común voluntaria de estos movimientos. A continuación, se incorpora la música. Podrá probarse la secuencia con el ritmo por ellos imaginado u otro, sin relación alguna aparente. Este debe ser, básicamente, un momento distendido y divertido. Aquí se puede ensayar libremente. Se puede elegir un tango para mostrar una coreografía pensada con pasos de reggaetón o una chacarera para mostrar una coreografía pensada con pasos de hip-hop. Cada pareja se expresará libremente, asumiendo o no los contrastes. Se cierra el ejercicio introduciendo la idea de que los movimientos no son neutros. Ellos hablan de nosotros, de cómo somos, de nuestra personalidad. Están comunicando identidad, emociones, pensamientos, es decir, están hablando sobre nuestra sexualidad.

8- Por último, en ronda, se propone conversar entre todos sobre las siguientes preguntas:
   - ¿Les gustó experimentar moverse con música en la clase de Educación Física?
   - ¿Cómo se sintieron?
   - ¿Qué pensaban al inicio de la clase apenas se les hizo la propuesta y qué piensan luego de haberla finalizado?
   - ¿Qué diferencias notaron entre la propuesta de esta clase con los momentos en los que comparten bailes y danzas con otros jóvenes en otros espacios que no son los escolares?
   - ¿Qué rescatan de las propuestas por las que pasaron?
   - ¿Creen que podríamos plantear diferencias a la hora de pensar este tipo de actividades para mujeres o para varones? ¿O las actividades expresivas son válidas para todo aquel que quiera transitar por ellas?
   - ¿Cómo se plantean estas cuestiones en la sociedad? ¿Hay una idea generalizada que vincula a las mujeres con la danza y a los varones con otro tipo de propuestas? ¿Por qué creen? ¿Cómo se podría hacer un planteo superador?
   - ¿Cómo se imaginan que pueden seguir trabajando las posibilidades expresivas con bailes y/o danzas? ¿Y con los objetos?

Propuesta 2

En la vida cotidiana vivenciamos escenas que nos parecen naturales vinculadas con la práctica deportiva. En este contexto, es común tener ciertos comportamientos, decir y/o escuchar determinadas cosas, aceptarlas como comunes y habituales. En la escuela, la competencia como único objetivo deportivo no es deseable; pero en muchas ocasiones nuestras formas de hacer, sentir o decir, promueven algunas prácticas de competencia, discriminación y estigmatización que pueden establecer y reproducir violencia simbólica en los vínculos. Les proponemos realizar la siguiente actividad para analizar estas cuestiones.

Actividad 1

Clase mixta: video de *Los Simpson* y debate

Los Simpson, temporada 6, capítulo 8: "Lisa y los deportes"

Se puede acceder al video a través del siguiente link:

http://www.lossimpsonsonline.com.ar/capitulos-online/espanol-latino/temporada-6/capitulo-7/?t=6&c=7

Luego de mirar el capítulo propuesto de la serie, se propone un debate organizando a los estudiantes en pequeños grupos para finalizar con una puesta en común. Será importante retomar las conclusiones, para pensar y proponer nuevos acuerdos que permitan transitar otras prácticas que habiliten la confianza, la autoconfianza y el respeto mutuo en las clases de Educación Física y en los espacios de convivencia escolar.

Guía orientativa sugerida para el debate

- ¿Qué piensan de la calificación que tienen, para la familia Simpson, las clases de Educación Física en relación con el resto de las asignaturas? ¿Para qué integrante de la familia es particularmente importante el deporte? ¿Por qué? ¿Cómo se caracteriza ese personaje?
- ¿Cuál es el posicionamiento de la escuela en relación con la Educación Física y el rendimiento académico? ¿Qué problemas enfrenta Lisa en relación con el modelo de Educación Física escolar que exalta la competencia?
- En este capítulo, ¿qué se dice de lo femenino y de lo masculino en relación con el deporte? ¿Están de acuerdo? ¿Hay otras posibilidades distintas de concebir esto?
- ¿Qué ideas aparecen en los adultos (entrenador, padres, espectadores) y son transmitidas a los jugadores en el entrenamiento, el vestuario y/o el juego en relación con lo femenino, lo masculino y el rendimiento deportivo?
- Identifiquen todas las escenas que muestran maltrato y trato discriminatorio en relación con el género, con la apariencia física, con la diferencia de habilidades entre varones y mujeres, entre otras.
- ¿Las formas de competencia aparecen sólo en el área deportiva? ¿En qué otras áreas los personajes manifiestan algún tipo de competencia?
- ¿Hay diferentes visiones sobre la competencia dentro de la familia Simpson? Si fuera así, ¿por qué creen que se producen y se sostienen estas diferencias?
- ¿Algunas de las escenas del capítulo están presentes en su escuela? ¿Cuáles?
- ¿Qué podrían hacer los adultos para mejorar las situaciones de discriminación, violencia y maltrato? ¿Qué podrían hacer los estudiantes para mejorar esas situaciones? ¿Cómo trabajar en conjunto para ello?

Actividad 2

En esta actividad proponemos seguir profundizando en los modos en que se reproducen, o bien se reflexiona críticamente, sobre los modelos y estereotipos de género presentes en la cotidianeidad escolar, en el vínculo entre docentes y alumnos, en las relaciones padres/escuela. Las siguientes preguntas pueden ayudarnos a reflexionar.

- La puesta en marcha de propuestas expresivas y, a su vez, compartidas entre varones y mujeres en las clases de Educación Física, ¿nos aseguran prácticas de intercambio y de aprendizaje igualitarias?
- ¿Cómo pueden trabajar los docentes para evitar las expectativas diferenciadas ancladas en posiciones de género estereotipadas?
- ¿Existen, según el pensamiento adulto, movimientos corporales eminentemente femeninos y movimientos corporales particularmente masculinos?
- ¿Existen metas deportivas distintas para varones y mujeres? Y estas metas, ¿poseen distinta valoración social?

Con el fin de ir encontrando pistas y evitar una respuesta única, se hace necesario repasar un concepto interesante. Para Estrada y Millán (2004) en la escuela se despliegan los dispositivos de género, que "se trata de mediaciones pedagógicas complejas con un alto potencial estructurante de la subjetividad, ya que circulan libremente en los distintos escenarios escolares, articulando evocaciones sobre lo femenino y lo masculino (reguladoras o liberadoras en la medida en que respondan a formas naturalizadas y esencializantes o reflexivas y críticas), así como reglas y rituales específicos propios de cada escenario escolar con los cuales se disciplinan diferentes posiciones del sujeto, y a partir de las cuales se configuran los contextos que dotan de sentido a las ejecuciones subjetivas de género".[17]

17 Ángela María Estrada y Carmen Millán de Benavides: *Pensar (en) género. Teoría y práctica para nuevas cartografías del cuerpo*, Madrid, Pontífica Universidad Javeriana e Instituto Pensar, 2004.

Estos dispositivos están presentes todo el tiempo y constituyen pautas y prácticas naturalizadas en cada espacio escolar de las que participan directivos, docentes, estudiantes, padres y otros miembros de la comunidad educativa. Los dispositivos pueden posibilitar significaciones femeninas y masculinas cristalizadas, fijas y normalizadoras o permitir el desarrollo de otras subjetividades en relación con lo femenino y lo masculino.

La siguiente actividad recrea algunas escenas escolares extraídas de una investigación realizada en base a entrevistas a docentes varones de la disciplina y observaciones de clases mixtas de Educación Física. Se han identificado así determinados comportamientos, tipos de contacto, utilización del espacio, empleo del tiempo y distintas formas de agresión, de acuerdo al género. El objetivo es generar el debate alrededor de las ideas planteadas en los párrafos anteriores.

Para compartir la reflexión entre docentes y estudiantes

Observar y comentar los siguientes enunciados, extraídos del texto "Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género" de Aisenstein y Scharagrodsky[18], y luego intercambiar opiniones.

Para organizar la actividad, armar cartelitos con algunos de los siguientes enunciados:

"Se mueve como una nena" (frase de un profesor en referencia a un alumno varón) (F)

"Si se siguen pegando salen del juego y van a jugar con las chicas" (frase dirigida por un profesor a dos alumnos varones) (M)

"Las mujeres son de madera" (frase de un profesor en referencia a las mujeres) (F)

"Juegan con una pelota de plástico que es de mi hijo, ¡las minas (las mujeres) no pueden jugar a nada!" (frase proferida por un profesor a las alumnas mujeres) (F)

"¡A las chicas les duele la mano con la pelota de vóleibol!" (en referencia a que es de plástico y es más fácil jugar con ella que con la pelota "normal") (F)

"Con las alumnas no puedo hacer casi nada" (frase de un profesor en referencia a las alumnas mujeres) (M)

"Dale… ¡poné garra!" (frase de alumnos)

"¿Qué pasa? ¿No tenés huevos?" (frase de alumnos)

"Tenés que aguantar la pelota" (frase de alumnos)

"No arrugues" (frase de alumnos)

Las preguntas que siguen pueden orientar la discusión que podrá desagregarse en un tratamiento que se extienda a lo largo de dos clases:

- ¿En qué términos aparece lo "femenino" tanto para los docentes como para los alumnos?
- ¿Cómo se caracteriza lo "femenino" en cuanto a comportamientos, gestos y actitudes? ¿Cómo se lo valora socialmente?
- ¿En qué términos aparece "lo masculino" tanto para los docentes como para los alumnos?
- ¿Cómo se caracteriza lo "masculino" en cuanto a comportamientos, gestos y actitudes? ¿Cómo se lo valora socialmente?
- ¿Qué valor se le atribuye a "lo masculino" en relación con "lo femenino"? ¿Y a la inversa? ¿Qué tipo de vínculos entre las personas promueven estas visiones/representaciones?
- Discutan si estas visiones y/o representaciones circulan, se manifiestan y reproducen en el propio contexto escolar y si constituyen, para ustedes, formas de vincularse que implican o portan maltrato.

18 Ángela Aisenstein y Pablo Scharagrodsky: *Tras las huellas de la Educación Física argentina. Cuerpo, género y pedagogía 1880-1950*. Buenos Aires, Prometeo Libros, 2006.

- Para reflexionar e indagar. ¿De dónde provienen estas representaciones sobre lo "femenino" y lo "masculino"? ¿En qué se sustentan? ¿Constituyen formas social y culturalmente compartidas de significar y valorar los géneros en nuestra sociedad?

Para cerrar, a partir de la puesta en común de la indagación solicitada se los invita a formular propuestas para explicitar y transformar estas representaciones sobre los géneros y las formas de vincularse que implican distintos grados de maltrato y violencia en el ámbito escolar y fuera de él.

Anexo: Lineamientos curriculares de ESI

Educación Secundaria – Ciclo Básico: Educación Física

La educación física es concebida como una educación corporal o educación por el movimiento, comprometida con la construcción y la conquista de la disponibilidad corporal, síntesis de la disposición personal para la acción en y la interacción con el medio natural y social.

Una educación integral supone que alumnos y alumnas aprendan a relacionarse con el propio cuerpo y el propio movimiento, porque estos constituyen dimensiones significativas en la construcción de la identidad personal. Con el cuerpo y el movimiento las personas se comunican, expresan y relacionan, conocen y se conocen, aprenden a hacer y a ser. Cuerpo y movimiento son componentes esenciales en la adquisición del saber del mundo, de la sociedad, de sí mismo y de la propia capacidad de acción y resolución de problemas.

La Educación Física se vale de configuraciones de movimiento cultural y socialmente significadas como los juegos motores y deportes, la gimnasia, las actividades en la naturaleza y al aire libre, etc., que junto con las otras disciplinas contribuyen a la educación integral.

A través de los juegos y deportes, los alumnos y las alumnas pueden aprender a negociar, modificar, acordar y respetar las reglas que posibilitan la igualdad de oportunidades para todos. De esta forma, constituyen espacios privilegiados para promover la convivencia, la participación, la cooperación y la solidaridad, así como la integración social y la pertenencia grupal.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en alumnos y alumnas:

- El desarrollo de la conciencia corporal y la valoración de las posibilidades motrices, lúdicas y deportivas en condiciones de igualdad para varones y mujeres.
- El despliegue de la comunicación corporal entre varones y mujeres enfatizando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el cuidado por uno mismo y por el otro.
- El reconocimiento del propio cuerpo en el medio físico, la orientación en el espacio, el cuidado de los cuerpos de varones y mujeres así como del medio físico en que se desarrollan las actividades.
- El despliegue de las posibilidades del propio cuerpo en relación con el medio social, en el que se incluyen las relaciones de género entre varones y mujeres atendiendo a la igualdad en las oportunidades de realización de tareas grupales, juegos y deportes, aceptación y elaboración de las reglas.
- El reconocimiento y respeto por la diversidad de identidades y de posibilidades motrices, lúdicas y deportivas, sin prejuicios derivados por las diferencias de origen social, cultural, étnico, religioso y de género, orientados por estereotipos.
- La reflexión sobre la competencia en el juego, en el deporte y en la vida social y la promoción de juegos cooperativos y no competitivos. La importancia de la autosuperación.

Educación Secundaria – Ciclo Orientado: Educación Física

- La indagación y el análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y el análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y la reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros.
- La reflexión y la valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad. La promoción de la autovaloración del propio cuerpo como soporte de la confianza, el crecimiento y la autonomía progresiva.
- El despliegue de la comunicación corporal entre varones y mujeres enfatizando el respeto, la responsabilidad, la solidaridad y el cuidado por uno mismo y por el otro.
- El reconocimiento del propio cuerpo en el medio físico, la orientación en el espacio, el cuidado de los

cuerpos de varones y mujeres así como del medio físico en que se desarrollan las actividades.

- La reflexión en torno a la competencia y la promoción de los juegos y deportes colaborativos.
- La promoción de igualdad de oportunidades para el ejercicio de deportes de varones y mujeres.
- La exploración de las posibilidades del juego y de distintos deportes, brindando igualdad de oportunidades a varones y mujeres.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

Educación Artística

Cuerpo, género y afectividad

Para pensar y compartir entre colegas

"En mi escuela hay taller de danza contemporánea, casi todas las chicas de mi curso participamos. Mañana empezamos a ensayar una obra. Jorge me pregunta todas las semanas qué hicimos nuevo en la clase. El otro día le pregunté por qué no viene, si se le nota que tiene ganas".

Ana, estudiante de 3° año.

"Cuando se distribuyen los roles de ejecución siempre me toca el canto y a mí que me gusta tanto tocar la batería".

Guillermina, estudiante de 4° año.

"Cuando trabajo improvisaciones en el 4° año de la mañana, casi siempre aparecen situaciones de discriminación por razones de preferencias e identificación cultural, de origen social o de características físicas... no sé cómo abordarlo...".

Roberto, docente de Teatro.

"Cuando estoy enseñando figura humana, mis alumnos de 2° siempre reproducen los modelos estéticos que aparecen en la publicidad... Me resulta muy difícil sacarlos de esos estereotipos".

Pablo, docente de Artes Visuales.

Muchas veces escuchamos hablar de desigualdad de género, de participación genuina de todas y todos, de arte culto versus arte popular, de producciones de las industrias culturales. Estos conceptos se hacen presentes y se entraman en la Educación Artística. ¿Cuántas veces naturalizamos los roles estereotipados de varones y mujeres sin darnos cuenta? ¿Cómo hacemos, desde nuestro rol como docentes, para contener las problemáticas sociales que expresan en sus creaciones artísticas los adolescentes y jóvenes? ¿Alguna vez nos sentimos tratados de manera diferente por nuestra apariencia física, o por alguna característica, situación o cuestión personal? ¿Cómo podemos promover condiciones para el respeto y la valoración positiva de las diferencias de todo tipo?

Lineamientos Curriculares de ESI

Para el desarrollo de la propuesta hemos priorizado algunos de los contenidos pertenecientes a los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral,* a saber:

PARA EL CICLO BÁSICO

- El reconocimiento de las posibilidades expresivas de mujeres y varones a partir de diferentes lenguajes artísticos.



- La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etcétera.
- La reflexión y el análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.

PARA EL CICLO ORIENTADO

- La indagación y el análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La indagación y la reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros.
- La exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para todas las personas, removiendo prejuicios de género.

Fundamentación

"La Educación Artística aporta aprendizajes de relevancia en la Educación Sexual Integral, en tanto recupera y desarrolla la experiencia sensible y emocional de los (adolescentes y jóvenes) y posibilita el aprendizaje de los diversos lenguajes artísticos, así como la exploración y el ejercicio de diversas formas de expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones y sensaciones. Estos aprendizajes promueven la construcción de relaciones humanas profundas y respetuosas".[19]

El arte, como manifestación humana que se expresa por medio de la metáfora, la ficción y la poética, construye e instituye subjetividades individuales y colectivas[20], portando valores simbólicos, estéticos, éticos y sociales, propios de un tiempo y un espacio delimitados. Su interpretación supone considerar algunos aspectos: modos de producción, formas de simbolización, pautas de validación y el reconocimiento de los ámbitos y situaciones en los que se desarrollan las prácticas artísticas, incluyendo los circuitos de circulación y difusión de estas, el lugar, las funciones y la valoración de los artistas en la sociedad.

Frecuentemente, estos conocimientos se transmiten a través de la enseñanza de los códigos y procedimientos específicos de cada lenguaje/disciplina artística[21] y sus vinculaciones con el contexto. Esto explica, en parte, la razón por la cual la Educación Artística ha generado, en su construcción sociohistórica, una importante tradición de miradas y enfoques respecto del arte y su relación con lo social y cultural, que se han incorporado como contenidos tanto en la educación obligatoria como en la formación artística específica. Por ello, el énfasis en la enseñanza de técnicas y habilidades no resulta suficiente para comprender las múltiples relaciones que presenta el arte con la sociedad a la que pertenece.

Asimismo, el arte conlleva como una de sus características la ruptura y la imaginación de lo social. Elaborar sentido a través de la producción artística implica entrar en juego con las redes de significación socioculturales que se desencadenan a partir de un hecho artístico. La génesis de una obra puede estar vinculada con

19 Resolución N° 45/08 del Consejo Federal de Educación.

20 Marta Zátonyi: *Una estética del arte y el diseño de imagen y sonido*, Buenos Aires, Nobuko, 2002. "Ante todo se puede decir que el arte es algo que surge de una confluencia entre el compromiso con el mundo y la sublimación" (p. 25). "El artista con su creación le da forma material, artística, y a su vez simboliza a esta realidad tan compleja y contradictoria" (p. 30).

21 Si bien los términos *lenguaje* y *disciplina* aluden a significados epistemológicamente distintos, se ha optado por utilizarlos en conjunción, tal como aparece en la Resolución Nº 111/2010 del CFE, dadas las discusiones, aún existentes en la docencia argentina, respecto de ambos términos con relación a las variadas designaciones de las asignaturas artísticas en el currículum.

la expresión individual y subjetiva, pero participa de la tensión existente entre ese impulso artístico —con lo que se agrega de nuevo e inesperado a la obra—, y las convenciones y representaciones de la época. En esa relación de producción e interpretación, atravesada por sujetos e instituciones, se juegan emociones, sentidos y afectos relacionados con el género, el cuerpo, el deseo y la afectividad.

Puede reconocerse la existencia de diversas ideas y discursos acerca del arte reproducidos por los medios que ejercen el poder en la cultura, como es el caso de la crítica académica, los medios masivos de comunicación y las tecnologías de la información. Algunos de esos discursos son dominantes por representar intereses de grupos hegemónicos o por ser aceptados socialmente sin discusión como parte del "sentido común". Ellos portan un pretendido "estatus de verdad" no sólo acerca del arte, sino también de él en su relación con la construcción subjetiva y la sexualidad. Son saberes instituidos que gravitan cada vez que se abordan temas relacionados con el género, la afectividad y el cuerpo.

Desde un enfoque sociocultural, el arte esboza metafóricamente una gran cantidad de factores contextualizadores con fuerza imaginaria y simbólica. Por ejemplo, la producción de la imagen de los artistas famosos respecto de sus aspectos físicos —indumentaria, peinado, gestualidades, modos de andar y actuar públicamente—, no constituye una simple estrategia de marketing o un apéndice extra artístico, sino que también es parte —en distintos grados— de la construcción de significados sociales acerca del arte. Más aún, a menudo dicha cuestión porta sentidos políticos y culturales que el mundo del arte, desde su fuerza imaginaria, logra expresar con mayor contundencia que la palabra cotidiana. Por ejemplo, sería sorprendente ver una tapa de un CD de obras clásicas que presentara a una soprano con el pelo teñido de violeta, mientras que si vemos una cantante pop con un traje sastre, suele interpretarse como una forma "posmoderna" de vestir.

Del mismo modo, a través de la interacción con los distintos aspectos del significado social del arte y la producción artística en sí misma, aprendemos a relacionarnos, en un vínculo que frecuentemente da cuenta de situaciones de género. Las diferencias entre la mujer y la feminidad, y el hombre y la masculinidad —nunca exentas de prejuicios y estereotipos—,[22] se invocan implícita o explícitamente en cuanto comenzamos a hablar de la producción artística. Por ejemplo, históricamente y en la tradición de la estética del arte occidental, la cuestión de la "genialidad", de la transgresión y la ruptura, han sido frecuentemente asociados a la masculinidad, mientras que las instancias contemplativas, de recepción y de reproducción tienden a vincularse con la feminidad.

Ciertas profesiones del arte parecieran ser aceptadas socialmente con mayor o menor "naturalidad" si están a cargo de hombres o de mujeres. En Artes Visuales, la producción escultórica se relaciona más con los hombres, mientras que el modelado cerámico y las artesanías en telar se interpretan como prácticas femeninas. La ejecución musical de instrumentos con medios electrónicos tiende a estar más asociada a los hombres. Por ejemplo, en el caso de las bandas de rock, la ejecución instrumental suele ser una función ligada a la masculinidad, reservando a las mujeres los roles vocales. En la danza clásica, mujeres y hombres deben presentar un modelo físico y gestual: etéreo para ellas y de marcada musculatura para ellos; exhibiendo un modelo de belleza hegemónico sobre la base de un discurso social que lo impregna de cualidades eminentemente femeninas. En algunas danzas populares como la zamba, los juegos de seducción desde la gestualidad, el movimiento y las miradas cobran relevancia para su interpretación. Frecuentemente son expresados a partir de cánones o patrones que fijan un modelo para el hombre y otro para la mujer.

La construcción simbólica acerca de lo que el cuerpo representa está implícita en toda práctica artística. En la pintura, la escultura o la fotografía, por ejemplo, se manifiestan a partir de un determinado ideal de belleza, cambiante según los momentos históricos, lo cual supone la mirada hacia un determinado tipo de cuerpo —en

22 Se refiere principalmente a formas fijas o cristalizadas y aceptadas socialmente a modo de cliché, que funcionan muchas veces como obturadores para el apropiado desarrollo de lo que se quiere decir y cómo se lo dice, ofreciendo la comodidad de repetir lo hecho por otro. Estereotipos de género (lo que se espera de un varón y de una mujer), roles y "tareas masculinas o femeninas", modelos de belleza, cualidades o aptitudes "talentosas" en el arte, etcétera.

general femenino—, con proporciones y gestos específicos que terminan convirtiéndolo en estereotipo. Ya sea que se trate de las figuras de vientre abultado prehistóricas, los sólidos y voluptuosos cuerpos desnudos del Renacimiento, o las muy delgadas y angulosas formas femeninas de las fotografía publicitaria actual, en las Artes Visuales pueden leerse las miradas dominantes sobre lo femenino y la transmutación del cuerpo en signo, con significaciones que van desde el culto a la fertilidad hasta la concepción de la mujer como objeto de deseo.

Más sutil, pero igualmente condicionante, en la música existen valoraciones acerca del cuerpo que orientan y determinan tácitamente los roles y las capacidades relacionados con un género. De esta forma, el ejercicio de la composición, al que se le adjudica un fuerte componente racional, ha sido históricamente reservado a los hombres, aún cuando en Occidente las primeras composiciones de autor conocidas fueron producidas por mujeres. De forma complementaria, la sensibilidad de los cuerpos que en ocasiones se considera necesaria para tocar ciertos instrumentos, como la flauta o el piano, es el territorio en el cual se ha fomentado la participación femenina. En este sentido, es notoria la ausencia de mujeres entre las filas de los ejecutantes de instrumentos aparentemente más pesados y sonoros, como los vientos de metal o la percusión, bajo el pretexto de que requerirían mayor fuerza muscular. No por casualidad estos instrumentos fueron utilizados en el terreno militar antes que con fines artísticos. En paralelo es difícil aún hoy encontrar mujeres al frente de una orquesta, ya que las analogías entre la disciplina marcial y el rol del director subyacen aún en el imaginario social, haciendo parecer inapropiada la participación femenina en tales roles.

Son más que evidentes los estereotipos y las concepciones en torno al cuerpo que han atravesado a la danza y al teatro a lo largo de la historia. Desde la prohibición de la participación de la mujer en los escenarios y su reemplazo por parte de hombres travestidos para los roles femeninos, hasta la producción de todo un repertorio de figuras retóricas, de gestos y movimientos asociados a las diferencias de género. En estos lenguajes/disciplinas, cuya principal materia prima es el cuerpo, pueden observarse cómo habitan los preconceptos más diversos.

Si bien estas formas de concebir lo masculino y lo femenino en el arte portan las ideas y la posición social que a lo largo de la historia han ocupado las mujeres y los hombres, la transmisión y la enseñanza de los lenguajes/disciplinas artísticas también han reproducido tales concepciones, fijándolas en el imaginario colectivo.

No obstante las ideas precedentes, resulta necesario remarcar uno de los atributos característicos del arte que es su potencial transgresor. La producción artística siempre ha encontrado las maneras de provocar rupturas respecto de los cánones sociales y culturales. En este sentido, existen en la historia de Occidente y Oriente expresiones en el mundo del arte que han logrado romper con tabúes sexuales y corsés morales de todas las sociedades; tal es el caso de la pintura profana y del arte erótico, entre otros. Sin ir más lejos, desde el siglo XX y en adelante, a partir de ciertas eclosiones de los imaginarios sexuales de las sociedades occidentales, la producción artística, particularmente en las décadas de 1960 y 1970, se ha mostrado como una fuente potente de pluralidad respecto de las concepciones acerca del cuerpo, la afectividad y el género.

Arte, escuela y sexualidad

Las cuestiones abordadas precedentemente, acerca del arte y sus vinculaciones con la construcción subjetiva y la sexualidad, requieren ser interpeladas y consideradas con fuerza y gravitación en la enseñanza del arte y en el diseño de políticas de Educación Artística. Como ya fue señalado, cuerpo, género y afectividad son partes constitutivas de los procesos de producción, circulación y apropiación de toda práctica artística. Por esta razón, en el nivel secundario se constituyen en aspectos insoslayables de la enseñanza del arte dirigida a adolescentes y jóvenes, en tanto forman parte de los procesos de construcción de la identidad. Al respecto, el trabajo con las prácticas de composiciones ficcionales pone en juego la visión del mundo y con ella, las maneras de vivir la sexualidad.

La escuela es el ámbito propicio para poner estos ejes en discusión. Para ello se hace necesario indagar en las composiciones y el sentido social de las producciones artísticas y sus sentidos culturales respecto de la sexualidad: los estereotipos, los cánones de belleza, las construcciones éticas y morales, la afectividad, las con-

cepciones acerca del cuerpo y del género, entre otras cuestiones. Asimismo, en el trabajo con gestos, movimientos, imágenes y/o sonidos, es frecuente que emerjan en el aula modelos que a veces expresan prejuicios, temores, discriminación y, otras veces, afirmaciones sensibles subjetivas de la vida afectiva que deberán ser tomadas como material de trabajo desde las múltiples posibilidades que ofrece cada disciplina.

Si bien muchas veces existe un temor por parte de los docentes de llevar a la escuela la producción de artistas que se presentan como transgresores o que proponen la provocación y el escándalo como estrategias estéticas, es válido reconocer que del otro lado, desde la tradición clásica occidental, no existe un universo de neutralidad en torno al género y la sexualidad.

La dicotomía arbitraria que se ha construido históricamente entre racionalidad-forma versus afectividad-sensibilidad pone en evidencia la distribución convencional de los roles artísticos, mediante la cual la distribución del trabajo entre hombres y mujeres, lejos de provenir de elecciones estéticas o artísticas, está basada simplemente en los estereotipos de género.

Desde esta perspectiva, tanto las selecciones artísticas como las elecciones vocacionales de los adolescentes y jóvenes, muchas veces se hallan fuertemente determinadas por el imaginario de la sociedad y por el arbitrario cultural que presentan las instituciones.

La escuela necesita escuchar todas las voces, ampliando las posibilidades de acercarse al universo cultural que plantea la actualidad, ofreciendo instancias que permitan poner en discusión tanto las cuestiones vinculadas con el género, como las discriminaciones por la aparente falta de capacidades individuales ante el hacer artístico.

Propiciar el respeto por las opiniones, fomentar la argumentación de los juicios de valor, asegurar la participación activa de todos y todas, considerar los aspectos culturales de sus estudiantes y promover el conocimiento de la diversidad constituyen ejes prioritarios al momento de accionar sobre los prejuicios que pudieran generar actos discriminatorios.

En este sentido, resulta prioritaria la inclusión de experiencias de Educación Artística, tanto en ámbitos formales como no formales, orientadas a favorecer el conocimiento del cuerpo, la importancia de expresar emociones y sentimientos, la mirada crítica hacia los mensajes de los medios de comunicación en cuanto a los ideales de belleza que transmiten, la igualdad de derechos entre varones y mujeres promoviendo la igualdad de oportunidades y la construcción de ciudadanía.

Propuestas de enseñanza

Como se señaló al comienzo del documento, se han seleccionado algunos contenidos de los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral* del nivel secundario que serán puestos en diálogo a partir de los ejes *cuerpo, género* y *afectividad* para el desarrollo de la presente propuesta, que se vincula con los siguientes propósitos formativos de la ESI: "Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades, y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas" y "expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas vinculados con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos".[23]

Asimismo, se relaciona con los siguientes propósitos de la Educación Artística: "La participación activa en producciones propias donde (adolescentes y jóvenes) utilicen materiales, herramientas y procedimientos específicos de cada lenguaje/disciplina que favorezcan la reflexión, la toma de decisiones con autonomía y el compromiso con los diferentes roles que involucra la práctica artística" y "la igualdad de oportunidades expresivas y participativas para mujeres y varones, propiciando el respeto por las diversidades, el rechazo de

23 Resolución N° 45/08 del Consejo Federal de Educación.

todas las formas de discriminación y el cuestionamiento de las representaciones socioculturales dominantes sobre el cuerpo, sus estereotipos y roles".[24]

A continuación se presentan actividades para cada lenguaje/disciplina artística —Música, Artes Visuales, Danza y Teatro—, sobre la base de los tres ejes señalados —cuerpo, género y afectividad—, abordando situaciones para favorecer:

- La igualdad de oportunidades expresivas, comunicativas y participativas para mujeres y varones propiciando el respeto por las diversidades y el rechazo de todas las formas de discriminación.
- El trabajo reflexivo sobre los estereotipos y modelos socioculturales dominantes sobre el *cuerpo* y los roles de *género*, y sus relaciones con la idea de *aptitudes artísticas* de acuerdo con cada uno de los lenguajes/disciplinas artísticas.
- La reflexión en torno a los diversos modos en los que la producción artística es tratada por los medios de comunicación y los distintos mensajes cotidianos en relación con el cuerpo, el género y la afectividad.
- La relación entre multiplicidad y composición de sentidos en las obras de arte y las estrategias subjetivas con que se vive y expresa la sexualidad.

MÚSICA

Si bien desde las perspectivas más actuales se entiende a la música como un campo de conocimiento, su enseñanza permite introducir a todos los estudiantes en el trabajo con un lenguaje en el que intervienen la afectividad y las emociones.

La Educación Sexual Integral supone atender a una multiplicidad de aspectos en los que están involucrados el respeto por todas las formas de relaciones interpersonales, el cuidado del propio cuerpo, el ejercicio de la sexualidad y el conocimiento de los derechos. La enseñanza y la práctica musical actuales no pueden ser indiferentes a estas dimensiones subjetivas.

La identificación de los jóvenes y adolescentes con la música siempre ha sido un factor importante en la construcción de la subjetividad, al entrar en relación la producción de grupos y estilos musicales con las referencias a determinadas actitudes individuales y colectivas que comportan gestos, posicionamientos y elecciones, entre ellas, las sexuales.

En las clases de Música y en las prácticas tanto de ejecución, composición y análisis musical, otro aspecto que se debe considerar son los niveles de exposición que involucran estas prácticas poniendo en evidencia las individualidades de cada uno.

Así, la ejecución musical o la expresión de ideas, pensamientos y pareceres sobre la música frente a otros, en el contexto del aula, se presentan como un desafío que el docente debe contemplar.

En este sentido debe valorarse el universo cultural propio de los jóvenes y adolescentes, incorporando como material de trabajo en las clases la música que los estudiantes aportan desde sus preferencias y vivencias previas. A partir de allí se deberán considerar los aspectos sociales y contextuales que la música potencia en términos de identidad, propiciando el diálogo entre las distintas manifestaciones culturales y desalentando de este modo las posibles formas de discriminación que pueden surgir a partir de la filiación a un determinado estilo musical.

Potenciar en las clases lo plural, lo diverso y polisémico, que plantea intrínsecamente la música por su misma naturaleza, permite fomentar el respeto por el otro más allá de cualquier tipo de diferencia, dentro de las cuales la de género es importante.

La relación entre afectividad, sensibilidad y género, que tradicionalmente la cultura occidental asoció con lo femenino, puede convertirse en contenido de la educación musical, abriendo las puertas a la aceptación

24 Resolución N° 136/2011 del Consejo Federal de Educación sobre Núcleos de Aprendizajes Prioritarios.

y el disfrute de los componentes afectivos de la música con igual intensidad por parte de los adolescentes y jóvenes. De hecho, la doble discriminación de lo femenino en términos de tema y destinatario del arte, pero no de sujeto productor, son dos caras de una misma realidad que todavía no hemos podido revertir completamente. Es en esa vía que la educación musical en la escuela para todos y todas tiene una importancia estratégica en la construcción de una cultura y una sociedad más democrática y justa.

Teniendo en cuenta los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral,* desde Música en la educación secundaria se podrán abordar saberes a través de propuestas didácticas que incluyen procesos de producción y reflexión. En este sentido se han seleccionado los siguientes Núcleos de Aprendizaje Prioritarios.

Las prácticas musicales y su contexto

- La comprensión de los modos de producción musical[25] en la Argentina y Latinoamérica, de músicas provenientes tanto de la industria cultural como de diversos circuitos.
- El conocimiento de los modos de producción actuales e históricos, de la música en relación con el cine, la radio, la TV y los nuevos formatos audiovisuales.
- El conocimiento sobre las formas de circulación y difusión de la música en los medios masivos de comunicación a partir de diferentes enfoques: ideológico, económico, cultural, social, entre otros.
- La reflexión crítica de los usos y funciones de las producciones musicales: del contexto local, nacional y regional,[26] del ámbito popular y académico, del presente y del pasado y el análisis de las producciones musicales abordadas en relación con sus culturas de pertenencia.[27]
- El entendimiento sobre los usos y consumos culturales que los jóvenes hacen de la música en la actualidad y el tratamiento de los temas relativos a las culturas juveniles en relación con la práctica musical local, nacional, regional y mundial.
- La reflexión crítica, tendiendo a la igualdad de oportunidades para todos y todas, acerca de actitudes discriminatorias y estigmatizadoras vinculadas a la realización musical en relación con: la discriminación por los gustos musicales, las formas de habla y canto, las formas de ejecución musical según las culturas de procedencia, los roles instrumentales estereotipados.

Las prácticas musicales y su producción

- La participación activa de los estudiantes, a nivel grupal, en la realización de arreglos de músicas seleccionadas por ellos o por el docente.
- La ejecución de músicas cercanas a los consumos culturales juveniles y de sus lugares de procedencia atendiendo a la coordinación grupal y la ampliación de técnicas de ejecución instrumental (con fuentes sonoras convencionales y no convencionales).

Sugerencias para el trabajo en el aula

A continuación se realizan distintas sugerencias en torno a problemáticas frecuentes en la enseñanza musical como *la voz y el canto,* y *la creación musical y el género*.

25 Los modos de producción musical refieren a las formas de hacer música individual o colectivamente, en la instancia compositiva de arreglos y ejecución sonora, considerando tanto las elaboraciones musicales y sonoras actuales como las tradiciones o prácticas socialmente relevantes de la música local y regional.

26 En el presente documento se entiende por contexto local al ámbito geográfico próximo y, por consiguiente, regional hace referencia al ámbito latinoamericano.

27 El análisis musical se propone como una instancia contextualizada a los fines de evitar la transferencia de criterios únicamente provenientes de la tradición centroeuropea, cuyas categorías no siempre pueden explicar en profundidad las particularidades de las músicas que no pertenecen a dicha tradición.

La voz y el canto

La utilización de la voz para el canto compromete cuestiones vinculadas con los modos de emisión vocal de acuerdo con características estilísticas. En este sentido, cuando los modos de emisión vocal son poco frecuentes para algunos de los adolescentes y jóvenes del grupo-clase, se pueden observar diversas problemáticas tales como:

- El estilo musical específico se vincula con lo vocal masculino, tal es el caso de los murgueros uruguayos, que desde la tradición siempre es canto colectivo de hombres; o lo vocal femenino, como en el caso de las cantoras mendocinas.
- Las características vocales de los adolescentes varones vinculadas con la "muda de la voz" y las coloraturas vocales cambiantes.
- Los prejuicios de género que se presentan ante ciertas características musicales: "eso es muy agudo, que lo canten las chicas" o "parece una histérica cantando".

Es común en nuestra sociedad considerar que existe una "buena forma de cantar". Sin embargo, la multiplicidad de propuestas musicales de la actualidad demuestra que el modo en que se emite la voz es muy vasto. Cantar ya no es sinónimo de afinar las notas de una melodía, de acuerdo con el sistema temperado, sino que en determinados estilos puede significar poder quebrar la voz con rugosidades que son propias de una estética y no por ello son errores. Por ejemplo, en el heavy metal o en el flamenco la voz no debe ser limpia y afinada con proyección cubierta, tampoco es así el estilo de canto de las canciones tradicionales mapuches.

Las tradiciones de los géneros musicales y sus modificaciones a lo largo del devenir histórico dan cuenta de las dinámicas sociales que integran o contemplan una ampliación de los usos estéticos. Es por ello que en el trabajo sobre la diversidad, las aparentes carencias pueden resultar de la falta de correspondencia con la estética en particular que se aborda o de características y capacidades vocales altamente válidas en otros casos.

La educación no debe prescribir un único modo estético válido, sino propiciar el conocimiento de la diversidad musical presente. En muchos contextos hemos escuchado "tus problemas vocales no te permiten participar en el coro". Por tal motivo se deberá desterrar la discriminación entre quién puede o no puede adecuar su afinación temperada a la propuesta. Además, es importante incluir diversidad de estéticas donde cada sujeto participe desde las características que su forma de cantar le permita, en donde más que una adecuación se busque una ejecución sonora con coherencia estética.

La creación musical y el género

En el discurso de la historia tradicional de la música, el rol creativo por excelencia, el de la composición, pareciera estar reservado a los hombres. Esto habilita un prejuicio a partir del cual las mujeres quedarían relegadas a la recreación interpretativa, vocal o instrumental, de obras creadas por varones. Son célebres al respecto las parejas que se ajustan a este modelo, siendo la más famosa Robert Schumann y Clara Wieck (pianista). Pero también en el terreno de la música popular aparecen estos estereotipos, como en los casos de Emilio y Gloria Estefan, Patricia Sosa y Oscar Mediavilla o Fito Páez y Fabiana Cantilo. Aquí, además de la composición, la producción musical está íntimamente ligada a la figura masculina.

A partir de aquí podemos proponer algunas preguntas y actividades a los estudiantes:

- Relevar los compositores y compositoras que ellos conocen, tanto de música popular como clásica, analizando cuántos son varones y cuántas mujeres.
- Investigar quiénes son los autores de las músicas interpretadas por cantantes famosas y conocidas (Madonna, Mercedes Sosa, Lady Gaga, Thalía, Shakira, etc.) y comprobar cuáles de ellas son compositoras a la vez que intérpretes.
- Tomar unos pocos ejemplos de canciones exitosas, convertidas en clásicos, y analizar si sus autores son mayoritariamente hombres o mujeres.
- Indagar entre los estudiantes los roles en lo cuales se sentirían cómodos a la hora de formar un grupo musical, intentando encontrar las razones de estas preferencias.

Además de trabajar con estos materiales, se podrá invocar ejemplos célebres de la historia de la música, y a partir de allí reflexionar en torno a la construcción histórica predominante y los imaginarios sobre género.

Un ejemplo interesante se plantea a partir de establecer quiénes han sido los "primeros compositores" en Occidente. Al margen de lo ilusorio que puede ser pretender alcanzar una certeza acerca de lo primigenio, es notorio en el caso de la música cómo se ha ocultado a lo largo de siglos la evidencia sobre compositoras activas a principios de la Era cristiana. Tradicionalmente, se relaciona la aparición de la figura del compositor con el auge de la cultura urbana y mercantil de los siglos XIII y XIV. Es así que para la historia tradicional, Léonin y Pérotin son dos nombres franceses asociados a los orígenes de la composición de autor. De esta manera, en el imaginario colectivo, épocas como la Edad Media o el período colonial americano quedan establecidas como momentos en los que la producción musical femenina es inexistente.

Autoras como Hildegard von Bingen[28] en el siglo XII, o Sor Juana Inés de la Cruz[29] en el México del siglo XVII, pasan a ser personajes secundarios de la historia musical, sino es que simplemente desaparecen de los relatos. Recientemente las investigaciones han dado con una compositora que se adelanta 600 años a lo que tradicionalmente es la fecha de nacimiento de las primeras obras de autor. Se trata de Cassiana, o Kassia[30], una mujer griega, desafiante del emperador bizantino, segregada no sólo por ser mujer, sino también en términos de autora sagaz e inteligente.

En este sentido es importante el tipo de material que se va a utilizar en las clases. Muchas veces los libros de texto y manuales son producto de miradas históricas que se inscriben a mediados del siglo XX, mientras que la producción de grupos musicales y de investigadores asociados con ellos han avanzado fuertemente en pos de una visión de la historia más plural y diversificada.

El uso de grabaciones, materiales y fuentes musicales actualizadas, que abordan las problemáticas de género y revelan una tradición milenaria en la cual las mujeres son protagonistas en pie de igualdad con los hombres, puede constituirse en el comienzo de una reflexión que ponga en crisis los estereotipos musicales sobre género y amplíe las posibilidades de elección de los adolescentes acerca de sus gustos musicales y su relación con la producción musical.

Para indagar los aspectos vinculados con las tradiciones en torno al género y los roles musicales por ejemplo se puede:

- Rastrear información sobre estadísticas de estudiantes de determinados instrumentos por género.
- Investigar y exponer casos donde por tradiciones musicales los instrumentos están definitivamente identificados con uno u otro género.
- Promover entrevistas o plantear la participación en las instituciones de agentes musicales que relaten su experiencia (por ejemplo, productoras y productores de bandas de músicos, directoras o directores de orquesta o coro, educadores o educadoras musicales, etc.).

Asimismo, es importante abordar aspectos ligados a la producción musical que en el aula suelen acontecer, tales como el rol de la percusión relegado al mundo masculino o la relación entre un estilo en particular y sus modos de realización desde los géneros.

Otra posibilidad puede ser tomar como caso la composición de una canción en un estilo en particular (por ejemplo, cumbia) y proponer la realización tanto de la letra como de la música y la coreografía a grupos

28 Ver G. Epiney-Burgard, É. Zum Brunn: *Mujeres trovadoras de Dios. Una tradición silenciada de la Europa medieva*l, Barcelona, Paidós, 1998.

29 Ver el CD del Ensemble Elyma, dirigido por el argentino Gabriel Garrido, *Sor Juana Inés de la Cruz: Le Phénix du Mexique,* K617, 2001.

30 Ver el CD del ensamble Voca Me, *Kassia, himnos bizantinos de la primera mujer compositora*, Christophorus, 2009. También aparece esta autora, junto a otras, en el CD del grupo Saraband, *Fallen Women, mujeres como compositoras*, Jaro, 1998.

de chicos y a grupos de chicas por separado. A partir de allí indagar en los significados musicales que se desprenden de las consideraciones de género tales como:

- la gestualidad corporal tanto de los vocalistas como de las vocalistas, las características y temáticas de las letras,
- los roles instrumentales seleccionados y su vinculación con el género,
- las valoraciones de las producciones musicales realizadas y su vinculación con cada género.

En función de lo observado, se podrá promover una reflexión crítica acerca de las elecciones y significaciones en cada caso, contrastándolas con los estereotipos y los prejuicios en torno al género.

Tener en cuenta las problemáticas sobre género que subyacen en los procesos de producción musical en los cuales se encuentren participando los estudiantes posibilitará que el docente propicie la toma de conciencia sobre dichas cuestiones, promoviendo el derecho indistinto a disfrutar y participar de la cultura sin prejuicios y ejercer la ciudadanía a la hora de elegir entre las múltiples opciones que la educación musical ofrece.

Otras propuestas para la enseñanza

- Indagar en las elaboraciones musicales que cada estilo pone de manifiesto de acuerdo con el contexto cultural e histórico al que pertenecen.
- Explorar las formas de habla y las formas del canto en múltiples ámbitos.
- Investigar las formas de ejecución musical según las culturas de procedencia.
- Contrastar los roles instrumentales frecuentes en cada estilo en particular, considerando los hechos discriminatorios (por género, por edad) que han podido generar las tradiciones y su actual resignificación.
- Analizar las prácticas sociales en las cuales se encuentran involucrados diferentes estilos, así como las formas de circulación y difusión de esas obras en los medios masivos de comunicación, en los espacios alternativos y en el uso cotidiano de los estudiantes.

Asimismo, es importante tener en cuenta que, cuando se trabaja con canciones en este tipo de propuestas, las articulaciones entre letra y música, sus significaciones en relación a la época particular, y la diversidad cultural y generacional que proponen son aspectos ineludibles desde el trabajo musical.

ARTES VISUALES

La enseñanza de las Artes Visuales tiene como uno de sus principales desafíos la formación de la mirada en tanto construcción cultural, potenciando el rol activo de los estudiantes en una acción que está atravesada por condicionantes espacio-temporales.

En este sentido, cobrará relevancia la consideración de las producciones culturales, que forman parte del universo visual con el que se vinculan los adolescentes, esto es, el consumo de revistas, películas, programas de televisión, videojuegos, Internet, las pintadas callejeras, grafitis, la elección de su propia vestimenta, tatuajes, entre otros; y que, en términos generales, se encuentra determinado por el imaginario cultural de la sociedad, condicionando sus valoraciones.

Asimismo, la formación en las Artes Visuales deberá problematizar los cánones de validación estética y cultural, considerados convencionalmente, poniendo en juego nuevos modos de ver y representar; realizar diferenciaciones de acuerdo con el tipo de producción visual de la que se trate —obra única o seriada, exhibida en espacios oficiales y/o privados, cerrados o abiertos—, evidenciando no sólo cuestiones de género sino también diferencias socioculturales. En este mismo sentido, se deberá problematizar la categorización desde donde se seleccionan los espacios para la circulación de las producciones visuales: galerías, museos, centros culturales, circuitos comerciales, públicos y/o privados, etcétera.[31]

31 Como ejemplo, se sugieren las producciones del Grupo de Teatro Comunitario "Catalinas Sur": www.catalinasur.com.ar.

Teniendo en cuenta los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral,* desde las Artes Visuales en la educación secundaria se podrán abordar los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios a través de propuestas didácticas que incluyen procesos de producción y reflexión. En este sentido, se han seleccionado:

Las prácticas de las Artes Visuales y su contexto

1. La identificación de estereotipos y convenciones estéticas y visuales, y las ideas que los sustentan para su superación.
2. La representación del cuerpo a través de las Artes Visuales, sus múltiples manifestaciones y los medios masivos de comunicación.

Las prácticas de producción de las Artes Visuales

- La producción en las Artes Visuales, los procesos exploratorios y compositivos personales y/o grupales, atendiendo particularmente a la indagación de los distintos modos de organizaciones espaciales, bidimensional y tridimensional, físico y/o virtual.

Sugerencias para el trabajo en el aula

Tomando como ejemplo los múltiples modos en que el cuerpo es representado y "utilizado", particularmente por los medios masivos de comunicación, resulta apropiado desarrollar secuencias didácticas vinculadas con la educación sexual integral que consideren diversidad de tipos de vestuario, formas de desplazamiento, gestos o expresiones según la acción que representen personas dibujadas, pintadas, fotografiadas, modeladas, construidas, etc. poniendo en cuestión la presencia de estereotipos visuales centrados en representaciones del desnudo femenino como símbolo erótico o como medio de atracción sexual avalado socialmente en diferentes contextos —familia, barrio, escuelas, TV, cine, libros, revistas, etc.—, presente en: pinturas, esculturas, frisos, fotografías, afiches, revistas, videos, historietas, publicidades, entre otras.

Esta problemática podrá ser abordada como propuesta didáctica por los docentes de Artes Visuales, considerando la manera en que los modelos mediáticos interfieren en una mirada poética de los estudiantes a la hora de realizar imágenes personales y grupales.

Se establecerán consignas de trabajo para que los estudiantes analicen programas de televisión —periodísticos, educativos, de entretenimiento—, propagandas gráficas y audiovisuales, películas, etc. y observen los tipos de desplazamiento corporal, los personajes representados según edad, sexo, clase social, las características formales de la vestimenta tanto en hombres como en mujeres, la relación de los personajes con el entorno, la ambientación, los colores, el clima lumínico, las formas y las texturas predominantes en las diversas imágenes seleccionadas.

Se buscará contrastar imágenes propias de la contemporaneidad con imágenes de diferentes períodos artísticos. Esto implica poner en contexto las producciones seleccionadas, reconocer las intencionalidades significativas y analizar los recursos empleados para la construcción de la imagen.

Al desarrollar propuestas relacionadas con "algunas formas de estereotipia", los estudiantes podrán:

- Reconocer los modos en los que se reproducen concepciones eurocentristas instaladas acerca del papel que ha ocupado el cuerpo femenino en las Artes Visuales —con roles fijos de prostituta o santa, sexy o esposa— representados en formas de hablar, de moverse, de vestirse y maquillarse, de hacer contacto con los objetos y con las otras personas.
- Identificar los modos en los cuales lo erótico o sexy necesariamente tiene cuerpo de mujer, especialmente en publicidades que venden autos, bebidas, ropas, entre otras.
- Reconocer, por ejemplo, "el modelo esposa" que los medios de comunicación reproducen sistemáticamente para la venta de productos de limpieza, alimentos, comidas o electrodomésticos. En este caso la mujer se hace presente con una manera particular de hablar, de desarrollar movimientos, de afectivizar la relación con los personajes masculinos —generalmente salvadores— dibujados en las etiquetas, y de establecer contacto físico con los envases.

En el proceso de producción tendrá suma importancia propiciar el trabajo compartido entre varones y mujeres en lo que respecta a la concertación de ideas, la realización de bocetos para materializar los proyectos, la utilización compartida de herramientas y materiales, la discusión sobre los ajustes en la etapas de realización.

El abordaje de esta temática podrá comprender consignas construidas en torno al:

- Relevamiento de la representación del cuerpo en la contemporaneidad:
  - Imágenes publicitarias, obras de arte, arte de tapa, afiches, registros fílmicos, entre otros.
  - Imágenes presentes en los medios masivos de comunicación.
  - Manifestaciones que toman el cuerpo como soporte de intervenciones y/o transformaciones en diferentes culturas.
- Análisis de los componentes estructurales de las imágenes —tipos formales, organización tonal, relaciones figura fondo— y sus implicancias comunicativas.
- Análisis de las diferentes intencionalidades de las imágenes desde una mirada crítica personal y fundamentada. Reflexión en pequeños grupos, vinculaciones entre los componentes formales y la atribución de sentido.
- Relevamiento de la representación del cuerpo en diversos períodos de la historia de las Artes Visuales:
  - Producciones pictóricas, esculturas, dibujos, grabados.
  - Composiciones figurativas, semifigurativas y abstractas.
  - Pintura religiosa, retratos, desnudo, paisajes, pintura mitológica.
- Análisis de la organización compositiva, de los aspectos que hacen a la materialización de las obras y sus implicancias significativas. Reflexión en pequeños grupos en torno a los componentes estructurales y la atribución de sentido.
- Análisis comparativo entre las imágenes relevadas de la contemporaneidad —fotografías publicitarias y artísticas, ilustraciones, figurines, videos—, y de los diversos períodos abordados —pinturas, esculturas, dibujos—.
- Conceptualización en torno a la construcción social e histórica del ideal de belleza corporal. Análisis y reflexión crítica.
- Producción de imágenes personales, tomando como núcleo de la representación la figura humana y su contexto, con diferentes materiales y herramientas, en diversidad de formatos. Construcción de imágenes con diferentes intencionalidades comunicativas.

DANZA

La danza tiene como uno de sus principales desafíos la producción de imágenes poéticas desde el cuerpo, en tanto construcción cultural. Esta característica ubica al cuerpo como instrumento fundamental del lenguaje.

Su enseñanza debe considerar la diversidad corporal y desde allí proponer un trabajo que permita enriquecer las posibilidades de movimiento de cada adolescente propiciando el respeto por las diferencias, teniendo en cuenta que cualquier condición corporal para el movimiento se relaciona con cualidades físicas particulares, con historias corporales y con disposiciones subjetivas, más que con la voluntad.

Uno de los ejes centrales de la danza en la escuela lo constituye la vinculación con los procesos de producción que implican la exploración e investigación con los componentes del lenguaje. Este trabajo deberá enmarcarse en la búsqueda de modos personales de moverse evitando la imposición de movimientos que resulten estereotipados o antinaturales y en la generación de propuestas que abran una vía de comunicación donde los estudiantes puedan canalizar intereses y necesidades.

Teniendo en cuenta los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*, desde Danza en la educación secundaria se podrán abordar los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios que se desarrollan a continuación:

- La experimentación con la memoria corporal advirtiendo las huellas, las imágenes, los motivos personales y su relación con los otros, en la materialización del mundo imaginario en el movimiento.

- El sentido ritual y comunicacional en la matriz original de la danza popular y folclórica, advirtiendo las posibles resignificaciones en el cruce con el mundo contemporáneo.
- La identificación de estereotipos subyacentes en la sociedad actual.
- El análisis crítico respecto de los modelos corporales y estéticos dominantes, instalados socialmente en Danza de acuerdo con características de género.
- La producción de imágenes poéticas generadas desde el cuerpo en función de la intencionalidad de la propia producción.

De las temáticas expresadas, se desprenden ejes para problematizar en las clases de Danza, tanto en lo que refiere al género y la danza, como al tratamiento del cuerpo.

Sugerencias para el trabajo en el aula

Acerca del género y la danza

En el desarrollo de propuestas didácticas relacionadas con la Danza es posible revisar imposiciones sociales que indican a algunas como femeninas y a otras sólo como masculinas, y crear las condiciones para reflexionar acerca de las posibilidades expresivas de hombres y mujeres, considerando los prejuicios de género y la difusión de cuerpos modélicos, que llegan a través de los medios masivos de comunicación, sean estos gráficos o audiovisuales.

En el imaginario social, se encuentran presentes paradigmas estéticos sustentados en concepciones academicistas o tradicionalistas, que vinculan algunos géneros de la Danza a un sexo determinado, como la danza clásica muy ligada a lo femenino, el malambo casi predominantemente masculino o el tango cuya hegemonía es lo masculino.

En la danza folclórica cada uno reconoce al otro género como compañero y se organiza intencionalmente el encuentro entre ambos; es común que se produzca una atomización a partir del diseño de coreografías específicas para el hombre y otras para mujeres, con representaciones que construyen la feminidad y la masculinidad, poniendo en evidencia la expresión de la sexualidad y la sensualidad de cada partícipe.

Es necesario advertir estas situaciones en las clases, poniendo en discusión estos roles prefijados y entendiendo el trabajo en el aula con la danza desde una constante actualización de las manifestaciones sociales.

Acerca del cuerpo y la danza

El trabajo con el cuerpo en el aula pone en evidencia el modo en que la realidad familiar y social deja marcas profundas en las personas. Este dato de la realidad deberá tenerse en cuenta a la hora de seleccionar los contenidos a enseñar en clase, incorporando saberes referidos tanto a la salud como al cuidado del cuerpo.

Es frecuente que se produzcan situaciones incómodas al desarrollar actividades con el cuerpo o al poner en palabras las acciones desarrolladas, por lo que es importante trabajar sobre prejuicios y dificultades, desactivando las diversas formas de estereotipos y discriminación, validando el lenguaje expresivo como posibilidades que el cuerpo tiene.

Es así cómo en la enseñanza de la danza se desarrollan saberes disciplinares que son fundamentales para la construcción de la subjetividad: la ampliación del horizonte cultural, la valoración y el cuidado hacia el propio cuerpo y el del otro, el respeto por lo diverso, el reconocimiento de los derechos propios y de los otros, el cuestionamiento sobre prejuicios relacionados con el género, la autonomía para elegir y tomar decisiones, la interacción grupal y la búsqueda de consenso, que son saberes imprescindibles para toda relación humana.

El tratamiento de ambas temáticas deberá contemplar consignas que comprometan:

- Propuestas de ejercicios variados que permitan explorar distintas formas de abordaje del trabajo corporal, utilizando procedimientos diversos.
- El desarrollo de formas de movimiento despojadas de modismos y estereotipos que estimulen modos personales de moverse.

- Trabajos sobre la imagen corporal, respetando el propio cuerpo y el cuerpo de los otros.
- La interacción grupal que propicie respuestas corporales diversas en situaciones individuales, grupales, en dúos, tríos, cuartetos y otras.
- Instancias para la toma de decisiones sobre qué decir y cómo decirlo a través del cuerpo y el movimiento.
- Instancias tendientes al desarrollo de la capacidad para metaforizar y participar de procesos de producción y análisis grupales donde la discusión y el consenso son parte vital del trabajo.
- Lecturas integradas de las producciones, considerando los contextos donde se han generado y las intencionalidades discursivas.

TEATRO

El teatro como enseñanza artística dentro del aula posee múltiples elementos para trabajar. Tiene como particularidad ser un arte polisémico, de gran espesor en sus significados y esencialmente grupal. Por tales características los símbolos que se crean son siempre colectivos. Los mundos inventados traen aparejados mundos reales. Esto no es una limitación sino un puente para indagar sobre los imaginarios que circulan en la sociedad.

El trabajo sobre la exploración y el registro del propio cuerpo-voz, la imaginación de personajes, la improvisación de las situaciones, la composición colectiva de sentido, la indagación de mundos ficcionales, la producción escénica y sus distintos roles abren interrogantes a los mundos de los jóvenes y sus familias. La educación sexual integral tendrá como objetivo valerse de estas herramientas artísticas para la reflexión y la experimentación subjetiva.

Teniendo en cuenta los *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral,* desde el Teatro en la educación secundaria se podrán abordar los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios a través de propuestas didácticas que incluyen procesos de producción y reflexión. En este sentido se han seleccionado:

Las prácticas del teatro y su contexto

- Valorar las diversas producciones escénicas de las distintas culturas superando prejuicios, estereotipos y discriminaciones.
- Construir grupal e individualmente criterios de apreciación para emitir opinión sobre producciones escénicas teniendo en cuenta factores históricos y socioculturales.
- Vincular la producción teatral con los recursos materiales y simbólicos, y las problemáticas del entorno, para su proyección comunitaria.

Las prácticas de producción del teatro

- Explorar en forma vivencial, analítica y reflexiva las posibilidades expresivas y comunicativas del cuerpo y la voz, diferenciando los recursos utilizados y sus significados en diversas situaciones de representación.
- Identificar la acción como generadora del espacio, el tiempo, los personajes y las situaciones teatrales en la improvisación de secuencias dramáticas, en creaciones colectivas y en el abordaje de diferentes textos.
- Indagar mediante la improvisación distintas posibilidades de construcción escénica de acuerdo con las demandas y necesidades grupales atendiendo al contexto juvenil.
- Participar responsable y cooperativamente, en igualdad de oportunidades para todos y todas, valorando sus posibilidades creativas y las de sus pares, desarrollando autonomía en distintos roles de la producción teatral.

Sugerencias para el trabajo en el aula

El trabajo en el aula supone una implicación individual y colectiva que conlleva algunos interrogantes para el docente:

- ¿Cómo planificar una clase de teatro desde una perspectiva de género?
- ¿Qué situaciones dramáticas habilitan una reflexión sobre los jóvenes y la Educación Sexual Integral?
- ¿Cómo dar cuenta de los prejuicios que se expresan en los juegos teatrales?
- ¿Las escenas dramáticas teatrales nos sirven de ejemplo para pensar la sexualidad sin reducirla a la genitalidad?
- ¿Qué cosas pone en juego el trabajo del teatro en el aula ya que requiere confianza, contacto sensorial, expresión de ideas propias, conflictos?

El aula estará plagada de interrogantes, pero la comunicación, la información y el intercambio de opiniones serán las respuestas que guiarán el trabajo colectivo.

Los juegos abren mundos imaginarios y ficcionales y, por lo tanto, un amplio campo de simbolización para el estudiante. Muchos son los casos donde las escenas propuestas develan prejuicios sobre la concepción del hombre y de la mujer, el lugar que cada uno ocupa en la familia, en el mundo del trabajo, en la sociedad.

Es, por lo tanto, una oportunidad para identificar y trabajar sobre conceptos y estereotipos históricamente construidos que mutan y se resignifican. En este sentido, resulta interesante poder reflexionar críticamente si es habitual que en las historias amorosas, por ejemplo, los personajes protagónicos respondan a ideales de belleza hegemónicos en sus respectivos contextos históricos y sociales. El análisis de estos modelos que valoran ciertas características en la apariencia física —particularmente cuando se trata de encuentros amorosos— puede favorecer la identificación de prejuicios y estereotipos que construyen socialmente miradas discriminatorias sobre la apariencia física. Asimismo, habrá que considerar si estas historias amorosas ponen siempre como protagonistas a personajes de cierto rango de edad, como si la expresión de la pasión fuera posible y socialmente legítima sólo en cierto momento de la vida. Por otra parte, los estudiantes encontrarán en las clases de teatro un espacio para la expresión y la construcción de conocimientos, la crítica y la reflexión sobre sus propias creencias, ideas, valoraciones, sobre los de sus pares y los de su entorno social.

Algunas recomendaciones didácticas para trabajar el lenguaje

A la hora de elaborar proyectos áulicos relacionados con el teatro y la Educación Sexual Integral, los docentes deberán tener en cuenta:

- El análisis de las obras teatrales de contextos sociales y culturales diversos, advirtiendo los modos de expresión, las temáticas abordadas y la mirada del estudiante sobre ello.
- La observación de las posibles relaciones entre cuerpo-voz consigo mismo, con el espacio, con los objetos y con otros cuerpos. Las posibles narrativas corporales. Las propuestas de acción. Sentidos y significados. Entendimiento de lo diverso.
- La proyección de la mirada simbólica y práctica. El punto de vista de un personaje, del dramaturgo, del vestuarista. La diversidad de significados multiplica la creación estética.
- El uso de vestuario, maquillaje y objetos como elementos disparadores para la composición de personajes y situaciones. Exploración de imágenes alejadas de lo convencional. Ponerse en el lugar del otro.

Asistir y pensar cómo trabajar con estudiantes, escucharlos, considerar sus diferencias, evitar cualquier forma de discriminación con la premisa de la igualdad; impulsar la solidaridad, la importancia de expresar sentimientos y emociones en un clima de confianza y respeto por el otro son también herramientas de los procesos de enseñanza.

Películas y material audiovisual para ver y analizar

A continuación se sugieren algunos materiales audiovisuales para trabajar en las clases de Educación Artística, cualquiera sea el lenguaje/disciplina, en tanto plantean temas relacionados con el arte y la construcción de la sexualidad.

Películas



Billy Elliot. Director: Stephen Daldry (2000).
Para pensar y conversar: estereotipos de género, roles de varones y de mujeres, el rol del adulto y sus valoraciones, la construcción de masculinidades.

Actividades sugeridas

Como primer paso para realizar esta actividad, podemos proponerles a los estudiantes buscar información u ofrecérselas, acerca del contexto social e histórico en que transcurre la historia —si es que consideramos que puede aportar a situarlos en espacio y tiempo— y para establecer puentes con el aquí y ahora que, en este caso, no es muy lejano.

Además de comentar algunos detalles generales de la película (quiénes son sus protagonistas, conflicto de la historia, etc.), podemos promover anticipaciones en relación con la temática de los estereotipos de género, como por ejemplo, reflexionar acerca de lo que se espera sean las preferencias por ciertas actividades artísticas para varones y mujeres, si esto siempre fue así, si es así en todas las culturas hoy en día, qué cosas suceden cuando nuestras respuestas y elecciones o gustos se alejan de lo que se espera de un varón o de una mujer, etcétera.

Luego de ver la película, se pueden armar pequeños grupos donde los estudiantes puedan expresar sensaciones, ideas, problemas que identifican. Puede también promoverse un debate en torno a interrogantes disparadores para profundizar el análisis.

- ¿Cómo era la comunidad de Billy? ¿Qué actividades realizaban varones y mujeres?
- ¿Cómo descubre Billy su gusto por la danza? ¿Cuál fue la reacción de los adultos cuando él muestra esa preferencia?
- ¿Cuáles fueron las expresiones del padre de Billy y de los otros protagonistas frente a su gusto por el baile?
- ¿Quiénes apoyaron a Billy en su elección?
- ¿Cómo fue el proceso de aceptación de la elección de Billy por parte de los adultos?
- ¿Qué hubiera sucedido si a Billy le hubiera ido mal en esta actividad que eligió? (Esto en relación a que muchas veces se acepta la diferencia por el éxito obtenido y no simplemente porque se respeta la opción que hace el otro).
- ¿Podría suceder esto mismo en nuestra comunidad? ¿Por qué?
- ¿Qué opinión te merece el abordaje que se da a la temática desde el lenguaje audiovisual?

Otras películas para desarrollar actividades

Películas

Pequeña Miss Sunshine. Directores: Jonathan Dayton y Valerie Faris (2006).
Para pensar y conversar: estereotipos de belleza, masculinidades, distintas formas de organización familiar.

El milagro del Candeal. Director: Fernando Trueba (2004).
Para pensar y conversar: producciones juveniles, rol del adulto, construcción de identidades, participación.

Los coristas. Director: Christophe Barratier (2004).
Para pensar y conversar: rol del adulto, afectividad, vínculos entre pares.

Más materiales audiovisuales para indagar y diseñar actividades

Películas

Farinelli, Il castrato. Director: Gérard Corbiau (1994).
El maestro de música. Director: Gérard Corbiau (1988).
La joven vida de Juno. Director: Jason Reitman (2007).
La vie en rose. Director: Olivier Dahan (2007).

Animación

Persépolis. Directores: Marjane Satrapi y Vincent Paronnaud (2007).

Obras de Pina Bausch

"La Consagración de la Primavera"
"Kontakthof"
"Claveles"
"Bandoneón"

Programa TV

Pequeños Universos (Canal Encuentro).

Anexo: Lineamientos curriculares de ESI

Educación secundaria – Ciclo Básico: Educación Artística

La Educación Artística aporta aprendizajes de relevancia en la Educación Sexual Integral, en tanto recupera y desarrolla la experiencia sensible y emocional de los niños y posibilita el aprendizaje de los diversos lenguajes artísticos, así como la exploración y el ejercicio de diversas formas de expresión y comunicación de ideas, sentimientos, emociones y sensaciones. Estos aprendizajes promueven la construcción de relaciones humanas profundas y respetuosas.

Teniendo en cuenta los propósitos formativos de la Educación Sexual Integral enunciados en el punto 1 del presente documento, la escuela desarrollará contenidos que promuevan en los alumnos y las alumnas:

- El reconocimiento de las posibilidades expresivas de mujeres y varones a partir de diferentes lenguajes artísticos.
- La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etcétera.
- La exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para varones y mujeres, erradicando prejuicios habitualmente establecidos.
- La valoración de las propias producciones y las de los compañeros.
- La reflexión y el análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.

Educación secundaria – Ciclo Orientado: Educación Artística

- La reflexión en torno a la pubertad, adolescencia y juventud como hecho subjetivo y cultural, las distintas formas de ser joven según los contextos y las experiencias de vida. La apreciación y valoración de los cambios y las continuidades en los púberes y jóvenes de "antes" y "ahora".
- La reflexión en torno al cuerpo que cambia, la búsqueda de la autonomía y su construcción progresiva.
- El fortalecimiento de los procesos de construcción de identidad y autoestima.
- La valoración de las relaciones de amistad y de pareja.
- La indagación y el análisis crítico sobre la construcción social e histórica del ideal de la belleza y del cuerpo para varones y mujeres.
- La reflexión y el análisis crítico en torno a la valoración de patrones hegemónicos de belleza y la relación con el consumo.
- La indagación y la reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros.
- La reflexión y la valoración del cuerpo como expresión de la subjetividad. La promoción de la autovaloración del propio cuerpo como soporte de la confianza, el crecimiento y la autonomía progresiva.
- El reconocimiento de las posibilidades expresivas de las personas a partir de diferentes lenguajes artísticos.
- La valoración del cuerpo humano como instrumento de expresión vocal, gestual, del movimiento, etcétera.
- La exploración de los diferentes lenguajes artísticos en igualdad de condiciones para todas las personas, removiendo prejuicios de género.
- La valoración de las propias producciones y las de los compañeros.
- La promoción de la salud integral y la consideración de las dimensiones biológicas, sociales, económicas, culturales, psicológicas, históricas, éticas y espirituales como influyentes en los procesos de salud-enfermedad.

La Educación Sexual Integral en espacios curriculares específicos

TALLER 1
Vinculos violentos en parejas de adolescentes

Para pensar y compartir entre colegas

"Ayer me pasó algo que me dejó completamente conmovida. Cuando entró Fabiana, la vi con un golpe en el costado izquierdo de la cara. ¡Tenía un moretón impresionante! Entonces me acerqué y cuando le pregunté qué le había pasado, se puso a llorar y después de un largo rato, me contó que su novio la había golpeado".

Preceptora de 5° año.

"Cuando lo observo a Mariano, la forma en que la controla a Rocío, lo violento que se pone, cómo lo sacan los celos, cómo le grita, me hace acordar a mi primer novio. Me parece que no tenemos que pasar por alto situaciones así. Hoy son gritos, insultos y un sacudón, ¿pero mañana…?".

Docente de 4° año.

¿Se manifiestan hechos de este tipo en la escuela? ¿La escuela propone un abordaje de estas situaciones —dialogando y acordando criterios institucionales— o quedan libradas a la escucha y atención espontánea de uno o unos pocos? ¿Podemos reconocer si nuestra mirada está teñida por algún tipo de prejuicio o es discriminatoria de género y de algún modo tiende a culpabilizar a las víctimas de violencia? ¿Están dadas las condiciones en la escuela para que se genere con confianza un diálogo que permita ayudar, orientar, acompañar a alumnas y alumnos? ¿Se abordan estas cuestiones en el aula, desde lo curricular, de modo explícito y sistemático como para facilitar la expresión de las representaciones y vivencias de los estudiantes vinculadas con la violencia en las relaciones de pareja o con otras formas de maltrato y vulneración de derechos? ¿Cómo podemos sumar esfuerzos y trabajar preventivamente para contribuir a mejorar las relaciones interpersonales y desarmar estas formas de maltrato naturalizadas?

Presentación general

Los conocimientos científicos con los que contamos hasta el momento sobre el fenómeno de la violencia nos permiten reconocerla como un problema social que cuestiona los distintos ámbitos en los cuales se hace presente, entre ellos la escuela.

Cuando pensamos en la violencia como problema social, nos referimos a que se genera y se replica en los diversos entornos sociales (escenarios familiares, institucionales, en los distintos medios de trasmisión de la cultura, etc.) y también a que se hace presente en las múltiples formas de relaciones interpersonales: familiares, de pareja, laborales, vecinales, entre otras. En este taller nos centraremos en las relaciones de pareja durante la adolescencia, pero considerando que ellas son una resultante más de los patrones de vinculación que se construyen a partir de una pertenencia familiar, social e histórica.

La violencia en parejas adolescentes es un tema aún poco estudiado en nuestro país. No contamos actualmente con estadísticas que puedan precisar porcentajes de prevalencia[32] y características que asume en

32 Prevalencia: es el número de personas que padecen un problema de salud en una población y en un momento dados. Puede expresarse en números absolutos o a través de tasas (cantidad de personas afectadas por cada 100, 1000, etc., habitantes).

los distintos contextos regionales o locales. Sin embargo, progresivamente, aparecen a la luz datos que van dando cuenta de su extensión y de la gravedad con la que puede presentarse: los medios de comunicación muestran los casos más dramáticos y extremos; poco a poco algunas adolescentes se animan a pedir ayuda en líneas telefónicas, en instituciones de salud o en centros abocados a trabajar ante la violencia de género, y también se ha podido observar que, en distintas instituciones públicas (hospitales, Centros Integrales de la Mujer, Direcciones de Niñez y Familia, etc.), muchas veces son familiares o referentes comunitarios los que se acercan a pedir orientación al conocer situaciones cercanas.

En general, cuando se habla de violencia en las relaciones interpersonales (violencia de género, violencia familiar, maltrato infanto-juvenil) se hace alusión a todas aquellas manifestaciones o consecuencias dañinas, producto de relaciones desiguales donde una de las partes maltrata y subordina a la otra. Es así que, en distintos documentos o estudios abocados al tema, suele definírsela como todos aquellos actos que pueden resultar en un daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico, etc., para quien o quienes los padecen. Sin embargo, no siempre se identifican los procesos de origen de esas modalidades de vinculación que tienen como denominador común un ejercicio abusivo del poder. En relación con ello, cabe señalar que todos y todas detentamos algún poder en la medida en que tenemos la posibilidad de ejercer influencia sobre otra persona; pero hablamos de abuso de poder cuando de esa incidencia resulta perjuicio para esta última. Resulta importante resaltar aquí que estos comportamientos y modalidades de interacción coercitivos, o que incluyen distintos tipos de forzamientos, lo que intentan es lograr el sometimiento de la otra persona. El objetivo de quien ejerce violencia es anular el conflicto y controlar a la pareja por la vía del maltrato devenido técnica de dominación.[33] En consonancia con lo mencionado podemos adherir, entonces, a la siguiente definición amplia del fenómeno de la violencia, brindada por la OMS: "La violencia consiste en el uso intencional de la fuerza y el poder, real o en grado de amenaza, contra la propia persona, contra otros, contra un grupo o una comunidad, que resulte en lesiones, muerte, daños físicos, psicológicos, deficiencia de desarrollo o privación".[34]

Desde este punto de partida vamos a hablar de violencia o de maltrato en el noviazgo como todas aquellas modalidades de vinculación dentro de parejas adolescentes que, por acción u omisión, implican abuso de poder, la instalación paulatina de maniobras de dominación y de control sobre la otra persona y, consecuentemente, la restricción de derechos y la producción de daños para quien los padece. En este sentido, es necesario aclarar que, a los fines prácticos, adoptaremos una consideración inclusiva del término *pareja* o *noviazgo* a lo largo de todo el texto, abarcando todas aquellas modalidades de relaciones más o menos estables o reconocidas como tales (amigovios/as, novios/as, etc.), sabiendo que algunas formas de relación, propias de esta edad, no se corresponderían exactamente con la representación común de novio/novia. Incluimos sí los vínculos que, aunque sean más o menos duraderos o reconocidos, tienen un cierto margen de continuidad.

Las investigaciones en todas partes del mundo demuestran que las mujeres, las niñas y los niños constituyen la mayor población en riesgo de sufrir tratos abusivos y que es la población femenina la que realiza el mayor número de consultas legales y de denuncias por sufrir alguna forma de maltrato —sin dejar de considerar que una gran cantidad de mujeres violentadas en sus ámbitos domésticos aún no se atreven a exponer su situación y a pedir ayuda.

Podemos ubicar el origen del problema de la violencia hacia las mujeres, denominado hoy *violencia de género*, en la histórica discriminación y atropello que han sufrido y continúan padeciendo estas en las sociedades que avalan y reproducen culturas basadas en la inequidad entre mujeres y varones. Nuestra sociedad actual, aún contenedora de componentes culturales prevalecientes en las llamadas *sociedades patriarcales*, todavía

33 L. Jacobson (1993), citado por G. Ferreira, "Clínica victimológica en casos de violencia conyugal", *Revista de Clínica Psicológica*. Vol. VIII. Nº 3, Buenos Aires, 1999.

34 OMS: *Informe mundial sobre violencia y salud*, Brasilia, 2002. Citado por De Souza Minayo en "Relaciones entre procesos sociales, violencia y calidad de vida", revista *Salud Colectiva*, año 1, vol. 1, Nº 1. Universidad de Lanús, 2005.

incluye y transmite concepciones y creencias que, en muchos casos, favorecen la conformación y organización familiar en torno a estructuras rígidas, verticalistas y autoritarias o desde las cuales se genera desigualdad en cuanto a los derechos, desarrollo de capacidades y de poderes entre sus miembros, de acuerdo con el género y también la edad (ser varón y adulto constituye el lugar privilegiado). Por los procesos de socialización de género[35], en las familias en las que hay una adhesión mayor a roles estereotipados puede tener lugar la replicación de posiciones asimétricas en la pareja (como resultante de la distribución cultural de atributos y recursos simbólicos y materiales entre el varón y la mujer) y de creencias en torno a las exigencias del "verdadero amor", tales como la entrega incondicional, dar sin pedir nada a cambio, perdonarlo todo, etcétera.

Cuando los adolescentes provienen de hogares donde ya se han vivenciado e incorporado patrones abusivos de vinculación (a través de manipulaciones emocionales, forzamientos físicos, privaciones arbitrarias o cualquier otra de sus modalidades) y se suma a ello el inicio de relaciones de pareja en una cultura que las impregna de concepciones y expectativas teñidas de romanticismo e idealismos, nos podemos encontrar más fácilmente con jóvenes provistos de menores recursos personales para visibilizar y protegerse de relaciones que los sometan a perjuicios para su autoestima, su libertad, su crecimiento y su salud.

"[...] las familias no son sólo un reflejo de las relaciones de poder autoritarias y de estrategias de subordinación, que se dan en el espacio macrosocial, sino que son a su vez usinas productoras de valores que otorgan otras significaciones a los vínculos violentos, debido a los vínculos afectivos que unen a los miembros de una familia entre sí. Estos serán dos ejes de análisis imprescindibles cuando se analice la violencia familiar: por una parte las relaciones de poder entre los géneros y las generaciones; y por otra, los vínculos afectivos que entrelazan, a menudo contradictoriamente, a los miembros de la familia [...] Las problemáticas de la violencia familiar no sólo se generan debido a los vínculos afectivos conflictivos que enlazan a los miembros de una familia, sino que existen también relaciones de poder y de subordinación dadas por valores de la cultura patriarcal, que dejan sus marcas en la constitución subjetiva de hombres y mujeres, y que se transmiten a través de instituciones, tales como la educación, puestas en juego en la familia a través de los roles que desempeñan sus miembros".[36]

A partir de los análisis recogidos por distintos estudios representativos se ha podido observar que la violencia doméstica es semejante a la violencia en las relaciones de noviazgo de adolescentes y jóvenes por el hecho de presentar algunas características comunes como: a) la prolongación en el tiempo; b) las consecuencias perjudiciales; c) la reincidencia a lo largo del tiempo. En este sentido, algunos autores han planteado la posibilidad de considerar la violencia en las relaciones de noviazgo como puente de unión entre la observación de la violencia en las familias de origen y la violencia doméstica.[37]

Por un lado, nos interesa propiciar la identificación de señales o indicadores que puedan dar cuenta de la existencia de vinculaciones dañinas, abusivas y perjudiciales entre las adolescentes o jóvenes de nuestras escuelas. Muchas veces el carácter abusivo de una relación queda invisibilizado para quienes son sus protagonistas, ya que es muy factible que se encuentre naturalizado o que ocurra simultáneamente a demostraciones de afecto y deseos compartidos de estar juntos. Es habitual que las adolescentes confundan los reclamos,

35 "El género se define como la red de creencias, rasgos de personalidad, actitudes, valores, conductas y actividades que diferencian a hombres de mujeres. Tal diferenciación es producto de un largo proceso histórico de construcción social [...]", en Mabel Burin e Irene Meler: *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad,* Buenos Aires, Paidós, 2006.

36 Mabel Burine Irene Meler: *Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad*, Buenos Aires, Paidós, 2006.

37 María Pilar González Lozano: "Violencia en las relaciones de noviazgo entre jóvenes y adolescentes de la comunidad de Madrid", tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología, Madrid, 2008.

los celos, las exigencias de mantener relaciones sexuales, la invasión en su intimidad o el control de sus actividades, de sus decisiones y de sus relaciones, con una muestra de interés por parte de sus parejas. Interesa, entonces, poner de relieve especialmente todas aquellas maniobras sutiles, aceptadas y que limitan en el día a día las posibilidades de crecimiento, bienestar y autonomía. Por otro lado, resulta indispensable centrarnos con los estudiantes en el reconocimiento de los procesos que llevan a esas modalidades de relación.

Desde una óptica multidimensional y compleja consideramos que es muy importante conocer las manifestaciones y las consecuencias de la problemática de la violencia, en este caso centrándonos en la etapa de la adolescencia y, sin quedarnos allí, también poder profundizar en el abordaje de los procesos que están en juego y de caminos posibles hacia la protección, la prevención y la promoción de modos saludables de vinculación, tomando en cuenta las incumbencias pertinentes al sector educativo.

La escuela como ámbito decisivo de educación y de socialización presente en la cotidianeidad de los estudiantes tiene un lugar privilegiado para aportar a la sensibilización sobre la problemática que nos ocupa. En primer lugar, generando concientización en torno a ella y promoviendo la desnaturalización de muchos de los basamentos culturales y sociales de la desigualdad en los vínculos, que obedecen a condiciones de género y/o edad y que pueden ocasionar perjuicios a los derechos personales. Frente a la problemática ya instalada, los educadores requieren pensar y definir su rol junto a otros actores con incumbencia en la problemática y, a su vez, contar con conocimientos que les permitan acompañar y orientar de la mejor manera posible a los adolescentes que la padecen. En este sentido es importante que el docente posea información específica y datos sobre recursos locales que abordan la problemática, por ejemplo, el hospital, el centro de salud, el sistema de protección de niños/as y adolescentes, etc. con que cuenta la comunidad (direcciones, teléfonos, días de atención, nombres de referentes), tanto para articulación como por derivaciones que sea necesario realizar. El apoyo y la derivación temprana a servicios de asistencia y/o protección pueden favorecer la interrupción o la modificación de vínculos de pareja donde exista cualquier forma de maltrato.

Las legislaciones vigentes en nuestro país reconocen las relaciones interpersonales de violencia como un problema social, que requiere ser abordado mediante una política pública. La Ley 26.485 de Protección Integral para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra las Mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales, sancionada en 2009, en su artículo 3 garantiza todos los derechos reconocidos por la Convención para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, la Convención sobre los Derechos de los Niños y la Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes; en especial, los referidos a:

- Una vida sin violencia y sin discriminaciones.
- La salud, la educación y la seguridad personal.
- La integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial.
- La decisión sobre la vida reproductiva, el número de embarazos y el momento en que tener hijos.
- La intimidad, la libertad de creencias y de pensamiento.
- La igualdad real de derechos, oportunidades y de trato entre varones y mujeres.
- Un trato respetuoso a las mujeres que padecen violencia, evitando toda conducta, acto u omisión que produzca revictimización.
- El respeto de su dignidad; entre otros.

La Ley 26.061, sancionada en 2006, en su artículo 9 reconoce el derecho de niñas, niños y adolescentes a la dignidad, a no ser sometidos a trato violento, discriminatorio, vejatorio, humillante, intimidatorio, a no ser sometidos a ninguna forma de explotación económica, torturas, abusos o negligencias, explotación sexual, secuestros o tráfico para cualquier fin o en cualquier forma o condición cruel o degradante. A su vez, menciona la responsabilidad legal y la obligación de los miembros de establecimientos educativos y de salud que tomen conocimiento de malos tratos o de situaciones que atenten contra la integridad psíquica, física, sexual o moral de un niño, niña o adolescente o cualquier otra violación a sus derechos, de comunicarlo a la

autoridad local de aplicación de la presente ley, refiriéndose a la Autoridad Administrativa de Protección de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.

En dicha Ley también se incluye al Sector Educativo y a sus Organismos como parte integrante del Sistema de Protección de derechos de la población infantil y adolescente, ya que participan y son ejecutores de políticas públicas que responden a sus necesidades.

La escuela, a su vez, tiene la posibilidad de cumplir un rol muy valioso orientando sus contenidos y sus prácticas hacia una educación para la igualdad, la conciencia crítica, la autoafirmación personal y el respeto de los derechos personales y colectivos, ya que las situaciones donde existe violencia repercuten también en quienes son sus testigos o en los entornos próximos. Es decir que, además de su responsabilidad legal de actuar frente a situaciones de violencia conocidas, los docentes, junto a los estudiantes, pueden constituirse en actores para el cambio de esta realidad que nos involucra a todos y a todas.

Educar para la igualdad y para la convivencia respetuosa implica identificar formas de interacción caracterizadas por el atropello, la vulneración del otro, pero incluye además la apertura de espacios de habilitación de representaciones y de prácticas que operen en contrasentido. Es decir, propiciar en la escuela tiempos, encuentros, ocasiones oportunas para poner en circulación la palabra, los sentires, las capacidades, las miradas que vislumbren lo que nos hace daño, lo silenciado y ayuden a pensarlo. La adolescencia es una etapa en la que el encuentro con el mundo social, la voz de los pares y de los referentes adultos externos a la familia, tiene una significancia especial. Poner en cuestión cuáles modelos de vinculación prevalecen, con todos sus matices, puede ser una instancia de aprendizaje y de prevención sumamente provechosa.

Para trabajar la problemática de este taller hemos definido cuatro ejes temáticos a fin de tener en cuenta los procesos que la sustentan, sus diversas manifestaciones y algunas orientaciones para pensar en caminos posibles hacia su prevención. Estos ejes podrán desarrollarse en forma secuencial y completar el trabajo en la temática desde una instancia específica o como ejes transversales a ser abordados en distintas áreas curriculares. Son los siguientes:

- La inequidad de género como componente cultural/social que favorece relaciones abusivas en la pareja.
- Modelos de vinculación en las parejas.
- Caracterización de la problemática de la violencia en parejas adolescentes.
- Promoción de instancias que habiliten modos saludables de vinculación.

Proponemos espacios de trabajo específico en la problemática utilizando la metodología de taller, ya que busca promover la participación, la reflexión conjunta y la construcción colectiva de nuevas miradas y prácticas. Resultaría importante, para la implicación de los adolescentes, dar lugar a las experiencias y significaciones que ellos traen, pero estableciendo un marco de trabajo no invasivo y de protección a la privacidad de cada uno. El compartir vivencias propias en los encuentros debe ser una decisión personal y, de ocurrir, ello debe ser acompañado siempre con la incentivación, por parte de los docentes, del respeto y de la empatía hacia quien aporta con su testimonio. En este sentido, los conocimientos específicos sobre la problemática pueden servir para facilitar el acercamiento a esta, aclarar, sentar posición, contextualizar histórica y socialmente, ayudarlos a delimitar conclusiones. Dichos contenidos deben entrecruzar y permitir dar espacio a la diversidad de miradas, de experiencias y a las reelaboraciones singulares que puedan ir produciendo los estudiantes con los que compartimos el día a día escolar.

Propósitos formativos

Podemos recuperar algunos propósitos formativos que orientan el trabajo en este tema:

- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.

- Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.
- Promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños.
- Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.

Contenidos de ESI

Ciencias Sociales

- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promueven la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros y las otras (Ciclo Básico).
- El reconocimiento del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflictos de intereses en la relación con los demás (Ciclo Básico).
- El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí y de los otros y las otras, con énfasis en aspectos vinculados a la constitución de la sexualidad y las relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre varones y mujeres (Ciclo Básico).
- El análisis crítico de las diferentes formas de ejercer la masculinidad y la feminidad a lo largo de la historia (Ciclo Orientado).
- El análisis y la comprensión sobre las continuidades y los cambios en las formas históricas de los vínculos entre las personas (Ciclo Orientado).

Formación Ética y Ciudadana – Derecho

- El conocimiento y la aceptación de las normas que involucran la propia integridad física y psíquica en el ámbito de las relaciones afectivas y sexuales (Ciclo Básico).
- El reconocimiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (específicamente afectivas y sexuales) o sobre conductas de imposición sobre los derechos de otros y otras (Ciclo Básico).
- El conocimiento de leyes, tratados y convenios nacionales e internacionales relativos a los derechos humanos en general y de los niños, niñas y adolescentes relacionados con la salud, la educación y la sexualidad, y el desarrollo de competencias relacionadas con la exigibilidad de estos derechos (Ciclo Básico).
- La valoración y el respeto por el pudor y la intimidad propia y la de los otros y otras (Ciclo Básico).
- El análisis e identificación de situaciones de vulneración de los derechos de niños, niñas y adolescentes (Ciclo Orientado).

Literatura y Lengua

- La exploración crítica de los estereotipos acerca de los roles sociales de mujeres y varones y de los sentimientos o sensaciones que genera la discriminación (Ciclo Básico).
- La disposición de las mujeres y los varones para defender sus propios puntos de vista, considerar ideas y opiniones de otros, debatirlas y elaborar conclusiones (Ciclo Básico).
- El desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solici-

tud de ayuda ante situaciones de vulneración de derechos (Ciclo Básico).
- La reflexión e indagación sobre la expresión de los sentimientos a lo largo de la vida (Ciclo Orientado).
- La indagación y la reflexión en torno al lugar de la mirada de los otros (Ciclo Orientado).
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato (Ciclo Orientado).

Ciencias Naturales y Educación para la Salud

- El abordaje de la sexualidad humana a partir de su vínculo con la afectividad y los diferentes sistemas de valores y creencias: el encuentro con otros y otras, la pareja, el amor como apertura a otro, el cuidado mutuo en las relaciones afectivas (Ciclo Básico).
- El reconocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas a la sexualidad (Ciclo Básico).
- El fortalecimiento de los procesos de autonomía y la responsabilidad en las relaciones humanas y en particular las que involucran la sexualidad (Ciclo Orientado).

Primer encuentro
La inequidad de género como componente cultural/social que favorece relaciones abusivas en la pareja

Orientaciones para el docente

Comprender las modalidades o los patrones de vinculación presentes en la adolescencia –entre ellos, los de pareja– como una producción social, enraizada en pautas culturales que obedecen a procesos histórica y socialmente situados permite posicionarse frente a esa construcción, pensándola como un fenómeno en movimiento, que incluye tendencias de conservación y de transformación y que puede ser puesta en cuestión, pensada y revisada en aquellas expresiones que afecten a los derechos y a las condiciones para el desarrollo personal.

En este sentido se vuelve imprescindible analizar la presencia que en la construcción social de modelos de género aún tienen componentes culturales que favorecen condiciones de inequidad entre los cuales podemos ubicar todas aquellas creencias, prácticas y costumbres que han promovido la constitución de estereotipos de género ligados al sexo y privilegios masculinos en relación con su acceso a recursos y a valoraciones sociales. Estas matrices simbólicas restrictivas aún mantienen influencia en los distintos escenarios sociales y contextos culturales, definiendo roles, formas de ser, espacios "habitables" excluyentes para cada uno de los géneros y también regulaciones en los modos de vinculación.

En correspondencia con nuestros objetivos, nos interesa pensar en estos procesos en tanto y en cuanto la adscripción rígida a estereotipos de género puede implicar una limitante a la libertad, a la autoestima, a la autonomía y a los márgenes de desarrollo personal, lo cual opera tanto en los hombres como en las mujeres restringiendo sus dimensiones vitales, como por ejemplo el desarrollo de recursos emocionales en varones o de habilidades para el autocuidado y la autorrealización en las mujeres.

En este marco de aproximación a la temática, incorporamos el concepto de violencia de género presente en la Ley Nacional 26.485, según el cual se entiende por violencia contra las mujeres toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas también las perpetradas desde el Estado o por sus agentes. Se considera, a su vez, violencia indirecta a toda conducta, acción u omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón.

Una investigación del Instituto Gino Germani de la UBA del año 2006, acerca de la convivencia y de las relaciones de violencia entre los adolescentes, efectuada en 85 escuelas de 21 provincias de nuestro país, pone en evidencia el importante nivel de adhesión actual de los adolescentes a estereotipos culturales que refuerzan la desigualdad de género y la naturalización de la violencia en los vínculos.

"Subsisten en el nivel de los estereotipos en buena medida concepciones tradicionales que revelan que, incluso los jóvenes, siguen adhiriendo a expectativas de roles diferenciados según género que ubican a las mujeres en el ámbito doméstico y en la esfera de la afectividad y a los varones en el ámbito público y en la esfera instrumental [...]

Como se ve (en los datos obtenidos), casi las tres cuartas partes de la muestra acuerda con frases del tipo: 'por lo general las mujeres que sufren violencia por parte de sus maridos o parejas algo habrán hecho o se lo habrán buscado' o 'el hombre que parece más agresivo es más atractivo'".[38]

La escuela puede aportar a la transformación de las bases culturales que favorecen relaciones desiguales entre los géneros revisando y modificando aquellas concepciones y prácticas que se inscriben en esas mismas matrices simbólicas; pero también promoviendo y resaltando todas las iniciativas orientadas a generar condiciones para la igualdad, la tolerancia y la convivencia saludable entre los géneros.

Algunos objetivos escolares en este sentido podrían ser:

- Reconocer el carácter restrictivo de los estereotipos de género.
- Desnaturalizar creencias que favorecen prerrogativas y el control masculino en las interacciones de pareja.
- Identificar las diversas expresiones que dan cuenta de condiciones de inequidad entre mujeres y varones: en el lenguaje, en las costumbres, en la ocupación de los espacios de poder, etcétera.
- Promover el desarrollo de las singularidades y libertades en la construcción de la propia identidad, ejercitando las decisiones personales y el autocuidado.

Actividad sugerida 1

En esta primera actividad nos proponemos identificar y debatir junto a los estudiantes las características que ha asumido a lo largo del tiempo la cultura de inequidad entre los géneros, como un proceso que ha promovido patrones jerárquicos y asimétricos en las vinculaciones de pareja, pero que también ha incluido momentos de replanteos y de transformaciones.

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para organizar el marco de las actividades:

1- A lo largo de una semana realicen entrevistas a mujeres y varones de distintas generaciones consultándoles:
   - Cuando era chica/o, en su casa, ¿qué cosas tenía que hacer porque era mujer/varón?
   - ¿Qué ideas tenían en la familia sobre el comportamiento propio y adecuado en los varones y en las mujeres?
   - ¿Qué le han trasmitido en cuanto a los modos esperables de relacionarse con la pareja como varón o como mujer?

2- Reunidos en grupos, compartan la información relevada en las entrevistas y organícenla de acuerdo con las tres preguntas efectuadas, aclarando el sexo y la edad de las personas que han contestado. Luego pueden analizar la información y responder a las siguientes preguntas:

38 A. M. Kornblit y D. Adaszko: "Violencia y discriminación en el ámbito de la escuela media" (capítulo 4), en *Violencia escolar y climas sociales*, Buenos Aires, Biblos, 2008.

- ¿Qué cualidades aparecen asignadas como propias de las mujeres y de los varones? ¿Encontraron cualidades que hayan sido asignadas a ambos géneros por igual?
- ¿Observaron diferencias entre las respuestas dadas por personas de diferentes edades en lo que respecta a las cualidades atribuidas al género?
- ¿Encuentran diferencias entre las respuestas dadas por personas de diferentes edades y géneros en torno a los modos esperables de relacionarse con la pareja?
- Identifiquen si ha habido cambios (tomando las respuestas de personas de distintas edades) en los roles de género y en los modos de relación entre estos y, de ser así, mencionen aquellos que aportan a la mayor igualdad entre varones y mujeres. Argumenten las respuestas.

3- Con toda la clase realicen una puesta en común de lo compartido en los grupos aunando la información a través de un cuadro o esquema organizador que pueda resaltar las diferencias en las cualidades atribuidas al género y en los modos esperables de relacionarse con la pareja en función de ser varón o mujer y de los cambios que se han dado en estos modelos a través del tiempo. La visualización de los cambios debe orientarse a poner en cuestión esos modelos como esquemas rígidos y excluyentes de otras posibilidades en tanto y en cuanto son ligados al sexo, a los aspectos biológicos y a una supuesta "condición humana" invariable, inmutable.

Para concluir la actividad, sería oportuno hacer lugar a una síntesis de ideas donde la identificación del carácter sociocultural de la producción de modelos de género permita cuestionarlos en aquellos aspectos que restringen libertades y vinculaciones saludables.

Actividad sugerida 2

Muchas de las leyes que han regido en nuestro país dan cuenta de los temas debatidos socialmente en un momento histórico determinado y de los derechos reconocidos para aquellos que, por distintas razones, requirieron de garantías especiales, tal como ha sucedido con las mujeres, los niños, las niñas y los adolescentes. En este sentido, analizar las leyes que progresivamente se han dirigido a reconocer los derechos de las mujeres a lo largo del tiempo nos permite visualizar cuáles les habían sido denegados previamente y lo que ello implicaba para su valoración social y subjetiva como también para los márgenes de decisión que les estaban permitidos en lo que concernía a sus vidas y a sus relaciones de pareja.

Consignas de trabajo

1- Reunidos en grupos, trabajarán sobre Leyes Nacionales que, progresivamente, han reconocido derechos negados previamente a las mujeres por su condición de tales. Lean el siguiente texto:

El primer Código Civil Argentino, creado en 1871, da muestras de que las mujeres en nuestro país, en ese momento histórico y hasta mucho tiempo después, carecían de capacidad jurídica. La regulación legal establecía que las mujeres se encontraban bajo la tutela o representación primero del padre y del marido después, quienes tenían autoridad para decidir por ellas.

En 1926, la Ley 11.357 de reforma del Código Civil amplió las capacidades de la mujer consagrando la igualdad jurídica con el varón mientras fuera soltera o viuda mayor de edad. Pero no se le otorgó esa igualdad

a la mujer casada, ya que sólo se la autorizó a poder ejercer lo que se denominaba "trabajos honestos" sin contar con la autorización de su marido.

En 1947, la Ley 13.010 otorgó derechos políticos a las mujeres, que pudieron votar por primera vez; pero ello no garantizó su acceso a ser electas y ocupar lugares de decisión y de gobierno, para lo cual hubo que esperar una ley especial surgida recién en 1991.

Desde 1956, se fueron promulgando una serie de leyes sobre la igualdad de las remuneraciones a igual trabajo entre hombres y mujeres. En 1976, la Ley 20.744 autorizó a la mujer a celebrar toda clase de contrato de trabajo y se prohíbe cualquier tipo de discriminación en su empleo fundada en el sexo o en su estado civil.

Recién en 1985, la Ley 23.264 modificó el Código Civil y las mujeres casadas pudieron compartir la patria potestad con el marido y participar de la administración de los bienes de los hijos menores de edad. Se igualó a hijos matrimoniales y extramatrimoniales y se otorgó derecho a pensión a quienes habían mantenido uniones de hecho, es decir, sin estar casadas.

En 1985, mediante la Ley 23.179, se aprobó por parte del Estado Nacional la Convención Internacional sobre Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer aprobada por la ONU en 1979. Esta Convención, que adquirió en 1994 jerarquía constitucional, en su art. 5, disponía lo siguiente:

> *"Los Estados Parte tomarán todas las medidas apropiadas para: modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres; garantizar que la educación familiar incluya una comprensión adecuada de la maternidad como función social y el reconocimiento de la responsabilidad común de hombres y mujeres en cuanto a la educación y al desarrollo de sus hijos, en la inteligencia de que el interés de los hijos constituirá la consideración primordial en todos los casos".*

En 1986, por el Decreto 2274 del Poder Ejecutivo Nacional, se derogó el Decreto 659, promulgado en 1974, que prohibía el desarrollo de actividades destinadas al control de la natalidad y restringía la venta y comercialización de anticonceptivos.

En 1987, por medio de la Ley 23.515, se reformó el Régimen de Familia incorporando al Código Civil el derecho a la elección conjunta del domicilio conyugal y a solicitar el divorcio vincular que disuelve el contrato matrimonial. Con estas reformas, la mujer casada pasó a tener casi los mismos derechos que su marido, aunque los bienes de origen no probado quedaban aún bajo la administración del varón.

En 1991, por Ley 24.013, se estableció el cupo del 30% de mujeres en las listas partidarias para ocupar cargos electivos.

En 1994 se promulgó la Ley 24.417 de Protección contra la violencia familiar.

En 1996 pasó a constituirse en Ley 24.632 la Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, conocida como "Convención de Belem Do Pará" que, si bien no está incluida en la Constitución Nacional, tiene aplicación obligatoria en todo el país.

En 2009 se promulgó la Ley 26.485 de Protección integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales.[39]

1- Después de leer el texto, indaguen en el significado de aquellas palabras y conceptos que les resultan desconocidos, como por ejemplo "capacidad jurídica", "patria potestad", "prácticas consuetudinarias", etcétera.

2- A continuación, amplíen los comentarios respondiendo a las siguientes preguntas:

- ¿Qué querrá decir el texto al afirmar que las mujeres carecían de capacidad jurídica? ¿Y que su padre o marido constituían sus tutores o representantes legales?

39 Texto adaptado de G. Ferreira: *Los derechos humanos, la salud pública y la violencia transgeneracional hacia las mujeres*, Exposición presentada en las 7ª Jornadas Nacionales sobre Violencia Familiar, Buenos Aires, 1999.

- Piensen las posibilidades que les estaban negadas a las mujeres antes de estas leyes y de qué se buscaba protegerlas con cada progreso legislativo a su favor.
- Opinen sobren qué consecuencias podía tener en la cotidianeidad de las parejas y de las familias el no reconocimiento de esos derechos. Pueden ayudarse con los testimonios relevados en las entrevistas o a partir de situaciones que hayan conocido por comentarios, a través de textos, películas, documentales, etc. Por ejemplo, en cualquier decisión importante en relación con los estudios, un viaje, la atención de la salud de los hijos, sólo era necesario contar con la firma del padre sin considerarse la voluntad de la madre.
- Piensen y debatan sobre los lugares ocupados históricamente por las mujeres y los varones como colectivo social, por ejemplo, las esposas relegadas a las tareas domésticas. Armen una historieta que muestre una situación concreta. Reconozcan cuándo esos lugares representaban una restricción a su libertad y a sus capacidades y por qué. ¿Cómo creen que influirían dichas restricciones en el vínculo de pareja?

3- Pongan en común lo analizado en los grupos e intenten arribar a conclusiones que permitan seguir pensando con nuevas preguntas.

4- También sería un aporte dar lugar a un espacio para profundizar en aquellos aspectos históricos y culturales que resulten más interesantes; por ejemplo, buscando notas periodísticas, películas, documentos, realizando entrevistas a personalidades reconocidas por su labor en estos temas, etc. que permitan ilustrar con mayor detalle los ejemplos comentados o compartir nueva información que enriquezca lo trabajado.

Como cierre del encuentro, los estudiantes podrían elaborar algún instrumento y/o generar algún proyecto para la difusión de lo trabajado, como un periódico escolar, una teatralización, un videoclip, un ciclo de cine-debate, etc. Desde el rol docente resultaría acorde revalorizar todos aquellos contenidos que reelaboren las estudiantes atinentes al cuestionamiento de los mandatos sociales que han significado restricciones al crecimiento personal y de las parejas y a su visualización como construcciones socioculturales posibles de ser transformadas.

Segundo encuentro
Modelos de vinculación en las parejas

Orientaciones para el docente

Durante la adolescencia suelen ocurrir los primeros ensayos y aprendizajes de la vida en relación de pareja, los cuales pasan a formar parte del proceso de construcción de la propia identidad. En este sentido, las experiencias iniciales van dando pie al desarrollo del ejercicio de la sexualidad compartida, las primeras vivencias de vínculos amorosos o de búsqueda de intimidad con el otro.

Entre los adolescentes, la importancia atribuida a estas primeras experiencias de acercamiento suele ir de la mano con la ubicación de estas en un lugar central en la propia vida, con la intensificación del mundo emocional y con creencias y prácticas que magnifican el lugar otorgado a ese nuevo vínculo.

Diversos autores reconocen que lo que desencadena el enamoramiento o la atracción en las parejas es específico de cada persona y depende de sus intereses y necesidades psíquicas y preferencias. Pero, a pesar de las motivaciones singulares, hay una generalidad notable en cuanto a la naturaleza del enamoramiento: los pensamientos acerca del compañero o de la compañera y su imagen pasan a ser las fuerzas directrices. Resulta necesario resaltar este aspecto, el cual nos permite comprender por qué en muchos casos quedan en un plano secundario o se resignifican positivamente formas de interacción que resultan nocivas. En relación con ello, Aaron Beck explica que "la perspectiva de los enamorados es una idealización o encuadre positivo, análogo al encuadre negativo que se produce cuando el amor se convierte en aversión. El marco positivo pro-

duce una imagen idealizada del amado, que destaca los rasgos seductores y esfuma los indeseables. A veces, los rasgos seductores se expanden hasta llenar el marco. En cierto sentido, esa perspectiva se vuelve *cerrada*, de modo que ningún elemento ingrato pueda entrar en el cuadro".[40]

Los adolescentes provienen de familias o de hogares con un particular ambiente interactivo en el que se combinan no sólo las características y los componentes de la historia personal de cada uno de los padres o cuidadores sino también la de estos como pareja y la de la familia como grupo. Si en sus interacciones se generan y se reproducen conductas y actitudes abusivas, pueden llegar a instalarse patrones de vinculación donde el maltrato y la desconsideración pasan a ser el código aceptado como vía de comunicación y de resolución de los conflictos. La violencia familiar adquiere una dirección que se corresponde con las variables de edad y de género; es decir que se orienta desde los adultos a los niños y desde los miembros masculinos hacia las mujeres. Por los procesos de socialización de género, los hijos varones suelen identificarse con el agresor incorporando activamente lo que alguna vez sufrieron pasivamente. Las mujeres, en cambio, suelen realizar aprendizajes que favorecen en ellas condiciones de sumisión e indefensión frente al compañero que las victimiza.

Las historias de vida de los miembros de la familia constituyen un determinante importante en las características que asumirán los vínculos futuros de los miembros más jóvenes. Los antecedentes de quienes están involucrados en relaciones abusivas muestran un alto porcentaje de contextos violentos en las familias de origen. La violencia vivida cotidianamente puede ser incorporada como vía habitual de resolución de los problemas y ejercer el efecto de su "naturalización" al pasar a ser una respuesta practicada y repetida por las figuras más importantes.

Es así que quienes han vivenciado malos tratos familiares pueden llegar a tener una percepción diferente de estos en sus nuevas relaciones en comparación con quienes han sido respetados y valorados desde edades tempranas. En este sentido, es común escuchar relatos de adolescentes que padecen alguna forma de maltrato por parte de sus parejas, que dan cuenta de la banalización que le otorgan como una respuesta para preservarse emocionalmente de sentirse no queridas o rechazadas. Mantener la relación, lograr que la pareja cambie o responder en forma más acorde a sus requerimientos pasan a ser, muchas veces, los objetivos prioritarios sin poder visualizar que los comportamientos abusivos provienen de la construcción de la propia subjetividad partiendo de la historia de crianza y que cada uno necesita responsabilizarse de revisar su estilo de vinculación. Algunos estudios han encontrado también que, en muchos casos, los adolescentes consideran las agresiones de sus parejas o compañeros como una broma o como un juego que a veces puede "irse de las manos" o como respuestas "normales" ante malentendidos, celos o desacuerdos.[41]

En diversos trabajos existen coincidencias en cuanto a la posibilidad de que el niño maltratado adopte esta forma de comportamiento o la tolere cuando de adulto deba relacionarse y formar su propia familia, como producto de haber incorporado este modelo de crianza. Sin embargo, en relación con ello, Gracia Fuster aclara: "…mientras que retrospectivamente en los estudios de investigación la historia de maltrato conduce de forma aparentemente inevitable al maltrato, prospectivamente el ser maltratado no lleva necesariamente al maltrato, haciéndose evidentes las múltiples posibles trayectorias y resultados en el desarrollo. Así por ejemplo la disponibilidad de una relación emocionalmente apoyativa en la infancia, una relación terapéutica profesional en un período determinado de la vida y la formación de una relación estable con un adulto en la madurez pueden ser factores importantes en la discontinuidad del ciclo del maltrato".[42]

40 Aaron Beck: *Con el amor no basta*, Barcelona, Altaya, 1995.

41 María Pilar González Lozano: "Violencia en las relaciones de noviazgo entre jóvenes y adolescentes de la comunidad de Madrid", tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología, Madrid, 2008.

42 E. Gracia Fuster: "Maltrato emocional", en *Maltrato infantil: prevención, diagnóstico e intervención desde el ámbito sanitario*, Documento Técnico Nº 22, capítulo 7, Dirección General de Prevención y Promoción de la Salud, Comunidad de Madrid, 1995.

Contextos diferentes a la familia en los cuales participen los jóvenes, entre ellos la escuela, podrán reforzar dichos códigos de interacción en la medida en que también avalen o adopten en sus concepciones y prácticas estilos abusivos de vinculación en la institución. En este sentido, muchas prácticas escolares recurrentes y naturalizadas entre sus actores, tales como el grito, la desvalorización, la humillación, la no escucha y el no compromiso frente a hechos de violencia pueden considerarse como modalidades de actuación que se suman al conjunto de procesos que reproducen la violencia en los contextos microsociales.

Poner en cuestión diferentes estilos de vinculación que se hacen presentes en las relaciones de pareja y los procesos que intervienen en su generación puede ayudar a visualizarlos como modos aprendidos de interacción, con posibilidad de ser modificados y de constituir una elección en la medida en que se disponga de recursos para revisarlos. Resultaría constructivo generar debate en torno a las diversas representaciones, expectativas y prácticas presentes en los vínculos de pareja actuales entre los adolescentes. Un aporte podría constituir el hacer visibles las pautas de relación que replican posiciones de asimetría, mutuas dependencias y vulneración de derechos y, simultáneamente, construir consenso en torno a los estilos de relación que operan en sentido de ampliar los recursos personales y las vivencias saludables.

Actividad sugerida 1

Consignas de trabajo

Unos días antes del encuentro, solicitarles a los alumnos que busquen y copien letras de canciones que ellos escuchen o les gusten, que hagan alusión a alguna relación de pareja. Pedirles que las lleven el día programado a fin de poder trabajar con ellas. Para comenzar la actividad, sugerirles que se junten en grupos mixtos y que respondan a las siguientes consignas:

1- Lean en sus grupos las letras de las siguientes canciones (podemos acompañar la lectura permitiéndoles escucharlas en algún equipo de audio o en una computadora, si se tiene acceso a Internet.

"Los consejos". Acto II de la zarzuela *La corte del faraón*. Guillermo Perrín y Miguel de Palacios, 1921.

Salud a la doncella, hermosa como el día,
Anubis te proteja y Osiris te bendiga.

Al pasar de soltera a casada, necesitas de preparación.
Óyenos porque somos viudas y sabemos nuestra obligación.

Es muy duro y molesto, yo te lo aseguro
y muy pronto y muy pronto lo vas a saber,
el derecho, el derecho, el derecho que tiene el marido
sobre su mujer.

Al marido después de la boda
nada, nada le debes negar
pues con él en la casa entre toda
pero toda su autoridad.

Y si el llanto, aunque el llanto al principio te cueste
y él te trate y él te trate con mucha dureza,
si le sabes seguir la corriente
pues al fin bajará la cabeza.
Sé hacendosa, primorosa
dale el gusto, siempre cariñosa.
Muévete, para que
lo que pida dispuesto ya esté.

Cuídalo, mímalo, no le digas a nada que no
y con estas ligeras lecciones de moral que te dejo yo aquí
tú verás cómo te las compones
para hacer a tu esposo feliz.

"Yo soy tu maestro". El original. Álbum *El Bombazo*. D.R., 2004.

Yo soy tu maestro,
quien supo enseñarte.
Fui el segundo en tu vida
pero el primero en amarte.
Cómo es posible que me digas que lo amas
cuando yo sé que soy el dueño de tu cama.

Yo soy tu maestro,
quien supo enseñarte.
De tu cuerpo yo conozco hasta la más intima parte.
Cómo es posible que me digas que lo amas,
cuando yo sé que soy el dueño de tu cama.

Cuando estabas afligida
en mí tú encontraste amor,
me creías capaz de lo que rompería tu corazón,
junto a mí tus días grises volvieron a ver el sol
y ahora tú me dices que has vuelto a tu antiguo amor
y que lo quieres, lo amas y con él vas a casarte.
Tratás de hacerme sufrir para que un día llegue a odiarte,
pero mientas más lo intentás mi amor se hace más grande...

Lo que me dice tu hermano, te debés resignar
y ese es el tipo de consejos que no quiero escuchar,
no puedo seguir viviendo si a mi lado tú no estás...
Vuelve, te necesito mujer ideal...
Vuelve, mi cuerpo extraña tu calor...
Vuelve, te necesito mujer ideal...
Vuelve, que estoy ardiendo de pasión...

Yo soy tu maestro,
quien supo enseñarte.
Fui el segundo en tu vida,
pero el primero en amarte.
Cómo es posible que me digas que lo amas,
cuando yo sé que soy el dueño de tu cama.

2- Analicen las canciones a partir de las siguientes preguntas:
   - ¿Qué cualidades y qué roles se promueven para cada género? ¿Cómo describirían la modalidad de relación que se plantea en cada canción?
   - ¿Qué cambios encuentran en las relaciones de pareja entre las generaciones que representan estas canciones?
   - ¿Observan alguna similitud o continuidad entre lo que pueden vivenciar las mujeres y los varones en ambas canciones? De ser así, menciónenlas y argumenten la respuesta.
   - ¿Cuáles de los mandatos y dichos de las canciones les parecen pueden inducir respuestas restrictivas a la libertad de cada uno de los miembros de la pareja? ¿Cuáles derechos no se estarían considerando?
3- Pongan en común con el resto de la clase lo analizado resaltando las ideas principales que surgen como conclusiones.

Actividad sugerida 2

Consignas de trabajo

1- Teniendo en cuenta lo trabajado en la actividad anterior y reunidos de a dos o tres, lean las canciones que recopilaron. Busquen en ellas expresiones en las cuales se mencionen actitudes, conductas, posturas, etc. que para ustedes favorezcan relaciones igualitarias y respetuosas entre los miembros de la pareja. Identifiquen aquellas otras actitudes o comportamientos que para ustedes se oponen a este tipo de relaciones.

Por ejemplo:

- La canción "No hablen mal de ella" (El Polaco) rescata la cualidad de hablar cara a cara cuando los sentimientos cambian y se plantea el desafío de ser sincero con el otro. Esta cualidad requiere como condiciones el respeto por el otro, la franqueza y el coraje de afrontar responsablemente las dificultades de la pareja.
- La canción "Confía en mí" (La Champion Liga) hace alusión a la posibilidad de que la pareja "sane todas las heridas" sufridas en el pasado y sea el garante de la felicidad de su compañero. Sería beneficioso que la discusión pudiera girar en torno al lugar otorgado al otro y poner en cuestión actitudes que tienden a potenciar la dependencia y la asimetría en la pareja.

2- Reúnanse en grupos de cinco o seis compañeros/as, debatan sobre lo que observaron en las canciones y elaboren un listado de aquellas cualidades de la pareja que pueden favorecer vínculos saludables. Piensen en ejemplos concretos de actitudes o comportamientos en los cuales se pongan en juego esas cualidades.
3- Realicen una puesta en común de lo trabajado en los grupos.

Para concluir el encuentro, se podrían plantear algunas preguntas que ayuden a repensar y profundizar los aspectos analizados, como por ejemplo: ¿cuándo estar en pareja puede coartar la propia autonomía? Y ¿cuándo estar en pareja suma vivencias para el propio crecimiento como persona?

Tercer encuentro
Violencia en los vínculos de pareja entre adolescentes

Orientaciones para el docente

Cuando hablamos de relaciones abusivas, estamos refiriéndonos a aquellas en las cuales las maniobras interpersonales para ejercer el control sobre la pareja establecen un patrón vincular que se reitera e instala con el correr del tiempo. Los malos tratos, como modo de relación, no surgen en forma abrupta sino que se van instalando progresivamente desde las primeras actitudes cotidianas de desconsideración y desvalorización, las que, una vez toleradas o pasadas por alto, pueden habilitar otras conductas de mayor importancia.

En general, esta modalidad abusiva de vinculación comienza con reiteradas y diferentes actitudes de manipulación en el orden de lo emocional, orientadas a ubicar a la pareja en un lugar devaluado, a controlar sus decisiones y actos y a que aquella responda a los propios reclamos e intereses. En torno al primer fin, podríamos ubicar actitudes tales como la ridiculización, las críticas, no tomar en cuenta las opiniones del otro, los insultos, los silencios como respuesta o la negación a entablar un diálogo, etc. El control para restringir el margen de decisión personal de la pareja puede instalarse a través de la exigencia de información en cuanto a horarios o personas con las cuales se interactúa, las escenas de celos, etc., actitudes que también pueden más tarde convertirse en expresiones amenazantes, en hostigamiento e invasión progresiva de la intimidad. El acoso emocional en los noviazgos adolescentes a veces es tal que las jóvenes llegan a cambiar su comportamiento, limitan sus decisiones o el contacto con amigos, familiares y compañeros de escuela, con el fin de evitar peleas o que su pareja se moleste. Asimismo, el maltrato puede tender a lograr que ella actúe o se comporte en función de los objetivos y decisiones del varón, aunque esto implique la postergación o desestimación de las necesidades, tiempos y decisiones de la joven. Por ejemplo, en este tipo de relación, donde se establece un patrón vincular de dominio, el inicio de las relaciones sexuales o muchas de las decisiones que conciernen a su ejercicio (el momento, el adoptar o no un método de prevención del embarazo o de las ITS, las prácticas sexuales, etc.) suelen ser uno más de los terrenos en los cuales el varón es el que define. Es así que, muchas veces, las jóvenes van generando un proceso de acomodación y de adaptación para evitar nuevas agresiones, permaneciendo pendientes de los gestos, los reclamos y hasta de la forma de pensar de sus compañeros, aumentando, como consecuencia, su vulnerabilidad y su dependencia.

Los niveles de aceptación o de minimización de estas conductas pueden variar, llegando en algunos casos a considerarse como algo "normal". Otras veces las adolescentes toleran estos tipos de actitudes porque se encuentran ligadas afectivamente a sus parejas, temen que sus marcaciones o puesta de límites impliquen la ruptura del vínculo, por vergüenza a lo que opinarán otras personas, porque tienen miedo de lo que pueda ocurrir si son ellas las que toman la iniciativa de terminar la relación o porque, a pesar de los malos tratos, la relación permite responder a ciertos intereses que se valoran: tener compañía, explorar el propio desempeño frente al otro sexo, sentirse importante para alguien o protegida frente a los otros, etcétera.

Ante la naturalización de episodios de violencia es común que las adolescentes oculten lo que les ocurre, lo justifiquen, se sientan responsables por no ser lo suficientemente buenas como para que las cosas sean diferentes o se consideren llamadas a hacer algo para que su compañero pueda cambiar. Ello lo podemos asociar con las adjudicaciones culturales hacia el rol femenino en relación a sus funciones de brindar contención y de responder ante las demandas y carencias ajenas. Por otro lado, en los noviazgos adolescentes, como ocurre en parejas de adultos, los episodios de violencia suelen tener un carácter cíclico que alterna períodos de calma y de manifestaciones afectivas con otros de tensión, conflictos y maltrato. En muchos casos suele ocurrir que, luego de un acto abusivo, el joven pide perdón, promete no volver a comportarse así o tiene gestos de consideración hacia su pareja como estrategias para mantener la relación. Ello también contribuye a la confusión y al surgimiento recurrente en ellas de esperanzas en torno a la posibilidad de que las cosas puedan mejorar.

Si bien las maniobras y las modalidades de interacción abusivas descriptas anteriormente guardan similitudes entre parejas adultas y jóvenes o adolescentes, en estas últimas, en general, la problemática aparece

menos reconocible como tal para quienes son sus protagonistas. Por tratarse de sus primeras relaciones de pareja y encontrarse en una etapa importante de construcción de su subjetividad y de su ser social, muchas veces esos estilos de relación son asociados con juegos descontrolados, con sentimientos fuertes "difíciles de manejar" o con conductas pasajeras propias de la inexperiencia en relaciones de intimidad. Sin embargo, el impacto de las interacciones violentas de pareja, en este momento de la vida, suele adquirir muchas veces una significación intensificada al jugar en la adolescencia un papel tan preponderante la mirada del otro, la imagen de sí mismo y sus influencias recíprocas.

La visibilización temprana de este tipo de interacciones .–ya sea por parte de la misma joven, de sus allegados o de algún referente adulto– y la ayuda a tiempo pueden evitar que prosigan hacia formas más graves. Por ello es tan importante la sensibilización y la posición de repudio hacia esto por parte de quienes trabajan y/o tienen cercanía con población adolescente. Si se tratara de parejas conformadas por estudiantes, nuestra mirada y apoyo, como referentes de confianza, deben estar dirigidos a ambos, ya que es factible que los dos sean nuestros alumnos, adolescentes y, por lo tanto, sujetos a ser protegidos en sus derechos por parte de los adultos con quienes se vinculan.

Actividad sugerida 1

Consignas de trabajo

Las siguientes consignas de trabajo pueden ser utilizadas para organizar el marco de las actividades.

1- Lean en grupos el siguiente relato.

Testimonio de una adolescente de 15 años

Un 18 de mayo empecé una relación con un chico de mi barrio. Todo era muy bueno hasta que cumplimos tres meses. Llegó un día en que empezó a prohibirme que me pintase, me decía que era más linda sin maquillar. Más tarde, que no me pusiera pollera ni vestidos, poniéndome la excusa de que así solamente iban las trolas, que si acaso me quería parecer a ellas.

Al mes comenzó a decirme que no les hablara a los chicos con los que anteriormente he estado, paveando o cosas de adolescentes, pero nunca sin llegar al sexo, por supuesto. Me refiero a amistades, me dijo que ni los mirara a la cara, que no le hablara a ningún amigo ni siquiera de él, hasta llegar al punto de que no pudiese saludar ni a su propio hermano. Bueno, así empezó todo.

Cuando cumplimos cuatro meses, era la Comunión de un primo mío y mi novio me prohibió que saludara a mis primos que tenían 17 y 18 años porque como no eran primos hermanos, dijo que eran tipos como cualquier otro, que podría tener algo con ellos. Yo, por no discutir y para que no me chillara, le hacía caso en vez de ponerme en mi lugar y decirle claramente que él en su vida haga lo que quiera que yo en la mía sé lo que debo hacer.

Así seguía el tema, cada vez iba a más, de no dejarme que me fuera con amigas, de tener que acompañarme al médico cuando iba con mi madre para asegurarse de que ningún otro me miraba ni yo a él. Cuando discutíamos, a veces se golpeaba la cabeza contra la pared, pero por supuesto que en mi casa no. Él tenía dos caras, se hacía el bueno delante de mis padres, pero en su casa me gritaba loca o trola, delante de su propia madre. Y la madre tan callada, porque a ella la insultaba igual.

A los ocho meses me metió el primer bife, simplemente porque le gané jugando a las cartas; casi se lo devuelvo pero hasta los diez minutos que pasaron no se lo di porque me quedé bloqueada, no me esperaba que con la persona que yo más quería… con el que pasaba buenos momentos (muy pocos), pero no sé por qué lo seguí viendo.

2- Compartan reflexiones sobre el testimonio leído y respondan a las siguientes preguntas:
   - ¿Cuáles de las actitudes de ambos miembros de esa pareja les parecen inapropiadas? Justifiquen sus respuestas.
   - ¿Cómo caracterizarían el comportamiento de cada uno de los adolescentes de esta pareja?
   - ¿Qué significa para ustedes "tenía dos caras"? ¿Se puede ser violento sólo con algunas personas?
   - ¿Por qué creen que él se comportaba de esta manera?
   - ¿Qué causas podría haber para que ella continuara con esta relación?
   - ¿Qué tipos de malos tratos encuentran y en qué conductas concretas?
   - Piensen y compartan, sin personalizar, otros ejemplos de malos tratos en parejas adolescentes.

Actividad sugerida 2

Consignas de trabajo

1- A partir de lo trabajado en la primera actividad, armen un listado de conductas que pueden tener lugar en parejas de adolescentes y que para ustedes constituyan formas de violencia hacia el otro.
2- Piensen y construyan una definición de *violencia en la pareja*.
3- Puesta en común: entre todos definan y escriban el pizarrón una lista de las formas de maltrato encontradas. Identifiquen qué tipos de daños pueden generar y qué derechos se vulneran en cada una de ellas.
   Por ejemplo:
   - "Cuando critica tu cuerpo".
   - "Cuando te obliga a hacer lo que no querés".
   - "Cuando trata de controlar el dinero que gastás".
   - "Cuando te hace esperar más de lo acordado".
   - "Cuando te tira del pelo o te empuja".
   - "Cuando se disgusta por algo y se muestra enojado, sin querer hablar del tema".
   - "Cuando te revisa los mensajes del celular".
4- ¿Qué respuestas serían adecuadas y cuáles no ante estos tratos violentos? Justifiquen.
5- Entre todos construyan una definición de violencia en la pareja y una caracterización de esta problemática.

Actividad sugerida 3

En esta actividad se intentará poner en discusión algunas falsas creencias que encierran posturas frente a la violencia hacia las mujeres que contribuyen a su perpetuación. Nos ocuparemos aquí de prejuicios e ideas que tienden a justificar a quien agrede y culpabilizar a quien es víctima de esa agresión.

Consignas de trabajo

Reunidos en grupos, se les entrega a cada uno una serie de creencias falsas para que las lleven a discusión. Pueden utilizarse también aquellas otras que hayan aparecido espontáneamente en los debates de las actividades anteriores. Se entregarán a cada grupo dos frases que justifiquen a las personas que ejercen maltrato o dos afirmaciones que depositen la culpa en quienes son maltratados.

1- Lean y debatan en el grupo las afirmaciones entregadas.

"Si él la maltrató, algo hizo ella para provocarlo."

"Él le pega porque está en la droga, no se da cuenta de que está mal lo que hace."

"Lo que pasa es que ese pibe no tiene educación, también en el lugar donde se crió, hasta le cerraban la puerta para que no entre a la casa, a él también lo fajaron de chico."

"El flaco está reenganchado, por eso se pone tan celoso, si está así es porque la quiere demasiado."

"Si una chica que fue maltratada decide quedarse con su novio y la vuelve a maltratar ya la culpa es de ella."

"Si su pareja le hace la vida imposible, vive llorando y no hace nada, no sé, es como que busca ser la pobrecita para que le tengan lástima."

"Para mí que algo le falla a una mujer que acepta que la maltraten, yo nunca estaría con alguien que me puso una mano encima."

"Si sos así tan fácil, obvio que no te van a valorar, si todos ya saben que te acostás con cualquiera después no te quejes porque el pibe te trata de trola."

2- Busquen argumentaciones que permitan revertir las justificaciones de los comportamientos violentos para algunos grupos) o armen otras explicaciones que posibiliten desculpabilizar a quienes son violentados (para los otros grupos).
3- Piensen y compartan otras falsas creencias en relación a este problema y cómo las rebatirían.

Luego de las actividades, sería muy importante dar lugar a un espacio de síntesis y de construcción de conclusiones compartiendo ideas centrales y saberes teóricos sobre la problemática. Debería focalizarse en desmitificar todas aquellas representaciones que la minimizan, que la justifican o que tienden a centrarse en causas individuales (psicopatología, adicción, promiscuidad, ignorancia, etc.). Comprender la problemática, con sus múltiples atravesamientos, puede ayudar a quienes la viven en su cotidianeidad a animarse a pedir ayuda y a quienes están cerca, a buscar juntos formas posibles de afrontamiento.

Para concluir el encuentro, una opción para la síntesis de lo trabajado puede ser armar un espacio de expresión donde los alumnos confeccionen pósters, grafitis, folletos, etc. que ayuden a la concientización sobre la violencia en las relaciones y a difundir información útil en la escuela.

A su vez, resultaría oportuno, al finalizar este encuentro, hacer mención a las leyes nacionales y provinciales (según cada jurisdicción) de protección contra la violencia familiar y de género. Se puede indagar sobre recursos que existen para la problemática de la violencia de género en la provincia, la propia zona y contextuar su surgimiento como producto de la lucha por la sensibilización y compromiso desde distintos sectores sociales. Sería conveniente también difundir en este espacio los recursos locales que pueden brindar orientación y/o asistencia.

Cuarto encuentro
Promover vinculaciones saludables

Orientaciones para el docente

Son pocos los aspectos de la vida que no se ven alterados negativamente debido a las vivencias de maltrato en población adolescente y joven. La violencia provoca consecuencias negativas en su calidad de vida y en el bienestar, como pueden ser un peor rendimiento académico, baja autoestima, estados de ansiedad, sensaciones de vulnerabilidad y diferentes tipos de afecciones en la salud física y emocional[43]. Podemos decir, entonces, que la violencia repercute también en la escuela y en su función pedagógica.

Pensando desde una perspectiva preventiva consideramos que las instituciones educativas pueden actuar para aportar al mejoramiento de las convivencias en las que participan los adolescentes, favoreciendo la promoción de una cultura vincular basada en la empatía, en el respeto por los otros, en el diálogo y en la expresión saludable de las emociones. La pertinencia y la trascendencia del rol preventivo por parte de la escuela están reconocidas en el documento más importante producido a nivel internacional sobre las últimas tendencias en educación. El informe de la Comisión Internacional de educación para el siglo XXI de la UNESCO define los cuatro pilares para la educación del futuro: aprender a hacer, aprender a ser, aprender a aprender y aprender a vivir juntos.[44]

Aprender a vivir juntos y construir una cultura para las convivencias saludables incluye como núcleo principal afianzar una cultura superadora de los modelos jerárquicos de interacción que generan subordinaciones dañinas y restrictivas de derechos. También, y pensando en los ámbitos educativos, implica el pasaje, según Mabel Burin, "del paradigma de la diferencia al paradigma de la diversidad". Diversidad como salto cualitativo desde una lógica binaria y excluyente de opuestos, como es la lógica de la diferencia yo/el otro (sólo dos géneros, asociados al sexo), a una lógica de la diversidad, sostenida por términos no binarios sino complejos. La lógica de la diversidad requeriría un reconocimiento de las sutilezas y de las variedades que constituyen las identidades humanas, entre ellas las de género, pudiendo visualizarse con naturalidad las multiplicidades existentes[45]. Ello implicaría promover una ética inclusiva, tolerante y respetuosa de las distintas expresiones de la identidad de género, de las elecciones sexuales, así como también de cualquier condición humana diferente de la propia o de las valoradas socialmente.

Facilitar que se escuchen las diferentes voces e intereses, sostener un posicionamiento de rechazo a cualquier forma de discriminación y de maltrato, rescatar las capacidades, las singularidades y generar un clima escolar de diálogo y de respeto constituyen un modelo de actuación que, desde la cotidianeidad del aula, puede promover otras pautas que contrarresten las interrelaciones abusivas y que promuevan espacios para todas y todos.

Esta cultura para convivencias sin violencia requiere generar espacios que cuestionen lo que nos daña y que habiliten capacidades para relacionarnos más sanamente, por ejemplo guiados por objetivos tales como:

- Favorecer el desarrollo de una identidad propia y diferenciada promoviendo la autoconciencia, la autoestima y la asertividad en la comunicación.
- Estimular la expresión del mundo emocional de los adolescentes como una dimensión más de sí mismo y de las vinculaciones afectivas.

43 María Pilar González Lozano: "Violencia en las relaciones de noviazgo entre jóvenes y adolescentes de la comunidad de Madrid", tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, Facultad de Psicología, Madrid, 2008.

44 J. Delors: "Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre educación para el siglo XXI. La Educación encierra un tesoro", Santillana y UNESCO, 1996.

45 Mabel Burin e Irene Meler: Género y familia. Poder, amor y sexualidad en la construcción de la subjetividad, Buenos Aires, Paidós, 2006.

- Cuestionar prácticas, creencias, contenidos y formas de lenguaje que refuercen estereotipos, inequidades de género y modalidades abusivas de interacción.
- Desarrollar habilidades que permitan analizar y resolver los conflictos entre adolescentes y en la pareja (habilidades para la escucha, para la empatía, para la expresión de las opiniones y el disenso, para el diálogo, para la búsqueda y elección de alternativas que permitan llegar al acuerdo, etc.).

Actividad sugerida 1

La siguiente actividad intenta poner en debate distintas modalidades que suelen utilizar los adolescentes a la hora de tratar un conflicto presente en la pareja y hacer visibles los modos en que esos conflictos pueden atravesarse para tender a resoluciones respetuosas o, por el contrario, dañinas para el otro Sería oportuno hablar de los conflictos interpersonales como malestares presentes en todas las relaciones, ya que forman parte inevitable en cualquier forma de convivencia, que no necesariamente deben ser pensados como algo negativo o patológico. Su carácter constructivo o nocivo depende de la forma de transitarlos y de las respuestas dadas a las emociones puestas en juego cuando aquellos surgen.

Consignas de trabajo

Se les pide a los alumnos que se organicen en grupos y respondan a la consigna correspondiente, pensando para ello en conflictos hipotéticos o de la vida real (sin personalizar) que pueden aparecer en las relaciones de pareja entre los adolescentes. Se les indicará que para cada escena piensen en una dramatización, que podrá girar en torno a problemas o desacuerdos que hayan aparecido en los anteriores encuentros.

Para el grupo 1. Piensen para representar na situación en la cual uno o ambos miembros de la pareja sostienen una actitud intransigente, cerrada e inflexible ante el conflicto, sin llegar a poder establecer un acuerdo.

Para el grupo 2. Representen una escena en la cual, ante un desacuerdo, los miembros de la pareja terminen adoptando posiciones de dominación y sumisión respectivamente gracias a las maniobras de presión y control sobre la pareja, lo que logra que ella ceda.

Para el grupo 3. Dramaticen un conflicto e pareja que, en lugar de ser afrontado, es evitado por ambos, lo que no permite su resolución.

Para el grupo 4. Representen un conflicto de pareja que logra resolverse a través del diálogo, el entendimiento y la cooperación mutua.

Para el grupo 5. Actúen una escena n la cual los miembros de la pareja tienen un conflicto y no encuentran puntos en común, por lo que no logran ponerse de acuerdo pero hallan la forma de posponer la resolución de un modo respetuoso y sin herirse.

1. Al terminar cada escena, se preguntará a cada participante cómo se ha sentido actuando el papel que le ha tocado y lo compartirá con el resto de los compañeros.
2. Todos serán espectadores de las dramatizaciones y deberán escribir, en forma individual luego de finalizar cada una de ellas, qué actitudes y elementos dificultan la resolución del problema y qué actitudes, cualidades y/o comportamientos propondrían para facilitarla.
3. Reunidos en sus grupos socialicen lo que han escrito individualmente y lean juntos el siguiente texto:

El diálogo guiado por el respeto, la sinceridad, la escucha y la comprensión mutua suele favorecer un mejor tratamiento de los conflictos, de manera que se pueda llegar a soluciones cooperativas o a acuerdos, siempre que haya intereses o deseos comunes.

Sin embargo, no siempre es posible tratar un conflicto de una manera cooperativa o llegando a acuerdos, pues por muy buenas intenciones que tengamos, no todo depende de nuestra voluntad. En muchos casos, no disponemos de los medios suficientes para que así sea, la otra persona o grupo puede no tener una actitud dialogante o puede mantener una posición que resulta abusiva. En ese caso, será muy difícil cualquier tipo de acuerdo.

Para resolver un problema, es importante tener en cuenta que se puede ceder en lo que se entiende como menos importante. El acuerdo debe ser al menos parcialmente satisfactorio para ambas partes, porque si alguno debe renunciar a algo que resulta fundamental, se creará un resentimiento que va a perjudicar la buena marcha de la relación. Por tanto, para llegar a acuerdos o para lograr la cooperación, es preciso buscar soluciones equitativas.

En cuanto una persona trate de imponer sus deseos, intereses o punto de vista, la capacidad de diálogo se verá mermada y es más probable que la otra parte en el conflicto responda cediendo, tratando de imponerse también, compitiendo o evitando el conflicto.

Para que haya cooperación o acuerdo, es preciso que las diferentes partes se respeten entre sí, se sientan libres para expresarse, se escuchen mutuamente y tengan tanto conciencia de sus intereses y necesidades como capacidad para ponerse en el lugar de otras personas.[46]

4. A partir de todo lo compartido, elijan alguna de las situaciones que han actuado a fin de volver a representarla, pero planteando esta vez nuevas actitudes que posibilitan la resolución saludable del conflicto.

A modo de cierre de la actividad, se puede abrir un espacio para las conclusiones orientándolas hacia la elaboración de modos alternativos a la violencia para resolver los desacuerdos en la pareja.

Actividad sugerida 2

Los seres humanos podemos experimentar una diversidad de emociones, algunas de las cuales suelen ser más fáciles de identificar que otras. Sin embargo, todos vivenciamos emociones básicas que constituyen señales que indican cómo nos afecta lo vivido. Por ejemplo las emociones básicas de rabia, dolor, miedo siempre aparecen en situaciones de autoprotección. Mantener una buena relación con nuestras emociones es una forma de fomentar nuestros recursos de autopreservación y autoestima. Sería oportuno aclarar que una emoción no es positiva ni negativa por sí misma sino por lo que hacemos a partir de ella. El objetivo de esta actividad es ejercitar la identificación de las propias emociones y poder distinguir cuándo las usamos perjudicial o constructivamente.

46 CEAPA: Coeducación. *Prevención de la violencia contra las mujeres y las niñas*, Escuela de Formación, Curso Nº 23, Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos, Madrid, 2006.

Consignas de trabajo

1. En grupos, hagan una lista de emociones que se pueden experimentar a raíz de la presencia de conflictos en una relación de pareja. Elijan un conjunto de aquellas que les parezcan bastante comunes o importantes. Elijan un conjunto de aquellas que les parezcan bastante frecuentes o importantes.
2. Piensen y escriban en distintas hojas situaciones de la pareja en las cuales podrían aparecer esas emociones, describiendo: ¿qué sentiría para ustedes cada uno de sus miembros? Intercambien esas hojas con los otros grupos.
3. Lean las situaciones y las emociones planteadas por el otro grupo y piensen respuestas que les parezcan saludables y dañinas ante.ellas.
4. Pongan en común las situaciones que han elaborado en los grupos y las formas encontradas para responder a ellas sin dañar al otro.

Las anteriores constituyen sólo dos ejemplos entre las muchas actividades que podrían pensarse en función de los objetivos planteados anteriormente. Lo importante es comenzar a incluir y/o profundizar en el abordaje de la salud emocional y vincularla como una dimensión importante e inseparable de las otras áreas de formación escolar y con pertinencia para la labor pedagógica.

Para concluir este eje de trabajo, una opción podría ser solicitarles a los alumnos que busquen fragmentos de programas de televisión, películas, historietas, cuentos, obras teatrales, poemas etcétera, en los cuales se planteen conflictos de pareja y sus desenlaces. Al compartirlos en un nuevo espacio de trabajo, la consigna será analizar cuáles constituirían modelos saludables de vinculación y cuáles no, justificando sus argumentaciones. Se buscará luego rescatar y compartir aquellas modalidades de interacción que aportarían a nuestro bienestar.

Orientaciones para actuar ante la detección de vínculos violentos en parejas adolescentes

Frente a casos de alumnos que estén vivenciando relaciones abusivas, sería importante resguardar su intimidad, brindar confianza y ofrecer en la escuela un espacio de escucha respetuosa para conocer las características de la situación: edad de ambos miembros de la pareja, modalidades del maltrato, tiempo que llevan las conductas abusivas, daños sufridos, situaciones de mayor gravedad vividas, respuesta del adolescente ante estas, existencia de pedidos previos de ayuda. Lo importante es que el adolescente sienta que puede ser escuchado sin juzgamientos, que reciba información sobre la problemática y que llegue a tener presentes los riesgos que le puede ocasionar sostener un vínculo dañino para ambos.

En el caso de que una adolescente plantee estar padeciendo una relación donde existe violencia, en primer lugar, es importante evaluar el nivel de gravedad de la situación y consultarle sobre otras personas que conozcan lo que sucede o que puedan sumarse como red de apoyo. Se sugiere intentar acordar con ella cómo comunicar a sus padres lo que ocurre –o a otros familiares adultos que puedan constituir un vínculo de protección, de no contar con aquellos–.

De ser su pareja un adolescente alumno de la institución, sería conveniente entablar también una conversación con él y buscar conjuntamente algún adulto de su confianza que pueda acompañarlo para recibir ayuda. Si su pareja es mayor de edad, la joven afectada y/o sus padres podrán pedir orientación legal sobre la modalidad para realizar la denuncia correspondiente, la cual colaborará a que se tomen las medidas de protección necesarias.

Ante situaciones instaladas, que constituyan una vulneración repetida a la integridad emocional y/o física de quienes son las víctimas de esta problemática y dada la inacción de los adultos responsables, será una obligación institucional comunicar la situación al organismo local de protección de derechos de niñas, niños y adolescentes, y referenciar al adolescente con los profesionales que puedan abordar su problemática.

Cabe aclarar aquí que recurrir a una instancia o rol de intermediación es adecuado en situaciones en las cuales las dos partes van a ser escuchadas y respetadas mutuamente. Pero si en la pareja existe un patrón instalado de maltrato, con limitaciones para el diálogo, no se recomienda tratar de mediar entre quien es la víctima y quien la agrede, ya que no se encuentran en la misma posición y será probable que salga perjudicada la persona vulnerada. En estos casos, cada miembro de la pareja deberá iniciar procesos personales de reaprendizaje para mejorar sus modos de vinculación.

Algunas indicaciones que pueden darse a los adolescentes que se vinculan con violencia

Plantearles que resultaría conveniente:

- Compartir con personas de confianza la situación que están atravesando, no aislarse. Existen espacios, instituciones, recursos y/o medios para aprender a relacionarse sin sufrir u ocasionar daños.
- Animarse a expresar con personas de confianza las dudas y los malestares que resultan de las vivencias en la pareja. Son muchos los adolescentes que encuentran dificultades al entablar una relación de intimidad y todos tienen derechos a gozar de vínculos donde no se dañen. Lo mejor siempre será actuar preventivamente y no esperar a que los malos tratos se agraven.
- Evitar los enfrentamientos y las peleas ya que cuando no se puede dialogar las discusiones generan más tensión y retroalimentan los pensamientos negativos. En estos momentos es mejor apartarse de la situación hasta que ambos estén más calmados y puedan hablar sin agredirse.
- Buscar información sobre la problemática para poder comprenderla mejor y pensar medidas de cuidados.
- Pedir ayuda a profesionales capacitados en la problemática.
- Tener a mano los números telefónicos a los cuales se puede recurrir ante situaciones de crisis y/o de emergencia: un adulto de referencia, línea telefónica para atención de la violencia, policía, centro de salud, etcétera.

Recursos sociales para la problemática de la violencia familiar y durante el noviazgo

Consultar en cada localidad sobre los recursos existentes para la problemática de la violencia. Pueden ofrecer orientación sobre recursos y/o brindar atención en hospitales, Aéreas o Consejos de la Mujer, Servicios Locales de Protección de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, Juzgados de Paz, línea 911 o Comisarías de la Mujer, etcétera.

- **Guía de Recursos "Vivir sin violencia"**
  http://www.vivirsinviolencia.gov.ar/ctros.html
  Aquí encontrarán datos de centros de atención a víctimas de violencia de distintos lugares del país.

- **Guía Nacional de Recursos Sociales para Violencia**
  Consejo Nacional de la Mujer
  http://www.cnm.gov.ar/GuiaNacRecursos/GuiaNacDeRecursosyServiciosDeAtencionEnViolencia.html

- Recursos y materiales sobre violencia de género
  http://buenosaires.gov.ar/areas/des_social/mujer/?menu_id=153

- **Oficina de Violencia Doméstica de la Corte Suprema de Justicia**
  Atención las 24 horas los 365 días del año
  Dependiente de la Corte Suprema de Justicia de la Nación
  Servicio: denuncias judiciales de violencia familiar
  Lavalle 1250, Ciudad de Buenos Aires
  Tel.: (011) 4370-4600 (int. 4510 al 4514)

- **Oficina de Asistencia Integral a la Víctima de Delito**
  Dependiente de la Procuración General de la Nación
  Servicio: asesoramiento legal y contención psicológica en el proceso de denuncia
  Pte. Perón 2455, 1° piso, Ciudad de Buenos Aires
  Tel.: (011) 4952-9980 / 8629

- **Centro de Orientación a la Víctima**
  Dependiente de la Policía Federal Argentina
  Servicio: recepción de denuncias, orientación social, psicológica y legal ante situaciones de violencia familiar.
  Avda. Las Heras 1855, 1° piso, Ciudad de Buenos Aires
  Tel.: (011) 4801-4444 o línea 131 (pedir con el interno del Centro de Orientación a la Víctima.)

- **Centro de Atención a Víctimas de Violencia sexual**
  Dependiente de la Policía Federal Argentina
  Servicio: recepción de denuncias, orientación social, psicológica y legal ante situaciones de violencia sexual.
  Pasaje Peluffo 3981, Ciudad de Buenos Aires
  Tel.: (011) 4981-6882

- **Brigada Móvil de Atención a Víctimas de Violencia Familiar**
  Dependiente del Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación
  Servicio: intervención y orientación social, psicológica y policial en calle y domicilio ante urgencias por violencia familiar.
  Tel.: 137 (Atención las 24 horas, los 365 días del año.)

- **Brigada Móvil de intervención en urgencias con Víctimas de Delitos Sexuales**
  Dependiente del Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación.
  Servicio: orientación, acompañamiento para la atención de la salud e información durante el proceso de la denuncia por violencia sexual.
  Ante la denuncia en cualquier Comisaría o llamando al (011) 4958-4291 o 4981-6882

TALLER 2
Discriminación y diversidad sexual

Para pensar y compartir entre colegas

"La situación se pone difícil. Lucila le ha contado a Martha, la preceptora, que le gustan las chicas. La chica no sabe como decírselo a su familia y a veces en la escuela se siente muy mal por actitudes de algunos compañeros. Martha siente que debe ayudarla pero no sabe muy bien cómo. No quiere traicionar la confianza de Lucila, pero a la vez necesita conversar con otros adultos de la escuela para sentirse acompañada".

Ante situaciones como la del relato, no siempre sabemos cómo reaccionar. ¿Cómo actuamos en la escuela en ocasiones en las que chicos y chicas explicitan vivir una sexualidad distinta a la heterosexual? ¿Están hoy dadas las condiciones para que todos y todas puedan expresar de la misma manera lo que sienten? ¿Qué lugar tomamos las personas adultas frente a las voces (o a los silencios) de los y las jóvenes en torno a sus formas de vivir la sexualidad? ¿Qué hacemos frente a situaciones de discriminación por estos motivos? ¿Podemos identificarlas, siendo que algunas pueden parecer muy sutiles? ¿Sentimos la necesidad de compartir impresiones y sentimientos con otros docentes? ¿Cómo acompañamos a nuestros estudiantes en el desarrollo de una vida plena, sea cual sea su orientación sexual?

Presentación general

Discriminación y diversidad en el marco de la ESI

"Asegurar las condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género, ni de ningún otro tipo".

Ley de Educación Nacional Nº 26.206 (Artículo 11, parágrafo f)

A menudo leemos formulaciones como la del epígrafe -tomado de la Ley de Educación Nacional- y acordamos automáticamente, sin ponernos a pensar qué implica actuar en sintonía con aquello que allí se expresa.

Más allá de las palabras y las intenciones, para quienes trabajamos en las instituciones educativas, educar en la diversidad no aparece como algo tan fácil de lograr. Y esto es así ya que, históricamente, la diversidad sexual se ha ido construyendo en un marco de silencios, prejuicios y rechazos, que dificultan las posibilidades de cambio. Incorporar y hacer efectivo el principio de respetar las diferencias en el campo de la sexualidad sigue siendo un desafío para la escuela y para la sociedad en su conjunto.

Ahora bien: ¿qué podemos hacer desde la escuela para comprometernos con este desafío? ¿Cómo podemos evitar el sufrimiento de tantos y tantas jóvenes que no son heterosexuales y que sufren diariamente la discriminación, la burla o la violencia de los demás en nuestras escuelas? ¿Cómo revertimos estas situaciones, trabajamos sobre los prejuicios instalados y recuperamos la riqueza de las singularidades de las personas en pos de una sociedad democrática y plural? ¿Qué aporte podemos hacer desde la implementación de la Educación Sexual Integral al respeto por la diversidad en las aulas? He aquí algunas cuestiones a tener en cuenta para comenzar a responder estas preguntas:

- Es preciso que planteemos una propuesta de educación sexual integral que genere estrategias y acciones claras para propiciar el respeto y la valoración positiva de todas las personas, sea cual sea su orientación sexual.
- Si llevamos adelante la educación sexual desde una mirada integral tenemos que contribuir a hacer de las escuelas espacios en los cuales todas las personas tengan la libertad de poder expresar su condición sexual sin temor a ser discriminadas o estigmatizadas. La heterosexualidad, si bien es mayoritaria, no es la única manera de vivir la sexualidad.
- Debemos asumir que combatir la discriminación por orientación sexual no es sólo un tema de gays y lesbianas sino de todas las personas. Es igual a lo que sucede cuando se abordan temas como el antisemitismo o la xenofobia, donde el tratamiento no involucra sólo a los grupos directamente afectados sino a toda la ciudadanía.

Tal como proponemos en el apartado "Puertas de entrada de la ESI" (pág. 14) un buen comienzo para el abordaje de estos temas en la escuela es "empezar por nosotros mismos". A la escuela la hacemos las personas que en ella desempeñamos nuestra tarea. Esto significa hacer conscientes nuestros propios miedos y estereotipos y trabajar sobre ellos.

Proponemos un breve ejercicio introspectivo, que puede ser comenzar por preguntarnos qué pensamos sobre este tema, cuál creemos que debe ser nuestra tarea como educadores y educadoras frente a las distintas maneras de vivir la sexualidad, cuánto sabemos sobre los derechos que en nuestro país se nos reconocen a las personas en relación a nuestra orientación sexual.

Algunas orientaciones pueden acompañarnos en este ejercicio de reflexión:

En principio, es importante reconocer la existencia de lo que se suele llamar presunción de heterosexualidad. ¿Qué significa esto? Presuponer que todas las personas con las cuales se interactúa son o deben ser heterosexuales. En nuestra comunidad, en la escuela, en cada aula, podemos identificar entre las personas que las componen múltiples diferencias. Y estamos en general acostumbrados a reconocer, respetar y hacer respetar estas diferencias que tienen que ver con cuestiones culturales, sociales, de edad. Pero no siempre ocurre lo mismo con las diferentes orientaciones sexuales, es decir, solemos actuar pensando que todas las personas con las que interactuamos son heterosexuales. Si no estamos atentos a esta presunción de heterosexualidad, pueden aparecer expresiones o bromas descalificadoras o prácticas agresivas hacia las personas que tienen una orientación no heterosexual. O, sin llegar a estos extremos, también podemos creer que trabajamos para evitar la discriminación "en abstracto", defendiendo derechos de personas que están en otros ámbitos, sin comprender que quienes sufren esa discriminación pueden ser nuestros compañeros y compañeras, nuestros alumnos y alumnas, cualquiera de nosotros, ya que la heterosexualidad no es la única manera de vivir la sexualidad. Entonces, a la hora de reflexionar sobre nuestros supuestos relacionados con la diversidad sexual, debemos comprender que las personas lesbianas, gays, travestis, transexuales, bisexuales, etc. se encuentran en todos los ámbitos sociales; en las grandes ciudades, en pueblos pequeños; en todas las profesiones y oficios; en todos los grupos sociales.

Asimismo, hay que recordar que no existe una sola manera de ser gay, lesbiana, bisexual, transexual o travesti como tampoco existe una sola manera de ser heterosexual. Tener presente esta idea nos ayuda a no caer en estereotipos del tipo *todos los gays son amanerados o todas las lesbianas son masculinas,* como, en términos más generales, *los hombres no lloran o las mujeres son débiles.*

También es importante incorporar en nuestras reflexiones que no importa si se habla de un grupo grande o pequeño, si son muchas o pocas personas: todas son igualmente importantes, por lo tanto, el respeto y los derechos deben ser siempre reconocidos. A esta altura, casi nadie dudaría en rechazar profundamente las expresiones xenófobas, no importa cuántos chicos y chicas extranjeros haya en nuestras aulas. Lo mismo debe ocurrir con la diversidad sexual.

De igual forma, resulta fundamental que analicemos algunas afirmaciones que suelen circular, muchas de ellas en las escuelas, relacionadas con la conveniencia o no de hablar con los jóvenes sobre estos temas. Muchos adultos afirman que "los adolescentes que manifiestan una conducta no heterosexual están pa-

sando por una etapa que será superada con el transcurso del tiempo" (cosa que puede ocurrir o no, pero no invalida hablar del tema), o que "hablar de homosexualidad puede predisponer a los y las jóvenes hacia esa orientación sexual" (una afirmación falsa, ya que la orientación sexual es un proceso complejo donde intervienen muchos factores y no se modifica por hablar del tema). Estas suelen ser justificaciones que muchas veces constituyen obstáculos para dialogar y avanzar en la comprensión y la aceptación de la diversidad.

Finalmente, es importante considerar que el reconocimiento ante los demás de una orientación no heterosexual es una decisión que toma cada persona, al igual que elegir el momento y con quiénes compartirlo. Nadie puede obligar a otro a que silencie su condición sexual ni se lo puede obligar a decirlo. No obstante, generar climas de libertad, confianza y respeto promueve un mejor desarrollo de todas las personas, incluida la posibilidad de manifestarnos tal como somos y sentimos.

Representaciones sociales y sexualidad

¿Qué es un cuerpo bello para nuestra sociedad? ¿Por qué se dice que los varones no deben llorar? ¿Quién se permite más el placer: el varón o la mujer? ¿A qué edad se deben tener los hijos? Si tuviéramos que responder a estas preguntas rápidamente, diríamos, por ejemplo, que un cuerpo bello es el de la modelo top de la revista o que la edad ideal para tener hijos son los veinticinco o que el varón se permite más el placer que la mujer… Pero, ¿de dónde proviene el fundamento de dichas afirmaciones? ¿Es igual en todos los lugares, en todas las culturas, en todas las épocas? Estas primeras respuestas o explicaciones provienen de las llamadas representaciones sociales. Veamos una definición de este concepto.

Las representaciones sociales "constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa".[47]

Decimos que constituyen "sistemas cognitivos", es decir, conjunto de saberes, puesto que nos servimos de las representaciones sociales para explicar lo que ocurre. Nos basamos en ellas para poder responder, por ejemplo, a las preguntas con las que comenzamos este apartado. Y "suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa" ya que no se trata sólo de aquello que creemos. Las personas actuamos consecuentemente con estas ideas. Estas representaciones, entonces, orientan las conductas personales y colectivas y establecen valoraciones, formales e informales, que habilitan o desaprueban comportamientos, maneras de vincularnos con nuestro cuerpo, formas de mostrar o no las emociones y sentimientos en el ámbito de la intimidad y en lo público, entre otras cuestiones.

Tomemos un ejemplo: supongamos que una joven heterosexual se siente más cómoda entre los varones que con las chicas. Frente a este hecho, posiblemente en algún momento los familiares, los conocidos, los amigos o el entorno educativo la interpelen por estas preferencias, poniendo en tela de juicio su orientación sexual. Pero, ¿por qué se duda de su orientación sexual? Porque se hicieron una serie de asociaciones directas tales como: *Si nació mujer,*[48] *tiene que portarse como una mujer,*[49] *interactuar más con*

47 Sandra Araya Umaña: Las representaciones sociales. Ejes teóricos para su discusión, Cuaderno de Ciencias Sociales, Nº 127, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), San José, Costa Rica. 2002.

48 *Sexo*: condición biológica dada por la presencia o ausencia de unos determinados órganos genitales.

49 *Identidad de género*: se refiere al papel social que cada persona adopta (comportamientos actitudes, etcétera) en función de lo que la cultura define como propio de la masculinidad o de la femineidad.

las mujeres que con los varones y ser bien femenina. Si no, es probable que sea lesbiana.[50] De este modo, las representaciones sociales en torno a las conductas de las mujeres hacen que algunas personas pongan en duda la orientación sexual de esta joven.

Las representaciones sociales son regulaciones, pero afortunadamente eso no implica que sean inalterables. Si así no fuera, seguiríamos pensando que la esclavitud es posible, que las mujeres no están capacitadas para votar, que los niños y niñas no tienen derechos, que los matrimonios los deciden los padres. Estas reglas varían según las sociedades, e incluso dentro de una misma sociedad, al considerarla en distintos momentos históricos. Por ejemplo, hasta no hace mucho tiempo la crianza de los hijos era un tema exclusivo de las mujeres, pero en la actualidad son cada vez más los varones que se involucran activamente en el proceso de crecimiento de sus hijos. Otro ejemplo sobre cómo las regulaciones sociales en relación a la sexualidad se van modificando, lo constituyen la llamada Ley de matrimonio igualitario[51] y la Ley de Identidad de género[52]. Estos ejemplos muestran procesos sociales que habilitan la posibilidad de modificar lo establecido, permiten reflexionar y revisar prejuicios y estereotipos sociales instalados y aportan a la construcción de una sociedad respetuosa de la diversidad.

Discriminación y orientación sexual

Abordar la discriminación por orientación sexual desde la educación sexual integral implica rescatar el significado profundo de convivir en una sociedad plural y poner en valor la diversidad. Esto contribuye a poder pasar de la idea de que debemos "tolerar" lo diferente a valorar positivamente la multiplicidad de formas en las que las personas nos manifestamos, pensamos, actuamos y amamos.

El término **discriminar** tiene al menos dos acepciones que es importante tener en cuenta. Una de ellas equivale a distinguir una cosa de la otra, sin ningún tipo de valoración negativa. En este sentido, por ejemplo, podemos decir que alguien discrimina cuando separa las piezas blancas de las piezas negras para jugar al ajedrez, tiene que ver con diferenciar, clasificar. Sin embargo, desde otra acepción, que es la que nos interesa trabajar aquí, el término discriminación implica una conducta de desprecio hacia una persona o grupo, sostenida por prejuicios y estereotipos sociales. Entre los distintos motivos de ese desprecio encontramos el color de la piel, la creencia en alguna religión, la pertenencia a un grupo étnico, determinadas características físicas, la nacionalidad y también la orientación sexual.

Discriminación es cualquier modo de exclusión, restricción, preferencia o distinción basadas en criterios de color, edad, condición social, descendencia y/o pertenencia étnico-cultural, orientación y/o identidad sexual, que tenga el propósito o el efecto de anular o perjudicar el reconocimiento, goce o ejercicio en pie de



50 *Orientación sexual*: es la atracción sexual, física y afectiva que se siente hacia otra persona. Si la atracción es hacia alguien del mismo sexo, hablamos de homosexualidad; cuando la atracción es hacia una persona de distinto sexo, hablamos de heterosexualidad.

51 Esta ampliación de derecho se concretó con la sanción de la Ley Nº 26.618 parte del Congreso de la Nación y su promulgación el 21 de julio de 2010. Esta normativa modifica el Código Civil para permitir el matrimonio entre personas del mismo sexo. Para acceder al texto completo de la ley se puede ingresar al siguiente sitio http://www.lgbt.org.ar/00-derechos,15.php.

52 La Ley Nº 26.743 se sancionó y promulgó en el mes de mayo de 2012. La norma permite realizar la rectificación registral sin obligación de acreditar intervención quirúrgica ni terapias hormonales u otro tratamiento psicológico o médico. Las personas menores de 18 años, podrán iniciar el trámite de rectificación registral a través de sus representantes legales. Si no tuvieran su consentimiento, un juez tendrá que intervenir.

igualdad de los derechos humanos y de las libertades fundamentales. Dada la importancia que tiene la lucha contra la discriminación, el Estado se vale de instrumentos legales para garantizar una convivencia social sin ningún tipo de discriminación.[53]

Son formas de discriminación el racismo, el sexismo, la homofobia, los prejuicios sobre grupos de edad o sobre la pertenencia a una religión, entre otras. Cada una de estas formas de discriminación atraviesa las instituciones, incluyendo la escuela, reproduciéndose en actos a veces microscópicos y rutinarios que pasan inadvertidos, cuando en verdad se trata de formas de violencia moral.[54] Un ejemplo claro de estos actos es cuando dejamos pasar ciertos hechos como las burlas e insultos basados en características de las personas, por considerarlas "cosas de chicos".

Cuando la discriminación se basa en la orientación sexual de las personas se la denomina **homofobia** y se define como la aversión, miedo o fobia hacia las personas homosexuales. Esta actitud hostil se puede expresar a través del rechazo silencioso a las personas homosexuales o de la violencia verbal o física y conlleva una limitación al acceso a derechos y libertades de este grupo de personas. Así como existe el rechazo hacia las personas homosexuales varones, también se puede dar el rechazo hacia las mujeres lesbianas (lesbofobia) quienes en general padecen una doble discriminación: por ser mujeres y por ser lesbianas.

La discriminación se sostiene a partir de los prejuicios y estereotipos contenidos en las representaciones sociales, que impregnan las conductas, los pensamientos, los juicios de valor cotidianos de las personas.

Los **prejuicios** son juicios previos; consisten en criticar positiva o negativamente a una persona o grupo sin tener los elementos suficientes para hacerlo, tomando arbitrariamente algún rasgo sin someterlo a verificación. Cuando pensamos o actuamos desde el prejuicio nos convertimos en jueces de los comportamientos, de los sentimientos de las personas diferentes a nosotros. Los prejuicios junto con creencias y opiniones conforman los estereotipos.

Los **estereotipos** son características sociales que se atribuyen a todo un grupo de personas. Se construyen a partir de la simplificación y generalización de un aspecto, por lo tanto, suponemos que todas las personas que pertenecen a ese colectivo se comportan de la misma manera. Por ejemplo, en la afirmación "todos los bolivianos son…", el estereotipo está construido en función de la nacionalidad, pero también pueden haber estereotipos que se erigen en función del sexo, por ejemplo cuando se dice "todas las mujeres son/tienen…" o "todos los varones son/tienen…" o en función de la orientación sexual, por ejemplo cuando se plantea que "todos los gays son/tienen…" o "todas las lesbianas son/tienen…". De esta manera vemos cómo los estereotipos nos brindan una imagen simplificada y limitada acerca de cómo son las personas.

53 El artículo 1 de la Ley Nacional Antidiscriminatoria Nº 23.592 delimita claramente a qué se considera discriminación y detalla cómo se actuará sobre quién la ejerza: "quien arbitrariamente impida, obstruya, restrinja o de algún modo menoscabe el pleno ejercicio sobre bases igualitarias de los derechos y garantías fundamentales reconocidos en la Constitución Nacional, será obligado, a pedido del damnificado, a dejar sin efecto el acto discriminatorio o cesar en su realización y a reparar el daño moral y material ocasionados. A los efectos del presente artículo se considerarán particularmente los actos u omisiones discriminatorios determinados por motivos tales como raza, religión, nacionalidad, ideología, opinión política o gremial, sexo, posición económica, condición social o caracteres físicos".

54 "La violencia moral es el más eficiente de los mecanismos de control social y de reproducción de las desigualdades. La coacción de orden psicológico se constituye en el horizonte constante de las escenas cotidianas de sociabilidad y es la principal forma de control y de opresión social en todos los casos de dominación. Por su sutileza, su carácter difuso y su omnipresencia, su eficacia es máxima en el control de categorías sociales subordinadas" (Rita Laura Segato: Las estructuras elementales de la violencia, Buenos Aires, Prometeo y Universidad Nacional de Quilmes, 2003, pág. 114).

A modo de síntesis

A partir de lo expuesto hasta aquí, les proponemos realizar el siguiente ejercicio de revisión. Analicemos cómo suele aparecer la discriminación por orientación sexual en la vida cotidiana. Leamos el siguiente ejemplo:



Varias personas forman una ronda y alguien hace un chiste o afirma en tono peyorativo que los gay o las lesbianas son de tal o cual manera.

Los presentes se ríen aprobando lo dicho, pero alguien advierte que se ha cometido una ofensa.

A partir de esta situación, se podría generar al menos dos posibles respuestas:

a. La persona que advirtió la descalificación plantea al grupo que se acaba de cometer una descalificación y sus acompañantes reafirman sus propios dichos sosteniendo, por ejemplo: "no es para tanto, es sólo un chiste…" o "si Raúl es 'amanerado' es lógico que lo carguemos", o también "¿te fijaste que Lorena no parece una chica? ¿Qué querés que hagamos?"
b. La persona que se dio cuenta de la incorrección piensa "lo que dicen está errado pero si me meto voy a quedar mal con mi grupo" o "lo que están diciendo está mal, pero mejor no me meto, a ver si piensan que yo soy…"

En las dos resoluciones, aunque por razones distintas, estamos en presencia de situaciones que, por acción u omisión, refuerzan la discriminación.

Frente a esta escena, que presenta alusiones despectivas u ofensivas sobre cómo supuestamente son y actúan las personas no heterosexuales, cabe preguntarse: ¿qué consecuencias tienen este tipo de situaciones para las personas no heterosexuales? Al ser centro de diferentes tipos de agresiones, estas personas muchas veces sienten que tienen que esconder, mentir o reprimir lo que sienten y adoptar actitudes y comportamientos destinados a "demostrar" algo que no son. Asimismo, la valoración propia disminuye, propiciándose formas de ser y maneras de actuar rígidas, estáticas, que limitan los vínculos y la comunicación.

Las reacciones discriminatorias, el hostigamiento, el acoso y las distintas formas de violencia hacia las personas no heterosexuales no son exclusivas de un ámbito en particular. Muchas veces, cuando alguien revela que tiene una orientación no heterosexual, los ámbitos comunes como el club, el círculo de amistades, la escuela y, en algunos casos, la propia familia, dejan de ser espacios de contención y afecto. Si el entorno se vuelve hostil, muchas y muchos estudiantes se verán rechazados, aislados y es muy probable que su desarrollo escolar se vea afectado.

Por su parte, las escuelas no siempre saben poner en funcionamiento los mecanismos necesarios para hacer frente y tramitar los conflictos derivados de la vulneración de derechos por orientación sexual, que se pueden expresar de diversas maneras: desde el rechazo silencioso hasta la violencia verbal o física. Como en todo acto de discriminación, las personas directamente afectadas por la homofobia deben sobreponerse al sufrimiento personal y enfrentar la vulneración de sus derechos y libertades.

Generar las condiciones para evitar las situaciones de discriminación por orientación sexual en las escuelas implica por parte de los docentes trabajar activamente y hacer frente a muchos temores, creencias falsas y prejuicios propios y ajenos, que se han instalado, casi sin darnos cuenta, en nuestra tarea cotidiana. Sabemos que la reflexión sobre nosotros mismos como docentes es una de las condiciones para poder trabajar en educación sexual integral. También sabemos que para esto es necesario un proceso tanto subjetivo como institucional para poner en debate nuestras propias visiones y valoraciones y los modos de percibir, significar y actuar desde la escuela.

En este sentido, queremos hacer una última reflexión antes de pasar a la propuesta de actividades. Trabajar la discriminación por orientación sexual en nuestras aulas no es sólo cuestión de incluir contenidos y pensar actividades. Como decimos en "Puertas de entrada de la ESI" (pág. 14), se enseña y se aprende a través de las actividades que el equipo docente planifica, pero también influyen las formas en que organizamos la vida institucional, la manera en que resolvemos los episodios que irrumpen alterando la cotidianeidad de la escuela, cuando respondemos (o cuando no respondemos) las preguntas que chicos y chicas nos formulan sobre estos temas, cuando reflexionamos sobre nuestros propios prejuicios y temores para poder trabajarlos y así pensar acciones acordes con los derechos y las necesidades de nuestros alumnos y alumnas. Por eso, ocuparnos de este tema es un modo de ser coherentes para no restarle legitimidad a nuestras acciones. De nada servirá que desarrollemos actividades políticamente correctas, si no prestamos atención a la forma en que actuamos cotidianamente, propiciando el respeto y la puesta en valor de la diversidad en todo momento en el marco de nuestro trabajo docente.

En este marco más general se inscriben entonces las actividades sugeridas en este taller, que esperamos constituyan una contribución para que docentes y estudiantes participen juntos en la construcción de una escuela y de una sociedad más justas e inclusivas.

Propósitos formativos

- Propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por todas las formas de discriminación.
- Expresar, reflexionar y valorar las emociones y los sentimientos presentes en las relaciones humanas en relación con la sexualidad, reconociendo, respetando y haciendo respetar los derechos humanos.
- Estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez, la libertad de enseñanza, en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales.
- Desarrollar competencias para la verbalización de sentimientos, necesidades, emociones, problemas y la resolución de conflictos a través del diálogo.

Contenidos de ESI

Ciencias Sociales

- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros. (Ciclo básico).
- La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, particularmente aquellas relacionadas con la sexualidad y las relaciones problemáticas que puedan derivarse de las diferencias entre varones y mujeres. (Ciclo básico).

Formación Ética y Ciudadana – Derecho

- La construcción cooperativa de normas a partir del diálogo sobre situaciones cotidianas que ocurren en el aula y en la escuela, que manifiestan prejuicios contra varones y/o mujeres y/o deterioran las relaciones interpersonales, en lo que refiere al respeto, cuidado de sí mismo y de los otros. (Ciclo básico).
- El conocimiento de leyes, tratados y convenios nacionales e internacionales relativos a los derechos humanos en general y de los niños, niñas y adolescentes relacionados con la salud, la educación y la sexualidad y el desarrollo de competencias relacionadas con la exigibilidad de estos derechos. (Ciclo básico).
- El conocimiento de los derechos de las diversidades sexuales y de la responsabilidad del Estado frente a situaciones de discriminación y violación de derechos. (Ciclo básico).

- El análisis y debate sobre las identidades sexuales desde la perspectiva de los derechos humanos. El análisis crítico de las formas discriminatorias entre hombres y mujeres en los distintos ámbitos: la escuela, el hogar, el trabajo, la política, el deporte, entre otros posibles. (Ciclo superior)
- La valoración del derecho de las personas a vivir su sexualidad de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los derechos de los/as otros/as. (Ciclo superior)
- La reflexión sobre las implicancias de la homofobia. (Ciclo superior)

Ciencias Naturales – Educación para la salud

- La comprensión de la sexualidad humana desde la perspectiva científica. (Ciclo básico).
- El abordaje de la sexualidad humana a partir de su vínculo con la afectividad y los diferentes sistemas de valores y creencias: el encuentro con otros, la pareja, el amor como apertura a otro, el cuidado mutuo en las relaciones afectivas. (Ciclo básico).
- La indagación y análisis crítico acerca de distintas concepciones sobre la salud y la sexualidad en el tiempo y en los distintos contextos. (Ciclo superior)
- El reconocimiento de la discriminación como expresión de maltrato. (Ciclo superior).

Lengua y Literatura

- La lectura compartida de textos (narraciones de experiencias personales, cuentos, descripciones, cartas personales, esquelas) donde aparezcan situaciones de diferencias de clase, género, etnias, generaciones y las maneras de aceptar, comprender o rechazar esas diferencias. (Ciclo básico).
- La reflexión crítica en torno a los mensajes de los medios de comunicación social referidos a la sexualidad. (Ciclo superior).

Educación artística

- El fortalecimiento de los procesos de construcción de identidad y autoestima. (Ciclo superior).
- El reconocimiento de las posibilidades expresivas de las personas a partir de diferentes lenguajes artísticos. (Ciclo superior).

Filosofía

- La identificación de prejuicios y sus componentes valorativos, cognitivos y emocionales relativos a la sexualidad. (Ciclo superior)

Psicología

- La identificación de la sexualidad como elemento constitutivo de la identidad.

Primer encuentro

Actividad sugerida 1
Esto es un beso, esto es un abrazo

Esta actividad tiene por objetivo poner en juego formas de comunicarse afectivas y corporales, reconociendo que todos y todas nos sentimos mejor cuando, en un grupo humano que convive durante varias horas del día, podemos manifestar y recibir muestras de cariño y ternura como parte del respeto mutuo. También apunta a fortalecer el buen trato y la autoestima individual y grupal. Probablemente no todos los docentes se animen a poner en práctica esta actividad, ya que requiere un grado importante de confianza con el grupo de estudiantes para que no se desvirtúe el sentido de la actividad. En este sentido, tal vez sería conveniente, para algunos grupos, incluir una instancia de diálogo para que estén al tanto del objetivo de la actividad y, sobre todo, realizarla como parte de un proceso previo al trabajo sobre otras temáticas de ESI (ver el primer Cuaderno de ESI para la Educación Secundaria).

El lenguaje corporal y gestual es algo cotidiano en los vínculos –cualquiera sean sus características– y particularmente en mujeres y varones jóvenes constituye un modo muy importante de relacionarse. Se trata entonces de reflexionar acerca de este componente afectivo en la comunicación y cómo éste puede favorecer el buen trato hacia todas las personas, independientemente de sus características personales (género, apariencia física, pertenencia étnica/cultural, gustos e intereses, orientación sexual, etc.).

Colocado todo el grupo en ronda, incluyendo al docente, dos o tres personas del grupo inician hacia su izquierda un movimiento de besos, diciendo a la persona de su izquierda "Esto es un beso" mientras le da un beso. La persona que lo recibe pregunta "¿Un qué?" y la otra vuelve a contestar "un beso", dándole nuevamente un beso. El alumno/a que recibió el beso continúa la cadena de besos hacia su izquierda.

Simultáneamente, las dos o tres personas que iniciaron el movimiento de besos, dicen a la persona que está a su derecha "Esto es un abrazo", mientras la abraza. La otra responde "¿un qué?" y la primera, abrazándola nuevamente, le dice "un abrazo". Estos movimientos hacia la izquierda de besos y hacia la derecha de abrazos, tienen que ser continuos de modo que cada uno de los que están en la ronda esté permanentemente recibiendo un beso y/o un abrazo. Esta actividad se puede realizar de pie o sentados. Al finalizar, pueden comentar entre todos cómo se sintieron, las emociones que pudieron reconocer mientras transcurría la actividad: alegría, temor, entusiasmo, satisfacción, apatía, regocijo, aprensión, risa, etc. La identificación de estas emociones y sentimientos frente al contacto físico es valiosa en sí misma. Puede suceder que no todos se hayan sentido bien, a gusto, y es importante permitir estas expresiones. Lo importante es que alumnos y alumnas puedan preguntarse si a todos nos produce bienestar sentirnos queridos, abrazados, cobijados en el cariño, más allá del temor inicial que podría producir el contacto físico.

Esta actividad produce en general un clima de afecto, de encuentro, también de juego y sobre todo de cohesión grupal.[55] Si en el grupo hay "predilecciones" y este tiende a fragmentarse en pequeños grupos de amistad y género, se les puede pedir que se mezclen antes de iniciar la actividad. Si esto no puede lograrse, se puede tomar como tema de reflexión posterior. Es importante que todos igualmente puedan sentirse parte del grupo e incluidos en el juego y en la corriente afectiva. Más adelante, cuando se hable de homosexualidad, de afecto y de cómo a veces chicos y chicas tienen miedo al contacto para evitar parecer vulnerables, el hecho de haber realizado esta actividad permitirá recordar cómo se sintieron y si estuvieron a gusto más allá de que los besos y abrazos fueran con personas de distinto o del mismo sexo.

55 Tal vez no sea recomendable realizar esta actividad si el grupo está atravesado por muchos conflictos y fragmentaciones.

Actividad sugerida 2
A veces, muchas veces, siempre, nunca

Esta actividad tiene por objetivo reconocer, mediante un juego, que todos tenemos en nuestra historia tal multiplicidad de experiencias, intereses y deseos que algunos son compartidos con ciertas personas o grupos de amigos, y conocidos y otros, con otras personas o grupos distintos. Es decir, la pertenencia a un único grupo por tener ciertas cosas en común se ve cuestionada frente a la evidencia de la "referencia" a distintos grupos en función de la diversidad de experiencias compartidas. De este modo, no hay nadie que quede realmente afuera de alguna agrupación, ya que todos compartimos al menos algunas vivencias e intereses con otros. En definitiva, no hay nada en nuestra historia como sujetos que pueda utilizarse como único criterio de definición de nuestra identidad. En este sentido, las actitudes discriminatorias pierden peso frente a la realidad de que todos –en agrupaciones cambiantes– estamos atravesados por situaciones similares.

En un espacio amplio y vacío (como puede ser un SUM o el patio de la escuela) colgamos en cuatro esquinas opuestas los siguientes carteles: "Pocas veces", "Muchas veces", "Nunca", "Siempre". Luego les proponemos a las alumnas y alumnos que se agrupen todos en el centro y que cuando su docente enuncie una frase, cada uno corra hacia el rincón con el que se identifica. Por ejemplo:

"Me gusta jugar al fútbol"
"Me da alegría sentirme amada/o"
"Necesito estar en compañía"
"Disfruto de aprender algo nuevo"
"Me da temor lo desconocido"
"Me encanta bailar"
"Me siento criticado o criticada por los demás"
"Necesito un abrazo cuando estoy triste"
"Siento vergüenza"
"Me gusta producirme"
"Me siento querida/o por los compañeros/as"
"Me gusta escuchar reggaeton"
"Estoy contenta/o con mi cuerpo"
"Me siento discriminada/o"
"Me siento querida/o en mi familia"
"Busco nuevos desafíos"

Se pueden inventar otras frases de acuerdo a las características del grupo y al contexto local. Puede hacerse alusión también a intereses, gustos o experiencias más específicas. Tiene que haber tal dinamismo que permita a los estudiantes reconocerse en los distintos agrupamientos que van formando, sin que la actividad resulte lenta. La idea es que cada unao pueda vivenciar sus múltiples y cambiantes pertenencias a grupos distintos y reconocer con quiénes comparten gustos, intereses, sentimientos. En este sentido, es importante que puedan ver cómo frente a situaciones o emociones que creen que son sólo propias, reconozcan que hay otros que también viven o sienten del mismo modo y que puedan observar cómo con aquellos con quienes no creían compartir nada, algo comparten.

Luego, en la clase se podrá retomar el ejercicio y profundizar algunas de las identificaciones: por ejemplo, es muy probable que todos se agrupen en "Siempre" frente a la frase "Me da alegría sentirme amado/a". De este modo, podemos analizar cómo independientemente de las características y pertenencias de clase social, étnicas, culturales, de género, de orientación sexual, de creencias religiosas, etc., a todos los seres humanos nos produce bienestar sentirnos amados, queridos, aceptados. Por otra parte, es muy probable que haya una distribución desigual en "Estoy contento/a con mi cuerpo" y desde aquí se podrán revisar los sentimientos que les provoca su propio cuerpo, cómo esto se vincula o no con los modelos de belleza hegemónicos e impuestos por los medios de comunicación, qué relación tiene esto con su autoestima, etc.

También se podrá poner en debate: cuáles son las situaciones o cosas que más los enojan (sobre todo, aquellos que se enojan siempre o muchas veces); qué les produce más temor; frente a qué sienten vergüenza; en qué situaciones se sienten discriminados poniendo siempre el énfasis en que se trata de experiencias que

todos podemos vivir o pasar en distintas circunstancias. Para finalizar la actividad, pueden escribir en pequeños grupos qué les aportó esta actividad.

Actividad sugerida 3
Una que sepamos todos

Esta actividad tiene por objetivo reflexionar acerca de las ideas previas de los alumnos y alumnas relacionadas con la discriminación como fenómeno social: ¿Qué entienden por discriminación? ¿Es un término que utilizan? ¿Son concientes de la existencia de actos de discriminación en las situaciones diarias? ¿Se sienten o se han sentido discriminados alguna vez? ¿Por qué motivos? Algunas de estas preguntas seguramente podrán ser trabajadas a partir de esta propuesta.

Se puede comenzar esta propuesta mirando entre todos el video "Hoy bailaré" del último álbum de León Gieco "El desembarco". Esto servirá para sensibilizarlos/as sobre cómo la música puede comunicar mensajes de integración y, a su vez, visibilizar y denunciar la discriminación. Se puede mirar el videoclip en el siguiente link: *www.youtube.com/watch?v=PAFrZ8FWgrc*.

En primer lugar, entonces, alumnas y alumnos pueden reflexionar respecto a la inclusión de las personas que aparecen en el videoclip, preguntándose por qué el autor habrá incluido esta multiplicidad de personas, qué significado puede tener esto; con quién/es se sienten identificados y qué personajes les resultan más lejanos y por qué; qué personas de las que aparecen en el videoclip les parece que en nuestra sociedad son discriminadas y por qué. Pueden comenzar a identificar las distintas formas de discriminación: por color, apariencia física, religión, identidad étnico-cultural, etc. Esto va a preparar el terreno para las próximas actividades.

a. Leemos algunas letras de canciones

En primer lugar, proponemos que los alumnos y alumnas se organicen en pequeños grupos para leer algunas canciones cuyas letras abordan directa o indirectamente distintas formas de discriminación. Pueden ser utilizados los fragmentos que se ofrecen a continuación, pero también sugerimos hacer un rastreo de las canciones conocidas por chicos y chicas, seleccionar algunas e incluirlas en la compilación a trabajar.

Una vez conformados los grupos, la consigna es leer y comentar las canciones, mientras uno de los integrantes de cada grupo va tomando nota de las reflexiones que van surgiendo.

Canción para un niño en la calle
Armando Tejada Gómez - Ángel Ritro

A esta hora exactamente,
Hay un niño en la calle...
¡Hay un niño en la calle!

[...]

No debe andar el mundo con el amor descalzo
enarbolando un diario como un ala en la mano
trepándose a los trenes, canjeándonos la risa,
golpeándonos el pecho con un ala cansada.

No debe andar la vida, recién nacida, a precio,
la niñez arriesgada a una estrecha ganancia
porque entonces las manos son inútiles fardos
y el corazón, apenas, una mala palabra.

Pobre del que ha olvidado que hay un niño en la calle,
que hay millones de niños que viven en la calle
y multitud de niños que crecen en la calle.
Yo los veo apretando su corazón pequeño,
mirándonos a todas con fábula en los ojos.
Un relámpago trunco les cruza la mirada,
porque nadie protege esa vida que crece
y el amor se ha perdido, como un niño en la calle.

Dónde esconder tantas manos
Las Pastillas del Abuelo

Que yo no soy, que es él,
que yo actué bien y él no.
Ah, no, de acá yo no me muevo.
Que por cuestión de piel, de sexo, religión
tus zapatos no me los pruebo.

¿A quién le vamos a tirar una pared
cuando ya no nos quede nadie?
Tal vez un perro fiel a cambio de comer
soporte hasta lo insoportable.
[...]

Juzgando al por mayor,
te alejás más y más
del juicio que más importa
que es el juicio interior,
que es el que hay que afrontar
siendo parte de esta torta.

Si como un pulpo vas
tirando piedras,
no hay dónde esconder tantas manos.
Es mejor asumir
la cobardía de huir
a la responsabilidad de vivir.

Mal bicho
Los fabulosos Cadillacs

Vos que andás diciendo
que hay mejores y peores.
Vos que andás diciendo
qué se debe hacer.
Escucha lo que canto,
¡pero no confundir!
Es de paz lo que canto.
Qué me hablás de privilegios
de una raza soberana
superiores, inferiores
¡Minga de poder!
Cómo se te ocurre
que algunos son elegidos
y otros son para el descarte.
Ambiciones de poder…
[...]
¿Por qué vas lastimando
a quien se ve distinto,
imponiendo posturas
sólo con mano dura?
Vos tenés pa´l abrigo,
otros mueren de frío.
Sos el que anda matando,
el que va torturando.

Mujer contra Mujer
Mecano

[...]
Una opina que aquello no está bien;
la otra opina que qué se le va a hacer.
Y lo que opinen los demás está de más.

Quién detiene palomas al vuelo
volando a ras de suelo
mujer contra mujer.

No estoy yo por la labor
de tirarles la primera piedra.
Si equivoco la ocasión
y las hallo labio a labio en el salón.
Ni siquiera me atreveré a toser
si no gusto, ya sé lo que hay que hacer.
Y con mis piedras hacen ellas su pared.

De igual a igual
León Gieco

Soy colombo en Nueva York,
soy sudaca por España
y paragua de Asunción.

Español en Argentina,
alemán en Salvador,
un francés se fue pa' Chile,
japonés en Ecuador…

[...]

Ico, nica, el boricua,
arjo, mejo, el panameño
hacen cola en la embajada
para conseguir un sueño.

En tanto el gran ladrón,
lleno de antecedentes,
si lo para Inmigración
pide por el presidente.

Los llamados ilegales
que no tienen documentos
son desesperanzados
sin trabajo y sin aliento.

[...]

Recomendamos orientar la reflexión grupal con preguntas de este tipo: *¿Conocen la canción? ¿Les gustaría escucharla? ¿Qué situaciones plantean? ¿Qué sintieron al leer estos fragmentos? ¿Qué piensan acerca de lo que los autores o autoras han querido reflejar en las letras? ¿Conocen alguna situación similar a la que mencionan? ¿Están de acuerdo con lo que plantean? ¿Cuál es el denominador común entre todas estas situaciones?*

b. Analizamos las canciones a partir de algunos conceptos básicos

A medida que van profundizando la reflexión, los invitamos a que incorporen algunos conceptos importantes para la comprensión de las problemáticas planteadas en las canciones, como son los términos *discriminación*, *prejuicio* y *estereotipo*.[56] Para ello, podemos analizar en conjunto estas definiciones:

La **discriminación** implica una conducta de desprecio hacia una persona o grupo, sostenida por prejuicios y estereotipos sociales.

Los **prejuicios** son juicios previos; consisten en criticar positiva o negativamente a una persona o grupo sin tener los elementos suficientes para hacerlo.

Los **estereotipos** son características sociales que se atribuyen a todo un grupo de personas. Se construyen a partir de la simplificación y generalización de un aspecto

Seguidamente, podemos pedirles a los estudiantes que vuelvan sobre las letras de los temas musicales e identifiquen en ellas:

a. Las formas de discriminación que se ponen en juego en cada caso.
b. Los prejuicios y estereotipos que generalmente sostienen cada una de esas formas de discriminación.

56 Sugerimos volver a la presentación general de este taller, para profundizar estas definiciones.

Luego, los distintos grupos exponen al resto de la clase las reflexiones a las que llegaron y se registran las distintas opiniones, acuerdos y desacuerdos alcanzados. Seguramente se abrirá un debate en clase y será una buena oportunidad para desnaturalizar y elaborar los propios prejuicios y estereotipos de estudiantes y docentes con respecto a estas problemáticas.

c. Producimos afiches, murales y/o fondos de pantalla para su difusión

Para concluir el encuentro, cada grupo puede diseñar una producción gráfica que esté orientada a expresar un mensaje inclusivo, vinculado con el tipo de discriminación a la que alude su canción. Se pueden seleccionar los versos y/o estrofas más representativas, elegir imágenes que acompañen a los textos y ayuden a transmitir un mensaje propio a favor de la no discriminación.

En el caso de que tengan posibilidades de acceder a trabajar con netbook o PC, se les puede proponer confeccionar, mediante la utilización de algún programa de diseño, un fondo de escritorio con toda la información que consideren relevante sobre la problemática para ayudar a su difusión.

Segundo encuentro
Testimonios

En el primer encuentro se ha propuesto reflexionar y conceptualizar sobre la discriminación en sus múltiples formas. Esta aproximación busca brindar a los estudiantes un marco para que, en este segundo encuentro, puedan hacer foco en la discriminación por orientación sexual.

Actividad sugerida 1
Reflexionamos sobre discriminación por orientación sexual a partir de testimonios

La presente actividad consiste en que los alumnos y alumnas reflexionen acerca de distintas situaciones posibles de discriminación por orientación sexual y sus consecuencias para quienes las padecen. Para ello, se propone comenzar por leer distintos testimonios de personas adultas, que recuerdan cómo fue para ellos vivir una orientación no heterosexual, en el momento de transitar su escuela secundaria.

Para ello pedimos que se conformen grupos de trabajo y distribuimos distintos testimonios a cada grupo para que los lean y comenten.

Testimonio 1

"…Todavía recuerdo a ese grupito que a la salida, en los recreos, en gimnasia o incluso en clase me agredían verbalmente con las trilladas frases que se suelen usar para insultar a los gays, estas agresiones podían llegar a convertirse en golpes, escupitajos o piedrazos según el lugar en que nos encontrábamos. Terminábamos siempre en dirección, pero cuando nos preguntaban por qué nos peleábamos yo no podía decir nada. De esa época recuerdo el apoyo de una profesora de computación que me hacía sentir bien con sus palabras…".

Testimonio 2

"Una día estábamos en el recreo con una compañera, algunos chicos sabían que a mí me gustaban las chicas. Ese día en particular estaban más pesados que de costumbre y empezaron a gritarme cosas. Yo no sabía qué hacer, estaba mal por lo que me decía e incómoda por mi compañera, que por estar conmigo en ese momento también

quedó involucrada en los insultos… En un momento veo que ella se para y les dice: "déjense de molestar, no se dan cuenta de que queremos estar nosotras solas"… A mí me sorprendió su reacción, nos miramos y empezamos a reírnos. Y los pibes se fueron. Hasta el día de hoy ella es como mi hermana".

Testimonio 3

"Mi temor era a ser rechazado. Las cargadas en la escuela estuvieron pero por un corto tiempo, supongo que algo de mi actitud cambió. A las primeras personas que se lo dije fueron dos amigas y no tuvieron problema… Con muchos de mis compañeros nunca tuve la necesidad de aclarar nada, a los que se lo dije explícitamente, generalmente les resultaba una sorpresa".

Testimonio 4

"Yo siempre lo supe pero tenía miedo de hablarlo con mi familia. Un día el director de la escuela secundaria me encontró de la mano con otra chica, ¡qué lío que se armó! Yo en lo único que pensaba era en que no les había dicho nada a mis viejos y ahora se iban a enterar de esta manera. Me acuerdo de que estuve muy callada, con miedo, en casa me preguntaban si me pasaba algo y les decía que no: me aterraba pensar en las consecuencias. Al otro día mi mamá fue a la escuela, no sé de qué hablaron pero mi mamá me contó que le había dicho al director que estaba orgullosa de la hija que tenía y que mi papá, que no había podido ir porque estaba trabajando, pensaba igual. Para mí ese día fue mágico…".

Testimonio 5

Si bien yo algo sospechaba, cuando mi primo me dijo que le gustaban los chicos no tuve reacción. Yo tenía 17 y él 18. Le dije que para mí además de mi primo era mi mejor amigo y que las cosas entre nosotros no iban a cambiar, pero me quedé todo el día pensando ¿por qué me lo contó?, ¿le gustará algunos de los compañeros? No lo sé, nunca se lo pregunté. Con el tiempo entendí que si éramos primos y también muy amigos era lógico que me lo contara, como yo después le conté a él lo mal que estuve cuando me dejó mi novia después de un año y medio y con planes de casarnos. Una vez camino a una fiesta familiar escuché que alguien le dijo algo y no lo soporté, ya me quería ir a las trompadas pero mi primo me paró, dijo que no valía la pena estropear el cumpleaños de la tía por un insulto. Ese día comprendí lo doloroso que puede ser para algunas personas hacer cosas tan sencillas como dar un paseo por la plaza simplemente. Nunca perdimos la comunicación. Él fue mi padrino de casamiento y recuerdo el asado que hizo su novio en casa para festejar que ahora también podían casarse ellos. Hace dos días me llamó porque quiere que mi esposa y yo seamos los testigos de su casamiento.

Luego de la lectura general de los testimonios, proponemos que los grupos los lean en profundidad, tomando como base los siguientes criterios de análisis:

a. Las distintas maneras en que puede expresarse la discriminación por orientación sexual.
b. Los diferentes sentimientos asociados a las diferentes formas de vivir la sexualidad.
c. Las distintas actitudes que aparecen cuando una persona hace explícito que vive una orientación no heterosexual.
d. El rol de los compañeros, los amigos y amigas, las familias, los docentes frente a las situaciones de discriminación por orientación sexual.

Cada grupo tomará nota de lo trabajado en este análisis y, luego, se realizará una puesta en común. Será propicio guiar el intercambio para que chicos y chicas puedan identificar similitudes y diferencias en los testimonios y arribar a posibles conclusiones acerca de la necesidad de reconocer y hacer visibles estas formas de discriminación por orientación sexual para poder luchar contra ellas y erradicarlas.

Texto de apoyo para el docente

Aspectos de la discriminación[57]

La discriminación puede asumir distintas formas según las actitudes hostiles estén basadas en el color de la piel, en una creencia religiosa, en la nacionalidad, en pertenecer a algún grupo étnico y también por tener una orientación no heterosexual.

Cuando trabajamos para erradicar la **discriminación** en general y la discriminación por orientación sexual en particular, debemos tener presente algunos factores que se encuentran interrelacionados: entre ellos, **aspectos afectivos** o emocionales que tienen que ver con el sentimiento de rechazo hacia determinadas personas cuando tienen que compartir algún espacio en común (por ejemplo, una persona siente rechazo o se siente incómodo porque tiene que compartir su espacio de trabajo con personas que tienen una nacionalidad distinta de la suya). Otro factor constitutivo de las acciones discriminatorias son **conductas o comportamientos**, que van desde el chiste y la descalificación verbal hasta la violencia física. Por último, el **factor cognitivo** también está presente y se manifiesta a través de ideas que se tienen sobre un grupo de personas; por ejemplo, tradicionalmente se ha tenido una visión negativa de las personas homosexuales, poniéndose en primer plano una serie de prejuicios y estereotipos que han opacado las condiciones reales de vida de estas personas.

Algunas veces las personas suelen internalizar los prejuicios y estereotipos negativos que circulan sobre ellas en la sociedad. Este hecho suele ser frecuente en quienes tiene una orientación no heterosexual. A este fenómeno se lo denomina homofobia internalizada y consiste en asimilar o aceptar las imágenes y mensajes negativos sobre esta condición y, a la vez, sentir atracción y afecto hacia personas del mismo sexo. Como consecuencia estas personas sufren una fuerte desvalorización de sí mismas que las deja en una situación de mayor vulnerabilidad para construir un proyecto de vida saludable y pleno.

Actividad sugerida 2
Escribimos cartas a las personas de los testimonios

Una forma de sistematizar el debate realizado en grupo y a la vez realizar una revisión de los propios supuestos sobre el tema puede consistir en pedirles a los estudiantes la siguiente tarea de escritura:

1. Elijan alguno de los testimonios.
2. Identifiquen a la persona que sufre discriminación por orientación sexual.
3. Seleccionen a alguna de las personas que discrimina.
4. Redacten cartas personales cuyos destinatarios sean las personas elegidas.

Para colaborar en la producción de las cartas, sugerimos una serie de preguntas posibles: *¿Qué mensajes desearían transmitir a cada uno? ¿Cómo se solidarizarían con las personas afectadas por la discriminación? ¿Qué reflexiones podrían proponer que realicen aquellas personas que discriminan? ¿Cómo harían para argumentar que es preciso desnaturalizar las actitudes discriminatorias y replantear estos modos de pensar? ¿Qué sugerencias podrían hacerles para promover una convivencia basada en la igualdad entre las personas y el respeto por las diferencias?*

Una vez escritas las cartas, se puede proponer a los estudiantes que las lean al resto de la clase y busquen similitudes y diferencias en los mensajes transmitidos en ellas. También pueden elaborar cartas integradoras, que representen las ideas y acuerdos del grupo en general. Estas podrán ser enviadas a algún medio gráfico escolar, barrial o zonal para intentar su publicación y así difundirlas a un público más amplio.

57 Para la elaboración de este texto se tuvo en cuenta la propuesta que se realiza en Daniel Borrillo: *Homofobia*, Barcelona, Bellatierra, 2001.

Tercer encuentro
Haciendo un poco de historia

Si bien la discriminación por orientación sexual puede convertirse en violencia extrema, la conquista de derechos y el reconocimiento social de las personas no heterosexuales afortunadamente han ido ganando terreno. En este sentido, es importante conocer algunos hitos importantes de ese reconocimiento.

Actividad sugerida 1
Leemos y analizamos textos

La propuesta busca que los estudiantes reflexionen sobre algunos hechos históricos relacionados con la discriminación por orientación sexual y conozcan algunas iniciativas que han tenido como objetivo proteger los derechos de las personas que integran el colectivo LGBT.[58] Para ello, proponemos leer y analizar junto a los estudiantes las siguientes notas:

Los homosexuales durante el nazismo

Durante la Segunda Guerra Mundial más de cien mil personas fueron perseguidas y enviadas a los campos de concentración por ser homosexuales y se las identificaba con un triángulo invertido de color rosa. En el sitio de la Enciclopedia del Holocausto (http://www.ushmm.org/wlc/es/article.php?ModuleId=10007018) se afirma que "algunos nazis creían que la homosexualidad era una enfermedad que podía ser curada a través de la humillación y el trabajo duro". Se calcula que un número que superaría el 60% de personas identificadas con el triángulo rosa no sobrevivieron al genocidio nazi, pasando a formar parte de los más de seis millones de prisioneros que fueron asesinados.

Unidos en contra de la discriminación

En las décadas de 1950 y 1960, los lugares para las personas abiertamente homosexuales eran muy pocos. En Nueva York estaba el bar Stonewall Inn. En la madrugada del 28 de junio de 1969 la policía entró al bar para hacer una redada, situación cotidiana durante los años sesenta en Estados Unidos. Las personas que se encontraban allí, a diferencia de lo que sucedía habitualmente, resistieron el embate policial y se generó un fuerte enfrentamiento que duró varios días. Los disturbios de Stonewall pasaron a la historia como el comienzo de la lucha moderna a favor de los derechos de las personas LGBT y todos los 28 de junio se conmemoran esos hechos en todo el mundo con lo que se conoce como Día del Orgullo Gay.

En la página de Internet www.marchadelorgullo.org.ar, se puede leer respecto de ese día: "En esa oportunidad, travestis, gays y lesbianas no respondimos con sumisión ante el sistema político y social impuesto. Esa vez decidimos rebelarnos ante la injusticia, la humillación, el maltrato y el atropello a nuestros derechos cívicos.

Se escuchó por primera vez: 'Estoy orgulloso de ser gay/ de ser lesbiana/ de ser travesti'. Tres días de revueltas populares se sucedieron en las calles del barrio. La policía, finalmente, tuvo que retroceder.

→

58 LGBT o GLBT son las siglas que designan colectivamente a lesbianas, gays, bisexuales y personas transgénero.

Un año después, unas diez mil personas se congregaron frente a las puertas del Stonewall en la calle Christopher. Marcharon espontáneamente, por la Quinta Avenida hasta el Central Park. Ésa fue la primera marcha del orgullo lésbico, gay, travesti, transexual de la historia.

Desde entonces, centenares de ciudades en el mundo entero se han ido sumando a ese festejo, a esa jornada de lucha. Desde 1992, gays, lesbianas, travestis y transexuales marchamos en Buenos Aires recordando esa fecha, desde nuestra propia historia."

La ciudad de Córdoba ya tiene su Día de la Lucha contra la Discriminación por Orientación Sexual

El Concejo Deliberante de la Ciudad de Córdoba aprobó una ordenanza que declara el 7 de marzo como el `Día Municipal de la Lucha contra la Discriminación por Orientación Sexual e Identidad de Género`.

Así fue confirmado desde el cuerpo legislativo. El texto fue aprobado en sesión extraordinaria y el día fue adoptado en memoria de Natalia Gaitán, una joven que fue asesinada el 7 de marzo de 2010, en la ciudad de Córdoba, por un hombre que no aceptaba la relación que su hijastra tenía con la víctima.

"Es un día histórico" destacó Martín Apaz, de la organización Devenir Diverse que promovió el proyecto, al referirse a la aprobación de la iniciativa y destacar que se trata del "primer reconocimiento institucional por parte del municipio hacia nuestro colectivo".

Durante el tratamiento del proyecto estuvo presente Graciela Vázquez, la madre de Natalia, quien resaltó que a partir de la aprobación su hija será recordada el 7 de marzo de cada año y recordó el compromiso que tenía su hija en la lucha contra los actos de violencia y discriminación hacia los gay, lesbianas, trans y bisexuales.

Fuente: Telam, agencia de noticias de la República Argentina. Sección: Sociedad.
Nota correspondiente a la publicación del día sábado 19 de febrero de 2011.

Para acompañar la lectura de los textos y guiar la reflexión, se pueden realizar preguntas como las siguientes, para trabajar en grupos.

1. Según el texto sobre la homosexualidad en la época del nazismo:
   - ¿Este régimen consideraba a la homosexualidad una enfermedad? ¿Había leyes que condenaban a los homosexuales? ¿Cómo creían que esta "enfermedad" podría ser "curada"? ¿Qué tratamiento se les daba a las personas homosexuales en los campos de concentración? ¿Qué destino tuvieron estas personas?
   - Discutan y reflexionen si esta manera de pensar la homosexualidad como una enfermedad persiste en nuestra sociedad. ¿Con qué argumentos se sostienen estas ideas? ¿Son cuestionables? ¿Por qué?
   - ¿Qué hecho diferente sucedió en un bar norteamericano durante el ´69? ¿Qué implicancias tuvo esta nueva actitud de los homosexuales?
   - ¿Qué idea sobre la homosexualidad prevalecía en ese contexto? ¿A qué nueva postura se enfrentó? Tener en cuenta que en 1948 se aprueba laDeclaración Universal de Derechos Humanos.
   - ¿Qué antecedentes de compromisos asumidos por nuestro país en términos de derechos humanos les parece que hicieron posible que la Ciudad de Córdoba aprobara una Ordenanza para declarar el "Día de la Lucha contra la Discriminación por Orientación Sexual e Identidad de Género"? ¿Existen normas de este tipo en otros lugares del país?
   - ¿Qué idea sobre la homosexualidad se encuentra en la ordenanza de la ciudad de Córdoba? ¿Les parece que la legislación (incluyendo la nueva Ley sobre Matrimonio Igualitario 26.618) es suficiente para cambiar las prácticas discriminatorias por orientación sexual?
   - ¿Qué otras cuestiones es necesario ir trabajando para que en una sociedad prevalezcan las actitudes de respeto y el ejercicio de la igualdad de derechos que reconoce la diversidad?

Actividad 2
Investigamos en grupos y difundimos la información

Luego del análisis de los diferentes textos, podemos proponer a los estudiantes dividirse en grupos para investigar sobre distintos tópicos. Para ello, pueden distribuirse las siguientes tarjetas, una para cada grupo. En ellas encontrarán el tema de indagación y la propuesta de producción para el equipo.

a. Buscar películas o libros que traten temas como los mencionados en los textos anteriores. b. Confeccionar un catálogo de libros y películas que incluya resúmenes de contenido, comentarios y recomendaciones.	a. Buscar en Internet otras noticias que mencionen luchas de las personas no heterosexuales para avanzar en el logro de la igualdad de derechos. b. Diseñar un periódico mural donde aparezcan las noticias encontradas y una nota editorial propia que englobe las ideas principales.
a. Buscar efemérides locales, provinciales, nacionales e internacionales que estén relacionadas con la temática de la discriminación por orientación sexual b. Confeccionar un calendario anual en la que aparezcan destacadas las fechas relevantes.	a. Indagar sobre la evolución histórica del triángulo rosa, símbolo que se originó con la identificación de las personas homosexuales por los nazis. b. Dibujar una lámina en la que se muestren diferentes símbolos utilizados históricamente y en la actualidad, para identificar a los grupos LGTB. Incluir descripciones de lo que significan sus elementos.
a. Buscar legislación nacional específica sobre la lucha contra la discriminación por orientación sexual e identidad de género. b. Confeccionar un folleto explicativo que describa la situación legal en nuestro país e incluya lugares, teléfonos y correos electrónicos para hacer denuncias en casos de discriminación.	a. Tomar como base la llamada "Ley de matrimonio igualitario" de nuestro país e indagar el estado de situación sobre el tema en el resto del mundo. b. Elaborar un mapa mundial en el que se marquen los países con legislación inclusiva.

Una vez que los grupos realizan las investigaciones y producciones sugeridas, imaginan diferentes formas de presentar al resto el trabajo realizado. Cuando hayan realizado ese intercambio, se puede proponer realizar una muestra escolar con las producciones para difundir la temática a otros cursos de la escuela.

Cuarto encuentro
Entre todos es más fácil superar la discriminación

Actividad sugerida

Esta última actividad convoca a que los alumnos y las alumnas recurran a su propia experiencia y a lo abordado en los encuentros anteriores de este taller, con la finalidad de llevar adelante una campaña de sensibilización para la comunidad local.

Esta campaña se terminará de elaborar una vez que los alumnos y las alumnas hayan realizado un trabajo previo de indagación que incluya:

a. Un trabajo de reconocimiento de las ideas, creencias, representaciones en relación a la diversidad sexual que circulan en la localidad, municipio o barrio.
b. Una exploración acerca de si los distintos sectores y actores locales (centros de salud, de educación, de desarrollo social, ámbitos de la justicia, iglesias, organizaciones sociales, etc.) trabajan o no sobre la discriminación por orientación sexual, y si lo hacen, de qué modo. Es deseable que la propuesta comunicativa final incorpore la participación de estos otros actores locales.

Para llevar adelante ambas indagaciones, les proponemos a los grupos que elaboren distintas preguntas sobre discriminación y diversidad sexual para armar breves cuestionarios, y se los realicen a las personas representantes de las distintas organizaciones y sectores de la comunidad en torno a sus opiniones.

Una vez hechas las preguntas exploratorias les propondremos analizar las distintas respuestas identificando las similitudes y las diferencias que aparecen en los distintos testimonios obtenidos. Esta tarea tiene por objetivo reconocer tanto los prejuicios y estereotipos, como las ideas y valoraciones positivas e inclusivas de la diversidad sexual. Puede ordenarse la información en un cuadro como este:

Trabajo exploratorio sobre opiniones y acciones de la comunidad, relacionadas con la diversidad sexual	
Prejuicios y estereotipos detectados	**Ideas y valoraciones inclusivas**

Este análisis servirá de base para la selección de estrategias y mensajes para la campaña. Para pensar la campaña es importante que identifiquen los conceptos importantes, las acciones prioritarias, los aspectos afectivos que están implícitos, los espacios posibles de intervención (barrio, escuela, grupo de amigos, ciudad), en función de la tarea exploratoria ya realizada.

Si a los estudiantes no se les ocurren estrategias variadas, podemos sugerirles algunas opciones, que seguramente serán superadas por otras nuevas que surjan de los propios estudiantes. Por ejemplo:

- Desarrollar un ciclo de cine debate, con proyección de películas que sirvan para sensibilizar contra la discriminación por orientación sexual.
- Confeccionar afiches y llevar adelante una campaña gráfica.
- Acercarse a alguna FM barrial y pedir un espacio para asistir y hablar sobre el tema.
- Escribir notas para sensibilizar a la población local, y acercarse para que las publiquen en revistas y diarios zonales.
- Pintar un mural alusivo a la no discriminación en alguna pared de la escuela o en algún otro lugar permitido de la comunidad.

Será importante que, para la realización de las acciones de la campaña, cuenten con las personas de la comunidad con las que hayan entablado vínculo previamente. Recordemos que es deseable que la propuesta incluya la participación de estos otros actores locales. La discriminación es un tema que nos involucra a todos y todas y esta será una buena oportunidad para que chicos y chicas interactúen con otros sectores sociales y participen como sujetos protagonistas del lugar en el que viven.

Recordemos

Superar la discriminación por orientación sexual es una oportunidad para construir una sociedad más justa, formada por personas más felices. Fin de recuadro

Recursos

- *Hacia un plan nacional contra la discriminación: la discriminación en Argentina.* Buenos Aires: Inadi, 2005. ISBN 987-22203-0-1. Disponible en *http://www.obserdiscriminacion.gov.ar/web/wp-content/uploads/2009/10/plannacional.pdf*

- Ley Nº 23.592: Actos Discriminatorios. Disponible en *http://www.infoleg.gov.ar/infolegInternet/anexos/20000-24999/20465/texact.htm*.

- Línea gratuita de asesoramiento y asistencia del Inadi (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo, dependiente del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación) donde se responden las llamadas brindando atención especializada, orientada a la contención psicológica de situaciones extremas.: 0800-999-2345

- JONES, Daniel: "Estigmatización y discriminación a adolescentes varones homosexuales". En: PECHENI, Mario et al. *Todo sexo es político. Estudio sobre sexualidades en Argentina*. Buenos Aires, Libros del Zorzal, 2008.

- MECCIA, Ernesto: *La cuestión gay: un enfoque sociológico.* Gran Aldea Editores. Buenos Aires, 2006.

Películas

Lengua materna. Dirección: Liliana Paolinelli. Origen: Argentina. Año: 2010.
Sinopsis: Una mujer se entera que su hija, que ronda los 40 es lesbiana. La madre intenta comprender las reglas de un mundo que no conoce, en tanto la hija toma el interés de su madre como una intromisión. La declaración de la hija es una oportunidad para que la madre y su hija aprendan a aceptarse en sus diferencias.

Plan b. Dirección Marcos: Berger. Origen: Argentina. Año: 2009.
Sinopsis: Bruno se entera de que Laura, su ex novia, está saliendo con alguien e intenta recuperarla sin éxito, hasta que descubre que Pablo -el nuevo novio de Laura- tuvo en el pasado un encuentro fugaz con un hombre. Bruno decide poner en marcha un arriesgado plan B: seducirlo a él para que deje a su chica y así poder recuperarla.

Tan de repente. Dirección: Diego Lerman. Origen: Argentina. Año: 2002.
Sinopsis: Dos chicas que son amantes entre sí y una vendedora de lencería gordita e introvertida recorren las calles de Buenos Aires y luego viajan a Rosario.



No se lo digas a nadie. Dirección: Francisco J. Lombardi. Origen: Perú. Año: 1998.
Sinopsis: Un joven acomodado de la alta sociedad peruana decide huir del entorno social y familiar en el que vive para intentar encontrar su identidad sexual, marcada desde su juventud por el abuso de las drogas y el alcohol. Basada en la novela del peruano Jaime Baily.

Sitios de interés

- http://generoydiversidad.blogspot.com/
- www.inadi.gov.ar
- www.familiasporladiversidad.org/recursos.html
- http://recursosdiversidadafectivosexual.blogspot.com/

TALLER 3
Trata de personas

Para pensar y compartir entre colegas

Los chicos de 3° 1° están preocupados porque desde hace unos días Pamela no aparece. Juan, su compañero de banco dice que los padres están muy angustiados y la buscan por todos lados. Marcela, su mejor amiga, estuvo hablando con Pamela acerca de esa chica con la que chateaba y que le había ofrecido trabajo para poder ayudar a la economía de su casa. Inquietos, los compañeros y compañeras de clase, hablan con el director de la escuela, quien les dice: "No se preocupen, Pamela debe estar bien, últimamente estaba faltando mucho".

¿Hemos tenido situaciones en las que estudiantes se ausentan de la escuela y del hogar? ¿Qué pensamos de los chicos y chicas que pasan o pueden pasar por estas situaciones? ¿Solemos responsabilizar a las chicas y chicos en función de la idea que tenemos de ellos personalmente? Cuando un/a estudiante se ausenta de la escuela, ¿la escuela puede desinteresarse por él/ella? ¿Qué puede hacer la escuela en situaciones como ésta?

Presentación general



Resulta difícil imaginar que en los tiempos actuales todavía podamos hablar de esclavitud. Sin embargo, la trata de personas constituye una evidencia da las formas de privación de la libertad y de explotación de las personas que aún persisten, que implican prácticas de vulneración de los derechos humanos.

¿Qué es la trata de personas? Antes de reflexionar sobre el lugar de la escuela en relación con esta problemática, analicemos algunas de sus dimensiones: en primer lugar acudamos a la Ley de Prevención y sanción de la trata de personas y asistencia a sus víctimas 26.364, del año 2008 y su modificatoria, Ley 26.842 de 2012. Esta última define el delito de trata de personas como: "el ofrecimiento, la captación, el traslado, recepción o acogida de personas con fines de explotación, ya sea dentro del territorio nacional como desde o hacia otros países […]. El consentimiento dado por la víctima de la trata y explotación de personas no constituirá en ningún caso causal de eximición de responsabilidad penal, civil o administrativa de los autores, partícipes, cooperadores o instigadores".

En el marco de esta ley, se entiende por explotación: reducir o mantener a una persona en condiciones de esclavitud o servidumbre; obligar a realizar trabajos o servicios forzados; forzar al matrimonio o a cualquier unión de hecho; promover, facilitar o comercializar la prostitución ajena, la pornografía infantil, la extracción forzada o ilegítima de órganos, fluidos o tejidos humanos.

En nuestro país las dos formas de trata más extendidas son la trata laboral y la explotación sexual. La trata laboral implica en general una oferta engañosa de trabajo, en la que no se aclaran las condiciones en las cuales se va a realizar. Empuja a trabajadores, a veces con sus hijos e hijas, a realizar tareas -frecuentemente agrícolas o textiles- mientras los mantienen en cautiverio y son explotados económicamente. Por su parte, la trata con fines de explotación sexual se ha extendido de modo inquietante durante los últimos años en

la región. Esta modalidad abarca casos de captación de niños, niñas y adolescentes para transformarlos en verdaderos esclavos, carentes de todos sus derechos, tratados como "objetos" bajo el poder y sometimiento de otros que dirigen sus acciones y su vida misma.

Cualquiera sea su modalidad, la trata se vincula a la esclavitud porque hay pérdida de libertad, de dignidad y de identidad de las víctimas. Estas se ven imposibilitadas de ejercer sus derechos, retenidas mediante amenazas, deudas, mentiras, coacción, violencia, sometidas a condiciones de vida infrahumanas: alimentación y condiciones de salud deficientes, condiciones habitacionales denigrantes, aislamiento, etc. Las personas dejan de ser consideradas como tales y empiezan a ser tratadas como objetos o mercancías.

Hay una multiplicidad de condiciones que se entrelazan dando lugar al delito de la trata de personas:

- La trata genera grandes ganancias y beneficios económicos cuantiosos para los tratantes y proxenetas[59].
- La demanda de consumo sexual y la legitimidad social del mismo, que favorece que se pague por tener sexo con niños, niñas y adolescentes.
- La existencia de prejuicios y estereotipos sociales que generan desigualdad y reproducen circuitos de dominación masculina y subordinación de la mujer en la sociedad.
- La inequidad y exclusión social: la necesidad económica y las escasas oportunidades de inserción laboral y social, elevan la vulnerabilidad ante los tratantes.
- La influencia de los medios de comunicación, al reflejar la imagen de la mujer como objeto sexual y reproducir los patrones de dominación masculina que están presentes en las representaciones y prácticas sociales.
- Escaso conocimiento, información y difusión sobre la problemática en la sociedad, lo que genera poca sensibilización y actitudes discriminatorias hacia las víctimas, reproduciendo así la cadena de impunidad.

No perdamos de vista, entonces, que la trata de personas y la explotación sexual son delitos que estan penados en nuestro país. Además dichas prácticas constituyen una violación a los derechos humanos[60], manifiestan una forma de violencia sexual que expresa relaciones de poder y de dominación entre sexos y/o entre generaciones y, cuando se trata de menores, constituyen también formas de maltrato infantil.[61]

Como ya dijimos, las víctimas de trata son vistas como mercancías y objetos por los tratantes. Pero también se debe problematizar la figura del denominado "cliente" o "usuario", ya que es quien fomenta el círculo de explotación. Cuando en una sociedad se tolera o acepta el consumo de sexo con menores de edad, esta, de alguna manera, se convierte en participe de la explotación y vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes. De este modo, se favorece la perpetuación de este delito, permitiendo que la figura del "cliente" o "usuario" quede invisibilizada en la cadena de la explotación. Todo esto contribuye a que la atención recaiga sólo en la víctima, estigmatizándola y muchas veces también culpabilizándola de la situación.

La explotación sexual comercial de menores degrada el cuerpo social. En los niños, niñas y adolescentes víctimas produce daños severos que interfieren en el desarrollo y su integridad física, psíquica, espiritual,

59 Se llama proxenetas a las personas que inducen a la prostitución y viven de sus ganancias.

60 Establecido en los tratados internacionales como la Convención de los Derechos del Niño, el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño Relativo a la Venta de Niños, la Prostitución Infantil y la Utilización de Niños en Pornografía, el Protocolo Facultativo de la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer; el Protocolo de la Convención de las Naciones Unidas contra el Crimen Organizado Transnacional para Prevenir, Suprimir y Sancionar la Trata de Personas, especialmente Mujeres y Niños, entre otros.

61 Adaptado de "Guia de formación de formadores para la prevención de la trata, tráfico y explotacion sexual comercial de niños, niñas y adolescentes" en http://www.savethechildren.org.ar/index.php?option=com_content&task=blogsection&id=5&Itemid=34.

moral y social. Las secuelas pueden permanecer durante mucho tiempo y es necesaria una intervención especializada desde diversos ámbitos profesionales para poder superarlas. Las principales consecuencias de la trata con fines de explotación sexual son:

- Daño en la autoestima, sentimientos de vergüenza, culpa; las víctimas se sienten indignas de ser ayudadas. Otras niegan la realidad y se convencen a sí mismas de que eligieron libremente esta situación, algunos/as con el fin de ayudar a sus familias.
- Alto índice de intentos de suicidio, que da cuenta de la imposibilidad de elaborar la situación de explotación vivida, y la denigración a la que fueron sometidos/as.
- Altos niveles de deserción y abandono de la escuela.
- Alto riesgo de embarazo precoz y no deseado.
- Sometimientos a abortos con riesgo de muerte.
- Mayor posibilidad de contraer enfermedades de transmisión sexual con riesgo de muerte.
- Adicciones a drogas, estupefacientes y alcohol, inducido por los explotadores como métodos de sometimiento.
- La estigmatización social de las víctimas se basa en falsas creencias, tales como: la trata es algo que les sucede a niñas, niños y adolescentes de los sectores más pobres; ellas son culpables de la situación; su entorno incide en su despertar sexual temprano; para ellas constituye un trabajo, etc.

Esta problemática, que afecta principalmente a mujeres, niñas, niños y adolescentes, puede ser abordada en la escuela con miras a trabajar factores de protección. La escuela secundaria es un espacio propicio para analizar todas las dimensiones implicadas en este delito, y desarrollar un pensamiento crítico que interrogue los supuestos subyacentes en los discursos y prácticas sociales que aún lo sostienen. En este sentido, por ejemplo, poder reflexionar sobre las formas de explotación sexual y la trata implica poner en entredicho también una cierta mirada sobre la sexualidad y el lugar de las mujeres, de los hombres, de sus cuerpos y de las relaciones de poder de género en nuestra sociedad.

Desde el Ministerio de Educación de la Nación y desde el Programa de ESI, partimos del principio de que deben respetarse y cumplirse los derechos de todos y cada uno de los niños, niñas y adolescentes. El Estado, como principal garante, tiene la responsabilidad de crear el marco legislativo, definir las políticas a implementar y también proporcionar recursos de forma tal que se garantice el cumplimiento de esos derechos. Familias, adultos y comunidad toda son los principales protectores del cuidado de la niñez y adolescencia. En este contexto, la escuela se erige como uno de los pilares protectores de la niñez, ya que forma y educa a los y las adolescentes acerca de sus derechos y de su posible vulneración, vinculados en este caso a las conductas criminales de trata de personas. La educación sexual integral trabaja aspectos que favorecen una conciencia del cuidado de sí mismos, en base al conocimiento del propio cuerpo, el reconocimiento y expresión de las propias emociones y sentimientos, el aprendizaje de herramientas de autoprotección frente al maltrato y el abuso sexual, entre otras cuestiones. También es importante para el fortalecimiento de la autoestima promover la activa participación de estudiantes varones y mujeres, escuchar sus puntos de vista, partir de sus saberes, tener en cuenta sus intereses, generando un clima de confianza y diálogo. En este sentido, la propuesta es fortalecer el trabajo que la escuela ya viene realizando en relación a la participación activa del estudiantado, de la comunidad y de otras instituciones en la búsqueda, construcción y consolidación de respuestas eficaces que garanticen la protección integral y plena de los derechos de cada adolescente.



Los docentes ocupan un lugar privilegiado para ayudar a difundir las necesarias acciones de protección basados en el intercambio y diálogo cotidiano con estudiantes y el compromiso que asumen en su educación. Además, los docentes, preceptores, tutores u otro personal de la escuela

que cotidianamente convive con adolescentes, están en condiciones de percibir oportunamente las situaciones que pueden estar viviendo: de abuso sexual, maltrato, explotación sexual y todas las formas de violencia –física, psíquica, emocional, sexual–, que atentan contra su integridad.

Actuar para la protección, la prevención, la identificación oportuna de vulneración de derechos y la intervención adecuada, es una obligación de todos. Por ello se considera necesario fomentar instancias de participación activa en la escuela con estudiantes, padres y madres y la comunidad, donde se pueda poner en discusión esta problemática, sensibilizando así a la sociedad y canalizando la acción hacia las vías institucionales que correspondan. Como primer paso, es necesario contar con información específica sobre el tema para conocer sus alcances y dramáticas consecuencias en el bienestar y el desarrollo de niños, niñas y adolescentes.

Avances en la legislación

Para evitar la trata de niños, niñas y adolescentes es necesaria la efectiva protección de sus derechos. En este sentido, nuestro país ha incorporado a la Constitución Nacional, la Convención sobre los Derechos del Niño, que busca garantizar la protección de los derechos de todas las personas hasta los 18 años. También ratificó el Protocolo de Palermo mediante la Ley 25.632 en el 2002.[62] En 2008, el Congreso Nacional sancionó la Ley 26.364 de Prevención y sanción de la trata de personas y asistencia a sus víctimas, que fue modificada recientemente mediante la Ley 26.842. En esta última se realizaron cambios en las definiciones penales del delito de trata y de explotación, se ampliaron los derechos de las víctimas y se creó un programa especial para garantizar la protección de las víctimas, entre otros cambios propuestos. Por otra parte, existen legislaciones específicas para la infancia que cooperan con el nuevo marco normativo protector de derechos, tales como:

- La Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, los Niños y Adolescentes N° 26.061, que habilita a todo ciudadano a interponer las acciones necesarias ante la violación y vulneración de los derechos de niños, niñas y adolescentes.
- La Ley de Educación Nacional N° 26.206 que expresa que las autoridades educativas competentes participarán del desarrollo de sistemas locales de protección integral de derechos -establecidos en la Ley de Protección Integral N° 26.061- y obliga a los y las docentes a proteger y garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes que se encuentren bajo su responsabilidad, en concordancia con esta última ley.
- La Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150 que implica la inclusión obligatoria de la educación sexual integral a lo largo de todo el proceso de escolarización y en todas las instituciones educativas. Propicia aprendizajes relacionados con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual y trata de niños, niñas y adolescentes, entre otros.

Teléfonos para asesoramiento, ayuda y denuncias

Dentro de la órbita del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación existe la oficina de Rescate y Acompañamiento a Personas Damnificadas por el Delito de Trata de Personas que recibe denuncias las 24 horas los 365 días del año. Los denunciantes pueden llamar al 145 o al (011) 5300-4014 o al 5300-4042 o también, pueden enviar un correo electrónico a oficinarescate@jus.gov.ar . En dicho equipo se desempeñan psicólogos, trabajadores sociales y abogados que acompañan a las víctimas desde el rescate o su escape del lugar de explotación.

62 El Protocolo de Palermo para Prevenir, Reprimir y Sancionar la Trata de Personas complementa la Convención de las Naciones Unidas Contra la Delincuencia Organizada Transnacional.

En el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación funciona el área para la Prevención de la Explotación Sexual Infantil y la Trata de Personas, de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. Esta área presta asistencia a las víctimas extranjeras del delito de trata y actúa articuladamente con la Oficina de Rescate, luego de que la víctima preste declaración testimonial. Teléfonos: (011) 4338-5849 / 5808.

En el Ministerio de Seguridad de la Nación se puede llamar en forma gratuita para hacer denuncias y recibir asesoramiento al 0800 555 5065.

Propósitos formativos

- Estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez, la libertad de enseñanza, en el marco del cumplimiento de los preceptos constitucionales.
- Promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables ante la sexualidad.
- Presentar oportunidades para el conocimiento y el respeto de sí mismo/a y del propio cuerpo, con sus cambios y continuidades tanto en el aspecto físico, como en las necesidades, emociones, sentimientos y modos de expresión.
- Promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulneración de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños y adolescentes.

Contenidos de ESI

Ciencias Sociales

- La construcción de una ciudadanía crítica, participativa, responsable y comprometida con prácticas y valores que promuevan la igualdad, la solidaridad, la responsabilidad, la justicia y el respeto de los derechos propios y de los derechos de los otros (Ciclo Básico).
- El reconocimiento del diálogo como instrumento privilegiado para solucionar problemas de convivencia y de conflicto de intereses en la relación con los demás (Ciclo Básico).
- El desarrollo de una actitud comprometida con el cuidado de sí mismo/a y de los/as otros/as, con énfasis en aspectos vinculados con la constitución de la sexualidad y las relaciones igualitarias, respetuosas y responsables entre varones y mujeres (Ciclo Básico).
- La reflexión y el análisis crítico de la información producida y difundida por diversos medios de comunicación sobre las problemáticas de mayor impacto social, particularmente aquellas relacionadas con la sexualidad y las relaciones problemáticas que puedan derivarse de las diferencias entre varones y mujeres (Ciclo Básico).

Formación Ética y Ciudadana – Derecho

- El reconocimiento y la reflexión sobre situaciones de violencia en las relaciones interpersonales (específicamente afectivas y sexuales) o sobre conductas de imposición sobre los derechos de otros/as (Ciclo Básico).
- El conocimiento de leyes, tratados y convenios nacionales e internacionales relativos a los derechos humanos en general y de los niños, niñas y adolescentes relacionados con la salud, la educación y la sexualidad y el desarrollo de competencias relacionadas con la exigibilidad de estos derechos (Ciclo Básico).
- El análisis e identificación de situaciones de vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes (Ciclo Orientado).
- El análisis, identificación e implicancias de situaciones de incesto y abuso sexual infantil; pornografía infantil; trata de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (Ciclo Orientado).

Ciencias Naturales y Educación para la Salud

- El conocimiento de las situaciones de riesgo o de violencia vinculadas con la sexualidad: distintas miradas sobre la problemática del aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural, jurídico etc.), las enfermedades de transmisión sexual, el acoso sexual, el abuso y la violencia sexual, el maltrato, la explotación sexual y trata (Ciclo Básico).
- Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar situaciones de vulneración de los propios derechos (Ciclo Orientado).
- Desarrollo de habilidades básicas protectivas para evitar riesgos relacionados con la pornografía infantil, la trata de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (Ciclo Orientado):
  - Posibilidad de identificar conductas que denoten abuso de poder en general y abuso sexual en particular de los adultos en las distintas instituciones en las cuales los niños, niñas y adolescentes transitan sus experiencias vitales.
  - Posibilidad de comunicar sus temores y pedir ayuda a adultos responsables en situaciones de vulneración de sus propios derechos o los de sus amigos y compañeros.
  - Conocimiento de los organismos protectores de derechos de su entorno (líneas telefónicas, programas específicos, centros de atención, etc.)
  - Posibilidad de decir "no" frente a presiones de pares.
  - Posibilidad de diferenciar las lealtades grupales y las situaciones de encubrimiento de situaciones de vulneración de derechos.

Lengua y Literatura

- El desarrollo de competencias comunicativas relacionadas con la expresión de necesidades y/o solicitud de ayuda ante situaciones de vulneración de derechos (Ciclo Básico).
- La reflexión crítica en torno a los mensajes de los medios de comunicación social referidos a la sexualidad (Ciclo Orientado).

Primer encuentro

Orientaciones para el docente

En este primer encuentro nos proponemos acercar a los y las estudiantes a la problemática desde dos lugares distintos. El primero permitirá, desde un análisis de un caso potencial de trata, comenzar a construir una mirada contextualizada centrada en la víctima y su entorno, intentando mostrar que es un problema que afecta a muchas personas de diversos sectores y contextos. En el segundo acercamiento proponemos poner de relieve que la trata es un fenómeno social muy complejo, en el que las personas víctimas de este crimen organizado son tratadas como esclavos vulnerando todos sus derechos.

En la primera actividad buscamos relevar lo que los estudiantes conocen del delito de la trata de personas. Podrán surgir múltiples interrogantes y opiniones encontradas. No nos proponemos despejar "todos" los interrogantes ni de lograr opiniones unánimes o consensuadas en este momento. Más bien podemos registrar esas opiniones contrapuestas o aquellas creencias más generalizadas y los interrogantes que vayan saliendo para ser retomados en las actividades y encuentros siguientes.

En la segunda actividad proponemos avanzar en la complejización aportando información a través de un artículo periodístico que servirá para comenzar a discernir diversas dimensiones de este delito.

Una dimensión a destacar de este hecho es que la trata de personas es una práctica del crimen organizado. Esto implica dar cuenta de la necesaria participación de hombres y mujeres cumpliendo diversas funciones, conformando una red que a veces puede involucrar a algunos agentes del estado que apañan, colaboran o se benefician con esta actividad delictiva.

Otra de las dimensiones a trabajar está vinculada a la violencia que implica la trata, particularmente la violencia de género. Si bien es cierto que tanto niños, niñas y adolescentes son víctimas de la trata, es cierto también que son las mujeres las que en mayor medida se ven sometidas a la explotación sexual, pues esta se encuentra fuertemente vinculada a la estructura jerárquica de género presente en nuestra sociedad y en muchas otras y a las representaciones de una relación de dominación (masculina)/ subordinación (femenina). La violencia de género hunde sus raíces en la histórica discriminación y atropello que han sufrido y continúan padeciendo las mujeres en las sociedades que avalan y reproducen culturas basadas en la inequidad entre mujeres y varones. Nuestra sociedad todavía transmite creencias que favorecen la conformación y organización familiar de estructuras rígidas, verticalistas y autoritarias, basadas en concepciones patriarcales, desde las cuales se genera desigualdad en cuanto a los derechos, y al desarrollo de capacidades y de poderes entre sus miembros, de acuerdo al género y también a la edad (ser varón y adulto constituye el lugar privilegiado). En este sentido, hombres y mujeres se desarrollan bajo mandatos y estereotipos sociales que producen desigualdades de género, en cómo "deben" vivir su sexualidad en relación a su cuerpo, al placer y a la satisfacción.

En vinculación con esto, también es importante reflexionar críticamente sobre la trata de personas y la lógica del mercado de consumo, donde los cuerpos –y particularmente el cuerpo de la mujer- son tratados como objetos y mercancías que se consumen a gusto del cliente, generando ganancias al proxeneta y a la red implicada, a costa de un trabajo esclavo.

Por último, nos parece interesante que se puedan retomar todas aquellas visiones, valoraciones y creencias que tienden a la invisibilización y la consecuente reproducción de la problemática de la trata de personas con fines de explotación sexual y el modo en que muchas veces se justifica socialmente en frases como: "... ellas lo hacen porque les gusta...","... nadie hace eso si no quiere... ","... cómo van a estar secuestradas en un lugar público...","... los hombres tienen más necesidad sexual que las mujeres...".

Actividad 1

Para comenzar a conocer e identificar la problemática de la trata de personas sugerimos un relato de una adolescente que se ve envuelta en una serie de sucesos, que pueden hacer pensar que constituye un caso de trata. Pero dado que el relato también permite pensar en otras alternativas, tiene el sentido de explorar los saberes previos de alumnos y alumnas. Proponemos entonces:

- Analizar el relato en grupos pequeños, tomando la guía de preguntas.
- Con todo el grupo, desarrollar las ideas y comentarios que fueron apareciendo en los pequeños grupos.
- Identificar entre todos cuáles son los indicios que hacen pensar en un posible caso de trata de personas.
- Expresar los saberes que tienen acerca de esta problemática.

Sería importante que el docente registrara todos las ideas, supuestos, conceptos e información que expresaran las y los estudiantes, para trabajarlos a lo largo del taller.

Mariana *tiene 16 años. Vive en un pueblo tranquilo y, a la salida de la escuela, se reúne con amigos en la plaza. Su mamá está en casa, cuidando a sus seis hermanos. Su papá trabaja todo el día.*

Julieta, una amiga, la entusiasma con una propuesta que le hace una mujer llamada Susana, conocida de una tía. Les ofrece trabajo como ayudantes en una peluquería de la capital. Entonces, Mariana piensa que podría colaborar con su familia, que tanto lo necesita.

El trabajo resulta interesante porque no son muchas horas y pagan bien. Mariana se convence que "debe aceptarlo" y empezar a ayudar económicamente en su casa. Piensa que la alegría de su mamá será enorme y entonces se ilusiona.

Mariana y Julieta acuerdan con Susana encontrarse el sábado temprano en la plaza, con sus bolsos, ya listas para viajar a la capital de la provincia. Cuando llega Susana, ven que la acompaña un hombre al que ellas no conocen. En la conversación permanece callado. Susana les habla sobre la alentadora propuesta de trabajo, las posibilidades de crecimiento económico, los beneficios de aprender un oficio. Luego les da algunas instrucciones para su llegada a la capital. Les dice que las va a estar esperando su cuñada Rosa y que ella las va a llevar a conocer a la dueña de la peluquería. En ese momento, el hombre les dice que él las va a acompañar porque son menores de edad y les pide sus documentos.

Fuente: http://www.infanciarobada.org.ar (adaptado)

Los grupos pueden discutir en torno a algunas preguntas como las siguientes:

- Lean y estén atentos a las emociones que les suscita este relato. ¿Cuáles pueden reconocer?
- ¿Cuál es la situación de vida de Mariana? ¿Se encuentra en una situación crítica?
- ¿Por qué el relato dice que Mariana se "convence" de que debe aceptar el trabajo? Piensen en otros factores que pueden haber influido en esta idea.
- ¿Influye en las decisiones de Julieta y Mariana que la propuesta provenga una persona conocida? ¿Quiénes son los "conocidos" para nosotros? ¿Cómo los definiríamos?
- ¿Por qué el hombre que acompañaba a Susana, les habrá pedido el documento a Julieta y a Mariana? ¿Qué harían ustedes en su lugar? ¿Por qué?
- Piensen uno o dos finales para la historia.
- ¿Qué saben sobre la trata de personas? ¿Qué casos públicos conocen o recuerdan?

Actividad 2 (Segundo Ciclo)

En esta segunda actividad les proponemos a las y los adolescentes que lean y trabajen con el siguiente artículo, con el fin de profundizar en la identificación de las múltiples dimensiones que hacen de la problemática de la trata de personas, un hecho sumamente complejo.

Sugerimos entonces, organizar pequeños grupos para trabajar sobre el siguiente texto, orientando la discusión a partir de las preguntas que siguen a continuación del mismo.

Página|12

Viernes, 18 de marzo de 2011

La otra revolución industrial

No hay suficientes personas en el mundo preocupadas y ocupadas por la trata, por eso avanza y se levanta como una de las industrias más rentables del mercado global. Tampoco hay hombres dispuestos a cuestionarse su "consumo de sexo" y el lugar que ocupan en esta tragedia mundial. La periodista mexicana Lydia Cacho, que recorrió diferentes puntos clave de compra y venta de mujeres en el mundo, desentraña en "Las esclavas del poder" editado por Debate, cada uno de los engranajes y actores de este crimen organizado. Saber de qué hablamos cuando hablamos de trata puede ser un punto fundamental para erradicarla de este mundo.

POR LILIANA VIOLA

Ocho países figuran en el índice de este libro recién publicado en la Argentina, como una hoja de ruta: Turquía, Israel, Palestina, Japón, Camboya, Birmania, México. Ocho destinos marcados por su posición estratégica en el rapto, compraventa y abuso sexual de mujeres. Especie de vuelta al mundo, o mejor dicho, dar vuelta el mundo, patas arriba, para que en esa posición incómoda y patética caiga uno de los más grandes negocios del siglo XXI: la esclavitud. Abolida el siglo pasado con su correspondiente liberación de la conciencias, resucita en books, páginas vip, empresas de acompañantes y aporta la misma calma a quienes prefieren pensar que "algo habrán querido". Sí, falta un país en la lista de arriba: Argentina está entre los ocho puntos clave y juega un lugar protagónico en el capítulo donde se desenmascara la conexión política con los clubes nocturnos de Cancún.

Lydia Cacho, la periodista mexicana autora de Las esclavas del poder, se sube y se baja de aviones, recorre calles, barcitos de mala y también de exclusivísima muerte donde se entrevista con personas abyectas, con víctimas, con informantes, con aislados héroes y mártires (asesinan a un periodista durante la investigación de este libro) que rescatan y sanan, que luchan contra un monstruo sin cabeza. No, esto último hay que rectificarlo cuanto antes, no es un error menor ni inocuo. No hay monstruo sin cabeza sino crimen organizado, negocio rentable con una mercancía que, trabajando tan sólo dos años gratis, a veces a los golpes y drogadas pero la mayoría de las veces convencidas de que están en deuda con quienes les pagaron el pasaje, se quedaron con sus documentos en un país extraño y antes les prometieron un trabajo de mucamas, de mozas o de modelos, genera una ganancia incomparable. Y nunca son sólo dos años gratis. Al proxeneta con el pucho en la boca y parado sobre un farol, a la madama venida a menos y a la propia madre que vende a sus crías, habrá que agregarles unos personajes menos pintorescos: altos funcionarios, jueces, banqueros, policías, sicarios, embajadores y ministros de asuntos exteriores que emiten pasaportes auténticos con información falsa, y hombres comunes con sus nombres y apellidos. Lydia Cacho los nombra a todos. "Unos crean el mercado de la esclavitud, otros lo protegen, lo promueven, lo alimentan y otros más renuevan la demanda de materia prima." [...]-

Si algo fundamental consigue este libro, a medida que revela el teatro de operaciones, es quitarle el pánico moral que la trata de personas viene cargando desde que se habla de ella. No hay melodrama. No queda lugar para el grito de espanto ni para la pregunta desconfiada sobre cómo es que estas chicas no logran escapar, ambas interjecciones de la agenda progresista tan funcionales a la agenda negra. Aquí las putas, las natashas, las geishas son esclavas aunque se llamen escort service [...] Los clientes tienen voz y "las prefieren sumisas y cariñosas, que no parezcan putas", mientras los empresarios se ocupan de asegurarle la salud al que paga: "Los tratantes inyectan antibióticos una vez al mes a las prostitutas para proteger a los clientes que en general se niegan a usar condón. Costumbre que genera un problema de salud tremendo para ellas, pues las hace resistentes a los medicamentos más potentes". La trata de personas, documentada en 175 naciones, demuestra las debilidades del capitalismo global y la disparidad provocada por las reglas económicas de los países más poderosos, pero sobre todo revela la normalización de la crueldad humana y los procesos culturales que la fortalecieron. [...]

CIRCULO EMPRESARIO

[...]

–¿Por qué cree que los hombres insisten con la compra de sexo? ¿Le llama la atención esa necesidad de los clientes de que ellas no parezcan forzadas?

–La prostitución es un producto cultural. Siglos atrás, cuando a las mujeres se les consideraba seres inferiores y sin derechos, el patriarcado estipuló que el placer sexual es eminentemente masculino y que la obligación de proveerlo es eminentemente femenina. Así heredamos esta visión arcaica de que

los hombres son como animales incapaces de controlar su libido (yo no creo que lo sean) y que las mujeres son a la vez provocadoras de esa libido incontrolable y corresponsables de la violencia que reciben a raíz de esa supuesta incapacidad masculina para controlarse. Lo cierto es que la cultura ha asimilado la violencia sexual como algo inevitable y tanto hombres como mujeres de todo el mundo justifican diariamente la existencia de esclavas sexuales como un método para evitar que las "mujeres buenas y decentes" sean violadas. En ese contexto la prostitución nace como un producto comercial en que las mujeres y niñas están a la venta para facilitar la vida de los hombres.

–Usted habla de un sistema de la esclavitud. ¿Qué dice de toda la otra versión que muestra al comercio sexual como un lugar de intercambio de poderes, glamour y placer?

–Hombres y mujeres somos a la vez víctimas y reproductores de esos paradigmas. La prostitución nace como una estrategia de sometimiento y esclavitud de las mujeres, luego se glamoriza para convertirla en un supuesto oficio en el que para tener poder debés a tu vez explotar a otras mujeres y niñas. Es un sistema de esclavitud perfecto porque su discurso alega que las mujeres tienen la voluntad de ser objetos de placer a voluntad de un tercero. No me extraña nada la actitud masculina, los hombres son también víctimas de estos valores culturales; lo que me extraña es que no seamos capaces de rebasar el viejo discurso de que la prostitución es un acto de libertad sexual, cuando millones de personas son víctimas de ese discurso mientras unas cuantas viven de él. La verdadera libertad sexual y erótica es que nadie se vea forzado a nada y que los hombres aprendan a relacionarse eróticamente desde la equidad, no desde la desigualdad. [...]

Países record

Tailandia, Camboya y Japón son los tres países asiáticos donde más se consume la prostitución: el 70 por ciento de los hombres pagan por sexo. Tailandia, a pesar de sus leyes contra la trata y la prostitución forzada, recibe 5,1 millones de turistas sexuales al año, y según Ecpat entre 450.000 y 500.000 hombres locales pagan por tener sexo con adultas y menores de edad. En Europa, España encabeza la lista de países consumidores de prostitución. En México, los centros turísticos como Cancún, Playa del Carmen y Acapulco reciben cada vez más visitantes norteamericanos y canadienses en busca de sexo con mujeres jóvenes, dóciles y obedientes, como pude comprobar en una de mis noches de investigación en los centros nocturnos de Cancún. [...]

Publicado en *Página 12*, suplemento "Las 12", 18 de marzo de 2011
Artículo completo en: http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/las12/13-6389-2011-03-18.html.

- ¿Cuáles son las primeras emociones e impresiones que les causa el artículo? ¿Qué es lo que les genera esas impresiones? ¿Qué derechos se ven vulnerados con la trata de personas?
- ¿Qué actores o sectores están involucrados, según este artículo, en la trata de personas? ¿Qué beneficio obtiene cada uno? ¿Por qué es importante para la entrevistadora, Liliana Viola, corregir la expresión "monstruo sin cabeza" por la de "crimen organizado"? ¿Qué consecuencias expresa cada afirmación?
- ¿Por qué creen que la entrevistada, Lydia Cacho, sostiene que la trata de personas es el "sistema de esclavitud perfecto"? ¿Por qué la autora del libro, Lydia Cacho, dice que la trata de personas es una forma de esclavitud perfecta?
- Pensando desde una dimensión social el delito de la trata de personas con el fin de la explotación sexual ¿Qué lugar ocupan los hombres? ¿Y las mujeres? ¿Qué ideas, falsas creencias o representaciones de la sociedad creen ustedes que ayudan a no cuestionar la trata de personas como un sistema esclavo?

- ¿Por qué creen que la entrevistadora sostiene que la trata de personas "demuestra las debilidades del capitalismo global"? ¿Qué vínculos puede reconocer entre el delito de la trata de personas y el mercado capitalista?

En base a lo discutido, se puede proponer a los estudiantes que realicen un mapa conceptual del delito de la trata retomando los conceptos que crean más relevantes, los actores que intervienen, las falsas creencias sociales que contribuyen a su naturalización, el lugar de hombres y mujeres, etc. Finalmente, se pueden compartir los cuadros conceptuales resaltando las similitudes y diferencias. Aquí es importante comenzar a poder definir al delito de la trata no como un mero hecho aislado que sólo involucra a los tratantes, sino como un delito complejo que encuentra en algunas lógicas culturales y otras económicas la base para su desarrollo.

Segundo encuentro

Orientaciones para docentes

En este segundo encuentro vamos a invitar a los y las adolescentes a reflexionar sobre los distintos componentes de la trata: ofrecimiento, captación, desplazamiento y recepción de las víctimas, privación de su libertad y explotación, partiendo de dos historietas que narran casos hipotéticos. El análisis de estos componentes va a permitir identificar con más precisión el proceso que viven las víctimas de trata, y reflexionar sobre la compleja trama de condiciones económicas, políticas y socioculturales que se entrelazan para generar y reproducir esta problemática, todavía hoy socialmente invisibilizada (ver página 127).

Se sabe que el ofrecimiento y la captación se realiza a través de distintas formas de engaño. Los tratantes realizan un primer contacto ofreciendo a las personas grandes oportunidades laborales, que muchas veces incluyen viajes, y hasta matrimonios en el extranjero dando como referencia de contacto un celular, un correo electrónico o bien el contacto es personal. Estos contactos pueden hacerse a través de las redes sociales, rastreando datos e informaciones personales de las potenciales victimas, estableciendo contactos a través de terceros (supuestos candidatos amorosos por ejemplo) o simplemente a través de conocidos. Muchas veces a partir de la información que adolescentes y jóvenes publican en las redes sociales acerca del estado de sus relaciones con los adultos y pares, los tratantes aprovechan para engañar apareciendo como personas de confianza que ofrecen ayuda o salida frente a los vínculos conflictivos.[63] También utilizan avisos en los comercios que ofician como agencias de empleo o suben anuncios a Internet. Las ofertas de trabajo son generalmente como niñeras, modelos, atención en tiendas, costureras en talleres, acompañantes de ancianos, promociones publicitarias, atención en restaurantes, etc. Otros mecanismos de captación que los tratantes utilizan son el secuestro o la oferta de dinero a padres, parientes o tutores con el fin de explotar a niños y adolescentes.

Los reclutadores tratan de provocar la fuga del hogar de niñas, niños y adolescentes, para aumentar la vulnerabilidad de la potencial víctima y facilitar su captura. Asimismo aprovechan el hecho de que una niña se aleje de su hogar, por cualquier motivo, para capturarla y someterla. Las redes se valen de la incertidumbre que generan estas situaciones donde se suele postergar la denuncia a la policía perdiendo así tiempo valioso en que una persona puede ser trasladada al margen de toda actividad policial.

Puede ocurrir que los reclutadores sean personas conocidas, vecinos, compañeros de estudio o trabajo, que se aprovechan de los lazos de afecto, de la confianza y vulnerabilidad de las personas. Utilizan el engaño y la coerción para convencer y presionar a las víctimas. En este sentido, es importante reconocer que la gran mayoría de las mismas son mujeres, niñas o adolescentes, y en su gran mayoría son hombres los que consumen

63 En relación a esto proponemos leer las actividad sobre el uso seguro de Internet en el cuaderno *Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria*, Serie Cuadernos de ESI (pág. 102), disponible en http://www.me.gov.ar/me_prog/esi/doc/esi_secundaria.pdf.

y pagan. Es interesante reflexionar aquí sobre la figura del "cliente", que suele estar socialmente invisibilizado como componente de la cadena de la trata de personas; también esto revela la desigualdad de género que implica una relación de poder donde la mujer está subordinada muchas veces a la dominación masculina.

En cuanto al desplazamiento, no necesariamente la trata implica el traslado hacia otro país, ya que puede darse simplemente un desplazamiento hacia otro distrito, localidad o provincia que la víctima no conoce. Puede trasladarse por sus propios medios o bien ser desplazada a la fuerza, tránsito en el cual puede sufrir abusos y violencia. El permanente cambio de destino de las víctimas de trata, es un medio que utilizan las mafias para evitar que las identifiquen. Si hay cruce de fronteras, estamos frente a un caso de trata internacional. La entrada a otro país no siempre implica tráfico de personas (es decir, entrada ilegal a otro país) ya que la víctima puede estar viajando voluntariamente, convencida de falsas promesas, con su pasaporte y visa en regla. No obstante, los migrantes que requieren de documentos falsos son las víctimas preferidas de los tratantes, ya que aprovechan esta situación para brindarles pasaportes y visas falsas y de esta manera extorsionarlas con deudas que nunca podrán cancelar.

La privación de la libertad es mencionada en el Protocolo de Palermo como un componente central del problema de la trata de personas, ya que anula la voluntad de la víctima mediante la amenaza, la fuerza, el fraude, la coacción, el engaño, el abuso y otros mecanismos de control. La generación de deudas impagables por gastos de traslado, alojamiento, alimentos y otros, adelantados por el rufián, se convierten en los primeros eslabones del encadenamiento. También el secuestro de documentos, la provocación de adicciones, la seducción y manipulación emocional, la amenaza y la manipulación de información son otras de las estrategias utilizadas para mantener privada de su libertad a las víctimas. Esto, junto con el continuo cambio de destino, hace que las víctimas muchas veces se sientan perdidas en tiempo y espacio. Otro de los recursos utilizados es impedir que ellas o ellos accedan a papel y lápiz como forma de impedir todo tipo de comunicación.

En relación con la explotación en tanto último de los componentes mencionados, la Ley 26.842 de diciembre de 2012 elimina el consentimiento de las víctimas, cualquiera que sea su edad, para eximir de responsabilidad al tratante. La Ley anterior de 2008 presumía que no podía haber delito de trata si las víctimas mayores de 18 años habían supuestamente prestado su consentimiento. Pero la modificatoria, libera a las personas adultas de tener que demostrar que no consintieron su propia explotación.

Actividad 1

En esta primera actividad distribuimos en grupos las siguientes historias, construidas en base a hechos ocurridos en distintas provincias del país. Es importante reconocer la diversidad de emociones y sentimientos que pueden despertar en los y las adolescentes eventos como los relatados, y tener en cuenta la necesidad de habilitar un espacio para poder expresar y compartir sus inquietudes, preocupaciones, ansiedades, enojo, miedos, y otros sentimientos como la solidaridad, la empatía con las víctimas y el deseo de justicia frente a estas situaciones.

Verónica: una historia ignorada

Verónica tiene unos 13 años, está vestida como "prostituta", tiene la cara demacrada, bañada en llanto y piensa desesperadamente "¿Qué puedo hacer? ¿A quién puedo pedirle ayuda?". Mientras ella está perdida en sus confusos pensamientos dentro de esa pequeña, fría y oscura habitación, aparece Víctor, un hombre corpulento, sin vueltas, con una violencia siempre a punto de estallar. La empuja hacia el bar. Verónica se golpea contra la barra. "Ahora a trabajar! Que ya empiezan a llegar los clientes!!" . Apenas el tiempo en que tarda una lágrima en deslizarse hacia la irrecuperable nada, llega este hombre, el de siempre, más grande que Víctor y más desagradable. Ella restregándose los ojos se mete en la habitación con él.

Cuatro meses atrás, Verónica vivía con su mamá en una casita en las afueras de los barrios más periféricos de la capital de Tucumán, una zona más rural que urbana. Desde la casa se veían a lo lejos los cerros, y alrededor rondaban las gallinas, un par de perros huesudos, algunos chivos. Los hermanitos menores de Verónica acostumbraban a perseguir y molestar entre risas al perro más pequeño, mientras que los otros se encargaban de buscar el agua en los bidones, lavar la cacerola y los jarritos de aluminio para preparar lo que ese día pudieran conseguir para comer. La mamá solía mandar a Verónica al pueblo a pedir fiado un kilo de harina, si no podía pagarla.

Un mediodía como tantos otros, Verónica se encaminó al pueblo. No era lejos, unos 3 kilómetros, y a ella le gustaba salirse de esas tareas domésticas siempre iguales a sí mismas. Disfrutaba mirar el punto de encuentro entre los cerros y el cielo. Se imaginaba que toda esa línea azul de horizonte desparejo, era distinto a todo lo conocido y que al traspasarlo algún día podría conseguir realizar sus sueños... En el camino al pueblo sintió un auto cercano y lento, pero no le prestó demasiada atención porque por esa ruta perdida también pasaban camionetas y algunos autos viejos además del tractor de Don Pancho, el vecino. Le pareció que ya había visto ese coche alguna otra vez. El conductor se acercó y bajando la ventanilla le preguntó a dónde iba. Ella lo miró medio desconcertada y medio tímida. Le agradeció y le dijo, "No, está bien". El hombre insistió, que no le costaba nada, que también iba al pueblo. "Además, vos vivís detrás de esos álamos, ¿no? Con tu mamá y tus hermanos, ¿no? Mirá, yo sé que necesitan una ayuda. Justamente te quería contar…tengo un trabajo para ofrecerte. Y pagan bien". No lo pensó más, además el señor parecía bueno, de la zona. Se subió al auto, total era para enterarse bien de qué se trataba mientras llegaban al pueblo.

Un par de días después, Verónica va dormida en la parte de atrás de una camioneta. Dos hombres van adelante. La camioneta atraviesa raudamente una zona que parece un desierto, parece el desierto patagónico de tanto viento que sopla. Se ve un cartel que dice: "Caleta Olivia 367 km". El golpeteo del ripio la despierta. Descubre que tiene atadas las manos, quiere gritar y no puede. Está casi desmayada del miedo. No sabe dónde está ni adónde la llevan, ni quiénes son esos hombres, ni cómo llegó ahí. Tiene frío y se siente morir.

La camioneta entra en un predio. Al fondo, detrás de una enramada abundante, se ve una casona baja, vieja, con un cartel que dice "Bar – Hotel". Dos hombres están allí afuera esperando. Bajan a Verónica de la camioneta. Hay otras chicas como ella, algunas más grandes, mirando por una ventana. Verónica se resiste con todas sus fuerzas, llora, la arrastran dentro de la casa, dentro de una habitación muy pequeña, fría y oscura. Intenta abrir la puerta pero no puede.

Unos días después, Verónica habla con Susana y Luciano en el sucio baño del hotel. Susana cuenta que llegó allí desde Formosa engañada por su novio, quien le había propuesto que se mudaran al sur porque había más trabajo, "¡se gana mucha más plata, ya vas a ver!", le había jurado. Resulta que su novio era amigo de este tal Víctor; trabajaban juntos en este negocio, le había dicho mientras la llevaba al Bar – Hotel para no volver nunca más. Luciano cuenta su triste historia: al fin y al cabo, otro engaño para salir de la miseria en la que vivía en La Quiaca.

¿Y esto es trabajo?

Leo está en el Cyber como todos los viernes cuando salen del turno tarde. Está súper concentrado en la máquina 3. Desde la 5, Ramón le insiste una y otra vez, riendo: "¡Leo! ¡Mirá esto! ¡Es increíble, mirá!". A lo que Leo responde ya con tono de punto límite: "¡Dejáme de jorobar! ¿No ves que estoy chateando?" Tiene 16 años y dentro de dos años terminaría el secundario… si todo va bien, si no se lleva tantas materias, si puede dejar de andar buscando trabajo, si puede comprarse los apuntes, si en la casa lo dejan tranquilo para estudiar, si… si….si…

En la pantalla de la 3 se lee:

Beto: " ¿Cómo van las cosas con tus viejos?"

Leo: "Y…mal como siempre, el viejo sin laburo se pone más pesado..."

A los veinte minutos, Leo sale del Cyber, ya ni escucha a Ramón. Se va pensando que sería bueno conocerlo a Beto, que ya hace rato le viene diciendo que lo puede ayudar, que en la Argentina hay mucho trabajo. Parece un buen tipo y viene chateando desde hace tres meses. No es poco tiempo. Ya conocen bastante uno del otro. Sobre todo, Beto de Leo.

Dos semanas después, Leo y Beto, un hombre de unos 40 y pico de años, están comiendo unas hamburguesas en un bar. Beto le dice: "Yo ya te conté de mi familia, estamos en un buen negocio de venta de ropa en Buenos Aires… podría conseguirte un trabajito. Pero hay que viajar. Vas a necesitar tu documento…". Leo lo escucha. Conversan largo rato. Ya se acabaron las primeras hamburguesas y Beto invita una segunda vuelta.

Leo está decidido. Vuelve a su casa y saluda a su mamá. Las zapatillas nuevas no pueden pasar desapercibidas entre los grises de su ropa desgastada. Pregunta la mamá: "¿Y eso? ¿De dónde lo sacaste?" Leo le responde algo no muy comprensible, con un gesto de no querer escuchar y se mete en la habitación. Tirado en una de las camas piensa una y otra vez "Le voy a decir a Beto que me dé ese laburo. ¡Estoy harto de esto!"

Bueno, el día ha llegado. Beto y Leo caminan juntos; se acercan a la furgoneta. El documento de Leo se le escurre de las manos en el momento en que suben a la "carroza" que los llevará "al cielo". Hay otros muchachos y familias de la zona y de más al norte. Todos apretados, los codos en las costillas del otro, las caderas peleando por su propio y necesario espacio, los niños entre las piernas de las madres. La trastabillada furgoneta avanza lento por la ruta, mientras se aproxima a la frontera. Un cartel anuncia esperanzador: "Aguas Blancas 27 km".

El piso frío del taller los espera, con restricciones más amenazadoras que las de la furgoneta. El trabajo de 12, 14 horas. El hambre, el cansancio mortal y la pregunta que se pierde entre el ruido encerrado: "¿Cómo hago para salir de esta?".

Posteriormente, los grupos pueden avanzar en el análisis, respondiendo las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es la situación de vida de cada uno de los protagonistas de estas historias? Describan cada caso, teniendo en cuenta el contexto de vínculos familiares de Verónica y de Leo, los posibles lazos de sus familias con el entorno barrial o comunitario, la situación escolar de Leo y de Verónica, la situación laboral y económica familiar, etcétera. También pueden imaginar otros elementos que no estén presentes en la historia.
- ¿Cómo imaginan que se vienen sintiendo con sus vidas Leo y Verónica antes del momento de la captación? Describan brevemente los sentimientos de cada uno.
- ¿Cuál es la modalidad de captación usada en cada caso? ¿A qué medios recurren los reclutadores?
- ¿Qué similitudes encuentran en los mecanismos utilizados para el desplazamiento y privación de la libertad de Verónica y de Leo?
- ¿Qué opinan acerca dela presencia de un varón de 14 años en la "casa" a la que llevan a Verónica?

Imaginen cómo fue la comunicación por chat entre Leo y Beto: qué cosas compartieron sobre sus propias vidas, que información le dio Leo a Beto, qué recaudos pudo haber tomado Leo antes de conocerlo a Beto personalmente.

- ¿A quién podría pedir ayuda Leo?
- Busquen noticias periodísticas sobre casos de trata con fines de explotación laboral producidos en su localidad y/o provincia. Investiguen qué medidas de protección legal existen para los migrantes a nivel laboral en el país.
- Busquen noticias periodísticas sobre casos de trata con fines de explotación sexual producidos en su localidad y/o provincia. Lean y reflexionen sobre la Ley de Prevención y sanción de la Trata de personas y asistencia a sus víctimas (26.364, del año 2008) y su modificación mediante la Ley 26.842 de 2012. Investiguen sobre los recursos e instituciones locales y nacionales a las que pueden recurrir frente a esta problemática.

Para cerrar la actividad se pueden elaborar otros desarrollos posibles para estas historias, proponiendo modificaciones para el momento del ofrecimiento y la captación. Es importante que se reconozcan y se reflexione sobre aquellas circunstancias que hacen que una o un adolescente o joven sea más vulnerable sin necesariamente caer en conclusiones que estigmaticen a los sujetos y muestre que muchas de esas circunstancias pueden afectar a los adolescentes y jóvenes más allá de la condición social.

Actividad 2

El propósito de esta segunda actividad es profundizar en el tema del ofrecimiento y la captación o reclutamiento como el momento de mayor potencia para instrumentar a los y las adolescentes con el fin de protegerse, saber discernir situaciones de riesgo tanto para ellos como para amigos/as o conocidos. Se trabajará con avisos clasificados, de medios gráficos y de Internet, que muchas veces son utilizados como anzuelos para el reclutamiento.

Como docentes podemos enseñar a chicos y chicas a tener algunas precauciones:

- Si ven un anuncio de trabajo que les parece muy bueno y llaman por teléfono, es importante que averigüen todos los datos posibles sobre la persona de contacto y sobre la oferta de trabajo, como por ejemplo nombre y apellido de las personas encargadas, lugar de la empresa o comercio, etcétera y toda otra información que se les ocurra preguntar sobre la oferta laboral. Hay que dejar todo bien anotado para que la familia esté enterada y también para poder obtener más datos (por ejemplo, si la oferta es para servicio doméstico en otra ciudad, preguntar por el apellido y teléfono de la gente de la casa y llamar para comprobar su existencia).
- Nunca firmen algo si no los acompaña un adulto responsable que los pueda ayudar a entender bien la oferta laboral.
- No entregar nunca el propio Documento Nacional de Identidad (o similares si vienen de otro país) frente a estas situaciones inciertas.
- Cuando les ofrecen trabajos maravillosos por Internet, no tienen que mandar información personal: hay que pedir datos previamente.

Los adultos, ya seamos familiares, amigos o docentes, podemos ser de gran ayuda para los chicos y las chicas cuando tienen dudas sobre estas cuestiones. Por eso, recordemos que es importante escucharlos con respeto y evitar que la primera respuesta sea un reto. Si somos intolerantes, podemos hacer que se alejen. En cambio, si los escuchamos con paciencia, van a poder confiar en nosotros y así podremos brindarles la ayuda que necesiten.

Trabajá
en Departamentos VIP de C. Rivadavia

Para chicas trabajo serio y muy bien remunerado. Traslado inmediato, cobertura total. Comunicate con Rodolfo W. escribiendo a: perdeterivadavia@yoohoo.com

¿QUERÉS SER UNA TOP MODEL?

IMPORTANTE EMPRESA COMERCIAL EN LA CAPITAL TOMA **CHICAS ENTRE 18 Y 23 AÑOS**. INGRESÁ A BLOGMODELLS O MANDANOS TU FOTO A: ALBERTO9762@HORMAI.COM.
PODÉS GANAR IMPORTANTES SUMAS DE DINERO.

Decidite ya:
Cubrimos tus gastos de traslado, alojamiento y comida!

SE NECESITAN

niñeras para familias extranjeras en el país

Se toman ***CHICAS DE 18 A 25 AÑOS***
con experiencia en el cuidado de niños.
Trabajo por horas y bien pago.
Se cubren todos los gastos.
Llamar al ***011- 15X 8X4 001X***

GANÁ DINERO
EN TU TIEMPO LIBRE!!!

Agencia de empleo te ofrece muchas oportunidades si sos joven y emprendedor/a. Salidas al exterior y viajes al interior con todo pago. Comunicate con nosotros al 0316- 15X 27X 82X0

SEÑORITA
PARA LOCAL DE VENTA EN EL SUR
Buena remuneración. Pagos diarios, vivienda. Comunicarse con Carlos
06X7 – 15X 739 X426

Los estudiantes analizarán estos avisos u otros que puedan encontrar en medios locales: hacia quiénes están dirigidos, qué referencias ofrecen, que facilidades muestran. Reflexionarán sobre los recaudos y medios de protección que podrían tomar para asegurarse que se trata de ofertas genuinas y cómo conocer las condiciones de empleo. Imaginarán, escribirán y/o representarán historias en las que una mujer y/o un varón adolescente se comunican con alguna de las personas de contacto en estos avisos y qué sucede luego.

Tercer encuentro

Invitaremos a las y los adolescentes a indagar en distintos medios periodísticos, en la página web de la Oficina de Rescate y Acompañamiento a Personas Damnificadas por el Delito de Trata (Ministerio de Justicia, Seguridad y Derechos Humanos de la Nación), en la página web de "Save the children", en la de Periodismo Social (Capítulo Infancia), la Fundación María de los Ángeles y en otros medios, sobre la definición y características de la problemática de trata de personas.

Por ejemplo, pueden explorar cuáles son las provincias con más altos índices de casos de trata registrados, las rutas de circulación, las modalidades de captación más frecuentes, la incidencia de la problemática según el género y edad de las víctimas, el perfil de los "clientes" y toda otra información que resulte significativa para comprender los alcances y características de este delito en nuestro país.

En base a lo investigado, pueden discutir y analizar los determinantes económicos, políticos, socioculturales que se entrelazan para generar esta problemática e indagar cómo se reproduce.

Oficina de Rescate:
http://www.jus.gov.ar/areas-tematicas/trata-de-personas/oficina-de-rescate-y-acompanamiento.aspx
Save the children:
http://www.savethechildren.org.ar/index.php?option=com_content&task=view&id=28&Itemid=64
Periodismo Social:
http://www.periodismosocial.org.ar/area_infancia_informes.cfm?ah=173
Fundación Maria de los Ángeles. Por la lucha contra la trata de personas:
http://www.fundacionmariadelosangeles.org/esp/redes.htm

Finalmente, luego de las investigaciones realizadas y en función de la información producida, proponemos que los estudiantes puedan elaborar mensajes cortos y contundentes, pero que sean innovadores, novedosos y creativos, cuyo destinatario sea la comunidad local y pensando su difusión en los medios (radiales, gráficos, virtuales) para lograr el mayor alcance posible y hacer visible en la sociedad el problema de la trata de personas. Pueden crearse canciones, poesías, videoclips, cortos, historietas, blogs, publicidades, representaciones, etcétera.

Recursos

Oficina de rescate y acompañamiento a las personas damnificadas por el delito de trata. Se reciben denuncias las 24 horas, los 365 días del año.

Llamar al 145 o bien al 011-5300-4014/ 5300-4042, mail: oficinarescate@jus.gov.ar

Ministerio Público Fiscal, a cargo del fiscal general Dr. Marcelo Colombo.
Dirección: 25 de Mayo 179 3º Piso Cap. Fed.
Teléfonos: (011) 4331-2158 / 4331-2223, mail: ufase@mpf.gov.ar

- http://www.mpf.gov.ar/index.asp?page=Accesos/Ufase/ufase1.asp
- http://www.mpf.gov.ar/resoluciones/PGN/2011/PGN-0046-2011-001.pdf

FLACSO

- http://www.crnet.com.ar/sistemas/notas/sitios/ratt.org.ar/144_452_DOSSIER_TRATA_DE_PERSONAS_FLASCO.pdf

UNICEF

- http://www.unicef.org/argentina/spanish/FolletoTrata(final).pdf

Save the Children

- http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/322/TRATA_VICTIMAS.pdf
- http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/291/triptico-profesionales-trata.pdf
- http://www.savethechildren.es/docs/Ficheros/12/Informe_esclavos_puertas_adentro.pdf
- http://www.savethechildren.org.ar/index.php?option=com_content&task=blogsection&id=5&Itemid=34

Fundación María de los Ángeles. Por la lucha contra la trata de personas. (Creada por Susana Trimarco)

- http://www.fundacionmariadelosangeles.org/esp/redes.htm

Anexos

ANEXO 1
Sugerencias para reuniones y talleres de ESI con las familias

Como anticipamos en las "Puertas de entrada" de este material, el trabajo con las familias constituye uno de los pilares fundamentales de la Educación Sexual Integral. Para que la escuela y las familias trabajemos en conjunto, proponemos generar relaciones de confianza, sinceridad y apertura, en las que compartamos tanto los logros como las dificultades en relación a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los jóvenes, y colaboremos teniendo en cuenta los miedos, las necesidades y los deseos de todas y de todos que se ponen en juego en nuestro rol de adultos responsables. Para ello, ofrecemos algunas sugerencias para la realización de reuniones y talleres de Educación Sexual Integral con las familias. El orden en que se las presenta no prescribe necesariamente una secuencia. El o los temas de reunión se elegirán y ordenarán según las necesidades de cada comunidad educativa.

Tema: El derecho a la Educación Sexual Integral en la escuela

Convocamos a las familias, confiados en que estamos cumpliendo con la ley y sabiendo que es responsabilidad de todos y de todas encaminar la tarea de la Educación Sexual Integral, y hacer valer los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Para el planteo de este tema, puede ser de utilidad tener presentes algunos textos legales que fundamentan la Educación Sexual Integral en la escuela:

- La Ley de Educación Nacional N° 26.206[64] plantea, en el artículo 11, inciso P): *"Brindar conocimientos y promover valores que fortalezcan la formación integral de una sexualidad responsable".*
- La Ley N° 26.150[65] crea el Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Su artículo 1 establece: "*Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal…".*
- La Ley de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes Nº 26.061[66] dispone, entre otras cosas, en su artículo 17: *"Prohíbase a las instituciones educativas públicas y privadas imponer por causa de embarazo, maternidad o paternidad, medidas correctivas o sanciones disciplinarias a niñas, niños y adolescentes".*
- La Ley 25.673[67] crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable. En el artículo 2 plantea, entre otros objetivos: *"Alcanzar para la población el nivel más elevado de salud sexual y procreación responsable con el fin de que pueda adoptar decisiones libres de discriminación, coacciones o violencia; contribuir a la prevención y detección precoz de enfermedades de transmisión sexual, de VIH/sida y patologías genitales y mamarias; potenciar la participación femenina en la toma de decisiones relativas a su salud sexual y procreación responsable".*

64 Disponible en: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf.

65 Disponible en: http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res08/45-08.pdf.

66 Disponible en: http://www.derhuman.jus.gov.ar/normativa/pdf/LEY_26061.pdf.

67 Disponible en: http://www.msal.gov.ar/htm/Site/promin/UCMISALUD/archivos/pdf/ley-25673.pdf.

Estos párrafos pueden ser leídos y comentados con las familias. Se pueden ir leyendo, individualmente o en grupos, intentando clarificar el significado de cada punto y tendiendo a vincular estos textos con la realidad que vive la propia comunidad educativa.

Tema: El rol de las familias en la Educación Sexual Integral

No citamos a las familias para prescribirles un rol, o para "bajarles" indicaciones. Lo hacemos porque son nuestros interlocutores genuinos en la educación de sus hijos e hijas.

En este sentido, también podemos acudir a la legislación para fundamentar la necesidad de inclusión de las familias en el trabajo de la ESI:

- La Ley 26.150 establece en su artículo 9: "*Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, con apoyo del programa, deberán organizar en todos los establecimientos educativos espacios de formación para los padres o responsables que tienen derecho a estar informados". Entre los objetivos de estos espacios, se establecen: a) ampliar la información […] en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes; b) promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas; c) vincular más estrechamente la escuela y la familia…".*
- La Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación, establece, en su artículo 7: *"La familia es responsable en forma prioritaria de asegurar a las niñas, niños y adolescentes el disfrute pleno y el efectivo ejercicio de sus derechos y garantías. El padre y la madre tienen responsabilidades y obligaciones comunes e iguales en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de sus hijos. Los organismos del Estado deben asegurar políticas, programas y asistencia apropiados para que la familia pueda asumir adecuadamente esta responsabilidad, y para que los padres asuman, en igualdad de condiciones, sus responsabilidades y obligaciones".*

La propuesta es trabajar en conjunto el "lugar" de las familias en la educación de sus hijos, para establecer puentes entre ambas instituciones. Discutir en conjunto y establecer acuerdos, ayudará a resignificar vínculos y afianzar estrategias comunes.

Tema: La importancia de informar a las familias qué contenidos de Educación Sexual Integral se brindan en la escuela

Explicamos sobre la existencia de los *Lineamientos curriculares de ESI*, y elegimos algunos contenidos para contarles a las familias qué enseñaremos en Educación Sexual Integral.

Es importante que las familias sepan que trabajamos en torno a conceptos y procedimientos, sin disociarlos de los sentimientos, de las emociones y de los valores. Podemos pedirles que, entre todos y todas, lean y repasen esta lista de temas que responden a los contenidos contemplados en los Lineamientos Curriculares de ESI para la educación secundaria:

- La reproducción humana desde una mirada que toma en cuenta las dimensiones biológicas, afectivas, psicológicas, sociales, éticas y espirituales.

- Aprender a tomar decisiones y fortalecer la autoestima.
- Primera relación sexual, el decir "no" frente a la presión de los pares y de los medios.
- Métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad.
- Infecciones de transmisión sexual, como VIH/sida.
- Derechos vulnerados, como acoso, abuso y violencia sexual, maltrato, explotación sexual y trata de personas.
- Roles sociales de mujeres y varones en la historia.
- Desigualdad entre varones y mujeres en la actualidad.
- Construcción social e histórica del ideal de belleza corporal.
- Prejuicios y actitudes discriminatorias vinculadas a la sexualidad.

Es muy importante preguntarles a los asistentes qué temas les parecen relevantes para trabajar en la Educación Sexual Integral. Si fuese necesario, organizamos con las familias futuros encuentros sobre temas más específicos.

Tema: Transmitir a las familias cómo trabajamos los temas de Educación Sexual Integral con los estudiantes

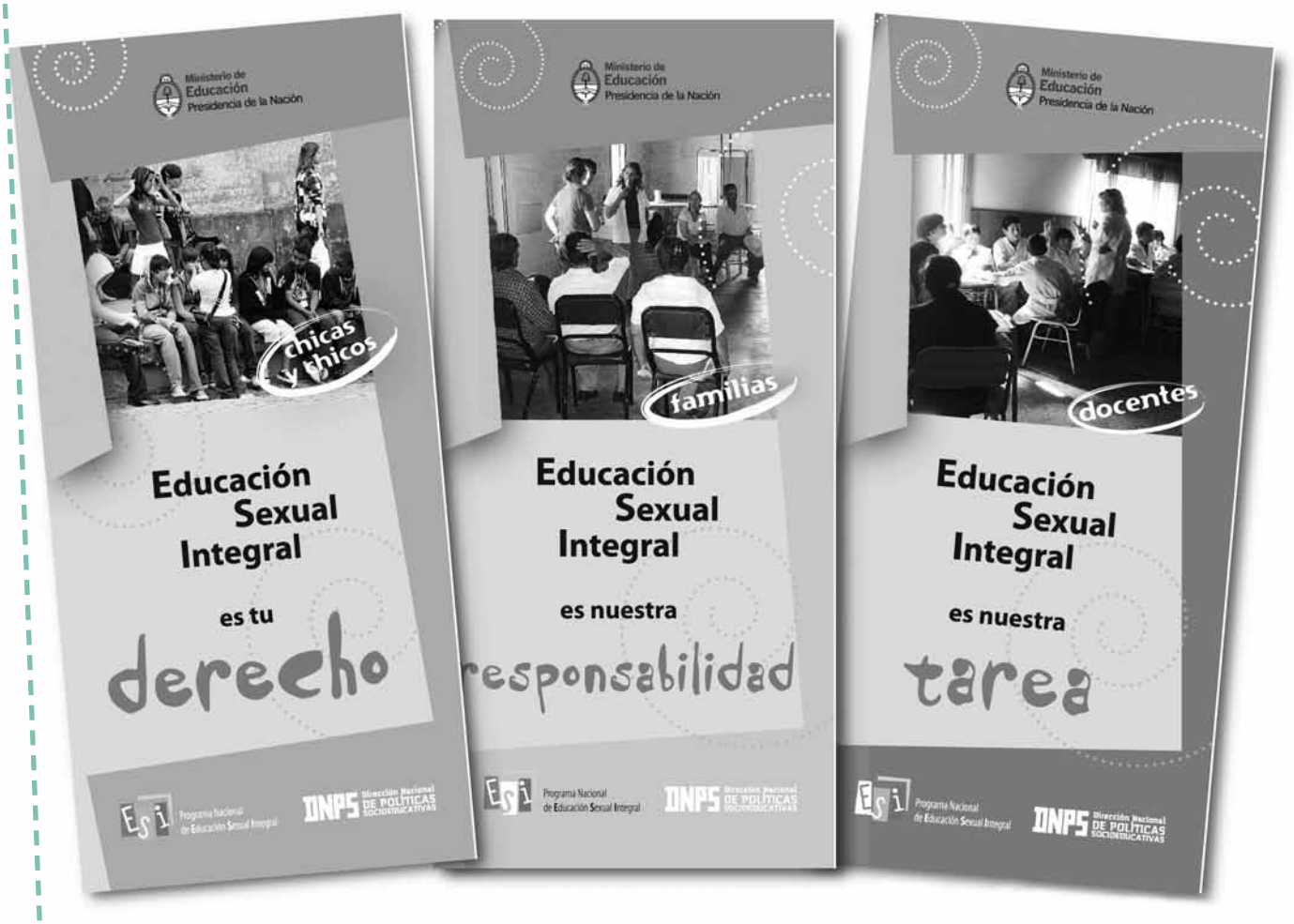
Mostramos alguna actividad que realizaremos con los chicos y las chicas. Puede ser importante y tranquilizador que las familias sepan cómo trabajamos.

Podemos elegir una parte o la totalidad de alguna de las actividades planteadas en este cuaderno, y proponer a las familias realizarlas tal como se las plantearíamos a los estudiantes. Durante el desarrollo de la propuesta, recomendamos ir realizando diferentes "paréntesis", en los que aclaramos a las familias cómo iríamos resolviendo las cuestiones planeadas, con chicos y chicas en el aula.

Tema: Cómo dinamizar y motivar las reuniones con las familias

Siempre incluimos en las reuniones alguna actividad motivadora: discutir sobre alguna escena de una película, escuchar un breve relato, ver una publicidad, conversar sobre un folleto o sobre alguna de las láminas de Educación Sexual Integral. Ante cada propuesta destinamos un tiempo para que todos y todas expongan ideas, dudas y temores sobre el tema.

Podemos tener preparado un juego de los folletos *La ESI es nuestra responsabilidad, La ESI es nuestra tarea y La ESI es tu derecho*; estos materiales fueron distribuido en las escuelas y están disponibles en la página web del Ministerio de Educación de la Nación. Cada uno de estos folletos tiene como objetivo presentar y sensibilizar en la temática de una manera amena y coloquial. Se puede hacer una reflexión conjunta sobre la Educación Sexual Integral, en función de los distintos destinatarios (alumnos y alumnas, docentes, familias) haciendo especial hincapié en el de las familias.



En cuanto al folleto destinado a las familias, podemos:

- Conversar sobre el significado de la palabra "responsabilidad": ¿Quién/es tiene/n responsabilidad? ¿En qué consiste la responsabilidad de familias, docentes y demás adultos en la Educación Sexual Integral? ¿Conversamos en casa sobre estos temas?
- Leer "A qué llamamos ESI en la escuela", destacando el carácter integral de la ESI. Esto significa que no sólo atenderemos aspectos biológicos, sino también psicológicos, culturales, sociales, éticos, espirituales, entre otros.
- Trabajar la pregunta "¿Por qué creen qué es necesaria la ESI?" (parte central, interna del folleto) relevando, antes de la lectura, los saberes previos de los integrantes de las familias. Estos seguramente enriquecerán la propuesta del folleto.
- Con respecto a "¿Por qué la escuela tiene un rol indelegable?", es preciso trabajar con las familias el hecho de que no está en debate la presencia de la Educación Sexual Integral en la escuela, sino cómo construimos puentes de comunicación y diálogo tendientes a garantizar el derecho a la educación en general y a la educación sexual en particular.

Las láminas "Biografías individuales" y "Biografías grupales" pueden ser útiles para acompañar alguna de las propuestas del trabajo con las familias o también pueden constituirse en el centro de una actividad en sí misma, utilizándolas de manera integral o seleccionando alguna de sus caras o situaciones particulares.

En todos los casos, es importante conversar sobre el contenido de las láminas aclarando que dichos contenidos se abordan desde la perspectiva de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Una vez presentadas las láminas, se podrá trabajar sobre alguna cara o situación particular, según el interés de los asistentes. Para ello, podemos utilizar o adaptar algunas de las sugerencias que se encuentran a continuación en el "Anexo 2: Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI").

ANEXO 2
Sugerencias para trabajar con las láminas de ESI

Las siguientes "Guías de trabajo" constituyen algunas orientaciones básicas para trabajar con las láminas. Pueden ser recreadas y enriquecidas por la experiencia docente a partir de las particularidades de cada comunidad educativa. Las láminas y estas guías de actividades no buscan agotar los temas; son una herramienta más entre otros recursos que el docente considere apropiados. Asimismo pueden ser útiles para profundizar algunas temáticas desarrolladas en el presente cuaderno.

Las láminas podrán ser trabajadas en varias clases y espacios, tanto en pequeños grupos, como con todo el grupo. Se las puede utilizar de manera integral o seleccionando alguna de sus caras o sus situaciones particulares sin perder de vista las múltiples dimensiones de los temas abordados.

También pueden constituir un recurso válido para compartir entre colegas en jornadas de capacitación, para enriquecer encuentros con las familias, entre otras acciones.

Para trabajar con las láminas es importante tener en cuenta algunas consideraciones previas:

- Generar climas grupales de confianza y respeto, alentando la expresión y la participación genuina de chicas y chicos.
- En algunos casos pueden surgir risas y/o comentarios en los grupos; es importante tomar en cuenta estas primeras reacciones e integrarlas como parte de la actividad; no negarlas ni sancionarlas.
- En caso de que surjan por parte de los jóvenes preguntas, relatos y comentarios que aludan a cuestiones personales o de otros y otras, es importante distinguir la situación individual del tema general, es decir, se trata de abordar los temas evitando la personalización. Por ejemplo, alguien dice: "Yo no quería, pero ellos me insistían…". La temática que se trabajará en forma general refiere a los diferentes tipos de presiones que, a veces, deben enfrentar los jóvenes. Con respecto al relato de situaciones personales, se recomienda generar espacios de diálogo en forma personal con los chicos y las chicas.
- Cuando se trabaja la Educación Sexual Integral, es posible que aparezcan saberes, experiencias, preconceptos, prejuicios y temores; es importante reconocerlos en uno mismo como primer paso de reflexión y que a partir de este análisis nos permita ampliar miradas y sentidos, sin reducir los temas, la complejidad y la riqueza que implican.
- Es importante tener presente que las temáticas son trabajadas desde la perspectiva de los derechos de niños, niñas y adolescentes. Debemos tomar las situaciones que se presentan como vehículo para conocer, enseñar y reflexionar sobre la integralidad de los derechos, en general, y de los derechos sexuales y reproductivos, en particular.

Desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral, invitamos a compartir sus experiencias. Quienes lo deseen podrán enviarlas a: programaeducacionsexual@me.gov.ar.

Guía de trabajo para la lámina "Biografías individuales"

Frente de la lámina

- ¿Por qué les parece que María y Rubén se presentan así, con la palabra "tengo"?
- Imaginen: ¿cómo son las familias, los grupos de amigos, los vínculos en general de María y de Rubén? ¿Qué problema puede estar teniendo Rubén? ¿Por qué no se animará a contarlo? Si fuéramos amigos o amigas de Rubén, ¿qué le diríamos? ¿Qué podríamos hacer?
- ¿Qué le puede estar pasando a María? ¿Qué podría hacer ella en esa situación? ¿A quién podría recurrir? Si fuéramos amigos o amigas de María, ¿qué le diríamos? ¿Qué podríamos hacer?

- Si el problema supera la posibilidad de nuestra ayuda, ¿con qué personas adultas podemos contar?
- ¿Qué derechos están siendo vulnerados en estos casos? Para trabajar estos temas, el docente puede recurrir al Taller 4: "Vulneración de derechos y abuso sexual en la adolescencia"[68], que aparece en la publicación anterior.
- ¿Qué relación tiene lo que dicen María y Rubén con la Educación Sexual Integral?
- ¿Se animan a armar su propia presentación, con los "tengo" que son importantes para cada uno y cada una de ustedes? ¿Son similares a los de María y Rubén?
- ¿Qué nuevos intereses aparecen en la adolescencia?
- ¿Qué cambios se producen en los vínculos con nosotras y nosotros mismos, amigos y amigas, novios y novias, grupos, familias, otras personas adultas?
- ¿Qué importancia tienen estos vínculos en la percepción de nosotras y nosotros mismos y en las decisiones que tomamos?

Interior de la lámina

Viñeta 1: *"Si vas a ser mamá o papá, tenés derecho a seguir estudiando"*

El enfoque de derechos del que parte la Educación Sexual Integral contribuye a garantizar la inclusión de todas y todos los adolescentes en la escuela, reconociendo la diversidad de sus contextos y situaciones de vida. En este sentido, fortalece el rol de la escuela al orientarlos y acompañarlos en su desarrollo personal y su proyecto de vida.

- Imaginemos las edades que tendrán esta chica y este chico, sus intereses, sus actividades, los grupos de pertenencia, las familias, etcétera.
- Luego, imaginemos la situación previa a la escena representada. ¿Por qué no habrán podido tener en cuenta que les "podía pasar esto"?
- ¿Qué estarán sintiendo con respecto a esta situación? ¿Pensarán y sentirán lo mismo la chica y el chico?
- ¿Cuáles pueden ser las reacciones y las actitudes de sus pares?
- ¿Podrán continuar estudiando en su escuela? ¿Qué les podría ofrecer la escuela a ambos? ¿Qué propuestas podrían hacer ustedes a la escuela si no tuviera ninguna?
- ¿Cómo sentirán esta situación con respecto a sus familias? ¿Cuáles pueden ser las reacciones y las actitudes de sus familiares?
- Este chico y esta chica, ¿conocerán los derechos que tienen? Y ustedes, ¿los conocen?
- ¿Qué les podríamos decir nosotros y nosotras a él y a ella?
- ¿Tenemos amigos o amigas en esta situación? ¿Qué dirán hoy los que ya fueron papás o mamás? Averigüemos.
- Reflexionemos juntos. ¿Pensamos alguna vez en los cambios que implica ser padres o madres en la adolescencia?
- ¿Cómo debieran cuidar y proteger los adultos a los adolescentes y jóvenes?

Viñeta 2: *"Cuidarse es responsabilidad de los dos"*

Desde la Educación Sexual Integral, cuando hablamos de "cuidado" nos estamos refiriendo no sólo al conocimiento y al uso de métodos anticonceptivos y de prevención de ITS, sino también al conocimiento de sí mismo, del propio cuerpo, al respeto hacia la intimidad propia y ajena, al respeto hacia las elecciones propias y de los otros.

- ¿Qué relación habrá entre esta chica y este chico? Imaginemos y dibujemos las escenas previas a este cuadro, como si fuera una historieta, contando cómo llegaron a este diálogo.
- Analicen el diálogo entre ellos. ¿Qué les parece que el chico está queriendo preguntar? ¿Qué mensaje está transmitiendo? ¿Qué implica la respuesta de la chica?
- Supongamos que el chico no quiera usar preservativo, ¿qué podría hacer la chica? ¿De qué modo se estaría cuidando y respetando a sí misma?
- Supongamos que el chico tiene un preservativo, pero la chica le dice que no hace falta usarlo. ¿Qué podría hacer el chico? ¿De qué modo se estaría cuidando y respetando a sí mismo?
- ¿Están ustedes de acuerdo con la afirmación "cuidarse es responsabilidad de los dos"?
- ¿Les parece que las chicas y los chicos de su edad se cuidan para evitar embarazos no oportunos y para evitar infecciones de transmisión sexual (ITS) como el VIH/sida?
- ¿Cuándo deciden usar métodos anticonceptivos y de prevención de las ITS y cuándo no?
- Si el temor o la vergüenza se hacen presentes en esta situación, ¿qué podrían hacer la chica y el chico con esas emociones y esos sentimientos?
- Desde la mirada integral de la ESI, ¿cuándo se cuidan y cuándo no los adolescentes?

Viñeta 3: *"Hay creencias falsas que se repiten de boca en boca. Para poder cuidarte, informate"*

Desde la Educación Sexual Integral, consideramos que las creencias de las personas acerca de la sexualidad constituyen un punto de partida para aprender. Las creencias forman parte de las representaciones sociales que circulan en la sociedad. El término "representaciones sociales" refiere a creencias —algunas falsas— y a visiones socialmente compartidas que orientan nuestros juicios, nuestras emociones y nuestras valoraciones, y regulan nuestras acciones. En general, las representaciones sociales no suelen ser sometidas a crítica, discusión, revisión y análisis, por lo que se cree que esas visiones constituyen "lo normal". Pero para la Educación Sexual Integral es necesario realizar este trabajo de reflexionar sobre ellas y construir nuevos conocimientos que impliquen el cuidado y el respeto propio y el de los demás.

- Imaginemos qué vínculo tienen estas dos chicas y por qué están hablando sobre el tema del embarazo.
- Estas chicas ¿habrán obtenido la información sobre el embarazo de las mismas fuentes? ¿Cuáles pueden ser esas fuentes de información? ¿Por qué piensan esto?
- ¿Por qué se hablará de "creencias falsas"?
- ¿Qué papel piensan ustedes que juegan en la sociedad las creencias, las opiniones y las ideas en relación con la sexualidad de las personas?
- ¿Según ustedes, qué papel juega la información en relación con la sexualidad de las personas?
- ¿De dónde podemos obtener conocimientos científicamente validados sobre la sexualidad?
- Tratemos de recordar de dónde obtuvimos los conocimientos que tenemos en relación con el embarazo y la sexualidad en general. ¿Quién o quiénes nos hablaron sobre esto? ¿O buscamos la información por nuestra cuenta? ¿Dónde?

- ¿Qué cosas nos enseñaron o aprendimos sobre sexualidad que ahora vemos que no son ciertas? ¿Cómo supimos que no eran ciertas?
- ¿Les parece que hay muchos chicos y chicas que se manejan con "creencias falsas" en relación con la sexualidad? ¿Por qué? ¿Cuáles? Si es así, ¿qué propuestas podríamos hacer nosotros y nosotras en relación con esta situación?

Viñeta 4: *"Decidir cuándo y con quién tener relaciones sexuales es tu derecho"*

La Educación Sexual Integral sostiene el derecho a elegir con autonomía y responsabilidad el ejercicio de la propia sexualidad. Para ello, brinda conocimientos e información científicamente validados, y promueve saberes y habilidades necesarias para la toma de decisiones conscientes y críticas en relación con el cuidado del propio cuerpo, las relaciones interpersonales y los derechos.

- Leamos lo que dice una de las chicas. ¿Cuáles podrían ser los motivos por los que a veces se cede a las presiones? ¿Qué podría hacer esta chica para no dejarse presionar por la insistencia?
- En relación con lo que dice el chico, ¿puede suceder esto de sentirse presionados o presionadas por los amigos o las amigas? ¿Sucede habitualmente? ¿Qué podría hacer el chico para no dejarse presionar por sus amigos? ¿Qué tipos de presiones conocés y cuáles se dan en tu entorno?
- En relación con lo que dice otra de las chicas, ¿por qué les parece que habrán tomado la decisión de esperar para tener relaciones?
- Imaginemos las historias de estos chicos y estas chicas.
- ¿Cómo llegan los adolescentes a iniciarse sexualmente?
- ¿Qué les parece la decisión de aquellos y aquellas adolescentes que postergan el inicio de las relaciones sexuales? ¿Qué actitudes tienen varones y mujeres frente a esto? ¿Qué pasa con el entorno de amigos y amigas?
- ¿Creen que las presiones para tener relaciones sexuales afectan sólo a los varones, a las mujeres o a los dos? ¿Se trata del mismo tipo de presiones o son distintas?
- ¿Qué cosas sentimos que son importantes tener en cuenta cuando los adolescentes deciden tener relaciones sexuales? ¿Qué actitudes tienen varones y mujeres frente a esta situación?

Viñeta 5: *"Tenés derecho a recibir información y a participar activamente en las clases de educación sexual en tu escuela"*

La Educación Sexual Integral sostiene el derecho a la participación de los adolescentes en un clima de respeto y de diálogo permanente, fortaleciendo la construcción de autonomía y de responsabilidad para vivir la sexualidad —entendida en un sentido amplio— en forma plena.

- Lo que dice la adolescente sobre el preservativo (que los varones dicen que no sienten), ¿les parece que es así? ¿Podemos pensar esto como una "falsa creencia"?
- ¿Qué respuesta le darían al chico que pregunta "hasta cuándo es necesario usar preservativo en la pareja"?
- ¿Por qué dirá el otro chico que con las personas conocidas también hay que cuidarse?
- ¿Qué les parece que dicen, en general, los chicos y las chicas de su edad sobre el preservativo y su uso?

- En este cuadro se habla del "cuidado". ¿Todos hacen referencia a una misma idea de cuidado? Rápidamente pensamos que cuidarse es usar preservativo, pero ¿de qué otra manera, qué otras actitudes y qué decisiones están relacionadas con el cuidado? ¿El cuidado es sólo una cuestión de prevención o puede ser una cuestión de respeto y afecto por el otro o la otra y por una o uno mismo?
- Para trabajar estos temas, el docente puede recurrir al "Taller 2: Infecciones de transmisión sexual: VIH/sida", de la publicación anterior de Educación Sexual para la secundaria (p. 85).
- Piensen y enumeren varias razones por las cuales es importante trabajar Educación Sexual Integral en la escuela.
- ¿Qué es lo que los adolescentes, los docentes y la escuela como institución pueden aportar para favorecer este trabajo?
- ¿Por qué les parece que participar activamente en las clases de Educación Sexual Integral de sus escuelas es un derecho? ¿Qué propuestas en relación con la participación pueden hacer? ¿Qué propuestas pueden hacer para difundir los temas de la Educación Sexual Integral entre otros jóvenes de su comunidad?

Reverso de la lámina

- Acerca de "¿Cómo nos cuidamos?", se mencionan cuatro modos de cuidado de sí mismo y de los demás. ¿Qué piensan sobre cada uno de ellos? ¿De qué otras formas les parece que uno se cuida? Den un ejemplo para cada uno de ellos.
- ¿Qué métodos anticonceptivos y de regulación de la fecundidad conocen? ¿Cuáles son las ventajas y las desventajas de cada uno de ellos?
- Si hay discrepancia en la información en el grupo, ¿cómo podríamos resolver esto? ¿A qué fuentes de información podemos recurrir?
- Además de los datos de contacto propuestos en la lámina, ¿qué instituciones y organizaciones de tu comunidad trabajan en estos temas y pueden ser consultados?
- ¿Por qué les parece que es importante tener en cuenta cada uno de los cinco pasos que muestra la lámina para el uso del preservativo? ¿Agregarían algún otro paso?
- En cuanto al uso del preservativo en una relación, ¿quién o quiénes lo deciden?
- Piensen y enumeren qué cosas facilitan su uso en una relación sexual.
- Elaboren una propuesta de comunicación para su comunidad sobre la siguiente información: "El preservativo es el único método que, además de un embarazo no deseado, previene las infecciones de transmisión sexual, como el VIH/sida"; tengan en cuenta las "creencias falsas" ya trabajadas que obstaculizan el uso del preservativo. Les proponemos que los mensajes apelen a vivencias, emociones, temores, conflictos y vínculos. Procuren no caer en mensajes moralistas y digan las cosas por su nombre.

Guía de trabajo para la lámina "Biografías grupales"

Frente de la lámina

- ¿Qué opinan sobre lo que dicen los chicos y las chicas en sus carteles?
- Los carteles, ¿tienen relación con las situaciones de igualdad y desigualdad de derechos entre varones y mujeres? ¿Por qué será?
- ¿Se sienten representados o representadas por los temas de la lámina?
- ¿Cuáles les interesa profundizar? ¿Por qué?
- ¿Qué opinan sobre la disposición de la imagen, ya que, al rotar la lámina, se permite la lectura desde distintos ángulos?

- ¿Por qué les parece que se reitera y cuál será el sentido de la expresión: "Tus derechos, se mire por donde se mire"?
- ¿Qué otros carteles podríamos armar y qué dirían?
- ¿Qué otros temas les interesan y quedaron sin abordar?

En caso de que alguien comente haber vivido alguna experiencia vinculada con el maltrato o el abuso sexual mientras se desarrolla la clase, es importante adoptar una actitud de escucha y respeto; luego, generar una instancia particular para seguir conversando. Asimismo, proponemos plantearles la situación a colegas y al equipo de conducción con la finalidad de planificar la estrategia de intervención más adecuada.

Reverso de la lámina

Trabajar sobre los derechos de la niñez y la adolescencia en general y los derechos sexuales y reproductivos en particular implica no sólo informar acerca de las normas y las instituciones relacionadas a su cumplimiento sino también formar para promover cambios en las relaciones vinculares, en la vida cotidiana y por ende en nuestra sociedad.

En la lámina aparecen explícitas las siguientes preguntas:

- ¿Alguna vez se sintieron discriminados o discriminadas por alguna de estas causas? ¿Qué actitudes, palabras y gestos de la vida cotidiana piensan que son discriminatorios? ¿Se reconocen haciendo alguna de estas cosas?
- ¿Cómo expresan sus sentimientos? ¿Por qué algunas veces les cuesta decir lo que sienten? ¿Con quiénes hablan sobre sexualidad? ¿Qué le preguntarían sobre estos temas a una persona adulta de confianza?
- A veces, los chicos y las chicas tienen relaciones sexuales para quedar bien frente a los amigos, las amigas o la persona con la que salen. ¿Alguna vez se sintieron presionados o presionadas? ¿Cómo lo vivieron?
- Frente a una situación de abuso sexual y violencia existen leyes e instituciones que nos protegen.[69]

Para seguir reflexionando

- ¿Qué son los derechos? ¿Pueden dar ejemplos de ellos? ¿Dónde se encuentran explicitados? (Convención Internacional sobre los Derechos del Niño).
- ¿Qué son los derechos sexuales y reproductivos?
- ¿Qué opinan sobre los derechos que aparecen enunciados? ¿Podemos relatar ejemplos de ellos? ¿Creen que se cumplen esos derechos? ¿Por qué?
- ¿Qué derechos son importantes para ustedes y no aparecen en la lámina?
- ¿Qué podemos hacer para concientizar a quienes nos rodean (escuela, amigos y amigas, familias, otros sectores) sobre estos temas?
- ¿Cuáles son las obligaciones de las personas adultas en cuanto al cumplimiento de los derechos de los niños, las niñas y los jóvenes?

69 Sobre esta temática se puede profundizar consultando los talleres 3 y 4 propuestos en el cuaderno anterior de la serie Cuadernos de ESI: *Educación Sexual Integral para la Educación Secundaria* (págs. 97 y 105).

ANEXO 3
Guía para una atención integral de adolescentes
Programa Nacional de Salud Integral en la Adolescencia

En 2006, se sancionó la **Ley Nacional 26.061** de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes.

Esta norma rige en todo el territorio nacional e impone la obligación de respetar su condición de sujeto de derecho y tener en cuenta su edad, grado de madurez, capacidad de discernimiento y demás condiciones personales (art. 3 incisos a y d).

Servicios amigables

La salud y el desarrollo de los adolescentes requieren una visión compartida y acciones complementarias junto a una atención interdisciplinaria, la participación del adolescente y su comunidad. Por ello, deben acceder a servicios de salud donde se les brinde prevención, promoción y asistencia acordes con su estado madurativo y sus circunstancias vitales.

La consulta a cualquier miembro del equipo de salud, independientemente de su función específica, debe asegurar al adolescente un ámbito de confiabilidad (confianza en los profesionales, centros de salud y/o institución), confidencialidad (acorde al secreto médico) y privacidad, informando de las excepciones cuando la responsabilidad deba ser compartida con sus padres o representantes.

Es deseable que cada adolescente contacte al sistema de salud acompañado por un adulto de confianza, de preferencia sus padres. Sin embargo, cuando esto no es posible, es función de los integrantes del equipo de salud asegurarle las condiciones para acceder al ejercicio pleno de su derecho a la salud.

Los derechos en juego en la consulta con adolescentes

La consulta con adolescentes es diferente de la consulta pediátrica: puede presentarse solo o acompañado. En ambos casos, el equipo debe garantizar el acceso al sistema, respetando el *derecho a la salud*, a la *autonomía* y a la *confidencialidad* del joven. El adolescente, como sujeto de derechos, cuenta con las mismas garantías que los niños y los adultos durante la consulta.

Los deberes y los derechos que se ponen en juego toda vez que un adolescente se presenta solicitando atención en salud son:

Derecho a la Salud de Niños y Adolescentes

Las estructuras institucionales y la Justicia entienden por salud no sólo la ausencia de enfermedad, sino el nivel más elevado de bienestar físico, mental y social (OMS).

La **Convención sobre los Derechos del Niño** (CDN), ratificada por la Argentina a través de la Ley **23.849**, contempla que:

Los niños (toda persona menor de 18 años) tienen derecho a disfrutar del más alto nivel posible de salud y de servicios para el tratamiento de las enfermedades y la rehabilitación (art. 24).

Nuestra legislación a través de la **Ley 26.061** de Protección Integral de los Derechos de los Niños y Adolescentes, reconoce en su artículo 14 que:

> Los organismos del Estado deben garantizar "el acceso a servicios de salud, respetando las pautas familiares y culturales reconocidas por la familia y la comunidad a la que pertenecen siempre que no constituyan peligro para su vida e integridad" (inc.a) y afirma que "las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la atención integral de su salud, a recibir la asistencia médica necesaria y a acceder en igualdad de oportunidades a los servicios y acciones de prevención, promoción, información, protección, diagnóstico precoz, tratamiento oportuno y recuperación de la salud".

Una de las últimas leyes en materia de salud, la **Ley 26.529** (Ley de Derechos del Paciente, Historia Clínica y Consentimiento Informado) establece que:

> Existe, hacia todo paciente, pero prioritariamente para con los niños y adolescentes, un deber de asistencia (art. 2 inc. a) sin ningún tipo de menoscabo o discriminación.

Derecho a la Autonomía Personal

La autonomía significa tomar propias decisiones sin injerencias de los demás. De esta forma, se reconoce un marco de libre decisión sobre la propia vida y el propio cuerpo, que impide al Estado —y a otros sujetos— interferir negativamente con sus decisiones y acciones libremente adoptadas.

¿Los adolescentes son autónomos respecto de las decisiones que hacen a su salud?

La CDN toma como principio rector "el interés superior del niño" y reconoce su autonomía progresiva, introduciendo la idea de "competencia" de los niños para la toma de decisiones relativas a su cuerpo y su salud; los niños son sujetos plenos de derechos y van adquiriendo cada vez mayor capacidad para el ejercicio de los mismos (autonomía progresiva). En este contexto, las facultades de representación otorgadas a los padres son dadas en función del deber de brindarles las herramientas que permitan el ejercicio pleno de sus derechos reconocidos (CDN, artículo 5).

En el artículo 12, se establece que:

> *"(los) Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que (lo) afectan…, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez…".*

La **Ley 26.061**, establece que:

> *Siempre debe considerarse la edad, grado de madurez, discernimiento y demás condiciones personales del niño y del adolescente a la hora de evaluar si puede o no consentir sobre materias que le conciernen (art. 3).*

El Comité de los Derechos del Niño (organismo de interpretación y de supervisión de la CDN) en su Observación General Nº 4, referida a la Salud y el Desarrollo del Niño y el Adolescente ha señalado que:

"Antes que los padres den su consentimiento, es necesario que aquellos tengan oportunidad de exponer sus opiniones libremente y sean debidamente tenidas en cuenta, de conformidad con el artículo 12 de la Convención. Sin embargo, si el adolescente es suficientemente maduro, deberá obtenerse el consentimiento fundamentado del propio adolescente y se informará, al mismo tiempo a los padres de que se trata del "interés superior del niño" (punto 32).

En esa línea se inscribe la Ley 26.529 reconociendo el derecho de los niños de intervenir a los fines de tomar decisiones sobre terapias o tratamientos que involucren su vida y su salud (art. 2 inc. e).

¿Existen límites a la autonomía personal en el caso de los niños y adolescentes?

Limitar la autonomía personal debe ser una situación excepcional, sólo ante un *riesgo cierto* del paciente, de su familia o de la comunidad. El art. 9 de la Ley 26.529 prevé dos casos ante los cuales puede prescindirse de consentimiento informado de la persona:

Cuando mediare grave peligro para la salud pública, o cuando mediare una situación de emergencia, con grave peligro para la salud o vida del paciente, y no pudiera dar el consentimiento por sí o a través de sus representantes legales.

Si hubiera riesgo de vida inminente para el adolescente se deberá buscar la estrategia más conveniente para dar intervención a los padres o adultos responsables teniendo siempre presente el interés superior del joven. Ante esta situación, el médico debería:

- Comunicar al adolescente la conveniencia de informar a un adulto responsable de su cuidado acerca de la problemática y acordar la forma de hacerlo (con la participación del trabajador de salud o sin él, el contexto, lugar, momento, etc.).
- Postergar la información a los padres o adultos responsables hasta lograr el consentimiento del adolescente, siempre y cuando las circunstancias lo permitieran.
- Ofrecer un contacto previo con otro adulto referente, a elección del adolescente.
- Realizar el seguimiento correspondiente, particularmente en los casos en que se presuma una reacción familiar violenta.

Derecho a la privacidad e intimidad. Confidencialidad en la consulta

La Ley 26.529 reconoce como esencial el derecho a la intimidad y a la confidencialidad.

En su art. 2 inc. d) establece: "El paciente tiene derecho a que toda persona que participe en la elaboración o manipulación de la documentación clínica, o bien tenga acceso al contenido de la misma, guarde la debida reserva, salvo expresa disposición en contrario emanada de autoridad judicial competente o autorización del propio paciente".

¿El deber de confidencialidad médico encuentra su límite en la edad del paciente?

No. Por todo lo dicho anteriormente, en especial como consecuencia del juego entre el interés superior del niño y el reconocimiento de la autonomía progresiva, aparece claro el deber de no limitar el ejercicio de un derecho fundamental a un niño o adolescente sino esforzarse porque el mismo se vea concretado, tal vez haciendo un mayor esfuerzo de usar explicaciones y expresiones adaptadas y adecuadas a la capacidad de comprensión del paciente. En concreto, se debe cumplir con el deber de confidencialidad. En el caso que deba ser acompañado para compartir responsabilidades, intentar que sea él mismo quien elija cómo y con quién hacerlo. El Código Penal criminaliza revelar el secreto profesional: el artículo 156 establece como delito la acción de revelar un secreto sin causa justa cuando su divulgación puede causar daño por parte de quien lo conozca en razón de su estado, oficio, profesión o arte.

Derecho a recibir información y decidir: deber de informar

El Comité de Derechos del Niño ha expresado que:

"Los adolescentes tienen derecho a acceder a información adecuada que sea esencial para su salud y desarrollo así como para su capacidad de tener una participación significativa en la sociedad... Debería incluir información sobre el uso y abuso del tabaco, el alcohol y otras sustancias, los comportamientos sociales y sexuales sanos y respetuosos, las dietas y las actividades físicas…". (puntos 26 y 27 Obs. Gen. Nº 4).

Los adolescentes tienen derecho a:

- Ser escuchados en la consulta.
- Que les hablen con palabras que entiendan.
- Que les expliquen y les den todas las opciones posibles, incluso sobre formas y métodos anticonceptivos.
- Que no los juzguen: nadie puede negarles información o la atención médica sus elecciones sexuales, sus creencias, su cultura, su nivel social o su religión.
- Ser atendidos si van solos al centro de salud: aunque siempre es aconsejable que alguien los acompañe y los contenga.
- Hablar con los integrantes del equipo de salud en forma privada: los integrantes del equipo de salud tienen la obligación de mantener el secreto profesional. El adolescente puede contarle a quien quiera lo que charla con ellos.
- Hacerse un control de salud: consultar como está creciendo; que le tomen la presión arterial; hacerse un análisis de rutina; controlar su peso; consultar si tiene todas las vacunas completas y darse las que le falten; buscar información y métodos anticonceptivos; hacerse un test de embarazo; si es asmático, puede controlarse y buscar la medicación que necesite; consultar todas sus dudas relacionadas con su sexualidad, con su salud, con su alimentación.

Links de interés

Tu cuerpo, tu salud, tus derechos - UNFPA CEDES
http://www.unfpaargentina.com.ar/sitio/archivos/tucuerpotusaludtusderechos.pdf

0-800-saludsexual
Facebook: Salud Adolescencia PNSIA
Correo electrónico: adolescencia@sps.gov.ar

ARGENTINA
UN PAIS CON BUENA GENTE

Programa Nacional
de Educación Sexual Integral

COMUNIQUÉMONOS
Programa Nacional de Educación Sexual Integral
(011) 4129-1227 / (011) 4129-1000 (7401)
E-Mail: programaeducacionsexual@me.gov.ar

Ejemplar de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Dirección General de Políticas de Género

Herramientas para abordar temas de género en el ámbito educativo

Material teórico y práctico



MINISTERIO PÚBLICO
FISCAL
PROCURACIÓN GENERAL DE LA NACIÓN
REPÚBLICA ARGENTINA

Dirección General de Políticas de Género

Herramientas para abordar temas de género en el ámbito educativo

Material teórico y práctico

Herramientas para abordar temas de género en el ámbito educativo
Material teórico y práctico

Dirección General de Políticas de Género
Directora: Romina Pzellinsky
Elaboración del material: Laura Duarte y Rodrigo Castro con los aportes de Greta Pena y Patricia Parra.

Edición: Dirección de Relaciones Institucionales
Diseño: Dirección de Comunicación Institucional
Publicación: Septiembre 2018

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN **7**

I. MARCO CONCEPTUAL **9**

II. METODOLOGÍA DE TRABAJO **13**

III. ACTIVIDADES PROPUESTAS **17**

a) Roles y estereotipos 17

b) Vínculos y relaciones de pareja 35

c) Violencia en las relaciones interpersonales 40

IV. DINÁMICAS DE CIERRE **43**

V. ANEXOS **45**

MATERIAL AUDIOVISUAL SUGERIDO 45

Cuentos 48

Publicidades gráficas 52

NOTAS DE CUADERNO 55

FRAGMENTOS ARTÍSTICOS 59

VI. GLOSARIO **68**

VII. MARCO NORMATIVO **72**

INTRODUCCIÓN

Este material fue elaborado por la Dirección General de Políticas de Género a partir de las experiencias de formación llevadas a cabo en diferentes escuelas entre los años 2014 y 2017, en varios casos con las Direcciones Generales de Acceso a la Justicia y de Capacitación y Escuela, ambas del Ministerio Público Fiscal de la Nación.

El objetivo principal de estas actividades se centró en reflexionar acerca de la construcción social, histórica y política de los roles y los estereotipos de género en el marco de sociedades patriarcales y el modo en que reproducen las relaciones desiguales de poder basadas en una lógica binaria y heteronormativa. El desafío de generar espacios de formación e intercambio radica en incorporar una perspectiva de equidad de género y diversidad en nuestras prácticas cotidianas con el fin de desnaturalizar la desigualdad, camino para la prevención de vínculos violentos, así como dar a conocer las herramientas institucionales existentes en materia de persecución penal contra las distintas formas de violencia de género.

En el marco de esta línea de trabajo, fue evidenciándose la necesidad de contar con herramientas informativas y pedagógicas que pudieran ser sostén, en el ámbito educativo, de la promoción de derechos con perspectiva de género.

Las actividades que integran este material fueron pensadas para ser desarrolladas con docentes y estudiantes de diferentes niveles partiendo de la idea de la escuela como generadora del cambio social y ámbito en el que se pueden replantear las relaciones de género desde la primera infancia. La educación pensada y concebida desde una equidad de género que incluya la diversidad podrá incentivar la construcción de nuevas formas de relacionarse entre futuras personas adultas y así transformar las relaciones jerárquicas entre varones y mujeres en vínculos democráticos de responsabilidad compartida.

En este sentido, el presente cuadernillo pretende ser una herramienta que contribuya a modificar los patrones socioculturales fuertemente arraigados que provocan discriminación y violencia, con el fin de acercarnos a ese cambio cultural necesario para vivir en una sociedad más justa y equitativa.

I. MARCO CONCEPTUAL

La violencia de género es un fenómeno multicausal y complejo que atraviesa el entramado social y afecta severamente a las mujeres, niñas, niños y a las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersexuales (en adelante, LGTBI). Se trata de una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre varones y mujeres, pero que abarca también a aquellas personas a quienes se considera que desafían las normas de género.

Ahora bien, para aproximarnos a entender los orígenes de la violencia de género, debemos partir de los diferentes roles y comportamientos que se asignan social y culturalmente a las personas según el género al que pertenezcan.

La dicotomía creada por la estructura o ideología patriarcal construye las diferencias entre hombres y mujeres de manera tal que la inferioridad de éstas es entendida como biológicamente inherente o natural[1]. Así, se les asignan a las mujeres roles, comportamientos y características de menor prestigio. Mientras que de los hombres se espera que sean fuertes, agresivos y racionales, de las mujeres se espera todo lo contrario: que sean dulces, emocionales, pasivas, hogareñas. Además, deben desarrollar el rol de madre y esposa con actitudes de cuidado, presencia y entrega absoluta. Su función fundamental es de reproducción, educación y debe desarrollarse en el espacio privado (el hogar). Esto genera dependencia económica, social y sexual hacia el varón, por lo que no hay una individualidad ni pueden valerse por sí mismas, siempre "es en función de". Como contrapartida, del hombre se espera que sea la cabeza de la familia, proveedor y que se desarrolle en el ámbito público.

En este sentido, hay una premisa de desigualdad jerárquica entre el hombre y la mujer en el seno de la familia que se constituyó como algo "natural" y si bien esta estructura va sufriendo modificaciones con el paso del tiempo, especialmente a partir de las conquistas del movimiento feminista, no deja de ser un modelo que determina y condiciona en diferentes aspectos la vida cotidiana en el siglo XXI. En un contexto así, para poder construir relaciones libres de violencia es necesario, desde la primera infancia, transformar los vínculos y roles estereotipados. Aquí compartimos algunas conceptualizaciones.

Las relaciones de género en la base de las desigualdades

Sabemos que mujeres y hombres somos diferentes y eso no constituye un problema. También entre las mujeres y entre los hombres existen diferencias, por ejemplo, de cultura, edad, nivel educativo, situación económica, entre otras. Las diferencias se convierten en un problema cuando de ellas se derivan desigualdades en el acceso a derechos, es decir, cuando en virtud de las diferencias se establecen relaciones de poder que afectan las condiciones de las personas para tener una vida digna. Esta situación es la que observamos en las relaciones que la mayoría de las sociedades/culturas

1. Alda Facio y Lorena Fries, "Feminismo, género y patriarcado". En Alda Facio y Lorena Fries (comps.), Género y Derecho. Santiago de Chile: LOM-La Morada, 1999.

establecen entre mujeres y hombres. Los roles, comportamientos, actitudes de los hombres son más valorados por la sociedad, lo que los coloca en una situación de mayor poder frente a las mujeres.

¿Cómo se expresan esas desigualdades?

- Las mujeres asumen de manera casi exclusiva lo que se llama "trabajo no remunerado" y que incluye las tareas de la casa, la crianza de las/os hijas/os y el cuidado de las/os adultas/os mayores. Si bien esto está cambiando, las/os hijas/os y la casa siguen siendo la responsabilidad prioritaria de las mujeres mientras que los varones organizan sus vidas en función del trabajo fuera de casa y en general se desentienden de aspectos como la escuela, la salud, la comida de las/os niñas/os, el cuidado de adultas/os mayores o el lavado de la ropa.

- Esta distribución de tareas tiene consecuencias desfavorables para las mujeres ya que implica una menor disponibilidad de tiempo para seguir estudiando, tener un trabajo remunerado o participar en política. Dada la dificultad de sostener un trabajo formal, ellas tienen menores ingresos que los varones y también menores posibilidades de tener una jubilación en la vejez[2].

- Otra situación que expresa una profunda injusticia es la violencia ejercida contra las mujeres por el sólo hecho de ser mujeres[3].

- Vale preguntarnos, ¿Es posible pensar en una distribución más equitativa de las tareas de la casa? ¿Pueden las mujeres planificar un estudio, una formación, tener un empleo formal que les garantice una vejez con ingresos? ¿Pueden planificar si quieren y, en ese caso, cuántas/os hijas/os tener? ¿Se pueden tener vínculos amorosos sin violencia? ¿Se puede tener una relación de pareja sin control ni celos? ¿Es posible compartir las decisiones al interior de una familia?

- Las desigualdades que afectan a las mujeres en general se perciben como naturales, como lo que "debe ser"; sin embargo, el concepto de género nos permite cuestionar esas desigualdades, entender que esa relación de poder es una construcción social y que por lo tanto, se puede transformar.

---

2. "El trabajo doméstico y de cuidados no remunerado, que recae de manera desproporcionada sobre las mujeres, continúa siendo un importante sostén de la economía regional. Las mujeres en la región dedican hasta tres veces más tiempo que los hombres al trabajo doméstico y de cuidados no remunerado.
Pese a la reducción de la pobreza en los países latinoamericanos y caribeños, y a la contribución que la participación de la mujer en el sector laboral ha tenido para esta reducción, **la pobreza se ha feminizado cada vez más durante la última década**. Entre 2002 y 2014, mientras la pobreza bajó en casi 16 puntos porcentuales, el índice de mujeres en situación de pobreza aumentó 11 puntos porcentuales. Esta cifra se refiere al porcentaje de mujeres pobres de entre 20 y 59 años de edad, en proporción a los hombres del mismo grupo etario. Para 2014, el porcentaje de mujeres pobres era 18% más alto que el de los hombres". Fuente: Informe "Progreso de las mujeres en América Latina y el Caribe 2017" de ONU Mujeres. Disponible en: https://goo.gl/8Po1fT y https://goo.gl/VDUSzK (última consulta: 26/03/2018).
3. De acuerdo al informe anual de la Oficina de Violencia Doméstica de la Corte Suprema de Justicia de la Nación, correspondiente a la CABA, en el año 2017, el 76% de las personas afectadas por situaciones de violencia son mujeres y el 24% varones. Fuente: http://old.csjn.gov.ar/docus/documentos/verdoc.jsp?ID=109164 (Última consulta: 27/04/2018).

Pero, ¿El sexo y el género son lo mismo? ¿Qué entendemos por género?

SEXO designa el conjunto de características biológicas que traemos al nacer y que nos hacen "macho" o "hembra".

GÉNERO es una construcción cultural e histórica que define los comportamientos, actitudes y roles que corresponden a lo femenino y a lo masculino; nos indica cómo debe ser una mujer y cómo debe ser un hombre.

> *¿Por qué nos parece natural que las mujeres se ocupen del cuidado de las/os hijas/os o de adultas/os dependientes o que sean las principales responsables del trabajo doméstico? ¿Hay algo en la anatomía o en la biología de las mujeres que indique que esas tareas les corresponden a ellas? ¿Hay algo en la anatomía o en la biología de los varones que les impida realizar las tareas domésticas?*

Las características de cada género, que son construcciones culturales - aprendidas en la familia, la escuela, el trabajo, la comunidad - se presentan como fundadas en el sexo, es decir, en las diferencias biológicas del macho y de la hembra. Así, por ejemplo, de la capacidad biológica de la mujer para gestar, parir y amamantar, se deducen como "naturales" capacidades que en verdad se adquieren, que se aprenden, que se transmiten de madres a hijas, por ejemplo, la tarea de cuidar, alimentar, educar, etc. Es así como la sociedad en su conjunto considera que las mujeres estamos dotadas "naturalmente" para realizar las tareas de la casa y cuidar de las/os hijas/os, cuando en realidad son conductas aprendidas que también podrían desempeñar los varones si se los educara para ello. Se pretende presentar como "natural" algo que es del orden de la "cultura".

Entonces, si pensamos desde la perspectiva de GÉNERO, ¿las siguientes afirmaciones son VERDADERAS O FALSAS?

- *Los hombres son más agresivos que las mujeres.*
- *Las mujeres son mejores para cuidar a las/os niñas/os.*
- *Los hombres tienen más necesidades sexuales que las mujeres.*
- *Los hombres no lloran.*
- *Las mujeres son románticas y sentimentales.*
- *Las mujeres tienen más habilidades para la limpieza de la casa.*

¿El patriarcado sólo establece relaciones de desigualdad entre varones y mujeres?

Como sistema que impone jerarquías entre las personas, básicamente según al género al que pertenezcan, el patriarcado extiende también sus relaciones de poder hacia otras identidades y corporalidades.

Existen ciertas reglas jurídicas, sociales y culturales que establecen categorías rígidas de masculino/hombre y femenino/mujer que son excluyentes de personas que no se identifican en ellas, como las personas trans y/o intersex. Así como también, la noción de la heterosexualidad impuesta como norma, que establece una especie de jerarquía sexual. A esto lo llamamos, "binarismo de género" y "heteronormativismo".

Por ello, las personas LGBTI integran un grupo vulnerado con altos índices de padecimiento de violencia y con importantes barreras en el acceso a los derechos humanos, en base a pretextos basados en su orientación sexual, identidad de género y/o expresión de género.

A los conceptos vistos de "sexo" y "género", entonces, los enriquecemos con:

"ORIENTACIÓN SEXUAL": Refiere a la atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo, o de su mismo género, o de más de un género, así como a las relaciones íntimas y/o sexuales con estas personas. Puede variar a lo largo de un continuo, es inherente a la identidad de la persona.

"IDENTIDAD DE GÉNERO": Es la vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo y otras expresiones de género como la vestimenta, modo de hablar y los modales.

Desde esta perspectiva de género nos situamos y proponemos la creación de ámbitos y encuentros para pensar, debatir y reflexionar sobre los roles y estereotipos de género, las identidades de género, la diversidad sexual y la prevención de la violencia machista en distintos ámbitos.

Tomando las palabras de Oscar Jara[4], "desde la perspectiva dialéctica, nos aproximamos a la comprensión de los fenómenos sociales, desde el interior de su dinámica, como sujetos partícipes en la construcción de la historia, totalmente implicados de forma activa en su proceso. Nuestra práctica particular, como individuos o grupos sociales (con nuestras acciones, sentimientos e interpretaciones), hace parte de esa práctica social e histórica de la humanidad. Somos protagonistas o víctimas de sus cambios y movimientos; somos, en última instancia, responsables de su devenir" y es en este sentido, y desde donde partimos metodológicamente al situarnos como sujetos de conocimiento y transformación.

4. Oscar Jara, La concepción metodológica dialéctica [en línea]. San José de Costa Rica, Alforja, 1984. Disponible en: https://es.scribd.com/doc/100452009/La-Concepcion-Metodologica-Dialectica-los-Metodos-y-las-Tecnicas (Última consulta: 23/6/18).

II. METODOLOGÍA DE TRABAJO

La cabeza piensa donde los pies pisan.
Paulo Freire, educador popular.

La metodología de trabajo que se propone es la de taller participativo, que se apoya en la fuerza de la construcción colectiva del conocimiento. Esta metodología se basa en que el proceso de enseñanza-aprendizaje se construye entre todas y todos y en la premisa de la educación popular que afirma que siempre aprendemos, precisamente porque todas y todos sabemos algo y, al mismo tiempo, ignoramos otra cosa.

El encuentro con otras y otros pone a prueba nuestros saberes y experiencias, enriqueciéndolos y transformándolos. La naturalización de la construcción de los roles y estereotipos de género nos atraviesa desde muy temprano en la vida, marcando la historia y los cuerpos de las personas. La mera transmisión de información se vuelve insuficiente, por lo que es necesario generar encuentros y experiencias críticas. Ahí radica la pertinencia de esta perspectiva metodológica.

Es por eso que, en estos espacios, la intención es que se pongan de manifiesto los saberes con los que cuentan quienes participan. Es fundamental promover el intercambio por medio de diversas técnicas: preguntas disparadoras, dinámicas lúdicas y materiales audiovisuales. Establecer el punto de vista sobre el tema de quienes participan y sus conocimientos e interés es el punto de inicio de cada una de las actividades.

Promover la participación implica poder escuchar, respetar las diferencias y disensos, y también poder generar acuerdos y consensos sobre los temas. Para ello, es necesaria la disposición en ronda de quienes participan, para que nadie ocupe un lugar diferenciado en el espacio. El trabajo en pequeños grupos refuerza la participación. De este modo, quienes no se animen a hablar delante de todo el grupo podrán hacerlo con mayor confianza en un grupo reducido.

El principal objetivo de esta metodología es facilitar que se generen preguntas y propiciar una lectura crítica de las propias concepciones. Es decir, pretendemos incentivar el desarrollo y la resignificación de los imaginarios y las percepciones que manifiesten las personas participantes respecto de sus experiencias y creencias relacionadas con la construcción de roles y estereotipos de género y la violencia hacia las mujeres.

Para desarrollar esta medotología de trabajo, el material incluye talleres para ser realizados con docentes de los diferentes niveles (inicial, primaria y secundaria) y estudiantes de nivel primario y secundario sobre los siguientes temas:

a) **Roles y estereotipos de género**
b) **Vínculos y relaciones de pareja**
c) **Violencia de género**

Para dar inicio a cada encuentro, luego de la presentación de quienes participan, se realiza una introducción referida a los temas sobre los que se trabajará y una breve explicación de las actividades que se van a desarrollar, según el lugar y el tiempo disponible.

Objetivos comunes a las actividades:

- Trabajar sobre estereotipos de género, expectativas, roles, comportamientos, emociones que se esperan de las mujeres y de los varones y otras identidades de género.
- Pensar en la discriminación y violencia originada en motivos de género y el modo de prevenirla.
- Elaborar estrategias para promover la equidad de género de manera transversal a todos los contenidos.
- Pensar herramientas para prevenir la violencia en los noviazgos.

Algunas preguntas disparadoras que dan origen a las actividades:

¿Qué formas de ser mujer y varón existen?
¿Qué ideas o representaciones sociales subyacen a los estereotipos de género? ¿Cómo relacionamos estas construcciones con la llamada 'violencia hacia las mujeres'? ¿Cómo podemos prevenir las relaciones violentas?
¿Qué podemos hacer al conocer a alguien que atraviesa una relación con estas características?
¿Cómo incorporamos la diversidad?
¿Cómo ponemos en práctica la equidad de género?

Objetivos específicos de las actividades propuestas según destinatarias/os:

Taller con docentes de nivel inicial, primario y secundario:
"Roles y estereotipos de género. Prácticas para la equidad de género".

Objetivos:

- Problematizar y desnaturalizar los roles y estereotipos de género social e históricamente asignados.
- Reconocer el propio atravesamiento de esas construcciones y cómo repercuten en la vida cotidiana y en el aula.
- Generar herramientas y/o estrategias de intervención para problematizar las desigualdades basadas en el género en el aula con estudiantes.

Taller con estudiantes de primaria:
"Estereotipos de género en la infancia".

Objetivo:

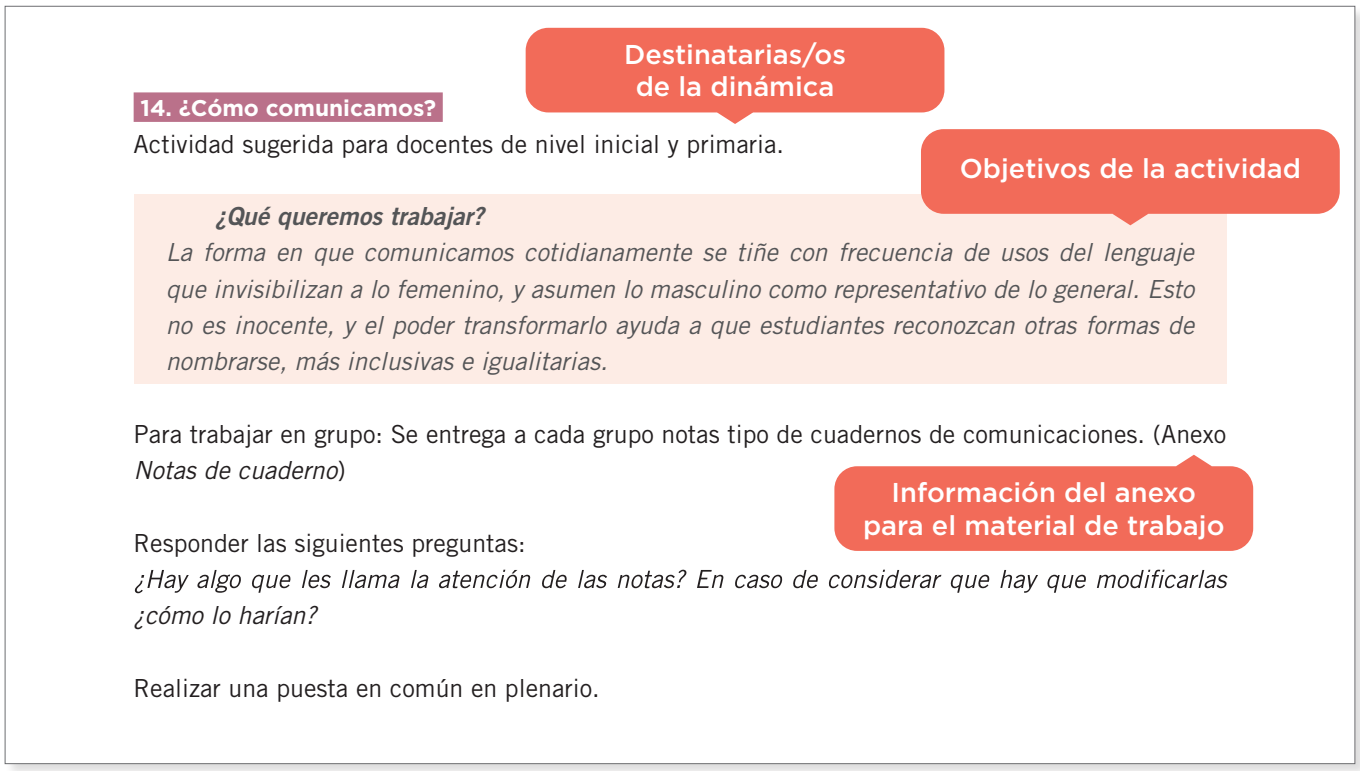
- Problematizar sobre la construcción de los roles y estereotipos de género que conllevan a relaciones desiguales.

Taller con estudiantes de escuela secundaria:
"Roles y estereotipos de género. Prevención de la violencia en los noviazgos".

Objetivos:

- Promover instancias de reflexión sobre la construcción de roles y estereotipos de género.
- Problematizar acerca de la relación de estas construcciones con la violencia de género.
- Prevenir la violencia en los noviazgos y la discriminación por cuestiones de género.

En el siguiente capítulo se detallan un conjunto de actividades organizadas por los tres grandes ejes temáticos mencionados. Cada dinámica indica para quién o quienes está sugerida y cuáles son los objetivos que se quieren trabajar con las propuestas. Los materiales audiovisuales sugeridos, los cuentos, gráficos y notas propuestas están como anexos al final del cuadernillo.





Taller con familias del Jardín de Infantes Pablo Picasso, Saavedra, 2018.



Taller con docentes de la Escuela Técnica Ingeniero Huergo, 2017.

III. ACTIVIDADES PROPUESTAS

a) Roles y estereotipos

1. El juego de las esquinas[5]

Actividad sugerida para estudiantes de 1° a 7° grado.

> ***¿Qué queremos trabajar?***
> *Es una dinámica favorable para inicio de taller, como "rompehielo". Involucra al cuerpo en un juego, al tiempo que presenta en sus preguntas y respuestas los estereotipos asignados socialmente para mujeres y varones. Tener presente todo lo que surja de las/los participantes para poder ofrecer una reflexión crítica sobre el género.*

Se coloca en cada esquina del salón un cartel con una frase distinta: "Siempre", "A veces", "Casi nunca", "Nunca".

Se invita al grupo de participantes a pararse en el centro del salón. Cada vez que quien coordina lee una pregunta, cada participante se ubica en la esquina que corresponda a su repuesta. Una vez que se ubicaron, se les propone que observen quiénes están a su lado y cómo está ubicado el resto. Luego vuelven al centro del salón, se lee otra pregunta y las/los participantes se van a la esquina que corresponda a la respuesta, siempre dejando un breve momento para observar la situación. Y así sucesivamente hasta que se lean todas las preguntas.

Después de la última respuesta, se rescatan las sensaciones que aparecieron cuando quedaban en mayoría, en minoría o en solitario. Es recomendable que esto sea inmediato, para que la vivencia no se diluya.

Lista de posibles preguntas -elegidas según la edad de las/os destinatarias/os de la actividad-:

- *¿Jugás / Jugabas con muñecas?*
- *¿Te regalan o regalaban autitos de juguete?*
- *¿Cuando eras más chica, o cuando eras más chico, te vestían de color celeste o azul?*
- *¿Cuando eras más chica, o cuando eras más chico, te vestían de color rosa?*
- *¿Jugás al fútbol?*
- *¿Jugás al voley?*
- *¿Jugás a la lucha?*
- *¿Te pintás las uñas?*
- *¿Sos de llorar con facilidad?*

5. Extraído de Experiencias para armar. Manual para talleres en salud sexual y reproductiva, Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Ministerio de Salud de la Nación, Buenos Aires, 2014. La actividad fue adaptada para el nivel primario.

- *¿Querías juguetes que no te correspondían porque eran para nenas o para nenes?*
- *¿Te animás a decirle a otra persona que te gusta?*
- *¿Te da vergüenza llorar?*

2. ¿Con qué jugamos?

Actividad sugerida para estudiantes de 1° a 4° grado.

¿Qué queremos trabajar?

Con esta actividad buscamos ver cómo los juegos y juguetes son altamente formativos en la infancia, generando tendencias cuando crecemos que nos hacen preferir unas actividades a otras, marcadas por el rol de género con el que se nos fue educando.

Las niñas y los niños deben llevar un juguete. Conformar grupos de 5-6 estudiantes integrados por mujeres y varones, y repartir hojas para que anoten los juguetes que trajeron en las columnas asignadas a mujeres y varones.

Los grupos cuentan cuáles son los juguetes que trajeron y con los que suelen jugar en sus casas. Preguntas para la reflexión y puesta en común:

a) ¿Los niños juegan con los juguetes elegidos por las niñas?
b) ¿Las niñas juegan con los juguetes elegidos por los niños?
c) ¿Creen que los juguetes deben dividirse entre aquellos destinados a las niñas y aquellos destinados a los niños?
d) ¿Qué pasa con aquellos niños a quienes no les gusta jugar a la pelota, con los autitos, etc.?
e) ¿Y con las niñas que no quieren las muñecas y prefieren el fútbol?

(Si queda tiempo, se pueden aplicar también las preguntas a los juegos del recreo)



Taller con estudiantes de la Escuela Primaria N° 5, Belgrano, 2016.

3. Cuenta cuentos

Actividad sugerida para estudiantes de 1° a 4° grado.

> ***¿Qué queremos trabajar?*** *Esta dinámica permite reflexionar sobre los discursos de los cuentos, el lugar de la mujer y del varón en las historias, los protagonismos y los roles que se suelen distribuir en ellos. Invita a pensar en las posibilidades de las elecciones de lo que queremos ser, siendo protagonistas de nuestras narraciones sin importar el género.*

Leer el cuento ("Rey y Rey", de Linda De Haan y Stern Nijland, o "Tarzana", de María del Mar Quirós Leal y María Ángeles García Cordero –Equipo Ágora– Anexo *Cuentos*) y luego trabajar sobre las siguientes preguntas:

a) ¿Qué les llamó la atención del cuento?
b) ¿Suelen ser así los personajes de los cuentos?
c) ¿Creen que mujeres y varones tenemos que cumplir los roles que se reflejan en los cuentos o podemos elegir cosas diferentes?

4. Historias con más de un final[6]

Actividad sugerida para estudiantes de 5° a 7° grado.

¿Qué queremos trabajar?

La dramatización posibilita vivenciar escenas que pueden encontrarse en la vida cotidiana y verlas desde el ángulo de la experiencia propia, pero con la protección al mismo tiempo del juego, del "como si". La potencia de "poner el cuerpo" invita a reflexionar con más compromiso, enriqueciendo la consigna de la viñeta.

Invita a pensar en las posibilidades de las elecciones de lo que queremos ser, siendo protagonistas de nuestras narraciones sin importar el género.

Armar grupos de 5-6 estudiantes. A cada grupo se le darán dos tarjetas con las siguientes situaciones. Podrán ser leídas o dramatizadas, según evalúen quienes coordinen la actividad.

Un grupo de niños y niñas se organiza para hacer la lámina del cuerpo humano. Las nenas quieren dibujar, escribir, decidir el color de la cartulina…

Uno de los niños, enojado, expresa a su compañero:

—Si no quieren que las láminas salgan desprolijas… ¡que las hagan ellas solas!

A Camila le encanta jugar con Federico… Se conocen desde que jugaban juntos en el jardín… Pero ahora ella decidió que no va a jugar más con él, porque sus amigas la cargan.

Una nena le cuenta a otra que cuando sea grande quiere tener un taller mecánico y arreglar autos. La amiga le dice:

—Julieta, eso es trabajo de hombres… y te ensuciás toda. ¿No te gustaría ser maestra?

Unos nenes vienen corriendo y tiran al suelo a una compañera que estaba charlando con otra. Mientras la amiga la ayuda a levantarse, le dice:

—Tenían que ser varones… ¡qué brutos que son!

6. Extraído y adaptado de Educación sexual integral para la educación primaria: contenidos y propuestas para el aula/coordinado por Marina Mirta. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2009.

Un nene encuentra su cartuchera tirada en el suelo, toda pisoteada. Se pone mal y comienza a llorar. Un compañero pasa y le dice:

—Pará de llorar, Lucho… ¡los hombres no lloran!

Un grupo de nenes en el recreo se organizan para jugar a la pelota y buscan un arquero. Una nena se acerca y les pregunta si puede jugar. Uno de los chicos dice:

— ¡Ella es mujer, no sirve para jugar al fútbol!

Invitamos a las niñas y niños a reflexionar sobre lo que ocurre en cada situación: *¿Alguna vez pasaron por una situación así?*



Taller con estudiantes de la Escuela Primaria N° 12, Bajo Flores, 2016.

5. ¡Seamos escritoras/es!

Actividad sugerida para estudiantes de 5° a 7° grado.

> ***¿Qué queremos trabajar?***
> *En esta actividad buscamos que niñas y niños usen su arma más potente: la imaginación. Les pedimos que usen esa imaginación al servicio de pensar un mundo donde lo único que importe es el poder elegir lo que nos gusta hacer y no lo que se nos manda a hacer por el género al que pertenecemos. Prestar especial atención a las dificultades que surjan con esta consigna, para registrar los roles estereotipados que puedan llegar a estar formándose.*

Proponemos a las niñas y los niños que inventen historias sobre personas que desempeñen trabajos atípicos, por ejemplo:

- *Sara, la réferi*
- *Juan, el vendedor de cosméticos*
- *Sonia, la taxista*
- *Pedro, el maestro jardinero*

Podemos destacar que serán historias en las que sus protagonistas, a pesar de atravesar algunos obstáculos, serán muy felices por poder realizar aquel oficio que más les gusta.

- Se invita a quienes quieran hacerlo a compartir la historia con todo el grupo.

6. La silueta

Actividad sugerida para estudiantes de escuelas primaria y secundaria.

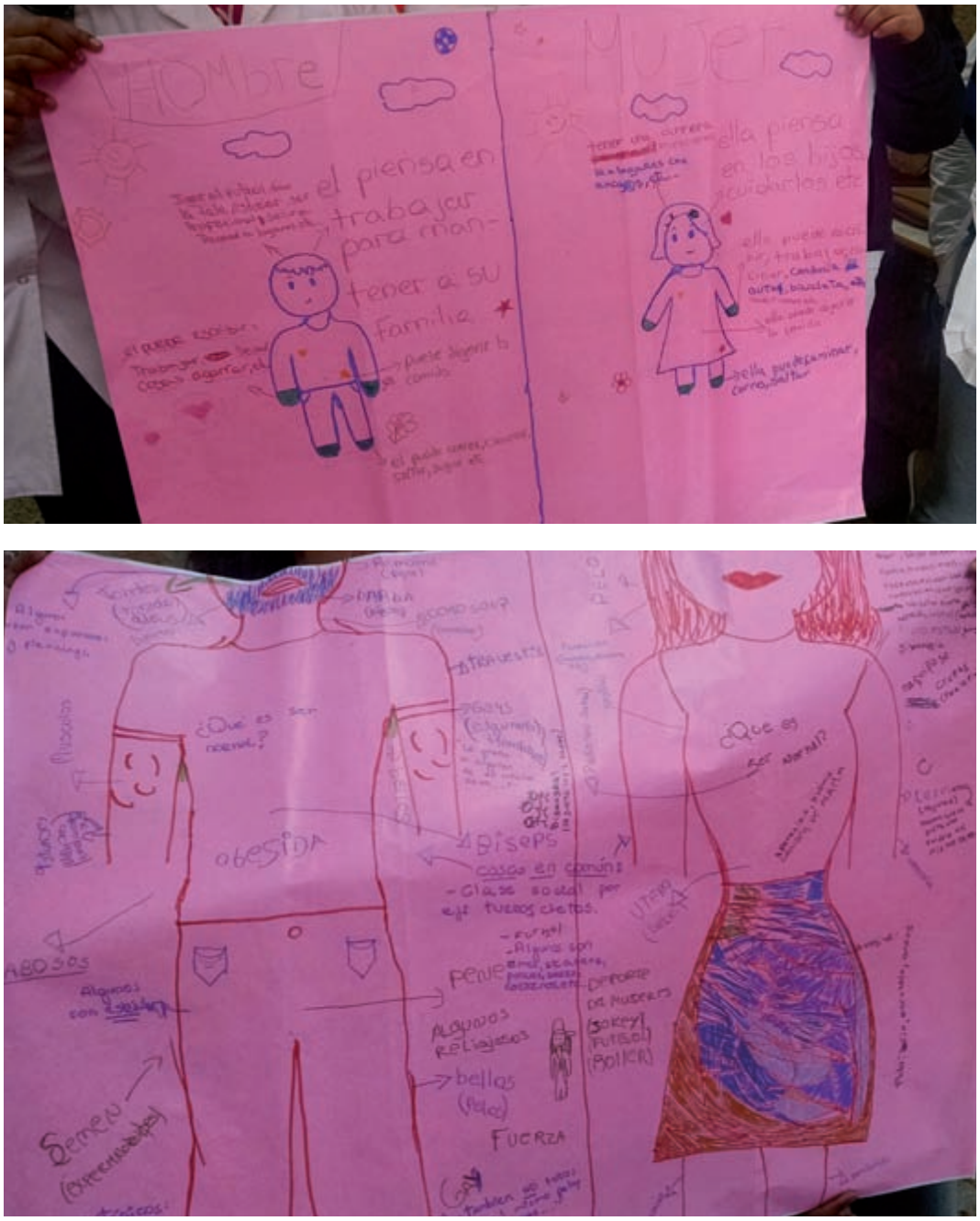
> ***¿Qué queremos trabajar?***
> *Esta es una dinámica eficaz de apertura porque permite trabajar con las proyecciones de los roles y estereotipos naturalizados de forma gráfica.*

Se dividirá a las y los participantes en grupos y se les dará un afiche y marcadores. Cada grupo dibujará la silueta de un varón y de una mujer. Luego, se les preguntará ¿Qué tiene en la cabeza un varón y que tiene una mujer? ¿Qué tiene en las manos, en los brazos, en el corazón, en la pelvis, en la panza, en las piernas y en los pies?

Deberán escribir las respuestas sobre las respectivas siluetas. Se hará una puesta en común de las producciones grupales. Quien coordine la actividad indagará acerca del porqué de las relaciones entre los textos y los dibujos con el objetivo de desnaturalizar y deconstruir algunas representaciones acerca de los roles de género.

Intercambio y reflexión con el grupo sobre los conceptos de sexo, género, estereotipos y roles. Identidad de género y diversidad sexual. Normativa vigente.

Esta actividad propone una consigna basada en el binarismo sexo genérico. Parte del intercambio y reflexión podrá incluir este debate.



Escuela Primaria EMEM N° 3, 2016.

7. El juego de las esquinas[7]

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

Es una dinámica favorable para inicio de taller, como "rompehielo". Involucra al cuerpo en un juego, al tiempo que presenta en sus preguntas y respuestas los estereotipos asignados socialmente para mujeres y varones. Tener presente todo lo que surja de las/los participantes para poder ofrecer una reflexión crítica sobre el género.

Se coloca en cada esquina del salón un cartel con una frase distinta: "Siempre", "A veces", "Casi nunca", "Nunca".

Se invita al grupo de participantes a pararse en el centro del salón. Cada vez que quien coordina lee una pregunta, cada participante se ubica en la esquina que corresponda a su repuesta. Una vez que se ubicaron, se les propone que observen quiénes están a su lado y cómo está ubicado el resto. Luego vuelven al centro del salón, se lee otra pregunta y las/los participantes se van a la esquina que corresponda a la respuesta, siempre dejando un breve momento para observar la situación. Y así sucesivamente hasta que se lean todas las preguntas.

Después de la última respuesta, se rescatan las sensaciones que aparecieron cuando quedaban en mayoría, en minoría o en solitario. Es recomendable que esto sea inmediato, para que la vivencia no se diluya.

Lista de posibles preguntas:

- *¿Jugabas con muñecas?*
- *¿Te regalaban autitos de juguete?*
- *¿Lavás la ropa?*
- *¿Cuando eras chica, o cuando eras chico, te vestían de color celeste o azul?*
- *¿Cuando eras chica, o cuando eras chico, te vestían de color rosa?*
- *¿Jugás al fútbol?*
- *¿Jugás al voley?*
- *¿Vas a la peluquería?*
- *¿Mirás telenovelas?*
- *¿Cuidás familiares enfermos?*
- *¿Sos de llorar con facilidad?*
- *¿Usás la plancha?*
- *Cuando tenés una discusión, ¿te suelen decir que estás sensible, que estás histérica o histérico?*

7. Extraído de Experiencias para armar. Manual para talleres en salud sexual y reproductiva, Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Ministerio de Salud de la Nación, Buenos Aires, 2014.

- *¿Te enseñaban o enseñan a manejar?*
- *¿Te enseñaban o enseñan a arreglar cosas de la casa, como plomería o electricidad?*
- *¿Te agarrás a trompadas?*
- *¿Querías juguetes que no te correspondían porque eran para nenas o para nenes?*
- *¿Hacés las compras en tu casa?*
- *¿Te depilás las piernas?*
- *¿Te animás a decirle a otra persona que te gusta?*
- *¿Tocás algún instrumento musical?*
- *¿Limpiás el piso de tu casa?*
- *¿Te animás a decir que no?*
- *¿Te da vergüenza llorar?*
- *¿Estás conforme con tu cuerpo?*
- *¿Alguna vez tuviste relaciones sexuales sin estar convencida o convencido?*
- *¿Sentís que tu cuerpo se ajusta al ideal de belleza que la sociedad exige?*

8. Proyección de publicidades [8]

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

El recurso audiovisual es un disparador privilegiado porque pone distancia de lo personal y al mismo tiempo nos acerca escenas cotidianas, familiares, con el dinamismo y entretenimiento de una historia en movimiento. Las publicidades son un medio de comunicación omnipresente en nuestra sociedad, y un canal de transmisión y reproducción de los mandatos patriarcales. Aprender a cuestionarlos aporta en la construcción de personas comprometidas con una cultura de igualdad y respeto.

Según la cantidad de participantes se trabajará en plenario o en pequeños grupos. Si son más de 20, se podrá trabajar en grupos de 5 ó 6. La idea es que no haya más de 5 grupos para que no se prolongue la puesta en común.

Se les harán las siguientes preguntas:
Para las publicidades: *¿Qué se repite en las publicidades? ¿Qué se espera de una mujer? ¿Qué se espera de un varón?*

Se analizará la construcción social de los roles de género y su reproducción a través de los medios masivos de comunicación y la publicidad. Trabajaremos en la necesidad de una mirada crítica hacia la información que recibimos como herramienta transformadora.

8. Los enlaces para acceder a los materiales audiovisuales se encuentran registrados en el capítulo de anexos.

Si trabajaron en pequeños grupos, cada uno expondrá sus reflexiones.

Con todo lo trabajado hasta el momento, se le pedirá a cada grupo que intervenga publicidades con perfil machista extraídas de medios gráficos y las transforme en mensajes con una perspectiva de género más igualitaria. La intervención podrá ser a través del agregado de textos, dibujos, imágenes de otras publicidades (Anexo *Publicidades Gráficas*). Se compartirá lo realizado en plenario.



Taller con docentes de la Escuela Secundaria República Francesa, 2016.

9. Proyección del corto "Mayoría oprimida"

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

El corto en cuestión juega con un mundo donde los roles y las representaciones sobre el género están intercambiadas, pero se sostiene una sociedad de injusticia y control. Es un material propicio también para poder discutir sobre la diferencia entre machismo y feminismo como propuestas sociales enfrentadas: mientras el machismo es un sistema de desigualdad y opresión (lo que muestra el video pero de manera invertida) el feminismo es un movimiento que busca la igualdad y la libertad, destruyendo el dominio y la opresión de unos sobre otras.

Según la cantidad de participantes se trabajará en plenario o en pequeños grupos, a partir de la siguiente pregunta:

¿Qué pretende mostrar el corto?

10. Proyección de fragmentos de la película "Billy Elliot"

Actividad sugerida para docentes de nivel inicial, primario y secundario.

¿Qué queremos trabajar?

El objetivo de proyectar fragmentos de esta película es centrarnos en la presión de los mandatos de género que pesa sobre niños y niñas , en este caso un niño, a la hora de poder elegir actividades que no son las tradicionalmente reservadas para ese género. Nos interesa principalmente trabajar las reacciones de la gente adulta que rodea a Billy, y poder problematizar cómo podemos ver similitudes o diferencias en nuestros espacios cotidianos.

Según la cantidad de participantes se trabajará en plenario o en pequeños grupos, a partir de las siguientes preguntas:
¿Cómo fueron las reacciones de su padre, hermano y profesoras/es? ¿Cómo estas reacciones están atravesadas por las construcciones de roles y estereotipos?

11. Proyección del corto "Vestido Nuevo"

Actividad sugerida para docentes nivel inicial y primario.

¿Qué queremos trabajar?

Las representaciones estereotipadas de género con las que nos educan en nuestro paso por las familias, las instituciones y nuestra exposición a los medios de comunicación nos someten a una relación rígida y opresiva con nuestros deseos y elecciones. Cada vez que nos apartemos de ellas se buscará sancionarnos. Elegimos este corto porque muestra precisamente eso, y creemos en su riqueza como disparador para el debate sobre nuestra práctica en las instituciones donde estamos.

Según la cantidad de participantes se trabajará en plenario o en pequeños grupos, a partir de las siguientes preguntas:
¿Cómo fueron las reacciones de estudiantes, docentes, equipo directivo y familia?, ¿Fueron iguales?, ¿Cómo estas reacciones están atravesadas por las construcciones de roles y estereotipos?



Taller con docentes de nivel inicial, Jardín de Infantes Sueños Bajitos, Villa 31-31 bis, 2016.

12. Proyección del corto "Ella (Ell=)"

Actividad sugerida para estudiantes y docentes de escuelas secundarias.

¿Qué queremos trabajar?

La estigmatización de estudiantes por parte de sus pares se da con frecuencia, principalmente cuando ésta se usa como mecanismo de sanción y disciplinamiento hacia la diferencia. Es fundamental trabajar y desarmar los prejuicios hacia la diversidad en una etapa donde la identidad ocupa el centro de la escena y los rasgos de personalidad de estudiantes terminan de consolidarse.

Según la cantidad de participantes se trabajará en plenario o en pequeños grupos, a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo fueron las reacciones de estudiantes, docentes, equipo directivo y familia?, ¿Fueron iguales?, ¿Cómo estas reacciones están atravesadas por las construcciones de roles y estereotipos?

13. Proyección de los spot "Por el derecho a la indiferencia" y "Spot contra la transfobia "

Actividad sugerida para docentes de nivel inicial, primaria, secundaria y estudiantes de escuela secundaria.

> ***¿Qué queremos trabajar?***
> *Trabajar la presión social estigmatizante hacia la diversidad requiere de un esfuerzo crítico en desarmar el sentido común, el cual fue construido desde premisas machistas y se nos presenta falsamente como natural. Los siguientes spots permiten debatir desde ese ángulo, enfrentando a espectadoras/es sus propios prejuicios sobre lo que puede estar ocurriendo en escena.*

Según la cantidad de participantes se trabajará en plenario o en pequeños grupos.

El video "Por el derecho a la indiferencia" se proyectará con los subtítulos ocultos. Se le solicitará a cada subgrupo que imagine qué es lo que se dicen las señoras en el video y se les preguntará a las/los participantes ¿Qué les parecieron ambos videos?

En plenario se compartirán la reflexiones de los subgrupos para luego proyectar nuevamente "Por el derecho a la indiferencia", esta vez con los subtítulos al descubierto, a fin de comparar lo imaginado por los subgrupos con lo que dicen las señoras del video.

14. ¿Cómo comunicamos?

Actividad sugerida para docentes de nivel inicial y primaria.

> ***¿Qué queremos trabajar?***
> *La forma en que comunicamos cotidianamente se tiñe con frecuencia de usos del lenguaje que invisibilizan a lo femenino, y asumen lo masculino como representativo de lo general. Esto no es inocente, y el poder transformarlo ayuda a que estudiantes reconozcan otras formas de nombrarse, más inclusivas e igualitarias.*

Para trabajar en grupo: Se entrega a cada grupo notas tipo de cuadernos de comunicaciones. (Anexo *Notas de cuaderno*)

Responder las siguientes preguntas:
¿Hay algo que les llama la atención de las notas? En caso de considerar que hay que modificarlas ¿cómo lo harían?

Realizar una puesta en común en plenario.



Taller con docentes de la Escuela Fili Dei, Villa 31-31 bis, 2016.

15. Duales aparentes

Actividad sugerida para docentes de nivel inicial, primaria y secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

La lengua castellana es un ejemplo explícito de cómo el machismo establece jerarquías donde el varón y lo masculino se ubican en el lugar del dominio y lo público, al mismo tiempo que la mujer y lo femenino son localizadas en lo privado, lo doméstico, y lo accesorio al deseo del varón. Una práctica del lenguaje inclusiva es parte fundamental de la transformación de la sociedad.

Dinámica para armar grupos. A cada participante se le otorgará un papel con la definición de una palabra. Deberán juntarse quienes posean la definición que la Real Academia Española asigna para la palabra en femenino por un lado y la definición del masculino, por otro.

Las definiciones son las siguientes:

PATRIMONIO	MATRIMONIO
Conjunto de los bienes y derechos propios adquiridos por cualquier título.	Unión de hombre y mujer, concertada mediante ciertos ritos o formalidades legales para establecer y mantener una comunidad de vida e intereses.
HOMBRE PÚBLICO	**MUJER PÚBLICA**
Hombre que tiene presencia e influjo en la vida social.	Prostituta.
HOMBRE DE LA CALLE	**MUJER DE LA CALLE**
Persona sin hogar.	Prostituta.
ZORRO	**ZORRA**
Persona muy taimada, astuta y solapada.	Prostituta.
BATÍN	**BATA**
Bata más o menos larga que usan los hombres para estar en casa.	Prenda holgada y cómoda que se usa para las tareas caseras.
PERRO	**PERRA**
Mamífero doméstico de la familia de los cánidos, de tamaño, forma y pelaje muy diversos, según las razas, que tiene olfato muy fino y es inteligente y muy leal al hombre.	Prostituta.
GOBERNANTE	**GOBERNANTA**
Que gobierna. Partido gobernante, hombre que se mete a gobernar algo.	Mujer que en los grandes hoteles tiene a su cargo el servicio de un piso en lo tocante a limpieza de habitaciones, conservación del mobiliario, alfombras y demás enseres. Encargada de la administración de una casa o institución.

PRÓJIMO	PRÓJIMA
Persona respecto de otra, consideradas bajo el concepto de la solidaridad humana.	Mujer de poca estimación pública o de conducta dudosa.
LOCO	**LOCA**
Que ha perdido la razón.	Mujer informal y ligera en sus relaciones con los hombres.
TORO	**VACA**
Macho bovino adulto.	Hembra del toro.
CUALQUIER	**CUALQUIERA**
Antepuesto a sustantivos contables.	Mujer de conducta moral o sexual reprochable.

Una vez conformados los grupos (que podrán subdividirse según la cantidad de participantes) se reflexionará acerca de las definiciones de la Real Academia Española para las palabras propuestas y cómo aquellas se encuentran atravesadas por un punto de vista machista.

16. ¿Cómo deconstruir los estereotipos de género en el aula?

Actividad sugerida para docentes de nivel inicial, primaria y secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

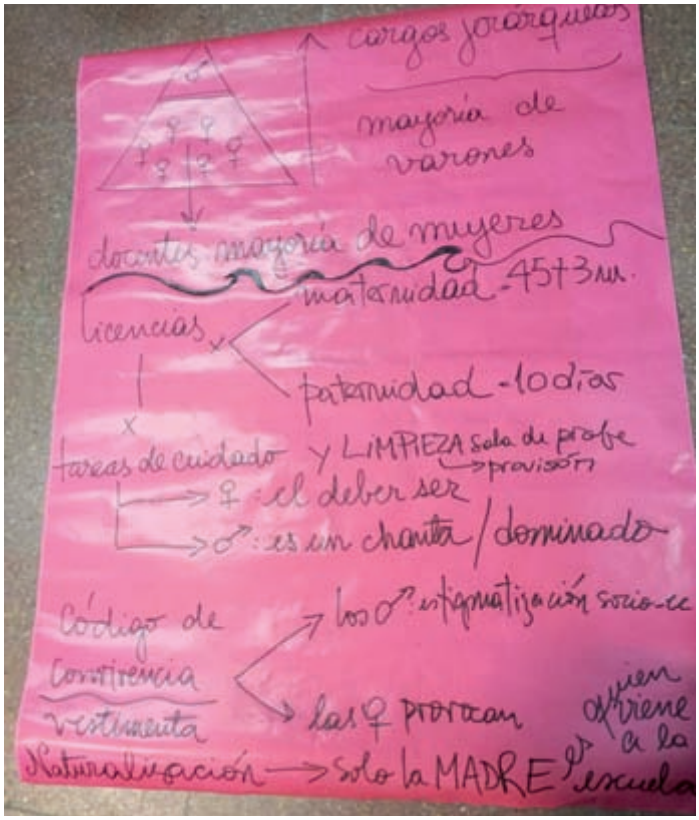
Con esta actividad buscamos reconocer la actualidad de nuestras aulas en relación al género, y poder pensar en propuestas prácticas y concretas para abordarla.

En pequeños grupos debatir y responder las preguntas que se presentan a continuación. Volcar las respuestas en un afiche.

a) ¿Cómo se reproducen en el aula los estereotipos de género? Describan situaciones.
b) Indiquen tres sugerencias concretas para trabajar en el aula sobre cómo promover la equidad de género y la diversidad.
c) ¿Por qué les parece que empezamos a hablar sobre la construcción de roles y estereotipos para luego hablar sobre prevención de la violencia machista?



Taller con docentes de la Escuela Primaria N°15, Saavedra, 2016.



Capacitación a docentes de UTE, 2018.

17. Uso responsable de las redes sociales

Actividad sugerida para docentes de escuelas secundarias.

¿Qué queremos trabajar?

Es de vital importancia problematizar situaciones que puedan darse en el aula o la institución entre alumnas/os, y ensayar propuestas para la contención, la orientación y la prevención de la violencia.

En grupo, lean atentamente la siguiente situación y analicen el relato tomando en cuenta las preguntas que lo acompañan[9].

Malena salía hace ya tiempo con un chico del barrio, Leo, quien muchas veces se sumaba a las salidas con ella y los compañeros y compañeras de la división. La cosa venía mal. En el curso de Malena lo sabían, por comentarios que ella hacía y porque algunas veces los habían visto discutir. Cierto día, algunas compañeras mencionaron que les habían llegado a la casilla de mails "fotos íntimas" de Malena. Los varones comenzaron a hacerle gestos obscenos cuando ella pasaba cerca y algunas chicas comenzaron a alejarse de Malena. Cuando un profesor quiso plantear el tema en clase, dado que el rumor circulaba por la escuela, los varones dijeron que eran cuestiones de la vida privada de Malena y defendieron al novio de ella. Las chicas decían "se lo buscó". Otros comentarios de los propios compañeros fueron que si se sacaba fotos, para qué se quejaba de que ahora circularan por Internet.

- ¿Qué opinan de esta situación?
- ¿Plantea algún problema para ustedes? ¿Cuál/es? Menciónenlo/s.
- Los chicos hacen gestos obscenos y las chicas se alejan de ella. ¿Cuáles creen que pueden ser los motivos de esas reacciones hacia Malena?
- ¿Les parece que Malena se expuso a situaciones de vulneración de sus propios derechos? Sí/no. Justifiquen.
- ¿Por qué no surge esa misma reacción hacia Leo, el novio de Malena?
- ¿Les parece que alguno de los dos sale más perjudicado de esta situación? ¿Quién sería? Justifiquen su opinión.
- ¿Ustedes intervendrían en una situación así? ¿De qué manera y para qué?

9. Propuesta extraída de Educación sexual integral para la educación secundaria: contenidos y propuestas para el aula/coordinado por Marina Mirta. - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2009.

b) Vínculos y relaciones de pareja

1. Encuesta sobre el amor

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

El objetivo es sensibilizar acerca de la temática y pensar sobre cómo nos relacionamos y cómo expresamos las emociones y sentimientos. En caso de ser posible se podrán entregar las preguntas antes del encuentro y quienes coordinan la actividad podrán llevar las respuestas sistematizadas en un papelógrafo.

Las respuestas a esta encuesta son anónimas.

1. ¿Qué imágenes o situaciones de tu vida relacionás con el amor?
2. ¿Cómo demostrás el amor?
3. ¿Cómo te lo demuestran?
4. ¿Qué cosas te gusta o te gustaría compartir con la persona con la que salís? (Si no salís con nadie, contanos cuál sería tu respuesta)
5. ¿Qué cosas no te gustaría compartir? (Si no salís con nadie, contanos cuál sería tu respuesta).
6. ¿Qué cosas no te gusta que pasen en una relación?
7. Cuando algo no te gusta ¿qué hacés?
8. Si te enterás de que alguien que conocés tiene una relación en la que se siente mal por algún motivo, ¿qué harías?

Quien coordina hará una puesta de la sistematización promoviendo la reflexión grupal.



Taller con estudiantes de la Escuela Secundaria Comercial N°35, Lugano, 2016.

2. Las relaciones de pareja

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

La idea es pensar con las/os jóvenes las cosas que les gustan y las que no les gustan en una relación. Poder reconocer y verbalizar aquello que no les gusta, con el propósito de elegir cómo relacionarse y construir relaciones democráticas.

Sobre un papel afiche las y los participantes completan las siguientes frases inconclusas: *"En una relación me gusta..."* y "*En una relación no me gusta..."*.

Quien coordina la actividad pregunta: ¿Qué es lo que más se repite en las respuestas? ¿Por qué les parece que se repite? ¿Qué es lo que menos se repite? ¿Por qué será? ¿Qué hacemos con las cosas que no nos gustan?

3. Los vínculos

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

Las expresiones artísticas son otras herramientas posibles para reflexionar acerca de las relaciones y los sentimientos. Empezar la propuesta con la elección de una imagen puede facilitar la participación de quienes no lo hacen con frecuencia.

Se trabajará a partir de disparadores seleccionados de diferentes expresiones artísticas: canciones, grafitis, reproducciones de obras de arte y poemas (Anexo *Fragmentos artísticos*).

Se colocarán en el centro de una ronda las tarjetas con los grafitis, imágenes, fragmentos de canciones y poemas y se invitará a caminar alrededor de ellas, orientando a quienes participan para que las lean, elijan una y reflexionen acerca de por qué les gusta o no, o si se sienten identificadas, identificados, etc. Se conformarán grupos y se les entregarán un afiche y marcadores. Se compartirá grupalmente el porqué de la elección y con qué se lo relacionó.

En el afiche cada grupo anotará ideas que les hayan surgido luego de ver los disparadores. Se compartirá lo discutido en cada grupo y la producción realizada.

4. El semáforo

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

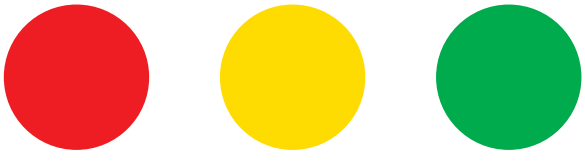
¿Qué queremos trabajar?

Esta propuesta lúdica tiene como objetivo pensar sobre situaciones que pueden pasar en un noviazgo y empezar a reconocer diferentes tipos de violencia. El propósito no es lograr acuerdos, sino comenzar a desarrollar una mirada crítica ante situaciones que aparecen naturalizadas.

Esta actividad puede ser realizada en grupos o en plenario. En ambos casos se dispondrán los círculos del semáforo en el centro de la sala, explicando lo que significa cada uno de ellos (verde: "seguir"; amarillo: "prestar atención" y rojo: "frenar") y se entregará a las y los participantes tarjetas con frases que describen situaciones de pareja.

En caso de trabajar en grupo, se reflexionará y debatirá acerca de cada situación y con qué color del semáforo se referencia. Lo debatido en cada grupo se compartirá luego en plenario.

En caso de desarrollar la dinámica de manera plenaria, se repartirán las tarjetas y se pedirá la lectura en voz alta para, entre todas y todos, reflexionar y decidir en qué color del semáforo colocar cada tarjeta.



Se puede agregar una segunda parte de la actividad que consiste en elegir una de las situaciones que están en el color rojo y representarla. Se debatirá grupalmente qué se tendría que modificar para que la situación esté en el color verde o qué posible resolución a esa escena podría darse.

Frases para trabajar con la actividad del semáforo:

- Ariel sale dos veces por semana con sus amigos, pero se pone celoso si Anabela sale con las suyas. Por tal motivo, ella dejó de frecuentarlas.
- Analía comenta con sus amigas que Román es muy posesivo pero a la vez dice que en el fondo es un dulce, la llena de regalos y halagos. Le dice que es lo más importante del mundo. "Sos mía y de nadie más, para toda la vida" cuenta ella que él le repite.
- Carolina le cuenta a Rocío que dejó los entrenamientos de vóley para pasar más tiempo con Juan, ya que por fin encontró su media naranja, que ahora se siente completa.
- Romina salió de compras con su mamá y se quedó sin batería en el celular. Cuando volvió Nicolás estaba en la puerta de su casa sacado. Le empezó a gritar e increpar, preguntando dónde había estado, por qué había apagado el teléfono, que la había llamado mil veces, que seguro estaba con otro.
- Ana se puso mal después de los gritos e insultos de Miguel, no paraba de llorar. Él le suplicó que lo perdonara, que se había preocupado, que se mataba si ella lo dejaba. Ella lo perdona, pensando que esta vez él va a cambiar de verdad.
- Cuando Carla se juntaba con amigas, estaba todo el tiempo pendiente del celular por si Julian llamaba o mandaba mensajes. No podía relajarse y pasarla bien.
- Carlos le dijo a su novia que el nuevo corte de pelo le quedaba muy lindo.
- Alan pasa a buscar a Tamara a la salida de la escuela.
- Sol le dice a su novio que no la bese más. El la sigue besando.
- "¿A esta hora te mandan mensajitos? ¡Mostrame quién te está escribiendo!".
- Le pidió a su pareja que le diera la contraseña de su Facebook. Le dijo que no se la quería dar. "¿Qué te pasa? ¿Qué te la das de rebelde?", le contestó.
-Gabriela le cuenta a su prima que no sabe qué hacer porque Ramiro la empujó muy fuerte ayer y la tiró al piso, pero después le dijo que la amaba mucho y eso la confundió.
- Ludmila le sirvió a Fernando la comida. Él la tiró al piso porque estaba fría.
- Bruno arroja contra la pared el celular de su novia porque ella no quiere mostrarle el mensaje que recibió.

5. Amor romántico

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria y primaria.

¿Qué queremos trabajar?

Este cuento nos ofrece la opción de ver reflejadas en la historia cómo las construcciones de roles y estereotipos de género atraviesan las relaciones y cómo dichas construcciones pueden ser problematizadas.

Se dividirá a las personas en grupos de 4/5 y se repartirá a cada grupo el cuento "Arturo y Clementina", de Adela Turín (Anexo *Cuentos*).

Luego de la lectura en voz alta del cuento, se entregarán a cada grupo tarjetas con preguntas vinculadas con la historia.

Preguntas:

- *¿Qué características tiene Clementina?*
- *¿Qué características tiene Arturo?*
- *¿Cómo es Arturo con Clementina?*
- *¿Cómo responde Arturo ante los deseos de Clementina?*
- *¿Qué siente Clementina con la conducta de Arturo?*
- *¿Qué piensa Clementina del amor de pareja?*
- *¿Qué piensa Arturo del amor de pareja?*
- *¿Por qué Clementina decide abandonar a Arturo?*

Una vez finalizado el trabajo grupal propuesto, se realizará una puesta en común de la producción colectiva.

A partir de lo expuesto, quien coordina la actividad tomará nota de las ideas principales que permitan desarrollar los conceptos de creencias preexistentes del amor romántico, sus efectos nocivos y la implicancia del género en la construcción del amor, etc.

6. Proyección de "Ahora o Nunca"

Actividad sugerida para docentes de nivel inicial, primario y secundario y estudiantes de secundario.

¿Qué queremos trabajar?

Este corto pretende mostrar cómo los mandatos sociales atraviesan todas las etapas de la vida de las mujeres e inciden en las decisiones y la subjetividad. Sugerimos utilizarlo al introducir el tema "violencia".

Luego de la proyección se reflexiona sobre la siguiente pregunta: ¿Por qué les parece que elegimos proyectar este corto antes de hablar sobre violencia?, ¿qué muestra el relato de la actriz?



Taller con estudiantes de la Escuela Secundaria República Francesa, 2016.

c) Violencia en las relaciones interpersonales

1. Las 5 esquinas[10]

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

Esta actividad nos permite empezar a visibilizar por medio de un juego que invita a moverse, los diferentes tipos de violencia. Siempre es importante aclarar que las violencias no aparecen "puras", sino cruzadas unas con otras.

Se coloca en cada rincón del salón un cartel con uno de los tipos de violencia: "Violencia psicológica", "Violencia física", "Violencia económica", "Violencia sexual", "Violencia simbólica".

Se invita al grupo de participantes a pararse en el centro del salón. Cada vez que quien coordina lee una frase o viñeta, cada participante se ubica en el rincón que corresponda al tipo de violencia que se cree que atraviesa el enunciado. Una vez que se ubicaron, se les propone que observen quiénes están a su lado y cómo está ubicado el resto. Se invita a quienes participan a que compartan los

10. Extraído y adaptado de Experiencias para armar. Manual para talleres en salud sexual y reproductiva, Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable, Ministerio de Salud de la Nación, Buenos Aires, 2014.

motivos por los cuales eligieron esa esquina. Luego vuelven al centro del salón, se lee otra viñeta y las/os participantes se van al cartel que corresponda a la respuesta, siempre dejando un breve momento para debatir la situación. Así sucesivamente hasta que se lean todas las frases.

Lista de posibles frases / viñetas:

- *"¿Cómo que no está planchada la camisa?"*
- *"¡No te voy a dejar salir más si tardas tanto cuando vas a comprar!"*
- *Cuando ella hace algo que a él no le gusta, él le da una piña.*
- *"¡No te alcanza para nada la plata que te doy!"*
- *"Cuando llego yo, la comida tiene que estar lista"*
- *Graciela siempre bailó. Su sueño era ser bailarina profesional. En una discusión José le pegó una patada en las piernas. Ella no pudo ni caminar, ni bailar más.*
- *"¡Ves que sos una inútil, no servís para nada!"*
- *"¿Estás con otro que hoy no tenés ganas conmigo? Vení para acá que acá lo hacemos cuando yo quiero."*
- *"No quiero que te juntes más con esa amiga, te llena la cabeza"*
- *"¿Por qué te pone tantos me gusta en todo lo que subís al facebook?"*
- *Estela y Ramiro estaban discutiendo. Ramiro le grita y tira el teléfono de Estela al piso.*
- *Él se enojó porque ella salió con ropa ajustada.*
- *Marta, tiene que pedirle plata a su marido cada vez que necesita.*
- *María quiere volver a estudiar, pero su novio le dice que no pierda tiempo en esas cosas.*
- *Gabriela le cuenta a su prima que no sabe qué hacer porque Ramiro la empujó muy fuerte ayer y la tiró al piso, pero después le dijo que la amaba mucho y eso la confundió.*
- *María le sirvió a Carlos la comida. Él la tiró al piso porque estaba fría.*
- *Bruno se pone violento cuando Marcela no quiere tener relaciones.*
- *Soledad le dice a una amiga: "¡Martín se puso celoso, me re quiere! ¡Me pidió la contraseña de Facebook!"*
- *Jorge le dice a Marcela que no puede salir a trabajar, porque a ella le corresponde ocuparse de la casa.*

2. Derribando mitos

Actividad sugerida para estudiantes de escuela secundaria.

¿Qué queremos trabajar?

El objetivo de esta actividad es deconstruir algunos mitos que nos atraviesan. La propuesta es hacerlo en pequeños grupos para que la palabra y las opiniones circulen.

Se organizarán grupos y se repartirán tarjetas con las siguientes frases para que debatan:

¿Son verdaderas o falsas?

- *Los hombres son violentos por naturaleza* **V** ☐ o **F** ☐
- *Niñas y niños perciben la violencia aunque sean muy pequeños* **V** ☐ o **F** ☐
- *La violencia ocurre en todas las familias sin importar el nivel socioeconómico* **V** ☐ o **F** ☐
- *Los hombres violentos son enfermos mentales* **V** ☐ o **F** ☐
- *El consumo de alcohol y drogas son causas de la violencia* **V** ☐ o **F** ☐
- *La violencia es más frecuente de hombres hacia mujeres* **V** ☐ o **F** ☐

Una vez finalizado el debate en los pequeños grupos se realizará una puesta en común.

Respuestas correctas:

- *Los hombres son violentos por naturaleza.* ***F***
- *Niñas y niños perciben la violencia aunque sean muy pequeñas/os.* ***V***
- *La violencia es un problema que puede atravesar cualquier familia, sin importar el nivel socioeconómico.* ***V***
- *Los hombres violentos son enfermos mentales.* ***F***
- *El consumo de alcohol y drogas son causas de la violencia.* ***F***
- *La violencia es más frecuente de hombres hacia mujeres.* ***V***

IV. DINÁMICAS DE CIERRE

¿Qué queremos trabajar?

Las dinámicas de cierre buscan, por medio de la cooperación y la tarea compartida, fomentar la cohesión grupal y la pertenencia.

1. ¡Cooperando!

Se dispondrán hojas de diario en el suelo, una para que cada persona se pare sobre ella, como si fuera una alfombra.

Al momento de sonar la música o ritmo cada participante deberá dejar su lugar y caminar por el salón. Mientras esto ocurre, quienes coordinan la actividad retiran algunos papeles del suelo y van acercando al centro del espacio los papeles restantes.

Cuando frena la música todas/os tienen que quedarse de pie sobre alguna hoja, no en el piso. El desafío es encontrar la manera de lograr que entren todas/os juntas/os en las hojas del centro, ayudándose mutuamente para que nadie quede afuera de la alfombra cooperativa.

2. Contra el ruido patriarcal

Se arman tres grupos: A, B y C.

El grupo B formará una ronda. Dentro de la ronda se ubica el grupo A y fuera de la ronda el grupo C. El grupo B es “la barrera patriarcal”.

Los grupos A y C deben elaborar un mensaje que exprese qué esperan como resultado del taller que realizaron. El objetivo es que el grupo A y C se transmitan los mensajes que elaboraron.

El grupo B que actúa como barrera debe evitar dicha comunicación. ¿Cómo lo hace? Arma frases que den cuenta de estereotipos de género, por ejemplo: "los hombres no lloran"; "las mujeres son mejores en la cocina". Cuando quien coordina la actividad lo indica, el grupo barrera debe gritar esas frases, mientras que los otros dos grupos intentarán transmitirse los mensajes.

Para esta actividad a cada grupo se le darán dos afiches. En uno escribirán los mensajes a transmitir y en otro el mensaje que reciben. El grupo barrera tendrá un solo afiche donde escribirán las frases estereotipadas.

3. El ovillo

Todas/os las/os participantes se paran en círculo.

La persona que facilita toma un ovillo de lana y lo lanza a cualquiera de las/os participantes mientras dice, en voz alta, "a qué se compromete a partir del proceso vivido" o "qué se llevan del encuentro" o "decir algo positivo de tal persona".

Cada participante hace lo mismo: al recibir el ovillo dice su compromiso y lo lanza a un/a participante que aún no lo recibió. Él/la último/a participante vuelve a lanzarlo al/la facilitador/a, cerrando el círculo. El/la facilitador/a puede realizar una analogía o metáfora con la red o tela de araña que se ha formado a partir de los compromisos de cada una/o.

4. La sábana

Se coloca una sábana o tela grande en el suelo y se le solicita al grupo que se pare sobre ella. Todas/os en conjunto deberán encontrar la manera de dar vuelta la sábana sobre el piso sin que nadie apoye los pies fuera de la tela mientras lo hacen.



Taller con estudiantes del Profesorado Normal N° 1, 2017.

V. ANEXOS

MATERIAL AUDIOVISUAL SUGERIDO

Spots:

Circularidad. Soporte para introducir la noción de *Círculo de la Violencia*.
Consejo Nacional de las Mujeres, *Circularidad* [spot, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=EfGBB59ByZg#t=18 [consulta: 23 de abril de 2018].

Videos Fundación AVON:

Fundación AVON, *Torbellino* [en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=_xX-1mTrXvg [consulta: 23 de abril de 2018].

Fundación AVON y AMJA, *La denuncia* [en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=Gi0QeQ9WT5w [consulta: 23 de abril de 2018].

Fundación AVON y AMJA, *La revisación médica* [en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=kSs1OiVh4qw [consulta: 23 de abril de 2018].

Fundación AVON y AMJA, *La defensa* [en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=8iWie6HJuK4 [consulta: 23 de abril de 2018].

Fundación AVON y AMJA, *El seguimiento de la causa* [en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=Mo7D1OweNkg [consulta: 23 de abril de 2018].

ILGA - Europa, *Por el derecho a la indiferencia* [spot, en línea],
: https://www.youtube.com/watch?v=x3NMi2Co-ow [consulta: 23 de abril de 2018].

Spot contra la transfobia [spot, en línea],
: https://youtu.be/uSJWU5JLpYE [consulta: 23 de abril de 2018]

Películas sugeridas:

- Bollaín, Iciar, *Te doy mis ojos*, 2004.
- Lerman, Diego, Refugiado. Argentina y otros: Campocine, 2014.
- Daldry, Stephen, *Billy Elliot*. Reino Unido: Working Title Films-BBC Films-The Arts Council of England, 2000.

Cortos:

: https://www.youtube.com/watch?v=hCsMtqGjJ4M.
Coto, Sheila, *Ella (Ell=)* [corto, en línea], 2012.

: https://www.youtube.com/watch?v=SpycNokiOJk [consulta: 23 de abril de 2018]. Pourriat, Éléonore, Mayoría oprimida [corto, en línea], 2010.

:http://www.rtve.es/alacarta/videos/version-espanola/version-espanola-vestido-nuevo/189412/ [consulta: 23 de abril de 2018].
Pérez, Sergi, *Vestido nuevo* [corto, en línea], 2007.

: https://www.youtube.com/watch?v=J4WG_H9V26w.
Bollaín, Iciar, *Amores que matan* [corto, en línea], 2000,

: https://www.youtube.com/watch?v=hfGsrMBsX1Q
José Esteban Alenda, César Esteban Alenda, *El orden de las cosas* [corto, en línea],2010

: https://www.youtube.com/watch?v=jHCeGukRK_Y
María Gabriela Vallecillo y Marcela Palacio *Un aplauso para el asador* [corto, en línea]

: https://www.youtube.com/watch?v=8I5_1RZuG5c
Ro de la Torre, *Ahora o nunca* [corto, en línea], 2017

Algunas publicidades propuestas:

Poett diluible [publicidad, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=L24k1rCd_eM [consulta: 23 de abril de 2018].

Fiat Palio 2012 [publicidad, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=50an_N2Lsnw [consulta: 23 de abril de 2018].

Axe: El jabón de mujer te hace pensar como mujer… [spot publicitario, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=KIbE8S3s3Ac [consulta: 23 de abril de 2018].

Fernet Cinzano: Uno de cada diez es gay [publicidad, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=MGd_moTzJI8 [consulta: 23 de abril de 2018].

H2OH 2015: ¿Maracuyada? Nooooooooo [publicidad, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=T3h9S6xBuNs6 [consulta: 23 de abril de 2018].

Cerveza Andes: Teletransporter [publicidad, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=9Q8bascdOLk7 [consulta: 23 de abril de 2018].

Cerveza Quilmes: Igualismo completo [publicidad, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=p4T_Q6YaPIE [consulta: 23 de abril de 2018].

Milanesa de soja Granja del Sol: Lado femenino [publicidad, en línea].
: https://www.youtube.com/watch?v=7ZVA9nTIN0U [consulta: 23 de abril de 2018].

CUENTOS

"Rey y Rey", de Linda De Haan y Stern Nijland

http://es.slideshare.net/DocentesDiversidad/rey-y-rey

"Tarzana", de María del Mar Quirós Leal y María Ángeles García Cordero (Equipo Ágora)

En lo más profundo de la jungla, cerca de una catarata, vivía Tarzán con su hija Tarzana. Un día Tarzán reunió a todos los animales y jefes y jefas de las tribus porque tenía que decirles algo muy importante. Tarzán les dijo:

"Ya es hora de que alguien me sustituya. Me estoy haciendo mayor, estoy perdiendo fuerza y me resbalo en las lianas. Además no puedo gritar como antes (Tarzán intenta lanzar un grito que le provoca tos). ¿Veis?".

ANIMALES: ¿Qué pasará ahora? ¿Quién se encargará de protegernos? La tradición manda que sea tu hijo quién ocupe tu lugar, y tú sólo tienes una hija.

TARZÁN: ¿Y qué hay de malo en ello? ¿Acaso Tarzana no puede hacer lo mismo que yo? Ella mejor que nadie conoce la selva porque siempre me ha acompañado allá donde he ido.

ANIMALES: Pero entiéndelo... es una niña... y las niñas... ¡tú nos entiendes! Tras discutir mucho, el Consejo de la jungla decidió que sería mejor hacer un concurso y que quien superara todas las pruebas sería el nuevo Tarzán, además de poner su nombre a las cataratas de la jungla.

ANIMALES: Por supuesto, Tarzana puede presentarse... ¡Ya veremos si es tan buena como dices!

Cuando Tarzán llegó a casa, contó lo sucedido a su hija Tarzana, quien se sorprendió mucho:

TARZANA: ¿Cómo? ¿Que tendré que superar unas pruebas para poder proteger la jungla? Papá, no lo entiendo. Llevo toda la vida protegiendo la jungla y es algo que sé hacer mejor que nadie. ¿Y todo porque soy chica? ¡Pues se van a enterar de quién es Tarzana! Mientras tanto, el Consejo de la jungla se reunió para poder preparar las pruebas... Pruebas que, según ellos, nunca podría superar Tarzana.

Y llegó el día del concurso. La primera prueba consistía en conseguir el fruto más exótico del árbol más alto de la jungla. El rey de los monos pensaba que esa prueba sólo la pasaría Mandrilo, el mono más ágil. Tarzana dio un brinco y para sorpresa de todos fue

más ágil que Mandrilo. Además, conocía mejor que nadie los árboles de la selva. A pesar de las zancadillas y empujones de Mandrilo, Tarzana fue ganadora indiscutible de la prueba. En la segunda prueba tenían que cruzar nadando el Lago del Príncipe Ceniciento. Los favoritos eran el cocodrilo Dientes Largos, la piraña Muerdetodo y Aitor el castor. "¡Tarzana no podrá superar esta prueba!". Eso es lo que pensaban la mayoría de los animales, e incluso algunos jefes y jefas de las tribus vecinas. Todos los animales que participaban vivían en el agua, y estaban acostumbrados a nadar. Como Tarzana conocía muy bien a todos los animales y era bastante lista, usó dos grandes hojas que se colocó en los pies (como las personas que practican buceo) y así pudo nadar más rápido. A pesar de los intentos del cocodrilo Dientes Largos, y la Piraña Muerdetodo, por morderla, Tarzana consiguió cruzar el río en primer lugar, aun habiendo perdido una de las hojas de sus pies. El comentario general era que había sido cuestión de suerte. La tercera prueba era una de las más duras, porque las y los concursantes debían demostrar fuerza y rapidez, ya que tenían que conseguir el trozo de hielo más grande de las montañas de la Maga Luna.

ANIMALES: Esta prueba no podrá superarla casi nadie. Hay que ser tan fuerte como un elefante y tan veloz como el guepardo. No existe nadie así. Pero se equivocaban. Tarzana estaba acostumbrada a subir a la montaña y recoger hielo para que su padre preparara ese granizado de papaya que tan bien le salía. Os podéis imaginar la cara de todos, cuando Tarzana bajó con el trozo más grande de hielo que jamás habían visto. Tan grande era que nuestra heroína pudo preparar granizado de papaya para casi toda la jungla (excepto para la tortuga que era diabética). Y aunque os parezca que aquí acabó todo, no es así. ¡Todavía a Tarzana le quedaba la Gran Prueba Final!

¡TENÍA QUE HACER LLOVER! Mandrilo bailó durante 5 minutos, e inmediatamente comenzó a llover. Pero resultó ser su amigo el chimpancé francés con una regadera el que echaba agua desde el árbol más alto de la jungla.

El cocodrilo Dientes largos también lo intentó, pero el jefe del Consejo descubrió que lo que hacía era golpear un gran charco con su cola y salpicar agua a todo el mundo. Koki Bongui, el hijo del jefe de la Tribu de la Llanura Verde, realizó una danza para llamar a la lluvia, pero en lugar de decir YIN BE (que quería decir agua) dijo YIN BO (que significaba sol en su idioma) y durante 2 días no se pudo salir a la jungla del calor que hacía. Y así llegó el turno de Tarzana, que tan solo cantó, pero que lo hizo tan mal, tan mal, tan mal... que no paró de llover en 3 días. Hasta las ranas tuvieron que usar flotadores para no ahogarse. Y esta es la historia de Tarzana, de cómo una niña consiguió ser la protectora de la jungla y de cómo las cataratas llevan su nombre. A partir de ese día todas las personas y criaturas de la jungla tuvieron las mismas oportunidades.

¡Ah, se me olvidaba! Desde aquel día, Tarzana recibe clases de canto del Profesor Ruiseñor. Y colorín, colorado, este cuento se ha acabado...

Arturo y Clementina, de Adela Turín

Un hermoso día de primavera, Arturo y Clementina, dos jóvenes y hermosas tortugas, se conocieron al borde de un estanque. Y aquella misma tarde descubrieron que estaban enamoradas.

Clementina, alegre y despreocupada, hacía muchos proyectos para su vida futura mientras paseaban por el estanque y pescaban juntos alguna cosita para la cena. Clementina decía: *Qué felices seremos. Viajaremos y descubriremos otros lagos y otras tortugas diferentes, y encontraremos otra clase de peces, y otras plantas y flores en la orilla... ¡Será una vida estupenda!* Y Arturo sonreía y decía vagamente que sí.

Pero los días transcurrieron y un día Arturo decidió pescar él sólo para los dos, y así Clementina podría descansar. Arturo llegaba a la hora de comer. Clementina suspiraba y le decía a Arturo: *¡Me he aburrido mucho! ¡Todo el día esperándote!*

¡*ABURRIDO!* – Gritaba Arturo indignado. – *¿Dices que te has aburrido? Busca algo que hacer. El mundo está lleno de ocupaciones interesantes. ¡Sólo se aburren los tontos!*

A Clementina le daba mucha vergüenza ser tonta, y hubiera querido no aburrirse tanto, pero no podía evitarlo. Un día, cuando volvió Arturo, Clementina le dijo: *Me gustaría tener una flauta. Aprendería a tocarla, inventaría canciones, y eso me entretendría*.

Pero a Arturo esa idea le pareció absurda: *¿Tocar la flauta? ¡Si ni siquiera distingues las notas! Eres incapaz de aprender. No tienes oído.*

Y aquella misma noche, Arturo llegó con un hermoso tocadiscos, y lo ató bien a la casa de Clementina, mientras le decía: *Así no lo perderás. ¡Eres tan distraída!*

Clementina le dio las gracias. Pero aquella noche, antes de dormirse, estuvo pensando por qué tenía que llevar a cuestas aquel tocadiscos tan pesado en lugar de una flauta liviana, y si era verdad que no hubiera llegado a aprender las notas y que era distraída.

Pero después, avergonzada, decidió que tenía que ser así, puesto que Arturo, tan inteligente, lo decía. Suspiró resignada y se durmió.

Durante unos días, Clementina escuchó el tocadiscos, pero luego se empezó a aburrir. Un atardecer, junto a la orilla, dijo que quería pintar esos hermosos paisajes y Arturo se burlaba, *¡Qué idea ridícula! ¿Es que te crees una artista? ¡Qué bobada!* Y reía, reía, reía.

Clementina pensaba que si decía más tonterías Arturo se cansaría de tener una mujer tan tonta. Y se esforzó por hablar lo menos posible.

Pocos días después Arturo se presentó con un cuadro. *Mira, he encontrado a un amigo mío pintor y le he comprado un cuadro. Estarás contenta, ¿no? Decías que el arte te interesa. Pues ahí lo tienes. Átatelo bien porque, con lo distraída que tú eres, ya veo que acabarás por perderlo.*

La carga de Clementina aumentaba poco a poco. Un día se añadió un florero, otro una enciclopedia, que hacía suspirar a Clementina. *¡Si por lo menos supiera leer!* –pensaba.

Llegó el momento en que Clementina, con una montaña de cosas a cuestas, ya no podía ni moverse. Arturo le llevaba la comida y esto lo hacía sentirse importante: *¿Qué harías tú sin mí? ¡Claro!* – Suspiraba Clementina– *¿Qué haría yo sin ti?*

Hacía mucho tiempo que la casa de Clementina era una enorme torre muy pesada, cuando una mañana de primavera decidió que aquella vida no podía seguir por más tiempo.

Salió sigilosamente de su casa y dio un paseo: fue muy hermoso, pero muy corto. Arturo volvía a casa para el almuerzo, y debía encontrarla esperándolo. Como siempre.

Pero poco a poco el paseíto se convirtió en una costumbre y Clementina se sentía cada vez más satisfecha de su nueva vida. Arturo no sabía nada, pero sospechaba que ocurría algo: *¿De qué demonios te ríes? Pareces tonta* –le decía.

Pero Clementina, esta vez, no se preocupó en absoluto. Ahora salía de casa en cuanto Arturo le daba la espalda. Y Arturo la encontraba cada vez más extraña.

Y un día Arturo encontró la casa vacía.

Se enfadó muchísimo, no entendió nada y, años más tarde, seguía contándoles a sus amigos: *Realmente era una desagradecida esa tal Clementina. No le faltaba nada. ¡Veinticinco pisos tenía su casa, y todos llenos de tesoros!*

Las tortugas viven muchísimos años, y es posible que Clementina siga viajando feliz por el mundo. Es posible que toque la flauta y haga hermosas acuarelas de paisajes y flores. Si encuentran una tortuga sin casa, intenta llamarla: *¡Clementina, Clementina!*

Y si contesta, seguro que es ella.

PUBLICIDADES GRÁFICAS






¿LLEVÁS A TU NOVIA
AL ASADO?
¡QUEMASTE TODO!
CORTÁ CON TANTA DULZURA
PASO DE LOS TOROS
TÓNICA
PASO DE LOS TOROS
LIMÓN
PASO DE LOS TOROS
POMELO
PASO DE LOS TOROS
POMELO


CARAS
PINK SOCCER
TORNEO DE FUTBOL
FEMENINO
29 de octubre
San Isidro
Campo de deportes N° 6
Roque Saenz Peña 1214
MAS PINK QUE NUNCA!
EN EL MES DE LA
PREVENCION DEL
"CANCER DE MAMAS"
PINK SOCCER
ROSSI
Vacunar


Que tu perro
sea un imán,
garpa.
Cuando algo garpa,
significa que está bueno.
Tener un Provincia NET Pagos
cerca, también garpa.
Para pagar todo,
pero más simple.
Provincia NET Pagos

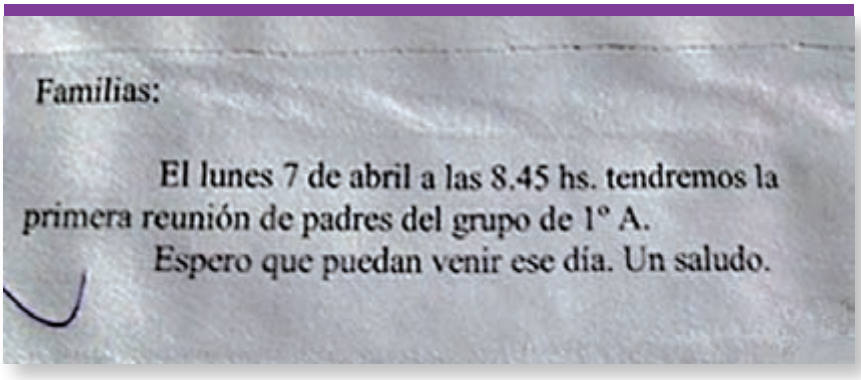

SHOPPING | MODA | BELLEZA | SALUD
VelaShape III
Tu cuerpo como
realmente lo querés
•Reducción de celulitis
•Modelado corporal
•Reafirmación de la piel
Centros autorizados en: www.velashape.com.ar


Le decían tabla
de planchar
a los quince.
LO QUE CONOCÍAS
TE SIGUE SORPRENDIENDO.
BURGER KING
COMO TOS QUIERES
NUEVO
CHURRASQUITO PIZZA.


QUE NO SE ABURRAN
AXE


DEJA DE OLER COMO NIÑITA
Y HUELE A HOMBRE
Old Spice

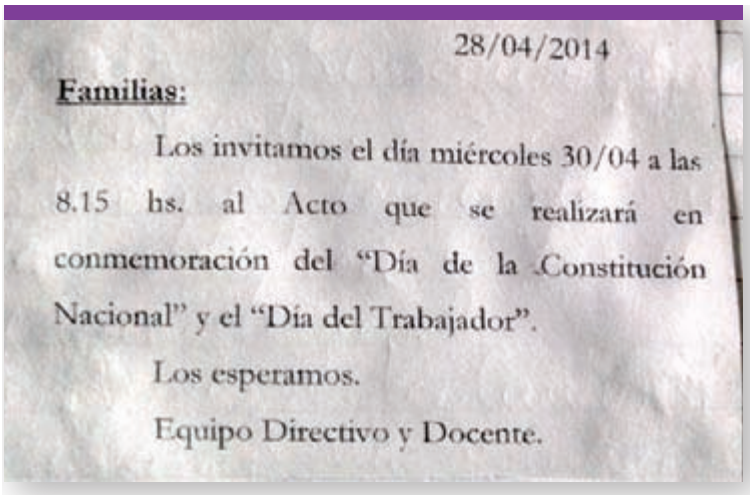
NOTAS DE CUADERNO



Familias:

El lunes 7 de abril a las 8.45 hs. tendremos la primera reunión de padres del grupo de 1° A.

Espero que puedan venir ese día. Un saludo.



28/04/2014

Familias:

Los invitamos el día miércoles 30/04 a las 8.15 hs. al Acto que se realizará en conmemoración del "Día de la Constitución Nacional" y el "Día del Trabajador".

Los esperamos.

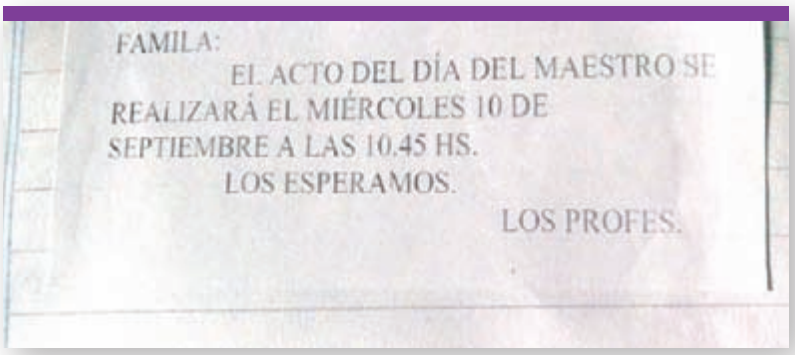
Equipo Directivo y Docente.



Queridas familias:

Enviamos el sobre de cooperadora. El pago voluntario de las cuota de cooperadora hace que podemos continuar con la tarea que venimos realizando y que nuestros hijos tengan cada día una escuela mejor . Si ya realizaron el pago anual o bimestral sepan disculpar, simplemente devuelvan el sobre vacío.

La Coope

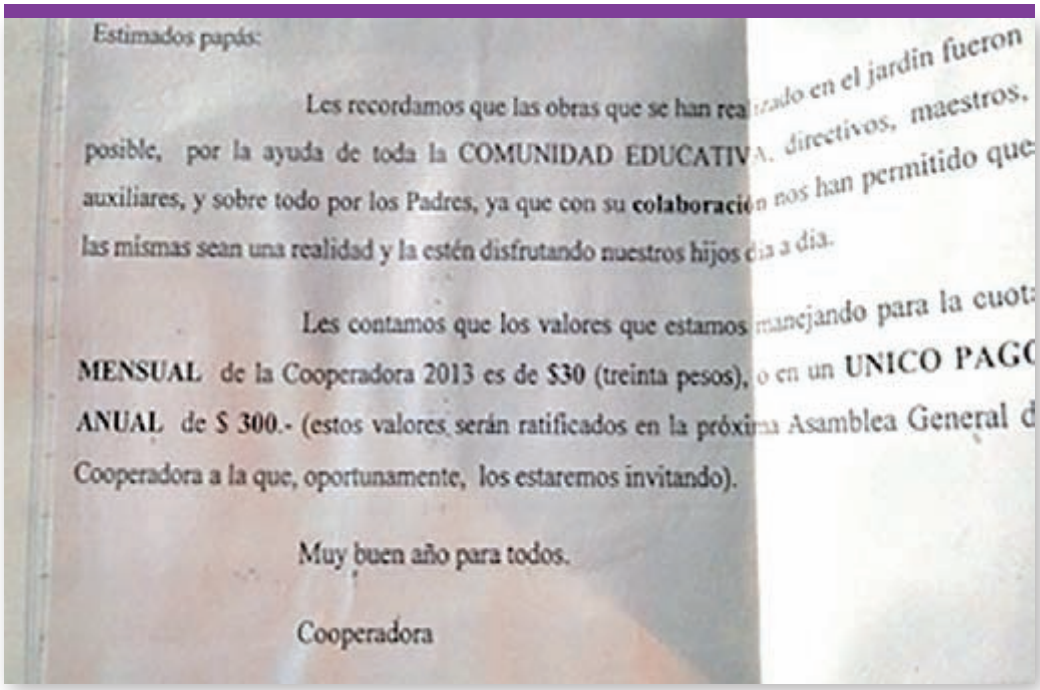


FAMILA:

EL ACTO DEL DÍA DEL MAESTRO SE REALIZARÁ EL MIÉRCOLES 10 DE SEPTIEMBRE A LAS 10.45 HS.

LOS ESPERAMOS.

LOS PROFES.



Estimados papás:

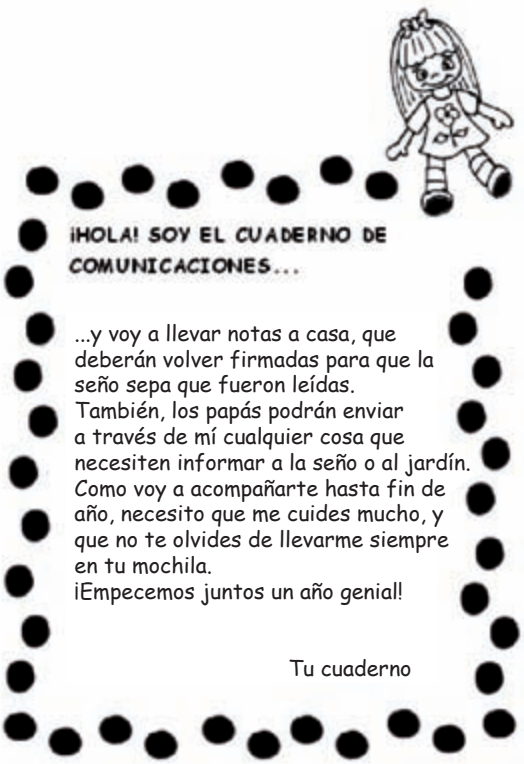
Les recordamos que las obras que se han rea[illegible]zado en el jardín fueron posible, por la ayuda de toda la COMUNIDAD EDUCATIV[illegible]A, directivos, maestros, auxiliares, y sobre todo por los Padres, ya que con su **colaboració**[illegible]n nos han permitido que las mismas sean una realidad y la estén disfrutando nuestros hijos d[illegible]ía a día.

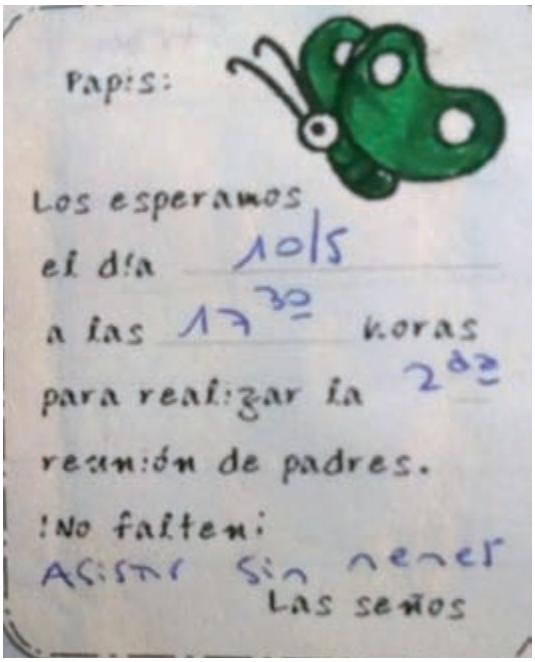
Les contamos que los valores que estamos [illegible]manejando para la cuot**MENSUAL** de la Cooperadora 2013 es de $30 (treinta pesos), o en un **UNICO PAG ANUAL** de $ 300.- (estos valores serán ratificados en la próxi[illegible]ma Asamblea General d Cooperadora a la que, oportunamente, los estaremos invitando).

Muy buen año para todos.

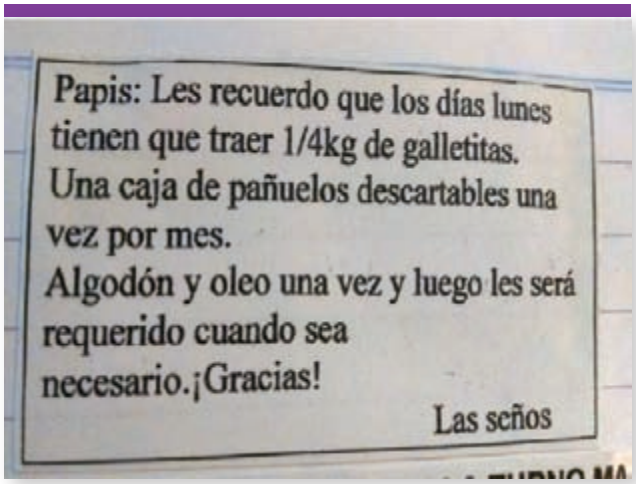
Cooperadora


Papis:
Hoy los chicos se llevan el distintivo con el logo de la sala, cada uno con su nombre, para que lo cuelguen en su guardapolvo. Les pedimos por favor que lo plastifiquen o forren con cinta gruesa.
¡Por favor no lo olviden!
Muchas gracias


¡HOLA! SOY EL CUADERNO DE COMUNICACIONES...
...y voy a llevar notas a casa, que deberán volver firmadas para que la seño sepa que fueron leídas.
También, los papás podrán enviar a través de mí cualquier cosa que necesiten informar a la seño o al jardín.
Como voy a acompañarte hasta fin de año, necesito que me cuides mucho, y que no te olvides de llevarme siempre en tu mochila.
¡Empecemos juntos un año genial!
Tu cuaderno


Papis:
Los esperamos
el día 10/5
a las 17 30 horas
para realizar la 2da
reunión de padres.
¡No falten!
Asistir sin nener
Las seños

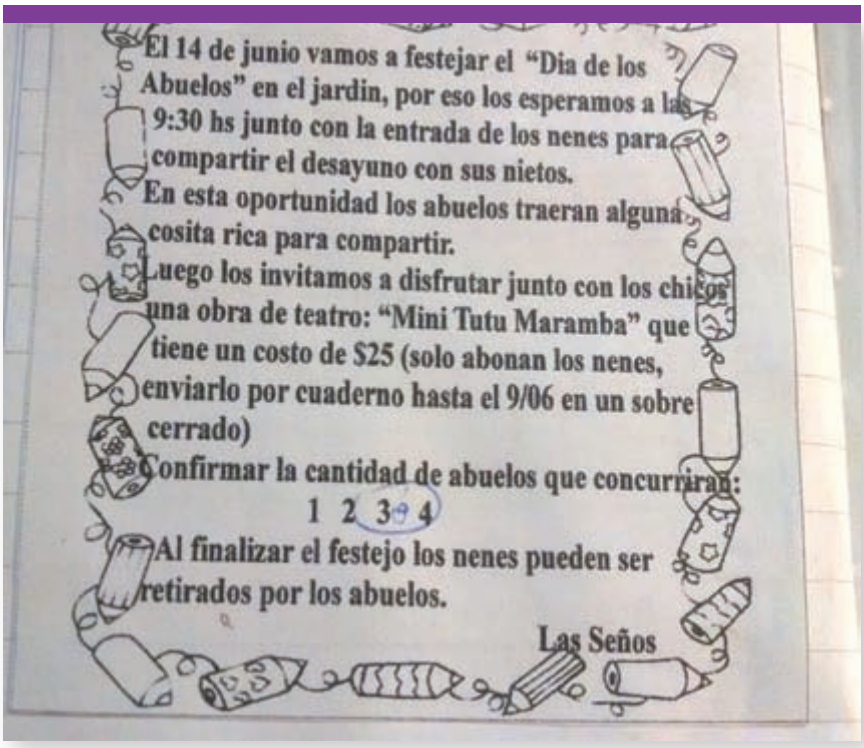

MAMI
No olvides revisar la cabeza de tu hijo/a.
Prevenir es curar.
Gracias



Papis: Les recuerdo que los días lunes tienen que traer 1/4kg de galletitas.
Una caja de pañuelos descartables una vez por mes.
Algodón y oleo una vez y luego les será requerido cuando sea necesario.¡Gracias!

Las seños





El 14 de junio vamos a festejar el "Dia de los Abuelos" en el jardin, por eso los esperamos a las 9:30 hs junto con la entrada de los nenes para compartir el desayuno con sus nietos.
En esta oportunidad los abuelos traeran alguna cosita rica para compartir.
Luego los invitamos a disfrutar junto con los chicos una obra de teatro: "Mini Tutu Maramba" que tiene un costo de $25 (solo abonan los nenes, enviarlo por cuaderno hasta el 9/06 en un sobre cerrado)
Confirmar la cantidad de abuelos que concurriran:
1 2 3 4
Al finalizar el festejo los nenes pueden ser retirados por los abuelos.

Las Seños

FRAGMENTOS ARTÍSTICOS

Imágenes













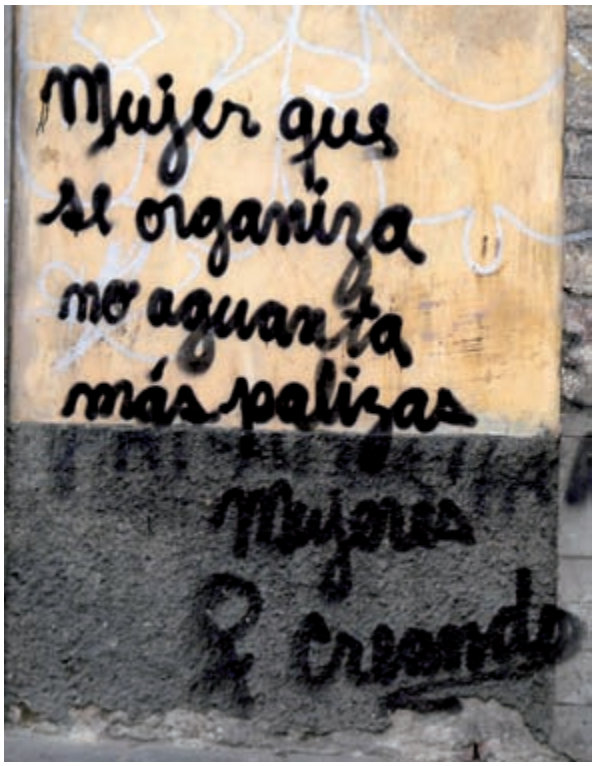




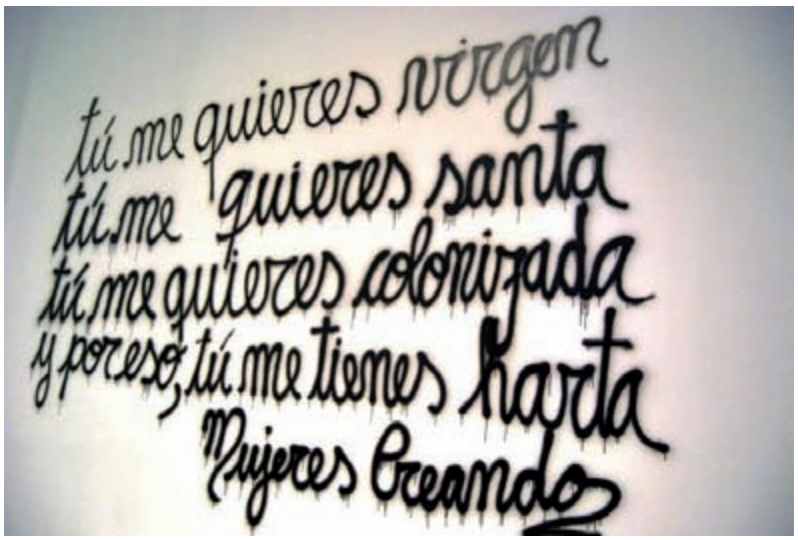

MUJER COLONIZADA
No desearás la mujer de tu prójimo
Pondrás la otra mejilla
Por mi culpa, por mi culpa, por mi grandísima culpa
No abortarás
No gozarás
Serás casta y pura
Te sacrificarás
LA SANTA MARIA
Las nenas no juegan con autitos
De eso no se habla
Eso no se toca
Las nenas no hacen eso
LA NIÑA
Teñite
Sonreí
Maquillate
Hacete las tetas
Adelgazá
Pintate las uñas
Depilate
LA PINTA






Mujer que
se organiza
no aguanta
más palizas
Mujeres
creando


MUJER:
NI SUMISA
NI DEVOTA
TE QUIERO


tú me quieres virgen
tú me quieres santa
tú me quieres colonizada
y por eso, tú me tienes karta
Mujeres Creando


♀SOY REAL NO PERFECTA


Cuando
una mujer
dice NO
es NO


EL
AMOR
NO ES
VIOLENCIA
SI TE













Fragmentos de canciones

- *Cuando te busco no estás / cuanto te encuentro… ¡te vas! –Las Pelotas-*
- *¡Te definiste! ¡Te decidiste! / ¡Sos feminista y yo machista! –Memphis La Blusera-*
- *Nueva Sabés que te quiero / ¡Luna, Luna, Luna! / ¡Yo sin tu amor me muero! –La Nueva Luna-*
- *Fuiste mi vida, fuiste mi pasión / fuiste mi sueño, mi mejor canción / todo eso fuiste / ¡pero perdiste! –Gilda-*
- *No me arrepiento de este amor / aunque me cueste el corazón / amar es un milagro y yo te amé / como nunca jamás lo imaginé –Gilda-*
- *Mentiroso, corazón mentiroso / te vas a arrepentir cuando esté con otro. -Karina-*
- *Sin tu cariño nena, ¿qué va a ser de mí? –Los Redondos-*
- *¡Nunca me faltes, nunca me engañes! Que sin tu amor, ¡yo no soy nadie! –Antonio Ríos-*
- *Vamos mi cariño, todo va a estar bien / esta noche cambiaré, te juro que cambiaré / vamos mi cariño ya no llores más / por vos yo bajaría el sol o me hundiría en el mar. –Los Fabulosos Cadillacs-*
- *Cuando tenías que estar te echaste a correr / lo que hiciste en mí no tiene perdón / y yo sé que me siento mucho más fuerte sin tu amor. –Charly García-*
- *Te vas cuando yo quiero que te vayas / A la hora que yo quiera te detengo/ Yo sé que mi cariño te hace falta / Porque quieras o no, yo soy tu dueño. –Luis Miguel-*
- *Yo no quise lastimarte / Jamás tuve esa intención / Fuimos presos de un impulso / Yo solo buscaba amor. –Attaque 77-*
- *Si tú te acercas con esa boquita / Perderé el respeto que se necesita / Bailecito sensual / Sabes que esto va a terminar mal. –Marama-*
- *Te llevé sin preguntarte ni tu nombre con mi brazo encadenado en tu cintura / asalté tu intimidad y tu ternura / para amar sin más razones que el amor –Chaqueño Palavecino-*

VI. GLOSARIO

SEXO: Concepto biológico que se refiere a las características genéticas, hormonales y funcionales que permiten la reproducción sexual. Identifican a una persona como varón, mujer o intersexual (órganos femeninos y masculinos).

GÉNERO: Es una construcción social, cultural, histórica y política. Se refiere al conjunto de atributos, características, valores y conductas que socialmente se esperan de las personas de acuerdo a si son mujeres o varones. Estas conductas y características se imponen y reproducen a través de procesos de socialización mantenidos y reforzados por la ideología e instituciones patriarcales (escuela, iglesia, familia, clubes, etc.). Al tratarse de una construcción, puede ser transformada.

ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: Conjunto de creencias existentes sobre las características que se consideran apropiadas para varones y para mujeres. Son simplificaciones basadas en prejuicios, que se toman como ciertas y naturales e impiden ver que hay muchas formas de ser mujer o varón.

PATRIARCADO: Sistema de organización social que crea y sostiene una situación en la que los hombres tienen más poder y privilegios que las mujeres. Se reproduce por medio de una ideología o conjunto de creencias que legitima el poder y la autoridad de los varones sobre las mujeres, a la vez que justifica la violencia contra aquellas que atentan o que se percibe que atentan contra los ideales de la familia patriarcal. Las ideologías patriarcales construyen las diferencias entre hombres y mujeres y lo hacen entendiendo que la inferioridad de éstas es biológicamente inherente o natural, y de esa manera mantienen y profundizan las formas de dominación.

HETEROSEXISMO: Dar por sentado que todas las personas son heterosexuales.

HETERONORMATIVIDAD: La heterosexualidad impuesta como norma.

IDENTIDAD DE GÉNERO: Refiere a cómo cada persona vive y siente el género. Puede o no corresponder con el sexo biológico. Abarca la vivencia del cuerpo (que puede incluir modificaciones de la apariencia corporal), la vestimenta, las formas de hablar, etc. Se habla, entonces, de persona “trans”, cuando la identidad de género autopercibida no se corresponde con el sexo asignado al nacer, y de persona "cis" cuando esa identidad sí coincide con el sexo asingado al momento del nacimiento.

ORIENTACIÓN SEXUAL: Refiere a la capacidad de sentir una atracción emocional, afectiva o sexual hacia otras personas, de un género diferente, del mismo género o de varios géneros.

DIVERSIDAD: Implica problematizar la lógica binaria mujer/hombre y contemplar las múltiples identidades de género y orientaciones sexuales con las que las personas pueden identificarse. Conlleva una mirada crítica y abolicionista del patriarcado.

LGTBI (LESBIANA, GAY, TRANSEXUAL, BISEXUAL, INTERSEXUAL)

Lesbiana: Mujer que siente atracción afectiva o sexual hacia otras mujeres.

Gay: Varón que siente atracción afectiva o sexual hacia otros varones.

Trans: Es una expresión genérica para referirse a las personas con una identidad de género diferente del sexo asignado al nacer. Engloba tanto a mujeres y varones como a las personas que no se identifican dentro de ese sistema binario. De acuerdo con el deseo de la persona, puede incluir modificaciones corporales, a través de cirugías o tratamientos de hormonización. No presupone una orientación sexual determinada.

Bisexual: Persona cuya atracción afectiva o sexual se expresa hacia personas del mismo o de distinto sexo.

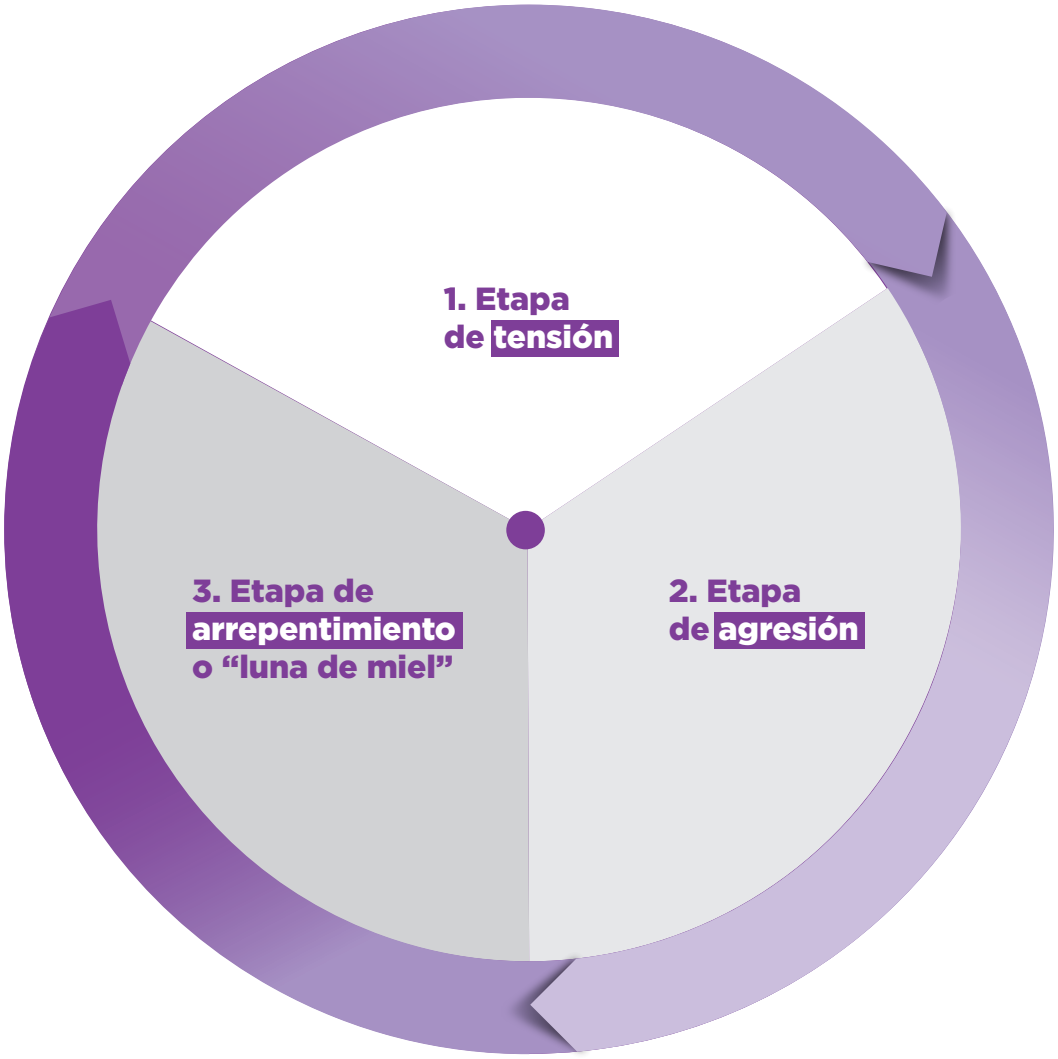
Intersex: Personas cuyos cuerpos (cromosomas, órganos reproductivos o genitales) no se encuadran anatómicamente dentro de los parámetros culturales de corporalidad femenina o masculina. Tradicionalmente se los llamaba "hermafroditas", pero el término se dejó de usar por ser peyorativo.

EQUIDAD DE GÉNERO: Se refiere a la justicia en el tratamiento de hombres y mujeres, según sus necesidades respectivas. A partir de este concepto se pueden incluir tratamientos iguales o diferentes en términos de derechos, beneficios, obligaciones y oportunidades, puesto que se apunta a la compensación de las desventajas históricas y sociales de las mujeres[11]. Esta perspectiva posibilita desnaturalizar el patriarcado y así replantear las relaciones de género desde la infancia hasta la adultez, transformando las relaciones jerárquicas entre hombres y mujeres en vínculos democráticos de responsabilidad compartida.

CÍRCULO DE LA VIOLENCIA: La violencia del hombre a la mujer en una relación de pareja generalmente se da de manera circular. Describe formas de comportarse que se repiten de manera cíclica. Es importante conocer esto para comprender que una mujer que está atravesando una relación violenta es probable que se separe en algún momento y vuelva y perdone a su pareja o que no logre separarse. En ambos casos puede ser por la ilusión que le generan las promesas de cambio por parte de su pareja, por la dependencia económica, por sentirse aislada y sola, por miedo a que los hijas/os se enojen con ella o porque siente que aún está enamorada y tiene esperanzas de que él cambie.

11. Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas para la Promoción de la Mujer (INSTRAW), 2007.

CÍRCULO DE LA VIOLENCIA



Fase de acumulacion de tensión

Durante esta etapa el varón acumula enojo y su ira va en aumento. Se burla, humilla, muchas veces ridiculiza a la mujer que intenta calmarlo y minimiza lo sucedido o justifica las agresiones. Se incrementa la agresividad del varón.

"¿Cómo que no está planchada la camisa?".
"¡No te voy a dejar salir más si tardas tanto cuando vas a hacer las compras!".
"¡No te alcanza para nada la plata que te doy!".
"Cuando llego yo, la comida tiene que estar lista".
"¡Ves que sos una inútil, no servís para nada!".

“No quiero que te juntes más con esa amiga, te llena la cabeza”.
“¿Por qué te pone tantos me gusta en todo lo que subís?”.

A medida que pasa el tiempo, la irritabilidad va en aumento. Cada vez son más las situaciones que desencadenan la fase de explosión.

Generalmente, con el paso del tiempo la mujer empieza a “creerse” todo lo que él le dice. Esto genera un impacto directo en su autoestima. Siente que no sirve para nada, que se merece el maltrato.

Fase de explosión

Implica la explosión y descarga de la agresividad acumulada sobre la víctima. El varón puede perder el control y agrede físicamente a la mujer. Se desata la violencia. La mujer siente impotencia y dolor. Generalmente, a medida que pasa el tiempo estos episodios son más seguidos y más violentos.

En estos momentos es cuando la mujer se acerca a pedir ayuda.

Fase de arrepentimiento

En esta etapa se suspende la violencia. En muchos casos hay un pedido de perdón y muestras de arrepentimiento por parte del agresor, que se porta de manera cariñosa y promete que las cosas van a cambiar y que no volverán a suscitarse episodios similares. La mujer cree en ese cambio.

“Perdoname, sin vos no puedo vivir”.
“Te juro que voy a cambiar”.
“Me muero si estoy sin vos y sin los chicos”.

A medida que pasa el tiempo, esta fase dura menos y los momentos de calma aparente son más cortos.

En esta fase es cuando, generalmente, las mujeres se arrepienten de la denuncia y no quieren continuar con el proceso judicial, esperanzadas por el cambio prometido.

El ciclo de la violencia nos permite ver que antes de la violencia física (golpes) hubo otros tipos de violencia.

VII. MARCO NORMATIVO

Ley de Protección Integral para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres en los ámbitos en que desarrollen sus relaciones interpersonales. Ley Nº 26.485, 2009

La ley define la *violencia contra las mujeres,* distingue *tipos* y menciona *modalidades* en las que se despliega, según los ámbitos.

Principios que establece la ley:

- Eliminar la discriminación entre mujeres y varones en todos los órdenes de la vida.
- Diseñar políticas públicas sobre violencia contra las mujeres.
- Garantizar el derecho de las mujeres a vivir una vida sin violencia.
- Remover patrones socioculturales de desigualdad de género.
- Garantizar el acceso a la justicia de las mujeres víctimas.

Violencia

"Toda conducta, acción u omisión, que de manera directa o indirecta, tanto en el ámbito público como en el privado, basada en una relación desigual de poder, afecte su vida, libertad, dignidad, integridad física, psicológica, sexual, económica o patrimonial, como así también su seguridad personal. Quedan comprendidas las perpetradas desde el Estado o por sus agentes. Se considera violencia indirecta, a los efectos de la presente ley, toda conducta, acción omisión, disposición, criterio o práctica discriminatoria que ponga a la mujer en desventaja con respecto al varón" (art. 1 de la Ley N° 26.485).

Tipos y modalidades de violencia

Tipos de violencia contra la mujer (art. 5 de la Ley N° 26.485):



La que se emplea contra el cuerpo de la mujer y causa dolor, daño y cualquier otra forma de maltrato o agresión que afecte su integridad física.



La que causa daño emocional y disminución de la autoestima o perjudica y perturba el pleno desarrollo personal, o que busca degradar o controlar sus acciones, comportamientos, creencias y decisiones, mediante amenaza, acoso, hostigamiento, restricción, humillación, deshonra, descrédito, manipulación aislamiento.

Incluye también culpabilización, vigilancia constante, exigencia de obediencia y sumisión, coerción verbal, persecución, insulto, indiferencia, abandono, celos excesivos, chantaje, ridiculización, explotación y limitación del derecho de circulación o cualquier otro medio que cause perjuicio a su salud psicológica y a la autodeterminación.



Cualquier acción que implique la vulneración en todas sus formas, con o sin acceso genital, del derecho de la mujer de decidir voluntariamente acerca de su vida sexual o reproductiva a través de amenazas, coerción, uso de la fuerza o intimidación, incluyendo la violación dentro del matrimonio o de otras relaciones vinculares o de parentesco, exista o no convivencia, así como la prostitución forzada, explotación, esclavitud, acoso, abuso sexual y trata de mujeres.

La violación en el matrimonio/relación de pareja, ha sido un tema muy difícil de aceptar, ya que hemos creído mucho tiempo en las “obligaciones matrimoniales” que se refieren a la obligación de mantener relaciones sexuales con la pareja como parte de la convivencia de acuerdo a la ley. Hoy reconocemos la libertad de decisión de las mujeres sobre su vida sexual.



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

a) La perturbación de la posesión, tenencia o propiedad de sus bienes;
b) La pérdida, sustracción, destrucción, retención o distracción indebida de objetos, instrumentos de trabajo, documentos personales, bienes, valores y derechos patrimoniales;
c) La limitación de los recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades o privación de los medios indispensables para vivir una vida digna;



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

Un ejemplo claro de violencia simbólica es la violencia mediática utilizada en las publicidades de artículos de limpieza cuyas protagonistas y destinatarias del mensaje son siempre mujeres, consolidando así el estereotipo de la mujer ama de casa.

Modalidades de la violencia contra las mujeres (art. 6 de la ley 26.485):

DOMÉSTICA

Ejercida por un integrante del grupo familiar, independientemente del espacio físico donde ésta ocurra. Se entiende por grupo familiar el originado en el parentesco sea por consanguinidad o por afinidad, el matrimonio, las uniones de hecho y las parejas o noviazgos. Incluye las relaciones vigentes o finalizadas, no siendo requisito la convivencia.

INSTITUCIONAL

Realizada por las/los funcionarias/os, profesionales, personal y agentes pertenecientes a cualquier órgano, ente o institución pública, que tenga como fin retardar, obstaculizar o impedir que las mujeres tengan acceso a las políticas públicas y ejerzan los derechos previstos en esta ley.

LABORAL

Ejercida en el trabajo obstaculizando el acceso al empleo, contratación, ascenso, estabilidad o permanencia por el hecho de ser mujer (por ejemplo: exigir requisitos sobre estado civil, maternidad, edad, apariencia física o la realización de test de embarazo, quebrantar el derecho de igual remuneración por igual tarea entre otros).

CONTRA LA LIBERTAD REPRODUCTIVA

Aquella que vulnere el derecho de las mujeres a decidir libre y responsablemente el número de embarazos y el intervalo entre los nacimientos.

OBSTÉTRICA

Ejercida por el personal de salud sobre el cuerpo y los procesos reproductivos de las mujeres, expresada en un trato deshumanizado, un abuso de medicalización y patologización de los procesos naturales, antes, durante y después del parto y en la atención post aborto.

MEDIÁTICA

Difusión de mensajes e imágenes a través de cualquier medio masivo de comunicación, que promueva la desigualdad y subordinación de las mujeres, legitimando la violencia.

Ley de matrimonio igualitario N° 26.618, 2010

Reconoce y garantiza la igualdad jurídica de las parejas del mismo sexo. Usa el término "contrayentes", en lugar de hombre o mujer. Contiene una cláusula de interpretación para aplicar al resto de la normativa, ya sean leyes o cualquier otra norma menor, para establecer que todas las familias, sean de igual o distinto sexo, tendrán los mismos derechos y obligaciones, y prohíbe interpretar o aplicar normas en el sentido que limiten, restrinjan, excluyan o supriman el goce de los mismos derechos.

Ley de identidad de género N° 26.743, 2012

Reconoce a la identidad de género como un derecho humano y garantiza derechos al colectivo trans en cuanto a la no discriminación de las políticas públicas: salud, educación, vivienda, trabajo, identidad. Principios de la ley: despatologizar y desjudicializar.

- Trato digno: aun cuando la persona no haya realizado el cambio de nombre y sexo en su DNI, tiene derecho a ser nombrada según su identidad de género autopercibida tanto en comunicaciones orales como en documentación escrita.

- Rectificación registral: cambio de nombre, sexo e imagen por vía administrativa, no se requiere autorización judicial. No es requisito acreditar una cirugía de reasignación ni tratamiento médico o psicológico. Modificada la documentación, los datos anteriores son confidenciales.

- Las personas menores de 18 años requieren autorización de representantes legales o en su defecto judicial.

- Las intervenciones quirúrgicas, la hormonización o cualquier otro procedimiento médico para adecuar el cuerpo a la identidad autopercibida están incluidos en el Plan Médico Obligatorio (PMO) y deben ser cubiertos por el sistema público, las obras sociales y las prepagas.



MINISTERIO PÚBLICO
FISCAL
PROCURACIÓN GENERAL DE LA NACIÓN
REPÚBLICA ARGENTINA

MINISTERIO PÚBLICO
FISCAL
PROCURACIÓN GENERAL DE LA NACIÓN
REPÚBLICA ARGENTINA

MINISTERIO PÚBLICO FISCAL | PROCURACIÓN GENERAL DE LA NACIÓN
Av. de Mayo 760 (C1084AAP) - Ciudad Autónoma de Buenos Aires - Argentina
(54-11) 4338-4300
www.mpf.gob.ar | www.fiscales.gob.ar

La ESI hoy

Avances y desafíos

Lic. Mariana Lavari



Marcos normativos de la Educación Sexual Integral

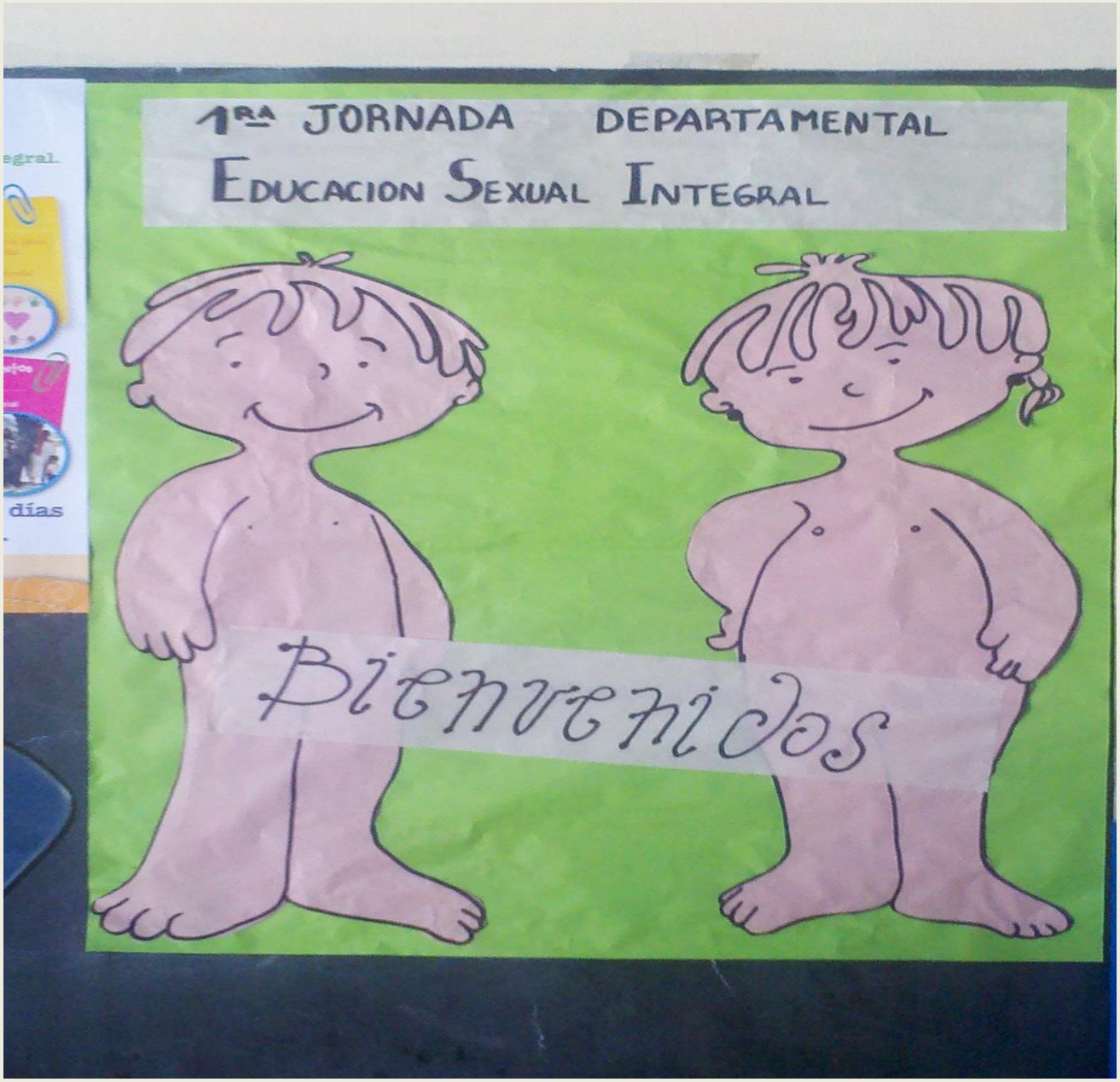
- La ley de Educación Sexual Integral **26.150/06.**
  - Crea el **Programa Nacional de ESI** (con carácter federal)
  - Abarca **escuelas de gestión estatal y privada**
  - **Enfoque integral: incluye 5 ejes** centrales: la perspectiva de Género, cuidado del cuerpo y la salud, Derechos, Diversidad, Afectividad
  - ESI como derecho **desde nivel inicial hasta superior**
  - En diciembre de **2008, se creó el Programa de ESI** y se aprobaron los **lineamientos curriculares.**
- A partir del 2008 se produjeron y distribuyeron **materiales para trabajar en las aulas y con las familias** y se **formaron docentes y directivos/as** de todos los niveles y modalidades de manera presencial y a través de la modalidad virtual.

¿Qué derechos de niñas, niños y adolescentes se vinculan con la sexualidad?

- Derecho a **recibir información veraz y adecuada** sobre cómo cuidarse y cuidar a los demás.
- Derecho a **contar con personas adultas de confianza que les acompañen** en su crecimiento.
- Derecho a **habitar instituciones en las cuales se respeten los derechos de las mujeres y los varones por igual.**
- Derecho **a vivir su orientación sexual y su identidad de género sin ningún tipo de discriminación** o rechazo.
- Derecho a **acompañamiento cuando sus derechos son vulnerados:** abuso, malos tratos, acoso, trata de personas.

De enfoques reduccionistas hacia a un enfoque integral para la ESI

- Biomédico
- Moralista
- Jurídico normativo
- Sexología
- Integral


1RA JORNADA DEPARTAMENTAL
EDUCACION SEXUAL INTEGRAL
Bienvenidos

Ejes de la Educación Sexual Integral

- Los derechos
- La perspectiva de género
- La diversidad
- La afectividad
- El cuerpo y la salud

Puertas de entrada de la Educación Sexual Integral

- La propia reflexión sobre la sexualidad.
- La planificación de la enseñanza: qué y cómo.
- La organización de la vida institucional.
- Los episodios que irrumpen.
- El vínculo con las familias y la comunidad.

Lineamientos Curriculares de ESI



Resolución 340/18 CFE

- Asegurar un **espacio específico de ESI** en la **Formación Inicial** de todos los futuros docentes.
- Establecer en los planes institucionales el **enfoque integral de la ESI ya sea de manera transversal y/o específica**.
- Promover que en todas las escuelas del país se organice un **equipo de docentes referentes de ESI.**
- **Incluir contenidos de ESI en los concursos de ascenso** conforme la normativa aplicable en cada jurisdicción.
- Asegurar la realización de **las jornadas "Educar en Igualdad".**

Núcleos de aprendizajes prioritario de ESI

NIVEL INICIAL Resolución 340/18 CFE

- Las **partes externas del cuerpo humano**.
- El **vocabulario** correcto para nombrar los órganos genitales.
- Los procesos de **gestación y nacimiento.**
- La disposición de **recibir y dar cariño.**
- La confianza, la libertad y la seguridad para **expresar ideas, opiniones y pedir ayuda**.
- La adquisición de **pautas de cuidado y auto protección**.
- **Igualdad de oportunidades para niñas y niños** en juegos y trabajos, evitando **estereotipos de género.**
- La **diversidad de familias.**
- El concepto de intimidad y **cuidado de la intimidad propia y de los otros/as**.
- **Decir "no"** frente a interacciones inadecuadas con otras personas.
- **No guardar secretos que los hacen sentir incómodos**, mal o confundidos.

Núcleos de aprendizajes prioritario de ESI

NIVEL PRIMARIO Resolución 340/18 CFE

- El **cuerpo humano como totalidad** con necesidades de afecto, cuidado y valoración.
- Los procesos de **crecimiento, desarrollo y maduración**.
- Los **caracteres sexuales**. d
- Los **cambios que se ven y se sienten en la pubertad.**
- La **igualdad para varones y mujeres** en juegos y en actividades motrices e intelectuales.
- Las **configuraciones familiares en distintas épocas y culturas**.
- La **diversidad** en las personas: **apariencia física, orientación sexual e identidad de género**.
- El análisis de los **estereotipos corporales de belleza.**
- La superación de los **prejuicios y las actitudes discriminatorias**.
- Los **vínculos socio afectivos con los pares, los compañeros, las familias y las relaciones de pareja**.
- El **embarazo:** aspectos biológicos, sociales, afectivos y psicológicos.
- Los **métodos anticonceptivos**.
- La **prevención de las infecciones de transmisión sexual.**
- El **derecho a la intimidad y el respeto a la intimidad de los otros/as**.
- La vulneración de derechos: **el abuso sexual, la violencia de género y la trata de personas**.
- Prevención del **grooming.**
- **Nuevas formas de masculinidad y femineidad** en el marco de la equidad de género.

Núcleos de aprendizajes prioritario de ESI

NIVEL SECUNDARIO Resolución 340/18 CFE

- **El cuerpo** que cambia, la autonomía y su construcción progresiva.
- Las **distintas formas de ser joven** según los contextos y las experiencias de vida.
- Construcción de **identidad y de proyecto de vida**
- Los **patrones hegemónicos de belleza** y su relación con el consumo.
- **Reproducción, embarazo, parto, maternidad y paternidad** desde un abordaje integral.
- El **embarazo no intencional en la adolescencia: los métodos anticonceptivos.**
- La **prevención de infecciones de transmisión sexual**.
- Los marcos legales para el acceso a los servicios **de salud sexual.**
- **La pareja, el amor y el cuidado** mutuo en las relaciones afectivas.
- La mirada hacia la **violencia de género en el noviazgo**.
- El reconocimiento y respeto a las **distintas maneras de ser mujer y de ser varón.**
- El **análisis crítico de la femineidad y la masculinidad** en distintos contextos.
- El **derecho de las personas a vivir su sexualidad** de acuerdo a sus convicciones y preferencias en el marco del respeto por los/as otros/as.
- La vulneración de derechos sexuales: **La discriminación, la violencia, el acoso, el abuso, el maltrato, la explotación sexual y trata.**
- Distintas miradas sobre **el aborto (como problema ético, de salud pública, moral, social, cultural y jurídico**,
- Prevención del grooming. **Redes sociales y sexualidad.**

¿Por qué les estudiantes piden tener ESI en la escuela y creen que es importante?

(Escuelas que enseñan ESI 2018. Unicef y Programa Nacional de ESI)

- "Para **no tener miedo**" Jujuy (varón 12 años)
- "Nos **ayuda a elegir**" Córdoba (varón 11 años)
- "Porque **jugamos a decir NO y me va a ayudar a decirlo cuando me toque**" Córdoba (mujer 12 años)
- " Porque **en las casas no se habla de sexualidad.** No tenemos otro lugar" Mendoza (varón 13 años)
- "**Va a haber menos machismo**" Formosa (mujer 15 años)
- "**Si nos enseñan no nos va a pasar nada malo**" Córdoba (varón 13 años)
- "Para que **cada vez sea menos privado, más normal"** Mendoza (varón 17 años)
- "Porque es **enseñanza para nuestra vida**" Formosa (varón 14 años)
- **"Así los varones se van a empezar a hacer cargo de los embarazos y de los hijos como las mujeres"** Formosa (mujer 16 años)
- "**Para que no se asusten los chicos**" Jujuy (mujer 11 años)
- "**Para que nos cuidemos**" Jujuy (varón 17 años)
- "Puedo **ayudar a mi mamá a hablar sobre sexualidad** porque es lógico que ella tenga vergüenza si nunca le hablaron a ella cuando era chica" Mendoza (mujer 15 años)

¿Qué pasa con la ESI en las escuelas hoy?

- **Las escuelas conocen la Ley** y, en buena medida, son capaces de indicar que la **ESI es un derecho**.
- Cada vez hay más escuelas que tienen incluida **la ESI en el Proyecto Pedagógico Institucional.**
- Conocen los **materiales didácticos** producidos por el Programa Nacional de ESI.
- La **capacitación docente constituye un punto de inflexión** para el inicio de la implementación o para el cambio de enfoque. Es condición para iniciar y para ampliar el enfoque de las prácticas pedagógicas y superar el enfoque biologicista.
- **Falta de sistematicidad** en las prácticas educativas con ESI.
- **Necesidad de superar MIEDOS**. O reconocimiento de haberlos superado.
- Fortalecer el trabajo de **información hacia las familias.**
- Falta **profundizar el monitoreo de la implemetación** hacia el nivel institucional.

Una demanda fundada

- Existe una **brecha en relación con la aplicación de la ESI en los diferentes niveles** de enseñanza: Nivel Inicial: 39%. Nivel Primario 23, Nivel Secundario 17%. (Faur, Gogna, Binstock: 2015)
- Mientras 1 de cada 10 residentes en CABA culmina la **adolescencia siendo madre,** en la provincia de Misiones la proporción asciende a 1 de cada 3. (Gogna, Binstock: 2017)
- Un 75% de adolescentes de los dos últimos años de la secundaria dice que **la escuela no les ofrece temas que son de su interés, entre ellos la educación sexual** y la violencia de género. (Operativo Aprender 2017)

Resistencias

- **Operativas:** relativos a la complejidad de incorporar nuevos contenidos en sus abultadas planificaciones.
- **Morales o ideológicas:** consideran que la escuela no debe abordar temas de sexualidad salvo algunas cuestiones específicas.
- **Formación:** docentes que expresan no considerarse "preparados/as" para abordar la ESI.
- **Temor a las familias**: temen la posible oposición de "las familias".

En general, estas resistencias se desvanecen cuando hay un proyecto concreto y viable de ESI en las escuelas.

¿Por qué es importante que el Estado #SíSeMetaConTusHijes?

- **Porque lxs niñxs y jóvenes son Sujetos de Derecho y no propiedad de sus progenitores (Convenciones internacionales, Constitución Nacional, Ley 26.061)**
- **Porque los contenidos los establece el Estado y son aprobados en CFE. No son ni "verdes", ni "celestes".**
- **Porque los contenidos están adaptados a las edades y niveles.**
- **El 70% de los abusos infantiles se dan en el marco del contexto familiar.**
- **Además, lxs jóvenes expresan que no hablan en sus casas sobre sexualidad.**

¿Por qué es importante que el Estado #SíSeMetaConTusHijes?

- **Porque no existe una "ideología de género" (contra derechos de las mujeres, de las personas con orientación diferente a la heterosexual y aquellas con identidades de género diferentes a su sexo biológico) sino una perspectiva de género.**
- **Porque luego de 2006 (Ley de ESI) se han sancionado otras leyes que deben incluirse en los contenidos: Matrimonio Igualitario, Identidad de Género, Protección integral contra la violencia contra las mujeres, Trata, Parto respetado.**
- **Porque *"8 de cada 10 chicxs del último año del secundario dijeron que ESI son temas que la escuelas debiera abordar y no hace"* (Operativo Aprender 2017)**

Propuestas de modificación en Cámara de Diputades

- **Reafirmar la perspectiva laica y científica de la Ley**
- **Eliminar el Art 5. que habilita a que las escuelas puedan adaptar la Esi a su *"ideario institucional y a las convicciones de sus miembros"***
- **Los contenidos podrán brindarse en forma transversal pero también en espacios curriculares específicos**
- **Incorporar preguntas de ESI en los operativos de evaluación del sistema educativo nacional.**

"…hay respuestas que tienen fecha de vencimiento."

Marcela Martínez

Una Buena Práctica Pedagógica en ESI es aquella que se construye a partir de las acciones sistemáticas que docentes y equipos de gestión llevan a cabo en una escuela determinada, en el marco del cumplimiento de una política pública y respetando el enfoque integral que la Ley establece.

(Escuelas que enseñan ESI 2018. Unicef y Programa Nacional de

Condiciones institucionales para fortalecer Buenas Prácticas Pedagógicas en ESI

- **Convicción de que la ESI es un derecho** para estudiantes y una obligación para las escuelas
- **Mecanismos de gestión para institucionalizar la educación sexual integral** en distintas áreas, ámbitos y grupos de la escuela.
- **Formación integral** como capital institucional -al menos en un grupo de docentes y/o directivos- con liderazgo y legitimidad como para socializar el conocimiento y coordinar acciones institucionales.

Tipología de Buenas Prácticas Pedagógicas en ESI

- **BPP de Gestión:** cuando la ESI se impulsa desde el equipo directivo y se establecen estrategias de acompañamiento y de monitoreo de las prácticas docentes. En estas escuelas, la implementación de la ESI se plasma en acuerdos institucionales de trabajo.
- **BPP de Enseñanza:** cuando la ESI se impulsa desde un/a o un pequeño grupo de docentes sin llegar a imbuir al conjunto de la institución. En estos casos, el equipo de gestión avala sin coordinar la implementación, ni orientar al equipo docente.
- **BPP Mixtas:** cuando en una escuela coexisten ambas prácticas (gestión y enseñanza) se logra un salto cualitativo en la institucionalidad y en la enseñanza integral de la ESI.

Dimensiones para las prácticas pedagógicas en ESI

- **Institucionalización de la ESI** en las escuelas
- **Formación** de los equipos con un **enfoque integral**
- **Perspectiva de género** como motor de prácticas más integrales
- **Contextualización** de las prácticas. Propuestas situadas
- **Reflexividad**. Capacidad de escucha
- **Participación** e involucramiento de **estudiantes**
- **Apropiación de contenidos de ESI** por parte de estudiantes

¿Cómo son les docentes que enseñan ESI según sus estudiantes ?

- *"Los que nos provocan más ganas de aprender y todo eso".*
- *"Los que crean confianza con sus alumnos".*
- *"Los que se expresan para que los entendamos"*
- *"El que encuentra ese hueco para darnos la palabra".*
- *"Los que tratan de entendernos a nosotros".*
- *"Los profes frontales, o sea, los que te dicen las cosas como son y como tienen que ser, no dan vueltas".*
- *"Los que te dicen todo claro."*
- *"Los que son más libres, que no tienen vergüenza de hablar."*
- *"Los que no son tan cerrados."*
- *"Nosotros también confiamos en las profes que enseñan ESI"*

Estudiantes de escuelas en Argentina que aprenden ESI

- **Se sienten cuidadxs y reconocidxs.** Dicen que las y los docentes que enseñan temas de ESI quieren *verlos bien, los entienden, los escuchan.*
- **Reconocen la función formadora de la escuela** expresan no hablar en sus familias de sexualidad (salvo algunos casos particulares). Tampoco reconocen otros espacios u otras personas con quien poder hablar, salvo las conversaciones entre pares.
- **Identifican buenas metodologías de enseñanza para la ESI, no sólo contenidos.** Hacen hincapié en la importancia de la modalidad de las clases, más que en los contenidos.
- **Valoran las modalidades participativas, que interpelan con situaciones que describen como reales o posibles.**
- **Realizan sugerencias acerca de la cantidad de contenidos, su distribución según los ciclos.**
- **Demandan:** espacios concretos donde la ESI sea una realidad tangible y donde la modalidad no sea *tradicional,* porque lo que demandan son **espacios de conversación, espacios para reflexionar, para problematizar, para hacerse preguntas, para escuchar varias respuestas, para pensar.** Consideran que las buenas prácticas pedagógicas de ESI necesitan contenidos pero, no alcanzan. Si no se puede hablar sobre los temas y poder decir sin prejuicios, con respeto con confianza aquello que sienten, que piensan, que les pasa, si no hay diálogo genuino, no hay buenas prácticas de ESI.

(Escuelas que enseñan ESI. Faur y Lavari. Unicef y Programa Nacional de ESI, 2018)

Consejos de estudiantes para docentes que aún no se animan a enseñar contenidos de ESI “

- *“Que se anime porque hay que animarse, que no le de vergüenza algo tan natural como es la Educación Sexual.”*
- *“Que enseñen la ESI, que no tengan vergüenza de hablar de órganos genitales, de los métodos anticonceptivos, de todo lo que tiene la ESI porque es algo que ahora se tiene como, por así decirlo, algo que no se tenía antes, una habilidad por así decirlo, de hablar eso que antes no se podía, era algo privado"*
- *“Que no tengan vergüenza porque son cosas que nos pasan en la vida y hay que aceptarlas".*
- *“Para mí lo más importante que aconsejaría es que no quieran incorporarnos sus forma de pensar, sino que nos den herramientas para que vos puedas ver qué querés hacer con tu cuerpo.”*
- *“Que lo acepten"*
- *“Que nos sirve para que no nos asustemos".*
- *“Que se animen porque es bueno saber cómo tenemos que cuidarnos, para saber más sobre sexualidad, para explicarle a quien no sabe, a quien necesita ayuda"*
- *“Yo diría que a veces no importa tanto el tema, es más importante cómo te lo dan… porque si el tema es el aborto, que nos interesa ¿no?… pero te dan una fotocopia y dos preguntas para responder, no sirve”. Que hablen de aborto desde antes de 4to año. Que se trabajen temas de género todos los años.*
- *«Yo les diría que no tenga miedo de decir las cosas y de hablar de los temas de sexualidad.”*
- *“ Que superen el miedo. Nosotros los vamos a ayudar.”*

¡MUCHAS GRACIAS!

Lic. Mariana Lavari

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION SEXUAL INTEGRAL

Ley 26.150

Establécese que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la CiudadAutónoma de Buenos Aires y municipal. Creación y Objetivos de dicho Programa.

Sancionada: Octubre 4 de 2006

Promulgada: Octubre 23 de 2006

El Senado y Cámara de Diputados

de la Nación Argentina reunidos en Congreso, etc.

sancionan con fuerza de

Ley:

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION

SEXUAL INTEGRAL

ARTICULO 1º — Todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. A los efectos de esta ley, entiéndase como educación sexual integral la que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos.

ARTICULO 2º — Créase el Programa Nacional de Educación Sexual Integral en el ámbito del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con la finalidad de cumplir en los establecimientos educativos referidos en el artículo 1º las disposiciones específicas de la Ley 25.673, de creación del Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación Responsable; Ley 23.849, de Ratificación de la Convención de los Derechos del Niño; Ley 23.179, de Ratificación de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, que cuentan con rango constitucional; Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes y las leyes generales de educación de la Nación.

ARTICULO 3º — Los objetivos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral son:

a) Incorporar la educación sexual integral dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;

b) Asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la educación sexual integral;

c) Promover actitudes responsables ante la sexualidad;

d) Prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;

e) Procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

ARTICULO 4º — Las acciones que promueva el Programa Nacional de Educación Sexual Integral están destinadas a los educandos del sistema educativo nacional, que asisten a establecimientos públicos de gestión estatal o privada, desde el nivel inicial hasta el nivel superior de formación docente y de educación técnica no universitaria.

ARTICULO 5º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal garantizarán la realización obligatoria, a lo largo del ciclo lectivo, de acciones educativas sistemáticas en los establecimientos escolares, para el cumplimiento del Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Cada comunidad educativa incluirá en el proceso de elaboración de su proyecto institucional, la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, en el marco del respeto a su ideario institucional y a las convicciones de sus miembros.

ARTICULO 6º — El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología definirá, en consulta con el Consejo Federal de Cultura y Educación, los lineamientos curriculares básicos del Programa Nacional de Educación Sexual Integral, de modo tal que se respeten y articulen los programas y actividades que las jurisdicciones tengan en aplicación al momento de la sanción de la presente ley.

ARTICULO 7º — La definición de los lineamientos curriculares básicos para la educación sexual integral será asesorada por una comisión interdisciplinaria de especialistas en la temática, convocada por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, con los propósitos de elaborar documentos orientadores preliminares, incorporar los resultados de un diálogo sobre sus contenidos con distintos sectores del sistema educativo nacional, sistematizar las experiencias ya desarrolladas por estados provinciales, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipalidades, y aportar al Consejo Federal de Cultura y Educación una propuesta de materiales y orientaciones que puedan favorecer la aplicación del programa.

ARTICULO 8º — Cada jurisdicción implementará el programa a través de:

a) La difusión de los objetivos de la presente ley, en los distintos niveles del sistema educativo;

b) El diseño de las propuestas de enseñanza, con secuencias y pautas de abordaje pedagógico, en función de la diversidad sociocultural local y de las necesidades de los grupos etarios;

c) El diseño, producción o selección de los materiales didácticos que se recomiende, utilizar a nivel institucional;

d) El seguimiento, supervisión y evaluación del desarrollo de las actividades obligatorias realizadas;

e) Los programas de capacitación permanente y gratuita de los educadores en el marco de la formación docente continua;

f) La inclusión de los contenidos y didáctica de la educación sexual integral en los programas de formación de educadores.

ARTICULO 9º — Las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal, con apoyo del programa, deberán organizar en todos los establecimientos educativos espacios de formación para los padres o responsables que tienen derecho a estar informados. Los objetivos de estos espacios son:

a) Ampliar la información sobre aspectos biológicos, fisiológicos, genéticos, psicológicos, éticos, jurídicos y pedagógicos en relación con la sexualidad de niños, niñas y adolescentes;

b) Promover la comprensión y el acompañamiento en la maduración afectiva del niño, niña y adolescente ayudándolo a formar su sexualidad y preparándolo para entablar relaciones interpersonales positivas;

c) Vincular más estrechamente la escuela y la familia para el logro de los objetivos del programa.

ARTICULO 10. — Disposición transitoria:

La presente ley tendrá una aplicación gradual y progresiva, acorde al desarrollo de las acciones preparatorias en aspectos curriculares y de capacitación docente.

La autoridad de aplicación establecerá en un plazo de ciento ochenta (180) días un plan que permita el cumplimiento de la presente ley, a partir de su vigencia y en un plazo máximo de cuatro (4) años. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología integrará a las jurisdicciones y comunidades escolares que implementan planes similares y que se ajusten a la presente ley.

ARTICULO 11. — Comuníquese al Poder Ejecutivo.

DADA EN LA SALA DE SESIONES DEL CONGRESO ARGENTINO, EN BUENOS AIRES, A LOS CUATRO DIAS DEL MES DE OCTUBRE DEL AÑO DOS MIL SEIS.

— REGISTRADA BAJO EL Nº 26.150 —

ALBERTO E. BALESTRINI. — DANIEL O. SCIOLI. — Enrique Hidalgo. — Juan H. Estrada.