



Guía para el profesorado

ni ogros ni princesas

EDUCACIÓN EN SEXUALIDADES

## Autoría

Jose Vázquez García, enfermero, Consejería de Salud.

## Coautorías (por orden de contenidos)

Ana Gloria Blanco Orviz, profesora, IES Feijoo (bloque Habilidades, 1 y 2º ESO).  
María José Villaverde Aguilera, doctora en Pedagogía y profesora (bloque Afectos, 1 y 2º ESO).  
Mª Cristina Álvarez Iglesias, profesora, IES Número 1 (bloque Cuerpos, 1º y 2º ESO).  
Adelina Lena Ordóñez, profesora de Filosofía, IES Universidad Laboral (bloque Cuerpos, 1º y 2º ESO).  
Diego Fernández Fernández, pedagogo y sexólogo, CMPA (bloque Placeres).  
Sara Díez González, enfermera, Consejería de Salud (3º ESO y bloque Identidades).

## Coordinación técnica

Jose Vázquez García, enfermero, Consejería de Salud.  
Mª Paloma Alonso García, técnica especialista en Administración Educativa, Consejería de Educación.  
Carlos Corrales, técnico de proyectos sociales, CMPA.

## Revisión (por orden alfabético del primer apellido)

Miguel Ángel Arconada Melero, catedrático de Lengua y Literatura, experto en coeducación.  
Camino Baró San Frutos, psicóloga general sanitaria especializada en sexualidad.  
Soraya Calvo González, doctora en Educación y sexóloga, Universidad de Oviedo.  
Ana Fernández Alonso, profesora en IES Nº 5 (Avilés), sexóloga en la Consultoría Sexológica.  
Tania García Díaz, sexóloga, CMPA.  
Lupe García Iglesias, orientadora, Fundación Mujeres.  
Iván Gómez Beltrán, historiador y doctor en Género y Diversidad, XEGA.  
Guillermo González Antón, médico y sexólogo, Federación de Planificación Familiar Estatal.  
Amalia González Suárez, profesora jubilada de Filosofía.  
Cruz Gutiérrez Díez, enfermera, centro de salud de Infiesto.  
Marta Mier Corteguera, profesora, IES Feijoo.  
Julia Rodríguez Martín, pedagoga, coordinadora de proyectos de Abierto Hasta el Amanecer.  
María Rodríguez Suárez, sexóloga y doctora en Género y Diversidad, CMPA, @rizomasexologia.  
Rosa Sanchis Caudet, asesora UEO Igualdad y Diversidad, Conselleria de Educación de València.  
Núria Solsona Pairó, profesora y experta en coeducación.  
Rocío Valle Núñez, pedagoga.

## Aportaciones

Juanjo Alonso Tresguerres, profesor de Filosofía, IES Galileo Galilei.  
Yosune Álvarez Barragán, responsable del Área de Educación y Formación de XEGA.  
Raquel Busto Zapico, profesora, CPEB Cabañaquinta.  
Zulema Cadenas Gago, psicóloga y terapeuta sistémica, asociación Ye too ponese.  
María Caramés Méndez, profesora, IES Santa Bárbara.  
Covadonga Díaz Fernández, profesora, IES Santa Bárbara.  
Elena Mª Fernández Suárez, psicóloga y terapeuta familiar sistémica, asociación Ye too ponese.  
Mercedes García Ruiz, doctora en Psicología y sexóloga.  
Noelia Moles Fernandez, pedagoga e integradora social, asociación Ye too ponese.  
Sara Oliveira Quintana, pedagoga.  
Ana Regueiro Canteli, profesora, IES Santa Bárbara.  
Andrea Tuero Álvarez, pedagoga y sexóloga, CMPA.

## Edita

Consejería de Salud

## Promueven

Consejería de Salud  
Consejería de Educación  
Consejería de Presidencia  
Conseyu de la Mocedá del Principáu d'Asturies

## Diseño, maquetación y revisión ortotipográfica y de estilo

Lola G. Zapico

## Déposito legal

AS 00378-2021



# ÍNDICE



PRESENTACIÓN .....	5
JUSTIFICACIÓN .....	6
METODOLOGÍA .....	7
<b>1<sup>o</sup></b> ESO .....	8
<b>2<sup>o</sup></b> ESO .....	80
<b>3<sup>o</sup></b> ESO .....	150
<b>4<sup>o</sup></b> ESO .....	218
REFERENCIAS .....	290

# ABREVIATURAS

- CNV:** Comunicación No Violenta.
- CPMA:** Conseyu de la Mocedá del Principáu d'Asturies.
- DIU:** Dispositivo Intrauterino.
- ESO:** Educación Secundaria Obligatoria.
- IAM:** Instituto Asturiano de la Mujer.
- ITS:** Infecciones de Transmisión Sexual.
- IVE:** Interrupción Voluntaria del Embarazo.
- LGTBI+:** Lesbianas, Gais, Trans, Bisexuales, Intersexuales y otras personas que se identifican fuera de la heteronorma o el binarismo tradicional.\*
- NONP:** Ni Ogros Ni Princesas.
- ODS:** Objetivos de Desarrollo Sostenible.
- OMS:** Organización Mundial de la Salud.
- ONG:** Organización No Gubernamental.
- ONU:** Organización de las Naciones Unidas.
- PD:** Propuesta Didáctica.
- RSH:** Respuesta Sexual Humana.
- SIDA:** Síndrome de la Inmunodeficiencia Adquirida.
- UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNICEF:** Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- VIH:** Virus de la Inmunodeficiencia Humana.

\* LGTB son las siglas utilizadas en España y las que se usan en este material para referirse a las personas con estas orientaciones o identidades, así como a las comunidades formadas por ellas. Esta expresión ha evolucionado para incorporar a otros colectivos (añadiendo su letra), como por ejemplo las personas intersexuales (LGTBI) o las asexuales (LGTBA). Esta tendencia a sumar letras ha dado lugar al uso del signo + a continuación de LGTBI, para dotarle de un sentido amplio y enfatizar la diversidad sexual, incluyendo a personas que tienen un sexo, orientación, identidad o expresión de género no aceptados por la heteronorma o el binarismo tradicional (hombre/mujer).

---

## Nota

Educación en sexualidad (también llamada educación sexual o educación afectivo-sexual) es la nomenclatura utilizada por la OMS y la UNESCO (y el resto de organismos de Naciones Unidas). En este material, se adopta esta fórmula, usando el plural (educación en sexualidades), buscando conjugar así más igualdad, diversidad y respeto.



# PRESENTACIÓN

“Ni ogros ni princesas” (NONP) es un programa de educación sexual para la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), impulsado por las Consejerías de Salud y Educación, el Instituto Asturiano de la Mujer (IAM) y el Conseyu de la Moicedá del Principáu d’Asturies (CMPA). Su objetivo principal es favorecer el derecho de la adolescencia asturiana a la educación sexual, con un enfoque integral de derechos y género, que prioriza la sexualidad como valor humano positivo y fuente de placer, con una visión centrada en el poder de las personas y en la igualdad. Se propone así una educación en sexualidades basada en la **salud** y el **placer**, en el fomento de la **autoestima**, la **autonomía** y el **bienestar emocional**, en la libertad de elección desde el **conocimiento**, en el **empoderamiento personal** y colectivo, en la **igualdad** de mujeres y hombres, en el respeto a la **diversidad sexual y de género**, y en los **buenos tratos** para la convivencia.

El programa se basa en el **protagonismo del alumnado** en su propio proceso de aprendizaje, con la **implicación del profesorado** como referencia para la educación sexual en el aula. De este modo, el trabajo de estudiantes y docentes, a desarrollar en tutorías o en determinadas materias, es la acción sobre la que se construye esta iniciativa. Junto con estas sesiones del profesorado con su alumnado, el programa propone un proceso con acciones secuenciadas en el tiempo (información, formación docente, talleres externos, actividades con familias...), para que cada centro incorpore la educación sexual en su cotidianidad. Cada una de estas acciones se acompaña de recursos materiales y/o humanos para favorecer el desarrollo del programa. Este proceso es una propuesta y cada centro cuenta con autonomía para adaptarla a las necesidades de su alumnado, sus oportunidades y dificultades, su experiencia previa..., teniendo en cuenta, como ya se comentó, que el trabajo de alumnado y profesorado en el aula es la única acción imprescindible del programa.

Para hacer realidad esta propuesta surge este **materias didáctico**, resultado de un proceso de trabajo iniciado en Asturias en 2008. Más de una década después, y tras varias actualizaciones, **NONP** renueva su guía para el profesorado: se revisan contenidos, se incorporan nuevos temas, se recogen propuestas de estudiantes y docentes, se tienen en cuenta las nuevas necesidades educativas y se adaptan los currículos para la educación sexual

de la Organización Mundial de la Salud (OMS) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Como resultado, este nuevo material cuenta con **23 Propuestas Didácticas** (PD) por nivel de la ESO, organizadas en cinco bloques temáticos: **HABILIDADES**, **AFECTOS**, **CUERPOS**, **PLACERES** e **IDENTIDADES**. Se propone así un temario en el que las habilidades para la vida, las relaciones afectivas y el placer son claves para la educación sexual de la adolescencia, tal y como recomiendan los organismos internacionales.

Cada PD tiene una parte de **CONTENIDOS** (ocupa una cara de un folio), con los conocimientos básicos que el profesorado puede transmitir en clase, y otra parte de **ACTIVIDADES** (otra cara de folio), con actividades dinámicas para que el alumnado llegue a esos contenidos. De este modo, el profesorado puede seleccionar una PD (este PDF tiene un índice interactivo, con el tema que se aborda y el título de la PD), imprimirla en un único folio (si la quiere leer en papel previamente y/o tener como guion en el aula) y llevarla a cabo con su alumnado. Cada PD está pensada para una sesión de clase (salvo otra indicación), aunque esta estimación es variable, en función del grado de participación, profundización, etc. Por último, en cada PD, hay un apartado de **MATERIALES** con los recursos para las actividades. Este PDF, como se comentó, es **interactivo**, y permite pinchar sobre cada recurso y acceder a él (vídeos, presentaciones, etc.).

Señalar, para concluir, que en Asturias, junto a este programa, existen cuatro materias de libre configuración autonómica sobre educación sexual, una por cada nivel de la ESO, enmarcadas en “**Sexualidades, un propuesta para la ESO**”. Estas materias proponen unos currículos, diseñados con los contenidos de la OMS y la UNESCO, que han servido de guion para la elaboración de esta guía didáctica. Se persigue así un doble objetivo con este material: guiar el trabajo docente en el programa **NONP** y, al mismo tiempo, ser una propuesta de apoyo al profesorado en las materias curriculares mencionadas. Con este enfoque, se pretende contribuir a universalizar la educación sexual y que así, por fin, la adolescencia asturiana pueda ejercer un derecho reconocido internacionalmente.

# JUSTIFICACIÓN

La UNESCO define la **educación en sexualidades** como una **actividad pedagógica**, adaptada a cada edad y cultura, que utiliza información científica rigurosa, realista y sin prejuicios de valor, a nivel biológico, psíquico y social, para formar en sexualidad. Asimismo, reconoce que la educación sexual es un **derecho** y una **necesidad educativa** de la infancia y adolescencia, dada la influencia en su desarrollo personal y social, en sus procesos de aprendizaje y relación, y en su bienestar y su salud. Esta necesidad educativa no es actual y ya en 1994, Naciones Unidas, en su **Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo**, solicitó a los gobiernos la incorporación de la educación sexual en las escuelas para promover el bienestar y mitigar la desigualdad de género. En 2002, el Parlamento Europeo aprobó la **Resolución 2001/2128 (INI)**, que recomienda la inclusión de la educación sexual en la educación formal e informal. En 2010, la OMS, en el documento **“Estándares de Educación en Sexualidad para Europa”**, reconocía el derecho a una educación en sexualidad integral y señalaba que es importante que “se convierta en una materia curricular obligatoria”. En 2015, Naciones Unidas aprobó los 17 ODS y, entre sus metas, se incorporó el acceso a la educación en sexualidad como un derecho humano. Asimismo, en 2017, la UNESCO, en su estrategia para la contribución a los ODS, **“La educación para la salud y el bienestar”**, estableció como prioridad estratégica número uno garantizar que todas las niñas, los niños y jóvenes reciban una educación en sexualidad integral y de calidad.

Junto con estas recomendaciones, hay **evidencia científica** de que la educación sexual integral tiene efectos positivos en conocimientos, actitudes y conductas de la juventud, con datos positivos en su rendimiento académico y en su salud, con mayor nivel de bienestar emocional, relaciones más satisfactorias o reducción de las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) y de los embarazos no planificados, entre otros resultados. Frente al temor a que se adelanten prácticas y riesgos, los estudios constatan que la educación sexual retrasa el inicio de prácticas eróticas en la adolescencia, y aumenta el uso del condón y de otros métodos anticonceptivos.

Paralelamente, la educación sexual está amparada a nivel legal en nuestro país y su incorporación en el ámbito educativo se recoge en diferentes leyes, como la **Ley Orgánica 3/2007**, de 22 de marzo, para la igualdad de

mujeres y hombres, o la **Ley Orgánica 2/2010**, de 3 de marzo, de salud sexual y reproductiva y de la interrupción voluntaria del embarazo.

Por lo tanto, hay un **reconocimiento internacional, científico y legal** para la educación sexual, que es considerada como una pieza clave en la educación de la adolescencia.

En Asturias, desde los 90, se han implantado diferentes iniciativas y, a partir del curso 2008-09, se puso en marcha **NONP**, con un pilotaje en 12 centros. La **evaluación de proceso** constató un gran nivel de ejecución, y alta participación y satisfacción. El programa se ha ido extendiendo y, en 2021-22, último curso con datos disponibles, participan 56 centros educativos, más de 15.000 estudiantes y casi 700 docentes, con una cobertura superior al 50% en la red pública. Paralelamente, la evaluación del programa ha sido continua y en un estudio cuasiexperimental que siguió a más de 600 estudiantes durante 6 años, se constataron **efectos positivos** en el alumnado: mayor aumento de conocimientos y habilidades, menos prácticas con penetración y mayor uso del preservativo la primera vez.

El programa también ha recibido varios reconocimientos en los últimos años: **Premio Triángulo Rosa**, otorgado por la asociación Xente LGTBI+ Astur (XEGA) en 2013, por el respeto a la diversidad sexual; reconocimiento como **Buena Práctica del Sistema Nacional de Salud** en 2018 por el Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social; **Mención Especial del Premio Menina 2019**, por su aportación a la lucha contra la violencia de género; y **Public Health Best Practice**, por la Comisión Europea en 2021, que lo valoró como “una muy buena práctica, también a nivel europeo”.

Ahora, **NONP** se renueva y se adapta a las nuevas necesidades educativas y a los contenidos propuestos por la OMS y la UNESCO. Esta guía, elaborada por profesorado y personal técnico de Asturias, junto con otros materiales (folletos, cartel, serieweb, *stories*...) configuran una nueva versión del programa para una nueva década en la que la educación sexual todavía no está incorporada en nuestras aulas. Por tanto, **NONP** sigue siendo necesario y posibilita un marco de acción institucional para que el profesorado haga realidad el derecho a la educación sexual de su alumnado.

# METODOLOGÍA

La metodología que se propone es **activa y participativa**: se parte de conocimientos, experiencias y propuestas del alumnado, y con esas aportaciones, se construyen saberes de forma colectiva. Queremos que el alumnado esponga, pregunte, reflexione, analice... Para ello, una clave es siempre devolver sus preguntas a la clase para que sigan reflexionando, aportando, cuestionado... No les demos respuestas de antemano, partamos de preguntas, hagámosles más y favorezcamos las suyas, siempre desde el respeto. Este método facilita que se integren las ideas, combinando el conocimiento personal con el académico. De ahí, la importancia de partir de lo suyo y permitir que compartan (también emociones), y construyan de forma cooperativa y participativa. Se busca que esta participación sea paritaria: si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas tomen la palabra, pues en algunas experiencias se ha evidenciado que ellos acaparan el discurso. Por todo esto, nuestra propuesta es abierta: da pautas y recursos pero puede ser modificada o completada con lo que profesorado y alumnado, en cada situación, necesite y considere oportuno.

En esta línea, nuestro material propone diferentes **ACTIVIDADES**: lluvia de ideas, trabajo en grupos, casos, cinefórum, debates... Estas actividades se han diseñado con la máxima de “menos es más”: pocas actividades en cada propuesta para concretar ideas, actitudes y habilidades. Este es el esquema de cada PD: **CONOCIMIENTOS** (saber), **ACTITUDES** (querer) y **HABILIDADES** (hacer). Por otra parte, en cada propuesta, se prioriza una **IDEA CLAVE**: un contenido mínimo, claro, concreto, positivo, relacionado con conocimientos y/o acción... Es la conclusión, seleccionada a nivel pedagógico, que el alumnado puede llevarse y, fuera del aula, transmitir a compañeras/os, amistades, familia..., para así convertirse en agente activo de la educación en sexualidades.

Otro elemento para favorecer el aprendizaje es el contenido audiovisual: fragmentos de series, películas, anuncios... Hay también material **exclusivo**: **stories** y una **webserie**, que tiene cuatro temporadas (una por nivel de la ESO), de cinco episodios cada una; el alumnado puede elegir el final de cada uno, de manera que el más votado sea el que se proyecte. Es imprescindible que el profesorado vea los fragmentos antes de utilizarlos, para integrar los temas que se abordan y para valorar si son adecuados

para su alumnado. En ocasiones, el tiempo hace que determinados materiales envejeczan rápido para el alumnado siempre joven que tenemos. En ese caso, es posible sustituirlos por otros o abordar los asuntos que plantean como algo pasado y relacionarlo con lo que sucede en el presente.

Por último, es de gran interés que parte del trabajo realizado por el alumnado pueda ser expuesto por **distintos canales**: blog, exposición, radio, carteles, etc., de modo que el aprendizaje se mantenga y sirva para otro alumnado del centro o para el resto de la comunidad educativa.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje tiene en cuenta las consideraciones metodológicas que con carácter general establece el **currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias**: participación activa y creativa del alumnado, confianza y tranquilidad en el aula, reglas consensuadas, confidencialidad de lo que pasa en el aula, franqueza en el tratamiento de los temas sin que las personas deban hablar de sí mismas ni de otras, derecho a “pasar” en determinadas actividades, anonimato para algunas actividades, derecho a recibir una respuesta, derecho a la discrepancia y derecho a sentir incomodidad en un momento dado.

La metodología activa y participativa supone que el grupo tiene voz y puede opinar, incluso para decir cosas con las que no estamos de acuerdo o no nos gustan. También significa que tiene **protagonismo** en su aprendizaje, que se sustenta en el intercambio de conocimientos y experiencias, y en las aportaciones del profesorado. Antes de comenzar, el grupo debe conocer esta metodología y establecer normas de funcionamiento, sustentadas en dos principios: **respeto** y **responsabilidad**. Cada grupo puede construir sus normas o estas pueden ser propuestas por el profesorado pero, en cualquier caso, esos dos principios son fundamentales. Así, si el alumnado se siente escuchado, hace propuestas y percibe que lo que dice es importante, se genera confianza que, a su vez, potencia la responsabilidad, la autonomía y el desarrollo de habilidades, todas ellas competencias clave para construir ciudadanía. Es, por tanto, un proceso, se va construyendo... A veces, las ideas de jóvenes y personas adultas están alejadas, por lo que estas actividades también pueden servir como lugar de encuentro y aprendizaje tanto para estudiantes como para docentes.



Guía para el profesorado

1<sup>o</sup>  
ESO

# ni ogros ni princesas

EDUCACIÓN EN SEXUALIDADES

# ÍNDICE



## HABILIDADES

Convivencia y buen trato	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 1: Me gusta mi instituto	11
Comunicación efectiva	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 2: ¡Me siento bien cuando hablo contigo!	14
Escucha activa y empatía	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 3: ¡Te escucho!	16
Toma de decisiones y asertividad	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 4: ¡Me gusta decidir!	19
Toma de decisiones y asertividad	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 5: Yo también tengo algo que decir	22
Acoso y abuso sexual	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 6: Me siento bien cuando me tratan bien	25

## AFECTOS

Autoestima y autoeficacia	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 7: La persona más importante de mi vida	28
Aceptación personal	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 8: ¡Me gusto, me gustas!	30
Aceptación personal	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 9: ¡Me miro en el espejo!	32
Modelos de belleza	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 10: Lo que pienso de mi cuerpo	34
Amistad y compañerismo	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 11: Por mí y por todos mis afectos	37
Familias y cuidados	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 12: Mi familia	39

## CUERPOS

Cambios en la pubertad	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 13: Mis cambios en la adolescencia	42
Genitales externos	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 14: Mis genitales externos	45
Genitales internos	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 15: Mis genitales internos	51
Embarazo y corresponsabilidad	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 16: La corresponsabilidad y yo	56

## PLACERES

Respuesta sexual humana	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 17: Mis placeres y yo (I)	59
Deseos y consentimiento	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 18: Mis placeres y yo (II)	62
Zonas erógenas	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 19: Mis zonas erógenas	64

## IDENTIDADES

Sexualidades	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 20: Mi sexualidad	69
Género y estereotipos	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 21: Mis estereotipos	73
Orientación e identidad	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 22: La diversidad y yo	75
Identidades digitales	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 23: Mi identidad digital	77



**HABILIDADES**



# PROPUESTA DIDÁCTICA 1:

## Me gusta mi instituto

### CONTENIDOS:

#### Valores para la convivencia y buen trato

El centro educativo es un espacio de convivencia donde todas las personas deberían estar a gusto porque se respeta la diversidad, esto es, cada persona es distinta y tiene derecho a serlo siempre que, a su vez, respete el mismo derecho de las demás. Sin embargo, en ocasiones, hay estudiantes que pueden sufrir discriminación o maltrato por razones diversas, algo que es inadmisibles y que atenta contra sus derechos.

Para mejorar la **convivencia** y asegurar los **buenos tratos**, se priorizan valores como la igualdad, el respeto, la ayuda, la cooperación, la solidaridad o la empatía. A continuación, se da una breve definición de cada una de estas palabras:

- **Convivencia:** Capacidad que tenemos los seres humanos de vivir con otras personas o seres vivos en paz y armonía. Para convivir de forma satisfactoria, necesitamos tener en cuenta el entorno, las necesidades de las demás y nuestras propias expectativas.

- **Buen trato:** El buen trato supone respetar a otras personas, ser amables e intentar apoyarlas cuando lo necesiten. El buen trato se podría considerar como lo contrario al maltrato, aunque para que exista buen trato no basta con que no haya maltrato.
- **Diversidad:** Este término hace referencia a que todas las personas somos diferentes y cada una tiene su individualidad, originalidad y es irrepetible, con sus diferencias físicas, cognitivas, emocionales, actitudinales, conductuales... Se refiere así, por ejemplo, a los diferentes valores, actitudes, perspectivas culturales, creencias, origen étnico, nacionalidad, orientación, identidad, aptitud, salud, estatus social, habilidades y otras características personales específicas. Esta diversidad debe ser reconocida, respetada y valorada.
- **Igualdad:** En coeducación, se entiende como igualdad de derechos, oportunidades y responsabilidades entre las personas, independientemente de su sexo o de su expresión de género.
- **Respeto:** Valor que se otorga a las otras personas, vinculado a una consideración positiva en relación a su dignidad. El respeto es necesario para la convivencia pacífica: favorece la empatía y la inclusión, y evita la discriminación.
- **Cooperación:** Estrategia en la que las personas colaboran entre sí, se responsabilizan en el logro de objetivos comunes y buscan soluciones que beneficien a todas las partes.

- **Solidaridad:** Valor personal que supone el apoyo o adhesión a causas o intereses ajenos, con la intención de cooperar y brindar apoyo de forma desinteresada y voluntaria.
- **Empatía:** Habilidad de entender y compartir los sentimientos, y las experiencias de las demás personas. Comúnmente, se define como “ponerse en lugar de la otra persona”, pero en la práctica tiene que ver con comprender las emociones y sentimientos de la otra persona, y solidarizarse con ellos.

Todos estos valores favorecen una convivencia basada en el respeto y los buenos tratos, lo que genera más bienestar individual y colectivo. En realidad, son valores enfocados a los **cuidados** propios y de las otras personas, porque cuidar es una premisa básica para una convivencia satisfactoria. Los cuidados recaen muchas veces en las mujeres y estos valores se pueden considerar “femeninos”. Es necesario desmontar estas percepciones porque los cuidados no tienen género y los chicos deben integrar estos valores para contribuir al bienestar (también al suyo propio) y a una sociedad más justa con las demás personas.

Para terminar, tanto chicas como chicos pueden, frente a propuestas más individualistas o competitivas de la sociedad actual, desarrollar la **ternura**: condición de personas que son cordiales, cálidas y agradables, lo que se manifiesta en su forma de ser y relacionarse, con escucha atenta, gestos amables, afecto, empatía... con las demás personas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reconocer los valores que son determinantes para una convivencia pacífica e igualitaria.
- ▶ Resolver problemas cotidianos que surgen en la convivencia.
- ▶ Elaborar un “Decálogo para la convivencia en el aula”.

### IDEA CLAVE

El respeto y los buenos tratos contribuyen al bienestar propio y de las demás personas.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se proponen varias actividades en las que el alumnado puede nombrar los términos del apartado CONTENIDOS; de no hacerlo, los debe introducir el profesorado. Es importante detenerse en cada palabra y aclarar su concepto. Asimismo, se plantea trabajar y valorar la convivencia en el centro con algunas situaciones recogidas en el ANEXO PARA EL ALUMNADO (se pueden modificar según las necesidades y particularidades de cada centro): se propone un trabajo por grupos con un cuestionario de convivencia pero, en función del clima del aula, también podría hacerse de forma individual, posteriormente recoger todos los cuestionarios y repartirlos por grupos para que sacasen los resultados y los pusiesen en común.

Por otro lado, recordamos, al ser esta la primera propuesta didáctica de un bloque (y esto es válido para todas las PD), que se busca que la participación sea paritaria; en este sentido, si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas den sus opiniones o tomen la palabra, pues en otras experiencias se ha evidenciado que, en ocasiones, los chicos acaparan el discurso. Asimismo, se van a hacer muchas actividades con grupos, que deben ser cooperativos con distribución de responsabilidades rotativa para evitar, por ejemplo, que siempre expongan los chicos y siempre escriban las chicas, o viceversa.

### DESARROLLO

#### 1. Trabajo individual: tres cosas

Se introduce el tema de la convivencia en el instituto.

A continuación, se pide al alumnado que escriba “tres cosas que me gustan del instituto”, en relación al tema propuesto, en un pósito o trozo de papel, de forma individual y anónima. Se recogen y, en otro pósito, se escriben “tres cosas que se pueden mejorar en el instituto”. Se recopilan y, a continuación, se reparten las primeras de forma aleatoria para que cada estudiante tenga una diferente a la suya. Cada estudiante lee la que ha recibido y se apuntan en la pizarra en una columna de “cosas que me gustan”: “¿Qué os parece lo que ha salido?”, “¿Opiniones diferentes?”, “¿Alguna cosa que no esté y que os gustaría que estuviese?”... Posteriormente, se distribuyen las otras y se sigue el mismo proceso en una columna de “cosas que se pueden mejorar”. Se añade una tercera columna, “propuestas”, para reflexionar sobre los conflictos que hay en “cosas que se pueden me-

jorar”: “¿Por qué creéis que pasa esto?”, “¿Cómo podría resolverse?”.

Se abre debate sobre los valores que facilitan una convivencia pacífica e igualitaria.

#### 2. Trabajo en grupos: convivencia en el instituto

Se organiza el aula en grupos y se les entrega el anexo de esta actividad para que lo completen. En la puesta en común, cada grupo explica las razones de sus valoraciones y de su nota final, y expone su conclusión. Estas notas finales se apuntan en la pizarra, se calcula la nota media que el aula da a la convivencia en el instituto y se sacan conclusiones de aula.

#### 3. Trabajo creativo en grupos: decálogo de la convivencia

Partiendo de las conclusiones de las actividades anteriores, cada grupo elabora un manual de convivencia para la clase con cinco puntos que favorezcan el bienestar de toda la comunidad educativa. Se hace puesta en común y, entre toda la clase, se seleccionan diez puntos finales para el decálogo del aula. Se puede elaborar algún material (mural, publicación, post para la web, vídeo...) para dar a conocer el decálogo al resto de los grupos y también a la comunidad educativa.

Para finalizar, se propone una ronda de conclusiones y, si no se menciona, se introduce la idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:  
**Convivencia en el instituto**  
(una copia para cada grupo).



## ANEXO PARA EL ALUMNADO: Convivencia en el instituto

Coloca una **X** debajo de cada letra para indicar con qué frecuencia habéis visto los siguientes hechos en vuestro centro:

Situaciones en el centro educativo/instituto	Nunca o casi nunca	Algunas veces	Bastantes veces	Siempre o casi siempre
1. Chicas y chicos van alegres al instituto				
2. Se respetan los objetos y espacios comunes del instituto				
3. En el centro se habla sin gritar				
4. El alumnado respeta las normas del centro y las indicaciones del profesorado				
5. El alumnado propone y/u organiza actividades en el centro				
6. El alumnado se trata con respeto y no hay insultos				
7. El alumnado trata con respeto al profesorado				
8. El profesorado trata con respeto al alumnado				
9. Se busca a una persona mayor cuando hay insultos, amenazas o peleas				
10. Hay estudiantes que están solas/os en el recreo				

En base a las respuestas anteriores, valora del 0 a 10 la convivencia en el instituto:

Escribe una conclusión sobre la convivencia en tu centro: .....

.....

.....

# PROPUESTA DIDÁCTICA 2:

## ¡Me siento bien cuando hablo contigo!

### CONTENIDOS:

#### Claves para una comunicación efectiva

La **comunicación** es un proceso de intercambio de información entre dos o más personas en el que hay una emisora, una receptora, un código, un canal, un mensaje y un contexto. Este proceso forma parte de nuestras vidas, y es una **fuerza de aprendizaje y de bienestar** cuando el intercambio es efectivo y, por tanto, satisfactorio. En este sentido, hay elementos clave en el acto comunicativo:

#### 1. Comunicación verbal

Se refiere a lo que comunicamos con nuestras palabras, esto es, de forma verbal. Algunas propuestas para que la comunicación sea más efectiva son:

- Mensajes breves, sencillos, claros y respetuosos, evitando frases largas, subordinadas, con múltiples ideas...
- Evitar juicios, consejos no pedidos, interrupciones, faltas de respeto, bromas pesadas...
- Las preguntas abiertas son un gran recurso porque denotan interés, permiten partir de lo que piensa la otra persona, evitan juicios...
- Hay un tipo de mensaje verbal que facilita la comunicación: el **mensaje yo**. Es una

forma de comunicación respetuosa que señala alguna conducta relacionada con la otra persona (sin caer en juicios de valor) y el efecto que nos produce (sentimiento, emoción...). Para construirlos se pueden seguir tres pasos: 1) describe brevemente la situación o comportamiento relacionado con la otra persona, 2) indica la consecuencia o efecto, y 3) expresa los sentimientos que te causa. Se puede usar para valorar de forma positiva o para expresar malestar. Ejemplos: “Me gusta tu tono de voz, te entiendo muy bien y me tranquiliza” o “Cuando me hablas con ese tono, no te entiendo y me siento agobiado”.

#### 2. Comunicación no verbal

Tiene tanta o más importancia que la verbal y es todo lo que se comunica con gestos, expresiones, miradas, movimientos, posturas... Algunas propuestas:

- Contacto visual (se mira a los ojos de la otra persona y a ser posible a la misma altura).
- Expresión facial y postura corporal relajadas.
- Gestos suaves, brazos y piernas descruzadas...

#### 3. Emociones

La comunicación está muy vinculada a las emociones y a los sentimientos, ya que la persona con la que nos comunicamos nos los puede transmitir y/o despertar, incluso tiempo después del intercambio comunicativo. Propuestas: la comunicación es más efectiva cuando se realiza desde la tranquilidad; otra emoción que puede favorecer el intercambio comunicativo es la alegría.

El tema de las emociones, por tanto, aparece por partida doble: por un lado, con la emoción que experimentamos cuando nos

estamos comunicando, tal y como se comentó ahora; por otro, a través de la expresión de nuestras emociones, es decir, cuando usamos nuestra comunicación para contar cómo nos sentimos a otras personas, como en el ejemplo del **mensaje yo**. En este punto, hay que señalar que la **vivencia y expresión emocional** está muy condicionada por cuestiones de género, que es necesario analizar de forma crítica con el alumnado para comprender que las emociones son universales y todas las personas las experimentamos. Otra cuestión diferente es que, condicionadas por los mandatos sociales, no las expresemos, las ocultemos y/o las reprimamos. En este sentido, los estereotipos de género marcan las emociones que pueden expresar las chicas y las que pueden expresar los chicos: ellas pueden tener miedo, estar tristes y sentir vergüenza, por ejemplo, pero no es adecuado que muestren enfado, rabia o asco, porque es “poco femenino”; los chicos deben exhibir su rabia o enfado, como muestra de su virilidad, pero no pueden reconocer que tienen miedo o están tristes, lo que deben reprimir pero pueden canalizar a través de conductas agresivas.

Es importante para el **bienestar emocional** que todas las personas aprendan a sentir, nombrar y expresar sus emociones, superando los poderosos condicionantes de género que operan en la adolescencia y también en la niñez, aunque en esta etapa la expresión emocional de niñas y niños es más libre y flexible.

Con estas propuestas para la comunicación verbal, no verbal y las emociones, se busca que la comunicación sea **efectiva** y también **afectiva**, desde el cuidado, el respeto y los buenos tratos, para sentirnos bien y para que las otras personas también se sientan bien.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Diferenciar elementos que avorecen la comunicación efectiva y afectiva en contextos de la vida ordinaria, escolar y no escolar.
- ▶ Evaluar si se han producido situaciones de comunicación efectiva y afectiva.

### IDEA CLAVE

Cuando nos comunicamos con respeto y afecto, favorecemos nuestro propio bienestar y también el de las otras personas.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

La última actividad de esta propuesta consiste en la elaboración de un pequeño guion rehaciendo una secuencia audiovisual que se proyectó previamente. Se busca que sea un ejercicio sencillo y que cada grupo rehaga una parte de esa secuencia, según su criterio. Por otro lado, esa nueva secuencia creada por el alumnado se puede leer o representar para lo que será necesario dar un tiempo de preparación e indicaciones para ponerla en escena.

### DESARROLLO

#### 1. Lluvia de ideas: comunicación

Se hace una lluvia de ideas con la palabra “comunicación”. Al terminar, se comentan las palabras que han salido: “¿Hay alguna en la que haya que aclarar el significado?”, “¿Cuáles

os sorprende que estén ahí?”, “¿Cuáles quitaríais?”, “¿Cuáles pensáis que son las más importantes?”... Algunos aspectos a destacar son la comunicación verbal, la no verbal y las emociones, como aspectos claves para una comunicación efectiva y afectiva.

#### 2. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T01x01 – “El encuentro”)

La webserie “Niogro & Niprincesa” se estrena aquí con su primer capítulo. Se puede presentar comentando que es una serie que nos va a acompañar durante las actividades del programa y durante la ESO, y que introduce como novedad que al final del capítulo tendrán que decidir el final del mismo. El capítulo 1 muestra cómo se conocen las personas protagonistas.



Se hace debate tras la proyección del primer capítulo:

- ¿Qué os ha parecido la escena? ¿Y los personajes? (se puede dedicar un tiempo a la percepción generada por los personajes para favorecer la empatía, valorando si hay diferencias entre lo que piensan chicas y chicos).
- ¿Qué ha pasado en la escena? ¿Cómo se han comunicado los personajes? ¿Aspectos positivos? ¿Cuestiones a mejorar?

- ¿Qué otras cuestiones valoráis de la comunicación verbal? ¿Y de la no verbal?
- ¿Cómo pensáis que influyen las emociones en nuestra comunicación?
- ¿Qué propuestas concretas podemos hacer para comunicarnos de forma efectiva y afectiva?
- Por último, se puede hacer una reflexión sobre quién toma la iniciativa en la escena: ¿Las chicas pueden tomar la iniciativa para invitar a un chico? ¿Argumentos? ¿Y qué pasa cuando es una chica la que toma la iniciativa? ¿Se la valora igual que cuando lo hace un chico?

#### 3. Trabajo creativo en grupos: una escena

Se hacen varios grupos y se dan dos tareas:

- Tarea 1: Preparación de un “guion” donde se ponen en práctica las propuestas planteadas en la actividad anterior aplicadas al vídeo que han visto. Cada grupo puede seleccionar una parte del capítulo proyectado y rehacer los diálogos para que la comunicación sea efectiva, o plantear una escena nueva. Se puede proponer, por ejemplo, que sea ella la que tome la iniciativa.
- Tarea 2: Cada grupo representa su propuesta (o la lee).

Para terminar, se hace una ronda de conclusiones, se comenta la idea clave y se proyecta el final más votado del capítulo.

### MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 1, capítulo 1 – “El encuentro”:  
<https://youtu.be/kLVRVgjlG0I>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 3: ¡Te escucho!

## CONTENIDOS:

### Escucha activa y empatía

Siguiendo con la propuesta anterior, se plantea la comunicación como una parte esencial de nuestras vidas, en la que aparte de muchas otras funciones, se pueden experimentar muchas emociones, tanto positivas como negativas. Hay un axioma en **comunicación** que dice que “es imposible no comunicar”, porque incluso cuando no decimos nada o no hacemos nada, estamos comunicando algo.

Para comunicarnos de forma positiva, y que por tanto este proceso nos genere bienestar, es importante tener en cuenta las pautas indicadas en la propuesta anterior acerca de la **comunicación verbal, no verbal** y las **emociones**. Asimismo, hay otros dos elementos que son muy importantes y que favorecen una comunicación efectiva y afectiva: la escucha activa y la empatía.

#### Escucha activa

Consiste, por un lado, en escuchar a la otra persona (obvio) y, por otro, en centrarnos en eso y que esa sea nuestra única actividad. Esto es muy importante y es una clave para que la escucha realmente sea activa: mientras

escuchas, solo debes hacer eso, escuchar sin realizar ninguna otra tarea al mismo tiempo.

Cuando la escucha activa se pone en práctica, se transmite atención e interés, también de manera no verbal, a la otra persona (a sus gestos, a su relato,...) y esto favorece la comunicación.

La escucha activa parece fácil pero no siempre lo es y así, en ocasiones, interrumpimos a quien nos habla, no le miramos, hacemos otra cosa a la vez (mirar el móvil, por ejemplo), juzgamos, damos consejos no pedidos...

En cualquier caso, lo importante es que la escucha activa se puede entrenar y mejorar.

#### Empatía

Se suele definir como la capacidad de ponerse en el lugar de otra persona, aunque eso en la práctica es imposible, pues cada persona ocupa su lugar y tiene sus propias vivencias. Se puede describir la empatía, por tanto, como la capacidad para entender las emociones/los sentimientos de otra persona y solidarizarnos con ella porque con probabilidad hemos sentido esa emoción/sentimiento en alguna situación de nuestra vida. La empatía ayuda a resolver conflictos y desencuentros, y es un ejercicio muy valioso en educación.

De nuevo, hay **patrones de género** muy marcados que condicionan la comunicación de chicas y chicos, como ya se comentó en la PD anterior en relación a la expresión de las emociones. Así, algunos estudios señalan que ellas son más habladoras en privado, menos en público, más correctas en sus discursos y con más expresión emocional; asimismo, son

más expresivas en su gestos faciales y gesticulan más. Por su parte, ellos acaparan más el discurso en lo público, tienden a argumentos más racionales, con poca expresión de sus emociones, y sonríen y gesticulan menos; por otra parte, el uso de formas despectivas es más frecuente en los chicos, amparado en la exhibición de su “masculinidad”. Estas diferencias, según señalan diferentes estudios, tienen que ver con la socialización de género que marca unos patrones (también comunicativos) femeninos o masculinos desde antes de nacer. Así, entre otras cuestiones, se apunta a que las familias, probablemente de forma no intencionada, hablan de forma más delicada y dulce a las niñas, a las que se les alienta a solucionar sus problemas de forma dialogada y a que expresen sus emociones; la comunicación con los niños, sin embargo, es menos dulce y se fomenta más la participación en juegos competitivos, evitando las muestras abiertas de “debilidad”, como si expresar sentimientos o necesidades no fuese un acto valiente.

Desde una **perspectiva coeducativa**, la comunicación de chicas y chicos no puede recibir unos mensajes diferentes y debe basarse en el desarrollo de competencias que les permitan construir su propio estilo comunicativo, sin estereotipos de género, para hacer de la comunicación un proceso que colabore en su bienestar y en relaciones satisfactorias.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Identificar la escucha activa como elemento favorecedor de la comunicación.
- ▶ Apreciar la empatía como manera de comprender a las otras personas.
- ▶ Interpretar mensajes no verbales.
- ▶ Evaluar si se han producido situaciones de comunicación efectiva, en diferentes contextos, reales o simulados.

### IDEA CLAVE

**Para mejorar mi comunicación, puedo practicar la escucha activa, que consiste en escuchar y en hacer solo eso.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantean juegos de actuación donde quizá el alumnado más tímido necesite más apoyo. Es importante transmitir que no se trata de hacerlo bien o mal; de hecho, cada persona puede hacer un papel (no se interpreta a sí misma) y lo importante es la reflexión sobre la comunicación.

Esta PD puede ocupar dos sesiones de clase.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Escena de "The Big Bang Theory" (CBS, 1'53")

Tras el visionado, se pueden plantear las siguientes cuestiones:

- ¿Qué les pasa a los personajes?
- ¿Cómo podrían haber mejorado su comunicación?
- ¿Qué conclusión podemos sacar?

(En la escena, ella no practica la escucha activa en la primera parte y, luego, ante el reclamo de él, decide escuchar de forma activa, pero fingida. Como conclusión, si el alumnado no la menciona, podemos explicar en qué consiste la escucha activa y su importancia para la comunicación.)



### 2. Acertijo: practicando la escucha activa

Para practicar la escucha activa, se plantea a la clase un acertijo. Se lee en voz alta y luego cada estudiante, de forma individual y en silencio, debe escribir la solución en un papel. Posteriormente, se comparten las soluciones.

El acertijo es:

“Imagina que conduces un autobús. En la primera parada, suben cinco personas. En la siguiente, tres personas se bajan y dos suben. Más adelante, suben diez y bajan cuatro. Finalmente, en la última parada bajan otros cinco pasajeros”.

La pregunta del acertijo es: “¿Qué número de calzado utiliza el conductor del autobús?”.

Lo más frecuente es que cada persona empiece a contar las personas que suben y que tras la pregunta, digan que es imposible saber la respuesta.

Se les pide que lo piensen y, después de un tiempo prudencial, si nadie tiene la solución, se vuelve a leer el acertijo.

La solución está al comienzo (“Imagina que conduces un autobús...”), por lo que el número de calzado varía según el número de calzado del alumnado.



### 3. Dinámica: practicando la escucha activa

Se piden siete personas voluntarias, seis salen del aula y a la que se queda dentro, se le da el siguiente mensaje (se puede proyectar):

“Tengo que convencer a mi familia para que me deje salir el domingo por la tarde al parque a ver una demostración de monopatín. El parque está un poco lejos de mi barrio. ¿Crees que me dejarán?”.

(Nota: Se puede adaptar este mensaje a las necesidades del aula o a una cuestión de interés).

La persona voluntaria tiene que recordar este mensaje para trasmitirlo a una de las personas que está fuera, que entra en el aula y recibe el mensaje. A su vez, se lo transmitirá a otra y así sucesivamente hasta que se llega a la última. La última persona lo repite para la clase y este último mensaje se apunta en la pizarra y se compara con el inicial.

Algunas pautas:

- Se puede repetir el mensaje hasta tres veces para que las personas lo recuerden.
- El resto de la clase actuará como observadora y tomará notas durante la dinámica sobre la comunicación verbal, la no verbal y las emociones.

Tras la dinámica, se comenta qué pasó y por qué cambió o no el mensaje. Se concluye qué es la escucha activa y cómo ponerla en práctica (escuchar con atención, mirar a los ojos, no realizar otra actividad, mostrar interés...).

### 4. Juego: mímica pelicular

Se explica qué es la empatía y se divide el aula en cinco grupos, para un juego de mímica, con las siguientes tareas:

- Tarea 1: Pensar en una película o en una serie en la que hayan empatizado con alguno/a de sus protagonistas (puede ser una propuesta consensuada o la más votada dentro del grupo).
- Tarea 2: Decidir cómo representan la emoción o el sentimiento con el que han empatizado, así como el título de la película/serie mediante mímica para que el resto de la clase lo adivine en un minuto.
- Tarea 3: Poner en escena en el aula, con mímica, en primer lugar la emoción o senti-



miento y, una vez adivinado, el título de la película para que el resto de la clase lo adivine. Hay tiempo máximo para la representación: 1 minuto para la emoción/sentimiento y otro para el título.

- Tarea 4: Explicar por qué seleccionaron esa película/serie y por qué empatizaron con el personaje.

Tras cada actuación, se comenta con la clase y se debate sobre la empatía:

- ¿Qué os parece que hayan empatizado con esa/e personaje?
- ¿Tú también lo harías?
- ¿Por qué o por qué no?
- ¿Alguna situación similar en la que sintieseis empatía?

### 5. Reflexión individual: mi escucha

Cada estudiante escribe, de forma individual, una situación en la que no haya aplicado la escucha activa y otra en la que no haya empatizado. A continuación, al lado de cada situación, escribe una mejora de propuesta en cada una de estas situaciones. Se hace puesta en común, de forma voluntaria (si ninguna persona quiere compartir, el profesorado puede poner un ejemplo).

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— Escena de “The Big Bang Theory”:  
[https://youtu.be/uM5bq6\\_G1Vw](https://youtu.be/uM5bq6_G1Vw)

# PROPUESTA DIDÁCTICA 4: ¡Me gusta decidir!

## CONTENIDOS:

### Toma de decisiones, asertividad, saber decir no, saber decir sí

Todas las personas tomamos **decisiones** de forma continua, algunas de suma importancia, otras sobre cuestiones cotidianas. Con la llegada de la adolescencia, como parte del desarrollo de la autonomía e independencia, se van a comenzar a tomar muchas decisiones en relación a los estudios, relaciones, vínculos... En ocasiones, además, en la adolescencia se valora más la amistad y pertenencia a un grupo que los deseos propios, de la familia o del profesorado, lo que puede dar lugar a tomar decisiones basadas en la presión de grupo, por ejemplo.

Esta actividad plantea una reflexión sobre las decisiones, así como un proceso sencillo para tomarlas. Este proceso se compone de seis pasos:

- 1. Definir la situación** sobre la que hay que tomar una decisión: La toma de decisiones comienza cuando aparece una situación en la que hay dos alternativas posibles o más y abarca desde cuestiones cotidianas hasta otras muy importantes y trascendentales.
- 2. Identificar las alternativas** posibles: Hay que hacer un listado con las diferentes alternativas u opciones posibles para la situación previa planteada. Estas alternativas pueden ser muchas o reducidas, en función de nuestros deseos o necesidades, pero la actitud más provechosa es aquella que es abierta, flexible y creativa para contar con más opciones. La ayuda externa también puede ser útil.

**3. Buscar información** sobre cada alternativa (si es necesario): Se analizan y valoran las alternativas seleccionadas, buscando información sobre las mismas con fuentes veraces y con sentido crítico, y se establece una relación entre las opciones y las prioridades personales. De este modo, se hace una selección entre todas las alternativas.

**4. Valorar** cada alternativa (con sus ventajas e inconvenientes): Con las alternativas seleccionadas, se elabora un listado de ventajas e inconvenientes, teniendo en cuenta no solo aspectos objetivos y racionales, sino también cuestiones personales y emocionales.

**5. Seleccionar** la mejor alternativa: Se selecciona la alternativa con más ventajas.

**6. Ponerla en práctica y evaluarla:** Se pone en práctica y al cabo de un tiempo se evalúa la satisfacción con la decisión tomada. Si hay satisfacción, se puede mantener; si no hay satisfacción, se puede replantear nuestra decisión e incluso cambiarla.

Junto con este proceso, es clave que el alumnado tenga en cuenta sus propias necesidades, deseos y valores (para no ir en contra de ellos), y también el respeto (propio y hacia las demás personas).

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Defender el respeto por las decisiones personales que no causen daño intencionado a otras personas.
- ▶ Reconocer la toma de decisiones como un proceso que se puede aprender.
- ▶ Predecir situaciones conflictivas para la toma de decisiones.
- ▶ Evaluar si se han producido situaciones de comunicación efectiva, en diferentes contextos, reales o simulados.

### IDEA CLAVE

**Tomar nuestras propias decisiones, sin presiones externas, nos conecta con lo que realmente queremos y nos proporciona bienestar.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

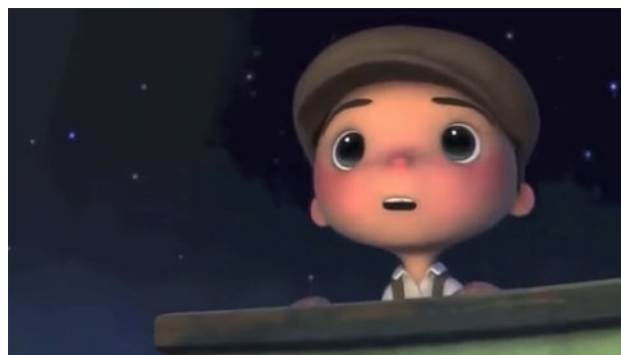
Se plantea un trabajo con casos (hay un ANEXO PARA EL ALUMNADO) y una exposición posterior en la que es importante que participe todo el alumnado para practicar la comunicación en público.

Se pueden dar indicaciones para mejorar esta comunicación, recordando contenidos de propuestas didácticas anteriores, al tiempo que reforzar positivamente y apoyar al alumnado con más dificultades.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: “La luna” (Pixar, 6’21”)

Empezamos con un corto de animación sin decirles qué tema vamos a trabajar (con la idea de que lo descubran con el visionado).



Algunas preguntas para el debate:

- ¿Qué tema aborda este corto? ¿Qué hace el niño para solucionar el problema?
- ¿Cómo pensáis que hay que tomar decisiones?
- ¿Qué situaciones se os ocurren donde es importante tomar decisiones? (Se pueden recoger en la pizarra).
- ¿Qué conclusiones proponemos? (Se puede explicar aquí, si no ha salido, el proceso para tomar decisiones, teniendo en cuenta nuestros deseos, necesidades, valores y el respeto. Se puede apuntar este proceso en el encerado para que se quede para la actividad siguiente).

### 2. Trabajo grupal con casos: decídetes

Se organiza el aula en grupos y a cada grupo se le entrega una situación sobre la que tomar una decisión. Se pueden utilizar las situaciones que comentaron en el debate anterior o utilizar los cinco casos que aparecen en el anexo de esta propuesta didáctica.

Cada grupo debe responder a estas preguntas (se pueden escribir en la pizarra):

- ¿Qué decisión tiene que tomar la/el protagonista?
- ¿Qué alternativas pensáis que tiene?
- Ventajas e inconvenientes de cada una de las alternativas.
- ¿Qué decisión final tomaríais y por qué?

Para la puesta en común, cada grupo presenta su caso con la participación de todo el alumnado de ese grupo (se pueden repartir las preguntas, por ejemplo). La idea es que además cuenten el proceso de discusión que mantuvieron para tomar la decisión final.

Tras cada exposición, se comenta y se insiste si en la decisión final se han tenido en cuenta las necesidades, deseos, valores de la persona protagonista y el respeto.

Para terminar, ronda de conclusiones y se finaliza con la idea clave.

### MATERIALES

- Corto “La luna”:  
<https://n9.cl/c021i>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO:  
**Casos para la toma de decisiones**  
(un caso para cada grupo).



## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Casos para la toma de decisiones

#### CASO 1

**Antonio** es nuevo en el instituto y enseguida se lleva bien con un grupo de estudiantes. Un día, llega al instituto y le están esperando fuera para saltarse las clases. Antonio se queda sorprendido, ese día hay una clase importante, y les mira sin saber qué decir. “Venga, vamos”, le animan dándole una palmada en la espalda y comenzando a caminar. Antonio se queda quieto y los demás se dan la vuelta y le miran con cara extrañada.

#### CASO 2

**Laura** suele quedar algunas tardes con Marta y Carlos. Son sus *best friends* y lo pasan muy bien. Laura juega al fútbol y en un entrenamiento, sufre un esguince que le obliga a guardar reposo en casa durante tres semanas. Su familia decide que se quede con su abuela, que la puede cuidar todo el día, aunque viva un poco lejos. Durante ese tiempo, Laura ve poco a Marta y Carlos, pero al cabo de las tres semanas se recupera y vuelven a quedar. Cuando se encuentran, nota cosas raras, con risitas y miradas entre Carlos y Marta, y finalmente descubre por qué: sacan un cigarrillo y la invitan a fumar.

#### CASO 3

**Eva** es una gran estudiante y saca buenas notas, pero eso hace que no sea muy popular en clase pues la consideran “una empollona”. Ella está un poco triste e intenta destacar menos en los estudios para así ser más valorada por sus compis. Su estrategia funciona y termina por ser bien recibida en una pandilla, donde además hay una chica, María, que le gusta. El día antes de un examen final, la pandilla decide quedar para una tarde de juegos en la casa de María que está sola. Toda la pandilla va a ir y María pone especial interés en invitar a Eva, manifestándole también su atracción hacia ella.

#### CASO 4

**Jose** tiene cuatro amigos con los que siempre hace cosas divertidas. Uno de ellos, Xurde, empieza a salir con una chica y deja de quedar con ellos, lo que produce malestar en el grupo. Todos deciden pasar de él, también Jose, pero a Xurde parece no importarle. El grupo, que sigue molesto, piensa en cómo fastidiar a Xurde y deciden propagar un rumor falso para que su pareja lo deje. Todos están de acuerdo en difundirlo en el instituto y en redes sociales, aunque Jose duda. ¿No es pasarse? “¡Venga, no seas pringao, se lo merece!”.

#### CASO 5

**Carla** no tiene pareja, pero hay un chico del otro 1º que le ha pedido salir varias veces. Ella le ha dicho que no, porque no le gusta, aunque le parece majo. Sus amigas le dicen que le dé una oportunidad y que no sea “tan sosa”. Todas tienen pareja y quedan los fines de semana en ese plan, menos ella. Una tarde de sábado, que está con sus amigas y sus parejas, aparece el chico. Van todos al cine y a tomar algo, y al final de la tarde, el chico, que ha sido muy amable con ella, la acompaña hasta su casa. Allí, de nuevo, le pide que salga con él. Carla suspira, sin saber qué hacer, y recuerda cómo sus amigas le hacían guiños durante toda la tarde para animarla a estar con él.



Recortar los casos para dar uno a cada grupo.

## PROPUESTA DIDÁCTICA 5: Yo también tengo algo que decir

### CONTENIDOS:

#### Toma de decisiones, asertividad, saber decir no, saber decir sí

En la toma de decisiones, hay una parte muy importante que es comunicar las mismas a otras personas. Para ello, hay diferentes estilos y se puede diferenciar entre una **comunicación pasiva, agresiva y asertiva**:

- En la **comunicación pasiva**, se permite que otras personas tomen nuestras decisiones y no expresamos eficazmente lo que pensamos o sentimos. De este modo, callamos para evitar el conflicto o se da la razón a las demás personas.
- Con la **comunicación agresiva**, se deja clara la opinión propia, pero a veces despreciando la de los demás, con ofensas verbales, faltas de respeto, actitud de superioridad, etc., con lo que se suele herir a otras personas.
- Si se adopta una **actitud asertiva**, se dice lo que se piensa y se siente, pero con respeto, sin juzgar ni infravalorar. De este modo, la asertividad es el arte de expresar clara y concisamente los deseos y necesidades a otra persona mientras eres respetuoso con su punto de vista. Una fórmula para construir una respuesta asertiva es:

1) Concreta los hechos: describe la situación que te molesta sin emitir juicios.

2) Expresa tus pensamientos y/o sentimientos con tono calmado ante esos hechos: “Eso hace que me sienta...”, “Lo que yo pienso sobre esto es...”.

3) Explica lo que quieres/necesitas: “Me gustaría...”, “Yo necesito...”.

4) Expresa tu compromiso: “Por mi parte, yo...”.

**Un ejemplo:** “Cuando miras el móvil mientras estamos hablando, eso hace que me sienta ignorada. Me gustaría que me prestases atención cuando hablamos y si es algo urgente, me lo dices y yo por mi parte puedo esperar”.

**Otro ejemplo:** los **mensajes yo**, vistos en la PD 2, también son un ejemplo de comunicación asertiva.

La última reflexión tiene que ver, una vez más, con el **género**. Los estudios disponibles muestran que la comunicación asertiva es más frecuente en chicas mientras que la pasiva y la agresiva lo es en chicos. De nuevo, es obligado un análisis crítico acerca de cómo esta socialización de género condiciona nuestra forma de comunicarnos que, como ya se comentó, influye tanto en nuestro bienestar y en nuestras relaciones.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Defender el respeto por las decisiones personales que no causen daño intencionado a otras personas.
- ▶ Evaluar si se han producido situaciones de comunicación efectiva, en diferentes contextos, reales o simulados.
- ▶ Seleccionar recursos para decir sí o no.
- ▶ Crear representaciones en las que produzcan toma de decisiones a partir de situaciones de la vida diaria.

### IDEA CLAVE

**Decir lo que pienso y siento, con respeto, favorece que la comunicación sea efectiva y también que me sienta mejor.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea un trabajo con casos para poner en común con una representación teatralizada. Es importante que participe todo el alumnado pero que también se sientan a gusto, dando diferentes posibilidades de interpretación: actuar como protagonista, ser narrador/a, leer las respuestas en caso de bloqueo, etc.

Una vez más hay que recordar que hay que fomentar una participación paritaria para asegurar que tanto las chicas como los chicos ejercen todos los papeles y no hay reparto

desequilibrado. Se puede valorar la grabación de un pequeño corto para darlo a conocer al resto de grupos de 1º ESO y también a la comunidad educativa.

### DESARROLLO

#### 1. Explicación teórica-participativa: tipos de comunicación

Se pregunta al aula qué tipos de comunicación conocen y, de forma participativa, se abordan los diferentes estilos de comunicación: pasiva, agresiva y asertiva.

#### 2. Trabajo grupal con casos y teatro: comunicando

Se utiliza la representación teatral para ilustrar situaciones incómodas en las que nos cuesta decir lo que pensamos y sentimos, o no sabemos cómo hacerlo; se incluye también una situación en la que se trata de hacer un mensaje de reconocimiento a otra persona.

Se hacen seis grupos y a cada uno de ellos se le da una situación (están como anexo de esta propuesta), en la que tendrán que dar varias respuestas: una pasiva, otra agresiva y otra asertiva. De este modo, todas las personas del grupo podrán interpretar un papel. Dispondrán de 10 minutos para preparar la representación. Luego, por turnos, irán realizándola. (Si hubiese dificultades para la representación, podrían leer su propuesta como alternativa). El resto del alumnado actuará como público sin intervenir. Tras cada representación, se abre un breve debate donde se comentan cómo ha sido la comunicación y las diferentes formas de responder.

Se propone un debate final sobre los diferentes estilos comunicativos y se introduce la cuestión de género: “¿Qué pensáis de cada uno de estos estilos?”, “¿Con cuál se suelen comunicar las personas adolescentes?”, “¿Hay diferencias entre chicas y chicos?”, “¿Por qué?”...

Se pueden recordar las claves de la asertividad y también los **mensajes yo**, vistos en PD anteriores. En este sentido, hemos practicado sobre todo formas de decir no o de dar una opinión contraria, pero la asertividad y los **mensajes yo** también sirven para decir sí o destacar opiniones positivas, como se planteó en una de las situaciones. “¿Otros ejemplos de situaciones de este tipo?”.

#### 3. La pregunta final: responsabilidad

Se plantea una pregunta a la clase: “¿Qué efectos pensáis que tiene en las otras personas nuestro estilo de comunicación?”. Se abre debate en torno a esta cuestión, centrándonos en el bienestar o el malestar que se puede generar con nuestras palabras y nuestra comunicación no verbal. Se introduce también el concepto de responsabilidad, esto es, tomar conciencia de los efectos positivos o negativos que pueden tener mis palabras y/o actos.

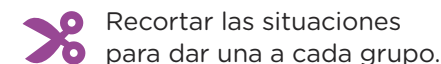
Por último, se hace una ronda de conclusiones y se recuerda la idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:  
**Situaciones para diferentes tipos de comunicación**  
(una situación para cada grupo).

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Situaciones para diferentes tipos de comunicación



#### SITUACIÓN 1

Sois un grupo que acaba de recibir un suspenso por no haber entregado un trabajo a tiempo. Una de las personas del grupo es la responsable pues no lo envió por email al profesor en el plazo establecido. Después de clase os quedáis en el aula y la persona responsable os dice: “No pasa nada, ya nos aprobará para la próxima, que este es un blando”. El resto os miráis y luego respondéis...

#### SITUACIÓN 4

Has dejado tus apuntes a un/a amiga/o la semana pasada y todavía no te los ha devuelto, a pesar de que enseguida tendréis el examen. Se lo recuerdas y promete llevártelos al día siguiente. Sin embargo, cuando os veis en el instituto no los tiene. “Perdona, dormí fatal y se me olvidó”, se justifica. Es la tercera vez que te pone una excusa y ya no le crees. Le miras directamente a los ojos y...

#### SITUACIÓN 2

Hay mucha cola para entrar al cine y estáis impacientes porque teméis perderos el principio de la película. Un desconocido llega corriendo y se cuela delante sin respetar la fila. Le tocáis en la espalda y se lo hacéis saber: “Perdona, hay cola, te tienes que poner detrás”. “¿Qué dices?, no flipes, déjame en paz”. Os miráis y le volvéis a tocar en la espalda. Se da la vuelta y...

#### SITUACIÓN 5

Eres profesor o profesora de 1º ESO. Estás muy contenta/o con tu clase, son estudiantes que se esfuerzan bastante. Sin embargo, hay un alumno que está toda la hora fastidiando: hablando, molestando, riéndose, sin prestar atención... No quieres echarlo porque piensas que puede mejorar, pero sigue sin cambiar. Finalmente, incordia a otro compañero que se queja. Le llamas por su nombre y le dices que se ponga en pie. Lo hace y te desafía con un “¿qué?”...

#### SITUACIÓN 3

Tienes un/a amiga/o que se porta muy bien contigo. Cada día, te sonríe, te espera para ir al recreo, te cuenta un montón de cosas, te gasta bromas... Sin embargo, tú no eres tan amable con esa persona porque en el instituto se comenta que tú le gustas. Te das cuenta de que no es así cuando un día, en el recreo, te comenta que ha empezado a quedar con alguien y está muy feliz. Entonces, te das cuenta de tus prejuicios y piensas que deberías agradecerle lo bien que se porta contigo, pero te da vergüenza porque no quieres que lo malinterprete. Así que...

#### SITUACIÓN 6

Un compañero te gasta todos los días la misma broma y estás harta/o. Siempre lo hace en el recreo y cuando hay un montón de gente alrededor. Tu reacción suele ser callar y bajar la cabeza, a veces te vas. En realidad, le tienes miedo pues es mayor que tú y más fuerte. Pero ya no aguantas más y no quieres que la situación siga. Cuando te vuelve a hacer la broma, le dices “ya vale”. Él abre los ojos sorprendido y te dice de mala manera: “¿qué?”. Tú abres la boca para responder y...

# PROPUESTA DIDÁCTICA 6:

## Me siento bien cuando me tratan bien

### CONTENIDOS:

#### Capacidad de pedir ayuda ante situaciones de acoso y abuso sexual

A veces, en determinadas situaciones, no pedimos ayuda aunque sea algo importante; y otras, sin embargo, pedimos ayuda para cosas que podríamos resolver sin dificultad.

El **acoso escolar** puede ser una de esas situaciones en las que no se pide ayuda, por muchas razones, pero en la que es muy necesario poder tener apoyos para afrontar y superar ese maltrato. El acoso puede adquirir diferentes formas y se define como cualquier forma de maltrato **psicológico, verbal o físico** producido entre estudiantes de forma reiterada tanto en el aula como a través de redes sociales (en este caso, se conoce con el nombre específico de **ciberacoso**). Los estudios existentes indican que el tipo de acoso predominante es el emocional (psicológico, verbal), mayoritariamente en el aula y en los patios, siendo la adolescencia una etapa especialmente conflictiva. Por otra parte, el ciberacoso también ha aumentado, amparando la violencia en el anonimato de las redes.

Nadie tiene derecho a acosar a ninguna persona y las diferencias, que muchas veces son la excusa para acosar, son motivo de orgullo, nos enriquecen como sociedad y hacen realidad la diversidad.

Más complicado es entrar en el terreno del **abuso sexual**, ya que intervienen factores que lo diferencian de otros tipos de maltrato, como que lo suele ejercer un adulto con ascendencia sobre el menor en la mayoría de los casos, y suele ser invisible y oculto. El abuso sexual es cualquier acto que atenta contra la libertad sexual de otra persona: abarca desde el lenguaje abusivo cotidiano con contenido sexual y otras formas de trato o acoso ofensivo, hasta casos más graves como delitos sexuales. En el caso de la infancia y adolescencia, hay además otros factores vinculados a la extrema vulnerabilidad, al impacto traumático y a las dificultades para comunicar estos hechos por parte de las personas menores.

Según numerosos estudios, los **agresores** son casi siempre varones heterosexuales que utilizan como estrategia la confianza, los lazos familiares, el chantaje y la manipulación. Por otro lado, el número de niñas que sufre abusos es entre 1,5 y 3 veces mayor que el de niños, aunque se considera que hay infranotificación y que los niños tienen más dificultades para reconocer este tipo de violencia y denunciarla. Asimismo, el abuso sexual infantil suele ser un **fenómeno cíclico y repetitivo**, ocurre en todas las clases sociales y ambientes culturales, y en la mayoría de las ocasiones, el agresor pertenece al círculo social o familiar de la persona menor.

Tanto el acoso como el abuso pueden compartir una pérdida de la autoestima y/o la autoinculpación en la persona que los sufre. Es preciso dotar de instrumentos a la infancia y a la adolescencia para que si alguien lo sufre, sepa que no es por su culpa, que hay más personas en su situación y que puede pedir ayuda. En este punto, es clave el **cómo pedir ayuda** y **a quién** pedir ayuda.

En relación al cómo, hay que contar lo que está pasando: situaciones que nos generan sufrimiento, emociones y sentimientos que nos provocan esas situaciones, personas que nos acosan o abusan...

Sobre a quién, hay diferentes posibilidades: persona adulta de confianza (que puede ser un familiar, una amistad o incluso profesorado); también es posible comunicarse por teléfono con profesionales especializados en estos casos en el teléfono 900 018 018, del Ministerio de Educación.

En cualquier caso, el **objetivo general** de esta propuesta es que entiendan que deben pedir ayuda en cualquier situación en la que les estén haciendo daño o generando sufrimiento.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Identificar situaciones de acoso escolar y pedir ayuda a personas adultas.
- ▶ Identificar indicios de abuso sexual y pedir ayuda a personas adultas.

### IDEA CLAVE

**Si alguien te hace daño o te quiere tocar y tú no quieres, pide ayuda a una persona mayor de tu confianza.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

En esta propuesta, vamos a abordar temas complicados pero necesarios. Hablaremos siempre en tercera persona para evitar que nadie sienta malestar y que salgan cuestiones personales de forma forzada. Hay que dejar claro que ninguna persona puede besarles ni tocarles sus zonas genitales u otras, salvo por cuestiones de higiene o salud.

Al final, se debe recordar que, ante cualquier situación como las que se han abordado, es necesario pedir ayuda y se puede contar con el profesorado del centro y con su equipo directivo.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: “Los héroes del patio” (cuatro vídeos de la ONG Save The Children, 2’30” cada uno)

Se proyectan los vídeos y se pueden plantear las siguientes cuestiones:

- ¿Cuál es el tema?
- ¿Qué ideas os sugiere este tema?
- ¿Qué pensáis que debe hacer una persona que sufre acoso?
- ¿Qué pensáis que debe hacer una persona que ve ese acoso? ¿Por qué no se hace?
- ¿Qué cosas se podrían hacer para evitar el acoso escolar?

Tras este debate, se proyecta un último vídeo sobre el abuso sexual.

Título: “**Vídeo de UNICEF para prevenir el abuso sexual contra los niños**”  
(UNICEF, 1’31”)

Posibles preguntas para el debate:

- ¿Cuál es el tema del vídeo?
- ¿Qué intención tiene? ¿A quién va dirigido?
- ¿Alguna vez os hablaron de este tema? ¿Qué pensáis de él?
- Si nos pasase algo parecido, ¿qué tendríamos que hacer?

(Nota: En el vídeo, se habla de vagina en lugar de vulva, pero el término que debería utilizarse es este y se puede indicar al alumnado. Este tema se aborda con más detalle en la PD 14. Por otra parte, en el vídeo se presenta el acosador como alguien mayor y desagradable, pero no tiene por qué ser así y la mayoría de las veces es alguna persona conocida de la familia o del círculo social).

### 2. Trabajo en grupos: pedir ayuda

Se hacen varios grupos y cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- Situaciones en las que una persona menor debe pedir ayuda.
- ¿Cómo puede pedir ayuda y a quién?

Se hace puesta en común. En el caso del ciberracoso, hay que denunciar también su gravedad, reflexionar por qué desde el anonimato se genera tanta violencia y recordar que lo que se dice online puede hacer tanto daño como lo presencial.

Se cierra con debate: “¿En general, pensáis que las y los adolescentes les cuentan a sus amistades, a sus familias... cuando viven una situación complicada?”, “¿Se suele pedir ayuda?”, “¿Por qué no se pide?”, “¿Qué pensáis que puede pasar si se pide ayuda?...”.

Por último, se retoma el tema del abuso sexual y se deja claro que nadie puede besar ni tocar a otra persona, tampoco sus zonas genitales, sin su consentimiento, salvo que sea por cuestiones de higiene o salud.

Se plantean conclusiones y se recuerda la idea clave.

### MATERIALES

- Vídeos de Save The Children sobre el acoso escolar:  
<https://tinyurl.com/kuv62xxv>
- “Vídeo de UNICEF para prevenir el abuso sexual contra los niños”:  
<https://youtu.be/NJLXIdUiBO4>





# AFECTOS

# PROPUESTA DIDÁCTICA 7:

## La persona más importante de mi vida

### CONTENIDOS:

#### Autoestima, aceptación personal, autoeficacia, autocuidados

La **autoestima** es la valoración que cada persona hace de sí misma en relación a sus **capacidades** (“yo puedo”), a su **valía** (“yo valgo”), a su **imagen** (“me gusto”), a sus **sentimientos** (“me quiero”)... Se construye, por tanto, con diferentes dimensiones y condiciona que la persona se sienta bien consigo misma o no. Esta capacidad de autovalorarnos está presente durante toda la vida en una escala con diferentes grados y es dinámica. La autoestima se construye a partir de nuestras experiencias y aprendizajes, y también por la influencia de las personas y el medio que nos rodea. Asimismo, la autoestima puede influir en nuestro comportamiento y en cómo nos relacionamos.

Para valorarnos adecuadamente, debemos reflexionar sobre la **importancia** y el **papel** que nos damos dentro de nuestra propia vida, esto es, si nos colocamos en el centro de la misma (atendiendo nuestras necesidades y deseos) o si ponemos en el centro otras cuestiones (aparición social, deseos de otras personas, presión de grupo...). Cuando interiorizamos que somos la persona más importante de nuestra vida, fa-

vorecemos el **autocuidado** (cuidado propio) y con él, que nos queramos más. Es importante detenerse en la reflexión de qué podemos hacer para autocuidarnos. Algunos ejemplos (cada persona debe buscar los suyos):

- **Hábitos saludables** como alimentación (más consumo de frutas y verduras, menos consumo de bollería y frituras, etc.), ejercicio físico (media hora diaria de actividad moderada), descanso (al menos 8 horas de sueño), ocio saludable (menos pantallas, más aire libre y naturaleza)...
- **Relaciones afectivas** basadas en el **respeto** y los **buenos tratos**, pasando tiempo con personas que nos hacen sentir bien, que nos quieren y a las que queremos.
- **Actividades que nos gustan**: música, lectura, baile, deportes, cine, series, caminatas, excursiones...
- **Actividades que producen bienestar emocional o físico**: deportes, relajación, yoga, meditación...
- **Pensamientos positivos** sobre una/o misma/o (y también decirse cosas positivas frente a un espejo).
- Etc.

Vinculada a la autoestima, está la **autoeficacia**: confianza en la propia capacidad para hacer las cosas y lograr los resultados deseados. La autoeficacia afecta a todos los ámbitos y, en particular, a los comportamientos relacionados con la salud, ya que las creencias propias sobre el poder personal para afrontar determinadas situaciones pueden influir decisivamente en la realización de las mismas.

Como ya se comentó, nuestra autoestima y nuestra autoeficacia están influenciadas por las personas que nos rodean. De ahí, la importancia

de rodearse de personas que nos valoran, nos quieren, nos cuidan..., y que también nos hagan propuestas para mejorar desde la crítica constructiva. Las amistades van a jugar un papel, por lo tanto, importante y podemos elegir las personas que formen parte de nuestro grupo para estar con personas que nos tratan bien.

Señalar, por último, que en estos temas las **diferencias entre chicas y chicos** están muy marcadas por los patrones de género y las diferentes exigencias que el modelo social impone a unas y a otros. En este punto, numerosos estudios señalan que la autoestima, la autoeficacia y la satisfacción vital durante la adolescencia disminuyen en las chicas, mientras que en los chicos hay pocos cambios. Estos aspectos son vitales para el bienestar y el desarrollo, y están muy influenciados por los mensajes que se reciben del entorno. En este punto, el cuidado de la autoestima y el fomento de la autoeficacia desde la escuela es clave en la adolescencia. De este modo, dadas las diferencias detectadas, hay que analizar de forma crítica los mensajes que se transmiten porque quizá, aunque sea de forma inconsciente, son diferentes para ellas y para ellos. El ámbito educativo juega un papel fundamental para dotar a las y los adolescentes de herramientas para detectar y desmontar los mensajes desiguales que puedan llegar desde el entorno y los medios de comunicación.

La reflexión sobre estos aspectos es vital para favorecer una **gestión saludable de la propia autoestima**: las chicas y los chicos deben recibir mensajes, también propios, que les ayuden a quererse y valorarse, al tiempo que favorezcan el desarrollo de la confianza en sus capacidades para hacer cosas y lograr resultados esperados.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reconocer los términos autoestima y autoeficacia, con perspectiva de género.
- ▶ Apreciar la importancia de la aceptación propia y de las otras personas.

### IDEA CLAVE

Soy la persona más importante y valiosa de mi vida.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone un juego con un cofre y un secreto. Es interesante, a ser posible, que todo el alumnado pase por el cofre y que nadie desvele el secreto. En la actividad del árbol de los deseos, la exposición es voluntaria y, si no hay participación, se puede limitar la exposición a las dos últimas cuestiones planteadas en esa actividad (y también de forma voluntaria).

Por otro lado, al ser esta la primera PD de un bloque (y es válido para todas las PD), recordamos que se busca una participación paritaria; si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas den su opinión o tomen la palabra, pues en otras experiencias se ha evidenciado que, en ocasiones, los chicos acaparan el discurso. Asimismo, se van a hacer muchas actividades con grupos que deben ser cooperativos, con distribución de responsabilidades rotativa para evitar, por ejemplo, que siempre expongan los chicos y escriban las chicas, o viceversa.

## DESARROLLO

### 1. Juego: el cofre mágico

Se muestra un cofre pequeño o una caja y se anuncia que en el interior hay una imagen que, según el punto de vista de quién les habla, es de una de las personas más importantes del mundo. Se añaden dos pistas: no es de ficción y está vivo. Se pide que digan quien cree que es y de forma ordenada, se da la palabra a quien quiera hacer su apuesta. A continuación, se le da acceso al cofre para que mire sin develar el contenido. “¿Es la persona que tú dijiste?”. Si la respuesta es **sí**, se acaba el juego y se muestra al resto del grupo; si es **no**, el resto puede hacerle una pregunta de respuesta **sí/no**. Tras la respuesta, sale otra/o estudiante y se continúa, manteniendo siempre el secreto. Lo ideal es que todo el alumnado pase por el cofre y solo al final develar el misterio: hay un espejo. A veces, una de las respuestas que da el alumnado es “**tú**”, esto es, la persona que le ha formulado la pregunta (docente o estudiante). En esta situación, se pide a esa/e alumna/o que mire el interior y se le hace una nueva pregunta: “¿Soy yo la persona que has visto?”. Tiene que decir “**no**” (se ha visto a sí misma/o) y el juego continúa. Esta situación, no obstante, hay que manejarla con cuidado para que no se escape el secreto. Tras el juego, hay debate:

- ¿Qué habéis sentido cuando os habéis visto? ¿Sobre qué va este juego? (Concepto de autoestima).
- ¿Creéis que somos la persona más importante de nuestra vida? ¿Por qué? Si no es así, ¿qué nos impide serlo?, ¿qué podemos hacer para conseguirlo?
- ¿Qué factores creéis que influyen en la autoestima?

- ¿Se valoran igual las chicas que los chicos?
- ¿Qué conclusión podemos sacar?

### 2. Trabajo individual: mi árbol de los deseos

Cada estudiante dibuja en un folio un árbol de los deseos, que es un árbol muy especial con raíces, tronco y ramas, que van a completar escribiendo...:

- En las raíces, características que le hacen especial y aspectos que más le gustan de sí misma/o (cualidades, capacidades, diferencias,...).
- En el tronco, cuestiones positivas que tiene en su vida.
- En las ramas, sus sueños o deseos.
- Fuera del árbol, las acciones que hace para cuidarse y quererse.

De forma voluntaria, el alumnado comenta su árbol. El resto puede añadir características/aspectos que le gustan de esa persona para que los incorpore. Se comenta también lo que podemos hacer para cuidarnos/querernos.

Para finalizar, se plantea un breve debate:

- ¿Os ha resultado difícil escribir vuestras cualidades?, ¿y los aspectos propios que más os gustan?
- ¿Pensáis que nos valoramos lo suficiente?, ¿por qué?
- ¿Pensáis que las demás personas ven más aspectos positivos?, ¿por qué?
- ¿Hay diferencias entre las chicas y los chicos en este tema?
- ¿Qué conclusiones podemos sacar? (se introduce el concepto de autoeficacia y la idea clave).

### MATERIALES

— Cofre o caja, espejo, folios y rotuladores de colores.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 8:

## ¡Me gusto, me gustas!

### CONTENIDOS:

#### Autoestima, aceptación personal y de otras personas

En relación a la **autoestima**, todas las personas tenemos características que nos hacen diferentes (físicas, de personalidad, culturales...) y, por tanto, especiales, pero que se pueden vivir con preocupación e, incluso, pueden ser objeto de burla por parte de otras personas. Sin embargo, estas **diferencias** nos enriquecen como sociedad y se pueden valorar de forma positiva, como algo que nos hace únicas, irrepetibles..., como algo que aporta diversidad y aprendizaje a nuestro centro, a nuestro entorno... Si todas las personas fuésemos iguales, no podríamos aprender de las personas que son diferentes a nosotras.

Asimismo, la realidad nos muestra que esta **diversidad** puede ser muy atractiva: hay personas, por ejemplo, que no cumplen con los cánones de belleza establecidos pero resultan atractivas por su cuerpo no normativo y/o por su personalidad, por ejemplo.

Por otro lado, quizá sea más fácil valorar estas diferencias, que no nos gustan en nosotras, poniendo el foco en las otras personas, con las que quizá sí hagamos una evaluación positiva o no tengamos un nivel de **exigencia**

tan alto. Así, en otras personas, no nos parece tan terrible tener una estatura baja o alta, ser más o menos tímida..., al contrario, puede que esos aspectos nos resulten atractivos en esa persona.

En este punto, hay que tener en cuenta además la enorme presión social que existe para ser personas **“perfectas”**, no solo en lo físico, también en nuestra personalidad, en nuestros estudios o trabajos, en nuestra familia, en nuestro proyecto de vida... Así, esta exigencia social nos marca cómo debemos ser para tener atractivo social, pero se basa en un modelo limitado, sin diversidad, alejado de la realidad y que establece lo que es “bueno” o no en base a criterios arbitrarios y con intereses. La **“imperfección”** nos regala diversidad y también atractivo porque, por ejemplo, lo que para la norma social es una debilidad, para otras personas es una fortaleza.

La **aceptación personal** juega un papel importante en el bienestar de las personas: cuando alguien se quiere significa que se valora de forma positiva y se acepta, con sus virtudes y sus defectos. En este sentido, es importante resaltar que la aceptación supone aceptar las cosas que nos gustan pero también las que no nos gustan. Cuando una persona se acepta a sí misma será capaz de ver todas las facetas que tiene, no solo las positivas, asumiendo las que menos le gusta como parte de sí misma, valorando más sus “imperfecciones” o intentado mejorarlas si es posible.

Por último, hay estudios que señalan que las chicas tienen más dificultades de aceptación personal y también social por su grupo de iguales, ya que los chicos son los que suelen

ocupar los puestos de liderazgo, incluso en edades escolares. Estas diferencias tienen que ver con una educación diferencial desde el nacimiento que fomenta la iniciativa y el comportamiento competitivo en los chicos, mientras que a las chicas se les inculca anteponer las necesidades ajenas, ceder la iniciativa o reservarse sus opiniones o deseos. Esta educación diferenciada todavía está presente hoy en día, y las familias y el profesorado tienen un papel clave para que la coeducación sea una realidad.

Para terminar, es importante seguir insistiendo en la necesidad de **cuidar** de nuestra autoestima, ya que es clave para nuestro **bienestar personal**. En este sentido, tal y como ya se comentó en la propuesta anterior, es necesario valorar nuestras capacidades y cualidades, aceptar nuestras limitaciones, al tiempo que realizar acciones de autocuidado (alimentación saludable, ejercicio físico, descanso adecuado, ocio saludable...), actividades que produzcan satisfacción, pasar tiempo con personas que te quieren y te hacen sentir bien, pensamientos positivos...

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reflexionar sobre el valor de las diferencias propias y ajenas.
- ▶ Apreciar la importancia de la aceptación propia y de las demás personas como seres únicos e irrepetibles.

---

### IDEA CLAVE

**Las diferencias nos hacen personas únicas y especiales, y nos enriquecen como sociedad.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se va a trabajar con el alumnado sobre aspectos que no le gustan de sí mismo dejando claro que es un trabajo que no se va a hacer público: es para la reflexión individual y personal (para así garantizar que ninguna persona se sienta incómoda con el ejercicio). Por otra parte, se va a pedir al alumnado que realice valoraciones positivas de sus compañeras/os, por lo que se les debe pedir responsabilidad y seriedad con la tarea. El profesorado debe estar atento a que todo el alumnado actúe de forma responsable e insistir en ello, si fuese necesario.

## DESARROLLO

### 1. Reflexión individual: lo que no me gusta

Cada estudiante escribe, en un papel, cuestiones personales propias que menos le gustan o le gustaría cambiar de sí misma/o. Es un trabajo individual y el papel se guarda, pues es para “uso exclusivo de quien lo escribe” (dejarlo claro).

### 2. Cinefórum: “Boundin” (Pixar, 4'45”)

Tras el visionado, se plantean las siguientes cuestiones:

- ¿Qué tema aborda este corto?
- ¿Qué le pasa a la protagonista?, ¿cómo se siente?, ¿por qué pensáis que ocurre esto?
- ¿Qué papel desempeña el otro personaje?, ¿qué hace?
- ¿Qué conclusión podemos sacar? (Si el alumnado no lo menciona, añadimos la capacidad que tenemos para mejorar nuestra propia valoración y la importancia de valorar a las demás personas).

### 3. Dinámica: la ronda

Cada persona escribe en un folio en blanco su nombre y se lo pasa a su compañera/o, que tiene la tarea de escribir, de forma anónima, algo que le guste de esa persona en relación con sus cualidades, capacidades, diferencias... Una vez que lo haya hecho, se lo pasa a otra/o compañera/o y se repite el proceso hasta que todo el alumnado ha escrito algo y la hoja vuelve a la persona que puso su nombre.

De este modo, al final del ejercicio, cada estudiante tendrá una valoración de cómo le ven las demás personas del grupo.

Hay que insistir en la importancia de escribir cosas positivas como ejercicio de valoración de las demás personas. Si algún estudiante detecta en los folios que recibe algún insulto o valoración negativa, debe levantar el brazo y parar la actividad. Asimismo, para garantizar una dinámica responsable, el profesorado también puede actuar de filtro y formar parte de la ronda, de manera que los mensajes pasan en algún momento por él.

Por último, se plantea debate: “¿Os identificáis con las aportaciones de la clase?”, “¿Os ha sorprendido cómo os ven?”, “¿Por qué pensáis que ocurre esto?...”.

Asimismo, se puede pedir que de forma voluntaria se comente cómo se sienten al conocer las valoraciones positivas de la clase.

### 4. Reflexión final: lo que sí les gusta

Para terminar, cada estudiante va a hacer un ejercicio individual de comparar lo que escribió al principio y la hoja de valoración de sus compañeras/os para reflexionar sobre los aspectos que le gustaría cambiar o le es más difícil aceptar de sí misma/o (“¿Tienen que ver con exigencias sociales?”, “¿Con autoexigencias?”, “¿Puedo mejorar esos aspectos?”, “¿Cómo?...”).

Se debate sobre estas cuestiones y se repasa cómo podemos cuidar nuestra autoestima.

A continuación, ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- Corto “Boundin”:  
<https://youtu.be/i-nOmTc4tFO>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 9:

## ¡Me miro en el espejo!

### CONTENIDOS:

#### Imagen corporal y diversidad, concepto de belleza, análisis crítico de los modelos de belleza

Los **cambios físicos** que ocurren durante la adolescencia generan un aumento de la preocupación de las personas adolescentes por su **imagen corporal**, que en muchos casos se refleja en una disminución de su autoestima, especialmente en chicas. La imagen corporal es la representación mental del cuerpo, que se va formando durante la niñez y juega un papel importante para el desarrollo psicosocial en la adolescencia. De este modo, los cambios y modificaciones en la pubertad exigen que la persona adolescente reestructure de forma continua su imagen corporal, lo que puede incrementar la insatisfacción con el propio cuerpo, por lo que es una etapa de mayor riesgo de desarrollo de trastornos alimentarios.

Estos cambios se comparan, además, con el **modelo de belleza** impuesto por la publicidad, medios audiovisuales, Internet, etc., con lo que esos cambios pueden alterar la percepción de la imagen corporal y provocar una afectación de la autoestima. De este modo, la literatura científica señala que, durante la adolescencia, la delgadez está asociada a una valoración so-

cialmente positiva, siendo símbolo de belleza y éxito, mientras que la gordura está cargada de connotaciones negativas y se vincula con sentimientos asociados con el fracaso. Esta asociación ocurre en adolescentes de ambos sexos, pero numerosos estudios encuentran mayor impacto en las chicas, con mayor riesgo de que el descontento con la imagen corporal provoque conductas de control del peso, con métodos poco saludables, situación también más frecuente en chicas.

Es importante abordar este tema para que tengan claro, por un lado, que los cambios en la adolescencia ocurren en todas las personas, forman parte del **proceso vital** y no guardan relación con la **belleza**, que es un concepto amplio y diverso. Al tiempo, este proceso se produce de forma personal e individual, y así hay personas que tienen cambios antes, otras más tarde, algunas personas tienen unos cambios y otras otros, etc.

Por otra parte, es clave que a estas edades **conozcan su propio cuerpo** y lo valoren (habrá aspectos que no les gusten, pero también muchos otros que les pueden gustar). En este sentido, hay que relativizar los patrones de belleza impuestos por la sociedad, que además son modelos cambiantes en el tiempo en base a intereses diversos, también económicos (así, lo que hoy es bello, en el pasado no lo era, y viceversa). En la actualidad, el modelo impuesto se basa en el canon de la delgadez, sobre todo en chicas, y el de la musculación, sobre todo en chicos, condicionando claramente la percepción sobre lo que es bello y provocando rechazo sobre otras bellezas que rompen con lo que se sale de esta norma. Un ejemplo: se humilla, excluye y violenta a las personas que

tienen sobrepeso u obesidad y, de este modo, se discrimina a las personas “gordas” por el hecho de serlo. La escritora Magdalena Piñeyro, en su libro “**Diez gritos contra la gordofobia**”, señala que esta opresión es omnipresente, ocupa todos los espacios y todo el tiempo. Este claro ejemplo debería hacernos reflexionar sobre el maltrato y odio que genera la norma de belleza actual que, además, muchas veces ni siquiera es **natural** (hay intervenciones estéticas) ni **real** (hay retoques con tecnología digital) y hay **intereses económicos** (clínicas de belleza, suplementos, gimnasios...).

Cada cuerpo es **único e irrepetible**, y la belleza es muy relativa, subjetiva y diversa, porque no solo tiene que ver con el físico: está en los gestos, las miradas, los movimientos, la forma en que alguien se ríe, en que habla, su personalidad, sus valores...

En este punto, además, es importante comprender que hay aspectos de su cuerpo que no van a poder cambiar y tendrán que aceptarlos; otros podrán transformarlos con esfuerzo personal y hábitos saludables —alimentación saludable, ejercicio, descanso...—; por último, otros cambiarán de forma natural durante el crecimiento. Se puede, por tanto, hacer esfuerzos por mejorar sin obsesionarse ni caer en utopías estéticas, sin olvidar que, como ya se comentó previamente, la belleza depende de muchas otras cuestiones no físicas que también pueden mejorar y reforzar como parte de su encanto y atractivo.

Por último, recordar que la práctica de **actividad física** puede contribuir a una vivencia más satisfactoria de los cambios que ocurren durante la pubertad.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reflexionar sobre la imagen corporal, la belleza y su diversidad.
- ▶ Revisar la influencia del concepto de belleza en la construcción de la imagen personal.
- ▶ Analizar de forma crítica los modelos de belleza hegemónicos y los estereotipos de género.

### IDEA CLAVE

Cada persona tiene su propia belleza que puede cuidar y valorar para sentirse bien.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

La imagen corporal es un tema sensible en la adolescencia y posiblemente en nuestra aula haya personas con complejos físicos. Debemos manejar con cuidado las palabras para evitar entrar en situaciones personales y que se produzca malestar. Por otro lado, el profesorado debe dar respuesta en esta PD (y siempre) a expresiones que rechacen o maltraten cuerpos no normativos, promoviendo el análisis crítico, el respeto y el buen trato en el aula y fuera de ella.

## DESARROLLO

### 1. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T01x02 - “La cita”)

Tras el primer capítulo de “Niogro & Niprincesa” (en la PD 3) se proyecta ahora el segundo. El alumnado tiene que elegir el final del episodio, pero este se decidirá y proyectará al final de las actividades.



Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué nos cuenta la escena?
- ¿Por qué nos vemos los defectos físicos con tanta facilidad?
- ¿Por qué tantas personas quieren tener una apariencia física distinta a la que tienen?
- ¿En realidad qué es la belleza? ¿Cómo se construye?

### 2. Trabajo en grupos: belleza

Se plantea trabajo con cuatro grupos y cada grupo debe responder a una de las siguientes cuestiones:

- Modelos de belleza: ¿Qué papel juegan los modelos de belleza impuestos por la moda, la publicidad, el cine, las redes... en la auto-percepción de nuestra imagen? ¿Quién diseña y nos vende estos modelos? ¿Con qué

finalidad? ¿Hay diferencias y exigencias distintas para chicas y chicos?

- Características corporales: ¿Cuáles creéis que son las características corporales que menos gustan a las chicas y chicos de vuestra edad? ¿Qué se puede hacer?
- Aceptación vs. cambio: ¿Pensáis que los cuerpos se pueden cambiar o hay que aceptarlos tal y como son? Justifica la respuesta.
- Acción: ¿Qué cosas puedo hacer para tener un cuerpo bello y sentirme a gusto con él?

Se hace puesta en común. Respecto a la pregunta 4, es importante insistir en que todas las personas tenemos un cuerpo bello que nos permite habitar el mundo y estar vivas, y para sentirnos a gusto con y en nuestro cuerpo, lo mejor es conocernos, explorarnos, cuidarnos y querernos.

### 3. The end

Se proyecta el final más votado y se comenta. Se puede recordar el concepto y la importancia de la autoestima; también que los pensamientos positivos nos pueden ayudar a mejorarla junto con hábitos saludables.

Por último, se propone ronda de conclusiones y se comenta la idea clave.

## MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 1, capítulo 2 - “La cita”:  
<https://youtu.be/BpWHEMNR27E>



# PROPUESTA DIDÁCTICA 10:

## Lo que pienso de mi cuerpo

### CONTENIDOS:

#### Imagen corporal y diversidad, concepto de belleza, análisis crítico de los modelos de belleza

Como ya se comentó, la **imagen corporal** tiene gran importancia a todas las edades y especialmente en la adolescencia, debido a los cambios que ocurren. Esta imagen que se va construyendo en la adolescencia está influenciada por el modelo social de belleza y por las valoraciones subjetivas de las otras personas.

El **modelo de belleza actual**, impuesto por los medios de comunicación, la publicidad, la moda, Internet..., propone un modelo estético único caracterizado por un cuerpo delgado: mujeres muy delgadas pero con curvas, algo que es complicado sin recurrir a cirugías; y hombres con músculos y abdominales marcados, a ser posible sin vello. Estos cuerpos son muy difíciles de obtener, en ocasiones, ni siquiera son reales (con el uso de la tecnología para modificar imágenes) y, a veces, incluso van en contra de la salud (delgadez extrema, vigorexia...).

Sin embargo, la existencia de este ideal de belleza supone una presión significativa para la

población en general y para la adolescencia en particular, al encontrarse en una etapa de integración de su imagen corporal. Esta presión por un cuerpo delgado da lugar a una **insatisfacción corporal**, especialmente en las chicas, aunque va en aumento en los chicos, lo que puede provocar trastornos emocionales. De este modo, las mujeres están más satisfechas con su cuerpo si están delgadas, pero aún así desean pesar menos. Por su parte, los hombres están más conformes con su cuerpo si es musculoso y delgado, y quieren pesar más, pero no para estar más gordos sino para aumentar su masa muscular.

La imagen corporal también está condicionada por la **opinión de las otras personas** y en la adolescencia, la percepción de sus compañeras/os es muy importante, para así formar parte del grupo y no ser excluidas, situación que puede generar estrés, frustración y tristeza. Sin embargo, la valoración de las otras personas está marcada, a su vez, por el modelo de belleza establecido.

Esta realidad nos obliga a analizar de forma crítica este modelo de belleza único y opresor, donde lo que la moda y los medios ensalzan hoy como bello, quizá no lo sea dentro de unos años, porque se prioricen otro tipo de cuerpos. Es algo que ha pasado a lo largo de la **historia** y, por ejemplo, hace unas décadas se apostaba por mujeres con más peso y curvas (como la actriz Marilyn Monroe, ícono de belleza en el siglo XX) o por hombres con menos músculo y más vello corporal (como el actor Sean Connery). Asimismo, en este siglo XXI, hay propuestas que rompen con los cánones establecidos para apostar por bellezas diversas, únicas y diferentes entre sí, sin que

exista un prototipo fijo. Algunos ejemplos de estas rupturas con la norma única son el caso de la modelo de tallas grandes, Clementine Desseaux, o el de Chantelle Winnie, otra modelo exitosa con vitíligo que derriba prejuicios; otro modelo “diferente” es Shauns Ross, reconocido por ser el primer hombre albino en ejercer esta profesión.

Estas personas, y muchas otras, nos ayudan a comprender que la **belleza** es un concepto cambiante y subjetivo, y que la belleza es, en realidad, muy diversa. Esta diversidad enriquece a la sociedad y al propio concepto de belleza, validando y haciendo deseables otros cuerpos no presentes (o muy poco) en los medios de comunicación. Se puede así apreciar que hay personas más altas, más bajas, con más peso o más delgadas, con diferentes formas corporales, con pieles de colores distintos..., todas son personas que tienen su propia belleza, que debe ser motivo de respeto y buenos tratos.

Ser consciente de esta realidad nos permite valorar otras personas igualmente bellas que no se ajustan a los cánones actuales y también nos ayuda a aceptarnos y querernos, evitando la comparación con las demás personas. Es importante reflexionar qué nos gusta de las personas, lo que las hace bellas, ¿es sólo su físico o nos gusta también su forma de ser, de estar, sus gestos, sus valores...?

En este sentido, hay que distinguir entre la **belleza exterior** (que tiene que ver con el físico y con otros aspectos como las miradas, las muecas, los movimientos, las sonrisas...) y la **belleza interior**, que se refiere a valores, formas de pensar, sentir, actuar, de expresarse, de comunicarse...

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reflexionar sobre qué es la belleza y la importancia que le damos al aspecto físico.
- ▶ Analizar de forma crítica los modelos de belleza hegemónicos y los estereotipos de género.
- ▶ Fomentar actitudes de respeto hacia las demás personas.

### IDEA CLAVE

La belleza es diversa, no hay un modelo único, y no solo tiene que ver con lo físico.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Las indicaciones de esta PD son las mismas que las de la anterior, que sería conveniente haber realizado previamente. Como se comentó, la imagen corporal es un tema sensible en la adolescencia que, en ocasiones, provoca expresiones poco respetuosas hacia cuerpos no normativos. En un clima de buenos tratos, no caben este tipo de expresiones.

Por otra parte, para la última actividad, el profesorado debe buscar en Internet imágenes de las personas nombradas en CONTENIDOS (u otras con bellezas diferentes) para mostrar al alumnado antes de plantear un debate.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: “Lisa, reina de la belleza” (Fox, temporada 4 de “Los Simpson” capítulo 4, 3’12”)



Tras el visionado, hacemos debate:

- ¿Qué le pasa a Lisa? ¿Pensáis que es frecuente? ¿Por qué?
- ¿Le pasa igual a las chicas que a los chicos? ¿Por qué? (evitar caer en “guerra” de sexos).
- ¿Qué debería hacer Lisa? ¿Aplicáis esas propuestas a vosotras/os mismas/os?

### 2. Trabajo individual: belleza interior

Se plantea que Álex, su mejor amiga/o, se ha ido a estudiar fuera, a Londres, y les acaba de escribir un mensaje al móvil. Se puede leer en voz alta y también se puede proyectar (hay presentación en pdf con todos los mensajes en este enlace: <https://n9.cl/5pcm7>).

“Hola, ¿qué tal? Yo mal. Llevo 2 semanas aquí y estoy fatal. La ciudad es muy bonita y el instituto está bien, pero mis compis se meten con-

migo. ¿Sabes por qué? Seguro que lo has adivinado: por mi careto. Me pusieron un mote de broma y ahora todo el mundo me llama así”.

Cada estudiante deberá contestar a Álex, de forma individual, con otro mensaje. La respuesta se hará por escrito y en un folio, y es libre, pero teniendo en cuenta dos premisas: escriben a su mejor amiga/o y tienen que orientar su respuesta a la belleza interior. Disponen de dos minutos y a continuación, se pueden leer de forma voluntaria algunas respuestas.

### 3. Cinefórum: “Pigmoelion”

(Fox, temporada 11, capítulo 16, 3’41”)



Tras el visionado, se plantea un breve debate:

- ¿Qué tema se aborda? ¿Por qué son frecuentes las operaciones de estética? ¿A qué edades? ¿Tanto en hombres como en mujeres?
- ¿Qué pensáis sobre este tema?
- Hay una persona en la escena que dice que aunque te arregles por fuera, “te seguirás sintiendo mal por dentro”. ¿Qué opináis?

#### 4. Trabajo por parejas: belleza exterior

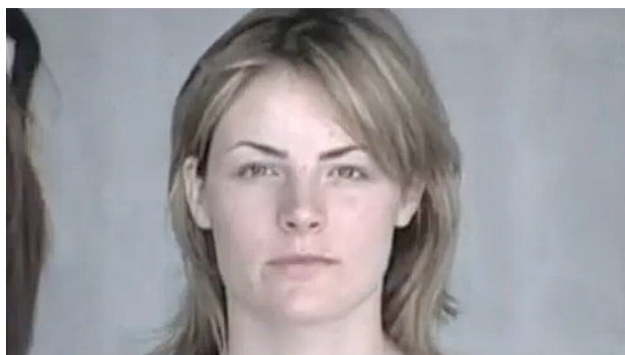
Álex ha respondido a nuestro mensaje (se lee y proyecta la segunda diapositiva):

“Bah, no me hagas mucho caso. He estado haciendo cuentas y ahorrando parte del dinero de la beca, cuando cumpla 18, ipodría hacerme una operación estética!”.

Tras la lectura, se repite la dinámica pero el alumnado debe contestar, en esta ocasión, por parejas. En sus escritos deben reflexionar sobre la belleza exterior. Posteriormente, se leen algunas de forma voluntaria.

#### 5. Cinefórum: “Evolution”

(anuncio de la Fundación Dove, 1'14")



Se comenta de forma breve:

- ¿Qué opináis de este vídeo?
- ¿Cómo es el modelo de belleza que se propone desde la moda, el cine, Internet...?
- A pesar de que muchas veces sabemos que hay manipulación, seguimos queriendo parecernos a esos cuerpos. ¿Por qué ocurre esto? ¿Qué se podría hacer?

#### 6. Trabajo en grupos: modelos de belleza

Álex ha respondido a nuestro mensaje (se lee y proyecta la tercera diapositiva):

“No te preocupes. He decidido no pensar de momento en operaciones. Se lo dije a una persona que me gusta y me dijo que no lo hiciese. Quizá yo también le guste, aunque no me atrevo a decirle nada. Creo que no tengo ninguna posibilidad”.

Ahora cada pareja se une a otra y en grupos de cuatro escriben la respuesta. El contenido debe incluir ideas sobre los modelos de belleza que nos venden los medios de comunicación. De forma voluntaria, se leen algunas cartas.

Tras comentar la puesta en común, suena el móvil con un mensaje de respuesta (se lee y proyecta la última diapositiva):



“Hola. La persona que me gusta eres tú”.

Se comenta qué les ha parecido este final y se plantea una última cuestión para un debate final: “Si fueseis Álex, ¿cómo os sentiríais y actuaríais en su situación?”.

#### 7. Conclusiones

Para esta última actividad, el profesorado debe buscar previamente imágenes en Internet de las personas nombradas en CONTENIDOS: Clementine Desseaux, Chantelle Winnie y Shauns Ross (u otras personas con bellezas diferentes que estén de actualidad). Se proyectan estas imágenes y, a continuación, se abre debate:

- “¿Qué consideraríais que es la belleza?”
- “¿En relación al físico, cómo creéis que tienen que ser los hombres y las mujeres para ser atractivos/as?”
- “¿Qué otras cuestiones son las que hacen que te guste una persona?”
- “¿Qué puedo hacer yo para sentirme guapo/a?”...

Para terminar, se recuerda la idea clave.

#### MATERIALES

- Escena “Lisa, reina de la belleza”: <https://youtu.be/-h4L6wAoPEg>
- Escena “Pigmoelion”: <https://youtu.be/4Och0sjuDuw>
- Anuncio “Evolution”: <https://youtu.be/FRWn7VfW7vE>
- Presentación “1ESO-PD10-Mensajes”: <https://n9.cl/5pcm7>



# PROPUESTA DIDÁCTICA 11: Por mí y por todos mis afectos

## CONTENIDOS:

### Afectos sociales, compañerismo y pautas para el buen trato

Hay diferentes tipos de **afectos sociales**, entre los que se puede destacar el apego, la amistad, los cuidados y el altruismo.

El **apego** es el cariño, la estima, el afecto que se siente hacia otra persona porque nos quiere, nos protege, nos ayuda y tenemos la seguridad de que va a estar ahí de forma incondicional. Como resultado, se generan sentimientos de pertenencia, a la vez que hay empatía, entendimiento, comunicación emocional y amor (no entendido como de pareja). Un ejemplo de apego es el que surge entre menores y las personas que los cuidan (madre, padre, otras). Otras figuras de apego pueden ser la pareja o incluso las amistades aunque, en este último caso, para llegar a un relación de apego es necesario un salto cualitativo hacia una incondicionalidad que no siempre es propia de las amistades, pues suelen ser relaciones a veces más circunstanciales o temporales. La presencia y seguridad en la figura de apego genera estabilidad y bienestar emocional.

Por su parte, la **amistad** es una relación de afecto, simpatía y confianza, que se establece con otras personas. Hay diferentes amistades, algunas se convierten en figuras de **apego**, como se comentó antes, e incluso se consideran familia, mientras que otras están más vinculadas al **compañerismo**, que es también una relación de afecto, simpatía y/o solidaridad, relacionada con compartir algún objetivo común, tarea, espacio, momento... No son compartimentos estancos, así el compañerismo también puede ser amistad e incluso convertirse en apego.

Hay otros dos conceptos interesantes que aparecen en los afectos sociales: los **cuidados** y el **altruismo**.

- **Cuidar** (proporcionar cuidados) supone ocuparse de una persona para prestarle algún tipo de atención o asistencia, estando pendiente de sus necesidades y proporcionándole lo necesario para que esté bien o en mejor estado. En este sentido, cabe destacar que los cuidados en nuestra sociedad son ejercidos mayoritariamente por las mujeres que, según la “**Encuesta de Salud para Asturias 2017**”, dedican el doble de tiempo que los hombres. Es importante reflexionar por qué ocurre esto y cómo la desigualdad que todavía existe tiene que ver con los roles de género.
- Por su parte, el **altruismo** tiene que ver con la generosidad, con ayudar a las demás personas y con ser una persona solidaria. Por lo general, los cuidados y el altruismo están (o deberían estar) presentes en las relaciones de amistad, familiares, de compañerismo..., pero también pueden aparecer para ayudar

a personas que no conocemos, que acabamos de conocer o que conocemos poco.

Con los cuidados y el altruismo se genera **bienestar**, no solo en las personas que los reciben, también en quien los da, pues hay investigaciones que muestran que ayudar a otras personas proporciona satisfacción.

En la adolescencia, cobran relevancia las **relaciones de amistad**, pues el grupo de iguales pasa a ser una parte clave de la vida. Nuestras amigas y amigos se convierten en personas importante en nuestro tiempo de estudio y/o de ocio, y se generan vínculos afectivos que nos pueden generar mucha satisfacción y bienestar. En este punto, hay que reflexionar sobre cómo son estas relaciones amistosas, y cómo tratamos y cuidamos a nuestras amistades, y cómo lo hacen ellas/os. En este sentido, las relaciones basadas en el respeto y los buenos tratos, donde están presentes los cuidados, favorecen el bienestar propio y ajeno, y la construcción de vínculos afectivos fuertes y duraderos.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Comentar los distintos tipos de relaciones afectivas que se dan en la adolescencia.
- ▶ Reflexionar sobre la importancia de establecer relaciones interpersonales equilibradas, respetuosas y solidarias con las demás personas.
- ▶ Formular los valores básicos en las relaciones de compañerismo y amistad.

---

### IDEA CLAVE

**Ayudar y cuidar a otras personas puede contribuir a mi propio bienestar.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Hay una parte creativa de confeccionar un menú del día con afectos y al resultado de este trabajo, le podría seguir una labor más de diseño creativo en la que esos menús tengan un formato más visual y atractivo para exponer en el aula o por el centro educativo.

## DESARROLLO

### 1. Explicación teórico-participativa: afectos

Se escriben tres palabras en el encerado: “apego”, “amistad” y “compañerismo”.

Se plantea lluvia de ideas con las tres palabras y se apuntan las ideas que van aportando debajo de la palabra correspondiente. Se hace, posteriormente, una definición compartida.

A continuación se escriben otras dos palabras: “cuidados y altruismo”.

Se sigue el mismo proceso y se debate su significado. Algunas posibles preguntas:

- ¿Por qué los cuidados se relacionan con el bienestar y la satisfacción personal?
- ¿Qué diferencias hay entre los cuidados en la familia, amistades y compañeras/os?
- ¿Cómo pensáis que cuidan las personas adolescentes? ¿Cómo os gustaría que os cuidasen?
- ¿Hay diferencias a la hora de cuidar entre mujeres y hombres? ¿Por qué?
- ¿Qué pensáis del altruismo?

### 2. Dinámica individual: mi alimento saludablemente afectuoso

Se propone que cada estudiante reflexione sobre los afectos: para ello piense en un alimento (a ser posible saludable) que le guste y sobre un valor o componente relacionado con los afectos que sea muy importante para ella/él.

Como resultado, cada persona va a escribir un alimento saludablemente afectivo y tendrá que tener argumentos para su selección. Ejemplo: crema de calabacín y respeto.

### 3. Dinámica grupal: menú del día

Tras el trabajo individual, se hacen grupos y cada grupo va a elaborar un menú para los afectos. Para ello, vamos a utilizar los alimentos saludables y afectuosos que cada persona trae, que tendrá que compartir con sus compañeras/os, al tiempo que explicar los motivos de su selección.

Cada grupo va a crear un menú para la amistad y compañerismo con los alimentos que aporta cada estudiante, haciendo los cambios o agrupaciones que el grupo considere oportunos. El menú va a constar de entrante, primer plato, segundo plato y postre. Se puede poner el siguiente ejemplo:

- Entrante: Ensalada de lechuga, tomate y abrazos.
- Primer plato: Crema de calabacín y respeto.
- Segundo plato: Filete de pescado en salsa de igualdad y patatas al vapor aderezadas con confianza.
- Postre: Manzanas de sonrisas.

Para elaborar su menú, pueden utilizar el humor, la creatividad, la originalidad... e incluso elaborar un diseño original.

Como parte final de la dinámica, se hace puesta en común y se debate sobre los afectos y los buenos tratos, reflexionando más en profundidad sobre por qué escogieron esos valores. Los diferentes menús se pueden colgar en las paredes de la clase o del centro e incluso trabajar en otra sesión para darles un diseño bonito y divertido.

Se cierra la actividad con las conclusiones del grupo y lo que han aprendido, además de con la idea clave.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 12: Mi familia

## CONTENIDOS: Familias, cuidados y corresponsabilidad

En las últimas décadas, el concepto de **familia** ha cambiado mucho y así frente a la familia tradicional (con madre, padre e hijos) podemos encontrar familias monoparentales (solo hay una persona adulta con hijas/os), familias con dos madres o con dos padres, familias extensas (madre, padre, tías/os, abuelas), familias reconstituidas (con otras parejas, hijas/os de diferentes parejas)...

Resulta difícil dar una definición que incluya las **diversas situaciones familiares** de nuestro alumnado, algunos de los cuales también pueden estar en un centro de acogida. La pretensión es que se reconozcan como parte de una familia, de un hogar..., y que sientan que no hay familias tipo, familias que son “mejores” que otras, sino que todas lo son y que lo importante es el compromiso común, las relaciones y afectos de las personas que las componen, esto es, que se quieran y se cuiden. Aún así, sabemos que hay estudiantes que viven duras situaciones de desamparo y que es posible que no se sientan parte de ningún tipo de familia o que hayan sufrido abandono o malos tratos en sus familias.

Por otro lado, las situaciones de convivencia en el ámbito doméstico pueden derivar en conflictos que generan tensión en el alumnado y que no saben cómo solucionar. Las **tareas domésticas** pueden ser una de las fuentes de estos conflictos y la corresponsabilidad no siempre está presente.

La corresponsabilidad doméstica es definida por el “**Breve diccionario coeducativo**” (Consejería de Educación y Ciencia de Asturias, 2008) como el reparto equitativo de las tareas domésticas entre mujeres y hombres. De nuevo, como en la PD anterior, las encuestas muestran como las mujeres dedican más tiempo que los hombres a las tareas domésticas, incluso cuando ellas también trabajan fuera de casa. Se produce así, de nuevo, una situación de desigualdad provocada por una sociedad patriarcal que establece unos roles para hombres, que coloca más en el espacio público, y unos roles para las mujeres, más vinculados al espacio privado y lo doméstico.

Esta propuesta está orientada a reflexionar sobre qué es una familia, cómo se comunica y trata, y cómo se cuida. Los contenidos del bloque **HABILIDADES** deberían haber proporcionado pautas sobre **comunicación** y **buenos tratos** aplicables a las relaciones familiares. Del mismo modo, se aborda ahora la necesidad de **cuidar** a nuestra familia, también implicándonos en las tareas domésticas. Estos cuidados forman parte de una ética que tiene que ver con la responsabilidad propia y hacia las demás personas, para favorecer el bienestar propio y colectivo.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Estimar la diversidad familiar y la importancia de la ética de los cuidados.
- ▶ Analizar la gestión de los cuidados y las tareas domésticas en la familia, con criterios de corresponsabilidad.

### IDEA CLAVE

**Lo importante de las familias es que las personas que la forman se quieran y se cuiden, y no su composición.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Como ya se indicó, puede ocurrir que haya alumnado que viva situaciones más complicadas en sus relaciones familiares, por lo que es importante que las actividades no se planteen en primera persona, sino sobre lo que piensan que debería tener o estar presente en un hogar o en una familia sin que necesariamente sea la propia.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Escena de “Modern Family” (ABC, temporada 1, capítulo 1, 4’04”)

Tras el visionado, se plantean las siguientes cuestiones para el debate:

- ¿De qué vamos a hablar hoy?... ¿Qué es una familia?
- ¿Cuántos tipos de familias aparecen en la escena? ¿Conocéis otros tipos de familia? (se pueden apuntar en la pizarra).
- ¿Qué pensáis de la diversidad familiar?

### 2. Trabajo individual escrito: familias

Vamos a partir un folio en cuatro trozos y cada estudiante va a escribir en cada trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori). Serán, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (no tienen que poner el nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco).

Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) sobre un tema para así poder construir el conocimiento de forma colectiva. Tras cada pregunta, se recogen las respuestas antes de plantear la siguiente.

Las preguntas son:

- 1) Escribe tres aspectos positivos que debería tener una familia.
- 2) Indica tres situaciones difíciles que pueden suceder en una familia.
- 3) Señala tres formas de mostrar afecto en una familia.
- 4) Apunta tres tareas domésticas en el hogar.

### 3. Trabajo en grupos: familias

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas (para que todo el grupo participe) menos a una persona que va a ir apuntando lo que las otras leen en los papeles recogidos. La tarea del grupo es resumir las respuestas de la clase: se recoge lo que es nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se apunta solo una vez.

Cuando se concluye la tarea, cada grupo expone a la clase su resumen y anota sus respuestas en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se hace debate y se comenta el resumen de cada grupo.

De este modo, se revisan y comentan las respuestas a la pregunta 1 y 2. En la 2, se plantea además la búsqueda de soluciones para cada uno de los problemas que han nombrado.

Posteriormente, se comenta la 3 y terminamos con la pregunta 4, donde nos detenemos más para hablar de quién hace las tareas en los hogares, qué es la corresponsabilidad y cómo nos podemos implicar en los cuidados de forma corresponsable.

Para terminar, se pregunta a la clase qué ha aprendido y reforzamos lo que aporten con la idea clave.

### MATERIALES

— Escena de “Modern Family”:  
<https://youtu.be/MaSeDqmvEIQ>



# CUERPOS

# PROPUESTA DIDÁCTICA 13: Mis cambios en la adolescencia

## CONTENIDOS:

### Cambios físicos, emocionales y sociales en la pubertad, y sus diferentes vivencias

La OMS define la **adolescencia** como “el periodo de crecimiento y desarrollo humano entre los 10 y los 19 años”, y como “una de las etapas de transición más importantes en la vida, que se caracteriza por un ritmo acelerado de crecimiento y de cambios, superado únicamente por el que experimentan los lactantes”.

La adolescencia se inicia con la pubertad, que dura hasta los 14-15 años: hay **cambios físicos**, se desarrollan los caracteres sexuales secundarios, aparece la capacidad de disfrutar de nuevos placeres eróticos y de reproducirse, hay también cambios en la forma de pensar, sentir, actuar..., con cambios **psicológicos, emocionales y sociales**. Surgen así nuevas capacidades de pensamiento, con el desarrollo de la crítica y el cuestionamiento de lo que aprenden de las personas adultas. Las personas adolescentes empiezan a formar sus propios juicios y a percibir el mundo con sus propios valores. Estos cambios ocurren en todas las personas pero en cada una, al tiempo, de forma única, individual y a su ritmo. Hay una

ANEXO PARA EL PROFESORADO con un resumen de los cambios más frecuentes.

Con la **familia**, en ocasiones, hay relaciones de **ambivalencia** (afecto y rechazo, dependencia y autonomía...) y el **grupo de iguales** pasa a convertirse en un **referente** fundamental (y es muy importante el sentimiento de pertenencia al grupo). Asimismo, cobran protagonismo los deseos eróticos, la atracción física hacia otras personas, los enamoramientos... Hay también una búsqueda de la **propia identidad**, y una preocupación y exploración constante del cuerpo.

Ante esta realidad, es importante dejar que se vayan descubriendo, favorecer el conocimiento, y respetar su intimidad y privacidad, procesos fundamentales para crecer y mantener el diálogo con una/o misma/o sin interferencias disciplinarias ni sociales. Como ya se comentó, es un proceso natural en todas las personas, que también ocurre de **forma única** con unos cambios que son los suyos (no son iguales a los del resto) y a un ritmo propio. En este sentido, la vivencia de estos cambios también puede ser muy diferente y la diversidad está muy presente. Así, por ejemplo, una persona trans pueden tener una vivencia completamente diferente, motivada también por el desconocimiento que hay acerca de su proceso de cambio.

Otro aspecto importante es la **higiene personal**: las zonas genitales cobran más importancia y deben lavarse tanto la parte externa como la interna (labios y alrededores de la vagina, glánde). Se hará con agua y jabones íntimos para las zonas externas y solo con agua para las internas (en el caso del clítoris, retirando el capuchón; en el glánde, retirando el prepucio).

En este punto, hay que evitar los excesos de la “cosmética” íntima, orientada fundamentalmente a los genitales femeninos.

Uno de los principales desafíos tiene que ver con la aceptación de ese nuevo cuerpo, que es muy diferente al que tenían antes y puede producir desconcierto: es un cuerpo con nuevas posibilidades y necesidades afectivas y eróticas, al que tendrán que adaptarse como parte de su crecimiento. Esta aceptación puede estar muy condicionada por la opinión de otras personas, los estereotipos de género y los estereotipos sociales de belleza, como ya hemos visto en el bloque **AFECTOS**. Es importante cuestionar estas opiniones y mandatos, para reivindicar la belleza propia: cada persona tiene su propio atractivo, que también está relacionado con el respeto y la estimación propia. Aceptar y valorar el cuerpo que tenemos favorece que nos relacionemos con él de forma positiva, sin vergüenza ni miedo, lo que es clave para el bienestar.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Describir los cambios físicos, emocionales y sociales que se producen en la pubertad.
- ▶ Analizar cómo las normas sociales de género influyen en la imagen personal.
- ▶ Valorar el cuidado del cuerpo en relación a los hábitos higiénicos.

### IDEA CLAVE

En la adolescencia, se producen cambios físicos, sociales y emocionales, que voy a vivir de forma única y a mi ritmo.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Hay conceptos que posiblemente aparezcan por primera vez y quizá parte del alumnado no los conozca, aunque pueden haberlos escuchado a amistades, personas mayores, en la tele, Internet... Es necesario adaptar el nivel de profundidad de estos contenidos a su nivel madurativo, pero teniendo en cuenta que son conocimientos, al igual que el de otras materias, por lo que hay que abordarlos de forma clara y sencilla, con naturalidad, superando el tabú que aún existe alrededor de estos temas. Nuestro alumnado ya está experimentando estos cambios o lo va a hacer dentro de poco tiempo, por lo que tiene el derecho a saber qué le está pasando. Es importante preguntar si saben qué significa cada palabra, dar respuesta adaptada a sus necesidades y aclarar dudas. Hay

un ANEXO PARA EL PROFESORADO con más información.

Por otra parte, en la primera actividad, se plantean los cambios físicos en la adolescencia desde un planteamiento binario (chicas y chicos) y cissexual, pero hay otras realidades donde estos cambios se pueden vivir de otras maneras (personas intersexuales, trans...).

Al ser esta la primera PD del bloque (y esto es válido para todas), recordamos que se busca una participación paritaria de chicas y chicos, y que el trabajo en grupos sea cooperativo con rotación de tareas.

### DESARROLLO

#### 1. Trabajo en grupos: cambios en la adolescencia

Se plantea que se va a trabajar sobre la adolescencia y los cambios que ocurren en ella. Se organiza la clase en cinco grupos y a cada uno se le da un tema: 1) Cambios físicos generales en la adolescencia; 2) Cambios físicos femeninos; 3) Cambios físicos masculinos; 4) Cambios emocionales y psicológicos; 5) Cambios sociales en la adolescencia.

Los grupos 4 y 5 pueden tener más dificultades, por lo que se le puede orientar con un ejemplo. En la puesta en común, de forma cooperativa, se explican los conceptos que salen y se responde a las dudas. Es importante introducir el tema de la higiene y de las nuevas necesidades de higiene íntima. Hay que incorporar también la perspectiva de diversidad: se han comentado los cambios más frecuentes pero hay otras realidades (intersexual, trans...). Asimismo, como cierre, se puede señalar que durante la pubertad se adquiere la capacidad de reproducirse y los embarazos son posibles, pero tener la capacidad física no significa tener

la preparación, ya que no se ha alcanzado la madurez psicológica necesaria para afrontar este evento con responsabilidad y libertad.

#### 2. Cinefórum: Vídeo “Cambios en la adolescencia” (Fundación PAS, 3’27’’)

Tras el visionado, se propone debate:

- ¿Hay alguna palabra que no hayáis entendido?
- ¿Qué os ha parecido el vídeo, queréis comentar algún tema?
- ¿Qué cosas pensáis que preocupan a las y los adolescentes sobre estos temas?

#### 3. NONP Stories: “Diversidad de cuerpos, diversidad de bellezas” (Sexualidades Astursalud, 2’45’’)

Se proyecta la *storie* y, recuperando los grupos anteriores, cada grupo responde a:

- Valoración del contenido del vídeo.
- Cuerpo e imagen: ¿Por qué cuesta tanto aceptar el cuerpo? ¿Qué cuestiones influyen en nuestra imagen?
- Diferencias entre chicas y chicos en la aceptación del cuerpo.
- Propuestas para la acción.

Para terminar, puesta en común, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Cambios en la adolescencia.**
- Vídeo “Cambios en la adolescencia”: <https://youtu.be/Yxj5UJSMLeY>
- NONP Stories: “Diversidad de cuerpos, diversidad de bellezas”; <https://youtu.be/xcFnINVzGhQ>

# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Cambios en la adolescencia

Los cambios que se presentan a continuación son los más frecuentes en personas adolescentes, lo que no quiere decir que todas las personas los experimenten ni tampoco que ocurran al mismo tiempo: cada persona tiene sus propios cambios y a su ritmo. Asimismo, estos cambios están planteados desde una perspectiva binaria (mujer/hombre) y cissexual, pero existen otras realidades adolescentes que pueden experimentar estos cambios o no, así como otros no recogidos aquí.

### CAMBIOS FÍSICOS

#### Generales

- Aumento de altura y peso.
- Posible acné (debido a las hormonas).
- Crecimiento de vello en axilas, pubis y otras partes (con gran variabilidad individual).
- Producción de hormonas sexuales.
- Nuevas capacidades de placer erótico y capacidad de reproducción.
- El cabello y la piel se vuelven más grasos, y el cuerpo transpira más.

#### Caracteres sexuales femeninos

- Crecimiento de pechos y ensanchamiento de caderas.
- Se destacan los pezones.
- Aumenta el tejido adiposo (grasa) en diferentes partes del cuerpo.
- Los genitales internos se desarrollan.
- Los genitales externos (vulva) se engrosan y oscurecen.
- Aparición de flujo vaginal.
- Comienzo de ovulaciones, ciclo menstrual y menstruación.

#### Caracteres sexuales masculinos

- Aparición también de vello en la cara (bigote y barba).
- La voz se hace más grave.
- Los hombros y la espalda se ensanchan.
- Las manos y los pies aumentan de tamaño.
- Los testículos y el pene se desarrollan y aumentan de tamaño.
- Producción de espermatozoides y capacidad de eyacular.
- Erecciones frecuentes.
- Posibilidad de poluciones nocturnas.

### CAMBIOS EMOCIONALES Y/O PSICOLÓGICOS

- Mayor curiosidad por cuestiones que les rodean y/o afectan.
- Desarrollo de la capacidad crítica.
- Elaboración de opiniones propias.
- Cambios de humor.
- Deseos de autonomía e independencia.
- Búsqueda de la propia identidad y necesidad de ser reconocida/o por la misma.
- Preocupación por el cuerpo y sus cambios.
- Sentimientos ambivalentes con la familia (independencia/dependencia, afecto/rechazo...).
- Fuerte vinculación al grupo de iguales o de referencia y necesidad de ser parte del mismo.
- Aparición del deseo erótico hacia otras personas.
- Aparición de sentimientos amorosos.

### CAMBIOS SOCIALES

- Adquisición de mayores responsabilidades (en decisiones, estudios, horarios, tareas...).
- Relaciones ambivalentes con familia (encuentro/desencuentro,...).
- Nuevas actividades de ocio, donde la familia pasa a un segundo plano a favor de las amistades.
- El grupo de iguales pasa a ser de referencia, con nuevas normas y valores, y se comparte tiempo, aficiones, gustos, debates, primeras veces...
- Interés por cuestiones afectivas, eróticas...
- Posibilidad de iniciar relaciones de pareja.

### ALGUNOS CONCEPTOS

Al hablar de todas estas cuestiones, pueden surgir algunos conceptos que es necesario aclarar:

- **Flujo vaginal:** Secreción clara (transparente, blanca o amarillenta) que se produce de forma natural y está compuesta por secreciones de la mucosa vaginal y moco cervical. Su función es mantener la vagina limpia e hidratada, al tiempo que proteger de infecciones. La cantidad, consistencia, color y olor del flujo puede variar durante el ciclo menstrual, según cambian los niveles de estrógeno.
- **Lubricación:** Secreción producida por la vagina y por las glándulas lubricadoras (también llamadas de Bartholin) durante la excitación, debido al aumento del riego sanguíneo. Facilita la estimulación y penetración, y mantiene un ph neutro para ayudar a la supervivencia de los espermatozoides. La lubricación también ocurre en el pene y prepara la uretra para el paso de los espermatozoides; en ocasiones, se produce una emisión de líquido al exterior conocido como líquido preseminal.
- **Erección:** Aumento del tamaño y de la rigidez de un órgano corporal, provocada por el aumento del flujo sanguíneo. Es lo que le ocurre al pene, al clítoris o a los pezones, por ejemplo.
- **Eyacuación:** Reflejo fisiológico en el que se expulsa un fluido corporal, como es el caso del semen por el pene, en la eyacuación masculina. La eyacuación femenina también existe y se expulsa líquido por la zona uretral, aunque la mayoría de las mujeres no la experimenta (y es tan natural experimentarla como no).

# PROPUESTA DIDÁCTICA 14: Mis genitales externos

## CONTENIDOS:

### Cambios físicos, emocionales y sociales en la pubertad, y sus diferentes vivencias

El conocimiento del propio cuerpo es una parte fundamental de la educación y aparece tanto en el currículo de **Primaria** como de **Secundaria**.

El **aparato genital** es una parte más de ese cuerpo que el alumnado descubre, y debe abordarse de forma explícita y completa. En este sentido, se utiliza la terminología aparato genital en lugar de reproductor al entender que es un concepto más amplio que no lo limita a una función específica. Respecto al conocimiento de esta parte del cuerpo, es obligado hablar de clítoris, vulva, vagina, pene, glande, labios, testículos... En ocasiones, estas palabras siguen rodeadas de vergüenza y/o tabú, también entre el profesorado. Son partes de nuestro cuerpo, como muchas otras, y su conocimiento y funcionamiento forman parte del proceso de aprendizaje, al igual que el aparato respiratorio o circulatorio, por ejemplo, sobre los que no hay dudas respecto a su abordaje, a pesar de que hay términos o procesos que incluso pueden resultar más complicados (o no) para el alumnado. En cualquier caso, el aparato genital forma parte de ese

cuerpo tan maravilloso que tenemos y podemos dedicarle el tiempo que consideremos necesario para que todas las personas adolescentes que hay en nuestro aula se vayan sin dudas.

La información sobre el aparato genital, con sus órganos y funciones, aparece recogida en un ANEXO PARA EL PROFESORADO. Esta descripción se hace desde una perspectiva binaria (femenina/masculina), por lo que es importante, para completar esta información, incorporar la **intersexualidad**. Las personas intersexuales, tal y como señala la OMS, “nacen con características sexuales físicas o biológicas (incluida la anatomía sexual, los órganos reproductivos y/o los patrones cromosómicos) que no se ajustan a las definiciones tradicionales de hombre o mujer”. “Estas características pueden ser evidentes al nacer o surgir más tarde en la vida, a menudo en la pubertad”, señala la OMS que también añade que “las personas intersexuales pueden ser sometidas a intervenciones de asignación de género al nacer o en los primeros años de vida con el consentimiento de sus familias, aunque esta práctica es ampliamente cuestionada por las personas intersexuales y ha sido objeto de una serie de recomendaciones por parte de expertos y entidades de derechos humanos”. Se demanda así esperar a que la persona crezca y respetar sus propios deseos.

De este modo, a nivel científico y cultural, se ha establecido el uso de este término para personas que tienen genitales diversos (ambiguos) o caracteres genéticos distintos a los establecidos como más frecuentes y que determinan el **binarismo sexual actual**. En este contexto, se considera que una persona inter-

sexual posee, por tanto, características propias del sexo femenino y del masculino en una proporción diferente a la frecuencia observada mayoritariamente en el resto de la población y que se manifiesta, por ejemplo, en genitales diversos, como ya se mencionó, o en otras cuestiones genéticas (XXY, XXX...).

Por otra parte, desde la **Sexología**, se considera que todas las personas somos intersexuales porque todas tenemos caracteres sexuales masculinos y femeninos, y lo que varía es cómo estos caracteres se distribuyen en cada persona.

La realidad es que las personas intersexuales (usando la denominación de la OMS) forman parte de la diversidad que nos caracteriza, y deben gozar del mismo **respeto y derechos** que el resto. Históricamente se les ha denominado de forma errónea hermafroditas. El término adecuado es intersexual (o intersex).

## ACTIVIDADES

### OBJETIVO

- ▶ Diferenciar las distintas partes de los órganos genitales y su diversidad (incluyendo intersexuales).

### IDEA CLAVE

**Mis genitales externos son una parte más de mi cuerpo que debo conocer y cuidar, aumentando su higiene a partir de la adolescencia.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

En ocasiones, el lenguaje utilizado para referirse a las zonas genitales no es apropiado, incluso vulgar, y con diferencias en el vocabulario de chicas y chicos, lo que también habrá que tener en cuenta. Estas manifestaciones son habituales y es importante reconducir el tema con naturalidad y tranquilidad, indicando que vamos a utilizar nombres académicos y llamando a cada cosa por su nombre, el que tiene y el que le corresponde, tal y como si estuviésemos hablando de cualquier otra parte del cuerpo humano como, por ejemplo, una mano (a la que solo se la llama mano).

Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con más información.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Vídeo “Diferente es normal” (Planned Parenthood, 2’28’)

Tras el visionado, se hace debate:

- ¿Qué pensáis de la afirmación “diferente es normal” en relación a las zonas genitales?
- ¿Qué cuestiones creéis que preocupan a las chicas sobre sus zonas genitales? ¿Y a los chicos?
- ¿Qué conclusiones proponéis después de ver este vídeo? (Se puede insistir en la riqueza del concepto diversidad: en tipos de personas, de cuerpos, de genitales, de formas...).

### 2. Trabajo en grupos: genitales externos

Se hacen varios grupos y se les entregan los ANEXOS 1 y 2 PARA EL ALUMNADO para que los completen, indicando el nombre de cada parte y su función.

#### Soluciones

Femeninos: 1) Pubis, 2) Clítoris, 3) Labios vaginales, 4) Meato urinario, 5) Orificio vaginal, 6) Himen y 7) Perineo.

Masculinos: 1) Pene, 2) Tronco, 3) Prepucio, 4) Frenillo, 5) Meato urinario, 6) Glande, 7) Escroto y 8) Perineo.

Se hace puesta en común y se aclaran conceptos.

### 3. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T01x03 - “La clase”)

Se proyecta el capítulo 3. Como siempre, hay que elegir el desenlace pero esto lo dejaremos para el final y, antes, cada estudiante escribe en un papel, de forma anónima, una reflexión



sobre lo que acaba de ver (puede ser una pregunta, una afirmación, una idea, una opinión...). Se recogen, se leen y se comentan. Tras revisarlas, se pregunta si quieren comentar algo más sobre lo que han visto y si tienen alguna duda, y se plantea una última pregunta: “¿A qué se refieren cuando en la escena hablan de personas intersexuales?”.

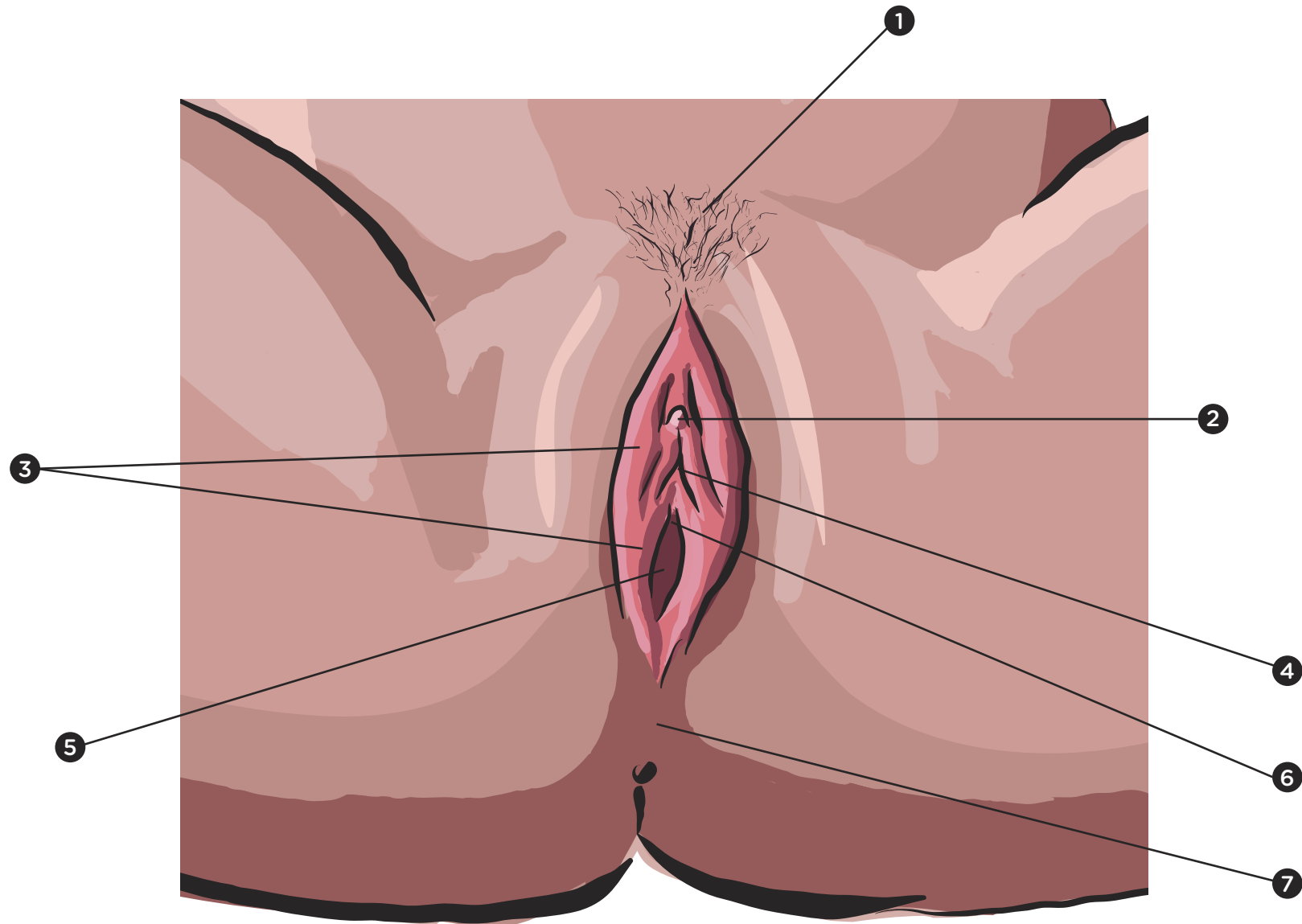
Para terminar, se elige final, se ve y se hace ronda de conclusiones (si el alumnado no la menciona, se introduce la idea clave).

## MATERIALES

- Vídeo “Diferente es normal”:  
<https://youtu.be/mhGRh2RELxA>
- ANEXO 1 y 2 PARA EL ALUMNADO:  
**Genitales externos 1 y Genitales externos 2.**
- ANEXO 1 y 2 PARA EL PROFESORADO:  
**Genitales externos 1 y Genitales externos 2.**
- “Niogro & Niprincesa”, temporada 1, capítulo 3 - “La clase”:  
<https://youtu.be/36rRtYbAAOU>

# ANEXO 1 PARA EL ALUMNADO:

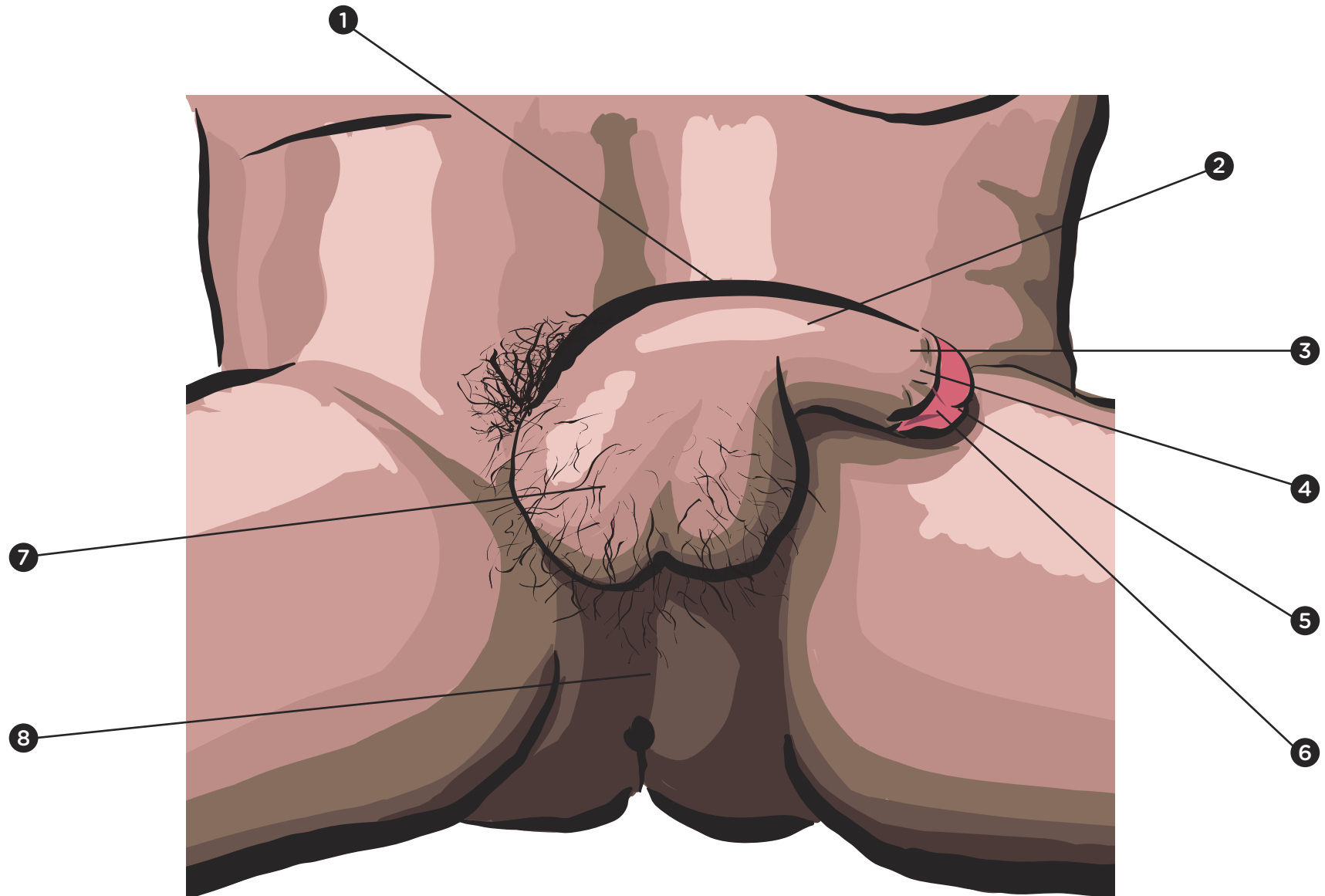
## Genitales externos 1





## ANEXO 2 PARA EL ALUMNADO:

### Genitales externos 2





## ANEXO 1 PARA EL PROFESORADO:

### Genitales externos 1

#### GENITALES EXTERNOS FEMENINOS

Los genitales externos femeninos reciben el nombre de **vulva**, formada por partes visibles. No obstante, hará falta un espejo para ver y reconocer la propia vulva. No hay dos vulvas iguales pero aún así están compuestas por las mismas partes:

**Monte de venus o pubis (1):** Montículo carnoso formado por tejido adiposo, que protege el hueso púbico y a partir de la pubertad está recubierto de vello.

**Clítoris (2):** Órgano cuya parte externa, llamada glándula del clítoris, está en la parte superior de la vulva, donde se juntan los labios internos, y está cubierta por un capuchón. Esta parte externa es pequeña, redondeada y eréctil (se hincha con la excitación). El clítoris tiene una parte interna mucho más grande, que se extiende hacia abajo y hacia atrás a ambos lados de la vagina. Tiene miles de terminaciones nerviosas y su función se vincula exclusivamente con el placer.

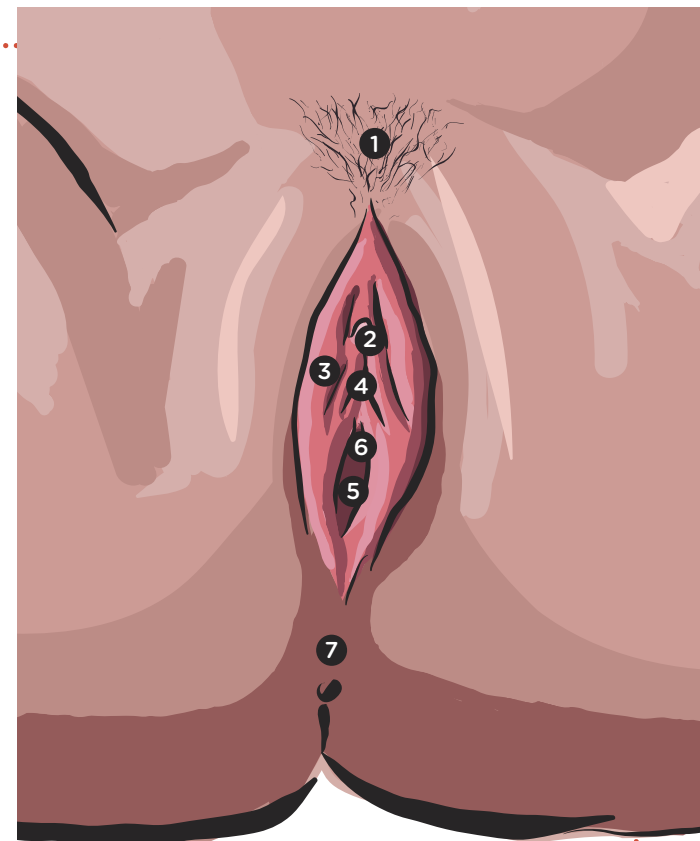
**Labios vaginales (3):** Pliegues alrededor de la abertura vaginal, que son sensibles y crecen durante la excitación. Hay labios externos y labios internos: los externos suelen estar cubiertos de vello; los internos están debajo de los externos, empiezan en el clítoris y terminan debajo del orificio vaginal. Como el resto de cuerpo y de partes genitales, los labios vaginales se caracterizan por su diversidad: en color (desde rosa hasta colores más oscuros), formas, tamaños (en algunas personas los internos son más grandes que los externos y en otras es al revés)... En el interior de los labios, se encuentran las glándulas lubricadoras (o de Bartholin), que son dos glándulas dimi-

nutas que secretan un líquido que ayuda a la lubricación vaginal durante la excitación.

**Orificio uretral o meato urinario (4):** Conducto, debajo del clítoris y encima del orificio vaginal, que conecta la uretra con el exterior y es por donde sale la orina. En torno a este orificio, desembocan las glándulas eyaculadoras (o de Skene), responsables de la eyaculación femenina (líquido que sale por unos orificios situados a ambos lados de la uretra). Hay personas que no la experimentan.

**Orificio vaginal (5):** Entrada a la vagina, situada debajo del meato urinario. La vagina es un conducto elástico y flexible, y su tamaño cambia fundamentalmente con la excitación y el parto. Por este orificio, se expulsa sangre menstrual, se introducen tampones o la copa menstrual o sale el bebé en el parto natural, por ejemplo. En la infancia, suele estar cubierto por una membrana (himen).

**Himen (6)** (también llamado corona vaginal): Membrana delgada y frágil que rodea o cubre la entrada de la vagina para protegerla de las infecciones de microorganismos externos. No está totalmente cerrado y en el centro hay un agujerito o varios por donde pasa la menstruación y se puede introducir un tampón. Es frágil y puede romperse con esfuerzos, provocando en ocasiones un pequeño sangrado, pero también puede no romperse, estirarse sin romperse o rasgarse; incluso hay personas que no lo tienen. A partir de la adolescencia, la vagina desarrolla su propia "flora vaginal" defensiva y el himen pierde su uti-



lidad. Es importante desvincular la idea de himen con virginidad ya que, por un lado, hay diversidad de situaciones en relación al himen y, por otro, el concepto de virginidad parte de una premisa machista de control de la sexualidad de las mujeres y coitocentrista, que reduce las prácticas eróticas y las primeras veces a la penetración vaginal.

(Cada número se corresponde con el del ANEXO PARA EL ALUMNADO)

## ANEXO 2 PARA EL PROFESORADO:

### Genitales externos 2

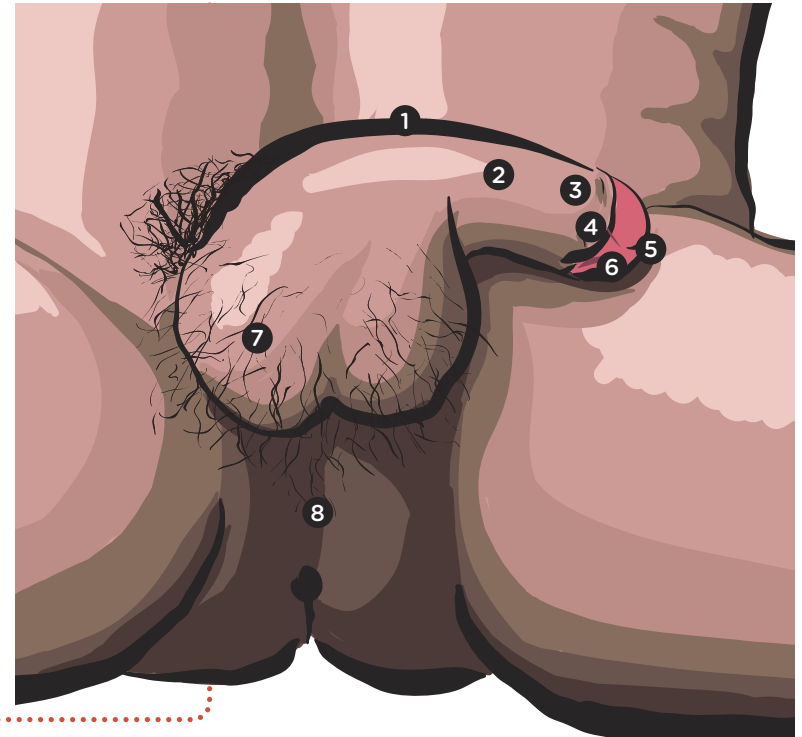
#### GENITALES EXTERNOS MASCULINOS

**Pene (1):** Órgano masculino formado por el **tronco (2)** y la cabeza o **glande (6)**. El tronco es la parte que va desde el abdomen hasta el glande. El glande es el extremo (o punta) del pene y es una zona muy sensible. Su estimulación puede producir gran placer al estar formado por un tejido esponjoso, liso y suave, diferente al resto de la piel del pene. De hecho, el glande no está al descubierto y lo recubre un pliegue de piel que se llama **prepucio (3)**, que es móvil y puede desplazarse hacia arriba y hacia abajo, dejando al descubierto el glande (por ejemplo, en la erección). El prepucio está unido al glande por un hilo de piel que se llama **frenillo (4)**. En ocasiones, si el frenillo es corto se puede romper, produciendo un pequeño sangrado y una pequeña herida que se cura con facilidad; otras veces, si es muy corto no permite que el prepucio se mueva hacia atrás y es necesaria una intervención quirúrgica sencilla llamada circuncisión, que consiste en darle un pequeño corte al frenillo para hacerlo más grande y que permita el movimiento hacia atrás. Esta operación también se realiza por motivos religiosos. Por último, en la punta del pene (y del glande) se encuentra el **meato urinario (5)**, que es el orificio por donde se expulsa la orina o el semen en la eyaculación.

Al igual que con las otras partes del cuerpo, hay gran diversidad de penes (en tamaño, grosor, cur-

vatura,...). El tamaño suele ser un tema que, a veces, genera preocupación, vinculando mayor tamaño con mayor virilidad, potencia, capacidad de dar placer a la pareja... Son mitos contruidos sobre una visión machista de la sexualidad ya que el placer depende de muchas otras cuestiones.

**Escroto (7):** Es una bolsa de piel rugosa, muy sensible, que cuelga debajo del pene, y que contiene los testículos y los mantiene a la temperatura correcta. Si hace mucho frío, el escroto se contrae y lleva los testículos más cerca del cuerpo; si hace mucho calor, se dilata y los aleja. El escroto puede ser más grande o más pequeño, tener mucho o poco vello, variar en color de una persona a otra... (de nuevo, la diversidad). Es una parte muy sensible, ya que también lo son los testículos que recubren, que en realidad son dos glándulas internas, con forma de huevo. La función de los testículos es la de producir los espermatozoides y hormonas como la testosterona.



#### EN AMBOS, FEMENINOS Y MASCULINOS

**Perineo (7 y 8):** Zona que va desde el final de la vagina o de los testículos hasta el ano. Se encuentra el nervio púdico o pudendo, que transmite sensaciones de placer.

(Cada número se corresponde con el del ANEXO PARA EL ALUMNADO)

# PROPUESTA DIDÁCTICA 15:

## Mis genitales internos

### CONTENIDOS:

#### Autoconocimiento del cuerpo. Órganos genitales

Los **órganos genitales internos** y los **procesos** vinculados a los mismos, como el ciclo menstrual y la menstruación, las eyaculaciones, las poluciones nocturnas, la fecundación, el embarazo..., son motivo de dudas e inquietudes entre la adolescencia y es necesario reforzar desde diferentes ámbitos y materias. Así, por ejemplo, puede haber alguna persona de la clase que ya haya tenido su primera regla o va a tenerla en los próximos meses y sin embargo, en ocasiones, la información es escasa y hay muchos mitos que es necesario clarificar.

Todos los meses, durante la edad fértil, los genitales femeninos se preparan para un posible embarazo. Este proceso de preparación se llama **ciclo menstrual** y su duración es variable, aunque la media son 28 días. Si no hay embarazo, se produce un sangrado mensual por la vagina que se conoce como **regla**, menstruación o **periodo menstrual**.

La edad media de la primera menstruación (que se llama **menarquia**) es sobre los 12 años, pero esto también es muy variable dependiendo de la persona (puede ocurrir entre los 10 y los 16 años). La menarquia es un hecho

con un gran significado y hay que favorecer una vivencia positiva, ya que indica una evolución y maduración adecuadas.

En nuestra sociedad circulan algunos **mitos** o **ideas erróneas acerca de la menstruación**: se asocia, en ocasiones, al dolor, como si fuese un castigo, o a algo sucio, vinculada a otros mitos como que una persona con la menstruación podía marchitar las flores si las tocaba o cortar la mayonesa, o volverse loca si se bañaba...; también suele decirse que durante esos días no hay que lavarse la cabeza ni bañarse, tampoco en playas o piscinas, que es mejor no hacer deporte ni nadar, que no se pueden usar tampones para dormir ni tampoco si no se han tenido relaciones con penetración o incluso, que durante la menstruación no hay posibilidad de embarazo. Son ideas totalmente falsas, así como la del dolor, ya que la menstruación no tiene por qué doler.

La educación menstrual es clave para conocer el cuerpo y saber qué le está ocurriendo. Hay que tener en cuenta además que la menstruación requiere el uso de **compresas**, **tampones** o de la **copa menstrual**, por lo que es necesario hablar de estos materiales. En este sentido, los tampones y la copa son alternativas que también tienen que conocer para que, si lo creen conveniente, las utilicen sin miedos propiciados por falsos mitos o por el temor a tocarse o que se pueda romper algo, creyendo que la vagina es un órgano frágil, cuando precisamente es lo contrario.

En relación a los genitales masculinos, hay que conocer el **ciclo de los espermatozoides**. Estos se forman en los testículos, luego pasan al epidídimo donde se quedan durante unos 10-

14 días. Posteriormente pasan a los conductos deferentes, donde se juntan con los fluidos provenientes de las vesículas seminales y de la próstata, formando el semen, un líquido blanco que se expulsa al exterior por la uretra con la eyaculación masculina (ocurre cuando hay un determinado umbral de excitación). Si no hay eyaculación, los espermatozoides se reabsorben.

El semen comienza a producirse en la pubertad y la primera eyaculación se llama **espermaquia**.

En ocasiones, los sueños eróticos pueden producir **eyaculaciones involuntarias**, que reciben el nombre de **poluciones nocturnas**, y consisten en la expulsión de semen debido a las erecciones que se producen durante el sueño. A veces, provocan vergüenza y el temor de dejar “manchas”, pero son procesos naturales (y no tenerlas también lo es).

La menstruación y las eyaculaciones masculinas, aunque son dos **procesos diferentes**, son fenómenos paralelos en la adolescencia y curiosamente tienen un **diferente significado social**. La regla se vincula con suciedad, contaminación, malestar, ocultación, no se habla de ella... La eyaculación está asociada con una valoración positiva vinculada a la potencia y virilidad. De nuevo, hay diferentes valoraciones para procesos biológicos por razones de género, lo que sin duda tiene que ver con la cultura patriarcal y machista que provoca tantas desigualdades entre las mujeres y los hombres.

Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con más información.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Diferenciar las distintas partes de los órganos genitales internos.
- ▶ Explicar el ciclo menstrual.
- ▶ Revisar la reproducción humana.

### IDEA CLAVE

La menstruación aparece en la adolescencia, no hay una edad fija, y es un proceso natural vinculado a la posibilidad de embarazo.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

La menstruación y las poluciones nocturnas comparten esa pertenencia a lo íntimo que está en relación con el pudor. No se habla o se habla poco y, cuando se hace, puede haber vergüenza, que se manifiesta como risas, bromas, alboroto... Durante la clase, dejaremos claro que la vergüenza es libre, pero es necesario normalizar estos conceptos. Se busca que el alumnado avance en su maduración y que aumente la confianza entre estudiantes y con el profesorado. Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con más información.

### DESARROLLO

#### 1. Trabajo individual, por parejas y grupos: genitales internos

Se da a cada estudiante el anexo 1 o 2 (a la mitad de la clase uno y a la otra mitad el otro).

De forma individual, deben completar los nombres de las partes de los órganos genitales. A continuación, el alumnado se organiza por parejas (con quien tenga el otro anexo) y revisan su trabajo individual para hacer una propuesta común de ambos anexos. Por último, las parejas se juntan en grupos, comparten sus aportaciones y construyen una propuesta para describir las funciones de cada parte.

#### 2. Puesta en común: genitales internos 1

Se proyecta el ANEXO 1 y se pide a cada grupo que resuelva un número, indicando qué parte es y cuál es su función. Las soluciones son: 1) vagina, 2) cuello uterino, 3) útero, 4) trompas uterinas y 5) ovarios.

De forma cooperativa, se explica qué es el ciclo menstrual y la menstruación. Se abre debate: “¿Qué significado social pensáis que se le da a la regla?”, “¿Por qué?”, “¿Qué mitos hay sobre la menstruación?”, “¿Qué productos de higiene menstrual conocéis?”...

#### 3. Presentación grupal: higiene menstrual

Enlazado con la actividad anterior, se reparte a cada grupo un tampón, una compresa o una copa. Cada grupo debate internamente para explicar al resto de la clase qué es y cómo se usa cada producto. En la puesta en común, si hay varios grupos con el mismo producto, se hace de forma conjunta y van completando sus explicaciones. Durante la presentación, el producto va pasando por el resto de grupos.

Algunas ideas más para esta actividad:

- Compresas, las hay desechables y también de tela (se pueden lavar y reutilizar).
- Tampones, se recomienda que sean de algodón ecológico y con aplicador de cartón

para reducir los residuos que dejan en la vagina y en el medio ambiente.

- Copa, es barata, ecológica (no genera residuos) y sostenible (puede durar hasta 10 años). No destruye el ph, no reseca, no provoca alergias... Es tan fácil de usar como un tampón, y se puede hacer deporte y dormir con ella. Hay diferentes tallas, también para adolescentes.

#### 4. Puesta en común: genitales internos 2

Se proyecta el ANEXO 2 y se pide a cada grupo que resuelva un número, indicando qué parte es y cuál es su función. Las soluciones son: 1) testículos, 2) epidídimos, 3) conductos deferentes, 4) vesículas seminales, 5) próstata y 6) uretra. De forma cooperativa, se explica qué es la eyaculación y las poluciones nocturnas. Se abre debate: “¿Qué significado social se le da a la eyaculación masculina?”, “¿Por qué?”, “¿Cómo se tendrían que abordar estos temas?”...

#### 5. Dinámica: consultorio

Se deja un espacio para que cada estudiante pueda escribir sus dudas, de forma anónima, en un papel. Tras recogerlas, se leen para que el propio alumnado dé respuesta; si no sabe, el profesorado resuelve las dudas.

Para terminar, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Genitales internos.**
- ANEXOS 1 y 2 PARA EL ALUMNADO:  
**Mis genitales internos 1 y Mis genitales internos 2.**
- Muestra de compresas, tampones y copas menstruales.



# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Genitales internos

### GENITALES INTERNOS FEMENINOS

Están constituidos por los **ovarios**, las **trompas uterinas** (o de Falopio), el **útero**, el **cuello del útero** y la **vagina**. Todas estas estructuras anatómicas están situadas en la pelvis y tienen funciones diferentes.

**Ovarios:** Dos órganos que producen óvulos y hormonas (como estrógeno, progesterona y testosterona). A partir de la pubertad, los ovarios liberan un óvulo al mes.

**Trompas uterinas:** Dos conductos que transportan el óvulo de los ovarios hasta el útero.

**Útero:** Órgano muscular con forma de pera y del tamaño de un puño pequeño. En él se implanta el óvulo fecundado y acoge al feto durante el embarazo.

**Cuello del útero:** También se llama cérvix y separa útero y vagina. Tiene forma de rosquilla con una pequeña abertura en el medio, que permite la salida de la menstruación y la entrada de los espermatozoides al útero. Tiene capacidad de dilatación, lo que permite la salida

del bebé en el parto natural, pero no es posible que tampones u otros objetos lo traspasen.

**Vagina:** Conducto que conecta la vulva con el cuello del útero (cérvix) y por el que salen la menstruación y los bebés en el parto natural; también donde se coloca el tampón o la copa. Es elástica, se dilata durante la excitación y el parto, y su estimulación puede producir placer.

**Glándulas eyaculadoras:** Se encuentran a ambos lados del orificio uretral y pueden liberar líquido durante la excitación o durante el orgasmo, que es lo que se conoce como eyacuación femenina, aunque este líquido no siempre es expulsado al exterior, por lo que no siempre se da esa especie de “eyacuación”. También se las denominan “glándulas de Skene”, “parauretrales” o “próstata femenina”.

### GENITALES INTERNOS MASCULINOS

Están constituidos por los **testículos**, los **epidídimos**, los **conductos deferentes**, la **próstata**, las **vesículas seminales** y la **uretra**. A su vez, el pene en su interior está formado por tres estructuras carnosas de tejido eréctil que se llaman **cuerpo esponjoso** y **cuerpos cavernosos**, que se llenan de sangre cuando hay excitación y permiten la erección. Estos tejidos rodean la uretra y cuando el pene está en erección impiden que se pueda eyacular y orinar a la vez.

**Testículos:** Dos glándulas con forma de huevo ubicadas dentro del escroto, que producen espermatozoides y hormonas como la testosterona.

**Epidídimo:** Tubo estrecho y alargado situado en la parte posterior de cada testículo (por lo tanto hay dos) que lo conecta con el conducto deferente. En el epidídimo maduran los espermatozoides y se almacenan.

**Conducto deferente:** Conducto que, durante la eyacuación, transporta el espermatozoide desde el epidídimo hasta las vesículas seminales. Hay dos, uno conectado a cada epidídimo.

**Vesículas seminales:** Dos órganos pequeños situados debajo de la vejiga, que producen parte del líquido seminal que baña y permite el movimiento de los espermatozoides.

**Próstata:** Glándula de tamaño de una nuez que produce parte del líquido del semen. Es una zona muy sensible a la presión o al tacto, lo que puede resultar placentero cuando se estimula a través del ano.

**Uretra:** Conducto que transporta la orina y el semen al exterior.

### MENSTRUACIÓN

El día que comienza el sangrado es el día 1 del ciclo y suele durar entre 3 y 7 días (esta fase se denomina **hemorrágica o menstrual**). Tras ella comienza la **fase proliferativa**, en la que los niveles de una hormona llamada estrógeno crecen y hacen que la pared interna del útero (llamada endometrio) crezca y se ensanche (porque se prepara para un posible embarazo). Por el estímulo de otras hormonas, un óvulo madura en uno de los ovarios. En la **fase ovulatoria**, el óvulo sale a la trompa de Falopio (esto es lo que se conoce como ovulación). Se produce aproximadamente en la mitad del ciclo, en el día 14, aunque puede variar (se adelanta o retrasa por factores físicos o emocionales, como cambios en el estilo de vida, estrés...). Después de la ovulación, durante un día (24 horas), el óvulo se desplaza a través de la trompa uterina (o de Falopio). Si encuentra un espermatozoide, se une a él (**fecundación**) y el óvulo fecundado sigue por la trompa hasta al útero, donde se adhiere a la pared (implantación) y comienza el **embarazo**. Si no hay fecundación, llega la **fase lútea o secretora**, en la que el óvulo se disuelve o es absorbido por el cuerpo, los niveles de hormonas bajan y el endometrio se desprende y es liberado en forma de sangre menstrual y tejido, que será expulsado por la vagina al exterior dando lugar a un nuevo ciclo (y a la **fase hemorrágica**).

El mayor riesgo de fecundación se produce durante la ovulación, pero la probabilidad existe siempre, ya que la ovulación se puede adelantar o atrasar y los espermatozoides pueden vivir varios días en el interior de los genitales femeninos.

#### Higiene menstrual

Como apoyo a esta información, se pueden consultar los siguientes vídeos de marcas comerciales.

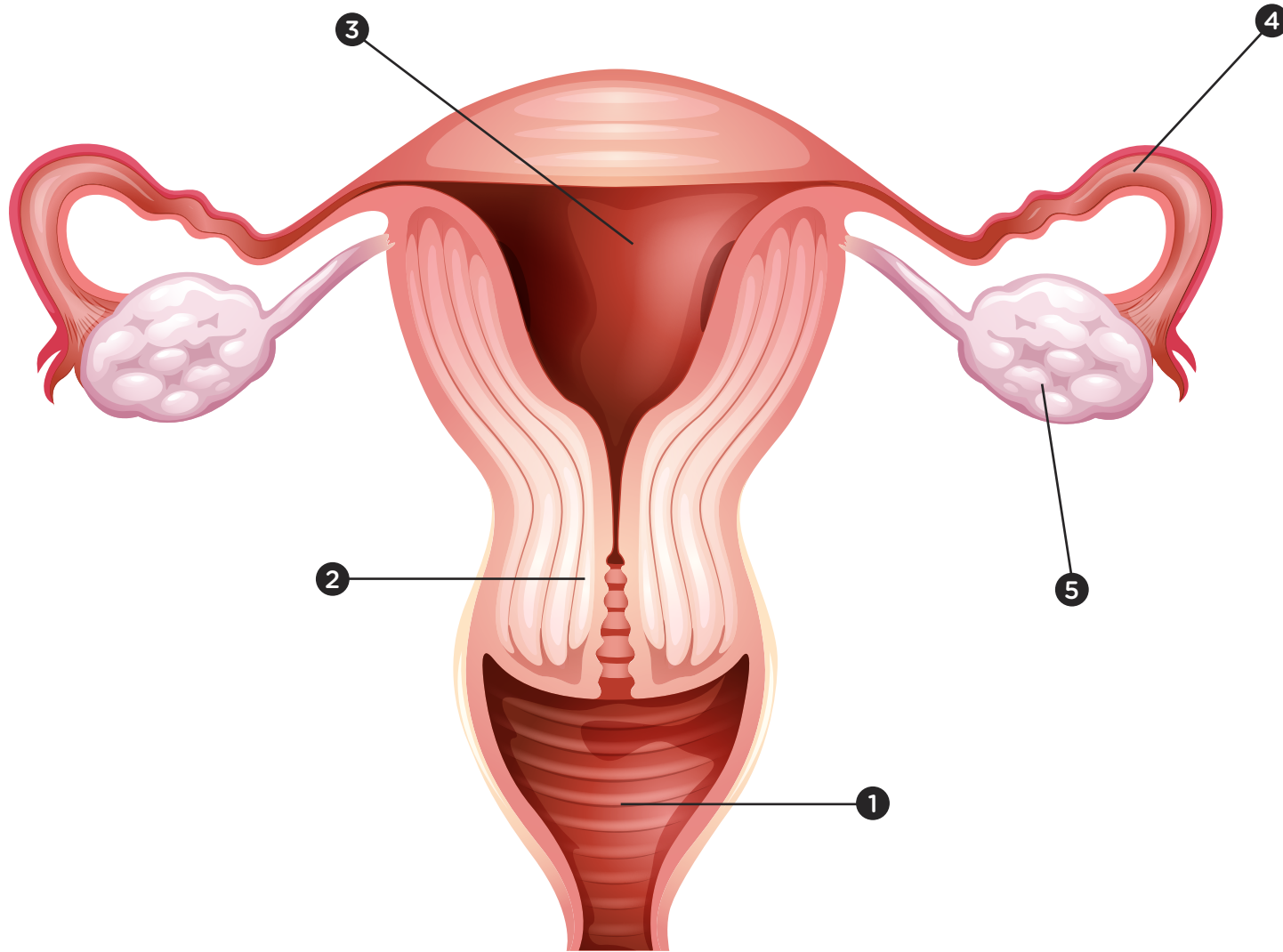
**Compresa:** [youtube.com/watch?v=C5mVuCALvRY](https://www.youtube.com/watch?v=C5mVuCALvRY)

**Tampón:** [youtube.com/watch?v=nGXJKBO33oY](https://www.youtube.com/watch?v=nGXJKBO33oY)

**Copa:** [youtube.com/watch?v=Oubf3LgGVbg](https://www.youtube.com/watch?v=Oubf3LgGVbg)

## ANEXO 1 PARA EL ALUMNADO:

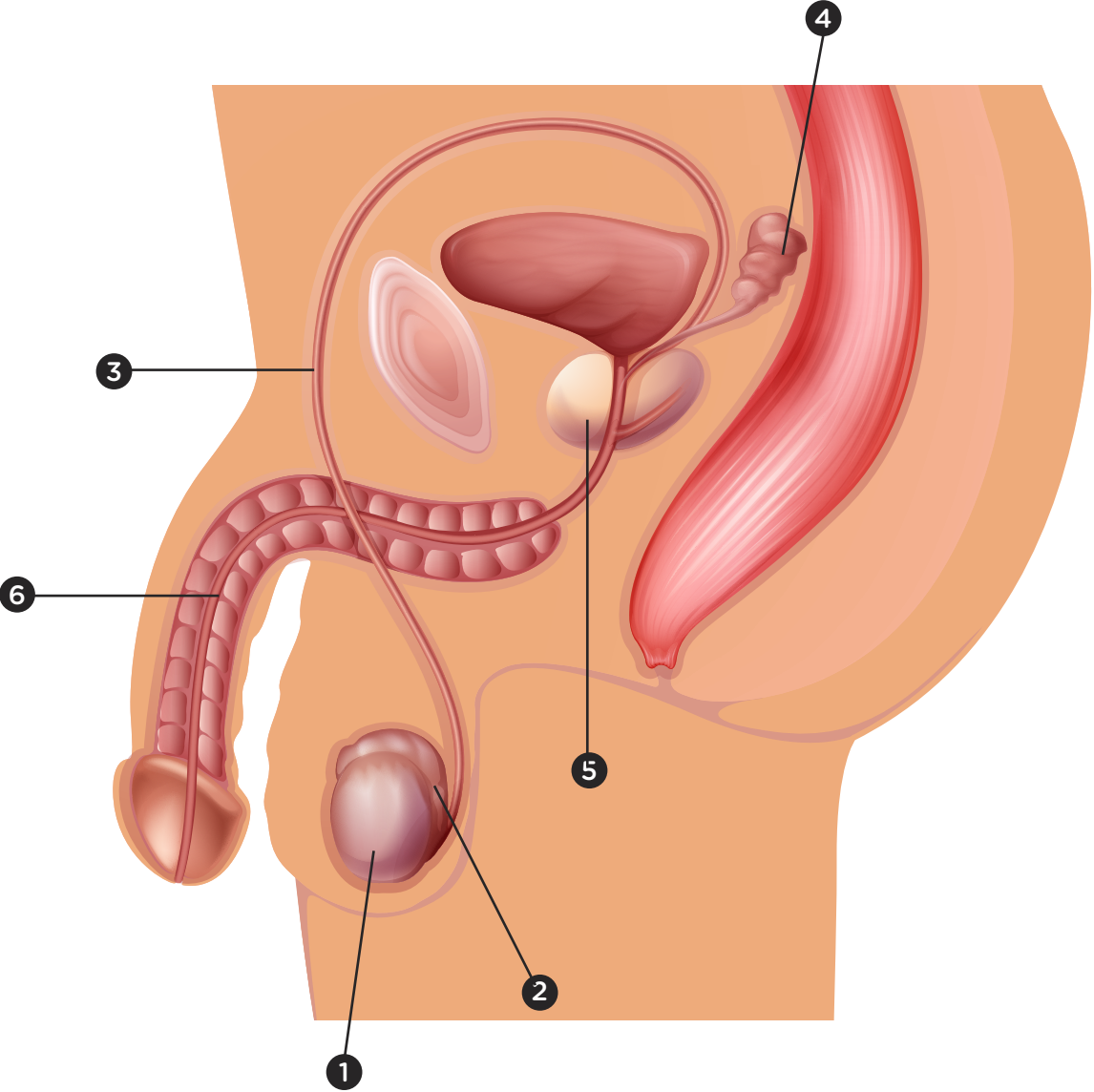
### Mis genitales internos 1





# ANEXO 2 PARA EL ALUMNADO:

## Mis genitales internos 2



# PROPUESTA DIDÁCTICA 16:

## Mi corresponsabilidad

### CONTENIDOS:

#### Posibilidades de embarazo y corresponsabilidad.

#### Introducción a la anticoncepción

En la adolescencia, el desarrollo biológico y psicológico llevan normalmente distinto ritmo. El cuerpo está preparado —en casi todos los casos— para la **reproducción**, pero aún no ha alcanzado la madurez psicológica para tomar decisiones con responsabilidad y libertad en este ámbito.

Por lo tanto, es importante repasar cuestiones relacionadas con la reproducción y reflexionar sobre los **embarazos** en la adolescencia y sus **consecuencias**. No se pretende asustar, pero sí dar información para evitar riesgos y tomar decisiones responsables: tener un bebé es un hecho de gran transcendencia y cambio vital, que requiere dedicación, seguridad, afecto, recursos económicos..., y por consiguiente debería ser fruto de una decisión responsable y libre.

De este modo, hay una serie de **conceptos relacionados con la reproducción** que hay que repasar:

- **Fecundación:** Unión de la célula sexual femenina (óvulo) y masculina (espermatozoide).
- **Embarazo:** El óvulo fecundado por el espermatozoide se adhiere a la pared del útero (implantación), lo que suele ocurrir aproximadamente 6 días después de la fecundación y tarda otros 3-4 días en completarse. No siempre que hay fecundación se produce un embarazo, pues el óvulo fecundado puede no llegar a implantarse.
- **Práctica con riesgo de embarazo:** Penetración vaginal o coito, que es cuando el pene se introduce en la vagina. Si hay eyaculación deposita el semen (y millones de espermatozoides) en el fondo de la vagina. Los espermatozoides pasan al útero y de ahí a las trompas, donde ocurre la fecundación.
- **Prevención del embarazo:** Prácticas eróticas sin riesgo, métodos anticonceptivos o abstinencia.
  - Las prácticas eróticas sin riesgo de embarazo son todas aquellas que no son penetración vaginal. Por tanto, hay muchas y se pueden mencionar, por ejemplo, los besos y las caricias eróticas, así como señalar la importancia de ir descubriendo sin prisas lo que gusta y lo que no, para evitar caer en la visión genitalista y/o coital que se promueve desde otros ámbitos (como por ejemplo los medios de comunicación).
  - Otra forma para prevenir los embarazos, si una pareja decide practicar el coito, es el uso de métodos anticonceptivos. Hay diferentes métodos (se verán más adelante) pero el único que proviene del em-

barazo y las infecciones de transmisión sexual es el preservativo o condón, que puede ser masculino o femenino.

- La abstinencia consiste en no tener prácticas eróticas, aunque a veces se utiliza también para referirse a no tener prácticas eróticas genitales.

Como ya se comentó, los embarazos en la adolescencia tienen unas consecuencias en la vida de las personas implicadas, sobre todo en las chicas que son quienes viven el embarazo, el parto y la lactancia en primera persona, y quienes se implican más en el cuidado de las personas menores, tal y como recogen los estudios. Algunas posibles **consecuencias del embarazo adolescente** son:

- **Emocionales:** Puede suponer un importante impacto emocional, con confusión, miedo, ansiedad, vergüenza, preocupación..., tanto en la chica como en el chico.
- **En los estudios:** Puede haber dificultades para concentrarse a la hora de estudiar, menos tiempo para ello, interrupción de los estudios o incluso abandono, tanto de la chica como del chico.
- **En la salud de la persona gestante,** porque a veces no recibe la atención médica necesaria en el primer trimestre (porque se da cuenta tarde o no sabe cómo afrontarlo) y también después del parto puede haber más riesgo de depresión.
- **En la salud del bebé:** En los embarazos adolescentes, existe más probabilidad de prematuridad y bajo peso al nacer, por ejemplo.

- **Sociales:** Se reconfigura la esfera social, con cambios y disminución en tiempos de ocio (por el cuidado del bebé), puede haber problemas económicos, rechazo social, empleo precario, conflictos de pareja...

Es necesario comentar también que algunos embarazos adolescentes se producen en situaciones de pérdida de la voluntad por consumo del alcohol u otras sustancias, e insistir en que una persona solo debe mantener prácticas con quien quiera y cuando realmente lo desee, sin ningún tipo de presión o coacción, ni por parte de su pareja ni de otro tipo. Esto tiene que ver con el consentimiento, requisito obligatorio para un encuentro erótico: aceptación voluntaria, consciente, sin presión o coacción, mediante la comunicación verbal (de palabra) o no verbal (indicando claramente la aceptación), para tener un encuentro erótico con otra persona. Por tanto, el **consentimiento** debe de ser informado (verbal o no verbalmente), consciente y voluntario; asimismo, debe estar presente siempre, no puede haber dudas al respecto, y se puede revocar en cualquier momento del encuentro y este deseo debe ser respetado por la otra persona.

Hay que introducir también el término de **corresponsabilidad** para señalar que la responsabilidad en la prevención de un embarazo es tanto de los hombres como de las mujeres: ambos deben implicarse y planificar de forma conjunta como evitar el embarazo.

Por último, si el embarazo se produce, algunas recomendaciones son: hablar con la pareja, buscar ayuda de alguna persona adulta de confianza y recibir atención sanitaria cuanto antes.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Revisar la reproducción humana y las prácticas en las que hay posibilidades de embarazo.
- ▶ Investigar, con perspectiva de género, sobre la prevención del embarazo y la corresponsabilidad en nuestra sociedad.

### IDEA CLAVE

**La prevención del embarazo es una responsabilidad de los chicos y de las chicas.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Durante la clase, hay que abordar/repasar determinados temas que quizá el alumnado ya conozca, por lo que se puede partir de lo que ya saben. Hay que hablar de fecundación, embarazo, prácticas y consecuencias del embarazo en la adolescencia.

### DESARROLLO

#### 1. Cinefórum: Escenas de la película “Quinceañera”

(Cinetic Media Kitchen Sink Entertainment, 3'37")

Tras el visionado, se comenta la escena y, a continuación, se debate:

- ¿Por qué se producen embarazos en la adolescencia?
- Antes de continuar, ¿qué es la fecundación?

- ¿Cómo se produce el embarazo? ¿Qué práctica es la que lo provoca?
- ¿Cómo se podrían evitar los embarazos adolescentes?

#### 2. Trabajo en grupos: consecuencias del embarazo

Se hacen cinco grupos: dos de chicas, dos de chicos y uno mixto. Cada grupo debe reflexionar y hacer un listado de las consecuencias de un embarazo adolescente para la chica, el chico y el bebé.

Se hace puesta en común y se recoge en la pizarra las aportaciones de cada grupo en función de su composición. Se analizan las respuestas y se ve si hay diferencias; en tal caso, se comentan y se piden argumentos para explicar estas diferencias en las repuestas.

Se puede terminar con varias preguntas para el debate:

- ¿Cuáles son las principales diferencias entre chicas y chicos en relación a la prevención del embarazo y en el cuidado de los bebés?
- ¿Por qué existen estas diferencias?
- ¿Qué se podría hacer?

#### 3. Dinámica: la última pregunta

Se plantea a la clase: “Una chica y un chico descubren que están embarazados, ¿qué debería hacer ella?”, “¿Y él?”, “¿Ambos?”, “¿Y si no son pareja?”.

Se realiza debate en torno a estas cuestiones. Para terminar, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Escenas de “Quinceañera”: [https://youtu.be/HHU\\_Ogob-Us](https://youtu.be/HHU_Ogob-Us)



**PLACERES**

# PROPUESTA DIDÁCTICA 17: Mis placeres (I)

## CONTENIDOS:

### Tipos de respuesta sexual humana y sus componentes. Conceptos clave relacionados con los placeres

Al llegar la pubertad, un elemento importante de la sexualidad son los **deseos eróticos**, estos es, los deseos que motivan las prácticas eróticas y el contacto físico con otras personas. El objetivo de estas prácticas, que pueden ser individuales, es **placentero** (y reproductivo cuando se busca un embarazo), ya que el placer contribuye a nuestra salud física y mental, y a nuestro bienestar.

La fisiología sexual humana ha sido motivo de muchas investigaciones para explicar los mecanismos del placer. En los 60, los estudios de Virginia Johnson y William Master, profesionales de la Sexología, fueron muy importantes y dieron como resultado un modelo conocido como **Respuesta Sexual Humana** (RSH) que contempla cuatro fases: excitación, meseta, orgasmo y resolución. Este modelo, planteado para analizar qué les pasa a los cuerpos en una actividad erótica, ha sido utilizado para establecer cómo debe ser la sexualidad “saludable”: nos excitamos, tenemos una erección (clítoris, pene, otras partes del

cuerpo), vagina y pene se lubrican, tenemos un orgasmo y nos relajamos. Posteriormente, a finales de los 70, Helen Kaplan propuso otro modelo, denominado trifásico, en el que la RSH pasa a estar formada por tres fases: deseo, excitación y orgasmo.

Ambos modelos van a recibir críticas diversas, por ejemplo, por contribuir a medicalizar la sexualidad de las personas, ya que todo lo que no encajaba en estos supuestos pasó a ser susceptible de ser considerado patológico. Por otra parte, los movimientos **feministas** y **LGTBI+** denunciaron que la uniformidad biológica de la fisiología sexual propuesta por los modelos de RSH no se corresponde con la diversidad humana; asimismo, tampoco tienen en cuenta las desigualdades (de género, de etnia, de clase social, de orientación...), los factores relacionales, las subjetividades individuales, los contextos socioeconómicos y/o culturales..., que tanta influencia tienen en la misma. Frente a estos modelos, hay otras **propuestas circulares**, con fases que no tienen por qué suceder en un orden particular y por las que no hay que pasar necesariamente. Uno de los referentes de estas propuestas circulares es el modelo cíclico biopsicosocial de la respuesta sexual femenina de Rosemary Basson.

Más allá de todas estas disquisiciones, que no es necesario trasladar al alumnado, buscaremos aclarar determinados conceptos que tienen que ver con los deseos eróticos y sus vivencias. Se busca así que sepan que lo que les pasa es saludable, que el placer también es un derecho y que su experimentación es diversa: cada persona lo vive de una manera particular y personal.

Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con más información.

Cada persona puede ir experimentando estos placeres (o no) como parte de su desarrollo, sin que su vivencia tenga que estar marcada por vergüenza o culpabilidad. En este sentido, la vivencia erótica de las chicas está condicionada por mandatos de género que la invisibilizan o la culpabilizan, mientras que no ocurre lo mismo con los chicos. El **placer erótico** es un derecho de todas las personas, independientemente de su sexo, expresión de género, identidad, orientación...

Por otra parte, la adolescencia es una época de descubrimiento, también a nivel erótico. Cada persona debe ir a su ritmo, sin prisas, escuchando a su cuerpo, descubriendo qué le da placer, decidiendo qué le apetece o no hacer de forma libre y responsable, insistiendo en la importancia de sentirse bien con una misma y con las demás, en los cuidados, en los afectos y en los buenos tratos.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Describir los diferentes tipos de Respuesta Sexual Humana.
- ▶ Explicar conceptos relacionados con los placeres eróticos.

### IDEA CLAVE

**El placer es algo saludable, es un derecho y es diverso (cada persona lo experimenta de una manera particular).**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se va a proponer una lluvia de ideas con la palabra “placeres”. Pueden salir muchas palabras, porque el alumnado tiene diferentes fuentes de información, algunas no adecuadas, como la pornografía. Estas palabras no se pueden obviar, porque si salen en clase, se comentan también fuera de ella, por lo que es preferible que reciban y sitúen la información desde una fuente fiable, en este caso, su aula y este programa. Por otra parte, hay que evitar que pocas personas monopolicen la lluvia de ideas, por lo que en vez de oral puede ser escrita.

Al ser esta la primera PD de un bloque (y esto es válido para todas las PD), recordamos que se busca una participación paritaria de chicas y chicos, y que el trabajo en grupos sea cooperativo con rotación de tareas.

## DESARROLLO

### 1. Lluvia de ideas: placeres

Se escribe en la pizarra la palabra “placeres” y se propone una lluvia de ideas que puede ser oral o cada estudiante puede escribirlas en un trozo de papel. Hay dos premisas: evitar palabras mal sonantes y pensar en el placer con una perspectiva de respeto y buenos tratos. Las propuestas se apuntan en el encerado y tras completar la lluvia, se repasan las palabras: “¿Hay alguna palabra que queráis comentar o que no sepáis el significado?”. Puede ocurrir que por vergüenza nadie comente, por lo que es importante que el profesorado repase todas las palabras, incluso empezando por la que da título a la lluvia: “Bien, ¿quién me puede explicar que son los placeres” (y así sucesivamente con todas las palabras).

### 2. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T01x04 - “La respuesta”)

Se introduce esta actividad comentando que los deseos eróticos cobran importancia en la pubertad y se manifiestan, por ejemplo, con la atracción hacia otras personas y la búsqueda de placer erótico. Es algo que forma parte del desarrollo y crecimiento, y algunas personas lo experimentan antes y otras después.



Se proyecta el capítulo y se plantea un trabajo en grupos con las siguientes cuestiones:

- ¿Qué ideas aparecen en el capítulo?
- ¿Qué es la Respuesta Sexual Humana? ¿Qué cambios ocurren en el cuerpo?
- ¿Piensan que la RSH es igual en mujeres y hombres?, ¿y es igual para todos los hombres?, ¿y para todas las mujeres?

Se hace puesta en común y se aclaran conceptos que vayan saliendo.

### 3. The end

La clase decide el final y se proyecta. Se comenta y se formula una pregunta: “Cuando alguien siente deseo erótico, ¿qué puede hacer?”. Una opción es satisfacerlo y no se abordará el cómo ahora. “Pero aparte de satisfacerlo, ¿qué otras cosas puede hacer?”. Se debate y las respuestas deben quedar bien claras: el deseo erótico, al igual que cualquier otro, puede ser satisfecho de manera inmediata (con otra persona o individualmente), puede ser aplazado y también puede ser descartado (cuando la otra persona no desea lo mismo). En este último caso, se puede experimentar frustración o disgusto, pero debemos aprender a gestionar el rechazo, ya que forma parte de la vida: vamos a recibir muchos “noes” (en diferentes ámbitos) y no solo los recibiremos, también daremos.

Por último, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 1, capítulo 4 - “La respuesta”: <https://youtu.be/rhkGgwBhVrO>
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Conceptos relacionados con los placeres.**



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Conceptos relacionados con los placeres

Los placeres y la fisiología sexual humana han sido motivo de muchas investigaciones, como los estudios de Virginia Johnson y William Master o de Helen Kaplan. Estos trabajos científicos describieron procesos fisiológicos, algunas veces interpretados como modelos para establecer cómo debe ser la sexualidad, independientemente de que este no fuese su objetivo.

Más allá de estos modelos, se abordaron conceptos y situaciones que forman parte de los placeres eróticos y, por tanto, de las sexualidades, de ahí la importancia de estas investigaciones. La experimentación de los placeres es personal y diversa: cada persona tiene la suya, a veces similar al de otras personas y/o, en ocasiones, de manera única e individual.

#### Algunos de los conceptos relacionados con los placeres son:

##### **Respuesta sexual:**

Cambios y sensaciones corporales que ocurren al experimentar placer erótico. Cada persona puede tener cambios diferentes (o similares a otras personas) y una misma persona puede también tener distintas respuestas sexuales en función del momento, la situación...

##### **Deseo:**

Anhelos, fuerza, pulsión, apetencia, impulso... hacia alguna persona o hacia algo que nos predispone a la actividad y al placer erótico, a querer experimentar placer. Es una experiencia subjetiva y, como ya se comentó, puede ser satisfecho, aplazado u olvidado.

##### **Excitación:**

Cambios físicos y mentales que se producen como parte de la RSH. En la excitación, se suele producir aumento del deseo, del ritmo cardíaco y de la frecuencia respiratoria, mayor flujo sanguíneo a determinadas partes del cuerpo (vagina, clítoris, pene...), aumento de la dureza y rigidez (erecciones) de diferentes partes (clítoris, pene, pezones...), sudoración...

##### **Placer erótico:**

Sensación agradable, subjetiva, personal e intransferible, que se experimenta al tener actividad erótica. Cada persona tiene responsabilidad sobre su placer y su gestión, al tiempo que responsabilidad en cuidar de la otra persona durante el encuentro erótico, con respeto y buenos tratos. De este modo, el placer ni se da ni se recibe, el placer se comparte.

##### **Meseta:**

En ocasiones, se habla de meseta como el momento (la fase) en que la excitación alcanza ya un determinado nivel que nos predispone a tener prácticas eróticas más intensas.

##### **Orgasmo:**

Niveles altos de excitación erótica que pueden culminar con una sensación de mucho placer y de abandono. Se manifiesta, de forma general, con contracciones en la zona genital y anal. Suele coincidir con la eyaculación, aunque no siempre, ya que orgasmo y eyaculación son dos cosas distintas que se pueden dar la una sin la otra.

##### **Resolución:**

Se refiere al momento después del orgasmo, donde las personas suelen experimentar una sensación de bienestar general.

##### **Satisfacción:**

Sensación positiva o negativa de la experiencia erótica. Es la interpretación que hacemos de nuestro bienestar (físico, mental y emocional).

##### **Período refractario:**

Tiempo que una persona necesita después de un orgasmo para volver a sentir excitación.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 18: Mis placeres (II)

## CONTENIDOS:

### Conceptos clave relacionados con los placeres

Hay más conceptos importantes relacionados con los **placeres**, que se comentan a continuación, así como algunas ideas (con guion “—”) para el debate. Por otra parte, algunos de estos conceptos son nuevos y otros ya se han visto previamente (y se repasan ahora).

**Fantasía:** Es un deseo que tenemos pero que no podemos realizar en ese momento y entonces lo desarrollamos en nuestra imaginación. Las fantasías solo se llevan a cabo en la imaginación y dejan de serlo cuando se ponen en práctica, ya que entonces se convierten en actos.

— Lo que pasa en nuestra imaginación se denomina imaginario y está influenciado por nuestro entorno: la educación que recibimos, nuestra cultura, religión, familia, amistades, películas, medios... Y, por supuesto, el género también marca un imaginario sexual diferente para mujeres y para hombres.

**Erección:** Aumento de tamaño y rigidez de un órgano corporal, debido en ocasiones al aumento del flujo sanguíneo hacia esa zona. La erección ocurre en clítoris, pezones, pene...

— La erección se vincula al pene pero es un fenómeno que ocurre también en otros ór-

ganos (clítoris, pezones...). Esta vinculación tiene que ver con la construcción machista de la sexualidad en nuestra sociedad, en la que el hombre es situado como sujeto activo y su placer se valora de forma positiva, mientras que las mujeres se presentan como sujetos pasivos y su placer se desatiende, se invisibiliza o se culpabiliza. Todas las personas tienen derecho al placer y a ser sujetos activos de sus experiencias.

**Lubricación:** Secreción producida por la vagina y por las glándulas lubricadoras en la excitación, por el aumento del riego sanguíneo en la zona. El pene también se lubrica durante la excitación, preparando la uretra para el paso de los espermatozoides, y en ocasiones emitiendo al exterior un líquido que se llama preseminal.

— La diferencia con el flujo natural de la vagina es que la lubricación aparece con la excitación para favorecer la estimulación de la zona.

**Eyaculación:** Reflejo fisiológico en el que se expulsa un fluido corporal, como es el caso del semen por el pene, en la eyaculación masculina. La eyaculación femenina también existe y se expulsa un líquido por la zona uretral, aunque la mayoría de las mujeres no la experimenta o la experimenta pero lo desconoce; ambas situaciones son tan naturales como experimentarla y ser consciente.

— Si bien es cierto que la eyaculación masculina es más frecuente (la experimentan la mayoría de los penes) que la femenina, los motivos por los que no se habla de la femenina tienen que ver con las mismas razones que aparecen en el concepto erección.

**Consentimiento:** Es la aceptación mediante una comunicación verbal (de palabra) o no

verbal (indicando claramente la aceptación), voluntaria, consciente, sin presión o coacción para tener un encuentro erótico con otra persona. Por tanto, el consentimiento debe de ser informado (verbal o no verbalmente), consciente y voluntario.

— El consentimiento debe estar presente siempre, se puede anular en cualquier momento de un encuentro y debe ser respetado.

Estos conceptos están relacionados con los placeres, que cada persona experimenta de forma particular. Es importante también aclarar que el **orgasmo** (visto en la PD anterior) no tiene por qué ser la meta de las prácticas eróticas ni el elemento más importante, sino uno más de las relaciones, y que cada persona decide como experimenta y resuelve sus placeres.

Por último, el tema del **consentimiento** tiene que estar muy claro: solo puede haber prácticas cuando hay consentimiento explícito por parte de las personas que participan, sin ningún tipo de presión ni coacción. Y esto es válido para cualquier práctica erótica, también para los besos o las caricias. Hay que tener presente además que se puede desear y no consentir (por motivos propios que no es necesario justificar); al contrario, también puede ocurrir que no se desee y se consienta de forma explícita, lo que puede generar gran insatisfacción y debería provocar una reflexión sobre las razones que hay detrás de ese consentimiento (roles, presión propia, no querer defraudar a la pareja,...). Lo que tiene que quedar claro es que el consentimiento cuando hay algún tipo de coacción o presión externa no es consentimiento. Para que el placer sea compartido, el deseo mutuo y el consentimiento explícito tienen que estar presentes.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Explicar conceptos relacionados con los placeres eróticos.
- ▶ Buscar y seleccionar información sobre los placeres y su diversidad.

### IDEA CLAVE

**Solo si hay deseo mutuo y consentimiento, se puede experimentar placer.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Esta actividad se plantea como continuación de la anterior.

Para trabajar los conceptos descritos en el apartado CONTENIDOS y repasar los de la propuesta anterior, se propone un juego tipo trivial. Cada docente debe valorar la adaptación de este contenido al nivel madurativo de su alumnado, decidiendo si utiliza todas las diapositivas, si profundiza más o menos en cada uno de estos conceptos o incluso si los adapta a su clase.

### DESARROLLO

#### 1. Juego: **Sexuados, el trivial de las sexualidades**

Se hacen varios grupos y se les propone jugar al trivial de las sexualidades, llamado “Sexuados”. El juego consiste en once preguntas, con cuatro posibilidades de respuesta y cada grupo va a

tener que debatir y decidir cuál es la respuesta correcta (y dar un argumento para la misma).

La dinámica del juego es la siguiente: se proyecta y se lee la primera pregunta, cada equipo tiene un par de minutos para decidir cuál es la respuesta y un argumento para la misma, y escribe la opción elegida (de las cuatro posibles) en un papel. A continuación, se hace puesta en común y cada equipo levanta de forma simultánea su papel con la opción seleccionada y se apunta en la pizarra, en un cuadro preparado a tal efecto con una columna para cada equipo. A continuación, cada equipo da sus argumentos.



Por último, el profesorado muestra la diapositiva con la respuesta correcta y explica (si es necesario o refuerza lo que dijo algún grupo). La dinámica continúa pasando a la siguiente diapositiva y así sucesivamente hasta completar todas las preguntas.

#### 2. Cinefórum: consentimiento

Se mantienen los grupos de la dinámica anterior y se proyecta el siguiente vídeo:

- Recuerda #SoloSíesSí 1 (Asociación Dialogasex; 1'14"')

Tras la proyección, cada grupo debe reflexionar sobre el vídeo proyectado y elaborar una conclusión sobre lo que piensan al respecto de lo que se dice en el mismo.

A continuación, antes de hacer una puesta en común, se proyecta otro vídeo:

- Recuerda #SoloSíesSí 2 (Asociación Dialogasex; 1'30"')

Se sigue el mismo proceso y cada grupo elabora una conclusión.

Finalmente, se hace puesta en común. Se repasa el concepto de consentimiento y su importancia en las relaciones con otras personas, porque todos los actos sin consentimiento son violencia sexual.

#### 3. Debate final: propuestas

Se propone un debate final, que puede ser general o por grupos. La pregunta sobre la que debatir es: “¿Qué pensáis que se puede hacer para que no se den las situaciones planteadas en los vídeos?”.

Tras el debate, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Presentación “Sexuados 1º ESO”: <https://cutt.ly/ATGBaOM>
- Vídeo “Recuerda #SoloSíesSí 1”:  
<https://youtu.be/hfeCeicoYOI>
- Vídeo “Recuerda #SoloSíesSí 2”:  
[https://youtu.be/MGV\\_1Wfuhpg](https://youtu.be/MGV_1Wfuhpg)

# PROPUESTA DIDÁCTICA 19: Mis zonas erógenas

## CONTENIDOS:

### Zonas erógenas y deseos.

### La masturbación

Las **zonas erógenas** son partes del cuerpo que al ser estimuladas producen placer erótico. Es frecuente que cuando se habla de zonas erógenas se piense de forma inmediata en las zonas genitales. Sin embargo, cada persona tiene sus propias zonas erógenas que pueden incluir cuello, nuca, oreja, axilas, brazos, espalda, genitales, ano, pechos, muslos, tobillos, pies..., es decir, cualquier parte del cuerpo. Además el cerebro es un órgano esencial, ya que los sentidos son erógenos y los estímulos a través de ellos (imágenes, olores, sabores, sonido, tacto) tienen una gran capacidad de erotizar.

Por lo tanto, reducir las zonas erógenas a los genitales es minimizar nuestra capacidad de sentir placer y nos puede servir para reflexionar por qué se les da tanta importancia en las relaciones y **prácticas eróticas**. En definitiva, los genitales son una parte más de nuestros cuerpos sexuados, pero no tienen por qué ser la única ni la más importante.

Cada persona va a tener, por lo tanto, sus propias zonas erógenas que tendrá que ir descubriendo. En este sentido, es esencial transmitir la importancia del **autoconocimiento** del propio

cuerpo, para descubrirse y poder disfrutar de las particularidades personales.

Una cuestión muy importante que tiene que quedar bien clara es que para disfrutar de los estímulos en las zonas erógenas antes se deben desear. De nuevo, la importancia del deseo y el consentimiento (vistos en la PD anterior).

La vinculación entre zonas erógenas y **placer erótico** nos va a permitir hablar de qué cosas se pueden hacer para estimular estas zonas y experimentar placer, esto es, de prácticas eróticas: son acciones que una, dos o más personas hacen para satisfacer su deseo y experimentar placer. Hay muchas prácticas: besos, caricias, abrazos, masajes, masturbación, penetración... En este punto, toca de nuevo priorizar prácticas que se colocan jerárquicamente por debajo de otras en el imaginario erótico promovido por nuestra sociedad, pero que están ahí, que pueden dar mucho placer y que son las más frecuentes en la adolescencia, como son los **besos** y las **caricias**. Frente a la erótica genitalista y coital marcada por los mandatos sociales sobre la sexualidad, se pueden mostrar otras alternativas más centradas en experimentar sin prisas, cuando cada persona desee, sin urgencias ni edades establecidas, con respeto y buenos tratos, atendiendo las necesidades propias, sin tener en cuenta las presiones del entorno, de forma tranquila y placentera, cada persona a su ritmo, poniendo énfasis en cuidarse, en cuidar, en los afectos..., porque de este modo junto con el placer erótico se genera **bienestar**.

También es importante hablar de la **masturbación**, porque es una práctica que muchas personas adolescentes practican y sobre la que

deben tener información. La masturbación, cuando se realiza de forma individual, es la forma de conseguir placer mediante la autoestimulación (caricias, tocamientos, masajes...) de las propias zonas erógenas. La masturbación ha estado, en el pasado, cargada de ideas erróneas que a veces todavía persisten (pérdida de energía sexual, granos en la cara, perjudicial para la salud, patologías...). Son mitos que no son reales y que han provocado temores, vergüenza, culpabilidad...

La masturbación es una práctica natural y saludable, que se puede llevar a cabo de forma voluntaria a cualquier edad, con o sin pareja. De igual forma, no **masturbarse** es una opción tan buena, natural y saludable como sí hacerlo. No hay una forma única de masturbarse y cada persona debe descubrir la suya y sus zonas erógenas (de nuevo, la importancia del autoconocimiento).

Por último, es necesario plantear, una vez más, la **perspectiva de género** en los placeres eróticos. Todavía hoy se hace una valoración diferente de las chicas y chicos en función de sus prácticas eróticas. Así, por poner un ejemplo, una chica que se besa con diferentes personas recibe una valoración negativa, mientras que si lo hace un chico, la valoración es positiva. Otro ejemplo: la masturbación femenina se oculta e invisibiliza, siendo objeto de críticas negativas, mientras la masturbación masculina se promueve y se valora de forma positiva.

De nuevo, hay que recordar que el **derecho al placer** es un derecho de todas las personas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Revisar las diferentes zonas erógenas del cuerpo.
- ▶ Diferenciar mitos y realidades en torno a la masturbación.
- ▶ Formular ideas sobre la masturbación con perspectiva de género.

### IDEA CLAVE

**El placer se puede experimentar de muchas formas y cada persona debe descubrir las suyas.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

El aula nombrará las prácticas que conoce (besos, caricias, abrazos, masajes, masturbación, penetración, etc.) y se aclararán los conceptos, adaptando los CONTENIDOS que se proponen al nivel madurativo del grupo. No introduciremos prácticas que no se mencionen (pues se abordarán en niveles superiores), pero sí hablaremos explícitamente de besos (como ejemplo de una práctica erótica) y de la masturbación (pues es una conducta que pueden estar practicando). Si se nombra la penetración vaginal, hay que recordar que es la única práctica en la que hay riesgo de embarazo.

Por último, se revisarán los recursos para la salud y la educación sexual que hay en nues-

tro barrio y comunidad (hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO). Es un listado amplio de recursos y el profesorado valorará cuáles prioriza para el conocimiento del alumnado.

### DESARROLLO

#### 1. Trabajo individual escrito: zonas erógenas

Vamos a partir un folio en cuatro trozos y cada estudiante va a escribir en cada trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori). Serán, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (no tienen que poner el nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco). Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva. Tras cada pregunta, se recogen las respuestas antes de plantear la siguiente. Las preguntas son:

- 1) ¿Qué son las zonas erógenas?
- 2) ¿Cuáles son las zonas erógenas?
- 3) ¿Qué formas conoces para sentir placer erótico?
- 4) ¿Qué es la masturbación?

#### 2. Trabajo en grupos: zonas erógenas

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas (para que todo el grupo participe) menos a una persona que va a ir apuntando lo que las otras leen en los papeles recogidos. La tarea del grupo es resumir las respuestas de la clase: se recoge lo que es

nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se apunta solo una vez.

Cuando se concluye la tarea, cada grupo expone a la clase su resumen y anota sus respuestas en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se hace debate y se comenta el resumen de cada grupo.

Cuando se hable de la masturbación, se recomienda introducir en el debate la cuestión de género: “¿Cómo se valora la masturbación masculina?”, “¿Y la femenina?”, “¿Por qué hay diferente valoración?”, “¿Esto pasa solo con la masturbación o también con otras prácticas eróticas?”, “¿Propuestas de mejora?”.

#### 3. Dinámica: mapa de recursos

Se plantea al aula “¿Qué puede hacer un/a adolescente que tiene dudas acerca de su sexualidad?”. Se apuntan las respuestas en la pizarra. Tras analizar las respuestas surgidas, se puede continuar con otra pregunta: “¿A qué recursos puede acudir?”. De forma colectiva, se hace un mapa de recursos en la pizarra y se valoran los mismos con criterios de calidad, igualdad y respeto a la diversidad.

Si el alumnado conoce pocos recursos, se le puede presentar otros, contando con la información que aparece en las dos páginas del ANEXO PARA EL PROFESORADO (se pueden mostrar también estos recursos a través de sus web o perfiles en redes).

Para cerrar, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Recursos para la salud sexual 1 y 2.**



# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Recursos para la salud sexual 1

### EDUCACIÓN Y ASESORAMIENTO SEXUAL

**Asexora CMPA.** Servicio de asesoramiento sexual del Conseyu de la Moceda del Principáu d'Asturies. Puede ser presencial (con cita previa), por WhatsApp (los fines de semana) y por e-mail.

📍 Fuertes Acevedo 10, bajo, Oviedo ✉ asexora@cmpa.es 🌐 www.cmpa.es

**CASA - Centro de Atención Sexual de Avilés.** Centro de información, formación y asesoramiento del Ayuntamiento de Avilés, gestionado por la Asociación Asturiana para la Educación Sexual (Astursex).

📍 Fernando Morán 26, Avilés ☎ 985 56 18 82 ✉ casa@ayto-aviles.es

**SoiSex Gijón.** Servicio de información y asesoramiento sexual del Ayuntamiento de Gijón, con atención presencial, telefónica y por correo electrónico.

📍 Jovellanos 21, Gijón ☎ 985 18 10 95 ✉ soisex@gijon.es

### IDENTIDAD Y ORIENTACIÓN

**Xente LGTB de Asturias - XEGA.** Servicio de orientación a personas LGTB+ para información y apoyo sobre orientación e identidad. Atención telefónica, por correo electrónico o presencial.

📍 Gascona 12, 3º, Oviedo ☎ 985 22 40 29 ✉ info@xega.org 🌐 es.xega.org

**Disex.** Asociación asturiana que busca crear un espacio cuyo centro sea la diversidad sexual y de género.

✉ disex.asturies@gmail.com 📱 @DisexAsturies

**Bujarra Asturias.** Asociación activista por los derechos de los colectivos LGTB+.

✉ bujarra.asturies@gmail.com 📱 @bujarra\_ast

**Unidad de Identidad de Género**

📍 Centro de Salud El Quirinal (Hospital San Agustín de Avilés) ☎ 985 12 30 00 (ext. 24253).

**Servicio de Atención Telefónica a víctimas de de LGTBI-fobia:** ☎ 635 17 86 34

### PLANIFICACIÓN FAMILIAR

En Asturias, hay cinco **Centros de Salud Sexual y Reproductiva** (antes denominados Centros de Orientación Familiar) del Servicio de Salud del Principado de Asturias:

**Avilés:** Centro de Salud del Quirinal 📍 Fuero de Avilés 18 ☎ 985 12 85 08 ✉ dudascof.aviles@sespa.es

**Oviedo:** Centro de Salud la Ería 📍 Alejandro Casona, s/n ☎ 985 96 65 41 ✉ dudascof.oviedo@sespa.es

**Gijón:** Centro de Orientación Familiar 📍 Trinidad 6, 1º dcha ☎ 985 17 50 45 ✉ dudascof.gijon@sespa.es

**Mieres:** Centro Mieres Norte 📍 Ramón Pérez de Ayala 25 ☎ 985 45 86 11 ✉ dudascof.mieres@sespa.es

**Langreo:** Ambulatorio Valle del Nalón 📍 Soto Torres 7 ☎ 985 67 70 06 ✉ dudascof.langreo@sespa.es

### IGUALDAD Y FEMINISMOS

**Acción en Red Asturias.** ONG por la igualdad y la prevención de violencia de género, con un programa específico, denominado "Por los buenos tratos" (www.porlosbuenostratos.org).

☎ 687 70 86 11 / 646 63 46 68

✉ info@accionenredasturies.org

🌐 www.accionenredasturies.org

**Coleutivu Milenta Mujeres y Moces.** Asociación feminista por la igualdad, la visibilización y el empoderamiento de las mujeres. Tiene diferentes proyectos de información, sensibilización, educación, cooperación...

📍 Río Caudal 7, Oviedo ☎ 985 29 61 21 ✉

info@milenta.org 🌐 www.milenta.org

**Mujeres Jóvenes de Asturias - MUJOAS.**

Asociación Feminista sin ánimo de lucro, constituida por mujeres jóvenes de Asturias.

Realiza diferentes acciones de información, formación y activismo. Cuenta con servicio de ayuda y asesoramiento a mujeres jóvenes.

📍 Avda. Manuel Llana 68, Gijón ☎ 634 93 50 27

✉ mujoas@yahoo.es 🌐 www.mujoas.org

### INFECCIONES DE TRANSMISIÓN SEXUAL

Aparte de la red de Centros de Salud de Atención Primaria, el SESPA dispone dos

**Unidades de Infecciones de Transmisión Sexual**, donde se realiza diagnóstico de las mismas:

**Unidad de ITS del Monte Naranco**

📍 Avda. Doctores Fernández Vega 107, Oviedo

☎ 985 10 69 00

**Unidad de ITS Casa del Mar**

📍 Avda. Príncipe de Asturias 76, Gijón

☎ 985 18 54 94



# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Recursos para la salud sexual 2

### VIOLENCIA DE GÉNERO

**Centros asesores de la Mujer de Asturias.** Red de centros que proporcionan información y asesoramiento jurídico gratuito y especializado, así como seguimiento de los procedimientos judiciales y administrativos en relación a la violencia de género. Se puede consultar el listado de centros en: <https://iam.asturias.es/centros-asesores-de-la-mujer1>

**Servicio de Apoyo Psicosocial** (Servicio de Salud del Principado de Asturias y el Instituto Asturiano de la Mujer), que ofrece apoyo psicológico. Más información: <https://cutt.ly/sTG1gRT>

**Oficinas de Asistencia a las Víctimas de delitos violentos y libertad sexual.** Son oficinas gestionadas por el Ministerio de Justicia de atención, apoyo y orientación a las víctimas de delitos violentos y contra la libertad sexual. En Asturias, hay dos sedes:

**Oviedo.** Palacio de Justicia ♣ Comandante Caballero, s/n ☎ 985 96 89 37

**Gijón.** Nuevo Edificio de los Juzgados ♣ Avda. Juan Carlos I, s/n ☎ 985 19 72 04

**Asociación contra la violencia de género MAEVE.** Asociación de mujeres de distintos ámbitos profesionales, cuya labor es prevenir, denunciar y apoyar a las víctimas.

♣ Ramón y Cajal 18, bajo, Sama-Langreo ☎ 637 72 73 18 (24 horas)

✉ [asociacionmaeve@hotmail.com](mailto:asociacionmaeve@hotmail.com)

**CAVASYM – Centro de Asistencia a Víctimas de Agresiones Sexuales y Malos Tratos.**

Asistencia jurídica y psicológica de manera presencial.

♣ Canga Argüelles 16-18, despacho núm. 7, Gijón ☎ 985 09 90 96 ✉ [cavasym@hotmail.com](mailto:cavasym@hotmail.com)

### OTROS RECURSOS

**016.** Teléfono de información y asesoramiento jurídico en materia de violencia de género. Las llamadas son confidenciales y no aparecen en la factura del teléfono, pero sí en el registro de llamadas del móvil (del que habría que borrarlo).

**EMUME, Equipo de Mujer y Menor de la Guardia Civil**

Urgencias: ☎ 062 General: ☎ 985 11 90 00

Oviedo: 985 11 91 25 Gijón: 985 36 58 00

**UFAM, Unidad de Atención a la Familia y Mujer de la Policía Nacional**

Urgencias: ☎ 091

Oviedo: ♣ Juan Benito Argüelles 5-7 ☎ 985 96 73 24

Avilés: ♣ Río San Martín 2 ☎ 985 12 92 47

Gijón: ♣ Padre Máximo González, s/n ☎ 985 17 92 99

Langreo-Sama: ♣ Conde de Sizzo 1 ☎ 985 68 89 30

Luarca: ♣ Olavarrieta 25 ☎ 985 64 28 07

Mieres: ♣ Valeriano Miranda 39 ☎ 985 45 61 86

Pola de Siero: ♣ Maestro Martín Galache, s/n ☎ 985 72 66 10

### DIVERSIDAD FUNCIONAL

**ASPAYM, Asociación de Personas con Lesión Medular y otras Discapacidades Físicas de Asturias**

♣ Avda. Roma 8, bajo, Oviedo

☎ 985 24 42 53

✉ [aspaym@aspaym-asturias.org](mailto:aspaym@aspaym-asturias.org)

🌐 [www.aspaym-asturias.es](http://www.aspaym-asturias.es)

**COCEMFE Asturias, Federación Española de Personas con Discapacidad Física y Orgánica**

♣ Doctor Avelino González 5, bajo, Gijón

☎ 985 39 68 55 ✉ [federacion@cocemfeasturias.es](mailto:federacion@cocemfeasturias.es)

🌐 [www.cocemfeasturias.es](http://www.cocemfeasturias.es)

### APOYO A PERSONAS CON VIH

**Comité Ciudadano ANTISIDA.** Asociación que defiende y lucha por los derechos de las personas con VIH. Apoyo, acompañamiento, información y sensibilización.

Atención personalizada con cita previa, telefónica, por WhatsApp y e-mail.

♣ Ramón y Cajal 39, bajo, Gijón

☎ 985 33 88 32 ☎ 684 62 83 37

✉ [info@comiteantisida-asturias.org](mailto:info@comiteantisida-asturias.org)

🌐 [comiteantisida-asturias.org](http://comiteantisida-asturias.org)

### SALUD MENTAL

**Hierbabuena, Asociación para la Salud Mental**

♣ Historiador Juan Uría 15, Oviedo

☎ 672 04 49 19 / 697 29 45 95

✉ [asociacion\\_hierbabuena@hotmail.com](mailto:asociacion_hierbabuena@hotmail.com)

🌐 [www.hierbabuena-asturias.org](http://www.hierbabuena-asturias.org)

**AFESA, Asociación de familiares y personas con enfermedad mental de Asturias**

♣ Emilio Llana 3 y 5, bajo, La Corredoria, Oviedo

☎ 985 11 51 42 ✉ [presidencia@afesasturias.org](mailto:presidencia@afesasturias.org) /

[administracionoviedo@afesasturias.org](mailto:administracionoviedo@afesasturias.org) /

[gerencia@afesasturias.org](mailto:gerencia@afesasturias.org)



# IDENTIDADES

# PROPUESTA DIDÁCTICA 20: Mi sexualidad

## CONTENIDOS:

### Sexualidades, género, orientaciones, identidades

Hay muchos conceptos clave en relación a las sexualidades y, en esta PD, se utilizan las definiciones propuestas por la OMS, la UNESCO o Naciones Unidas en los documentos recogidos en el apartado REFERENCIAS.

**Sexualidad/es:** Aspecto central de las personas a lo largo de toda su vida y que abarca el sexo, las identidades y roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad y la reproducción. Hay tantas sexualidades como personas, y se experimenta y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, roles y relaciones. Por tanto, incluye el cuerpo y nuestra relación con él, aspectos físicos (placer, reproducción...), emocionales (afectos, amor...), de comunicación (relación, intimidad...), etc. Asimismo, la sexualidad está influenciada por la intersección de factores biológicos, culturales, legales, históricos, religiosos y espirituales. Desde el ámbito de la Sexología, se apunta que la sexualidad tiene que ver con el hecho de que somos seres sexuados (somos y tenemos sexo) y está presente durante toda la vida, lo que cambia es su expresión en cada edad. De este modo, la sexualidad es la manera que cada persona tiene de vivir el

hecho de ser sexuado, entendiendo esto como algo que va más allá de la mera genitalidad y de los funcionamientos anatómico-fisiológicos; son nuestras vivencias con sus modos (masculinos, femeninos, otros), con sus matices (homo, hetero, bisexuales...) y sus peculiaridades (deseos, fantasías, gustos...). En resumen, sexualidad es a sexo, lo que personalidad es a persona.

**Sexo:** Características biológicas y fisiológicas (genéticas, endocrinas y anatómicas) utilizadas para categorizar a las personas como miembros de la población masculina, femenina o intersexual. En la práctica, a las personas recién nacidas se les suele asignar su sexo en función, sobre todo, de la apariencia de su anatomía externa, esto es, de sus genitales. Tal y como apuntan Naciones Unidas y la OMS, lo más frecuente es clasificar a las personas (seres sexuados) como hombres o mujeres, pero no son categorías excluyentes y hay diversidad (ejemplo, personas intersexuales).

**Género:** Atributos y oportunidades sociales asociados al hecho de ser hombre y mujer, y a las relaciones entre mujeres y/u hombres. Estos atributos, oportunidades y relaciones son producto de una construcción social y se aprenden mediante procesos de socialización. Por tanto, el género es una construcción cultural y social sobre cómo son y deben comportarse y relacionarse los hombres, y cómo las mujeres, atribuyéndoles diferentes personalidades, cualidades, capacidades, conductas... Incluye, por ejemplo, la forma de vestir, de comunicarse, de asumir responsabilidades sociales, familiares, profesionales... Es decir, establece un patrón para los hombres y otro para las mujeres, dando lugar a estereotipos y roles de género.

**Orientación/es sexuales o del deseo:** Capacidad de las personas de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y/o erótica por otras persona

del mismo sexo (homosexual) o de sexo diferente (heterosexual) o de más de uno (bisexual o pansexual), y de tener relaciones íntimas y eróticas con ellas.

**Identidad/es:** Experiencia intensa, interna e individual, profundamente sentida por cada persona sobre su identidad (quién es), que puede o no corresponder con la asignada al nacer en función, sobre todo, de sus genitales. Esta identidad incluye el sentido personal del cuerpo (lo que puede implicar, si se elige libremente, la modificación por medios médicos, quirúrgicos u otros) y otras expresiones de género, como vestimenta, forma de hablar, gestos... Se utilizan los términos transgénero o transexual para referirse a todas aquellas personas que se identifican o se expresan con una identidad diferente a la asignada al nacer y esta palabra incluye así a diferentes personas y situaciones. Cuando la identidad si coincide con la asignada al nacer, se habla de persona cisgénero o cissexual. Por último, también a nivel terminológico sobre este concepto, se usa en ocasiones identidad de género (desde el ámbito de la salud y legal) y, en otras, identidad sexual (desde la sexología).

**Autoestima:** Valoración que cada persona hace de sí misma en relación a sus capacidades ("yo puedo"), a su valía ("yo valgo"), a su imagen ("me gusto"), a sus sentimientos ("me quiero")...

**Diversidad:** En sexualidades, no se habla de normalidad, se habla de diversidad como norma y no como excepción. Este término se usa para referirse de manera inclusiva a todos los sexos, orientaciones e identidades, al considerar que todas las personas somos diferentes y cada una es original e irrepetible.

Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Enunciar las diferentes dimensiones de las sexualidades y su contribución al desarrollo integral de las personas.
- ▶ Identificar los conceptos de sexualidad, sexo, género, orientación e identidad.
- ▶ Distinguir aspectos ligados a procesos biológicos de los relacionados con procesos sociales y culturales.

### IDEA CLAVE

**La sexualidad está presente desde antes de nacer y hasta que morimos, y hay tantas sexualidades como personas.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Este nuevo bloque, llamado **IDENTIDADES**, pretende abordar de forma amplia y sencilla cuestiones clave en la construcción de las sexualidades. Para ello vamos a, en primer lugar, definir conceptos, que ya hemos ido adelantando en PD previas, y a reflexionar sobre determinadas ideas erróneas y mitos que hay en torno a los mismos. Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con más ideas para el debate.

Por otro lado, al ser esta la primera PD de un bloque, recordamos que se busca una participación paritaria y, si fuese necesario, hay que favorecer que las chicas den sus opiniones o tomen la palabra, pues en otras experiencias se ha evidenciado que, en ocasiones, los chicos

acaparan el discurso. Los grupos para las actividades deben ser cooperativos con distribución de responsabilidades rotativa para evitar, por ejemplo, que siempre expongan los chicos y siempre escriban las chicas, o viceversa.

### DESARROLLO

#### 1. Juego: crucigrama de las sexualidades

Se divide la clase en grupos y a cada grupo se le entrega una copia del ANEXO PARA EL ALUMNADO, que es un crucigrama que deben resolver en diez minutos. La idea es que una persona lea la definición a su grupo y entre todas descubran la palabra correspondiente en el crucigrama.

Pasado el tiempo, se inicia la puesta en común, dejando que cada grupo vaya respondiendo a una definición y preguntando luego al resto si tienen la misma palabra. Dejaremos la solución de la palabra número 2 para el final, pues la enlazaremos con la dinámica siguiente.

Tras descubrir cada palabra correcta, se abre un pequeño debate sobre la misma para ampliar la definición (ejemplo: “¿Qué es entonces la sexualidad, quién nos lo explica?”) y para abordar algunos temas relacionados que se señalan a continuación en cada uno de los conceptos (hay ideas para estas cuestiones en el ANEXO PARA EL PROFESORADO):

- Sexualidad: “¿Para qué sirve la sexualidad?”.
- Sexo: “¿Qué otros usos tiene la palabra sexo?”.
- Género: “¿Qué son los roles y estereotipos de género? ¿Se os ocurren algunos?”.
- Orientación: “¿Qué orientaciones conocéis?”, “¿Qué opináis de la homosexualidad?”, “¿Y de la heterosexualidad?”.
- Identidad: “¿Qué opináis de las personas trans?”, “¿Y de las cis?”.

- Autoestima: “¿Por qué es tan importante la autoestima?”.
- Diversidad (tras definirla, pasaremos a la dinámica siguiente y reflexionaremos sobre este término).

#### 2. NONP Stories: “Diversidad sexual” (Sexualidades Astursalud, 2’25”)

Se proyecta esta *storie* y luego se debate:

- ¿Qué opináis de lo que se dice en la *storie*?
- ¿En qué ámbitos pensáis que no se acepta la diversidad sexual?
- ¿Por qué creéis que cuesta tanto aceptar la diversidad sexual?

#### 3. Debate final

Una de las acciones más importantes para formar en sexualidades y para favorecer el respeto a la diversidad sexual es la educación sexual, que es lo que hacemos con estas actividades. Se plantea como tema para el debate: “¿Qué es la educación sexual?”, “¿De quién recibe la infancia y la adolescencia la información y educación sexual?”, “¿De quién le gustaría recibirla?”, “¿Cómo piensan que tiene que ser esa educación sexual?”... Para terminar, una pregunta clave: “¿Qué propuestas tienen para la educación sexual de niñas/os y adolescentes?”.

Para cerrar el debate, se hace ronda de conclusiones, incluyendo la idea clave.

### MATERIALES

- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **El crucigrama de las sexualidades.**
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Ideas sobre sexualidades.**
- NONP Stories: “Diversidad sexual”, <https://youtu.be/CWDnw6vUm88>

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### El crucigrama de las sexualidades

A continuación, completa las definiciones siguientes para ubicarlas en los cuadros correspondientes:

1 Aspecto central de la persona por el hecho de ser sexuada (tener sexo):

— — — — — — — — — —

1 Características biológicas que caracterizan a las personas como hombres, mujeres o personas intersexuales:

— — — — —

2 Término para referirse de manera inclusiva a las diferencias:

— — — — — — — — — —

3 Construcción social sobre cómo deben ser y comportarse los hombres, y cómo las mujeres:

— — — — — — — —

4 Atracción erótica y afectiva hacia personas del mismo sexo, otro, ambos:

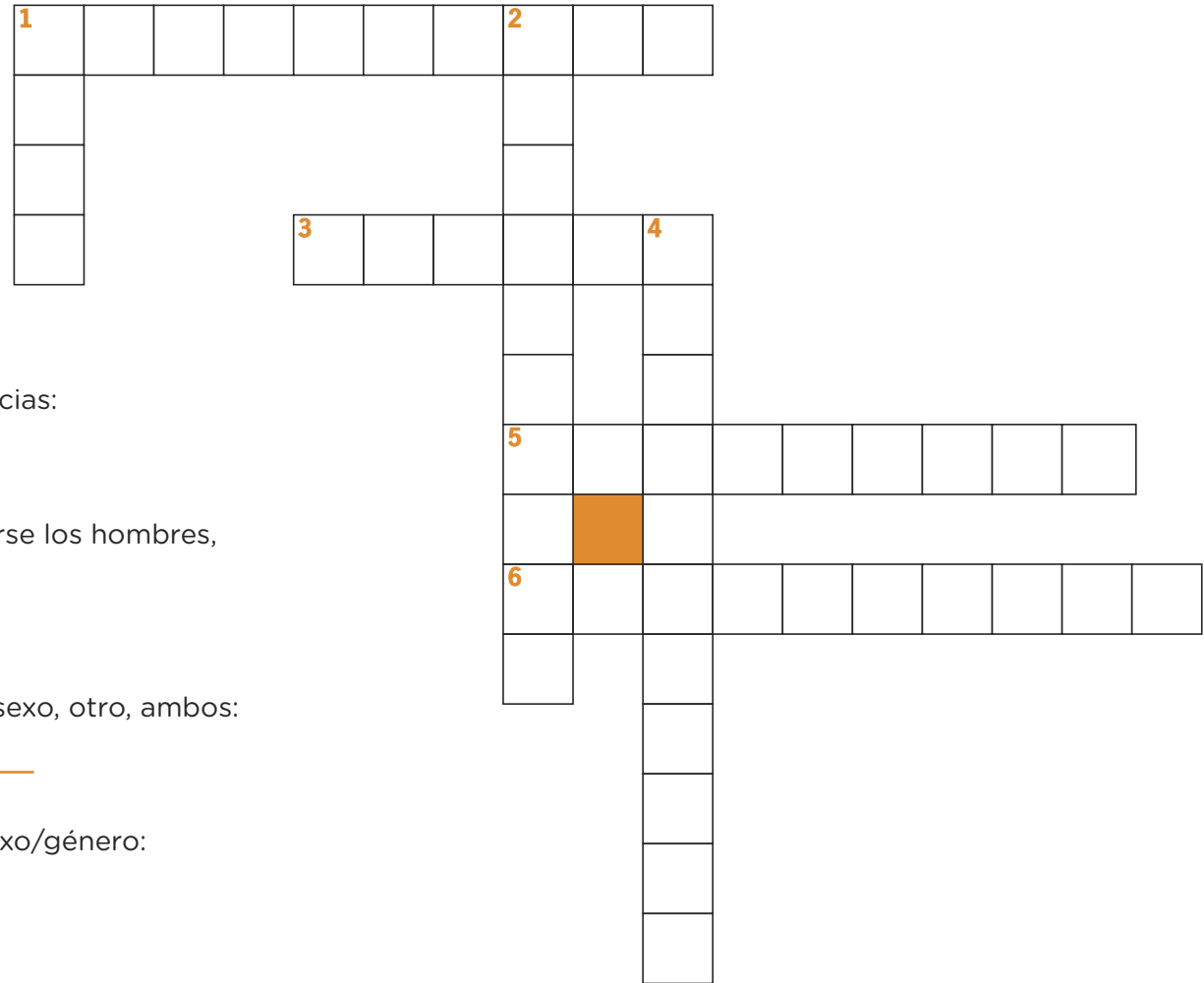
— — — — — — — — — —

5 Sentimiento individual e interno de pertenencia a un sexo/género:

— — — — — — — — — —

6 Valoración que cada persona hace de sí misma:

— — — — — — — — — —



# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Ideas sobre sexualidades

### Sexualidades:

► La sexualidad nos permite establecer una comunicación erótica con nosotras y con otras personas, y sirve para establecer vínculos afectivos e intimidad (dimensión relacional), sentir satisfacción y placer (dimensión recreativa) y para reproducirnos (dimensión reproductiva).

### Sexo:

► En muchos idiomas (también en el nuestro), el término “sexo” se utiliza también en el sentido de “actividad erótica” (“he tenido sexo”) o para referirse a los genitales (“se ha tocado el sexo”).

► Desde la Sexología, el sexo es el resultado de un proceso biográfico de sexuación, que construye la persona sexuada que somos. De este modo, se considera que el sexo es el resultado de lo que nos ocurre en nuestra biografía sexual, también lo biológico y fisiológico, pero no solo; también lo emocional, lo social, lo cultural... La interacción de todo ello construye la persona sexuada que cada quien es. De este modo, la Sexología considera “el sexo que soy”, “el sexo que tengo” y “el sexo que hago”.

### Género:

► Los estereotipos son las normas/creencias sociales y los roles son su puesta en práctica. Ejemplos: un hombre no llora, es valiente, insistente, buen líder, destaca en la esfera pública (trabajo, estudios, deporte), se orienta bien...; una mujer es temerosa, pacífica, bonita

o ha de serlo, cuidadora, destaca en lo doméstico (cuidados, cocina, limpieza), tiene poca orientación espacial...

► Estas ideas no tienen que ver con la biología ni con las capacidades de cada persona; sí con el machismo, que establece relaciones de poder y desigualdad.

### Orientación:

► La atracción puede ser por personas del mismo sexo (homosexual: lesbianas y gais), del otro (heterosexual) o de ambos (bisexual). Se usan los términos “mismo sexo” u “otro sexo” debido a que la discriminación existente hacia cualquier orientación no heterosexual hace necesario seguir usando estas etiquetas binarias.

► Recientemente, se han incorporado otros términos, como pansexual (atracción por otras personas independientemente de su sexo o expresión de género) o asexual (no siente atracción o lo hace con poca frecuencia o intensidad, lo que no quiere decir que no tenga sexualidad o prácticas eróticas).

► No hay una orientación mejor que otra ni más deseable, porque todas tienen que ver con el ejercicio de un derecho humano. De este modo, cada persona puede desear a quien quiera y la sociedad debe avanzar en el respeto de todas las personas, sin importar su orientación.

► Cuando hablamos de orientación, se refiere a la atracción mantenida en el tiempo. Esto quiere decir que una rela-

ción esporádica con el otro sexo no implica que se sea heterosexual ni tampoco que se sea homosexual si esa relación es con el mismo sexo. De hecho, muchas personas refieren haber mantenido relaciones de este tipo, de forma puntual.

► La orientación sexual o del deseo no depende de la voluntad, no la elegimos, pero esto no significa que la sociedad y la cultura no tenga influencia en nuestros deseos ni que la orientación sea inmutable o se mantenga siempre igual a lo largo de la vida. Así, hay personas que manifiestan su sexualidad de otras maneras o hacia otros deseos, lo que no significa que hayan vivido en una mentira previamente, sino que su biografía sexual es diferente a la de otras personas.

► La orientación sexual o del deseo se suele hacer más explícita a partir de la adolescencia.

### Identidades:

► En ocasiones, se utiliza el término identidad sexual como sinónimo de identidad de género.

► Esta autopercepción y sentimiento no es una decisión, es un descubrimiento que a cada persona le puede llegar a una edad diferente, pero suele manifestarse desde la infancia.

► Cuando la identidad sentida coincide con la asignada (cis), este proceso es tranquilo y no se vive como tal, es imperceptible. Es cuando no hay esta coincidencia (trans), cuando este proceso se hace perceptible y complicado porque el entorno (sociedad, familia,

escuela, iguales...) se puede resistir a aceptar la identidad declarada por la persona y trata de que se convierta en lo que creen que debería ser (cis). Por este motivo, diversos autores consideran que la transexualidad no es una enfermedad ni un problema personal, es un problema social (de incompreensión, de imposición...).

► Las personas trans pueden ser heterosexuales, homosexuales o bisexuales y la orientación es un concepto diferente al de la identidad.

► Junto con la incompreensión, hay también patologización, discriminación, estigma... De hecho, la OMS consideró la transexualidad como un trastorno mental hasta 2018, pero todavía en la actualidad, lo cataloga como “incongruencia de género” y se aborda como si fuese una enfermedad desde muchos ámbitos, incluido el sanitario. Hay varias organizaciones y campañas internacionales para despatologizar la transexualidad, tal y como se consiguió con la homosexualidad en 1990.

### Autoestima:

► Esta capacidad de autovalorarnos está presente durante toda la vida e influye en nuestro comportamiento, en cómo nos relacionamos y en nuestro nivel de satisfacción y bienestar.

### Diversidad:

► Lo importante es que cada persona sea quien quiera ser y ame a quien quiera amar, y pueda hacerlo con orgullo, satisfacción y respeto.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 21: Mis estereotipos

## CONTENIDOS:

### Género, roles sexistas y estereotipos de género. Concepto de feminismo

La **educación en igualdad** entre chicas y chicos es la base sobre la que se construye nuestra sociedad. Sin embargo esta educación, tanto informal como formal, está condicionada por los estereotipos de género. Todavía hoy en día, por ejemplo, hay asignación de colores diferentes para niñas y niños, o juguetes diferenciados.

Como ya se comentó en la PD anterior, la **influencia del género** (esto es, la construcción social y cultural que establece cómo deben ser y comportarse los hombres, y cómo las mujeres) está presente desde antes del nacimiento, a través de los estereotipos de género. Los estereotipos son las normas/creencias sociales referidas al género que sentencian que los niños tienen que identificarse con superhéroes, por ejemplo, y las niñas con princesas. Cuando estas normas se ponen en práctica, se convierten en roles: un niño con una mochila de superhéroe, por ejemplo, y una niña con una de princesa. Hay, obviamente, muchos otros ejemplos, también en la adolescencia: chicos competitivos, agresivos, con iniciativa...;

chicas con capacidad de escucha, sensibles, cuidadoras...

Todas estas ideas no tienen que ver con la biología ni con las capacidades de cada persona; sí con una **sociedad machista** que establece relaciones de desigualdad entre mujeres y hombres, jerarquizando los comportamientos y los valores masculinos por encima de los femeninos.

El **mandato de género** es tan potente que cuando se incumple se penaliza y discrimina a las personas que tienen comportamientos o muestran capacidades diferentes. Así, por ejemplo, tradicionalmente, las mujeres y los hombres que han realizado actividades que estaban vinculadas al otro sexo han sufrido diversas formas de discriminación, a pesar de que, en la historia, encontramos muchas personas que han destacado realizando tareas no propias de su sexo. En el Antiguo Egipto, varias mujeres fueron reinas-faraones, algo sorprendente si se compara con el papel de la mujer en aquella época o incluso con su papel en el presente, donde hay una minoría de mujeres que ejercen la presidencia de los gobiernos en el mundo.

La realidad, sin embargo, es que, en la actualidad, muchos hombres se incorporan a profesiones consideradas femeninas, como la enfermería, la estética, la cocina, etc., y muchas mujeres lo hacen a profesiones consideradas masculinas, como las matemáticas, las ingenierías o la mecánica, por citar algunas. No obstante, merece la pena reflexionar sobre el hecho de que, incluso en estas situaciones, se mantienen las **desigualdades**: en las profesiones “feminizadas”, los hombres consi-

guen triunfar, a pesar de todo, y hay referentes varones para otros hombres (es el caso de la cocina, el baile, la costura...); en las profesiones “masculinizadas”, el papel de la mujer se infravalora de nuevo y es difícil nombrar a mujeres que destaquen en estas profesiones porque se las invisibiliza.

Todo esto tiene que ver con la **sociedad machista** en la que vivimos, por lo que es necesario aclarar los conceptos de **machismo** y **feminismo**, sobre los que todavía hay cierta confusión. El machismo establece la superioridad del hombre sobre la mujer, mientras que el feminismo busca la igualdad de derechos, oportunidades y responsabilidades para mujeres y hombres. Todavía se sigue diciendo en ocasiones que el feminismo es lo contrario del machismo, lo que contribuye a desprestigiar este término, pero hay que distinguir entre lo que es el conocimiento teórico (y por tanto los conceptos) y lo que son opiniones. La palabra feminismo tiene un significado que es el que es, no hay cuestionamiento posible.

Por tanto, las personas, independientemente de su sexo, pueden ejercer todas las profesiones, realizar distintas tareas, disfrutar de aficiones diversas, asumir responsabilidades en los cuidados..., lo que no debería estar condicionado por los mandatos sociales de género.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Analizar los valores, estereotipos y roles presentes en la construcción social de género, diferenciando los ámbitos familiar, amistoso y escolar.
- ▶ Investigar sobre la definición de feminismo y su apuesta por la igualdad frente al machismo.

---

### IDEA CLAVE

**El feminismo busca la igualdad de derechos, oportunidades y responsabilidades de mujeres y hombres, y no es lo contrario del machismo.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se proponen dos escenas de película que plantean una situación similar: un chico que tiene grandes dificultades para poder ser bailarín y una chica a la que le pasa lo mismo en el fútbol profesional. Las escenas se centran en el ámbito familiar y en el rechazo que las respectivas familias manifiestan por unas profesiones claramente estereotipadas.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Escena de “Billy Elliot” (BBC Films, 3'16")



Tras el visionado, se pueden plantear las siguientes cuestiones:

- ¿Qué tema aborda esta escena?
- ¿Qué le pasa al protagonista?, ¿cómo se siente?
- ¿Qué papel desempeña el padre?, ¿qué hace?
- ¿Por qué pasa esto?
- ¿Qué conclusiones podemos obtener?

### 2. Trabajo por parejas: roles y estereotipos de género

Antes de empezar esta actividad, se revisan de forma participativa los conceptos de género, estereotipos y roles. Posteriormente, por parejas, tienen que pensar en tres estereotipos o roles de género que todavía existen en el ámbito familiar, amistoso o escolar, indicando uno para cada ámbito. Se hace puesta en común y se apuntan en el encerado en una columna para cada uno de los ámbitos.

Se debate y comentan, y se añaden otros que puedan faltar.

### 3. Cinefórum: Escena de “Quiero ser como Beckham” (20th Century Fox, 4'08")

Algunas cuestiones para el debate:

- ¿Qué le pasa a la protagonista?, ¿cómo se siente?
- ¿Qué papel desempeña la familia?, ¿qué hace?
- ¿Conclusiones tanto de esta escena como de la anterior?

### 4. Trabajo en grupos: propuestas para la igualdad

Se pregunta cuál es la definición de feminismo y cuál es la de machismo. Se deja que el aula aporte sus definiciones y se aclaran conceptos. Posteriormente, se hacen grupos que tienen que responder a una pregunta:

- ¿Qué propuestas se os ocurren para conseguir la igualdad entre mujeres y hombres?

Se hace puesta en común y debate.

Para terminar, se pregunta qué han aprendido y se incluye la idea clave.

## MATERIALES

- Escena de “Billy Elliot”:  
[https://youtu.be/XU0Agq1CA\\_c](https://youtu.be/XU0Agq1CA_c)
- Escena de “Quiero ser como Beckham”:  
<https://youtu.be/nsTYsburjzY>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 22: La diversidad

## CONTENIDOS:

### Orientaciones del deseo. Las personas LGTBI+ en la historia y en distintas culturas. Identidad sexual, identidades de género

Las siglas **LGTB** (lesbianas, gais, trans y bisexuales) agrupan a las personas con estas **orientaciones** o **identidades**, así como a las comunidades formadas por ellas. Esta expresión ha evolucionado para incorporar a otros colectivos (añadiendo su letra), como por ejemplo las personas intersexuales (LGTBI) o las asexuales (LGTBA). Esta tendencia a sumar letras ha dado lugar al uso del signo + a continuación de **LGTBI+**, para dotarle de un sentido amplio y enfatizar la diversidad sexual, incluyendo a personas que tienen un sexo, orientación, identidad o expresión de género no aceptados por la heteronorma o el binarismo tradicional (hombre/mujer).

La presencia en la **historia** de las personas LGTBI+ es una constante, a pesar de que se las ha invisibilizado, estigmatizado o perseguido de forma sistemática para transmitir la idea de enfermedad y/o delito. Ya 3.000 años antes de Cristo, en Mesopotamia, se describen prácticas homosexuales entre hombres y en

Babilonia (2.100 a.C.), estas prácticas eran frecuentes y no estaban condenadas. Asimismo, hay registros históricos sobre homosexualidad en el antiguo Egipto y va a ser en la antigua Grecia donde aparecen los primeros documentos escritos sobre homosexualidad, dando visibilidad y aceptación social a relaciones entre hombres adultos con otros más jóvenes; también había personas con sexo masculino asignado al nacer que adoptaban rol femenino y se vestían como mujeres. En menor cantidad, hay registros de relaciones entre mujeres, por ejemplo en la literatura de Safo, y en Esparta existía una forma de relación entre mujeres similar a la masculina que ocurría en Grecia.

Son ejemplos de cómo las personas LGTBI+ han estado presentes en la historia y su **consideración social** fue variando. Un buen ejemplo es el Imperio Romano, que durante una época consideró las relaciones homosexuales una conducta griega desviada mientras que en otra etapa fueron totalmente aceptadas e incluso practicadas por los emperadores (como Julio César). Incluso se permitieron los primeros matrimonios registrados entre hombres y Nerón se casó con tres hombres, además de con dos mujeres.

En otros países, como China, también se tiene conocimiento de la homosexualidad desde la antigüedad (también entre mujeres): la atracción por el mismo sexo era considerada normal y no fue perseguida como lo sería en Europa durante la Edad Media. En América, por ejemplo, hay **registros de personas trans**, tanto hombres como mujeres, en más de 130 tribus antes de 1492, con diferencias respecto a la consideración y la aceptación de la homosexualidad.

En la actualidad, se mantienen diferentes **valoraciones** sobre las personas LGTBI+ en las distintas culturas. Hay países donde las relaciones están prohibidas e incluso condenadas con la muerte y otros, como el nuestro, donde el matrimonio y la adopción por parte de las personas homosexuales están amparados por la ley. A pesar de estos avances, todavía no hay igualdad real con las personas heterosexuales y cissexuales.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Conocer los conceptos asociados a las diversas orientaciones e identidades.
- ▶ Revisar las diferencias conceptuales entre términos como transexualidad, transgénero, intersexualidad...
- ▶ Recopilar información sobre diferentes valoraciones de las personas LGTBI+ a lo largo de la historia y en la actualidad.
- ▶ Defender la igualdad y el respeto a las personas LGTBI+ en el marco de los derechos humanos.

### IDEA CLAVE

**Cada persona puede ser quien quiera ser y amar a quien quiera amar, y debe poder hacerlo con orgullo, satisfacción y respeto.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Retomamos el trabajo con las orientaciones y las identidades a través de nuestra webserie y de otros dos vídeos. Se pretende así dejar claros los conceptos de orientación del deseo y de identidad, así como términos relacionados con los mismos. Se explicarán también a quién representan las siglas LGTBI+: lesbianas, gais, personas trans, bisexuales, intersexuales, asexuales... Asimismo, se abordará la presencia en la historia de las personas LGTBI+ y cómo se las ha invisibilizado y perseguido para transmitir la idea de enfermedad y/o delito.

## DESARROLLO

### 1. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T01x05 - “La decisión”)

Se proyecta el capítulo 5 de nuestra webserie. En esta ocasión, el final es cerrado, ya que concluye la primera temporada.



Se hacen grupos y cada grupo debe responder a cuatro preguntas:

- 1) ¿Qué orientaciones e identidades salen en la escena?  
(Orientaciones: hetero y bi; identidades: mujer y hombre; otra información: Niogro es una persona cissexual y Niprincesa es intersexual, lo que no son identidades, son circunstancias).
- 2) ¿Qué diferencia hay entre sexo, orientación e identidad?
- 3) ¿Pensáis que las personas LGTBI+ han estado presentes en otros momentos de la historia o es un fenómeno reciente? Justifica la respuesta.
- 4) ¿Las personas LGTBI+ están en situación de igualdad respecto a las heterosexuales? Justifica la respuesta.

### 2. Cinefórum: “Un paso más en defensa de la diversidad - Mikele Grande” (TED, 8’09”)

Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué os ha parecido el vídeo? ¿Qué opináis sobre este testimonio?
- ¿Qué es lo que hace que una mujer sea mujer o que un hombre sea un hombre?
- ¿Por qué todavía hay tanto prejuicio con las personas trans?
- ¿Qué se podría hacer para avanzar en igualdad y respeto?

### 3. Trabajo creativo en grupos: propuestas para la diversidad sexual

Se retoma el trabajo con los grupos anteriores con la siguiente tarea: propuestas para lograr la igualdad de derechos y oportunidades de todas las orientaciones e identidades.

Se hace puesta en común y se debaten las propuestas. Se seleccionan diez de entre todas para hacer una propuesta común.

A continuación, cada grupo elabora un plan de difusión de esta propuesta (cartel, fotos, vídeos, audios, canciones...). Cada grupo expone su plan y la clase decide si se realiza alguno, varios o todos en otras sesiones.

Se termina preguntando qué han aprendido y se introduce la idea clave.

## MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 1, capítulo 5 - “La decisión”:  
<https://youtu.be/eDtAWYXa3Tk>
- Vídeo “Un paso más en defensa de la diversidad”:  
<https://youtu.be/3ggHJ2Ts4FQ>



# PROPUESTA DIDÁCTICA 23: Mi identidad digital

## CONTENIDOS:

### Redes y construcción de identidades digitales. Nociones sobre privacidad e intimidad

Las **redes sociales** son un recurso que nos puede ayudar a conocer personas, entablar relaciones, comunicarnos con personas queridas que están lejos, compartir contenidos divertidos o interesantes con mensajes, imágenes, vídeos... de forma rápida a través de aplicaciones. Junto con estas ventajas, hay inconvenientes, ya que su uso no siempre es adecuado e, incluso, se puede incurrir en delitos, dando lugar a consecuencias muy graves. En este punto, la división que se hace entre lo virtual y lo real, como si fueran mundos separados, hace que no se valore adecuadamente nuestra responsabilidad en Internet ni los peligros que podemos encontrar.

Algunos **conceptos** a tener en cuenta son:

- **Identidad digital:** Información personal (textos, imágenes, vídeos...) que se comparte en los espacios virtuales, como redes sociales, chats, etc., así como todas las actuaciones que se realizan dentro de esos espacios (comentarios, links visitados...). Se pueden crear diferentes identidades de una misma per-

sona en Internet y además la identidad digital que una persona se crea no tiene por qué coincidir con la identidad analógica de esa persona.

- **Red social:** Entorno virtual o digital que interconecta a las personas que tienen presencia en los mismos con su identidad digital. Las hay de diferentes tipos: aficiones, amistades, intereses, estudios, trabajo, residencia, ligue, etc.
- **Selfi:** Es una autofoto, esto es, un autorretrato o *selfie* (en inglés), realizado con una cámara fotográfica, generalmente de un teléfono móvil. Es una práctica muy vinculada a las redes sociales, ya que es común subir este tipo de autorretratos a dichas plataformas.
- **Influencer:** Persona que cuenta con un gran número de seguidoras/es en redes sociales y puede influir en otras personas (de ahí su nombre), llegando a convertirse en reclamos de interés para marcas publicitarias, por ejemplo.
- **Followers:** Personas que siguen (seguidoras o suscriptoras) a determinadas personas, perfiles, marcas... en redes sociales.
- **Like:** Palabra inglesa popularizada para referirse a una opción disponible en las redes mediante la cual una persona indica que le gusta el contenido compartido (se suele traducir como "Me gusta" y suele ser un botón en forma de corazón o pulgar hacia arriba que se puede pulsar).
- **Intimidad digital:** Información íntima de cada persona que circula por Internet, que puede incluir datos personales, fotografías, vídeos...
- **Privacidad digital:** Control y protección que ejerce una persona sobre su información en espacios virtuales (datos personales, fotografías, archivos, etc.) para decidir quién

tiene acceso a la misma y poder limitar la cantidad de personas autorizadas a obtenerla. La mayoría de redes sociales ofrecen distintas opciones, mediante las cuales puede configurarse la privacidad general de la cuenta: pública (acceso libre), solo contactos (acceso limitado), solo amistades (acceso más limitado)...

- **Postureo:** Actitud de hacer pasar como cotidiano un momento que no lo es, que se recoge gráficamente y se comparte para hacer creer a las demás personas que se goza de un estatus (social o económico) superior al real. Se proyecta así un tipo de vida donde solo se muestra lo positivo (fotos perfectas, momentos idílicos) con el objetivo de impresionar a las otras personas. En este sentido, las redes generan una creencia distorsionada de que las demás personas tienen una vida más feliz e interesante que la propia, lo que puede generar frustración.

La utilización de redes implica conocer la forma de emplearlas con **respeto** y **seguridad**. Al publicar información en redes se puede perder el control sobre la misma y otras personas la pueden utilizar de manera inadecuada (acoso, control, suplantación de identidad...). No se trata de ser alarmista, pero es necesario que haya conocimiento y reflexión para protegernos de los malos usos.

Cuando una situación en las redes nos provoca sensaciones desagradables (incomodidad, disgusto, amenaza...) lo mejor es salir inmediatamente del lugar, guardar el mensaje o la dirección de la página web y/o comunicarlo a una persona adulta de confianza. Hay también un número de ayuda telefónica: 116111 (teléfono de ayuda a la infancia y adolescencia).



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Entender el concepto de identidades y relaciones digitales.
- ▶ Debatir sobre las ventajas, riesgos e inconvenientes del uso de redes e identidades digitales.
- ▶ Distinguir elementos básicos para la protección de la intimidad y la privacidad en redes.
- ▶ Relacionar las identidades digitales y su semejanza o disparidad con la propia identidad o autoconcepto.
- ▶ Crear identidades digitales basadas en la igualdad, el respeto y los buenos tratos.

---

### IDEA CLAVE

**Las redes sociales pueden ser divertidas y generar bienestar si se usan desde el respeto y los buenos tratos.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se aborda el uso de las tecnologías, en concreto las redes sociales, para reflexionar sobre los “buenos usos” y los “malos usos”. La meta es llegar a la conclusión de que los “buenos usos” son aquellos que ayudan a relacionarse de manera positiva, en clave de respeto, cuidado e igualdad; y los “malos usos” son los que favorecen esquemas de relación contrarios a esos valores (desequilibrios, faltas de respeto, desigualdades, etc.). Se introducen

así conceptos básicos en este tema, y nociones de privacidad y seguridad.

Se propone asimismo una actividad de “representación sin palabras”, donde el profesorado puede dar algunas indicaciones al alumnado para ayudarle en su interpretación.

Esta propuesta también va encaminada a detectar las diferencias entre chicas y chicos para hacer una primera aproximación a diferencias de género en los usos de las tecnologías y redes sociales.

### DESARROLLO

#### 1. Juego: representación sin palabras

Se divide la clase en cuatro grupos y a cada uno de los grupos se le asignan dos conceptos al azar, que son “secretos”, es decir, cada grupo solo conoce sus conceptos. La tarea tiene tres partes:

- 1) Cada grupo define sus dos conceptos. Vamos a trabajar con los siguientes: Identidad digital, Red social, Selfi, Influencer, Follower, Intimidación digital, Privacidad digital y Postureo. Si algún grupo desconoce alguno de los conceptos que le ha tocado, el profesorado puede ayudarles con pequeñas indicaciones o poner a su disposición un ordenador para que hagan una búsqueda.
- 2) Después de definir cada concepto, cada grupo debe pensar cómo lo va a representar mediante dibujos, mímica y sonidos para que el resto de la clase lo adivine. No va a poder usar palabras en esa representación.
- 3) Tras un tiempo para prepararlo, cada grupo representa sus conceptos y tiene un minuto para conseguir que el resto del aula lo adi-

vine. Una vez adivinado (o descubierto si pasa más de un minuto), el grupo explica el concepto al resto del aula.

Tras descubrir cada concepto, se abre un pequeño debate para recoger opiniones.

#### 2. Trabajo con grupos: usando redes

Se mantienen los grupos anteriores y a cada grupo se le entrega uno de estos temas:

- 1) Malos usos de las redes/identidades digitales.
- 2) Buenos usos de las redes/identidades digitales.
- 3) Formas de proteger tu intimidad/privacidad en redes.
- 4) Formas de actuar en el caso de que te molesten en redes.

Cada grupo expone su trabajo y se comenta en el aula.

Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con información para esta actividad.

#### 3. Debate final

Se plantea un debate con las siguientes cuestiones:

- ¿Cuáles son las diferencias en el uso de redes por parte de chicas y chicos?
- ¿Qué se podría hacer para mejorar el uso que se hace de redes y favorecer los buenos tratos?

Se cierra con conclusiones y con la idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Uso de redes sociales.**

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Uso de redes sociales

Las redes sociales son herramientas que nos permiten comunicarnos y relacionarnos con otras personas. Si se decide hacer uso de ellas, es necesario reflexionar sobre los “buenos usos” y los “malos usos”. De este modo, planteamos que los “buenos usos” son aquellos que nos ayudan a relacionarnos de manera positiva, en claves de respeto, cuidados e igualdad; y los “malos usos” son los que favorecen esquemas de relación contrarios a esos valores (desequilibrios, faltas de respeto, desigualdades, etc.).

#### ALGUNOS BUENOS USOS

- Respetar y tratar bien a todas las personas, tanto a quienes conoces como al resto de personas.
- No enviar ni reenviar información (imágenes, vídeos...) si sospechas que no tiene la autorización de la protagonista (la mejor opción es borrar).
- No enviar ni reenviar mensajes ofensivos, rumores, insultos, noticias falsas...

#### ALGUNOS MALOS USOS

- Mentir.
- Hacerse pasar por otra persona.
- Acosar.
- Enviar o reenviar información falsa o íntima, rumores, insultos...

#### SEGURIDAD DIGITAL

Algunas ideas sobre privacidad para proteger la intimidad digital:

- Usa contraseñas largas, con números, letras y símbolos, y cámbialas cada cierto tiempo.
- No uses la misma contraseña para todos los perfiles.
- No compartas información que solo debes tener tú (por ejemplo, las contraseñas).
- No compartas otros datos personales con personas que no conoces.
- Comparte solo la información que no te importe que sea vista por otras personas.
- Si decides compartir imágenes o vídeos íntimos, haz que sean anónimos (no muestres tu rostro ni rasgos corporales o del entorno que pueden identificarte).
- Usa las herramientas de privacidad de los entornos virtuales (la mayoría tienen opciones que permiten controlar quién accede a tus datos: pública, contactos, amistades...).



Guía para el profesorado

2<sup>º</sup>  
ESO

# ni ogros ni princesas

EDUCACIÓN EN SEXUALIDADES

# ÍNDICE

2º  
ESO

## HABILIDADES

Comunicación de emociones  
Gestión de emociones  
Habilidades socio-emocionales  
Comunicación afectiva  
Resolución de conflictos  
Acoso y violencia escolar

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 1:** Mis emociones y yo ..... 83
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 2:** ¡Gestiono mis emociones! ..... 85
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 3:** Aprendiendo a convivir con mis compis .. 88
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 4:** ¡Ligando voy, ligando vengo! ..... 90
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 5:** Yo resuelvo mis conflictos ..... 92
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 6:** Yo me posiciono frente al acoso ..... 95

## AFECTOS

Autoestima y autoconcepto  
Cuidado de la autoestima  
Bellezas diversas  
Belleza propia  
Afectos sexuales  
Enamoramiento y amor  
Rupturas

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 7:** Lo que pienso de mí ..... 98
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 8:** Porque yo lo valgo ..... 100
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 9:** Lo que veo en ti ..... 104
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 10:** Lo que veo en mí ..... 109
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 11:** Mis afectos sexuales ..... 111
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 12:** Los amores y yo ..... 113
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 13:** Los desamores y yo ..... 116

## CUERPOS

Diversidad de deseos  
Métodos anticonceptivos  
Derechos sexuales

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 14:** Mis deseos y yo ..... 119
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 15:** Métodos anticonceptivos ..... 123
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 16:** Mis Derechos Sexuales ..... 126

## PLACERES

Primeras veces  
Consentimiento  
Diversidad erótica

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 17:** Muchas primeras veces ..... 131
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 18:** No es no, siempre ..... 133
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 19:** Yo decido lo que me gusta ..... 136

## IDENTIDADES

Género y medios  
Colectivo LGTBI+  
Seguridad en redes  
*Sexting*

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 20:** El sexismo que me rodea ..... 139
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 21:** Mis derechos, tus derechos ..... 142
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 22:** Las redes y yo ..... 145
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 23:** *Sexting* ..... 148



**HABILIDADES**



# PROPUESTA DIDÁCTICA 1:

## Mis emociones y yo

### CONTENIDOS:

#### Vivencia y comunicación de emociones

Una **emoción** es una reacción involuntaria y automática de nuestro cuerpo ante un estímulo externo (algo que veo, oigo...) o interno (un pensamiento, recuerdo...), que provoca cambios fisiológicos y reacciones conductuales:

- Los **cambios fisiológicos** son transitorios y, en función de la emoción, pueden aparecer temblor, sonrojos, sudoración, respiración agitada, tensión muscular, taquicardia... Estos cambios son universales, es decir, ante una situación que provoca, por ejemplo, miedo, el cuerpo de todas las personas reacciona de forma similar.
- Las personas también reaccionan ante una emoción con su **conducta**, que refleja cómo la interpreta y expresa: gestos, acciones, expresiones faciales... En esta parte conductual, la expresión emocional es muy diversa y cada persona reacciona de una forma, influenciada por su cultura, género, experiencias, aprendizaje, situación concreta...

Hay diferentes teorías sobre las emociones y una de las más aceptadas establece que hay seis **emociones básicas o primarias**: tristeza, ira o rabia, miedo, alegría, sorpresa y asco. Son

básicas porque cuando aparecen informan de una **necesidad fundamental** del ser humano (que está siendo satisfecha o no). Estas necesidades también son universales (iguales en todas las culturas) y son cinco, según la pirámide de necesidades del psicólogo Abraham Maslow: supervivencia, seguridad, pertenencia, reconocimiento y autorrealización (se desarrolla más en la PD siguiente).

En este sentido, las emociones pueden provocar **vivencias positivas** (generan bienestar), **negativas** (malestar) y **neutras** (no tienen por qué producir bienestar o malestar, como la sorpresa). Para evitar vivencias negativas, las emociones se pueden gestionar y para eso el primer paso es **identificar** qué emoción experimentamos y **comprender por qué**. Este paso es clave para poder hacer una correcta gestión y sentirnos mejor. Cabe apuntar que las emociones que generan vivencias negativas, en pequeñas cantidades y baja intensidad, no son necesariamente perjudiciales, ya que forman parte de la vida y del aprendizaje para gestionarlas.

Relacionados con las emociones, están los **sentimientos**, que son más elaborados: se dan después de la emoción y es la suma de la emoción más la consciencia de la misma, es decir, la persona toma consciencia de su emoción y le pone un nombre, que es el sentimiento. Ejemplo: una persona nos produce alegría al verla (reacción subjetiva e inconsciente) y al pensar en este hecho, el sentimiento que aparece es la felicidad (reacción cognitiva y consciente: "Estoy feliz"). Algunos de los sentimientos más universales son: amor, vergüenza, desconcierto, orgullo, envidia, celos, felicidad... A su vez, los sentimientos también pueden generar bienestar o malestar.

Se puede concluir que las emociones son básicas, primitivas, unidireccionales (surgen au-

tomáticamente ante un estímulo), se dan de forma inconsciente y son muy rápidas; los sentimientos aparecen después de la emoción (no hay sentimiento sin emoción previa), incluyen la capacidad de pensar y reflexionar sobre lo que se experimenta, y duran más (concretamente el tiempo que pensemos en ellos). Una misma emoción puede provocar además más de un sentimiento (en el ejemplo anterior, podría aparecer también el sentimiento del amor).

Por último, hay que señalar la **fuerte influencia del género** en la expresión de emociones, que marcan la expresión emocional de ellas para ser femeninas (ejemplo, "llorar es de chicas") y la de ellos para demostrar su masculinidad ("los chicos no lloran"). Estos estereotipos dan permiso a las chicas para hablar de sus emociones y para expresarlas de forma visible (salvo la rabia, que no es "femenina"), mientras que los chicos deben ocultarlas, aunque pueden expresar su rabia o asco, con actitudes o conductas agresivas. Es necesario, por tanto, realizar un análisis crítico para ver qué emociones manifiestan las chicas, cuáles los chicos y cómo las expresan. Si hay diferencias, habrá que preguntarse por qué, ya que las emociones son universales y tanto ellas como ellos las experimentan. Asimismo, hay que reflexionar sobre si estas diferencias generan bienestar e igualdad en las personas y en las sociedades, o por el contrario provocan malestar (al no poder manifestar y expresar lo que se siente con total libertad) y perpetúan la desigualdad.

La comunicación de emociones y su expresión adecuada (en lugar del ocultamiento o la represión) contribuyen al **bienestar emocional personal**. De este modo, cada persona debe poder expresar y gestionar sus emociones de forma libre, sin imposiciones sociales de ningún tipo.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Describir qué son las emociones y cómo expresarlas libres de sexismo.
- ▶ Adquirir las habilidades para reconocer, gestionar y expresar las propias emociones.
- ▶ Analizar situaciones de comunicación de emociones, en diferentes contextos, reales o simulados.

### IDEA CLAVE

Para gestionar mis emociones, lo primero es identificar lo que siento y comprender por qué.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantean tres actividades y las aportaciones del alumnado se completarán con los CONTENIDOS que el profesorado incorpore. En todas las PD y actividades, se busca una participación paritaria de chicas y chicos, y que las tareas en los trabajos grupales sean rotativas.

### DESARROLLO

#### 1. Cinefórum: Fragmento de “Redes” (programa núm. 50, RTVE, 2’59”)

Tras el visionado, se comenta:

- ¿De qué habla el vídeo? ¿Qué os sugiere?
- ¿Qué son las emociones? ¿Por qué surgen? ¿Qué provocan las emociones?
- ¿Qué son los sentimientos? ¿Cuál es la diferencia entre emociones y sentimientos?

#### 2. Trabajo individual escrito: emociones

Vamos a partir un folio en cuatro y cada estudiante va a escribir en un trozo la respuesta a una pregunta. No hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori y también que ponga el símbolo correspondiente al sexo/género con el que se identifique (o que lo escriba). Serán cuatro preguntas y la respuesta es individual, anónima y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco). Se trata de averiguar lo que sabe la clase en su conjunto (y no cada estudiante) para así construir el conocimiento de forma colectiva. Tras cada pregunta, se recogen los papeles, y se recuerda que coloquen el número y el símbolo correspondiente en la siguiente. Las preguntas son:

- 1) Nombra tres emociones que sientas con frecuencia.
- 2) ¿Qué haces cuando aparecen esas emociones?
- 3) Nombra tres sentimientos que sientas con frecuencia.
- 4) ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos en el tema de emociones y sentimientos?

#### 3. Trabajo en grupos: emociones

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas (para que todo el grupo participe) menos a una persona que irá apuntando lo que las otras leen. La tarea es resumir las respuestas: se recoge lo que es nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se apunta solo una vez. Asimismo, cada grupo hace un análisis de las respuestas por sexo/género, detectando si hay diferencias. Cuando terminan, una persona expone el resumen, con análisis de género, y las respuestas

se apuntan en la pizarra en cuatro columnas, una para cada pregunta. Tras cada exposición, se comenta y, en el caso de que haya diferencias en las respuestas entre chicas y chicos, se pregunta por qué creen que las hay. Se acaba con debate: “¿Las emociones que aparecen generan vivencias positivas?, ¿negativas?...”, “¿Por qué pensáis que nuestra clase siente esas emociones y sentimientos?”, “¿Por qué hay diferencias en las respuestas de chicas y chicos?”, “¿Qué podría hacer cada persona para gestionar mejor sus emociones?\*”.

#### 4. Trabajo en grupos: emociones

Se plantea un caso para que, en grupos, lo solucionen: “A Ana le gusta Cris y toma la iniciativa con una invitación al cine. En un primer momento, recibe un sí por respuesta, pero luego Cris al saber que van en plan pareja, sin más amistades, se echa para atrás y pone una excusa para no ir”. Cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Qué emoción pensáis que experimenta Ana?
- 2) ¿Qué sentimiento pensáis que tiene Ana?
- 3) ¿Qué puede hacer Ana para gestionar esa emoción y sentirse mejor?\*

Se pone en común y se plantea debate: “¿Hubiesen dado las mismas respuestas si el chico hubiese invitado a Ana?”, “¿Y si Cris fuese una chica, qué hubiesen pensado?”.

Para terminar, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— Fragmento de “Redes”:

<https://youtu.be/wYmPmnWv-s8>

\* Esta cuestión se desarrolla más en la próxima PD y se plantea en esta para introducir el tema.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 2:

## iGestiono mis emociones!

### CONTENIDOS:

#### Vivencia y comunicación de emociones

**Emociones** y **sentimientos** influyen en nuestras **relaciones**, que a su vez nos provocan emociones y sentimientos, que aportan una información valiosa sobre si una relación nos genera bienestar (es nutritiva) o malestar (tóxica).

Partiendo de la teoría que establece seis **emociones básicas universales** (tristeza, ira o rabia, miedo, alegría, sorpresa y asco), podemos relacionar las mismas con cinco **necesidades fundamentales** de los seres humanos (según Abraham Maslow), que también son universales. Así, al experimentar una emoción, esta nos informa de que una (o varias) necesidades están siendo satisfechas o no. Maslow desarrolló su teoría en una pirámide, de manera que en la base están las necesidades de supervivencia (que todas las personas tienen que tener satisfechas para poder vivir) y en el resto de escalones, se van concretando otras necesidades vinculadas al bienestar. Las cinco necesidades fundamentales son:

- 1) **Supervivencia:** Necesidades biológicas como respirar, beber agua, dormir, comer...
- 2) **Seguridad y protección:** Segundo eslabón de necesidades relacionadas con la seguridad

personal, el orden, la estabilidad y la protección (seguridad física, de ingresos, familiar, salud...).

- 3) **Pertenencia:** Vínculos afectivos con otras personas que permiten superar la soledad y desarrollar sentimientos de pertenencia, tal y como ocurre con un amor correspondido o con la afiliación a un determinado grupo (familiar, de amistad, político, deportivo...).
- 4) **Reconocimiento:** Valoración propia y percepción de la valoración de otras personas.
- 5) **Autorrealización:** Es algo abstracto, se relaciona con cuestiones individuales como desarrollo espiritual, ético, una misión en la vida, ayuda desinteresada...

Este modelo de Maslow no está exento de críticas, pero permite vincular emociones con necesidades. Ejemplo, la tristeza por un suspenso se relaciona con la necesidad de reconocimiento (no ha sido satisfecha) o la alegría al estar con amistades tiene que ver con la pertenencia. Se generan así **vivencias emocionales positivas o negativas**, que van a influir en nuestra autoestima, en nuestro bienestar y en nuestra conducta, ya que hay un vínculo muy fuerte entre lo que sentimos y lo que hacemos.

Cuando hay una vivencia negativa, cobra especial relevancia la **gestión emocional** que, a veces, requiere de acciones inmediatas para controlar el malestar (ejemplo, respiración consciente). Cuando este malestar es más controlado, se propone este **proceso** para la gestión emocional:

- 1) **Identificar** la emoción y **expresarla**.
- 2) **Comprender** qué información nos aporta sobre nuestras necesidades.
- 3) **Compartir** nuestra emoción con otras personas mediante la comunicación asertiva.

- 4) Pasar a la **acción**, tras reflexionar, para satisfacer nuestra necesidad.
- 5) **Autocuidado**, con acciones y actividades que nos gustan y/o nos generan bienestar.

Un **ejemplo** para este proceso, retomando el caso de la PD anterior:

- **Identificar y expresar:** Ana está enojada (sentimiento), su emoción es rabia y golpea la almohada.
- **Comprender:** Se siente rechazada por Cris lo que relaciona con su necesidad de reconocimiento.
- **Comunicación asertiva:** “Ya sé que no era tu intención, pero al decirme primero que sí y luego que no, me sentí mal porque entendí que no querías estar a solas conmigo”. También lo puede compartir con amistades (“Me siento así, por esto”).
- **Acción:** Según la respuesta de Cris, si es un malentendido, le puede proponer que la próxima vez tome la iniciativa para hacer algo; si le confirma lo que piensa, tendrá que satisfacer su necesidad de reconocimiento con otras personas (quedar con amigas, familia...).

El **análisis de género** es clave: los mandatos sociales promueven que las chicas identifiquen sus emociones, las expresen de forma “femenina” (sí llorando, no gritando) y las compartan con sus amigas pero no actúen (sufridoras); los chicos no tienen qué identificar (hay que ocultar), no deben compartir lo que sienten, pero sí expresar y actuar de forma “masculina” (gritos, golpes, amenazas, riesgo...). Esta gestión no favorece el bienestar, al contrario, provoca más sufrimiento.

Las emociones no pueden definirte, porque no las sentimos todo el tiempo. Lo que sí te define es cómo las gestionas y cómo actúas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Describir qué son las emociones y cómo expresarlas libres de sexismo.
- ▶ Adquirir las habilidades para reconocer y gestionar las propias emociones y su influencia en las relaciones.
- ▶ Analizar situaciones de comunicación de emociones, en diferentes contextos, reales o simulados.

### IDEA CLAVE

Para sentirme mejor, puedo identificar mis emociones, comprenderlas, comunicarlas de forma asertiva y cuidarme mucho con hábitos saludables, por ejemplo.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Una de las actividades consiste en la elaboración de un pequeño guion elaborando una secuencia final para el capítulo de nuestra webserie. Se busca que sea un ejercicio sencillo y que cada grupo haga su final, según su criterio, aportando propuestas relacionadas con la gestión y expresión de emociones. Esa secuencia creada por el alumnado se puede leer o representar para lo que será necesario dar un tiempo de preparación e indicaciones para ponerla en escena.

## DESARROLLO

### 1. Explicación teórica-participativa: emociones y necesidades

Se repasan, preguntado al alumnado, las emociones básicas, qué vivencias generan, qué se puede hacer cuando hay malestar y con qué creen que se relacionan esas emociones: “¿De qué nos están informando?”, “¿Qué necesidades podemos relacionar con las emociones?”... Se comenta la pirámide de Maslow y se escriben las necesidades en la pizarra para poder consultarlas durante el resto de actividades.

### 2. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T02x01 - “La emoción”)

La webserie “Niogro & Niprincesa” regresa con un recuerdo de la temporada anterior y el comienzo del nuevo curso escolar. Cada capítulo propone dos posibilidades de final y el alumnado tendrá que votar cuál prefiere. Tras la proyección, se plantea debate:



- ¿Qué os ha parecido la escena? ¿Qué ha pasado?
- ¿Cómo se han sentido los personajes?
- ¿Qué cuestiones ha planteado la otra Niprincesa? (Se explica, si es necesario, el proceso para la gestión de emociones).

- ¿La expresión de las emociones por parte de las protagonistas responde a un patrón de género? Hay que argumentar la respuesta.
- ¿Qué podrían hacer para sentirse mejor al final de este capítulo? (Se explica, si es necesario, las técnicas recogidas en el ANEXO PARA EL PROFESORADO).

### 3. Dinámica: técnicas para la gestión emocional

Se ponen en práctica dos técnicas de manejo de emociones: respiración profunda y pensamiento positivo. Para ello, es necesario el silencio y que el alumnado cierre los ojos. El profesorado guiará la práctica (se puede poner música instrumental para la relajación).

Tras la práctica, se comenta cómo se han sentido y si creen que es de utilidad.

### 4. Trabajo creativo en grupos: una escena

Se hacen varios grupos y se dan dos tareas:

- Tarea 1: Preparación de un “final” para la escena donde ponen en práctica lo aprendido sobre el proceso de gestión de emociones de los dos personajes, incluyendo una técnica para el control de las reacciones fisiológicas o del pensamiento.
- Tarea 2: Cada grupo lee o representa de forma teatralizada su propuesta.

Para finalizar, se proyecta el final más votado del capítulo, ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Gestión emocional.**
- “Niogro & Niprincesa”, temporada 2, capítulo 1 - “La emoción”:  
<https://youtu.be/aNOEauGhCJ4>



# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Gestión emocional

En la adolescencia, las **competencias emocionales** experimentan un gran desarrollo debido al cambio en la capacidad intelectual, adquiriendo una mayor complejidad de pensamiento. Asimismo, hay una mayor capacidad para la introspección, lo que permite examinar las propias emociones, ya que hay mayor conciencia de los estados afectivos que en edades anteriores.

Para un adecuado **desarrollo emocional**, se pueden desarrollar **habilidades** para regular las emociones intensas, modular las emociones que fluctúan rápidamente o autocontrolarse de manera independiente. De este modo, se busca lograr el conocimiento de las propias emociones y poder atenderlas de manera efectiva, sin que sobrepasen, al tiempo que com-

prender las consecuencias de la expresión emocional. En este sentido, también se puede entrenar la habilidad de transformar el significado de un acontecimiento negativo para que sea menos dañino.

Hay que tener en cuenta además que, en ocasiones, se pueden vivir estados emocionales que provocan un malestar muy intenso que nos puede sobrepasar, por lo que es necesario canalizar estas emociones de forma constructiva para aliviar el sufrimiento y recuperar el control.

Para lograr el adecuado desarrollo emocional y/o evitar vivencias de sufrimiento intenso, existen propuestas de acción para la gestión emocional y también técnicas de control, que buscan aceptar las

emociones (y los procesos asociados a ellas) y canalizarlas para que dejen de producir malestar (y así liberar la tensión). De este modo, se favorece la regulación o control emocional, que es la capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. Esto es diferente a reprimirlas; al contrario, es importante expresarlas de manera adecuada en función del momento, la situación y las personas presentes. Sin embargo, en nuestra cultura, hay tendencia a reprimir las emociones cuando generan vivencias negativas, especialmente en público, pero esto no las elimina, sino que las puede reprimir e intensificar.

Por otra parte, en la regulación emocional, hay dos **componentes esenciales**: cognitivos y corporales.

### PROPUESTAS DE ACCIÓN

Algunas propuestas para disminuir las emociones intensas y sentir más tranquilidad son: llorar, gritar (en privado), golpear una almohada, correr, pasear, dibujar nuestra emoción, escribir lo que nos pasa, hacer deporte o ejercicio físico, hablar con otras personas y compartir lo que nos pasa, meditar, escuchar música, cantar, bailar...

Por otro lado, uno de los componentes esenciales de la regulación es de **índole cognitivo**, ya que es la manera de interpretar situaciones concretas lo que condiciona las reacciones emocionales. En este punto, se puede jugar a desdramatizar lo que nos pasa, incluso transformando el drama que estamos viviendo en una comedia. Por ejemplo, ante una ofensa, podemos interpretarlo con una intencionalidad positiva y dar las gracias: "Pues seguramente tenga que mejorar eso, gracias por decírmelo, aunque para la próxima te agradecería que me lo dijese con palabras bonitas".

### TÉCNICAS DE CONTROL EMOCIONAL

Como ya se adelantó, hay diferentes técnicas para la gestión de vivencias emocionales negativas. Vamos a describir dos, una se basa en el **control de los pensamientos negativos** y otra en el **control de las reacciones corporales**.

**1) Pensamiento positivo:** Tiene que ver con el componente cognitivo de la regulación emocional, mencionado antes. Esta técnica puede utilizarse durante o después de vivencias emocionales negativas o para generar vivencias positivas.

Descripción:

- Al sentir malestar, vamos a prestar emoción al tipo de pensamientos que tenemos e identificar los negativos (centrados en el fracaso, el enfado hacia otras personas, etc.).
- Mentalmente decimos "¡Basta!" y cambiaremos esos pensamientos por otros positivos. Ejemplo, pensamiento negativo: "Soy un desastre", cambio a positivo: "Soy capaz de superar esto".

**2) Control de la respiración / Respiración profunda:** Esta técnica tiene que ver con el otro componente básico de la regulación emocional que hace referencia al control corporal, ya que la intensidad de las emociones está estrechamente relacionada con la activación fisiológica. Esta técnica es fácil de aplicar y útil para controlar las reacciones fisiológicas antes, durante y después de enfrentarnos a situaciones emocionales intensas. Consiste en respirar de forma lenta pero sin mucha cantidad de aire, mejor por la nariz (aunque si hay dificultad, puede ser por la boca sin abrirla excesivamente).

Descripción:

- Ponemos una mano en el pecho y otra sobre el estómago, para asegurarnos que el aire va al abdomen sin mover el pecho.
- Inspiramos profundamente contando hasta 4. Mantenemos la respiración contando hasta 4. Soltamos el aire contando hasta 4.
- Repetimos durante dos minutos.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 3:

## Aprendiendo a convivir con mis compis

### CONTENIDOS:

#### Aprendizaje socio-emocional: modelos y formas de convivir

El **aprendizaje socio-emocional** es un proceso a través del cual adquirimos conocimientos, actitudes y habilidades socio-emocionales, que son un conjunto de herramientas que nos permiten comprender y regular nuestras emociones, establecer y lograr metas positivas, tomar decisiones responsables, empatizar y apreciar la diversidad, y mantener relaciones personales positivas.

De este modo, las personas con estas habilidades resuelven con más facilidades sus problemas cotidianos, sus relaciones personales son más positivas y toman decisiones más acertadas para su bienestar.

Para adquirir estas **habilidades socio-emocionales**, lo primero es conocerlas para así poder comprenderlas y ponerlas en práctica, ya que estas habilidades se pueden incorporar y mejorar a través de la práctica y el entrenamiento.

Hay muchas habilidades y, de forma sencilla, se pueden ordenar en cinco áreas:

- 1) **Autoconocimiento:** Capacidad de entender qué me pasa, y saber expresar emociones y sentimientos, para vincularlas con nuestras necesidades, al tiempo que reconozco mis capacidades y debilidades.
- 2) **Autocontrol:** Supone tomar control sobre nuestras emociones y conductas, de manera que podamos gestionarlas de forma adecuada, controlar los impulsos (y/o expresarlos de forma adecuada) y establecer metas.
- 3) **Habilidad de relación:** Se centra en mantener relaciones saludables con las demás personas a través de la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos.
- 4) **Habilidad social:** Se refiere a ver las cosas desde la perspectiva de otras personas, para empatizar y apreciar la diversidad así como para comprender y respetar otras experiencias, normas y comportamientos.
- 5) **Toma de decisiones responsable:** El objetivo es tomar las mejores decisiones, cumpliendo con el código ético propio, para generar bienestar personal y también para las demás personas, lo que incluye valorar las consecuencias de nuestras acciones.

En estas cinco áreas, se han nombrado, de este modo, las siguientes **habilidades**: identificación, comprensión, expresión y regulación emocional, reconocimiento de capacidades y debilidades, comunicación asertiva, cooperación, resolución de conflictos, empatía, res-

peto a la diversidad y toma de decisiones responsable. Hay muchas otras como la escucha activa, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, la iniciativa o la perseverancia.

La investigación muestra que los programas de aprendizaje socio-emocional tienen impacto positivo: aumenta el rendimiento académico, mejoran las actitudes y comportamientos, y hay un impacto positivo en el clima escolar. Finalmente, el objetivo de este tipo de aprendizaje es que el alumnado se conozca y se valore desde el respeto y la amistad (conducta prosocial). Este aprendizaje también favorece que el alumnado entienda cómo y por qué se comporta de esa forma, y qué apoyos necesita para que su conducta contribuya a su bienestar.

Hay que tener en cuenta, una vez más, la **perspectiva de género**. Los resultados de algunos estudios clásicos y también más recientes muestran que las mujeres tienen más habilidades para la expresión de sentimientos positivos, también mayor sensibilidad emocional y empatía, mientras que los hombres cuentan con más facilidad para expresar sentimientos negativos, hacer peticiones y ser más asertivos en situaciones laborales; por otra parte, ellos se comportan de forma más activa en el ámbito social, mientras que ellas son más dependientes y conformistas. Estos resultados permiten inferir que hay diferencias entre mujeres y hombres en las habilidades y conductas sociales, que tienen que ver con los estereotipos de género y una educación diferente. Es, por tanto, urgente construir **sociedades y realidades coeducativas**, donde tanto chicas como chicos reciban los mismos mensajes y aprendizajes para construirse de forma libre como personas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Acercarse a otras personas para establecer relaciones de manera positiva.
- ▶ Conocer las habilidades sociales básicas.
- ▶ Establecer relaciones interpersonales positivas empleando habilidades sociales.

### IDEA CLAVE

Para mejorar la convivencia y el bienestar, puedo gestionar mis emociones, comunicarme respetuosamente y usar la empatía.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Esta PD aborda competencias clave sociales y cívicas. En la actividad 2, se proponen varias pruebas dando un tiempo limitado que el profesorado decidirá en función de la prueba y de su conocimiento sobre el alumnado. Para poder resolver adecuadamente cada prueba, es importante que el alumnado maneje un esquema claro de las competencias socio-emocionales.

### DESARROLLO

#### 1. Lluvia de ideas: habilidades para la convivencia

Se escribe en el encerado “**habilidades para la convivencia**” y se propone al alumnado que aporte ideas al respecto. Para animar, se puede preguntar cómo cada estudiante puede mejorar la convivencia en el aula. Las ideas aporta-

das se relacionarán con las habilidades socio-emocionales. Como resultado, se escribirá en la pizarra el siguiente esquema (para su consulta durante esta PD):

- 1) Autoconocimiento: Identificar emociones, relacionarlas con necesidades, expresar sentimientos, y valorar capacidades y debilidades.
- 2) Autocontrol: Gestionar mis emociones y elaborar una estrategia positiva.
- 3) Habilidad de relación: Comunicación, cooperación y resolución de conflictos.
- 4) Habilidad social: Respetar las diferencias y empatía.
- 5) Toma de decisiones: Identificar el problema, valorar alternativas y resultados, tomar decisiones para el bienestar individual y colectivo.

Se acaba con una pregunta final: “¿Cuál es el principal problema de convivencia del aula?”.

#### 2. Juego: aprendiendo a convivir

Este juego consta de varias pruebas con un tiempo de resolución para crear clima de yin-cana. Tras cada prueba, se pide que el trabajo se exponga de forma voluntaria.

- Prueba 1: Cada estudiante piensa en una situación que le provoca vivencias emocionales negativas y que no le importe compartir. Esa situación la plasma en un papel, en el que dibuja el contorno de su mano y en cada dedo escribe: situación, emoción (que le genera), necesidad fundamental (con la que vincula la emoción), reacción (lo que hace) y capacidad (qué fortaleza tiene para resolver esa situación). Ejemplo, situación: discusión en casa porque no recojo; emoción: rabia; necesidad fundamental: reconocimiento (hago muchas cosas que no valoran); reacción: discuto con mi familia;

capacidad: sé recoger y puedo colaborar en las tareas.

- Prueba 2: Se hacen parejas e intercambian los papeles elaborados, de manera que cada estudiante valora una situación diferente a la suya. La tarea consiste en proponer una forma de expresar las emociones/sentimientos a la otra persona y una estrategia positiva para que la situación no se vuelva a repetir. En el ejemplo, en la parte de expresión, se podría comunicar “Siento agobio cuando gritáis para que recoja mi cuarto porque parece que no valoráis las otras cosas que hago en casa”; en la parte de estrategia: comprometerse a recoger el cuarto sin necesidad de que se lo pidan pero con autonomía para hacerlo cuando quiera/pueda.
- Prueba 3: Las parejas se unen en grupos de cuatro y hacen una propuesta para mejorar la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos en el aula.
- Prueba 4: Es un debate para el que se recupera el principal problema de convivencia, se piensa en alternativas para el mismo, con ventajas e inconvenientes, y se toma una decisión para mejorarlo. Una vez tomada la decisión, se pondrá en práctica la estrategia elegida. Una o dos semanas más tarde, se debe dedicar tiempo a evaluar los resultados obtenidos, pudiendo modificar la decisión si no se han obtenido los resultados esperados.
- Prueba 5: Cada persona reflexiona en silencio y escribe un “compromiso responsable” para involucrarse en la decisión. La tarea es individual y no hay que compartirla.

Se cierra con sus opiniones sobre las actividades, conclusiones e idea clave.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 4:

## ¡Ligando voy, ligando vengo!

### CONTENIDOS:

#### Comunicación afectiva para ligar/relacionarse

En la adolescencia, se establecen nuevas **relaciones** y ligar se convierte en un tema de interés, lo que nos sirve para reflexionar sobre cómo deben ser las relaciones para generar bienestar. Hay una serie de valores clave para establecer relaciones satisfactorias: respeto, buenos tratos, naturalidad (cada persona puede expresarse como quiera pues no hay una forma mejor que otra) y honestidad (cuando se transmite desde lo que se siente, la comunicación es más efectiva). Por otro lado, tanto chicas como chicos pueden tomar la iniciativa sin sufrir diferentes valoraciones por cuestiones de género. Todavía persisten estereotipos que culpabilizan a las chicas con iniciativa o que ligan mucho, mientras que a los chicos se les valora de forma positiva.

Se propone el siguiente proceso para relacionarse de forma afectiva (son orientaciones que se pueden aplicar o no, o adaptar a la forma de ser y de **comunicar** de cada persona):

**1) Mirada:** Nos ayuda a establecer contacto y saber que puede haber interés (si no es co-

rrespondida, no tiene por qué no haber interés, puede ser timidez, por ejemplo). Además, mirar a los ojos al hablar favorece una comunicación efectiva.

**2) Saludo:** Si nos gusta alguien, tanto si conocemos a esa persona como si no, podemos acercarnos para saludar de forma respetuosa. Ejemplo: “Hola, ¿qué tal, cómo lo estás pasando?”.

**3) Conversación:** Entra en juego la comunicación verbal (lo que decimos) y la no verbal (lo que transmitimos sin hablar). Para iniciar una conversación, se pueden usar preguntas abiertas para saber más de esa persona, pues denotan interés: “¿Qué te gusta hacer los fines de semana?”. Los “mensajes yo” (vistos en 1º ESO), adaptados a la situación, son también un recurso: “Me gusta ir a la playa, porque me relaja y me pone de buen humor”. En relación a lo no verbal, una expresión facial relajada, sonrisa, postura cómoda, sin cruzar brazos ni piernas... favorecen la comunicación.

**4) Resolución:** En el mismo encuentro o en otro, se pueden proponer otros encuentros para conocerse. Ejemplo, se puede usar un “mensaje yo”: “Cuando estoy contigo, me siento bien y me gustaría quedar más veces”. Tanto si la respuesta es “sí” o “no”, aparecen emociones, pero si es un “no”, habrá que gestionar el malestar (si surge) teniendo en cuenta que debemos respetar la decisión de la otra persona, al igual que nos gusta que respeten la nuestra.

En las relaciones (y en la vida), el alumnado debe aprender a **recibir** y también a **dar un “no”**, pues es algo que ocurrirá en diferentes contextos y situaciones:

- Hay diferentes **tipos de “noes”**: “no así”, “no ahora” y “no contigo”. Los dos primeros implican posibilidad futura, posiblemente vinculado a un cambio; el “no contigo” no contempla esa posibilidad y, en este caso, hay que respetar los deseos de la otra persona y aceptarlo.
- **Cuando se recibe un “no”**, es posible que se genere malestar (tristeza, rabia...). Hay que identificar nuestra emoción, vincularla a nuestras necesidades básicas y satisfacer esas necesidades con otras personas. Al tiempo, es clave cuidar la autoestima y nuestra salud.
- **Cuando se da un “no”**, hay que potenciar el cuidado de la otra persona, tal y como nos gustaría que hiciesen con nosotras. Algunas propuestas: agradecer el reconocimiento recibido, ser honesta/o con nuestros sentimientos y comunicarlos de forma respetuosa, sencilla y directa, no recurrir a mentiras “piadosas” que pueden dar lugar a malentendidos, hacer un refuerzo sincero a la otra persona (se puede destacar su valentía por expresar lo que siente o alguna característica de su personalidad que nos guste), y plantear la posibilidad (si así se siente) de una amistad.

Otra tema de interés son los **espacios para ligar**. En la actualidad, se liga también en espacios virtuales, lo que tiene aspectos positivos y negativos. Entre lo positivo, conocer gente, nuevas amistades, contacto con personas que están lejos... Entre lo negativo, faltas de respeto, difusión de información sin consentimiento, ciberacoso, etc. Tanto en los encuentros físicos/análogos como en los virtuales, se deben promover buenos tratos y establecer medidas de seguridad, como quedar en un lugar público o ir con amistades.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Analizar situaciones de comunicación de emociones, en diferentes contextos, reales o simulados.
- ▶ Acercarse a otras personas para establecer relaciones con ellas, afectivas o no, de manera positiva.

### IDEA CLAVE

Cuando hacemos preguntas y nos interesamos por la otra persona de forma respetuosa, la comunicación puede ser más efectiva y afectiva.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se aborda un tema, el ligue, que puede generar risas, vergüenzas, silencios... Hay que dar tiempo al alumnado para que tome confianza y vea que se aborda el tema con naturalidad. El profesorado puede usar los silencios y también aportar alguna idea para dinamizar la sesión.

### DESARROLLO

#### 1. Lluvia de ideas en movimiento: ligar

Se plantea una lluvia de ideas en movimiento con la palabra “ligar”. Para aportar ideas, cada estudiante se levanta, acude al encerado y escribe su idea. Para poder volver a sentarse, tiene que haber otra persona que ocupe su lugar. De este modo, se va rellenando la piza-

rra con las palabras que el alumnado aporta. Saldrán, posiblemente, estos cuatro temas: emociones y sentimientos, comunicación, prácticas eróticas y sitios de ligue. Cuando no salga ningún estudiante más al encerado (podemos dejar un tiempo de medio minuto a un minuto), leemos todas las palabras: “¿Hay alguna que queráis comentar, que no sepáis su significado, que quitaríais de esta lista?”... Se pueden repasar y ordenar por los temas mencionados, recordando CONTENIDOS de PD anteriores.

Tras la lluvia de ideas, se puede abrir debate en torno a otros temas:

- ¿Quién debe llevar la iniciativa a la hora de ligar en las parejas hetero, el chico o la chica?, ¿por qué? ¿Y en las parejas homo, cómo pensáis que se liga?
- ¿Es diferente la valoración que se hace de una chica que liga mucho que la que se hace de un chico?, ¿por qué?, ¿cómo debería ser y qué se puede hacer?
- Sobre los sitios donde se liga, ¿qué opináis de los espacios virtuales?, ¿ventajas e inconvenientes?, ¿precauciones? ¿Estos espacios los usan de forma diferente chicas y chicos?, ¿por qué?

#### 2. Cinefórum: Escena de “Ejecutivo agresivo” (Revolution Studios, 2’25’)

Tras la proyección, se comenta brevemente: “¿Qué os ha parecido?”, “¿Qué pensáis del consejo que recibe el protagonista?”, “¿Cómo pensáis que termina esta historia?”... Después, se divide al aula en grupos y cada grupo tiene que escribir el final de esta historia con la siguiente premisa: respeto a la otra persona. A cada grupo se le da un supuesto diferente:

- 1) El protagonista lleva la iniciativa en el ligue.
- 2) Se mantiene la misma pareja pero es la mujer la que toma la iniciativa.
- 3) La pareja está formada por dos mujeres.
- 4) La pareja está formada por dos hombres.

Para la puesta en común, deben actuar todas las personas de cada grupo (leyendo o interpretando una parte, explicando el proceso de trabajo...). Cada grupo puede leer o representar de forma teatralizada. Tras cada intervención, se comenta y se relaciona con los CONTENIDOS.

#### 3. Debate final: El no

Por último, se plantea un debate acerca de dar y recibir un “no”:

- Recibir un “no”: ¿Qué pasa cuando te dan un “no”? ¿Cómo nos sentimos? ¿Qué se puede hacer para sentirse mejor?
- Dar un “no”: ¿Qué pasa cuando se da un “no”? ¿Cómo nos sentimos? ¿Cómo se podría dar un “no” de la forma más adecuada?
- ¿Pensáis que hay diferencias entre chicas y chicos a la hora de dar y recibir “noes”? ¿Cuáles son?

Para terminar, ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— Escena de “Ejecutivo agresivo”:  
<https://youtu.be/1Ld3AMDs9Ls>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 5:

## Yo resuelvo mis conflictos

### CONTENIDOS:

#### Resolución positiva de conflictos, tolerancia a la frustración, acuerdos

Un **conflicto** es una situación en la que dos o más personas están en desacuerdo porque sus posiciones, intereses o necesidades son diferentes. Las emociones juegan un papel importante y pueden aparecer frustración, ansiedad, distanciamiento,... A veces, los conflictos comienzan poco a poco y no los reconocemos hasta que se descontrolan. Ejemplo, una situación incómoda se convierte en un malentendido, que genera un incidente, aumenta la tensión y aparece una crisis.

Los conflictos forman parte de las relaciones, por lo que no se pueden eliminar, pero sí se pueden gestionar adecuadamente. De hecho, la relación entre las partes puede salir fortalecida o deteriorada, en función de si la resolución es destructiva o constructiva (con efectos positivos como relaciones más satisfactorias, crecimiento personal, cambio social...). Por tanto, la clave es la gestión del conflicto y la respuesta al mismo. Ejemplo, se puede gritar sin ceder en nuestra posición o se puede hablar tranquilamente para buscar soluciones compartidas.

A la hora de **gestionar un conflicto**, debemos valorar dos cuestiones clave: lo que queremos

(esto es, el resultado) y la relación con la otra persona. La importancia que demos a estos elementos influye de forma decisiva en la forma de abordar el conflicto:

- **Evitación:** Se niega el problema porque tanto el interés por la relación como por el resultado es bajo. Se adopta una actitud de “pasar”. Como resultado, pierdo/pierdes porque no hay resolución.
- **Acomodación:** La importancia de la relación es muy alta y la del resultado es muy baja, por lo que se cede a los intereses de la otra parte y se prioriza que la otra persona esté bien (pierdo/ganas).
- **Competición:** Queremos ganar a toda costa porque el resultado es más importante que la relación y lo medimos todo en términos de gano/pierdes.
- **Cooperación:** Se busca conseguir el mejor resultado posible para ambas partes, manteniendo o fortaleciendo la relación porque tanto el resultado como la persona son importantes (gano/ganas).

A la hora de resolver conflictos, las chicas suelen ser más empáticas y dar más importancia a la relación, por lo que tienden a solucionar sus conflictos desde la acomodación; por su parte, los chicos suelen ser más competitivos. Es la **cooperación**, sin embargo, la que permite resolver conflictos de forma positiva mediante la negociación y búsqueda de acuerdos, de manera que las dos partes ganen en lo fundamental y ceden en lo que no es tan importante, lo que genera bienestar. La **empatía** es clave para solidarizarse con lo que necesita la otra persona, pero sin olvidarnos de nuestras necesidades, para así construir de forma conjunta una solución. En esta línea, se propone un proceso sencillo para la resolución de conflictos:

**1) Análisis del conflicto:** Se hace de forma individual un mapa (problema, protagonistas, posiciones, obstáculos, emociones y necesidades de cada parte). En este análisis, se puede descubrir que hay puntos de encuentro (ejemplo, mismas emociones o necesidades similares).

**2) Encuentro para negociar:** Se establecen pautas para el diálogo, con posibilidad de crítica constructiva y disponibilidad para buscar soluciones: a) definir el problema de forma conjunta, b) conocer el punto de vista de la otra parte y expresar el nuestro, c) encontrar intereses comunes, d) generar soluciones compartidas, cuantas más mejor, sin juzgarlas, y e) evaluar soluciones, con ventajas y desventajas, y elegir una donde las partes se sientan a gusto.

**3) Establecer un acuerdo y llevarlo a cabo:** Se hace de forma conjunta, de manera que en vez de “tú o yo”, se opte por el “tú y yo”.

Algunas **habilidades** en este proceso son empatía, escucha activa, capacidad de acuerdo, comunicación asertiva y tono positivo (“Quiero que nuestra relación mejore”, “Puedo ver que te genera tanta preocupación como a mí”, “Gracias por tomarte esto en serio”).

**A evitar:** juicios, críticas destructivas, insultos, amenazas, preguntas excesivas o inapropiadas...

En ocasiones, los conflictos no se solucionan como deseamos, porque no conseguimos satisfacer nuestras necesidades o hay un distanciamiento con la otra persona, lo que puede generar malestar. En esta situación, se propone aceptar lo ocurrido y tolerar nuestra **frustración**, con el uso de las herramientas de gestión emocional abordadas en PD anteriores.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Conocer las habilidades sociales básicas.
- ▶ Establecer relaciones interpersonales positivas empleando habilidades sociales para defender opiniones.
- ▶ Crear situaciones en las que se reproduzcan conflictos en los que una de las partes sienta frustración, proponiendo fórmulas para afrontarla.

### IDEA CLAVE

Para resolver un conflicto, tengo que pensar en mis necesidades y también en las de la otra persona.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea un debate, un trabajo con casos y un juego final; este último plantea un trabajo por grupos que generará competición, pero realmente el aula podría abordarlo con una estrategia cooperativa haciendo un único equipo con todos los grupos, pues al darles las indicaciones en ningún momento se dice que no se pueda hacer así.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Corto “Carrot Crazy” (Ringling College of Art, 3'28'')

Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué tema aborda este corto? ¿Qué es un conflicto?
- ¿Cuál es el conflicto? ¿Quiénes son los protagonistas? ¿Qué quiere cada uno? ¿Cuáles pensáis que son sus emociones? ¿Sus necesidades? ¿Qué obstáculos hay entre ellos?
- ¿Qué podrían haber hecho para solucionar ese conflicto? ¿Cómo tendría que ser el diálogo entre ellos? ¿Qué soluciones se os ocurren? ¿Después de pensar en soluciones, qué habría que hacer?

Se detalla el proceso recogido en CONTENIDOS y se escribe en la pizarra para el resto de actividades.

### 2. Trabajo grupal con caso: el conflicto

Se forman varios grupos (mixtos, uno de chicas y otro de chicos) y a cada grupo se le entrega el ANEXO PARA EL ALUMNADO, que recoge un conflicto y un esquema para solucionarlo. Para la puesta en común, cada grupo hace su exposición con la participación de todas las personas y contando cómo fue el proceso de discusión. Algunas preguntas:

- ¿Pensáis que hay diferencias a la hora de resolver conflictos entre chicas y chicos? ¿Cuáles? ¿Qué ha ocurrido en el grupo de chicas y en el de chicos?
- ¿Pensáis que la situación, con sus emociones y necesidades, sería diferente si el beso lo da el chico? ¿Por qué? ¿La resolución sería otra? ¿Cuál?
- A la hora de imaginarse a Álex y Laura, ¿han pensado en un chico o en una chica o han

manejado la posibilidad de que fuesen dos chicas? ¿Hubiesen sido diferentes las respuestas? ¿Por qué?

### 3. Juego: la nave voladora

Se entregan dos folios a cada grupo y van a tener 10 minutos para la siguiente tarea: hacer una nave voladora con los folios con el objetivo de que esa nave vuele lo más lejos posible; posteriormente, se lanzará la nave para ver lo lejos que llega (se podrán hacer 3 intentos).

Tras la tarea, se procede al lanzamiento de naves voladoras desde el fondo de la clase (o en el patio, si es posible) y se ve que distancia recorre para, a continuación, plantear el debate:

- ¿Cómo fue el proceso para realizar esta tarea? ¿Cómo se organizaron? ¿Participaron todas/os?
- ¿Qué conflictos hubo en cada grupo? ¿Cómo los resolvieron?
- ¿Hubo diferencias entre chicas y chicos en el proceso y resultado? ¿Cuáles fueron?
- ¿Cómo consideran esta tarea: competitiva o cooperativa?, ¿por qué?
- ¿En algún momento pensaron en otra forma de resolver la tarea como, por ejemplo, colaborar entre todos los grupos para hacer una sola nave? (En la premisa de la tarea, no se vetó esta posibilidad) ¿Por qué piensan que esa idea no se les ocurrió?

Para terminar, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Corto “Carrot crazy”:  
<https://youtu.be/lpY21gjzOZg>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO:  
**El conflicto** (una copia por grupo).
- Folios A4.



# ANEXO PARA EL ALUMNADO:

## El conflicto

Álex es súper colega de Laura. Van a la misma clase y a los dos les gusta mucho la música. Suelen quedar para escuchar nuevas canciones y muchas veces se imaginan pinchando en una gran discoteca. Pero el otro día ha pasado algo que puede haberlo estropeado todo. Quedaron en casa de Álex y todo iba bien hasta que Laura, de repente, se le acercó y le dio un beso en los labios. Álex sintió mucha vergüenza y reaccionó apartándose, Laura se quedó paralizada. Después, dijo que era tarde y tenía que estudiar, que era mejor que se fuese. Ella se marchó sin decir palabra y Álex se agobió. Desde entonces, apenas hablan en clase y se evitan. A Álex le preocupa lo que ha pasado porque Laura es una de sus mejores amigas y no quiere perderla, pero tampoco quiere otro tipo de relación, solo una gran amistad.

Busca una resolución para este conflicto, teniendo en cuenta las siguientes cuestiones:

### 1) Análisis del conflicto:

- ¿Cuál es el problema?
- ¿Quiénes son las personas protagonistas?
- ¿Cuáles son las posiciones de cada parte?
- ¿Los obstáculos?
- ¿Emociones?
- ¿Necesidades?

### 2) Intereses comunes:

.....

.....

.....

### 3) Posibles soluciones:

.....

.....

.....

### 4) Acuerdo final:

.....

.....

.....

.....

.....

### 5) Si una de las partes no consigue lo que quiere, ¿qué puede hacer para superar la frustración?

.....

.....

.....

### Título para vuestra historia:

.....

# PROPUESTA DIDÁCTICA 6: Yo me posiciono frente al acoso

## CONTENIDOS: Reflexión sobre situaciones de acoso y violencia escolar

El **acoso escolar** o *bullying* es una conducta de persecución física y/o psicológica de un/a estudiante contra otra/o. Es un tipo específico de violencia con características que incrementan su gravedad:

- Se manifiesta de diferentes formas y en distintos grados, desde agresiones verbales (burlas, amenazas, insultos, rumores...) o exclusión social (aislamiento...) hasta agresiones físicas o acoso sexual. A veces, se dan varios tipos de acoso de manera simultánea.
- No son acontecimientos aislados; se repiten y se prolongan en el tiempo.
- Suele estar provocado por una persona a la que el grupo apoya y contra una víctima que se encuentra indefensa, con la autoestima disminuida por este acoso, y que no puede por sí misma salir de esa situación, porque muchas veces sufre marginación.
- Se mantiene también por la pasividad de personas que rodean a quienes agreden y/o a la víctima.

El acoso puede producir **daño emocional y psicológico** muy grave: disminución de autoestima y rendimiento escolar, soledad e insatisfacción, conductas autodestructivas, marginación, aislamiento voluntario al sentir desconfianza continua o normalización del papel de víctima.

Lamentablemente, el acoso escolar reproduce un modelo caracterizado por el dominio y la sumisión, en contra de los valores democráticos y de los derechos humanos. Su erradicación debe ser considerada una **tarea colectiva** para hacer de la escuela un lugar en el que se construyen relaciones basadas en el respeto, los buenos tratos y el reconocimiento mutuo. De ahí la importancia del profesorado para prevenir cualquier acoso y no consentir nunca comentarios despectivos hacia nadie, ni afirmaciones que puedan dañar la autoestima.

Hay que animar también al alumnado a **erradicar** cualquier tipo de acoso, incluso el más sutil. A veces, hay motes o comentarios y gestos despectivos, amparados en el humor, pero que generan malestar en otras personas. Cualquier “broma” de este tipo debe ser cortada de raíz, pues el humor se basa en la confianza y en el disfrute no solo de quien hace el chiste y sus amistades. De igual forma, cualquier insulto que no vaya dirigido directamente a una persona pero sí a un colectivo, debería generar la misma reacción de rechazo, entendiendo que el respeto, los buenos tratos y los derechos humanos son las bases de una convivencia entre un alumnado diverso.

Es importante, en este sentido, animar al alumnado a intervenir ante situaciones de acoso, también a las víctimas, sin necesidad de que se expongan directamente, pero sí sabiendo que el centro educativo tiene recursos para velar por su seguridad, y a los que se

puede acudir de forma anónima, si es preciso. De igual forma, el alumnado organizado puede tener más fuerza para decirle directamente a una persona agresora que sus conductas no son bien recibidas y que deben cesar.

### Algunas propuestas de actuación

#### 1) Para quien sufre acoso:

- Eres una persona valiosa y lo que pasa no es culpa tuya, es responsabilidad de la persona agresora.
- Tienes derechos: a defenderte, a buscar ayuda y tu centro educativo debe protegerte.
- Puedes romper el silencio, superar el miedo y/o la vergüenza, y contárselo a tu familia o a tu profesor/a.
- Puedes enfrentarte a quien te acosa, aunque tienes que valorar la mejor forma de hacerlo para tu seguridad: desde exigirle que cese el acoso hasta denunciarle ante una persona adulta. Alguna frase que puede ser de ayuda: “¡Eso que haces está mal y quiero que dejes de hacerlo ya!”, “¡No te acerques más a molestarme o avisaré a una persona adulta!”...

#### 2) Para amistades y compañeras/os:

- Escucha a tu amiga/o, y habla sobre sus sentimientos y su día a día.
- No pongas en duda su relato ni busques causas que pueden hacerle sentir culpable.
- Potencia su confianza y todas las cosas positivas que tiene.
- Ofrece tu compañía, si te parece seguro, en los momentos en que se produce el acoso.
- Habla con más compañeras/os sobre lo que pasa para sumar su apoyo.
- Puedes animar y/o acompañar a la persona que sufre acoso a comunicárselo al centro educativo o a su familia. Incluso, podrías denunciarlo tú sola/o como testigo.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Señalar los mecanismos de violencia escolar.
- ▶ Posicionarse en contra del acoso y la violencia escolar.

### IDEA CLAVE

**Si sufres acoso o lo presencias, puedes pedir ayuda a una persona adulta de confianza.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea un tema delicado que es el acoso escolar. Quizá haya estudiantes que lo estén sufriendo y no se atrevan a reconocerlo. Con estas actividades, se busca empoderar tanto al alumnado que sufre acoso como al que lo sabe y calla, no para que pongan en peligro su seguridad pero sí para que sepan que se puede actuar. Esta PD posiblemente requiera de dos sesiones de clase.

### DESARROLLO

#### 1. Cinefórum: “Sufrió bullying homófobo” (SpanishQueens, 6’20”)

Tras el visionado, hacemos debate:

- ¿Qué le pasó a este chico? ¿Por qué?
- ¿Pensáis que es frecuente? ¿Por qué?
- ¿Qué es el acoso? ¿Qué tipo de acoso conocéis y cuáles ocurren en nuestro instituto?
- ¿Por qué se produce?
- ¿Qué pensáis que se puede hacer?

#### 2. Trabajo individual: acoso

Se plantea que Andrea, compi del instituto, nos envía por la tarde un mensaje al móvil, que se lee en voz alta para toda la clase (se puede proyectar, hay presentación con los mensajes): “Hola, soy Andrea, de 2º B. Sé que hoy viste al irte cómo Lolo me insultaba. Lleva así todo el curso y ya no aguanto más, porque a veces también me pega y me quita dinero o el bocata. Estoy que no puedo más. Tú pareces legal, ¿me puedes ayudar?, ¿qué puedo hacer?”.

Cada estudiante contesta, de forma individual, con otro mensaje. La respuesta se hace por escrito y es libre. Disponen de dos minutos y, a continuación, se pueden leer de forma voluntaria algunas respuestas. Se comenta y debate en torno a qué puede hacer una persona que sufre acoso escolar.

#### 3. Cinefórum: “Con un pedazo de tiza” (JubaFilms, 3’45”)

Tras el visionado, se plantea un breve debate:

- ¿Qué formas de acoso aparecen en el vídeo?
- ¿Qué hace el protagonista?
- ¿Por qué pensáis que cuando se sufre a veces la persona que lo sufre no hace nada?

#### 4. Trabajo por parejas: acoso

Andrea ha respondido a nuestro mensaje (se proyecta y se lee): “Gracias por tu mensaje. Pero no puedo hacer lo que me pides, me da mucho miedo y vergüenza. Intentaré aguantar hasta final de curso”.

Tras la lectura, se repite la dinámica y se debe contestar, en esta ocasión, por parejas. Deben reflexionar sobre qué debería hacer ante esta situación como compañera/o. Posteriormente, se leen algunas de forma voluntaria. Se comentan y se plantea debate en torno a por qué se calla y no se actúa cuando hay acoso.

#### 5. Cinefórum: “Activa tu poder” (Disney, 0’55”)

Se comenta de forma breve:

- ¿Qué propone este vídeo? ¿Es realista?
- ¿Qué se puede hacer cuando se presencia una situación de acoso?

#### 6. Trabajo en grupos: acoso

Andrea ha respondido a nuestro mensaje (se proyecta y se lee): “Gracias por tu ayuda. Ya no sufro acoso. ¡Eres grande!”.

Ahora cada pareja se une a otra y en grupos de cuatro plantean una propuesta para una campaña contra el acoso escolar en el instituto.

Cada campaña debe contener:

- Lema de la campaña.
- Mensajes para las personas que sufren cualquier tipo de acoso y para las personas que lo presencian.
- Mensaje para el profesorado, equipo directivo y personal no docente del instituto.

Se hace puesta en común y se plantea la posibilidad de hacer realidad esa campaña: “¿Cómo lo veis?”, “¿Qué ideas seleccionaríamos de las que han salido?”, “¿Cómo nos organizamos para hacerlo?”...

Se termina con conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Testimonio “Sufrió bullying homófobo”: <https://youtu.be/joqSYKQ7t18>
- Capturas de pantalla del móvil: <https://cutt.ly/CEL9SCV>
- Corto “Con un pedazo de tiza”: <https://youtu.be/FmLFL2CIUOM>
- Campaña “Activa tu poder”: [https://youtu.be/5FoBolt\\_Oyk](https://youtu.be/5FoBolt_Oyk)



# AFECTOS

# PROPUESTA DIDÁCTICA 7:

## Lo que pienso de mí

### CONTENIDOS:

#### Autoestima y construcción del autoconcepto, influencia de las demás personas

La **autoestima** es la autovaloración que hacemos de nuestra imagen, capacidades, personalidad, conducta... Esta autovaloración nos acompaña durante toda la vida y se forma a partir de aprendizajes y experiencias, de la influencia y opinión de otras personas, del entorno...

El **autoconcepto** es la opinión que una persona tiene sobre sí misma: la manera en que se define y se juzga. No es lo mismo que autoestima porque prima la dimensión cognitiva (concepto de mí misma), mientras que en la autoestima prevalece la valorativa y afectiva (forma en que nos valoramos), y en ella influyen nuestro autoconcepto y otras cuestiones.

Son conceptos **diferentes**, pero **relacionados**: pienso que “soy una persona simpática” (autoconcepto), lo que influye en mi autoestima, pero también influye, por ejemplo, la opinión de otras personas (una me dice que “soy aburrida”). En cualquier caso, según apuntan diversos estudios, el autoconcepto, como la autoestima, se relaciona con bienestar psicológico y emocio-

nal: las personas adolescentes con mejor autoconcepto manifiestan menos conductas agresivas, más satisfacción vital y una mejor integración social escolar, por ejemplo.

La **influencia del grupo de iguales** es poderosa en la configuración del autoconcepto y de la autoestima: las opiniones y cómo nos tratan nuestras amistades (también familia, profesorado...) van a ser muy importantes para configurar ideas sobre nuestra persona (autoconcepto) y para valorarnos (autoestima). Asimismo, el **entorno** y los mensajes que nos llegan, por ejemplo de los medios, tienen gran influencia, ya que nos comparamos con un modelo de persona que la **sociedad** promueve.

En conclusión, el autoconcepto y la relación con otras personas y con el entorno son determinantes en la configuración de nuestra autoestima. Esto es importante porque nuestro nivel de autoestima influye en nuestra conducta (hábitos más saludables, por ejemplo) y se relaciona con nuestro **bienestar mental** y con nuestra **salud física**. Así, cuando nuestra autoestima es alta nos consideramos una persona valiosa y digna de afecto, nos respetamos y tendemos a establecer relaciones basadas en el buen trato. Por el contrario, con la autoestima baja, pueden aparecer conductas agresivas o pasivas, relaciones negativas y/o más predisposición a actuar según los deseos de otras personas. Hay que tener en cuenta además que la autoestima es cambiante y todas las personas vamos a tener momentos en que nuestra autoestima suba o baje.

Por último, es importante reflexionar también sobre cómo el **género** influye en la construcción del autoconcepto. En general, aunque hay resultados diversos, la mayoría de los tra-

bajos concluyen que existen claras diferencias de género: las chicas, después de los doce años, tienden a mostrar peor autoconcepto que los chicos, con una disminución de la autoconfianza y de la aceptación de su imagen corporal. Estos datos son muy relevantes y se relacionan, por un lado, con el entorno y la sociedad, que sigue siendo machista, con mensajes y estereotipos muy marcados, en particular acerca de su belleza, y con la disminución de la autoestima que también se observa en las chicas durante la adolescencia, como ya se vio en la PD 7 de 1º ESO.

En este punto, la literatura científica señala que en la adolescencia es cuando se toma mayor conciencia de los roles tradicionales de género y las chicas sienten las **limitaciones** que acompañan al hecho de ser mujer en nuestra sociedad, deduciendo que su papel es secundario frente al de los chicos. Unido a esto, ocurren cambios corporales que pueden incrementar la insatisfacción con su cuerpo de forma más intensa que en los chicos, entre otras razones, por la fuerte presión de los medios de comunicación con modelos estéticos femeninos determinados.

Ante esta realidad, hay que promover un **autoconcepto positivo** y una **autoestima ajustada** de chicas y chicos, con mensajes y modelos igualitarios, que se centren en sus capacidades y potencialidades, más allá de los roles tradicionales de género.

Para terminar, es clave recordar que para mejorar la autoestima no sirve complacer a otras personas; lo que sí funciona es llevar a cabo acciones que nos generen bienestar, según nuestras necesidades y deseos. Esto implica que sí tenemos **capacidad de acción** para mejorar nuestra autoestima.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Identificar y describir la importancia de una autoestima y un autoconcepto ajustados como factores que favorecen el desarrollo integral de la persona.
- ▶ Identificar la influencia de la opinión de otras personas en el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima.

### IDEA CLAVE

Lo que pienso de mí influye en cómo me siento, por lo que es importante que valore mis cualidades y aspectos positivos, y mejore (o acepte) los que no me gusten.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se busca que el alumnado reflexione sobre su autoconcepto y su autoestima. Las reflexiones individuales se expondrán solo de forma voluntaria, para no forzar que ninguna persona se sienta mal. También se buscará que el alumnado comparta ideas positivas de sus iguales, por lo que es importante recordar que la tarea debe hacerse desde el respeto y la sinceridad.

Por otro lado, al ser esta la primera PD de un bloque (y es válido para todas), recordamos que se busca que la participación sea paritaria. Si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas tomen la palabra, pues en otras experiencias se ha evidenciado que, en ocasiones, los chicos acaparan el discurso. Asimismo, las

actividades de grupo deben ser cooperativas, con distribución rotativa de tareas.

### DESARROLLO

#### 1. Lluvia de ideas: autoestima

Se propone una lluvia de ideas con “autoestima” y se apuntan en la pizarra. Se comentan las palabras que han salido: “¿Hay alguna en la que haya que aclarar el significado?, ¿Cuáles os sorprenden que estén ahí?, ¿Cuáles pensáis que son más importantes?”... A continuación, se cierra con debate con las siguientes cuestiones: “¿Alguien sabe qué es el autoconcepto?”, “¿Qué empeora nuestro autoconcepto?” “¿Qué podemos hacer para mejorarlo?”, “¿Y nuestra autoestima?”...

#### 2. Reflexión individual: mi autoconcepto

Cada estudiante va a hacer una tabla de dos columnas en un folio y en una de ellas va a escribir, al menos, “Tres ideas positivas sobre mí: cosas que me gustan, que hago bien...”, y en la otra, “Tres ideas negativas sobre mí: cosas que no me gustan, que no hago bien...”. Posteriormente, y de forma voluntaria, el alumnado puede compartir lo que ha escrito. Tras las exposiciones, se abre debate:

- ¿Qué fue más fácil: pensar en lo positivo o en lo negativo? ¿Por qué creéis que pasa eso?
- ¿Cómo os influye la opinión de otras personas? ¿Influye de la misma manera cuando nos dicen algo negativo que cuando nos dicen algo positivo? ¿Por qué?
- ¿Qué se puede hacer con las cosas negativas que pensamos de nosotras/os?
- Por último, ¿pensáis que hay diferencias entre lo que han escrito las chicas y lo que han escrito los chicos? ¿Cuáles y por qué? ¿Y hay aspectos comunes? ¿Cuáles y por qué?

#### 3. Cinefórum: Fragmento de “Precious”

(Smokewood Entertainment Group, 6’50’)

Tras el visionado, se pueden plantear las siguientes cuestiones:

- ¿Por qué creéis que Precious se siente tan desganada para hacer cualquier cosa?
- ¿Por qué creéis que al final es capaz de expresarse? ¿Cómo crees que se siente después de haberlo hecho?
- Imagina que Precious está en tu clase: ¿qué pensarías de ella?, ¿qué crees que pensaría el resto?

#### 4. Dinámica: la bola de la asertividad

Se entrega una bola de papel a una persona al azar, que la va a lanzar a otra/o estudiante al que le va a decir algo positivo (una opinión sobre esa persona), siempre desde el afecto y el respeto. Una vez recibida esta información, esa persona lanza la pelota y sigue el mismo proceso hasta que se llega a la última persona, que se la tiene que lanzar a la primera. El profesorado debe controlar la dinámica para garantizar los buenos tratos. Durante la dinámica, cada estudiante puede apuntar en la tabla que elaboró previamente las aportaciones de su compañera/o.

Al finalizar, se comenta: “¿Cómo os sentís?”, “¿Alguna idea os ha sorprendido?”, “¿Han coincidido con las que teníais apuntadas?”, “¿Conclusiones?”.

Para terminar, se recuerda la idea clave.

### MATERIALES

— Fragmento de “Precious”:  
<https://youtu.be/IJmZhrNTtoCU>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 8: Porque yo lo valgo

## CONTENIDOS:

### Autoestima, influencia de las demás personas

La **autoestima**, como ya se comentó, es cambiante y todas las personas podemos hacer algo para mejorarla. Algunas ideas:

- 1) Tomar conciencia de nuestra **voz interior y lo que nos dice**. Si constantemente nos dice cosas negativas, nos sentiremos mal. Hay que ser consciente y cortar esas ideas para forzar pensamientos positivos y tratarnos de la forma en que nos gusta que lo hagan otras personas (con afecto y respeto).
- 2) Reconocer y valorar nuestras **capacidades, cualidades, habilidades...** Todas las personas las tenemos, aunque a veces no las reconocamos. Podemos aquí hacer más caso de lo que ven otras personas y anotarlo en un lugar visible para recordárnoslo todos los días.
- 3) Aceptar nuestras **limitaciones y debilidades**, porque nadie, absolutamente nadie, es perfecto. Todas las personas tenemos defectos, algunos tendremos que aceptarlos, otros podremos esforzarnos en mejorarlos. A veces, lo que parece una debilidad, puede no

serlo y lo que valoramos como negativo es positivo (e incluso atractivo) para otras personas. Por otro lado, como ya se comentó, hay cuestiones que se pueden cambiar y esto depende de nuestra voluntad y capacidad (conocimientos, estado emocional y físico, recursos...). Es muy importante saber si los aspectos que no nos gustan, los queremos cambiar para agradar a otras personas o lo hacemos por nosotras.

- 4) **Cuidarnos** y mimarnos (comer sano, hacer ejercicio, descansar, escuchar música, leer...) para sentirnos mejor, tal y como ya vimos en 1º ESO.
- 5) **Conducta positiva y asertiva** para afrontar los problemas y tomar decisiones, aprendiendo de los errores y disfrutando de los éxitos; también para desarrollar el sentido del humor y dedicar más tiempo a lo que nos hace feliz (actividades que nos gustan, estar con quien nos apetezca...).
- 6) **Otras cuestiones:** simplificar la vida y dirigirnos hacia objetivos valiosos, sin buscar la aprobación del resto; no idealizar a las otras personas; disfrutar del presente y recordar que soy la persona que me va a acompañar siempre y, por lo tanto, es con quien mejor tengo que vivir y convivir.

**Lo que no ayuda:** recordar continuamente el pasado; dar vueltas a un problema sin pensar en soluciones; responsabilizar a otras personas o a las circunstancias de lo que nos pasa; conductas agresivas o pasivas; mal humor; hábitos poco saludables...

Un primer paso para mejorar nuestra autoestima es aprender a realizar una **autoevaluación realista**: saber qué ideas tenemos sobre nosotras/os, reconocer virtudes, cualidades y aspectos positivos, e identificar cuáles son nuestros puntos débiles (para mejorarlos o aceptarlos).

Por último, como ya se comentó previamente, la desigualdad también está presente en cuestiones de autoestima y ellas sufren una disminución de la misma durante la adolescencia, muy marcada por las presiones sociales y por los mandatos del género. Hay que tener presente, por tanto, que las exigencias sociales y los mensajes que reciben chicas y chicos pueden ser diferentes y promover **estereotipos de género**, lo que es necesario detectar, analizar críticamente y transformar para promover la igualdad real y el empoderamiento tanto de ellas como de ellos.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Identificar y describir la importancia de una autoestima y un autoconcepto ajustados como factores que favorecen el desarrollo integral de la persona.
- ▶ Identificar la influencia de la opinión de otras personas en el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima.

### IDEA CLAVE

**Soy la persona con la que voy a estar siempre, en todo momento, por lo que vale la pena quererme y cuidarme.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se da continuidad a la PD anterior para que el alumnado tome conciencia de su nivel de autoestima y reflexione sobre qué puede hacer para mejorarla. Como en otras propuestas, es un trabajo personal, por lo que el profesorado debe cuidar que se garantice la privacidad, de manera que las exposiciones en determinadas actividades serán voluntarias.

## DESARROLLO

### 1. Trabajo individual inicial: mi autoestima

Se propone al alumnado hacer un cuestionario de forma individual sobre la autoestima (ANEXO 1 PARA EL ALUMNADO).

El cuestionario es personal (cada persona hace el suyo y no tiene que compartirlo con el resto del aula) y calcula una puntuación, según sus respuestas, que le permite acercarse a cuál es su nivel de autoestima. En cualquier caso, hay que dejar claro que es un test y que se trata de hacer una reflexión, no una medición, para lo que serían necesarias otras pruebas.

Se comenta la actividad:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Os sentís identificadas/os con la puntuación?
- ¿Cómo pensáis que es la autoestima de la clase?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos?

### 2. Trabajo en grupos: mi autoestima

Se forman varios grupos y cada grupo tiene que responder a tres cuestiones:

- 1) Acciones que se pueden hacer para mejorar la autoestima.
- 2) Diferencias entre chicas y chicos: ¿hay alguna cuestión específica que piensen que tienen que hacer las chicas para mejorar su autoestima?, ¿y los chicos?
- 3) Acciones que no mejoran la autoestima.

Se hace puesta en común y se comenta cada pregunta:

- ¿Qué opináis de lo que ha salido?
- ¿Algo con lo que no estéis de acuerdo?

- ¿Alguna cuestión que no haya salido y se os haya ocurrido ahora?

### 3. Trabajo individual final: mi autoestima

Se termina con un nuevo cuestionario individual (ANEXO 2 PARA EL ALUMNADO) donde cada persona va a reflexionar sobre qué acciones puede hacer a nivel individual para mejorar su propia autoestima.

Tras la tarea, se dará la posibilidad, desde la voluntariedad, de que alguna persona comente su trabajo.

Para terminar, se plantea qué les ha parecido la actividad, cómo se han sentido.

Se finaliza con una ronda de conclusiones y se recuerda la idea clave.

## MATERIALES

- ANEXO 1 PARA EL ALUMNADO:  
**Escala de autoestima de Rosenberg**  
(una copia para cada estudiante).
- ANEXO 2 PARA EL ALUMNADO:  
**Mejorando mi autoestima**  
(una copia para cada estudiante).

## ANEXO 1 PARA EL ALUMNADO:

### Escala de autoestima de Rosenberg

Este test tiene por objeto evaluar el sentimiento de satisfacción que la persona tiene de sí misma.

Marca con una <b>X</b> la respuesta que consideres más apropiada a cada pregunta (ver leyenda abajo):	A	B	C	D
1. Siento que soy una persona digna de aprecio, al menos en igual medida que las demás				
2. Estoy convencido/a de que tengo cualidades buenas				
3. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de la gente				
4. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a				
5. En general estoy satisfecho/a de mí mismo/a				
6. Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a				
7. En general, me inclino a pensar que soy un fracasado/a				
8. Me gustaría poder sentir más respeto por mí misma/o				
9. Hay veces que realmente pienso que soy inútil				
10. A veces creo que no soy una buena persona				

**A** Muy de acuerdo

**B** De acuerdo

**C** En desacuerdo

**D** Muy en desacuerdo

#### Puntuación

En las frases 1 a 5, la respuesta A se puntúa con 4 puntos, la B con 3, la C con 2 y la D con 1.  
En las frases 6 a 10, la puntuación se invierte: la D puntúa 4, la C 3, la B 2 y la A 1.

#### Interpretación

De 30 a 40 puntos: Autoestima elevada, considerada como autoestima normal.  
De 26 a 29 puntos: Autoestima media, es conveniente mejorarla.  
Menos de 25: Autoestima baja, sería necesario mejorarla.

## ANEXO 2 PARA EL ALUMNADO:

### Mejorando mi autoestima

La autoestima está formada por tres componentes básicos que dan lugar a una percepción propia: pensamientos, sentimientos y valoración de nuestros comportamientos. Como resultado, si lo que pensamos, sentimos y valoramos no está en consonancia con el ideal de lo que queremos ser, se produce una distancia, que si es grande da lugar a una autoestima baja; si la distancia entre nuestra percepción y el ideal no es demasiado grande, tenemos una autoestima buena o ajustada. Reflexiona sobre lo que piensas, sientes y valoras de ti misma/o. A continuación, completa la tabla con ejemplos positivos, negativos, como te gustaría ser en relación a lo negativo y qué acciones puedes hacer para conseguirlo.

	Ejemplos positivos	Ejemplos negativos	Cómo me gustaría ser (en relación a lo negativo)	Qué puedo hacer
Pensamientos sobre mí				
Sentimientos sobre mí				
Valoración de mi comportamiento				



# PROPUESTA DIDÁCTICA 9: Lo que veo en ti

## CONTENIDOS:

### Construcción positiva de la imagen corporal, creencias y presión sobre la importancia del físico

Los cuerpos de las personas son **diferentes** y todos tienen su propia belleza, a pesar de que hay una presión social para tener un tipo de cuerpo considerado como “**bello**”. Son estereotipos, esto es, creencias sobre las características que definen la belleza, divulgadas y reforzadas por medios, publicidad, moda... Estos estereotipos son también culturales (diferentes en otras culturas) y responden a unos intereses que muchas veces son comerciales. Asimismo, cambian con el tiempo, de manera que lo que ayer era bello, hoy ya no lo es. Ejemplos: los cuerpos femeninos redondeados (con sobrepeso) en el Renacimiento o los rostros maquillados, con pelucas y tacones de los hombres en el Barroco.

En la actualidad, el **modelo** se construye sobre un cuerpo difícil de alcanzar y que no siempre es saludable: el masculino debe ser alto, musculoso y atlético; el femenino, delgado y voluptuoso (con curvas), tonificado pero sin músculo. La fuerza del estereotipo de belleza

femenino es mayor, aunque la presión sobre los chicos es intensa, y condiciona enormemente la **imagen corporal** de las chicas en la adolescencia. Esta imagen corporal se ve además sometida a una **hipersexualización**, como objeto de deseo y de sumisión al hombre, sobre todo en los medios de comunicación. Esta hipersexualización ocurre también con la imagen de niñas, tal y como denuncia el informe Bailey, realizado en el Reino Unido, con “la sexualización de las expresiones, posturas o códigos de vestimenta que son demasiado precoces”.

Por otra parte, el modelo de belleza social condena determinadas formas y actitudes corporales que no se ajustan a su **patrón**, incluyendo aquellas que cuestionan la masculinidad o femineidad dominante. Ejemplos: las personas con sobrepeso u obesidad; las mujeres que se dedican a deportes masculinizados y/o lucen cuerpos musculados; los hombres que optan por deportes feminizados y/o adoptan actitudes más “femeninas” (con “pluma”); y aquellas personas con diversidad funcional, a las que se invisibiliza e incluso se infantiliza. Estas personas pueden sufrir discriminación (rechazo, insultos, acoso...); se juzga la salud de una persona con sobrepeso, la femineidad de una mujer con músculos, la heterosexualidad de un chico con pluma (incluso antes de que sepa a quién va a desear) o la capacidad de personas con diversidad funcional (todavía se las llama “discapacitadas” y no se las considera ni sexuales ni deseables).

Se podría pensar que son cuestiones superficiales, pero el cuerpo no es un aspecto superficial, es un **asunto vital** que influye en nuestra autoestima y en nuestro bienestar físico, men-

tal y social. Por eso, no solo las personas de los ejemplos van a sufrir las consecuencias de un modelo impuesto y asfixiante, sino que en mayor o menor medida todas nos vamos a comparar con este modelo y nos podemos ver afectadas, incluso con repercusiones graves en nuestro bienestar y salud.

Esta presión social sobre la belleza determina así unas creencias hegemónicas y condiciona nuestras percepciones y gustos. Es necesario cuestionar este modelo impuesto y único, porque la belleza es **diversidad**: todas las personas somos diferentes, originales e irrepetibles, con diferencias físicas, cognitivas, emocionales, actitudinales, conductuales... No se trata de imponer gustos, porque esto ya lo hace el modelo actual, sino de valorar esta diversidad y comprender que hay otras bellezas posibles, porque cada cuerpo es **diferente**. Por tanto, la belleza no es un concepto absoluto y además, el atractivo no es solo físico, hay otras cuestiones que hacen atractiva y deseable a una persona, como puede ser la belleza interior (valores), gestos, expresiones, actitudes...

Construir el **propio modelo de belleza**, más allá de imposiciones sociales, es una tarea que nos obliga a conectar con nuestras necesidades y deseos, tanto para nuestro propio cuerpo (y lo que ello supone) como para los cuerpos de otras personas. Hay que tener en cuenta además que nuestras opiniones y conductas sobre otros cuerpos pueden influir en el bienestar de otras personas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Construir una percepción positiva de la imagen personal, identificando los efectos de la presión social y de las creencias hegemónicas sobre la imagen corporal.
- ▶ Conocer, aceptar y querer la diversidad en la figura corporal propia y en las demás personas.

---

### IDEA CLAVE

**La belleza es muy diversa y todos los cuerpos tienen belleza.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se va a trabajar con las percepciones respecto a la belleza y su diversidad, a través de la reflexión sobre cuatro cuerpos que quedan fuera del modelo de belleza impuesto a nivel social: una chica con obesidad, un chico con “pluma”, una chica con músculos y un chico con diversidad funcional. Para cada uno de estos casos, hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con notas que pueden ser de ayuda para guiar el debate en el aula.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: bellezas diversas

Se proyectan dos vídeos:

“**Belleza femenina a lo largo de la historia**”

(BuzzFeed, 3’09”)

“**USA Men: 100 years of beauty**”

(BuzzFeed, 1’27”)

Tras el visionado, se hace debate:

- ¿Qué nos cuentan estos vídeos? El vídeo de la mujer se centra en el cuerpo y el vídeo del hombre en la moda. ¿Por qué pensáis que ocurre eso? ¿Sigue habiendo más presión sobre el cuerpo de las chicas que el de los chicos?
- ¿Qué papel pensáis que juegan los medios de comunicación y la industria comercial en estos modelos? ¿Cómo influyen en cada una/o sobre lo que nos parece bello y lo que no? ¿Cómo construimos nuestro propio modelo de belleza?
- Por último, ¿cómo creéis que se sienten las personas que no se ajustan a este modelo? ¿Y las personas que no se ajustan pero que además tienen un cuerpo muy diferente?

### 2. Trabajo grupal con casos: bellezas diversas

Se organiza la clase en cuatro grupos y a cada grupo se le entrega un caso (están en el ANEXO PARA EL ALUMNADO). Cada grupo tendrá que responder a las preguntas de su caso.

Se hace puesta en común (el profesorado cuenta con unas indicaciones en un ANEXO específico). Se pregunta a la clase qué le parecen las respuestas de cada grupo y se debate sobre las cuestiones que vayan saliendo.

### 3. Trabajo individual: bellezas diversas

Cada estudiante va a describir por escrito o mediante un dibujo a una persona que le parezca bella y que no se ajuste al modelo impuesto a nivel social. Esta persona puede ser imaginaria o real. (Si la dinámica de la clase lo permite, se puede dar un tiempo para buscar personas con bellezas diferentes en Internet). El trabajo va a ser anónimo, salvo que el/la estudiante decida comentarlo.

Tras finalizar la tarea, el profesorado las recoge y las lee.

Se cierran las actividades con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- Vídeo “**Belleza femenina a lo largo de la historia**”:  
<https://youtu.be/tRmsu6pJFx8>
- Vídeo “**USA Men: 100 years of beauty**”:  
<https://youtu.be/WCqaCcMjnWI>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Bellezas diversas** (entregar un caso a cada grupo).
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Bellezas diversas** (dos páginas).

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Bellezas diversas

#### CASO 1: MARÍA

Me llamo María y soy obsesa. Sí, sí, obesa o gorda, como prefieras. Tengo un problema metabólico desde pequeña y aunque llevo una dieta saludable y hago deporte, pues la grasa sigue ahí y me resulta muy difícil perder peso. Lo más chungo de todo esto es que siempre he sido la gorda de la clase y mis compis no se cortan un pelo a lo hora de meterse conmigo. Al principio, me daba mucha vergüenza y solía callarme. Después, en el instituto, empecé a contestar con insultos a quienes me insultaban. Y ahora, que ya estoy en Bachillerato, directamente me enfado y le retiro la palabra a quien me llama “gorda”, “vaca”, “grasas” o cualquier otro comentario despectivo. ¿Qué pasa? Que por culpa de eso, casi no tengo amigas/os. Y de ligues, ya ni hablar, nadie quiere enrollarse con una gorda. En fin, no sé qué hacer.

**Responde a las siguientes cuestiones:** 1) ¿Qué le pasa a María?; 2) ¿Cuáles son las emociones de María?; 3) ¿Qué crees que debería hacer?, ¿respecto a sus compañeras/os?, ¿para ligar?; 4) ¿Cómo podríamos ayudarla?; 5) ¿Cómo os gustaría que acabase esta historia?

#### CASO 2: JUAN

Me llamo Juan y me gustan las chicas. Eso es, soy hetero. Pero..., tenía que haber un pero, soy afectuoso, delicado, prudente..., y ya desde pequeño me cayó el mote de “maricón”, como si eso fuese malo. Además me gusta la ropa de las chicas, y desde hace un par de meses, me he puesto en alguna ocasión falda y mallas. La que se ha liado: peleas con mi familia y en mi instituto, más de lo mismo, con compañeros que están todo el día insultándome y hasta algún profe ha hecho algún comentario despectivo. Estoy bastante agobiado y lo paso mal. Pensaba empezar a pintarme las uñas y ya no lo voy a hacer. Además, hay una chica en clase que me gusta mucho pero creo que todo esto tampoco le atrae. En fin, no sé qué hacer.

**Responde a las siguientes cuestiones:** 1) ¿Qué le pasa a Juan?; 2) ¿Cuáles son las emociones de Juan?; 3) ¿Qué crees que debería hacer?, ¿y respecto a la chica que le gusta?; 4) ¿Cómo podríamos ayudarla?; 5) ¿Cómo os gustaría que acabase esta historia?

#### CASO 3: SONIA

Me llamo Sonia y me va el fútbol. Desde infantil, se me dio bien el balón y en Primaria monté un equipo con chicas porque los chicos no nos dejaban jugar. Cuando llegué al instituto, me ficharon para un equipo del barrio y desde entonces entreno 3 días a la semana, aparte del partido del finde. ¿Qué pasa? Mi cuerpo no es como el de las otras chicas, porque mis músculos han crecido, sobre todo en las piernas. Por esto, desde hace un par de años, empecé a escuchar motes del tipo “marimacho”, “machirula”, “musculoca”, “bollera”... El caso es que a mí al principio me hacía gracia y me reía, pero mi novio, Adrián, lo llevaba fatal y empezó a decirme que le gustaba mucho mi cuerpo pero no le molaba que le llamasen “bollero” o “el novio de la musculoca”. Yo le dije que pasase de todo y que yo no pensaba cambiar..., pero él acaba de dejarme. En fin, estoy hecha polvo y no sé qué hacer.

**Responde a las siguientes cuestiones:** 1) ¿Qué le pasa a Sonia?; 2) ¿Cuáles son las emociones de Sonia?; 3) ¿Qué crees que debería hacer?, ¿sobre los motes?, ¿sobre su novio?; 4) ¿Cómo podríamos ayudarla?; 5) ¿Cómo os gustaría que acabase esta historia?”.

#### CASO 4: MIKEL

Soy Mikel y tengo un alteración genética, soy Down. Siempre me consideraron el tonto de la clase, hasta que me cambiaron a un centro de Educación Especial, donde mira por donde, pasé a ser el listo de la clase. Desde hace tres años, me masturbo a escondidas en mi cuarto y desde hace unos meses, me fijo en la vecina del quinto, que tiene mi misma edad y va al IES del barrio. ¿Por qué cuento todo esto? Pues porque mi madre se enteró de que me masturbaba y me prohibió hacerlo, y porque la chica del quinto aparta la mirada cuando me ve en el ascensor. Muy guapo no soy, pero creo que ella se pasa, ¿no? En fin, no sé qué hacer.

**Responde a las siguientes cuestiones:** 1) ¿Qué le pasa a Mikel?; 2) ¿Cuáles son las emociones de Mikel?; 3) ¿Qué crees que debería hacer?, ¿respecto a su madre?, ¿respecto a la chica del quinto?; 4) ¿Cómo podríamos ayudarla?; 5) ¿Cómo os gustaría que acabase esta historia?

Recortar los casos para dar uno a cada grupo.



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Bellezas diversas

#### CASO 1: MARÍA

El sobrepeso y la obesidad son una acumulación excesiva de grasa que puede ser perjudicial para la salud. En ocasiones, se utiliza el índice de masa corporal (IMC), que relaciona el peso y la talla, para valorar el peso de una persona y establecer si tiene sobrepeso u obesidad en función de unos valores. Sin embargo, este indicador no es lo suficientemente preciso y puede etiquetar de forma equivocada.

En cualquier caso, la obesidad y el sobrepeso son factores de riesgo para muchas enfermedades y son situaciones que hay que prevenir, promoviendo una alimentación saludable y ejercicio físico. En nuestra sociedad, hay además un problema de obesidad entre gente joven (y también adulta), que no se puede obviar y, en este sentido, es importante transmitir a nuestras/os adolescentes la importancia de cuidar de su su cuerpo, porque eso genera bienestar a corto plazo y salud a medio/largo plazo.

Esta realidad, sin embargo, no da derecho al rechazo y discriminación de las personas con sobrepeso u obesidad. Se justifica este maltrato porque se hace por la salud de la persona, a pesar de que el peso no es necesariamente sinónimo de buena o mala salud, porque esta depende de muchos otros factores (aunque, como se comentó, el sobrepeso y la obesidad son factores de riesgo). De hecho, hay personas muy delgadas con hábitos poco saludables, como ayuno o dietas muy estrictas, y hay personas con sobrepeso que se cuidan, hacen ejercicio y comen sano.

En cualquier caso, en la sociedad actual, hay un fobia a la obesidad (y al sobrepeso) que se denomina gordofobia. Esta gordofobia social hace que las personas “gordofóbicas” rechacen y discriminen a las personas con obesidad, opinen sobre sus cuerpos, les recomiendan que adelgacen por “su bien”, piensen que no son atractivas ni deseables, crean que una persona obesa no tiene fuerza de voluntad y no se cuida, etc. Esta gordofobia puede generar mucho sufrimiento en las personas obesas, que reciben descalificaciones constantes, y a otro nivel también entre quienes no son obesas pero se ven más gordas de lo que realmente son y se obsesionan con ese físico que se nos impone socialmente como bello.

La realidad es que la belleza es subjetiva, y que a pesar del deseo de homogeneización, la gente tiene gustos diversos y todos los cuerpos pueden ser deseables. ¿Qué se puede hacer? Propuesta: revisar nuestra propia gordofobia y respeto máximo a las personas con sobrepeso u obesas.

#### CASO 2: JUAN

“Tener pluma” es una expresión utilizada para señalar a una persona que usa gestos, expresiones y movimientos que no representan la masculinidad normativa. Ejemplo: hombres con gestos y movimientos muy femeninos. Se suele considerar que la pluma es sinónimo de homosexualidad, pero es un error, no tiene por qué ser así. Aparte de los gestos, la manera de vestir está también muy marcada por género y todavía hoy la falda, por ejemplo, sigue siendo una prenda de vestir de uso casi exclusivo femenino (a pesar de que ha habido hombres “muy masculinos” que han hecho uso de ellas, como los vikingos). De este modo, los vestidos y las faldas están socialmente “prohibidos” para los hombres occidentales, y los que se atreven a desobedecer este mandato de género suelen ser objeto de burlas, insultos y descalificaciones sociales. Así la masculinidad que triunfa lo hace a costa de la marginación de otras masculinidades alternativas, y lo que es más importante a costa de los propios gustos personales. La realidad es que hay diferentes masculinidades, con modelos diversos, y ninguna es más válida que la otra, siempre y cuando se sustenten en el respeto a las demás personas y a los derechos humanos. Las que no son válidas son esas masculinidades tóxicas que se basan en la superioridad sobre otras personas y utilizan conductas agresivas para manifestarse.

En este sentido, podríamos plantearnos las siguientes preguntas: ¿Por qué no puede un hombre ponerse una falda o tener gestos femeninos? ¿Por qué no puede una mujer ser masculina? ¿Qué es, en realidad, ser masculino o femenino?

Continúa



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Bellezas diversas

#### CASO 3: SONIA

En la actualidad, todavía existe cierto rechazo hacia las mujeres con músculo y/o en determinados deportes, lo que curiosamente no pasa con los hombres (siendo motivo de admiración). La experiencia de estas mujeres es, posiblemente, similar a la que viven los chicos que se dedican a actividades y deportes como el baile o la gimnasia rítmica, siendo también cuestionados por estas elecciones.

En general, nuestra sociedad propone que las mujeres hagan deporte, pero sobre todo aquel que permite quemar calorías o adelgazar, por cuestiones del modelo de belleza o de salud, y no aquel que permita que su cuerpo se vuelva más fuerte y musculado. Esta norma no escrita proviene no solo de los medios de comunicación, la publicidad, empresas diversas, etc., también llega desde el entorno próximo como amistades o familia, que pueden condenar este tipo de práctica deportiva. Al contrario, se considera “natural” que un hombre sea bueno en los deportes y desarrolle su musculatura, lo que incluso se puede vivir como una obligación para poder ser fuertes y competitivos.

En definitiva, se puede afirmar que el modelo corporal femenino es un modelo sin músculo, en el que el deporte no se realiza por placer (sino por salud y/o belleza), y que el modelo masculino debe ser musculoso y el deporte es un espacio de socialización masculina y de competitividad.

Estas construcciones culturales crean, de nuevo, estereotipos que nada tienen que ver con la salud ni con la belleza. ¿Qué se puede hacer? Propuestas: promover activamente la práctica del deporte en mujeres, también vinculada al juego y a la socialización con otras personas como actividad placentera; y sin quitar valor a la práctica deportiva masculina, rebajar la presión por la competitividad y eliminar la misoginia y la homofobia del deporte masculino, así como abrir su abanico a otras prácticas como el baile o la gimnasia rítmica, para que tengan igual valor que el fútbol. ¿Qué más? Destacar también la belleza de los cuerpos femeninos fuertes y musculados, y la de los cuerpos masculinos sin músculo.

#### CASO 4: MIKEL

Diversidad funcional es una expresión alternativa para sustituir a otras consideradas peyorativas como “discapacidad” o “minusvalía”. Este nuevo término es, además, inclusivo con todas las personas ya que en la sociedad hay capacidades diferentes en todas las personas, incluso cuando no hay ninguna alteración, y el nivel de dependencia también es variable y nos afecta a todas (por ejemplo, somos dependientes en la infancia).

Por otra parte, más allá de la corrección semántica, es necesario respetar la decisión de las minorías diversas que han decidido visibilizarse tras un determinado nombre por el que se sienten representadas y, por tanto, también es una cuestión de respeto y solidaridad.

Cuando se habla de personas con diversidad funcional, se habla por tanto de personas con capacidades diferentes a las más frecuentes en la población y que pueden sufrir algún tipo de alteración de la estructura corporal, tener alguna limitación para la vida diaria y/o dificultades para mantener relaciones sociales. El grado de afectación puede ser muy diverso.

Se considera que hay diferentes tipos de diversidad funcional: física o motriz (dificultad para realizar movimientos), sensorial (ceguera, sordera...), intelectual (déficit cognitivo, como es el caso del síndrome de Down) o psíquica (no hay déficit cognitivo pero sí de adaptación, provocada por ejemplo por la esquizofrenia).

Frente a la clásica terminología, que considera a estas personas como biológicamente imperfectas, hay movimientos sociales de Vida Independiente, que proponen que estas personas no son imperfectas o enfermas, sino que son personas que viven en sociedades imperfectas que los define en función de una única manera de ser “normal”. En este sentido, no existen las personas discapacitadas sino sociedades discapacitantes.

Las personas con diversidad funcional viven así situaciones complicadas en diferentes ámbitos de la vida, también en la sexualidad. El modelo sexual de nuestra cultura (coito-céntrico y centrado en los genitales) considera inferiores a estas personas (menos atractivas, sin sexualidad o incapaces de tener sexo “completo”). En ocasiones, además, desde el ámbito médico y educativo, no se aborda la sexualidad ni la educación sexual de estas personas y se las infantiliza o se considera que es mejor que no se reproduzcan. Como consecuencia, estas personas pueden así tener una autoestima baja, no sentirse capaces de relacionarse eróticamente o incluso sufrir índices más altos de abuso sexual.

Las personas con diversidad funcional pueden ser igual de atractivas que cualquier persona, pues lo que sustenta el deseo es una mezcla de factores, y no un cuerpo determinado. De igual forma, sienten, desean y son deseadas, aman y son amadas, se enamoran y se desenamorán como cualquier persona. Asimismo, tienen derecho a la misma educación sexual que cualquier persona (quizá con metodologías distintas y sistema de apoyo adaptados, y con capacidad de interpretar sus necesidades específicas).

¿Y tú, podrías enamorarte de una persona “diferente” a ti? ¿Por qué sí o por qué no? Hay que tener en cuenta que todas las personas somos diferentes (para otras) y diversas.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 10: Lo que veo en mí

## CONTENIDOS:

### Construcción positiva de la imagen corporal, creencias y presión sobre la importancia del físico

A la mayoría de las personas nos gustaría tener un cuerpo diferente para así ser más atractivas: más altas, más delgadas, más fuertes, con más curvas... Sin embargo, para lograrlo, es necesario **valorar nuestro cuerpo** más positivamente, reconocer lo que no nos gusta para poder **mejorarlo**, si es posible, o **aceptarlo** sin que nos cause preocupación o complejo (por ejemplo, nuestra estatura).

Muchos de los complejos se derivan de una **deformación** de la realidad: nos vemos menos guapas/os de lo que somos, debido al modelo de belleza impuesto, la presión del grupo, la comparación con otras personas... Como ya hemos comentado, la belleza es diversa: somos diferentes y esa diferencia nos enriquece.

Sin embargo, en la actualidad, el **culto al cuerpo** es una realidad y la socióloga Patricia Soley-Beltran explica que nuestra identidad ha pasado de estar basada en la familia o en nuestra profesión a estar sustentada sobre la apariencia de nuestro cuerpo. Por eso, necesitamos construir nuestra identidad y ex-

sarla mediante el cuerpo, lo que lo convierte en un producto social que hay que construir (con gran inversión de tiempo, esfuerzo e incluso dinero).

La novedad del mundo actual es que disponemos de medios para transformarnos, con gran cantidad de productos cosméticos, gimnasios llenos de máquinas, suplementos nutricionales, hormonas para masculinizarse o feminizarse..., y tecnología para estiramientos faciales, liposucciones, implantes de pecho, de glúteos...

La adolescencia añade a todo esto el reto de acostumbrarse a un **cuerpo nuevo**, que cambia y genera desconcierto. Así, la valoración del propio cuerpo está influenciada por esos cambios y por la opinión de otras personas, moda, estereotipos de belleza... Como resultado, se pone la atención en partes del cuerpo que no gustan, a pesar de que sí puedan gustar a otras personas (porque dan personalidad) o esas personas se sienten atraídas por aspectos corporales que no valoramos, por nuestras actitudes, valores... Porque todas estas cuestiones y muchas más construyen nuestra belleza y no solo un único "complejo físico" al que le damos todo el valor.

Hay que recordar además que el nivel de exigencia de belleza es mayor para las mujeres, lo que tiene que ver con la concepción de la mujer como objeto (y no como sujeto). Un claro ejemplo es la cantidad de servicios estéticos que se ofertan para ellas, lo que refuerza esa presión, mientras que la oferta para hombres es menor, aunque creciente.

Todas estas cuestiones son importantes porque junto con el malestar que provocan, se pueden acompañar de **conductas no saludables** (suplementación inadecuada, vigorexia...) o trastornos (anorexia, bulimia...).

Lo importante de los cuerpos, más allá de su aspecto, es que sean saludables. Por eso, es importante aceptar el propio cuerpo, esto es, tener una **imagen corporal positiva**, que es un elemento importante de la autoestima. De hecho, esta imagen corporal puede afectar a otras esferas de la vida como las relaciones, la vida social, la actividad física o la sexualidad. Así, las personas con una imagen corporal negativa pueden desarrollar conductas de aislamiento o evitación (ir a la playa, encuentro erótico...).

Lo ideal sería que todas las personas se sientan cómodas con su cuerpo, porque lo valoran y aceptan, se esfuerzan por mejorar aquello que es posible, y construyen su autoestima en relación a su belleza exterior e interior.

Hay **algunas acciones** para avanzar hacia una imagen más positiva:

- 1) Cuestionar el modelo único de belleza que se nos impone.
- 2) Conocer bien el propio cuerpo y valorarlo (con sus virtudes y defectos).
- 3) Aceptar las formas y la belleza del propio cuerpo como algo único y exclusivo.
- 4) Reflexionar sobre lo que no nos gusta y por qué.
- 5) Mejorar nuestro físico, siempre que sea posible, teniendo en cuenta sobre todo la salud.
- 6) Gestionar las críticas positivas y negativas sobre el propio cuerpo.

En resumen, conocerse, amarse, cuidarse y disfrutar del cuerpo son acciones que construyen una imagen corporal positiva. Cada persona tiene su atractivo y hay que tener en cuenta que lo que también hace atractiva a una persona es el respeto y la estimación que siente hacia ella misma.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Construir una percepción positiva de la imagen personal, identificando los efectos de la presión social y de las creencias hegemónicas sobre la imagen corporal.
- ▶ Conocer, aceptar y valorar la diversidad en la figura corporal propia y en las demás personas.

### IDEA CLAVE

Lo importante de los cuerpos, más allá de sus formas, es que sean saludables.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se proponen actividades para reflexionar sobre el propio cuerpo y en concreto sobre lo que no les gusta de sí mismas/os de manera individual y anónima; se puede pedir que de forma voluntaria lo compartan pero sin forzar. En todas las actividades, habría que plantearse el análisis de género para poner de manifiesto la presión diferente que hay sobre chicas y chicos.

## DESARROLLO

### 1. Reflexión individual: lo que cambiaría de mí

Cada estudiante va a escribir en un papel la respuesta a la siguiente pregunta: “Si pudieras cambiar una sola parte de tu cuerpo, ¿qué cambiarías?”.

Es un trabajo anónimo que no es necesario compartir.

### 2. Trabajo en grupos: lo que no nos gusta

Se plantea un trabajo en grupos y cada grupo debe responder a las siguientes cuatro preguntas:

- 1) ¿Qué partes de su cuerpo creéis que quieren cambiar las chicas de la clase?
- 2) ¿Qué partes de su cuerpo creéis que quieren cambiar los chicos de la clase?
- 3) ¿Por qué nos vemos los defectos físicos con tanta facilidad y por qué nadie está a gusto con su propio cuerpo?
- 4) Propuesta para mejorar la propia percepción de nuestro cuerpo.

Se hace puesta en común, pregunta por pregunta, y se debaten los diferentes CONTENIDOS que vayan saliendo.

### 3. Cinefórum: Vídeo “Si pudieras cambiar una sola parte de tu cuerpo, ¿qué cambiarías?” (Jubilee Project, 4'28")

Se proyecta el vídeo y se comenta:

- ¿Qué os ha parecido? ¿Os resultan atractivas las personas adultas del vídeo? ¿Por qué pensáis que quieren cambiar?



- ¿Qué os parecen los insultos que recibían de pequeñas? ¿Esto sigue sucediendo?
- ¿Cuál es la diferencia entre personas adultas y menores? ¿Con cuáles os identificáis y por qué?
- ¿Qué os lleváis de esta actividad?

### 4. Reflexión final: lo que no cambiaría de mí

Se propone de nuevo un trabajo individual escrito donde cada persona volverá a leer lo que escribió durante la primera actividad de esta propuesta. Podrá modificarlo o no, tiene esa posibilidad, pero debe escribir si lo que no le gusta lo puede modificar (y cómo) o lo tiene que aceptar. Por último, tiene que escribir en ese mismo papel lo que más le gusta de su cuerpo y no cambiaría nunca.

Se da la posibilidad de que se comparta de forma voluntaria y luego se pasa a ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Vídeo “Si pudieras cambiar una sola parte de tu cuerpo, ¿qué cambiarías?”:  
<https://youtu.be/bL-VbvfrZsg>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 11: Mis afectos sexuales

## CONTENIDOS:

### Afectos sexuales: deseo, atracción, enamoramiento y amor

Vamos a definir los **afectos sexuales** como aquellos que nos impulsan a acercarnos a otras personas de forma afectiva y/o erótica. Estos afectos nos permiten tener relaciones muy diferentes a las de la infancia, que satisfacen necesidades básicas (intimidad, apoyo social, seguridad, comunicación, placer...). En este sentido, podemos diferenciar entre:

- **Deseo erótico:** Estado, con sensaciones específicas (ejemplo, aumento de la excitabilidad), en el que se quiere experimentar placer erótico y hay predisposición a buscar experiencias eróticas. El deseo puede aparecer con un estímulo erótico interno (pensamientos), externo (imagen o persona) o ambos, sin que esté necesariamente dirigido a una persona concreta. Se puede satisfacer (con prácticas eróticas), aplazar u olvidar/descartar. Sentir deseo erótico es saludable, igual que no sentirlo (salvo en caso de patologías concretas) y lo importante es gestionarlo (el deseo es involuntario, la conducta no).
- **Atracción erótica:** Sensación menos intensa que el deseo, pero más extensa y dirigido hacia una persona concreta, esto es, experimentamos atracción erótica por esa persona. La

atracción inicial suele ser un fenómeno inmediato en el que intervienen los sentidos (vista, tacto, olor...), pero también pueden intervenir otros factores (intereses, similitudes, etc.).

- **Enamoramiento:** Suele haber atracción erótica y afectiva por una persona. La duración del enamoramiento es variable, desde días hasta años. La idea de que el enamoramiento se produce a primera vista aparece con frecuencia en la literatura y en el cine, pero suele ser necesario tener mayor conocimiento de la persona. Tras las primeras impresiones (que pueden generar una atracción física intensa que se confunde con enamoramiento), llegan otras informaciones que confirman o no esa atracción.
- **Amor:** Tras el enamoramiento, puede aparecer un vínculo afectivo positivo y duradero, que es lo que llamamos amor, en el que se mezclan deseo y atracción, afectos, intimidad, seguridad y confianza, compromiso y, por supuesto, bienestar. El amor es un sentimiento de seguridad y comodidad que se vincula a intereses mutuos, costumbres parecidas, buena convivencia, afinidades u otros aspectos importantes para las personas que comparten este vínculo. De este modo, amar a alguien significa comportarse con responsabilidad afectiva por esa persona y estar comprometido con su bienestar y felicidad. El amor, por tanto, favorece el bienestar y la felicidad, y no el malestar ni el sufrimiento.

Es importante conocer y analizar los diferentes deseos y afectos para no confundir una relación basada en la atracción con una de enamoramiento o amor, lo que puede generar malentendidos y/o malestar. Así, el deseo y la atracción buscan la satisfacción erótica. Con el enamoramiento, además queremos establecer

un vínculo erótico y afectivo duradero, esto es, el amor. Si ese vínculo llega, junto con el vínculo erótico y afectivo, encontramos también la seguridad básica del amor.

Todas estas relaciones pueden ser positivas (nos hacen sentir bien la mayor parte del tiempo) o negativas (generan más malestar que bienestar). Para establecer relaciones positivas, es importante que se basen en el **respeto** y los **buenos tratos**:

- Respeto por una/o misma/o y conciencia de las propias emociones y los propios valores.
- Sensibilidad hacia los sentimientos de otras personas y respeto.
- Expectativas y valores compartidos: honestidad, responsabilidad, compromiso...
- Buenas habilidades de comunicación.
- Reciprocidad: “dar y recibir”.
- Cuidarse, pasar tiempo y prestarse atención.

Nuestros afectos y erótica tienen gran influencia en nuestras **emociones y conductas**, ya que necesitamos relacionarnos con otras personas y recibir afecto es imprescindible en la vida. Es importante, por tanto, que estos afectos nos aporten placer, seguridad, bienestar y energía.

El **género** es otra cuestión a tener en cuenta pues chicas y chicos pueden tener vivencias diferentes en relación a los afectos y la erótica: ellas pueden centrarse más en la parte emocional y sentimental, ellos más en la satisfacción erótica y el placer. Es necesario buscar un punto de encuentro para que ellas desarrollen su parte erótica y ellos puedan experimentar sus sentimientos y expresarlos libremente, más allá de las presiones de grupo y sociales. Una comunicación afectiva y efectiva es clave para expresar deseos y necesidades, y saber qué siente y quiere la otra persona.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Entender las diferentes manifestaciones de nuestros afectos y nuestra erótica.
- ▶ Identificar las características del enamoramiento y los factores para construir/manejar relaciones basadas en el bienestar y la igualdad.
- ▶ Diseñar modelos de relación afectivos igualitarios, no violentos y respetuosos con la diversidad.

### IDEA CLAVE

Puedo tener diferentes tipos de relaciones afectivas (atracción, enamoramiento, amor) y son positivas cuando me hacen sentir bien la mayor parte del tiempo.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Hay una parte creativa de imaginar una película relacionada con los diferentes afectos en los que el profesorado quizá tenga que jugar un papel relevante de apoyo a los grupos. A este trabajo le podría seguir una labor más de diseño creativo con la confección de un cartel para las películas propuestas.

## DESARROLLO

### 1. Explicación teórico-participativa: afectos sexuales

Se escribe en la pizarra “deseo” y se pregunta al alumnado qué piensa que significa. Se escriben debajo las ideas que salen y se hace una definición compartida. A continuación, se sigue el mismo proceso con las palabras: “atracción (erótica)”, “enamoramiento” y “amor”.

Se explica que estas palabras son afectos sexuales y se abre debate:

- ¿Hay diferencias en la forma de vivir estos afectos entre chicas y chicos? ¿Por qué?
- Cuando estamos viviendo uno de estos afectos, ¿cómo sabemos que esa relación es buena para nosotras/os? ¿Qué cuestiones deben estar presentes en una relación positiva?
- ¿Y cómo sabemos que esa relación es negativa? ¿Qué cuestiones deberían alertarnos?

### 2. NONP Stories: “El amor”

(“Sexualidades, la exposición”, 4’20”)

Se proyecta esta *storie* y se comenta brevemente, luego se hacen grupos para responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Cuál es la diferencia entre enamoramiento y amor?
- 2) ¿Qué podemos hacer si el enamoramiento no es correspondido?
- 3) ¿Cómo creéis que debe ser el amor para que una relación sea satisfactoria?

### 3. Dinámica: película de los afectos sexuales

Se crea una película con las siguientes tareas, que se proponen de forma gradual (cuando se complete una, se informa de la siguiente):

- 1) Cada estudiante escribe un afecto sexual (de los cuatro que tenemos), el nombre de un actor o actriz que quiera que protagonice

su peli y un valor que debe estar presente en la trama en relación al afecto que ha elegido (ejemplo: deseo, Óscar Casas y respeto).

- 2) Después, el profesorado va nombrando los afectos y el alumnado que eligió ese afecto levanta el brazo y se une a otro estudiante que haya seleccionado ese mismo afecto. La tarea de cada pareja es construir una propuesta con dos protagonistas (cada uno aporta un/a protagonista y dos valores). Completan su trabajo con un problema o dificultad que hay entre esos dos protagonistas.
- 3) Para terminar, cada pareja se une con otra que tenga el mismo afecto y en grupos de cuatro, seleccionan dos protagonistas de los cuatro que tienen, recogen todos los valores y los dos problemas que van a aparecer entre las personas protagonistas. La tarea final será buscar una solución para cada uno de los problemas que tienen y un título para la película. Si se animan, pueden desarrollar más la trama.

Como parte final de la dinámica, se hace puesta en común y se debate sobre los afectos sexuales y las relaciones basadas en la igualdad, el respeto y los buenos tratos. Las diferentes películas se pueden colgar en las paredes de la clase o del centro e incluso trabajar en otra sesión para darles un diseño bonito y divertido, a modo de cartel.

Para finalizar, conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- NONP Stories: “El amor”, <https://youtu.be/KClqToRNG70>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 12: Los amores y yo

## CONTENIDOS:

Enamoramiento y amor.  
Mitos en torno al amor.  
Los celos

En la adolescencia, surgen los primeros **enamoramientos** y, a veces, se cree que para ser feliz hay que enamorarse. Esta idea puede ser un factor de presión, junto con otros, para emparejarse, incluso sin mucha motivación, para así encajar en las normas sociales. Sin embargo, esta necesidad de enamorarse no tiene que ver con la felicidad, porque sentirse bien tiene más que ver con la relación que establecemos con la **persona más importante** de nuestra vida, que es una misma.

Cuando nos enamoramos, a veces, resulta difícil comprender los **motivos** por los que lo hacemos de unas personas y no de otras, pero hay necesidades de las que podemos no ser conscientes. Algunos factores que pueden influir son: grupos similares, disposición de enamorarse, compartir tiempo, que la otra persona nos despierte admiración, atracción erótica...

Todas las personas podemos enamorarnos aunque también podemos no hacerlo. Si nos **enamoramos** es porque una persona nos gusta y cuando estamos con ella (o pensamos

en ella), aumenta la secreción de hormonas responsables de las sensaciones de alegría y placer. Esto puede producir mucho bienestar cuando se construye una relación basada en los buenos tratos. Sin embargo, también puede ocurrir que la otra persona no nos trate con **respeto y afecto**, por lo que es importante contar con habilidades de comunicación para transmitir nuestras necesidades, y con capacidad de protección, para alejarnos de quien no nos trata bien. Otra posibilidad es que el enamoramiento no sea correspondido, lo que puede generar malestar o sufrimiento, y toca entonces cuidarse, valorarse, apoyarse en personas queridas..., y respetar la decisión de la otra persona. También es importante saber que no hay una única persona para nosotros/os, y sí otras oportunidades que nos ofrece la vida si nos abrimos a ellas.

Tras el enamoramiento, puede llegar el **amor**, una de las emociones más poderosas que experimentan las personas. Todo el mundo recibe mensajes de su cultura acerca de qué es el amor, a quién debemos (o no) amar y cómo debemos expresarlo (o no). Sin embargo, no hay un modelo único y sí muchas maneras de amar, entendiendo que amar a alguien significa comportarse con responsabilidad afectiva por esa persona, y estar comprometido con su bienestar y felicidad. En este sentido, vincular amor con bienestar es clave pues hay una serie de **mitos** socialmente compartidos, que se basan en el sacrificio y sufrimiento, que suelen utilizarse como referencia sobre el amor verdadero. Se conocen como “mitos del amor romántico” y, entre otros, están “la media naranja”, “el amor lo puede todo”, “quien bien te quiere te hará llorar” o “los celos son una muestra de amor”.

Los **celos** no son una demostración de amor, son una emoción secundaria formada por dos primarias: miedo e ira. En ocasiones, se vinculan con baja autoestima, dependencia, inseguridad... o aparecen sin ningún motivo al imaginar cosas que no pasan o la persona que siente celos puede creer que su pareja le pertenece y justifica su comportamiento por amor.

La mayoría de las personas podemos experimentar celos en algún momento y lo importante es la gestión que hacemos de los mismos. Cuando hay una **gestión negativa** (genera malestar en ambas personas), pueden aparecer actitudes y comportamientos controladores (seguir a la pareja, espiar móviles...), posesivos, irrespetuosos o agresivos, incluso con violencia verbal, psicológica y/o física. Estas actitudes y conductas son demostraciones de poder sobre otra persona que atentan contra sus derechos. Otras propuestas para una **gestión positiva** de los celos son: hablar de forma sincera y respetuosa con la pareja, buscar otros puntos de vista en personas de confianza, la persona que siente celos decide confiar en su pareja, utilizar técnicas de autocontrol y ejercicios para transformar pensamientos negativos en positivos, buscar ayuda profesional...

Nadie pertenece a nadie y cada persona tiene que tomar sus propias decisiones y emprender los proyectos personales y profesionales que le permitan establecer **relaciones positivas y seguras**.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Entender las diferentes manifestaciones de los afectos sexuales.
- ▶ Identificar las características del enamoramiento y los factores para construir/mantener relaciones basadas en el bienestar y la igualdad.
- ▶ Analizar los mitos en torno a las relaciones amorosas.

### IDEA CLAVE

**Nadie pertenece a nadie y cada persona toma sus propias decisiones para establecer relaciones satisfactorias y seguras.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Una de las actividades plantea el análisis de diferentes frases relacionadas con el amor. Algunas son reales y otras son mitos, que habrá que cuestionar con el alumnado. El profesorado cuenta con un anexo de apoyo con cada uno de estos mitos.

## DESARROLLO

### 1. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T02x02 - “La declaración”)



Se proyecta el capítulo. Se pregunta si quieren comentar algo de lo que han visto y si tienen alguna duda, y se plantea un trabajo en pequeños grupos. Cada grupo debe responder a las siguientes preguntas:

- 1) ¿Cuál es el tema del capítulo?
- 2) ¿Cómo sabemos que estamos enamoradas/os? ¿Por qué nos enamoramos?
- 3) ¿Qué ideas propone él sobre el amor y qué responde ella? ¿Qué pensáis de estas ideas?
- 4) ¿Qué conclusión sacáis?

### 2. Dinámica: mitos y realidades sobre el amor

Se divide a la clase en varios grupos y se van a leer varias frases relacionadas con el amor (el profesorado cuenta con un anexo con estas frases y la explicación de cada una). Tras la lectura de una frase, cada grupo tendrá 1 minuto para debatir y decidir si es un mito o una realidad (previamente habrá que explicar que un mito es una creencia errónea). Cuando pase el tiempo, el profesorado dará una señal para que cada grupo levante una cartulina verde, si con-

sidera que es real, o una cartulina roja, si considera que es un mito. Cada grupo argumenta su respuesta, se debate sobre la misma y se da la solución.

La última frase se relaciona con los celos y puede dar lugar al siguiente debate:

- ¿Qué son los celos? ¿Por qué se producen? ¿Cómo se expresan los celos?
- ¿Qué límites hay que establecer ante una persona que siente celos?
- ¿Qué puede hacer una persona que siente celos? ¿Y su pareja?

### 3. Trabajo creativo en grupos: manual di amore

Se divide a la clase en varios grupos y cada grupo elabora un “Manual de amor”, en el que escribirán cinco puntos que consideran que debe tener una relación amorosa. Se hace puesta en común y el aula selecciona los 10 puntos finales para el “Manual di amore” del aula. Se puede elaborar algún material (mural, publicación, post para la web, vídeo...) para darlo a conocer al resto de los grupos de 2º ESO y al centro educativo.

### 4. The end

Se cierra la actividad con la selección de un final para el capítulo de la webserie, que se proyecta.

Para terminar, conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 2, capítulo 2 - “La declaración”: <https://youtu.be/HhKdzIYCVX8>
- Varios trozos de cartulina roja y verde.
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **El amor.**

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### El amor

**El amor es invencible y supera cualquier obstáculo: MITO.**

Hay obstáculos que no tienen que ver con la relación y sí con una persona de la relación, lo que puede provocar mucho sufrimiento en la otra. Cada persona se tiene que hacer responsable de sus problemas, aunque pueda tener apoyo de su pareja, pero la responsabilidad es suya. Los cambios personales no ocurren por amor, ocurren por decisiones personales.

**Amar a alguien significa comportarse con responsabilidad afectiva por esa persona y comprometerse con su bienestar: REALIDAD.**

El amor es un sentimiento de seguridad y comodidad vinculado a intereses mutuos, costumbres parecidas, buena convivencia, afinidades y otros aspectos, y que necesariamente implica darle importancia y cuidar del bienestar y la felicidad de la otra persona.

**En algún lugar del mundo hay una persona que es nuestra media naranja: MITO.**

Somos seres completos, no necesitamos otra mitad y solo cuando estamos bien con nosotras/os mismas/os y con nuestra vida estamos en condiciones de tener una vida feliz y completa.

**No hay una única forma de amar y cada persona tiene que encontrar la suya: REALIDAD.**

El amor es muy diverso, como los seres humanos, y hay muchas formas de amar. Lo importante es que cada persona sienta bienestar con su relación, que puede ser de pareja o de más personas, con personas del mismo sexo u otros, relaciones con convivencia o sin ella, con hijas/os o no, abiertas o con exclusividad, etc.

**La intensidad que se siente al principio de la relación debe perdurar toda la vida: MITO.**

El amor cambia a lo largo del tiempo y pasa por diferentes etapas, la intensidad se puede suavizar, pero hay otros beneficios (tranquilidad, confianza, seguridad, apoyo, afinidades compartidas...).

**Quien bien te quiere, te hará llorar: MITO.**

Una relación que provoca sufrimiento no es una relación positiva, porque quien bien te quiere te cuidará, te mimará y le importará tu bienestar.

**Los celos son una demostración de amor: MITO.**

Los celos nunca son una demostración de amor. En realidad, los celos son el fruto de una autoestima baja, es una manifestación de dependencia emocional y de inseguridad sobre la propia valía personal.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 13:

## Los desamores y yo

### CONTENIDOS:

#### El duelo ante la pérdida de personas queridas. Rupturas parentales y nuevas parejas

A lo largo de la vida, vamos a sufrir **pérdidas** de personas queridas (amistades, familia, parejas...). En ocasiones, estas pérdidas se producen por **rupturas** (deseadas o no) y otras veces tienen que ver con la muerte. En estas situaciones, se experimentan emociones intensas relacionadas con la tristeza y el dolor. Para poder recuperarse, es necesario asumir la tristeza y pasar por un duelo que, en función de la situación y de cada persona, puede tener diferentes etapas:

- 1) **Negación:** Se niega la pérdida (no se puede creer), ya que admitirla es muy doloroso.
- 2) **Cólera:** Hay rabia y enfado ante una pérdida que consideramos injusta o culpamos a alguien o a algo de la misma.
- 3) **Negociación:** En el caso de una ruptura, por ejemplo, nos hacemos promesas para cambiar cosas y así recuperar la relación perdida.
- 4) **Depresión:** Llega la tristeza al ser conscientes de que nada volverá a ser como antes. En esta fase, es importante estar en compañía para expresar nuestro dolor, sin culparnos ni culpar.

5) **Aceptación:** Es una fase que puede ser larga porque, a veces, parece que aceptamos y otras no, y pasamos de la rabia a la calma, y viceversa. Finalmente, comprendemos lo que ha pasado y nos sentimos con energía para emprender otros proyectos.

6) **Agradecimiento:** Sentimos que aprendimos cosas y ya no hay resentimiento ni dolor.

A veces, hay **bloqueos emocionales** que dificultan superar estas pérdidas y que pueden tener un componente de **género**: ellos están más presionados para no llorar ni expresar emociones y sí para mostrar rabia, agresividad, insultos o desprecios hacia otras personas...; ellas pueden estar tristes y llorar, pero no expresar su rabia ni agresividad. En estas situaciones, hay que identificar emociones y gestionarlas para promover el **autocuidado**: ejercicio, descanso, tranquilidad, compañía, compartir lo que sentimos con alguien de confianza, llorar con esa persona, abrazos, actividades donde ayudamos a otras personas, aficiones para las que nunca tenemos tiempo,... Si el dolor nos supera y no somos capaces de gestionarlo, se puede recurrir a ayuda profesional.

Las **rupturas amorosas**, a las que es aplicable el concepto de desamor, pueden ocurrir porque la otra persona deje de querer estar con nosotras/os o que seamos nosotras/os quienes decidimos separarnos. En cualquier caso, son momentos de despedida que se viven de forma diferente en función del rol en la ruptura: la persona que deja la relación puede sentir tristeza, cólera, miedo, ambigüedad (deseo de romper y miedo de hacerlo)...; la otra persona puede experimentar abandono, impotencia, tristeza, cólera... En ambos casos, hay emociones compartidas y un proceso particular de

duelo; también se abren nuevas posibilidades, al entender esta situación como una posibilidad de cambio.

Estas rupturas amorosas, y también otras, se producen porque **las personas cambiamos** y nuestro entorno también: gustos, trabajo, intereses, problemas, situaciones vitales, ritmos, deseos... Entre las causas de una ruptura, también está el hecho de que la otra persona no nos trate como queremos y ese vínculo nos haga daño.

Hay otro tipo de situaciones, que afectan mucho a la infancia y a la adolescencia, que son las **rupturas parentales**. Son situaciones complejas que suelen generar dolor, también influenciado por la gran diversidad de situaciones: rupturas amistosas o no, culpabilización, nuevas parejas... Para hijas e hijos, son además momentos de gran confusión y puede haber impacto en la salud física, emocional y mental, con depresión, sentimientos de abandono, rabia, desubicación, celos, etc.

En estas situaciones, es clave de nuevo la **gestión de las emociones**: identificar, comprender, expresar necesidades y sentimientos a las personas cuidadoras, llorar pérdidas y miedos, y avanzar hacia la aceptación y adaptación a esta nueva situación, que se debe basar en el amor familiar, los buenos tratos, el respeto y la colaboración. La aceptación de una nueva pareja puede ser también un proceso doloroso, en el que toca protegerse emocionalmente, dándose tiempo para conocer, aceptar y comprender las necesidades de nuestra madre/padre. En ocasiones, este proceso termina con un vínculo afectivo con la nueva pareja que se convierte en parte de nuestra familia.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVO

- ▶ Reflexionar sobre el proceso de duelo por la pérdida de personas queridas y la gestión de situaciones de cambios afectivos.

### IDEA CLAVE

Cuando una persona se va de nuestra vida, para sentirnos mejor, podemos expresar nuestros sentimientos, cuidarnos mucho y buscar apoyo y compañía en personas queridas.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se van a abordar diferentes situaciones de ruptura y el proceso de duelo que las acompaña. Puede ser doloroso para alguna persona del aula, por haber vivido estas situaciones, por lo que será necesario manejar con prudencia las actividades para evitar, en la medida de lo posible, remover emociones que generen malestar.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Vídeo “5 fases del duelo” (de la cuenta de Melisa Belén, 3'29”)

Se comenta brevemente lo que acabamos de ver y se plantea trabajo en grupos para responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué nos pasa cuando vivimos una ruptura?
- ¿La viven igual chicas y chicos?
- ¿Qué etapas del duelo salen en el vídeo? ¿Qué pasa en cada una de estas etapas?
- ¿Qué críticas podemos hacer al vídeo, qué cosas faltan? (Se puede comentar, entre otras, que es un vídeo donde solo salen relaciones heterosexuales, con lo que no hay perspectiva LGTBI+; también que hay otro tipo de rupturas que no siempre se viven con enfado ni de forma dramática, al contrario, puede haber acuerdos y satisfacción; por último, que hay otro tipo de rupturas afectivas y no solo las que tienen que ver con relaciones de pareja).
- ¿Qué tipos de rupturas se les ocurren?

Se hace puesta en común y se comenta.

### 2. Breve explicación: rupturas

Enlazando con la última pregunta de la actividad anterior, el profesorado retoma las situaciones que han aparecido, a las que puede añadir otras, si no están, como ruptura amorosa, separación de progenitores y también la muerte, que es otro tipo de ruptura. De forma breve, se puede comentar lo que tienen en común estas tres situaciones y también qué las diferencia, las emociones que pueden aparecer y las acciones que podemos hacer para sentirnos mejor en estas situaciones. Se puede buscar la participación del alumnado en estas cuestiones, pero con prudencia ya

que algunas situaciones (como la muerte) pueden remover emociones. En este punto, se pueden incorporar las rupturas entre amistades: “Las rupturas afectivas también pueden contemplar relaciones de amistad. ¿Qué pasa si “corto” con mi mejor amiga/o?, ¿qué siento?, ¿qué puedo hacer?”.

### 3. Dinámica: hay una carta para ti

Cada estudiante va a seleccionar una situación de las que han salido, u otra similar que se le ocurra, y a partir de ahí crear un relato de ficción en forma de carta o mensaje. Para ello, va a imaginar que un/a amigo/a está viviendo esa situación y le va a escribir para darle ánimos y sugerirle ideas para sentirse mejor.

El esquema de la tarea es el siguiente:

- 1) Nombre de su amiga/o.
- 2) Situación seleccionada.
- 3) Texto de la carta o del mensaje.

El profesorado las recoge y lee o las puede repartir de nuevo para que cada estudiante lea una diferente a la suya.

Se termina con ronda de conclusiones y con la idea clave.

## MATERIALES

— Vídeo “5 fases del duelo”:

<https://youtu.be/aeOOJTLRm9U>



# CUERPOS

# PROPUESTA DIDÁCTICA 14: Mis deseos y yo

## CONTENIDOS:

### Atracción erótica. Diversidad de deseos: gestión y comunicación. Consentimiento

La **atracción erótica** es una emoción que nos acerca a alguien y activa nuestros mecanismos del deseo. Por su parte, el **deseo erótico** es una emoción que nos impulsa a experimentar placer erótico o a buscar experiencias eróticas.

El deseo se puede gestionar y no es una fuerza inexorable que hay que satisfacer de manera inmediata. Hay diferentes alternativas:

- 1) **Aplazar:** No estamos en el sitio ni en el lugar ni con la compañía adecuada y aplazamos la satisfacción de nuestro deseo erótico al espacio, tiempo y/o compañía adecuados.
- 2) **Olvidar o descartar:** La otra persona no siente atracción y debemos gestionar nuestro deseo para olvidarlo o descartarlo; se puede acompañar de malestar, pero no se tiene que vivir como un fracaso personal porque todas las personas vamos a dar y recibir “noes”.
- 3) **Satisfacer:** Puede ser con otra persona o en solitario, lo que se llama autoerotismo o masturbación. Este tema sigue siendo tabú,

sobre todo para las chicas, aunque las investigaciones muestran que es una práctica habitual en la adolescencia. De hecho, los chicos hablan de ello con naturalidad, como lo hacen de sus genitales, mientras que ellas cuentan menos cosas y, en ocasiones, desconocen sus propios genitales o que la estimulación del clítoris puede ser placentera.

En ocasiones, hay **presiones sociales** para tener prácticas que realmente no se desean por el mero hecho de ser sexualmente activo. Esta presión se ejerce tanto sobre chicos, que suelen recibir alabanzas cuando tienen prácticas, como sobre chicas que, paradójicamente, reciben la presión pero al tiempo se las castiga cuando las tienen (con insultos, por ejemplo), con lo que se cuestiona su deseo, y no se fomenta la igualdad ni los buenos tratos. Todas las personas tienen el mismo derecho a experimentar deseo y a satisfacerlo, si eso es lo que quieren.

Cada persona es diferente, en su desarrollo y en sus deseos. No hay una edad para masturbarse o tener prácticas eróticas, y hay la opción de no tenerlas. Si se desean tener prácticas, hay una serie de cuestiones a tener en cuenta para valorar si es el momento adecuado: **conocimiento** (tenemos la información necesaria), **libertad** (lo hacemos porque queremos), **intimidad** (estamos a gusto con esa persona, lugar y momento), **seguridad** (nos sentimos protegidas/os), **respuesta a los propios deseos** (y no al de otras personas) y **consentimiento**.

El **consentimiento sexual** significa estar de acuerdo en mantener determinadas prácticas eróticas y tiene que estar presente siempre,

de forma verbal o no verbal, para garantizar el bienestar de las personas implicadas. Algunas consideraciones a tener en cuenta son:

- Se puede revocar en cualquier momento, sin necesidad de justificar por qué, y este cambio debe ser respetado: un “no” es siempre un “no” o solo un “sí” significa realmente un “sí”.
- Llevar a cabo una práctica no significa querer continuar con ella o acceder a otras, por lo que un encuentro erótico se puede parar cuando se quiera.
- Todas las personas tienen la responsabilidad de respetar lo que quiere la otra persona. En el caso de que una persona fuerce o trate de forzar a otra está atentando contra sus derechos, ejerciendo coerción y/o agresión sexual, que pueden ser de diferentes formas como manipulación, chantaje emocional, intimidación, amenazas, uso de fuerza, alcohol y/o drogas...
- El consentimiento debe ser afirmativo, reversible, específico, procesual, voluntario y entusiasta.

La **igualdad** pasa por dejar de utilizar diferentes varas de medir para chicas y chicos en relación a su sexualidad, superar la idea de que los chicos deben llevar la iniciativa, aceptar que una chica haga valer su derecho al placer y pida lo que le gusta y ponga límites a lo que no, dejar atrás modelos machistas y heteronormativos para que todas las personas, independientemente de su sexo, orientación, identidad... disfruten sin autopresionarse y sin presionar a otras. En este sentido, la **comunicación asertiva** es clave para comunicar nuestros deseos, lo que nos gusta, lo que no, para marcar límites, para decir no y también para decir sí.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Entender las reacciones corporales de atracción, deseo y excitación.
- ▶ Comparar distintas alternativas para la gestión del deseo.
- ▶ Revisar las diferencias existentes en mujeres y hombres en la libre expresión del deseo.
- ▶ Señalar las ideas fundamentales sobre el consentimiento en las relaciones eróticas.
- ▶ Evaluar situaciones en las que no hay consentimiento, para prevenirlas e identificarlas como violencia sexual.

---

### IDEA CLAVE

**Chicas y chicos tienen el mismo derecho a experimentar deseo y a satisfacerlo.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se va a trabajar en el aula sobre el deseo, la atracción y la excitación con una dinámica de verdadero/falso. Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con las respuestas de esa actividad y con propuestas de preguntas para el debate. Estos conceptos ya se trabajaron también en la PD 11.

Por otro lado, al ser esta la primera PD de un bloque (y es válido para todas las PD), recordamos que se busca que la participación sea paritaria entre chicas y chicos, y que el trabajo con grupos sea cooperativo, con distribución rotativa de tareas.

## DESARROLLO

### 1. Dinámica grupal: verdadero o falso

Se hacen cuatro grupos (uno de chicos, otro de chicas y el resto pueden ser mixtos).

Se lee una frase y cada grupo tiene un minuto para decidir si es verdadera o falsa. Cuando se dé la señal, todos los grupos levantan de forma simultánea una cartulina de color verde (verdadero) o rojo (falso).

A continuación, cada grupo expone sus argumentos y se abre debate (hay preguntas en el ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Finalmente, se desvela la respuesta correcta y se otorga un punto a los grupos que hayan acertado.

Se sigue este proceso con cada frase y, en cada una de ellas, se analiza también si los grupos de chicas y de chicos dan diferentes respuestas.

### 2. Cinefórum: Vídeo

**“Consentimiento como una taza de té”  
(Emmeline May and Blue Seat Studios,  
2'53”)**

Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué nos cuenta el vídeo? ¿Cómo se puede aplicar a las prácticas eróticas?
- ¿Qué pasa si alguien cambia de opinión durante un encuentro erótico?
- ¿En qué situaciones pensáis que no hay consentimiento?
- ¿Qué se puede hacer para garantizar el respeto a los deseos de la otra persona?
- Por último, ¿qué diferencias hay entre chicas y chicos en el tema del consentimiento?

### 3. Trabajo grupal con casos: mis deseos y yo

Se mantienen los grupos de la primera actividad y a cada grupo se le da un caso (recogidos en el ANEXO PARA EL ALUMNADO). Tras el trabajo grupal, cada grupo expone su caso y se comenta entre todas/os. Se analizan las respuestas también en función de la composición del grupo. En todos los casos, la propuesta es usar la comunicación asertiva y, en función del caso, trabajar la gestión del deseo (caso 1: aplazar, caso 2: olvidar, caso 3: satisfacer pero cuando sea el momento adecuado; caso 4: consentimiento).

Tras terminar las exposiciones, se plantean reflexiones finales: “¿Cómo han imaginado a las personas protagonistas de los casos?”, “¿Cuándo han pensado que era una chica y cuándo un chico, y por qué?”, “¿Hubiesen sido las mismas respuestas si fuesen personas homosexuales?”, “¿Y si hubiese personas trans?”. Se puede revisar un caso, aplicando estas alternativas y teniendo en cuenta la composición de cada grupo.

Para finalizar, ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Mis deseos y yo.**
- ANEXO PARA EL ALUMNADO:  
**Mis deseos y yo.**  
(un caso para cada grupo).
- Cartulinas rojas y verdes.
- Vídeo “**Consentimiento como una taza de té**”:  
<https://youtu.be/x5mpTIUEA80>



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Mis deseos y yo

#### 1. Las mujeres tienen menos deseo erótico que los hombres.

► ¿Qué es el deseo? ¿Por qué se suele pensar que las mujeres tienen menos deseo que los hombres?

**FALSO.** Se trata de una generalización. Cada persona es única y algunas personas presentarán niveles de deseo mayores que otras, sin que tenga que ver con si es mujer u hombre. Lo que sí ocurre es que la sociedad machista castiga el deseo de la mujer y su expresión, porque le da un rol diferente (pasivo) al del hombre (activo) en la vivencia y expresión de sus deseos eróticos.

#### 2. Cuando siento atracción por una persona y mucho deseo solo hay una opción: satisfacerlo.

► ¿Qué es la atracción? ¿Qué alternativas existen para gestionar el deseo?

**FALSO.** Hay diferentes formas de gestionar los deseos y la satisfacción es solo una de ellas. También se pueden aplazar o, incluso, olvidar/descartar.

#### 3. Una vez que un pene está erecto, hay que continuar hasta conseguir la eyaculación y el orgasmo, porque puede ser perjudicial si no lo hace.

► ¿Qué es la excitación? ¿Cómo se manifiesta en las mujeres?, ¿y en los hombres?

**FALSO.** No es perjudicial no eyacular cuando el pene tiene una erección. La erección es una respuesta refleja que ocurre a veces sin deseo.

#### 4. Mujeres y hombres tienen el mismo derecho a sentir y satisfacer sus deseos eróticos.

► ¿Cómo se valora a una chica que es sexualmente activa?, ¿y a un chico? ¿Por qué hay diferentes valoraciones?

**VERDADERO.** Las mujeres y hombres tienen los mismos derechos sexuales y deben ser respetados, sin que haya diferencias ni distintas valoraciones, porque de ser así, hay vulneración de derechos.

#### 5. La masturbación es típica de personas sin pareja.

► ¿Qué opináis de la masturbación? ¿Hay diferencias entre chicas y chicos? ¿Por qué?

**FALSO.** La masturbación permite conocer y comprender el propio cuerpo y sus respuestas, tanto en las mujeres como en los hombres, y es una forma de satisfacer los deseos. El uso del autoerotismo es compatible con las relaciones, ya que forma parte de la independencia e intimidad de cada persona.

#### 6. Una persona que está teniendo un encuentro erótico con otra, puede decidir parar en cualquier momento y dar por terminado ese encuentro.

► ¿Qué es el consentimiento?

**VERDADERO.** En esto consiste el consentimiento, en dar permiso y también en no darlo, de manera que se puede cambiar de opinión y decir “no” en cualquier momento, y ese “no” debe ser respetado.

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Mis deseos y yo

#### CASO 1

Sientes mucha atracción por una persona y te la encuentras en un bar con sus amistades. Comenzáis a hablar y descubres que la atracción es mutua. De repente, te excitas y quieres darle un beso. Sin embargo, la persona te para y te dice: “No aquí y no ahora”. Su respuesta no te gusta y crees que te está vacilando. Te vas sin despedirte.

##### Cuestiones:

- 1) Valora tu reacción.
- 2) ¿Qué respuesta piensas que hubiese sido más adecuada?
- 3) Escribe cómo continúa esta historia.

#### CASO 2

Sientes mucha atracción por una persona y te la encuentras en un bar con sus amistades. Comenzáis a hablar y todo fluye muy bien, sientes que hay *feeling*. Después de pasar toda la tarde en su compañía, cuando os vais a ir, te confiesa que le gustas mucho y te propone ir a su casa, que está vacía y así podéis estar en intimidad. De repente, tienes dudas, pues sientes que no es el momento y se lo comentas a tus amistades, que te presionan para ir. Finalmente, accedes y te vas a su casa. Sin embargo, no consigues estar a gusto y te marchas precipitadamente.

##### Cuestiones:

- 1) Valora tu reacción.
- 2) ¿Qué respuesta piensas que hubiese sido más adecuada?
- 3) Escribe cómo continúa esta historia

#### CASO 3

Sientes mucha atracción por una persona y te la encuentras en un bar con sus amistades. Comenzáis a hablar y todo fluye muy bien, sientes que hay *feeling*. Después de pasar toda la tarde en su compañía, cuando os vais a ir para a casa, le propones que se vaya contigo, acariciando sensualmente su mano. Tras unos segundos de suspense, te rechaza y dice que no piensa en ti de esa manera, que le caes muy bien y solo quiere una bonita amistad. Te enfadas, porque crees que ha jugado contigo, y antes de marcharte, le sueltas que no necesitas más amistades.

##### Cuestiones:

- 1) Valora tu reacción.
- 2) ¿Qué respuesta piensas que hubiese sido más adecuada?
- 3) Escribe cómo continúa esta historia.

#### CASO 4

Sientes mucha atracción por una persona y te la encuentras en un bar con sus amistades. Comenzáis a hablar y todo fluye muy bien, sientes que hay *feeling*. Después de pasar toda la tarde en su compañía, cuando os vais a ir para a casa, le propones que se vaya contigo, acariciando sensualmente su mano. Tras unos segundos de suspense, te rechaza y dice que no piensa en ti de esa manera, que le caes muy bien y solo quiere una bonita amistad. No te lo crees, sabes que ha estado coqueteando contigo, y sujetas su cuello y le das un beso en los labios.

##### Cuestiones:

- 1) Valora tu reacción.
- 2) ¿Qué respuesta piensas que hubiese sido más adecuada?
- 3) Escribe cómo continúa esta historia.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 15:

## Métodos anticonceptivos

### CONTENIDOS:

#### Métodos anticonceptivos, corresponsabilidad, uso del preservativo masculino y femenino

La **anticoncepción** es la prevención intencional del embarazo, con métodos denominados anticonceptivos, que pueden ser artificiales (se usa algún producto) o naturales (no se usa ningún producto). Estos métodos impiden o reducen las posibilidades de fecundación y su eficacia varía en función del método. Hay diferentes tipos:

- **Métodos de barrera:** Son, por ejemplo, el preservativo masculino o femenino, que colocan una barrera física que impide que los espermatozoides pasen a la cavidad uterina.
- **Métodos hormonales:** Se basan en la administración de hormonas femeninas que impiden la ovulación.
- **Métodos intrauterinos:** Son pequeñas estructuras de plástico en forma de T que se implantan en el útero y dificultan la fecundación o la anidación del óvulo.

- **Métodos naturales:** Se basan en evitar el coito durante los días de la ovulación, que es cuando hay mayor probabilidad de fertilidad. Estos métodos no están recomendados porque su efectividad es baja.
- **Métodos permanentes:** Son métodos quirúrgicos que impiden que el óvulo pase al útero (ligadura de trompas o esterilización tubárica) o que los espermatozoides salgan al exterior (vasectomía).

(Hay una descripción más detallada de los diferentes tipos de métodos en el ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Por otro lado, hay una práctica muy extendida, conocida como **marcha atrás**, que consiste en retirar el pene de la vagina antes de la eyaculación. No es un método anticonceptivo y es muy poco seguro, ya que antes de eyacular, sale líquido preseminal que puede contener espermatozoides.

Por último, la **píldora del día después** no es un método de planificación familiar, es un método de urgencia: es un tratamiento hormonal que se usa cuando hay riesgo de embarazo (por no usar método, uso incorrecto, rotura del preservativo...). Son dosis altas de hormonas y como cualquier medicamento tiene efectos secundarios y adversos.

Hay que recordar, además, que hay muchas prácticas eróticas. El coito es solo una de ellas y es la única que tiene riesgo de embarazo frente a otras **prácticas seguras** (sin riesgo de infecciones) y **anticonceptivas** (sin posibilidad de embarazo) como besos, caricias, masajes, etc., que tienen un gran potencial

erótico. Si se practica el coito, existen opciones anticonceptivas, como las que se han descrito, pero solo hay un método que previene las infecciones: el **preservativo**.

La prevención de embarazos es cosa de dos, y tanto chicos como chicas se tienen que implicar en la planificación y elección del método a utilizar. En este sentido, la comunicación en pareja es clave para tener prácticas placenteras y seguras, y para decidir qué método es el más adecuado en esa relación. Salvo el condón masculino, el resto son métodos femeninos, lo que pone de nuevo la **responsabilidad** en las mujeres. Sin embargo, el hombre también puede responsabilizarse en la anticoncepción: proponiendo prácticas diferentes al coito, usando condón, informándose sobre los diferentes métodos, apoyando a su pareja en su uso...

Por último, cuando hablamos de anticoncepción nos referimos a aquellas situaciones donde puede producirse o se ha producido eyaculación o expulsión de líquido preseminal en la vagina en personas fértiles por lo que, como ya se comentó, solo la penetración pene-vagina en periodo fértil es una práctica erótica conceptiva. Por tanto, la anticoncepción no le afecta a todas las personas ni en todas las etapas vitales. Sin embargo, aunque en estos otros casos no se hable de anticoncepción, sigue siendo igual de importante utilizar métodos que previenen las **infecciones**, como los preservativos o las láminas de látex, si se realizan determinadas prácticas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Diferenciar los distintos métodos anticonceptivos, sus ventajas e inconvenientes y cómo se usan.
- ▶ Argumentar sobre la importancia del uso del preservativo.
- ▶ Elaborar conclusiones sobre la anticoncepción y la responsabilidad compartida.

### IDEA CLAVE

El preservativo, masculino o femenino, es el único método que previene embarazos e infecciones.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Esta propuesta aborda los métodos anticonceptivos y sería interesante contar con varios métodos para que el alumnado los viese y manipulase. Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO, con más información sobre estos métodos. En este sentido, se puede pedir apoyo al centro de salud para la provisión de estos métodos o, incluso, para impartir estas actividades, con la colaboración del personal de Enfermería que participa en “**Sexualidades, proyecto educativo**”.

## DESARROLLO

### 1. Breve explicación teórico-participativa: anticoncepción

Se escribe una palabra en el encerado: “anticoncepción”.

Se pregunta al alumnado qué saben sobre esta palabra y se responde de forma colectiva a las siguientes preguntas:

- ¿Qué son los métodos anticonceptivos y para qué sirven?
- ¿Qué tipos hay?
- ¿De quién es la responsabilidad a la hora de prevenir embarazos? ¿Qué es la responsabilidad?

### 2. Dinámica: métodos anticonceptivos

Se divide a la clase en cinco grupos y a cada grupo se le da un método anticonceptivo (o una imagen del mismo si no se dispone del método). Los métodos a trabajar son: DIU, píldora, anillo vaginal, preservativo femenino y preservativo masculino. Cada grupo tiene, por tanto, un método y debe responder a las siguientes preguntas: qué es, cómo se usa, ventajas e inconvenientes.

Tras el trabajo en grupos, se hace exposición de cada grupo (pasando el método correspondiente por el resto de la clase). Se termina con el preservativo masculino, donde es importante explicar bien cómo se conserva (espacio fresco sin luz solar), cómo se abre el envoltorio (por el “abre fácil”, esto es, el lateral con picos), cómo se coloca (sujetando con dos dedos por el depósito y desenrollando por el pene en erección con los dedos de la otra mano) y cómo se retira (sujetando el pene por la base y mientras el pene está aún

erecto, para evitar que el semen se derrame, se saca el pene y una vez en el exterior, se retira el condón y se anuda para tirar a la basura orgánica).

### 3. Dinámica: la respuesta anónima

Se lanza una pregunta que cada estudiante responde de forma individual y anónima en un papel. El profesorado las recoge y las irá leyendo, comentando las respuestas con toda la clase.

La pregunta es: “Juan quiere practicar la penetración vaginal con María, su novia, pero ella no quiere porque tiene miedo al embarazo aunque usen métodos. ¿Qué crees que deben hacer?”.

La respuesta a la que se llegue debe dejar claro que hay que respetar los deseos de la otra persona, que la decisión tiene que ser compartida, que pueden tener prácticas anticonceptivas (y seguras) y si optan por un método anticonceptivo, la decisión tiene que ser conjunta y la pareja debe apoyar/ayudar a la persona que use el método.

Para terminar, se hace ronda de conclusiones y se introduce la idea clave.

## MATERIALES

- **Muestra de métodos anticonceptivos** (DIU, píldora, anillo, preservativo masculino y preservativo femenino) o imagen de los mismos.
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Métodos anticonceptivos.**

# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Métodos anticonceptivos

Hay una gran variedad de métodos anticonceptivos, que se pueden agrupar en las siguientes categorías:

### Métodos de barrera

Se denominan así porque colocan una barrera física que impide que los espermatozoides pasen a la cavidad uterina. Ejemplos: el preservativo masculino y femenino; también el diafragma, pero este es un método que se usa poco y tiene efectividad baja.

El preservativo masculino o condón es una funda de látex (o de poliuretano para las personas alérgicas al látex) que se coloca sobre el pene en erección antes de la penetración. El preservativo femenino es de poliuretano y se coloca recubriendo la vulva e introduciéndolo en la vagina.

Algunas ventajas del preservativo: eficacia alta; es el único método, y esto es muy importante, que protege de ITS; sin efectos secundarios; fáciles de usar; accesibles...

Algunos inconvenientes: precio (aunque, en Asturias, se reparten de forma gratuita en numerosos espacios); disminuyen la sensibilidad (aunque existen preservativos de alta sensibilidad); algunas personas opinan que “cortan el rollo” (pero para otras forman parte del juego erótico y les excita)...

### Métodos hormonales

Los hormonales impiden la ovulación mediante la administración de una hormona (progestágeno) o dos (progestágeno y estrógeno). Hay diferentes formas de administración: píldora (se debe tomar todos los días a la misma hora), parche (semanal), anillo vaginal (mensual), inyección (trimestral), implante subcutáneo (larga duración)...

Ventajas: eficacia muy alta; no interfieren en prácticas; uso fácil; pueden ser de larga duración...

Inconvenientes: no protegen de infecciones; pueden tener efectos secundarios y adversos a largo plazo; requieren de consulta profesional para su indicación, supervisión y, a veces, colocación...

### Métodos intrauterinos

Son pequeñas estructuras de plástico en forma de T que se implantan en el útero y dificultan la fecundación o la anidación del óvulo. El más conocido es el DIU (dispositivo intrauterino), que puede contener y liberar hormonas o ser de cobre (inmoviliza los espermatozoides y les impide llegar al óvulo). Son de larga duración: pueden estar colocados entre 1 y 10 años, según el modelo y la edad, y también se pueden retirar cuando se decida, aunque no hayan caducado. Eso sí, se deben colocar y retirar por un/a profesional.

Ventajas: eficacia muy alta; no interfieren en las prácticas; son de larga duración...

Inconvenientes: no protegen de las infecciones; pueden tener efectos secundarios; requieren de consulta profesional, supervisión y colocación por especialista.

### Métodos naturales

Se basan en evitar el coito durante los días de la ovulación, que es cuando hay mayor probabilidad de fertilidad. Los más conocidos son Ogino-

Knaus (o método del calendario, que calcula el día probable de ovulación), Billings (o moco cervical, donde se observa diariamente el moco vaginal, más fluido en la ovulación), Temperatura basal (toma diaria de la temperatura que sube ligeramente después de ovular) o Sintotérmico (mixto de moco y temperatura).

Estos métodos no están recomendados por su baja efectividad (puede haber ovulación en cualquier momento del ciclo, incluso durante la menstruación) y porque no protegen frente a infecciones.

### Métodos permanentes

Son métodos quirúrgicos que impiden que el óvulo pase al útero (ligadura de trompas o esterilización tubárica) o que los espermatozoides salgan al exterior (vasectomía). Son irreversibles (aunque a veces es posible revertir la vasectomía) y no son aconsejables para jóvenes. Tienen una eficacia de prevención de embarazos muy alta, pero no protegen de infecciones.

A pesar de la gran variedad de métodos anticonceptivos, obviando los métodos permanentes, solo hay un método masculino: el **condón**. Este método, además de que es el único que protege de infecciones, es el más igualitario: lo hay masculino y femenino, lo puede colocar o ayudar a colocarlo cualquier de las personas de la pareja, que también puede comprarlo, llevarlo... Es, además, el método recomendado en jóvenes, dadas las características y realidades de esta población.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 16:

## Mis Derechos Sexuales

### CONTENIDOS:

#### Salud sexual. Derechos sexuales y reproductivos. Medidas para la equidad

La Organización Mundial de la Salud define la “**salud sexual**” como “un estado de bienestar físico, emocional, mental y social en relación a la sexualidad, y no solo como la ausencia de enfermedad o disfunción”. Es decir, al igual que con el concepto de salud, la OMS considera que es necesario que haya **bienestar** para hablar de salud sexual, esto es, que las personas puedan disfrutar de una vida sexual satisfactoria durante todas las etapas, con prácticas eróticas, si así lo deciden, placenteras y seguras, libres de coerción, discriminación y violencia.

Para garantizar la salud sexual de la población, existe un **consenso internacional** sobre la necesidad de respetar y proteger ciertos **derechos humanos** relacionados con este tema, que se definen como **derechos sexuales y reproductivos**.

Los **derechos sexuales** son reconocidos por la comunidad internacional como derechos universales e inalienables, que deben ser respetados, protegidos y cumplidos. Son derechos en constante evolución y algunos de los que se reconocen, entre otros, son los siguientes:

- 1) Derecho a la **libertad sexual** (orientación, identidad, aceptar o rechazar prácticas eróticas...).
- 2) Derecho a una **vida sexual satisfactoria**, placentera y segura (derecho al placer).
- 3) Derecho a **autonomía, integridad y seguridad corporal**, libre de violencia y explotación.
- 4) Derecho a la **privacidad sexual**.
- 5) Derecho a la **igualdad** (sin discriminación por razón de sexo, identidad, orientación...).
- 6) Derecho a la **educación sexual integral**.
- 7) Derecho a la **atención sanitaria** de la salud sexual, incluyendo planificación familiar.
- 8) Derecho a establecer **relaciones de forma libre** (pareja, matrimonio, divorcio...).
- 9) Derecho a **decisiones reproductivas**, libres y responsables (tener descendencia o no, cuándo...).

Conocer y comprender la importancia de los derechos sexuales es clave para **disfrutarlos**, pero también para **exigirlos**, para denunciar cuando se produzcan situaciones de vulneración o cuando no se realizan las acciones ne-

cesarias para su disfrute. Estos derechos sexuales son aplicables a **todas las personas**, incluidas la infancia y la juventud, e independientemente de su sexo, género, orientación, identidad, cultura, religión... A nivel individual, el disfrute de los derechos sexuales exige también **responsabilidad personal** como, por ejemplo, para proteger nuestra propia salud sexual y la de nuestras parejas.

Al igual que con los **derechos humanos**, muchas personas no pueden ejercer sus Derechos Sexuales en muchos países, a pesar del consenso internacional y las resoluciones de Naciones Unidas. Así, en diferentes partes del mundo se dan, por ejemplo, matrimonios forzados, mutilación genital femenina, persecución del colectivo LGTBI+, no acceso a servicios sanitarios de salud sexual o ausencia de educación sexual. Algunas de estas situaciones vulneran no solo derechos sexuales sino también otros derechos humanos recogidos en la “**Declaración Universal de Derechos Humanos**”, de Naciones Unidas, y son constitutivas de delito en muchos países. Otras, como la ausencia de educación sexual, son una carencia detectada en todo el mundo, también en la Unión Europea que, a través de diferentes resoluciones, insta a sus Estados miembro a que incorporen la educación sexual de forma obligatoria en las escuelas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Enunciar los derechos sexuales y reproductivos, y su relación con el concepto de salud sexual.
- ▶ Proponer medidas para la equidad en el marco de los derechos sexuales y el respeto a la diversidad.

### IDEA CLAVE

Las personas tenemos derechos sexuales, como el derecho al placer o a la libertad sexual, que deben ser respetados para que podamos disfrutarlos.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Vamos a revisar nueve derechos sexuales que podrían estar en la pizarra durante estas actividades (también se puede hacer algún cartel para todo el curso). Se trabajará con casos reales, adaptados del documento “**Un solo currículo**” (en el apartado REFERENCIAS). Este material está en un ANEXO PARA EL ALUMNADO y otro PARA EL PROFESORADO, que cuenta cómo se resolvieron. El alumnado puede necesitar apoyo para algunos términos.

### DESARROLLO

#### 1. Una imagen y cien palabras

Se proyecta el mapa “**Leyes sobre orientación sexual en el mundo**” y se pide al alumnado que,

en grupos, lo expliquen por escrito con un máximo de 100 palabras. Se hace puesta en común y se aclara que es un mapa con las leyes sobre orientación, creado por la Asociación Internacional de Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex (ILGA World). Los países en color azul tienen normas para reconocer los derechos del colectivo LGTBI+ (en diferente tono, en función del grado de igualdad) y los círculos verdes indican si se reconoce el derecho al matrimonio y a la adopción; en tonos más rojos, están los países donde se penaliza la homosexualidad, incluso con la pena de muerte.

Se pueden plantear varias preguntas para reflexionar: “¿Qué opinan de esta situación?”, “¿Qué se podría hacer?”, “¿Cómo es la situación en nuestro país: hay igualdad real de las personas LGTBI+ más allá de las leyes?”, “¿Todas estas cuestiones con qué tienen que ver?”. Esta última cuestión nos sirve para introducir el tema de esta PD, que son los derechos sexuales.

#### 2. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T02x03 - “Tu derecho”)

Se proyecta el capítulo (no hay que elegir el final) y se abre debate:

- ¿De qué hablan los protagonistas? ¿Qué son los derechos sexuales?
- ¿Qué derechos sexuales mencionan? ¿Se os ocurren otros? (Se apuntan en la pizarra).
- ¿Qué Derecho Sexual ponen en duda ambos? ¿Qué Derecho Sexual reclama ella? ¿Qué Derecho Sexual reclama él? ¿Cuál es la responsabilidad de cada uno?

#### 3. Trabajo en grupos con casos: derechos sexuales

Se organiza el aula en grupos y a cada grupo se le entrega un caso (que es real), para que

responda a las siguientes cuestiones (se pueden apuntar en la pizarra): 1) ¿Cómo les hace sentir este caso?, 2) ¿Qué derecho o derechos sexuales se están vulnerando?, 3) ¿Quién es responsable de esta vulneración? y 4) ¿Qué se puede hacer en este caso concreto?

Cada grupo expone su caso, se comenta y se lee cómo continuó (ANEXO PARA EL PROFESORADO). Se abre debate: “¿Cómo se sienten respecto al resultado?”, “¿Hubiese sido diferente si la víctima hubiera sido hombre o heterosexual (preguntar en función del caso)?”, “¿Se puede aplicar a nuestro entorno con alguna situación parecida?”, “¿Qué más se podría hacer?”.

#### 4. The end

Se formulan dos preguntas finales: “¿Qué derechos sexuales creen que no puede disfrutar la adolescencia asturiana?” y “¿Qué se puede hacer?”. Con el resultado de estas reflexiones, se puede hacer algún tipo de acción reivindicativa a nivel de clase o de centro.

Por último, conclusiones e la idea clave.

### MATERIALES

- Mapa con las **leyes sobre orientación sexual en el mundo** (ILGA World): <https://tinyurl.com/mapaLGTB>
- “**Niogro & Niprincesa**”, temporada 2, capítulo 3 - “**Tu derecho**”: <https://youtu.be/eNhTBJKmi4U>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Casos sobre derechos sexuales** (un caso para cada grupo).
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Resolución de casos sobre derechos sexuales.**

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Casos sobre derechos sexuales

#### AMINA

Amina es una mujer divorciada y madre de tres hijos. Comienza a salir con Mohammed y tras 11 meses, él quiere relaciones eróticas prometiéndole que se casará con ella. Ella acepta y se queda embarazada. Sin embargo, Mohammed no se casa con ella y Amina da a luz a una hija fuera del matrimonio, algo que se considera adulterio bajo la ley religiosa de su país. Ella es acusada y, en el juicio, Mohammed niega ser el padre y queda en libertad, mientras Amina es condenada por adulterio y sentenciada a muerte por lapidación.

#### FÁTIMA

Fátima es una niña de 11 años, nativa de África Oriental, que escucha a sus padres conversar sobre la ceremonia de mutilación genital femenina que le van a practicar. Ella se asusta mucho porque recuerda cómo su hermana mayor regresó de esa ceremonia (con mucho dolor y muy deprimida). Ella no quiere pasar por eso y suplica a sus padres que no la obliguen, pero sus padres no la escuchan porque creen que si no es intervenida nunca se podrá casar.

#### MATTHEW

Matthew es un universitario homosexual de América del Norte. Una noche, al salir de un bar gay, se encuentra con dos jóvenes muy amables que le dicen que también son gays y se ofrecen a llevarlo a su casa, para evitar que tome un taxi. Matthew acepta pero, al arrancar el coche, los chicos cambian de actitud y de destino: lo llevan a un área remota, le atan a una cerca, le roban, lo golpean brutalmente hasta dejarlo inconsciente y lo abandonan allí. Matthew es encontrado 18 horas después por un ciclista, que avisa a la policía. Matthew está vivo pero en coma.

#### LAKSHMI

Lakshmi es una niña asiática forzada a casarse a los 12 años de edad. Su marido la explota y ella decide escaparse y regresar a la casa de su familia, pero sus padres la obligan a volver con su esposo. En el camino de vuelta, se escapa de nuevo y encuentra la ayuda de una señora que le promete trabajo en una fábrica de ropa. Lakshmi acepta, esperanzada, pero es drogada y llevada a otro país, donde la obligan a ejercer la prostitución.

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Resolución de casos sobre derechos sexuales

#### AMINA

Amina apeló el veredicto y se repitió el juicio. Finalmente, fue absuelta por los jueces que consideraron que ella no había tenido las mismas oportunidades para defender su caso que Mohamed. Amina salió de la cárcel y pudo criar a su hijo en libertad. En la actualidad, está casada con otro hombre.

#### FÁTIMA

Fátima pidió ayuda a su hermana y juntas acudieron a una organización local que educa sobre los peligros y riesgos para la salud de la mutilación genital femenina. Una persona de esta organización fue a hablar con los padres de Fátima y les convenció de que la mutilación era peligrosa para la salud de Fátima. En la actualidad, Fátima está casada y agradecida a sus padres por cambiar de actitud. Ella trabaja ahora para la misma organización de ayuda, educando a niñas que van a la escuela sobre cómo hablar con sus padres acerca de la mutilación, para evitar sufrirla.

#### MATTHEW

El cerebro de Matthew quedó gravemente dañado y murió cinco días después. Los asesinos fueron detenidos y condenados a cadena perpetua. La historia de Matthew sirvió para llamar la atención sobre los crímenes de odio y se aprobó una ley con el nombre de Matthew que amplía la legislación para incluir los crímenes de odio contra personas gay. La madre de Matthew, además, creó la Fundación Matthew Shepard, que busca “sustituir el odio con comprensión, compasión y aceptación” a través de la educación, el trabajo comunitario y la defensa de los derechos.

#### LAKSHMI

Lakshmi estuvo varios años atrapada en un burdel hasta que la policía hizo una redada y fue liberada a los 14 años. Por fin, pudo regresar a su país, pero sus padres la rechazaron nuevamente. Posteriormente, descubrió que tenía VIH. Lakshmi se casó y consiguió rehacer su vida.



**PLACERES**



# PROPUESTA DIDÁCTICA 17:

## Muchas primeras veces

### CONTENIDOS:

#### Primeras veces. Motivaciones y elementos para decidir. Consentimiento

En la adolescencia, se da mucha importancia a la primera relación con **penetración**, ya que todavía existe la creencia bastante generalizada de que solo hay “sexo” si hay penetración. Esto es una **construcción social** y hay muchas prácticas que nos permiten tener “sexo” o una “relación sexual completa”. De hecho, la penetración es una práctica más, no necesariamente la más placentera y ni siquiera tiene por qué estar presente en un encuentro erótico. Por lo tanto, hay muchas **primeras veces** (besos, caricias, masturbación...), que pueden vivirse con inquietud por inexperiencia, desconocimiento, presiones, desigualdad...

Todas las personas (mujeres, hombres, intersexuales, lesbianas, gais, bisexuales, trans, personas no binarias...) vamos a vivir nuestras primeras veces (de una manera única y personal) y para ello tenemos que tomar decisiones al respecto que pueden favorecer nuestro cuidado, el de las otras personas y el placer. Por tanto, decidir con quién, en qué momento y cómo es una **decisión personal** que solo puede tomar cada persona: nunca debe ser una obli-

gación y tienen que ser prácticas deseadas, consentidas y libres, basadas en el bienestar y el placer de las personas que intervienen.

En este sentido, a veces, hay **presiones** (de la propia pareja, amistades, a nivel social...) al vincular tener prácticas eróticas con mayor atractivo y posición dentro de los grupos. Estas presiones tienen además un marcado componente de **género**: a ellas se les presiona para ser sexualmente activas pero al tiempo tienen que ser “buenas chicas” y la fidelidad es un requisito; a ellos se les exige demostrar su virilidad con muchas prácticas eróticas y con muchas parejas.

Por otro lado, la vivencia de las primeras veces también puede estar condicionada por **otros factores**, como la orientación, la identidad... Estas situaciones se acompañan de presiones específicas, que pueden condicionar la vivencia de estas primeras veces. En este sentido, es necesario insistir en que todas las personas tienen derecho a sus primeras veces y a disfrutar de ellas, esto es, al placer, así como a decidir libremente cómo ejercer ese derecho, amparadas en el marco de los derechos sexuales y humanos.

Unidas a las presiones comentadas, puede haber cierta preocupación y confusión generadas, por un lado, por el deseo y, por otro, por el miedo a lo desconocido, la inexperiencia... Como resultado, quizá no se cumplan las expectativas. Hay que comprender que toda práctica pasa por un **proceso de aprendizaje** donde se va adquiriendo experiencia y donde el placer también tiene que ver con la confianza en la pareja, la comunicación y la predisposición a disfrutar sin exigencias.

En este sentido, para **decidir** cuál es el mejor momento para tener prácticas eróticas, sean del tipo que sean, y en realidad tanto si se hacen por primera vez como si ya se han realizado, hay algunos **elementos** que nos pueden ayudar a tomar esta decisión:

- 1) Motivación**, esto es, el deseo (nos gusta esa persona y práctica) y además ese deseo es mutuo (le gustamos a la otra persona).
- 2) Valores**: La decisión es coherente con nuestros valores.
- 3) Confianza**: Tenemos confianza en la otra persona y nos respeta.
- 4) Libertad**: No sentimos presión de ningún tipo (ni de la pareja, amistades...), y lo decidimos libremente porque queremos. En este punto, el consumo de alcohol u otras drogas puede alterar nuestra capacidad para tomar decisiones libres.
- 5) Conocimientos**: Tenemos la información necesaria para proteger nuestra salud y la de la otra persona, y para disfrutar del encuentro erótico.
- 6) Seguridad**: Disponemos de los recursos para garantizar nuestra seguridad (métodos para prevenir embarazos, infecciones...), estamos en un sitio seguro, sin riesgos...

Por último, otro elemento clave es la **comunicación** con la pareja: compartir inquietudes, deseos, necesidades... De este modo, se favorece que las primeras veces sean las que cada persona y sus parejas decidan, les generen bienestar y se construyan sobre el deseo mutuo. Para constatar este deseo, es necesario que haya un **consentimiento** explícito, mediante la comunicación verbal o no verbal de que se desea realizar esa práctica o continuar con la misma, porque en cualquier momento se puede decir “no” o “basta” y se debe respetar.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reflexionar sobre las primeras veces y los elementos a tener en cuenta para decidir.
- ▶ Analizar con perspectiva de género las motivaciones para realizar prácticas.
- ▶ Definir qué es consentimiento y qué no lo es.
- ▶ Resolver situaciones de presión para realizar prácticas eróticas.

### IDEA CLAVE

**Hay muchas primeras veces (besos, caricias...) y en todas ellas debería haber deseo mutuo, confianza, libertad para decidir, conocimientos y seguridad.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea el trabajo con varias escenas audiovisuales. En la última actividad, no se dice el sexo, orientación ni identidad de la persona que protagoniza el caso (tiene un nombre unisex: Cris). Durante la actividad, el profesorado da una clave al respecto a cada grupo y al final de la actividad, se reflexiona sobre esto.

Por otra parte, al ser esta la primera PD del bloque (y esto es válido para todas), recordamos que se busca una participación paritaria de chicas y chicos, y que el trabajo en grupos sea cooperativo con rotación de tareas.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Escena de “El diario de Carlota” (Tornasol Films, 3’23”)

Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué situación han vivido las personas protagonistas?
- Cuando hablamos de la primera vez, ¿en qué pensamos? ¿Por qué?
- ¿Hay otras primeras veces? ¿Cuáles?
- ¿Qué pensáis que deberían hacer las protagonistas después de esta escena?

### 2. Cinefórum: Pieza “La primera vez” (Urufarma, 2’17”)

Tras el visionado, se hacen cuatro grupos y cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) Tema: ¿Qué tema se aborda? ¿Por qué pensáis que pasa esto?
- 2) Presiones: ¿Hay presiones para realizar prácticas con otras personas? ¿Cuáles? ¿Cómo las viven las chicas? ¿Cómo las viven los chicos? ¿Cómo las viven las personas LGTBI+?
- 3) Igualdad: ¿Qué se puede hacer para avanzar en estas cuestiones para que haya más igualdad entre chicas y chicos, y más respeto a la diversidad sexual?

### 3. Cinefórum: Vídeo “Primeras veces” (Platanomelón, 6’46”)

Se comenta de forma breve qué les ha parecido el vídeo y cada estudiante puede escribir en un papel, de forma anónima, las dudas que tenga. El profesorado las recoge y las lee, y la clase en su conjunto trata de dar respuesta.

### 4. El caso

Se lee el siguiente caso: “Una de nuestras amistades más queridas, Cris, nos cuenta que ha conocido a alguien que le gusta mucho y que ha decidido tener su primera vez con esa persona, pero... tiene dudas porque no sabe si es el momento adecuado. ¿Qué puede hacer?”.

Vamos a ayudar a Cris, recuperando los grupos de la actividad 2. Cada grupo va a escribir un mensaje o carta con algunas ideas que puedan ser de ayuda. Con la tarea iniciada, el profesorado se acerca a cada grupo y le da por escrito una clave para su trabajo. El texto a entregar para el grupo 1 es: “No te lo he dicho pero Cris es una chica (y debes evitar que el resto de grupos lo sepa, así que no lo comentéis en voz alta)”. Para el resto de grupos es el mismo texto cambiando “una chica” por: “un chico” (grupo 2), “homosexual” (grupo 3) y “una persona trans” (grupo 4).

Se hace puesta en común y se comenta, comenzando por preguntarse qué han entendido por primera vez. Cada grupo desvela su secreto y se analiza si hay diferencias entre los mensajes. Si las hay, se pregunta por qué y qué se podría hacer para avanzar en igualdad y respeto.

Se termina con conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Escena “El diario de Carlota”: <https://youtu.be/Oe9zBWq1oX4>
- Pieza “La primera vez”: <https://youtu.be/CORrLDc294k>
- Vídeo “Primeras veces”: <https://youtu.be/SI6WfU-cnXc>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 18: No es no, siempre

## CONTENIDOS:

### Consentimiento. Situaciones de presión para realizar prácticas eróticas

El **consentimiento**, ya visto en una propuesta previa (PD 14), supone estar de acuerdo en realizar determinadas prácticas eróticas y manifestarlo de forma verbal o no verbal.

#### Cuestiones clave:

- Se puede revocar en cualquier momento y por las razones que sean.
- Dar el “sí” a una práctica no significa que no podamos anularlo para esa misma práctica. De igual modo, el consentimiento para una práctica no supone que automáticamente se dé para cualquier práctica.
- Un encuentro erótico se puede parar en cualquier momento, incluso aunque la otra persona esté muy excitada y quiera continuar.
- Un “no” es siempre un “no” y no es un “no, pero sí”; o dicho de otro modo: solo un “sí” significa realmente “sí”.
- Todas las personas tienen derecho a dar o negar el consentimiento, en cualquier momento, y todas las personas tienen la responsabilidad de respetar ese deseo.

En ocasiones, hay **presiones** para seguir o mantener prácticas después de recibir un “no”. Algunas de estas presiones son: insultos, amenazas, mentiras, chantaje emocional, otros chantajes (romper la relación, tener relaciones con otras personas...), incitación al uso de alcohol y/o drogas, fuerza física... Alguien que presiona para realizar prácticas después de recibir un “no” es responsable de esa conducta (que puede ser un delito) y no puede, bajo ninguna circunstancia, responsabilizar a la otra persona por no tener sus mismos deseos.

Las presiones más frecuentes para realizar prácticas eróticas son de tipo **verbal**, con mensajes que buscan hacer sentir mal a la persona que no da el consentimiento, mediante la humillación encubierta (“Pensé que eras más enrollada/o”), la descalificación (“Qué sosa/o”), la comparación (“Todo el mundo lo hace”), el chantaje emocional (“No confías en mí, no me quieres”)...

A veces, estas presiones vienen de personas que conocemos y queremos, por lo que una propuesta para hacerles frente es la **comunicación asertiva**: expresamos de forma clara y contundente, a la par que respetuosa, nuestros deseos, necesidades y límites, de manera que la otra persona tenga claro lo que queremos y lo que no, y que además debe respetarnos. De este modo, como ya hemos visto en 1º ESO (PD 5), se pueden construir mensajes asertivos con los siguientes contenidos: hecho o situación que genera el conflicto, sentimientos que te provoca, necesidades y deseos que tienes, y compromisos que puedes asumir. Un ejemplo: “Cuando tú sigues insistiendo, después de haberte dicho que no,

siento que no valoras lo que yo quiero. Yo necesito que respetes mis deseos y me comprometo a respetar los tuyos”. Si la otra persona sigue presionando, la relación no se basa en el respeto y los buenos tratos, por lo que es necesario protegerse: alejarse de esa persona, pedir ayuda, denunciar...

Hay ocasiones en que la presión verbal viene de alguna persona que conocemos poco o que acabamos de conocer. En este tipo de situaciones, donde no hay una relación afectiva, las **respuestas** pueden ser más **directas, breves y concisas**, para marcar claramente que no estamos de acuerdo y cortar ese tipo de presión.

Las chicas sufren este tipo de presiones más que los chicos y es necesario avanzar hacia la **igualdad**: ellas pueden tomar la iniciativa y hacer valer su derecho al placer, para pedir lo que les gusta y poner límites a lo que no les gusta, siendo escuchadas, respetadas y valoradas por ello; ellos pueden expresar sus miedos, necesidades y deseos, sin preocuparse de demostrar una masculinidad impuesta a nivel social. Las conductas de **cuidado, respeto, igualdad** y **buenos tratos**, tanto en chicos como en chicas, favorecen el disfrute de los placeres compartidos y el bienestar de las personas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reflexionar sobre las primeras veces y los elementos a tener en cuenta para decidir.
- ▶ Analizar con perspectiva de género las motivaciones para realizar prácticas eróticas.
- ▶ Definir qué es consentimiento y qué no lo es.
- ▶ Resolver situaciones de presión para realizar prácticas eróticas.

### IDEA CLAVE

**Yo y solo yo decido cuándo es el momento para vivir mis primeras veces, en base a mis deseos, necesidades y bienestar.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se van a revisar algunas expresiones de presión para mantener prácticas eróticas (hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO) y, al tiempo, se van a plantear algunas posibles respuestas. En general, todas estas expresiones de presión, cuando es alguien con quien tenemos una relación de afecto, podrían ir acompañadas de una respuesta asertiva más elaborada. Sin embargo, en ocasiones, las presiones vienen de personas que conocemos poco o que acabamos de conocer, por lo que se plantean también respuestas breves como propuesta, recogidas en el anexo correspondiente, para que el profesorado dé otras alternativas a las del alumnado.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Vídeo “Manual básico de consentimiento” (Platanomelón, 4'15'')



Se debate en clase:

- ¿Qué opináis de lo que se dice en el vídeo?
- ¿Qué es el consentimiento y cómo debe ser? ¿Qué no es el consentimiento? (Pueden poner ejemplos para explicar estos conceptos).
- ¿Hay diferencias en este tema entre chicas y chicos? ¿Qué se podría hacer para avanzar en el bienestar y la igualdad de todas/os?

### 2. Trabajo en parejas: presiones

Se divide a la clase en parejas y a cada pareja se le lee una frase de presión (en el ANEXO PARA EL PROFESORADO) para que dé respuesta a la misma. Si hay más parejas que frases, se pueden usar las frases más de una vez. Cada pareja debe elaborar dos propuestas de respuesta: una más breve, como si fuese a una persona que acabamos de conocer, y otra más larga, haciendo uso de la comunicación asertiva. El profesorado cuenta con el anexo como apoyo para dar ejemplos de respuestas.

Se hace puesta en común y se comentan las respuestas.

### 3. Cinefórum: Escena de “Buscando a Alibrandi” (Civite Films, 4'49'')

Cada pareja se una a otra y en grupo, responden a las siguientes cuestiones:

- 1) Tema: ¿Qué ha pasado en la escena?
- 2) Actuación de él: ¿Qué ha hecho él? ¿Cómo ha presionado? ¿Qué frases ha utilizado?
- 3) Actuación de ella: ¿Qué ha hecho ella? ¿Cómo se ha comunicado?
- 4) Otro final: ¿De qué otra forma podrían haber resuelto esta situación?
- 5) Otras situaciones: ¿Qué ejemplos se os ocurren de otras situaciones donde hay presión para lograr el consentimiento? ¿Cómo se podrían resolver?

Se hace puesta en común y se debate en el aula.

Para terminar, se hace una ronda de conclusiones y se comenta la idea clave.

### MATERIALES

- Vídeo “Manual básico de consentimiento”:  
<https://youtu.be/FBqNdmFVTuY>
- ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Expresiones de presión.**
- Escena de “Buscando a Alibrandi”:  
<https://youtu.be/8aAZQR9Hr5g>

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Expresiones de presión

FRASES Y RESPUESTAS BREVES	
FRASES DE PRESIÓN	EJEMPLOS DE RESPUESTAS BREVES
1. Todos lo hacen	1. Bueno, yo no soy todos, yo soy yo. Cada persona debe decidir lo que quiere hacer
2. Si me quisieras, lo harías conmigo	2. Si me quieres, respetarás mis sentimientos y no me obligarás a hacer nada que yo no quiera
3. Si no lo hacemos, te dejaré	3. Si sigues insistiendo y no respetas mis deseos, me parece la mejor alternativa
4. Ya veo que eres muy infantil todavía para esto	4. Me considero madura/o para tomar mis propias decisiones
5. Ya lo hicimos antes. ¿Cuál es el problema ahora?	5. Tengo derecho a cambiar de opinión
6. Si quieres ser popular, tendrás que hacerlo	6. Prefiero caer bien por la clase de persona que soy y no por tener prácticas eróticas
7. Tú quieres hacerlo tanto como yo	7. No puedes adivinar lo que quiero
8. Si me quieres, demuéstalo	8. El afecto no se demuestra haciendo lo que no quiero, se demuestra de otras formas
9. No quieres hacerlo porque te preocupa el qué dirán	9. Prefiero que me valoren por quién soy y no por tener sexo
10. Si no lo haces conmigo, buscaré a otra persona	10. Está bien, supongo que debes seguir buscando a esa otra persona

#### RESPUESTA MÁS LARGA

Uso de mensajes con comunicación asertiva: hecho o situación que genera el conflicto, sentimientos que te provoca, necesidades y deseos que tienes, y compromisos que puedes asumir.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 19:

## Yo decido lo que me gusta

### CONTENIDOS:

#### Prácticas eróticas diversas, seguras y aconceptivas, en libertad e igualdad. Influencia de medios, Internet y redes sociales

Las **prácticas eróticas aconceptivas** son aquellas en las que la concepción (embarazo) no es posible y son todas, salvo la penetración pene-vagina. Hay, por tanto, muchas posibilidades pero sigue existiendo la creencia generalizada de que solo hay “sexo” si hay penetración, y esto es así tanto en prácticas hetero como homosexuales.

Esta creencia se denomina “**coitocentrismo**” o “**penetrocentrismo**”: la penetración pene-vagina (coito) o pene-ano (en contexto gay) es la práctica más importante y placentera; el resto son “preliminares” (lo que se puede hacer antes del “sexo de verdad”). La realidad es que hay muchas prácticas placenteras y cada persona tiene sus preferencias. De hecho, según diversos estudios, muchas personas no experimentan el orgasmo con la penetración vaginal y sí con la estimulación externa del clítoris.

Por tanto, “tener sexo” se refiere a **prácticas eróticas**, independientemente de cuáles sean. Cada persona debe descubrir las que le gustan, en libertad e igualdad, mediante el conocimiento de su cuerpo, la experimentación..., por-

que lo importante no es la práctica erótica concreta, lo es el placer y el bienestar de las personas que participan. En este sentido, algunas prácticas frecuentes son:

- **Besos:** Una de las caricias más frecuentes en el juego erótico porque labios, lengua y resto de boca transmiten al cerebro una gran gama de sensaciones y producen mucho placer.
- **Caricias:** La piel es nuestra zona erógena más grande, con millones de terminaciones nerviosas que al ser estimuladas pueden provocar muchas sensaciones placenteras, en función de la zona (desde pies hasta coronilla) y del tipo de estimulación (caricia suave o roce, masaje, apretones...).
- **Petting:** Expresión del verbo inglés *to pet* (“arrullar, acariciar”), que se refiere a un juego erótico sin penetración, donde puede haber besos, caricias, frotamientos, estimulación de genitales...
- **Masturbación mutua:** Estimulación de los genitales de otra persona con la mano, con otra parte del cuerpo o con algún juguete erótico.
- **Sexo oral:** Estimulación de la zona genital con la boca. Hay nombres específicos para concretar la zona: pene (felación), vulva (cunnilingus) o ano (annilingus o beso negro).

Hay muchas más e, insistimos, la única con **riesgo de embarazo** es el coito. Y las prácticas con más riesgo de infección son la penetración vaginal, la penetración anal y el sexo oral (aunque, en esta última, el riesgo es bajo).

La forma de vivir y expresar nuestra sexualidad está **condicionada** por muchos factores (cultura, religión, medios...), que emiten constantemente mensajes explícitos, implícitos y subliminales, que nos influyen, aunque pense-

mos que decidimos libremente. Por ejemplo, cada **cultura** selecciona los comportamientos que considera “normales” y los impone a través de la educación, la legislación..., estableciendo normas que si no se cumplen dan lugar a críticas, aislamiento, discriminación y/o, incluso, condenas penales. Así, en nuestro país, hace unas décadas, tener prácticas eróticas antes del matrimonio estaba condenado a nivel social; en otros países, todavía hoy, la homosexualidad está condenada con la muerte. Los medios de comunicación, música, videojuegos, Internet... también transmiten constantemente ideas sobre la sexualidad: en cine y series, los protagonistas consolidan su amor si hay penetración vaginal (el hombre suele estar encima); las redes siguen mostrando la virilidad activa de los hombres, con deportes y aventura, y la belleza pasiva de las chicas, con poses sugerentes; la publicidad muestra imágenes sexistas de mujeres como reclamo sexual (mujer objeto); o la música se llena de imágenes y letras sexistas, con mujeres hipersexualizadas. Estos mensajes fomentan una expresión erótica basada en la penetración pene-vagina, promoviendo un modelo **coitocentrista, heteronormativo y machista**, donde el hombre es sujeto activo de placer y la mujer es objeto pasivo de deseo. Asimismo, la prevención de embarazos o ITS es algo secundario, porque la pasión está en primer lugar y no nos deja pensar.

Analizar de forma **crítica** estos mensajes es clave para construir una sexualidad libre, en la que el bienestar y el placer propio y ajeno sean lo importante, más allá de presiones y modelos impuestos.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Debatir sobre la diversidad de prácticas en relación a los placeres, la salud, la libertad y la igualdad.
- ▶ Identificar la influencia de medios, Internet y redes en la elección de prácticas por chicas y chicos.
- ▶ Comparar las diferentes valoraciones de chicas y chicos en función de sus prácticas.

### IDEA CLAVE

**Hay muchas prácticas eróticas y cada persona debe descubrir las que le gustan y las que no, así como decidir si las practica o no y cuándo hacerlo.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

El aula nombrará, a través de respuestas escritas, individuales y anónimas, las prácticas que conoce y se aclararán conceptos. Saldrán posiblemente prácticas que podemos no conocer, pero igualmente se pedirá que las expliquen, con lenguaje adecuado, pues lo que sale en el aula, se comparte también en otros espacios. No introduciremos prácticas que no se mencionen, pero sí hablaremos explícitamente de besos (como ejemplo de una práctica erótica), de masturbación (pues pueden estar practicándola) y de coito (para recordar su riesgo de embarazo). Por último, recalcar que las respuestas son individuales y anónimas.

## DESARROLLO

### 1. Trabajo individual escrito: prácticas eróticas

Vamos a partir un folio en cuatro trozos y cada estudiante va a escribir en un trozo la respuesta a una pregunta. No hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori y que coloque el símbolo o nombre de su sexo/género. Serán, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (sin nombre) y no pasa nada por no saber (se deja en blanco). Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante).

Tras formular cada pregunta, se recoge antes de plantear la siguiente:

- 1) Escribe las prácticas eróticas que conozcas.
- 2) De las prácticas que escribiste, cuál crees que es la más importante a nivel social y por qué.
- 3) De las prácticas que escribiste, cuál crees que tiene riesgo de embarazo.
- 4) De las prácticas que escribiste, cuál consideras que es la más placentera para las personas de tu sexo.

### 2. Trabajo en grupos: prácticas eróticas

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas menos a una persona que apunta lo que las otras leen. La tarea es resumir las respuestas de la clase.

Para la puesta en común, una persona expone el resumen de su grupo, con análisis de género, mientras otra apunta en la pizarra las

respuestas en un esquema que se ha hecho con cuatro columnas (una por pregunta). Tras cada exposición, se comenta con el resto del alumnado.

Se termina con la pregunta 4 y ahí se abre debate: “¿Por qué pensáis que esa es la práctica más placentera?”, “¿Qué influye en esta percepción?”, “¿Qué papel juegan los medios (pelis, series, redes, Internet, publicidad...)?”, “¿Qué se podría hacer para que las personas puedan construir su vida sexual y erótica de forma libre?”.

### 3. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T02x04 - “El rumor”)

Se proyecta el capítulo 9 de nuestra webserie. Tras la proyección, se comenta en el aula lo que ha pasado entre las personas protagonistas: “¿Qué os ha parecido?”, “¿Alguna duda que tengáis sobre lo que habéis visto?”, “¿Qué le pasa a ella?”, “¿Qué le pasa a él?”.

Posteriormente, los grupos de la dinámica anterior van a realizar la siguiente tarea: escribir un mensaje como si fuesen una de las personas protagonistas (la que elijan) para tratar de resolver la situación. Se leen los mensajes y se comentan.

Se selecciona uno de los finales de la webserie y se proyecta.

Se hace ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— “Niogro & Niprincesa”, temporada 2, capítulo 4 - “El rumor”:  
<https://youtu.be/LfIAWZsMrJo>



# IDENTIDADES

# PROPUESTA DIDÁCTICA 20:

## El sexismo que me rodea

### CONTENIDOS:

#### Estereotipos de género en medios, Internet y publicidad. Sexismo

Los **medios de comunicación** y **ocio** (cine, publicidad, música, videojuegos, redes...) transmiten continuamente mensajes que condicionan nuestra forma de ser, relacionarnos, comunicarnos, entender el amor, vivir nuestra sexualidad... Muchos de estos mensajes están cargados de **estereotipos de género**, que establecen cómo tienen que ser y comportarse los hombres, y cómo las mujeres. Asimismo, los medios presentan, en general, a hombres y mujeres con cuerpos normativos y una sexualidad definida (cis y hetero).

Estos mensajes son **sexistas**, entendiendo por sexismo cualquier discriminación por razones de sexo en cualquier ámbito de la vida y de las relaciones humanas. El **machismo** es una forma de sexismo que establece la superioridad de los hombres y perpetúa la desigualdad. Algunos ejemplos concretos de este sexismo son:

- En **cine** y **series**, hay menos mujeres protagonistas (en todas las profesiones) y las historias suelen girar en torno al hombre como sujeto principal, mientras la mujer es el objeto de su deseo o su compañera de viaje. Además,

los hombres pueden usar la violencia para resolver problemas y demostrar su masculinidad, mientras que mujeres abnegadas y sufridoras necesitan su ayuda o si son protagonistas reproducen el modelo masculino.

- En **televisión**, diferentes estudios recogen que las mujeres no llegan a protagonizar ni un tercio de las noticias, a pesar de ser la mitad de la población. Asimismo, las presentadoras de los informativos son más atractivas y jóvenes que sus compañeros.
- En **prensa deportiva**, los hombres son los que compiten y ganan, mientras que la presencia de mujeres es anecdótica y, a veces, ni siquiera es deportiva y son azafatas.
- En **redes**, hay muchos vídeos de humor machista, que pretenden hacer gracia y conseguir seguidores en nombre de lo políticamente incorrecto. Otro ejemplo, Facebook o Instagram publican cientos de mensajes machistas, pero censuran los pezones femeninos (y no los masculinos).
- La **publicidad** normativiza un único modelo de belleza femenino, lo que genera gran presión en las chicas, y muestra a la mujer como objeto sexual. Por otra parte, aunque el machismo no es tan descarado como hace unas décadas, se sigue presentando a las mujeres como madres, amantes, seductoras y cuidadoras; y ellos son trabajadores, deportistas, competidores y sujetos sexuales.
- La **música** está llena de un machismo evidente en algunos estilos (reguetón o *hip hop*) pero también en muchos otros que, tras una aparente sensibilidad, perpetúan la desigualdad y los roles, como pop, rock o *indie*. En ocasiones, las letras promueven la violencia contra las mujeres y los videoclips muestran mujeres en poses eróticas, con poca ropa y al servicio del macho de turno.

- La **pornografía** comercial reúne todos estos mensajes machistas en una sola escena, en la que la mujer está al servicio de un hombre que la penetra sin tener en cuenta sus necesidades, deseos, gustos..., y los cuerpos y prácticas que se muestran nada tienen que ver con la realidad.

En definitiva, el sexismo sigue muy presente en los medios, con **invisibilización** de mujeres (y de otras orientaciones e identidades), su presencia como **objeto** de deseo masculino y/u objeto a su servicio, con **representación vejatoria** (se muestra de forma particular y directa su cuerpo de forma humillante) o con **carácter discriminatorio** (imagen asociada a comportamientos estereotipados y discriminatorios).

Algunas **propuestas** para superar este sexismo en los medios son:

- Presentar a las personas como sujetos (no como objetos) y en toda su diversidad: cuerpos y bellezas, sexos y géneros, edad, raza, orientaciones, identidades, profesiones, aficiones, deseos..., sin vincular roles y comportamientos como exclusivos de hombres o de mujeres.
- Hacer protagonistas, con igualdad y respeto, a las mujeres y a todas las personas invisibilizadas (trans, migrantes, con diversidad funcional...), destacando su contribución en áreas en las que se les ha borrado o infravalorado.
- Apostar por contenidos que reflejen esta diversidad sexual, y promuevan la igualdad y el respeto.

Estas propuestas permiten **analizar de forma crítica** los mensajes de los medios para así identificar y denunciar los sexistas o discriminatorios, y avanzar en igualdad y bienestar.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Identificar imágenes y lenguajes que apuestan por la hipersexualización y reproducen estereotipos de género en los medios, incluyendo mensajes con y/o para menores.
- ▶ Entender qué es el sexismo y su consecuencia tanto para mujeres como para hombres.
- ▶ Adquirir las habilidades necesarias para reconocer el sexismo en los medios, Internet y la publicidad, y también en la vida cotidiana.

### IDEA CLAVE

Los medios de comunicación, incluidos Internet y las redes, transmiten mensajes sexistas que hay que identificar para avanzar hacia la igualdad y el bienestar de todas las personas.

## INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea el análisis de los medios y los mensajes sexistas que transmiten. Si el debate genera respuestas defensivas o ataques personales entre alumnas y alumnos, habrá que reconducirlo pues no es el objetivo de las actividades. En este caso, se puede plantear que aunque también hay mensajes que transmiten una imagen sexista de los hombres, esto es mucho menos frecuente y ocurre en una sociedad machista, donde los hombres pueden reírse de sí mismos sin que sus derechos y oportunidades se vean afectados.

Por otro lado, al ser esta la primera PD de un bloque (y es válido para todas las PD), recordamos que se busca que la participación sea paritaria; en este sentido, si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas tomen la palabra, pues en otras experiencias se ha evidenciado que, en ocasiones, los chicos acaparan el discurso. Asimismo, hay muchas actividades con grupos que deben ser cooperativas, con distribución rotativa de tareas para evitar, por ejemplo, que siempre expongan los chicos o siempre escriban las chicas, o viceversa.

Por último, las actividades propuestas pueden tener una duración de dos sesiones.

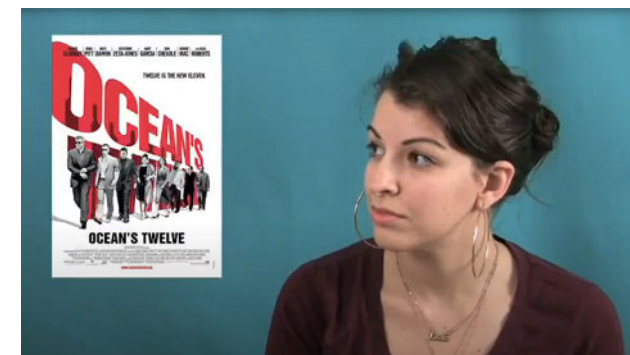
## DESARROLLO

### 1. Breve explicación teórico-participativa: sexismo

Se escribe una palabra en el encerado: “sexismo”. Se pregunta al alumnado qué sabe sobre esta palabra y se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Qué es el sexismo?
- ¿Qué opináis del sexismo en los medios de comunicación (cine, tele, prensa, Internet, redes...)? ¿Hay sexismo?, ¿por qué?, ¿cómo se manifiesta?
- ¿Cómo influyen estos mensajes sexistas en nuestros pensamientos, actitudes y conductas?

### 2. Cinefórum: Vídeo “The Bechdel Test for Women in Movies” (Feminst Frequency, 2'02”)



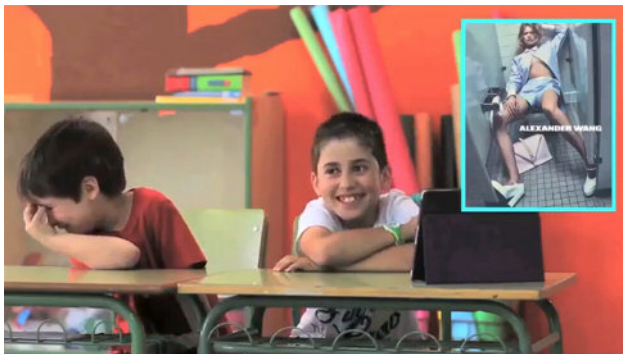
Tras el visionado, se pueden plantear las siguientes cuestiones:

- ¿Qué opináis sobre lo que se comenta en el vídeo?
- ¿Se os ocurren ejemplos de pelis y series donde pase esto?

- Aparte de lo que analiza el test, ¿qué otros mensajes sexistas transmiten las series y las películas?

**Nota:** El test de Bechdel es un test que se aplica para clasificar películas. Bechdel es una diseñadora de cómics que en 1985 planteó tres requisitos que deben cumplir las películas para no ser sexistas: deben aparecer al menos dos mujeres con nombre propio, deben hablar entre ellas, y el tema de conversación no puede ser un hombre. Esto no quiere decir que las películas aportan elementos de igualdad y libertad, pero al menos se verá que no todo el espacio lo ocupan ellos.

### 3. Cinefórum: Vídeo “Niños vs. Moda” (Yolanda Domínguez, 4'35'')



Tras el visionado, se pueden plantear las siguientes cuestiones:

- ¿Qué opinas de las respuestas de niñas y niños?
- ¿Qué veis en esas imágenes?
- ¿Qué pensáis que se podría hacer para evitar estos mensajes sexistas?

### 4. Cinefórum: Vídeo “¿Cómo te suena?” (EA Cuenca, 3'33'')



Se propone trabajo en grupos y cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Qué opinan de lo que recoge el vídeo?
- 2) ¿Se usan esos mismos mensajes para referirse a los hombres en las canciones? ¿Por qué?
- 3) ¿Cómo creen que deberían ser las letras de las canciones?
- 4) Elige una canción que también tenga este tipo de mensajes.

### 5. Trabajo en grupos: analiza tu canción

Tras la puesta en común y el debate pertinente, cada grupo analiza la letra de la canción elegida, teniendo en cuenta los siguientes ítems:

- Personajes: ¿Cómo presenta a las mujeres? ¿Cómo a los hombres? ¿Con qué roles?
- Mensajes: ¿Qué mensajes verbales se transmiten de las mujeres? ¿Y de los hombres?
- Imágenes (si hay vídeo de la canción, se puede proyectar): ¿Cómo se muestra/son las mujeres? ¿Y los hombres?
- Conclusiones y propuestas de mejora.

### 6. Cinefórum final: Vídeo “If Women’s Roles In Ads Were Played By Men” (BuzzFeed, 1'38'')



Se comenta qué les ha parecido el vídeo y qué alternativas se les ocurren frente a estas situaciones (se pueden hacer propuestas cómicas).

Para finalizar, se propone una ronda de conclusiones y se recuerda la idea clave.

### MATERIALES

- Vídeo “The Bechdel Test for Women in Movies”:  
<https://youtu.be/bJNIAgHinTA>
- Vídeo “Niños vs. Moda”:  
<https://youtu.be/jHtYYSGYC1c>
- Vídeo “¿Cómo te suena?”:  
[https://youtu.be/n1lhY\\_VuTJ8](https://youtu.be/n1lhY_VuTJ8)
- Vídeo “If Women’s Roles In Ads Were Played By Men”:  
[https://www.youtube.com/watch?v=2SrpARP\\_M0o&t=2s](https://www.youtube.com/watch?v=2SrpARP_M0o&t=2s)



# PROPUESTA DIDÁCTICA 21: Mis derechos, tus derechos

## CONTENIDOS:

### Colectivo LGTBI+: historia y derechos. Homofobia, lesbofobia, bifobia y transfobia

Las variaciones en los cuerpos, sexos, orientaciones, identidades, expresiones de género, deseos y comportamientos se conoce como **diversidad sexual**. Estas diferencias han sido una realidad a lo largo de la historia y en todas las sociedades, independientemente de si se aceptaban o no.

En este sentido, la historia de las personas LGTBI+ es una **historia cambiante** que se ha ido adaptando a las ideas y normas de cada época: desde la existencia de prácticas homosexuales aceptadas en un contexto concreto en la época romana hasta el castigo con cadena perpetua o pena de muerte, todavía vigente en algunos países, tal y como recoge el **“Informe Homofobia 2020”**, de ILGA World. La **historia de las personas LGTBI+** es, por tanto, también la historia de una lucha por sus derechos que se hace más intensa y se extiende por muchos países sobre todo a finales del siglo XX. (Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO).

En España, se aprobó en 2005 una ley que regularizaba el **matrimonio homosexual**, convirtiéndose en el tercer país del mundo en reconocer este derecho, y que permitía la **adopción** por las parejas homosexuales, siendo el primer país del mundo que estableció la igualdad total en adopción con las parejas hetero. A pesar de estos avances, todavía hay una gran **discriminación** hacia las personas LGTBI+ y a las formas no normativas de ser mujer, hombre u otro género. En este sentido, hay discriminación social, junto con falta de igualdad legal para, por ejemplo, personas trans o intersexuales (término usado para personas con genitales ambiguos y/u otras características, como se abordó en 1º ESO).

Esta realidad es, por tanto, **homófoba**. La homofobia, transfobia, lesbofobia y bifobia es la aversión o discriminación contra personas homosexuales, trans, lesbianas o bisexuales, o contra personas que se salen de la heteronorma o la norma asociada a su sexo/género (hombres “femeninos”, mujeres “masculinas”...). Se suele utilizar “homofobia” de forma genérica para aludir a todas estas discriminaciones, que se expresan de muchas maneras: invisibilización, burlas, faltas de respeto, discriminación (no alquilar una vivienda, no dar un empleo), amenazas..., e incluso actitudes agresivas, maltrato psicológico o violencia física. Detrás de estas conductas, que vulneran derechos, hay personas que quieren imponer su forma de entender la sexualidad a quienes expresan la suya de forma diferente. Actualmente, algunas de estas conductas son consideradas delitos de odio.

Numerosos estudios detectan gran LGTBI-fobia en los **centros educativos**, que a veces se

manifiesta con violencia física, especialmente de chicos hacia otros chicos. De hecho, este maltrato es una de las formas más frecuentes de acoso escolar. Algunas características de este acoso son: la presunción de heterosexualidad hace invisible la diversidad sexual que hay entre profesorado, alumnado, familias..., lo que provoca que todo lo que no es hetero es “anormal”; ciertos grados de homofobia (el insulto “maricón” o bromas a chicos “femeninos” y chicas “masculinas”) están normalizados y no se perciben como agresiones; el miedo a sufrir maltrato dificulta que se ayude a quienes lo sufren, dando lugar a complicidad por omisión; la homosexualidad femenina, que también sufre acoso, sigue estando invisibilizada; el acoso homofóbico comienza a edades tempranas y puede durar muchos años, en ocasiones, sin apoyo familiar, que desconoce o ignora; las personas trans además sufren la falta de respeto a su identidad; las personas LGTBI+ no tienen referencias positivas en libros de texto, en las clases, en el centro...

**El Día Internacional contra la Homofobia, la Transfobia y la Bifobia** se celebra cada 17 de mayo para conmemorar que ese día, en 1990, la OMS eliminó la homosexualidad de la lista de enfermedades mentales. El objetivo también es reivindicar la igualdad y festejar la diversidad sexual como un derecho que nos enriquece como sociedad.

Para terminar con el odio, el estigma y la discriminación, es necesario avanzar hacia el **respeto**, la **valoración** y la **aceptación** de la diversidad, de la que todo el mundo es parte sin tener una posición de privilegio, porque solo así se garantizan los derechos humanos de todas las personas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Analizar la vulneración de derechos de las personas LGTBI+ en nuestro entorno y en nuestro país.
- ▶ Señalar diferentes hitos de reivindicación de derechos de las personas LGTBI+ en Occidente a partir de la segunda mitad del siglo XX.
- ▶ Desarrollar interés por diferentes situaciones de personas LGTBI+ en la actualidad en distintos países.
- ▶ Crear representaciones en las que se inviertan las valoraciones respecto a la homosexualidad, la bisexualidad o la heterosexualidad.

### IDEA CLAVE

Cualquier falta de respeto o discriminación contra una persona por su orientación o identidad es una vulneración de sus derechos humanos.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

En nuestras aulas conviven personas que pueden tener identidades y orientaciones diversas, y que necesitan sentirse reconocidas en nuestras palabras y en las actividades propuestas. En este sentido, al abordar estos temas, quizá sea necesario recordar términos (vistos en 1º ESO), relacionados con la orientación (homosexual, heterosexual, bisexual...) o con la identidad (trans, cis). Por otra parte,

las preguntas se hacen de forma genérica porque no se trata de obtener respuestas personales, sino de pensar en lo que pasa en nuestro entorno.

### DESARROLLO

#### 1. Cinefórum “interrumpido”: Vídeo “La adivinanza” (ONU, 2’20’)

Se proyecta el vídeo, pero con la atención de pararlo en minuto 1’11”, cuando un chico pregunta “¿La respuesta?”. Se pausa y se pregunta “¿Cuál es esa respuesta?”. Cada propuesta debe contar con argumentos. Tras esta primera aproximación, se proyecta el resto.

Se plantea debate:

- ¿Qué opinan de lo que han visto?
- ¿Qué diferencias en derechos hay entre las personas LGTBI+ y las heterosexuales?
- ¿Qué diferencias hay entre países? ¿Qué pasa en el nuestro con estos derechos?

(Se puede hacer un repaso a eventos importantes en la historia de los derechos de las personas LGTBI+, recogidos en el ANEXO PARA EL PROFESORADO).

#### 2. Cinefórum: Vídeo “Its get better - Apple”

(Proyecto *Its get better*, 6’03’)

Tras la proyección, se puede indicar que todas las personas que salen son personal de Apple.

Se comenta brevemente y se hacen grupos de trabajo, que deben responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Cómo se llama la discriminación contra las personas LGTBI+?
- 2) ¿Qué formas de discriminación conocen?

3) ¿Cómo es la situación en relación a este tema en nuestro instituto?

4) Propuesta para mejorar los derechos del colectivo LGTBI+ en nuestro centro educativo.

Al terminar el trabajo grupal, se hace puesta en común y con la última cuestión, se puede elaborar un listado para pasar al equipo directivo del centro.

#### 3. Cinefórum: Vídeo “What’s going on” (Jonah Mowry, 4’47’)

Se proyecta, se comenta brevemente y se pone la siguiente tarea: cada estudiante va a escribir una carta a Jonah, como si se tratase de un amigo. Esta carta puede ser anónima o no, lo que prefieran.

De forma voluntaria, se leen algunas cartas, se comentan y se plantea una cuestión final: “¿Qué papel jugamos cada persona en la igualdad o mantenimiento de estas discriminaciones?”.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

**Nota:** El profesorado puede recoger las cartas y en una sesión posterior, volver a proyectar el vídeo y leer las que considere oportunas.

### MATERIALES

- Vídeo “La adivinanza”:  
<https://youtu.be/UcGYtuFBnsY>
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Derechos LGTBI+.**
- Vídeo “It gets better - Apple”:  
<https://youtu.be/aU1xvlgjTdc>
- Vídeo “What’s going on”:  
<https://vimeo.com/260227400>

# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Derechos LGTBI+

Las personas LGTBI+ han protagonizado diferentes reivindicaciones para exigir sus derechos, que ya forman parte de la Historia. Algunas de las fechas más relevantes en el siglo XX son:

- ▶ En España, en 1954, se aprobó una modificación de la Ley de vagos y maleantes (de 1933) para incluir a “los homosexuales”, quedando así penalizada la homosexualidad. Se estima que 5.000 hombres fueron detenidos durante el franquismo e internados en las denominadas “colonias agrícolas” que eran, en realidad, campos de concentración, con condiciones inhumanas, castigos corporales y hambre. En 1970, la Ley de Peligrosidad y Rehabilitación Social refuerza el marco normativo de exclusión de los homosexuales y personas trans, estableciendo penas que iban desde multas hasta cinco años de internamiento en cárceles o centros psiquiátricos. Había dos cárceles de referencia (Huelva y Badajoz) y espacios reservados en otras cárceles para homosexuales y trans. En estos lugares, se aplicaban lo que se denominó “terapia de aversión”, con descargas eléctricas, y “tortura y tratos crueles, inhumanos y degradantes contra homosexuales y transexuales”, resume un informe de Amnistía Internacional, titulado “**España: poner fin al silencio y la injusticia**” (2005). Estas leyes obviaban la existencia de mujeres lesbianas que, sin embargo, también se enfrentaban al rechazo social y podían ser enviadas a hospitales psiquiátricos por sus propias familias. En 1979, entra en vigor una modificación de la última ley citada, que elimina la homosexualidad del texto, quedando así **despenalizada la homosexualidad** en España. Los últimos presos por homosexualidad fueron liberados ese mismo año.
- ▶ El **Mayo del 68** francés y las luchas por los derechos civiles en Estados Unidos dan visibilidad al movimiento LGTBI+, que se extiende acompañado del auge del movimiento feminista.
- ▶ En Nueva York, el 28 de junio de 1969, se produce la revuelta de la clientela de un local gay llamado **Stonewall** ante una redada policial. Personas trans y gais (clientes habituales del local) se enfrentaron y sorprendieron a los agentes, acostumbrados a que no reaccionasen. El enfrentamiento se saldó con heridos y detenciones, y con varias manifestaciones durante los días siguientes que supusieron un gran cambio: el colectivo salió a la calle para reivindicar sus derechos y para celebrar su realidad con orgullo.  
La rebelión de Stonewall supuso también el activismo ciudadano a favor de los derechos LGTBI+ y surgió el **Día del Orgullo**, o Día Internacional del Orgullo LGTBI+, que se celebra en todo el mundo el 28 de junio (también se llama *World Pride*).
- ▶ En la década de **los 90**, se populariza el término **LGTB** y en los años siguientes, se añaden letras al colectivo, se multiplica la visibilización del mismo y también sus reivindicaciones, que cada vez suman a más personas, también heterosexuales, que apoyan sus causas.
- ▶ En España, en **1998**, se aprueba en Cataluña, la primera ley de **parejas de hecho** que equipara los derechos y deberes tanto de parejas heterosexuales como homosexuales.
- ▶ En **2005**, España aprobó la **ley 13/2005**, de 1 de julio, que permite el **matrimonio** entre personas del mismo sexo, otorgándoles los mismos derechos, entre ellos, la **adopción**, en igualdad con las parejas heterosexuales.
- ▶ En **2007**, se aprobó en España la “**Ley reguladora de la rectificación registral de la mención relativa al sexo de las personas**”, que permite el cambio de sexo y de nombre en el Registro Civil a las personas diagnosticadas de disforia de género sin necesidad de cirugía de reasignación sexual.
- ▶ En **2008**, Francia y Países Bajos solicitan en la ONU la **despenalización de lo LGTBI+** en el mundo, a lo que se opusieron el Vaticano y la Organización de la Conferencia Islámica. La resolución a favor de la despenalización obtuvo el voto de 66 países, con Rusia y China en contra. En la actualidad, continúa el debate y en 70 países, según el informe citado antes, ser gay o lesbiana es ilegal, o incluso letal.
- ▶ En **2021**, España tramita la ley para la **igualdad real y efectiva** de las personas trans y para la garantía de derechos de las personas LGTBI+.
- ▶ En **2022**, entra en vigor una nueva **Clasificación Internacional de Enfermedades** (CIE), en la que la OMS excluye la transexualidad de la lista de trastornos mentales. Es un avance en el camino a la despatologización, aunque la transexualidad pasa a llamarse “incongruencia de género” en el apartado referido a “condiciones relativas a la salud sexual”.
- ▶ En la actualidad, las **reivindicaciones** siguen para lograr la igualdad legal y social de las personas LGTBI+.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 22: Las redes y yo

## CONTENIDOS:

### Identidades digitales: recursos y usos positivos. Ciberacoso

Los **entornos virtuales** han revolucionado nuestra forma de comunicarnos y, hoy en día, vivimos rodeados de pantallas (ordenador, móvil...) con estos entornos. Así, por ejemplo, las redes sociales y otras aplicaciones nos permiten entrar en contacto de forma instantánea con otras personas, que pueden estar muy cerca (en nuestra propia casa) o muy lejos (en otra parte del mundo). Nuestra presencia en estos espacios virtuales genera nuestra **identidad digital**: información personal que compartimos en estos entornos como, por ejemplo, nuestro perfil en una red social concreta. De este modo, frente a nuestra identidad no digital, creamos otra paralela en la que podemos publicar lo que nos parezca oportuno y reservarnos lo que no queramos compartir. Se produce así una interrelación entre ambas identidades y cada persona decide cómo es esa interrelación: desde fuerte, buscando que lo digital refleje lo no digital de forma fidedigna, hasta nula, con la creación de un *alter ego* o un perfil falso.

Vinculadas a las identidades digitales, hay muchos **recursos**, desde las propias redes, en las que se publican vídeos, textos e imágenes,

hasta aplicaciones con múltiples usos: edición de fotos y vídeos, creación de máscaras y memes, formaciones online, etc. En este sentido, hay muchísimos **usos positivos**: conocer gente, compartir contenidos de utilidad o entretenimiento para otras personas (lo que potencia nuestra creatividad), recibir formación sobre múltiples temas, establecer relaciones virtuales que se pueden volver presenciales... Estos usos son positivos cuando se hacen con seguridad y buenos tratos: respetas al resto de personas, no envías ni reenvías información (imágenes, vídeos...) que sospechas que no tiene autorización de su propietaria/o o protagonistas, no reenvías mensajes ofensivos, rumores, insultos, noticias falsas, insultos...

Junto con los usos positivos, también hay otros **negativos** que pueden causar mucho daño y ejercer violencia de diferentes formas. Algunos ejemplos son:

- **Invasión de la intimidad**: Consiste en acceder, sin autorización, a imágenes y datos personales o publicar información que pertenece a la intimidad de una persona. En este sentido, hay que tener en cuenta que al compartir contenidos, se pierde el control sobre los mismos y otras personas puedan usarlos sin nuestro consentimiento.
- **Control**: Espiar a una persona en redes, obligarla a darse de baja, a bloquear contactos...
- **Suplantación de identidad**: Supone hacerse pasar por otra persona para perjudicarla.
- **Ciberacoso o cyberbullying**: Se ejerce violencia psicológica sobre una persona mediante mensajes al móvil, correo electrónico, redes sociales...
- **Ciberacoso a menores (grooming)**: Tipo de ciberacoso en el que una persona adulta interactúa con una menor, con frecuencia

desde un perfil falso de adolescente, para ganar su confianza, obtener imágenes comprometidas, hacer peticiones eróticas, chantajear, abusar sexualmente...

Estos usos de las redes son delictivos y, por lo tanto, se pueden denunciar para buscar protección. Asimismo, cada persona puede protegerse, con algunas **medidas de seguridad**:

- Se recomienda contestar mensajes o chatear solo con personas conocidas y de confianza.
- No se deben publicar datos personales propios ni ajenos (nombre, apellidos, dirección, teléfono, contraseñas, tarjeta de crédito...).
- Se puede denunciar la publicación de fotografías o vídeos, aunque no sean comprometidos, sino se ha hecho con el permiso de las personas que salen.
- Cuando una llamada o un mensaje sea desagradable (falta de respeto, amenaza...), se debe cortar la comunicación y salir de ese lugar (app, web...); también se recomienda guardar el mensaje desagradable o la dirección web y bloquear a esa persona para evitar más contactos; y comunicarlo a una persona adulta de confianza.
- En el caso de estar sufriendo algún tipo de agresión en redes, se aconseja comunicarlo a una persona adulta de confianza y denunciar estos hechos. Hay también un teléfono de ayuda a la infancia y a la adolescencia sobre estos temas: **116111**.

Como ya se comentó, hay muchos **usos positivos** de las redes. No se trata de tener miedo a usarlas, sino de saber protegerse para cuidarse y también para cuidar a las otras personas en el mundo virtual, tal y como lo hacemos en el mundo físico/análogo, con **respeto, igualdad y buenos tratos**.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Apreciar la interrelación entre identidades digitales y no digitales.
- ▶ Resolver situaciones en las que se reproducen diferentes relaciones digitales con criterios de igualdad, respeto y buenos tratos.
- ▶ Avanzar en elementos de seguridad en las redes.
- ▶ Investigar sobre ciberacoso, su relación con las redes, sus consecuencias y las maneras de prevenirlo y/o desactivarlo.

### IDEA CLAVE

**En Internet y redes, puedo cuidarme y cuidar a las otras personas, igual que lo hago en el mundo físico/analógico, con respeto y buenos tratos.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Nuestro alumnado puede tener ya perfiles en redes a edades tempranas, por lo que es necesario que sepan cómo usarlas y también cómo protegerse, para garantizar su bienestar y seguridad. No se trata de saber quién usa las redes (se evitará personalizar), sino de pensar en los buenos usos que se pueden hacer y en evitar riesgos

En la primera actividad, se proyecta un vídeo de Dulceida, una de las *influencers* españolas más conocida por sus canales de belleza y

moda; en este vídeo, habla sobre su orientación, lo que nos sirve para enlazar el tema de la PD anterior con esta y para seguir fomentando el respeto a la diversidad sexual. También nos sirve para hablar de cosas positivas de las redes antes de hablar de las negativas.

### DESARROLLO

#### 1. Cinefórum: Vídeo “Mi orientación sexual – Dulceida” (Dulceida, 3'03")

Se proyecta el vídeo y se comenta:

- ¿Sabéis quién es? ¿Qué os parece su testimonio? Imaginemos que fuese una persona heterosexual, ¿haría este testimonio?, ¿por qué?
- ¿Cómo reaccionaría el alumnado de nuestro instituto si un/a compañera/o publicara un vídeo así?
- ¿Cómo valoráis este uso de la red: positivo o negativo? ¿Argumentos?
- ¿Qué otros usos positivos le veis a las redes? ¿Qué recursos nos ofrecen?

#### 2. Trabajo con casos: redes

Se divide a la clase en grupos y se reparte un caso para cada grupo, que están en el ANEXO PARA EL ALUMNADO. Cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Cómo se llama este tipo de actuación en redes?
- 2) ¿Qué valoración razonada hacéis de la misma?
- 3) ¿Qué consejo le daríais a quien os escribe este mensaje?

Se hace puesta en común: “¿Qué opináis de las respuestas del grupo?”, “¿Alguna aportación más?”... En los casos 2 y 3, se utilizan

nombres unisex: “¿En qué sexo/género habéis pensado?”, “¿Hubiesen sido diferentes las respuestas si la persona hubiese sido de otro sexo/género?”, “¿Qué pensáis el resto?”.

#### 3. Cinefórum: Pieza “¿Eres la misma persona en redes sociales?” (Dulceida, 3'03")

Tras visionar el vídeo, se comenta:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Cómo pensáis que se usan las redes en general?
- ¿Y las personas adolescentes?
- ¿Las usan de forma diferente chicas y chicos? Argumentad la respuesta...

A continuación, se retoma el trabajo con los grupos anteriores con la siguiente tarea: propuestas para usar las redes de una forma segura y para generar bienestar. Cada grupo debe hacer al menos cinco propuestas.

Se hace puesta en común y se debaten las propuestas. Se pueden seleccionar diez de entre todas y hacer un cartel para colgar en la clase o por el centro.

Se termina preguntando qué han aprendido y se introduce la idea clave.

### MATERIALES

- Vídeo “Mi orientación sexual – Dulceida”: <https://youtu.be/h2uLSBuLeFO>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Redes** (entregar un caso a cada grupo).
- Pieza “¿Eres la misma persona en redes sociales?”: [https://youtu.be/\\_F4klgMcVlg](https://youtu.be/_F4klgMcVlg)



## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Redes

#### CASO 1

Hola, me llamo **Mikel**, tengo 17 años y un compañero que me gusta mucho ha reenviado una foto mía sin mi permiso. Es una foto que le envié por privado, porque él me la pidió, en la que no se me ve la cara pero estoy desnudo. Él la ha reenviado a un grupo que tenemos en el instituto con este mensaje: “¿A qué no sabéis a quien le gusto?”. Me da mucha vergüenza volver a clase, por si me han reconocido, y también por verle a él, porque ahora creo que se está riendo de mí. No sé qué hacer...

#### CASO 2

Hola, soy **Noa** y tengo un problema muy grande. Resulta que al entrar en mis redes, mis contraseñas han cambiado y no puedo acceder; sin embargo, alguien sigue publicando cosas como si fuese yo desde mi perfil. De momento, no ha publicado nada grave pero ha colgado varias fotos con comida, diciendo que se está “poniendo las botas”. Como tengo un poco de sobrepeso, han aparecido un montón de comentarios del tipo “Por eso estás como estás”, “Lo bello si gordo...”. Todo esto me agobia mucho, no sé qué hacer...

#### CASO 3

Hola, soy **Andrea**. Soy una persona muy estudiosa, vamos, una empollona. Sí, me gusta estudiar, ¿qué le voy a hacer?! Encima llevo gafas y visto bastante mal, con lo que desde que comencé en el instituto, tengo muchos motes: “cuatro ojos”, “wikipedia”,... En los últimos meses, desde que me dieron una beca para ir a estudiar fuera, también me machacan en redes. Cada vez que publico algo, hay comentarios con insultos como “Tú calla, tolosabe” o “Ya está la enciclopedia andante”, y cuando yo escribo algún comentario en alguna publicación, también me dicen de todo. Esto me produce ansiedad, porque no solo tengo que soportar esto en clase, ahora también en redes. No sé qué hacer...

#### CASO 4

Hola, soy **Ana**, tengo 17 años. Desde hace unos meses me escribo con Juan, que tiene 19 y vive a 100 kilómetros. Por chat era muy majo y todo fue muy bien. Cuando hablamos por teléfono, su voz me sorprendió un poco, pues parecía la de un hombre más que la de un chico de su edad. Pero fue muy majo y seguimos hablando. Un día, nos pasamos fotos eróticas y luego unos vídeos. Y después..., pasó lo que pasó. Juan no es Juan, sino Pedro y tiene 46 años. Y ahora quiere que quede con él o si no dice que publicará mis fotos y vídeos. Estoy muerta de miedo, no sé qué hacer...

#### CASO 5

Hola, soy **Eva** y tengo 16 años. Salgo desde hace dos años con Iván; cuando empezamos en el instituto nos hicimos novios y todo iba muy bien. Pero ahora, desde que estoy en redes, se ha vuelto muy celoso. Primero, me dijo que me diese de baja, pues no entendía por qué estaba en redes si ya estaba con él y tuve que explicarle varias veces que así puedo compartir cosas con mis amigos y hacer nuevas amistades. Le molestó bastante pero me dejó tranquila..., hasta que me pidió que bloquease a varios chicos que me seguían. Tuviimos una discusión muy fuerte en la que yo le acusé de espiarme y él, de que estaba tonteando con otros tíos. Hace una semana que no hablamos. No sé qué hacer.



Recortar los casos para dar uno a cada grupo.

## PROPUESTA DIDÁCTICA 23: *Sexting*

### CONTENIDOS:

#### *Sexting*: gestión positiva y riesgos

En la actualidad, una práctica frecuente entre la juventud y la población adulta es el *sexting*, que consiste en enviar fotografías, vídeos o mensajes con contenido erótico a otra persona a través de dispositivos electrónicos, como el móvil. Esta práctica se lleva a cabo para relacionarse de forma erótica con la pareja, ligue, alguien que nos gusta...; a veces, también puede hacerse para aumentar la popularidad, ser aceptado en un grupo, por no saber decir que no, otro tipo de presiones, etc.

Cuando el fin es erótico porque hay **deseo** y **consentimiento**, y en relaciones basadas en la **confianza** y los **buenos tratos**, es una práctica más que cada persona debe decidir si practica o no, como tantas otras. Sin embargo, como ya se comentó previamente, un contenido enviado es un contenido sobre el que perdemos el control y esto también afecta, obviamente, a fotografías y vídeos. Por eso, en ocasiones, personas que reciben estos contenidos hacen un mal uso de ellos y los utilizan para hacer acoso escolar o chantaje sexual, por ejemplo. Estas situaciones, como la difusión de una foto o vídeo erótico en el instituto o entre amistades, pueden causar un daño emocional enorme para la persona que lo sufre. Lamentablemente, se han documentado casos de suicidio en adolescentes por este tipo de situaciones.

Si se decide practicar *sexting*, algunos **consejos para proteger la intimidad** son:

- Evita mostrar datos que puedan identificarte (cara, marcas de nacimiento, piercing, tatuajes...).
- No utilices objetos que suelen usar como pulseras, colgantes, pendientes...
- Puedes editar imágenes y vídeos para recortar, retocar, borrar..., y mejorar así tu privacidad.
- Cuidado con lo que muestras de tu entorno porque también puede identificarte (tu habitación, un cuadro, tu ropa...)
- Utiliza herramientas que te permitan compartir estos contenidos de forma privada, solo a quien tú quieras y que puedas borrar más tarde.
- Piensa y valora antes de enviar la foto o el vídeo: ¿Confías realmente en la persona a la que le vas a enviar ese contenido? ¿Estás segura/o? ¿Lo haces porque te apetece o hay alguna presión?...

Como en cualquier otra práctica erótica, el **respeto**, la **igualdad** y el **consentimiento** son elementos que deben estar presentes.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVO

- ▶ Revisar el concepto de *sexting* y su uso de una forma positiva, segura y responsable.

### IDEA CLAVE

Si decido compartir contenidos eróticos con otra persona, debo preguntarme si realmente quiero hacerlo y si confío en esa persona.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Es probable que la mayoría de nuestro alumnado no haya practicado *sexting*, por eso es importante que conozca antes los usos positivos y también los riesgos, para así poder prevenir situaciones comprometidas en el futuro. De nuevo, se trata de trabajar desde lo general, no desde lo personal.

### DESARROLLO

#### 1. Cinefórum: Vídeo “¿Qué es el sexting?” (Consejo de la Mocedad del Principáu d’Asturies, 3’01”)

Tras el visionado, se pregunta qué les ha parecido y si tienen alguna duda. A continuación, se divide a la clase en grupos que deben responder a las siguientes preguntas:

- Valoración sobre el *sexting* en la adolescencia.
- Aspectos positivos: ¿Para qué sirve el *sexting*?



- Riesgos: ¿Cuáles son los riesgos y qué puede pasar si se hace un mal uso?
- ¿Cómo nos protegemos?

Se hace puesta en común.

#### 2. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T02x05 - “El error”)



Se proyecta el último capítulo de la segunda temporada de la webserie, que tiene un final abierto (no hay que votar) y, manteniendo los grupos de la actividad anterior, se analiza el capítulo y se responde a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Qué debería haber hecho el chico?
- 2) ¿Qué debería haber hecho la chica?
- 3) ¿Cómo os gustaría que siguiese la historia?

### 3. The end

Se llega al final de las actividades de 2º ESO. Cada estudiante va a escribir una reflexión personal en un papel, de forma anónima, que quiera compartir con el resto del grupo: puede ser un aprendizaje, un sentimiento, un reconocimiento... Lo que quiera. Asimismo, también esta reflexión puede referirse a esta PD o a las anteriores. El profesorado las recoge y las lee una a una, para que la clase las comente.

Para terminar, ronda final de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Vídeo “¿Qué es el sexting?”: [https://youtu.be/i4e\\_SGr6hME](https://youtu.be/i4e_SGr6hME)
- “Niogro & Niprincesa”, temporada 2, capítulo 5 - “El error”: <https://youtu.be/3xhQvOreC5s>



Guía para el profesorado

3<sup>o</sup>  
ESO

# ni ogros ni princesas

EDUCACIÓN EN SEXUALIDADES

# ÍNDICE

3<sup>o</sup>  
ESO

## HABILIDADES

Comunicación no violenta  
Comportamientos y emociones  
Inteligencia emocional  
Inteligencia emocional  
Inteligencia emocional  
Gestión de la presión de grupo  
Resiliencia

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 1:** Me comunico con respeto y empatía ..... 152
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 2:** ¡Comprendo mis emociones! ..... 155
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 3:** Mi inteligencia emocional ..... 157
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 4:** Mi autonomía emocional ..... 160
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 5:** Mis habilidades para la vida ..... 163
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 6:** ¡Hago lo que yo deseo! ..... 166
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 7:** Aprendiendo resiliencia ..... 168

## AFECTOS

Destrezas socio-emocionales  
Consentimiento y rechazo  
Mitos sobre el amor  
Buenos tratos en las relaciones  
Violencia de género

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 8:** Me cuido y te cuido ..... 171
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 9:** Yo soy quien dice sí o no ..... 174
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 10:** Yo decido cómo es mi amor ..... 177
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 11:** Mis relaciones con buenos tratos ..... 180
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 12:** Yo digo NO a la violencia de género ..... 183

## CUERPOS

Métodos anticonceptivos  
Prácticas aconceptivas  
Infecciones de Transmisión Sexual  
Salud sexual y recursos

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 13:** Hay un método para mí ..... 187
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 14:** Mi erótica segura ..... 190
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 15:** Previniendo ITS y discriminación ..... 193
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 16:** Yo cuido mi salud sexual ..... 196

## PLACERES

Erótica  
Diversidad de prácticas eróticas  
Influencia de la pornografía

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 17:** Mi erótica y yo ..... 200
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 18:** ¡Vivan los preliminares! ..... 202
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 19:** Mi visión crítica del porno ..... 204

## IDENTIDADES

Género y sociedad  
Historia del feminismo  
Masculinidades y feminidades  
Gestión de redes

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 20:** Yo hago cosas por la igualdad ..... 207
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 21:** Yo soy feminista ..... 211
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 22:** Por un futuro mejor ..... 213
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 23:** Mis conexiones virtuales y presenciales .. 215



# PROPUESTA DIDÁCTICA 1:

## Me comunico con respeto y empatía

### CONTENIDOS:

#### Comunicación no violenta o colaborativa

El **lenguaje** juega una función primordial en nuestras relaciones y aunque no consideremos violenta nuestra actitud al hablar, a menudo nuestras palabras pueden herir a otras personas. Frente a esta realidad, surge la **Comunicación No Violenta** (CNV) como una alternativa para comunicarnos con perspectiva solidaria, también en situaciones de conflicto.

La CNV tiene tres **ejes transversales**: respeto, empatía y escucha activa (elementos vistos en la PD 1 y 3 de 1º ESO). Al tiempo, propone un **proceso** con cuatro elementos:

- 1) **Observación**: Lo primero es observar qué actos concretos o situaciones nos alteran o generan malestar. Ejemplo, hemos prestado los apuntes a una persona y no nos los devuelve.
- 2) **Sentimientos**: El siguiente paso es identificar cómo nos sentimos en relación con la situación observada. Ejemplo, rabia. (Emociones y sentimientos se abordaron en la PD 1 y 2 de 2º ESO).

3) **Necesidades**: A continuación, hay que identificar las necesidades, los valores, los deseos, etc., que dan origen a nuestros sentimientos. Ejemplo, quiero que me devuelvan los apuntes porque necesito que me respeten y valoren. (Las necesidades se abordaron en la PD 1 y 2 de 2º ESO).

4) **Acciones**: Se trata de concretar las acciones que necesitamos para sentirnos mejor y/o mejorar nuestra relación. Ejemplo, que me devuelvan los apuntes y muestren agradecimiento.

Una vez realizado este proceso, toca **comunicar de forma no violenta**: hecho concreto, sentimiento, necesidad y acción (esta última a través de una **petición** que se puede formular como pregunta). Ejemplo: “Me molesta que no me devuelvas los apuntes en el plazo establecido, porque necesito sentir que respetas mi trabajo y a mí misma. ¿Podrías devolvérmelos, por favor, y valorar el esfuerzo que he hecho?”. En cualquier caso, no hay una fórmula preestablecida, sino que es un proceso que se adapta a diversas situaciones, y a diferentes estilos personales y culturales.

Algunas **cuestiones clave** en este proceso son:

- Hay que concretar los sentimientos porque al usar, por ejemplo, el verbo “sentir” pensamos que estamos expresándolos cuando podemos no estar haciéndolo. Ejemplo: “Siento que he hecho un buen examen” no expresa sentimiento. En general, no expresamos sentimientos cuando después de “siento” hay palabras como “que” o “como”. En el ejemplo, lo adecuado sería “Estoy alegre porque creo que he hecho un buen examen”. En este sentido, no es imprescindible usar el verbo “sentir”.

- En las acciones, necesitamos concretar bien las acciones que las demás personas pueden hacer y no quedarnos en ideas vagas. Ejemplo: “Devolver mis apuntes y agradecérmelo”.
- A la hora de comunicar todos estos componentes, debemos usar un lenguaje positivo, concreto y claro. Para asegurarnos de que el mensaje se entiende, podemos pedir confirmación (“No sé si me he explicado bien”), preguntar a la otra persona qué está pensando o sintiendo (“Me gustaría que me dijese qué sientes/piensas sobre lo que acabo de decir”) o si va a hacer lo que hemos propuesto (“Querría saber si estás de acuerdo”).
- Lo que no favorece la CNV: juicios moralistas (“eres egoísta”, “eres una persona muy vaga”...), culpabilizar, comparar, infravalorar o menospreciar, exigir...

Por último, la CNV no es unilateral: la otra persona también puede comunicarse así y podemos ayudar a que se dé ese proceso preguntando qué observa, qué siente, qué necesita... Establecemos así una comunicación que conecta las dos partes de la CNV: **expresión honesta** mediante los cuatro componentes y **recepción empática** mediante los cuatro componentes.

A la hora de poner en práctica la CNV, es necesario también realizar un **análisis de género**: los estereotipos marcan conductas más empáticas en las chicas y más violentas en los chicos, lo que finalmente puede generar malestar tanto en ellas, que se sienten incomprendidas, como en ellos, que no gestionan adecuadamente sus emociones. El **objetivo** de la CNV no es cambiar a la gente ni modificar su conducta, sino contribuir al bienestar y a que las relaciones sean más satisfactorias.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reconocer elementos prácticos para comunicarse de forma no violenta o colaborativa.
- ▶ Identificar la no violencia como elemento imprescindible para la comunicación entre las personas.
- ▶ Examinar si se han producido situaciones de CNV, en diferentes contextos, reales o simulados.
- ▶ Elaborar conclusiones, con perspectiva de género, sobre la comunicación colaborativa.

---

### IDEA CLAVE

**Puedo expresar lo que siento y necesito con respeto y empatía para comunicarme de forma no violenta.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se repasan algunos conceptos vistos en cursos anteriores. En la última actividad, el alumnado decide voluntariamente si quiere compartir su trabajo. Por otra parte, recordar que se busca una participación paritaria de chicas y chicos, y que las tareas en los trabajos grupales sean rotativas.

## DESARROLLO

### 1. Explicación teórico-participativa: comunicación no violenta

Se escribe en el encerado: “comunicación no violenta”. Se pregunta al alumnado qué piensa que significa y se apuntan las ideas que salgan. Si el alumnado no las menciona, el profesorado aporta tres palabras: “respeto”, “empatía” y “escucha activa”. Se pregunta (y aclara) el significado de cada una, indicando que son los ejes transversales de la CNV. (Estos términos se abordaron en la PD 1 y PD 3 de 1º ESO).

Como resultado final, se escribe en la pizarra un esquema para todas las actividades:

- 1) Observación: qué situación o hecho concreto me molesta.
- 2) Sentimientos: qué sentimientos me genera esa situación y por qué.
- 3) Necesidades: qué necesidades tengo detrás de ese sentimiento.
- 4) Acción/es de la otra persona: qué acciones de la otra persona me pueden hacer sentir mejor.
- 5) Comunicación: transmitir lo anterior y hacer una petición con una pregunta.

Para ilustrar este proceso, se puede usar el ejemplo recogido en CONTENIDOS. Se puede terminar con la siguiente pregunta: “¿Qué es lo que dificulta este proceso comunicativo?”.

### 2. Trabajo en grupos: el caso de los calcetines sucios

Se hacen grupos y a cada grupo se le entrega una copia del ANEXO PARA EL ALUMNADO, en el que se plantea un caso con varias cuestiones. Tras el trabajo grupal, se hace puesta en común y el profesorado cuenta con las si-

guientes ideas para aportar, si fuese necesario: 1) Hecho o situación (observación): su hijo no recoge la ropa sucia; 2) Sentimiento que experimenta el padre: rabia; 3) Necesidad: reconocimiento de su labor en las tareas domésticas e implicación de su hijo en los cuidados de la familia; 4) Acción que necesita de su hijo: implicación en las tareas y, en concreto, recoger su habitación; y 5) Comunicación: “Cuando veo los calcetines en el suelo, me enfado porque necesito más ayuda en casa, y sentir que te implicas en las tareas y que nos cuidamos. ¿Estarías dispuesto a recoger los calcetines y echarlos en la lavadora, por favor?”.

Se hace puesta en común y se debate en el aula si las respuestas son de CNV o no. Para terminar, se pueden plantear las siguientes cuestiones: “¿Os parece creíble el caso planteado?”, “¿Argumentos?”, “¿Hubiese sido diferente si las dos protagonistas fuesen mujeres?”, “¿O una de ellas?”, “¿Qué pensáis?”, “¿Hay diferencias de género en la forma de comunicarse de manera no violenta?”, “¿Cuáles?”...

### 3. Trabajo individual escrito: mi caso

Siguiendo el esquema de la actividad 1, cada estudiante escribe de forma individual una situación que le molesta y cómo podría afrontarla con la CNV. Se leen algunos trabajos de forma voluntaria y se hace debate final sobre propuestas para aplicar la CNV en la vida diaria.

Se termina con conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- ANEXO PARA EL ALUMNADO:  
**El caso de los calcetines sucios**  
(una copia para cada grupo).

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### El caso de los calcetines sucios

“Félix se va corriendo al instituto con un portazo y su padre entra en su habitación para dejarle ropa limpia sobre la cama. Allí, descubre varios calcetines sucios tirados por el suelo. El padre lanza la ropa limpia sobre la cama y, enfadado, recoge los calcetines de su hijo. No es la primera vez que pasa, es una situación que se repite. El padre decide que cuando Félix regrese del instituto va a hablar muy seriamente con él”.

#### RESPONDE A LAS SIGUIENTES CUESTIONES

- 1) Hecho o situación que molesta al padre (**observación**).
- 2) **Sentimiento** que experimenta el padre.
- 3) **Necesidad** que tiene el padre.
- 4) **Acción** que necesita de Félix.
- 5) **Comunicación**: ¿qué mensaje le transmite?

# PROPUESTA DIDÁCTICA 2:

## ¡Comprendo mis emociones!

### CONTENIDOS:

#### Comportamientos y emociones, esferas diferentes e interconectadas

Las **emociones** son estados afectivos que surgen como reacciones a estímulos internos (estado físico, recuerdos, pensamientos...) o externos (olores, colores, imágenes, tacto, sonidos...). Asimismo, las relaciones con otras personas también nos generan emociones, que nos dan información sobre si esa relación es positiva (nos hace sentir bien) o, por el contrario, nos genera malestar.

Las emociones consideradas universales son: alegría, sorpresa, tristeza, rabia, miedo y asco. **No hay emociones buenas o malas:** todas son válidas porque nos ayudan a valorar la situación que vivimos y, en caso necesario, a tomar decisiones. Lo que sí hay son **vivencias emocionales positivas** (nos generan bienestar) o **negativas** (malestar). Esto es así porque, cuando las experimentamos, puede haber **cambios fisiológicos** (sudoración, temblor...) y también **reacciones conductuales**, esto es, un comportamiento como respuesta a esa emoción. En este sentido, quizá no podamos

elegir nuestras emociones, pero sí las conductas que adoptamos y con práctica podemos transformar una vivencia emocional negativa en una oportunidad para actuar y resolver situaciones. Por tanto, las emociones influyen en nuestra conducta.

Por eso es importante, aprender a identificar las emociones, a expresarlas y a gestionarlas para adoptar comportamientos que nos ayuden a tener una **experiencia emocional más positiva:**

- 1) Identifica:** Trata de localizar las emociones en el cuerpo para saber si lo que te pasa te genera bienestar o malestar. Piensa además cuál puede ser su origen porque ayuda a identificar la situación que la provoca y cómo gestionarla.
- 2) Experimenta y expresa:** Date permiso para experimentar esa emoción (llora, ríe, salta..., lo que necesites).
- 3) Gestiona:** Hay acciones que puedes poner en práctica para cambiar la vivencia de esa emoción...
  - Identificar los pensamientos negativos que aparecen y pararlos o cambiarlos a positivos.
  - Hablar de lo que te pasa con otra persona o contigo misma/o.
  - Actividades que generen bienestar físico y/o mental: ejercicio físico, descanso, alimentación saludable, meditación, yoga...
  - Actividades que te gusten: leer, bailar, música, deportes, estar con amistades, juegos...
  - Compartir tu tiempo con personas queridas que te hagan sentir bien.

- Usar tu sentido del humor, cuando sea oportuno, porque reírse de determinadas situaciones también ayuda a verlas de otra manera.

Este proceso se llama **autocontrol emocional** y su aprendizaje nos proporciona habilidades para lograr autonomía, reducir la ansiedad y resolver situaciones sin necesidad de recurrir a conductas problemáticas.

Hay además técnicas asociadas al autocontrol emocional, que se dirigen a los dos principales componentes de las emociones: 1) las reacciones corporales (tensión, respiración, ritmo cardíaco...), que se controlan a través de **técnicas de relajación**, y 2) el pensamiento, que puede ser la fuente que origina las vivencias negativas y que se controla a través de **técnicas de pensamiento positivo**. (Hay ejemplos de ambas técnicas en la PD 2 de 2º ESO).

Por último, hay que señalar que las emociones, debido a los **mandatos de género**, se manifiestan de manera distinta en chicas y en chicos, son de diferente tipo y se expresan con grados distintos. Así, en general, las chicas manifiestan mucha alegría y tristeza, y los chicos muy poca; ellos, por su parte, experimentan con más frecuencia rabia y las chicas no tantas veces.

Conectar las conductas y las emociones, con **perspectiva de género**, nos permite que tanto chicas como chicos puedan gestionar mejor sus emociones y tener vivencias emocionales más positivas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Describir la influencia de las emociones en los estados de ánimo.
- ▶ Valorar diferentes respuestas conductuales ante una emoción.
- ▶ Evaluar diferentes opciones para mantener el control emocional.

### IDEA CLAVE

Identificar mis pensamientos negativos y transformarlos en positivos es una acción que puedo realizar cuando tengo una experiencia emocional negativa.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Con las siguientes actividades, se pretende que el alumnado reflexione sobre las emociones y las herramientas que puede aplicar para sentirse mejor.

### DESARROLLO

#### 1. Cinefórum: Fragmento de “Del Revés” (Pixar, 3’48’’)

Tras la proyección, se plantea:

- ¿Cuál es el tema? ¿Qué emociones aparecen? ¿Qué emoción falta?
- ¿Qué relación hay entre las emociones y los comportamientos en el vídeo? ¿Y en la vida real?

#### 2. Dinámica en movimiento: gestión de emociones

Se divide la pizarra en tres columnas y en cada una de ellas se escribe: “emociones”, “expresión” y “acción”. La dinámica consiste en que el alumnado debe levantarse y escribir al menos una palabra en una de las columnas (puede escribir varias también) en función de lo que le sugieran estos términos. Siempre tiene que haber una persona en la pizarra y para poder sentarse, otra tendrá que ir a la pizarra y ocupar su lugar. De este modo, se llena la pizarra de palabras y cuando haya varias en cada columna, se da por terminada la dinámica.

Repasamos las palabras que han salido y las comentamos (“¿Alguna que haya que aclarar?”, “¿Alguna que os llame la atención o que queráis comentar?”,...).

Luego, se abre debate:

- ¿Qué emociones os gustaría comentar? ¿Son lo mismo que los sentimientos?
- ¿De qué formas se pueden expresar las emociones? ¿Lo hacen igual las chicas que los chicos?
- ¿Qué podemos hacer para gestionar las emociones?

(El profesorado aportará en estas cuestiones, si no sale, el proceso sugerido en el apartado CONTENIDOS).

#### 3. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T03x01 - “El reencuentro”)

La webserie “Niogro & Niprincesa” regresa con su tercera temporada y con un capítulo que aborda la gestión de las emociones. Se proyecta el capítulo y se deja la elección del enlace para el final de esta actividad.



Se hace debate tras la proyección:

- ¿Qué os ha parecido la escena? ¿Qué ha pasado?
- ¿Qué emociones han aparecido? ¿Cómo las han expresado?
- ¿Qué hacen las personas protagonistas para gestionar sus emociones?

Se divide la clase en grupos y cada grupo debe responder a estas dos cuestiones:

- 1) ¿Qué puede hacer Niprincesa para gestionar su emoción de rabia?
- 2) ¿Qué puede hacer Niogro para gestionar su emoción de tristeza?

Se hace puesta en común y se repasan las propuestas relacionándolas con los CONTENIDOS. Para terminar, se elige final, se proyecta y se comenta.

Se cierra con conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Fragmento de “Del Revés”: <https://youtu.be/USmcVbsUuGO>
- “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 1 - “El reencuentro”: <https://youtu.be/nlUkCzmFZ3A>



# PROPUESTA DIDÁCTICA 3:

## Mi inteligencia emocional

### CONTENIDOS: Inteligencia emocional

La **adolescencia** es una etapa con cambios físicos, emocionales, sociales: el cuerpo crece y se transforma, se desarrollan nuevas dimensiones de la identidad, surgen las primeras relaciones amorosas, hay mayor independencia, adquiere mayor importancia el grupo y su presión... Todas estas situaciones requieren de una gran capacidad de autorregulación emocional y de ahí la importancia de la educación emocional ya desde la primera infancia.

La **educación emocional** se puede definir como un proceso educativo que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, siendo ambos elementos esenciales para el desarrollo integral de la persona. Cuando este proceso se lleva a cabo de forma adecuada, las personas adquieren inteligencia emocional, un concepto muy popular en la actualidad tras las publicaciones del psicólogo y escritor Daniel Goleman. La **inteligencia emocional** se puede definir como la habilidad para identificar, comprender y regular nuestras emociones, al tiempo que podemos identificar y comprender las emociones de las otras personas. La inteligencia emocional se adquiere a través de **competencias**:

- **Intrapersonales** (para una/o misma/o): conciencia, regulación y autonomía emocional.
- **Interpersonales** (dirigidas al resto): habilidades emocionales, y habilidades de vida y bienestar.

Nos centramos, en primer lugar, en las competencias intrapersonales:

- 1) La **conciencia emocional** es ser consciente de lo que sentimos y ponerle nombre. Para ello, se propone un proceso: parar, pensar y observar. Por ejemplo, ante una vivencia emocional negativa, podemos parar (y dejar de hacer lo que estábamos haciendo) para centrarnos en reflexionar qué nos pasa y observarnos. Así, podemos obtener conciencia emocional, esto es, identificar y poner nombre a nuestra emoción.
- 2) La **regulación emocional** nos permite gestionar diferentes situaciones emocionales para tener vivencias más positivas. Como ya hemos comentado, las emociones son muy poderosas: afectan a nuestro cuerpo (expresión facial, latidos del corazón, respiración, temblores...) y condicionan nuestro comportamiento, que a su vez crea nuevas emociones. Sin embargo, tanto emociones como comportamientos pueden ser regulados a través del pensamiento: hemos identificado nuestra emoción (con conciencia emocional), y ahora podemos ver cuál es la causa de la misma y qué estrategia podemos usar para regularla. Este proceso cognitivo, sin embargo, requiere tiempo y tranquilidad para poder tomar decisiones adecuadas, para lo que podemos recurrir a estrategias de regulación emocional, esto es, acciones que podemos hacer antes de adoptar una conducta que dé respuesta a nuestra emoción. De este modo, obtenemos tiempo para reflexionar y decidir de forma

tranquila cuál es la acción más adecuada. Algunas de estas estrategias son: abandonar la situación que nos provoca malestar, contar hasta diez, técnicas de relajación y/o respiración, diálogo interno, imaginar situaciones agradables, deporte, pensamientos positivos... Tras alguna de estas acciones, con más tranquilidad, se puede reflexionar qué comportamiento es el más adecuado para nuestro bienestar ante una vivencia emocional negativa: expresión de emociones, comunicación asertiva, pensamientos positivos (y decirse cosas bonitas), no hacer nada y dejar pasar la situación, alejarnos de esa persona...

Un ejemplo para ilustrar lo anterior: discutimos con un/a compañera/o.

- Reacción 1: De forma inmediata, respondemos con un insulto, con lo que le hacemos daño y, al tiempo, también nos hacemos daño.
- Reacción 2: Tomamos conciencia emocional (estoy sintiendo rabia) y adoptamos una estrategia de regulación emocional (“Ya lo hablamos luego, ahora me tengo que ir”). Al llegar a casa, por ejemplo, reflexionamos sobre la causa de esa emoción y qué reacción es la más adecuada para nuestro bienestar.

En este sentido, hay que tener siempre presente que no **somos responsables** de nuestras emociones pero sí de **nuestras reacciones**.

Una vez adquiridas estas competencias (conciencia y regulación), podemos lograr la **autonomía emocional**, que nos permite tener confianza propia, mejorar la autoestima, pensar positivamente, automotivarnos, tomar decisiones de manera adecuada y responsabilizarnos de forma tranquila. Esta competencia se aborda en la PD siguiente.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Incorporar herramientas de inteligencia emocional que favorezcan un comportamiento basado en el cuidado propio y en el respeto, desde una gestión positiva de las emociones.
- ▶ Organizar estrategias conductuales, basadas en el cuidado propio y en el respeto, ante diferentes emociones.

### IDEA CLAVE

Ante una vivencia emocional negativa, podemos identificar nuestra emoción y darnos tiempo para, con más calma, decidir qué hacer.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Hay una actividad en la que el alumnado debe reflexionar sobre una vivencia emocional negativa y, al igual que en otras ocasiones, la exposición de esta tarea es voluntaria.

### DESARROLLO

#### 1. Trabajo grupal: emocionario

Se crean varios grupos para realizar la siguiente tarea:

- 1) Seleccionar dos emociones.
- 2) Dibujar un meme o *sticker* (como los que se usan en redes) en un folio para cada una de las emociones. De este modo, el trabajo de cada grupo queda plasmado en dos folios.

3) Pensar qué pasa en el cuerpo cuando experimentamos esa emoción y qué conductas solemos adoptar (y escribirlo en el mismo folio por la parte de detrás).

Tras el trabajo, cada grupo muestra su meme o *sticker*, y el resto de la clase debe adivinar qué emoción representa. Luego, se expone el resto del trabajo y se comenta en clase: “¿Qué os parece?”, “¿Alguna aportación?”...

Una vez concluido la exposición de todos los grupos, se plantea debate: “¿De qué iba este juego?”, “¿Cuáles son las emociones básicas?”, “¿Cómo las identifico en mí misma/o?”, “¿Qué puedo hacer cuando las identifico?”, “¿Cómo las identifico en otra persona?”...

Se repasan así CONTENIDOS previos (PD 1 y 2 de 2º ESO).

#### 2. Trabajo individual: conciencia emocional

Este trabajo es individual y no es necesario compartirlo.

Siguiendo la actividad anterior, ahora cada estudiante reflexiona sobre una vivencia emocional negativa propia y la representa con un dibujo libre (u otra expresión) en un folio.

Por detrás, responde por escrito a las siguientes preguntas (se pueden apuntar en la pizarra):

- 1) Recuerda esa vivencia emocional negativa: qué emoción sentiste, por qué, con quién estabas.
- 2) Reflexiona sobre tu emoción: qué la provocó, cómo la identificaste (si es que lo hiciste).
- 3) Reflexiona sobre la emoción de la otra/s persona/s: qué sentía/n, cómo lo supiste.

4) Comportamiento: qué hiciste al sentir esa emoción, por qué.

Una vez completado, se da la opción de que alguna persona comparta su trabajo de forma voluntaria. Lo primero es que muestre el dibujo para ver si el resto identifica la emoción; luego puede exponer su reflexión y se comenta de forma respetuosa en el aula.

#### 3. Trabajo en grupos: regulación emocional

Se recuperan los grupos y a cada grupo se le entrega una copia del ANEXO PARA EL ALUMNADO para que responda a las cuestiones planteadas en el mismo. En la puesta en común, se busca la máxima participación del grupo y se puede hacer de dos formas: leyendo las respuestas o interpretándolas. Se debate tras cada exposición y se cierra con pregunta: “¿Qué podemos hacer entonces cuando una emoción nos genera malestar?”.

#### 4. Trabajo individual escrito: mi caso

Cada estudiante recupera su trabajo individual escrito y añade dos respuestas más: qué estrategia de regulación emocional puedo usar y qué comportamiento alternativo se me ocurre para sentirme mejor. De igual modo, se plantea si alguien quiere compartirlo de forma voluntaria y se comenta con respeto.

Para finalizar, se propone una ronda de conclusiones y, si no se menciona, se recuerda la idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:  
**Regulación emocional**  
(una copia para cada grupo).

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Regulación emocional

**Lee el siguiente caso:** «Álex se ha levantado muy tarde y ha perdido el autobús. En casa, se han enfadado y le han gritado: “Siempre llegas tarde a clase, estoy harto de ti, por tu culpa ahora yo llegaré tarde al trabajo”. Álex ha tratado de explicar que tiene un examen a última hora y que..., pero su familia, sin dejar de gritar, le ha interrumpido diciendo que no pierda más tiempo y que desayune rápido para acercarle en coche. Álex les hace una peineta y sin despedirse, se ha marchado sin desayunar y dando un portazo».

Completad la siguiente tabla:

	ÁLEX	FAMILIA
<b>Situación:</b> ¿Qué pasó?		
<b>Emoción:</b> ¿Qué sintió?		
<b>Pensamiento:</b> ¿Qué idea hay detrás de esa emoción?		
<b>Acción:</b> ¿Qué hizo?		
<b>Emoción:</b> ¿Cómo se sintió después de esa acción?		
<b>Resolución</b>	Peineta y se marcha con un portazo	Grita por segunda vez a Álex
<b>Ahora, vamos a pensar en otra resolución</b>		
<b>Estrategia:</b> Antes de actuar, ¿qué podía haber hecho?		
<b>Nueva acción:</b> Después de aplicar la estrategia, ¿cómo podría haber actuado?		

# PROPUESTA DIDÁCTICA 4:

## Mi autonomía emocional

### CONTENIDOS:

#### Inteligencia emocional

Como ya vimos en la PD anterior, la **inteligencia emocional** nos permite identificar, comprender y regular nuestras emociones, al tiempo que podemos identificar y comprender las emociones de otras personas. De este modo, es más fácil tener vivencias emocionales que generen bienestar.

En la anterior propuesta, nos centramos en dos **competencias intrapersonales** (es decir, que nos auto-aplicamos): la **conciencia emocional** (identificar y nombrar lo que nos pasa: nuestra emoción) y la **regulación emocional** (actuaciones para gestionar las emociones de forma más positiva). Hay una tercera competencia necesaria para el desarrollo de la inteligencia emocional: la **autonomía emocional**, con varios elementos que la configuran:

- **Autoconcepto:** Es lo que pensamos de nosotras/os mismas/os. La autonomía emocional pasa por hacer una valoración positiva de nuestras capacidades y limitaciones, es decir, que nos pensemos de forma amable y cariñosa, sin pensamientos autodestructivos, negativos, exigentes... Muchas veces, estos pensamientos aparecen por la opinión de otras personas, por comparación con mode-

los que nos imponen o con personas que admiramos. Esta forma de construir nuestro autoconcepto no es justa ni ajustada: todas las personas tenemos capacidades, que muchas veces no valoramos aunque sí lo hacemos en otras personas, y limitaciones que, en ocasiones, exageramos. La autonomía emocional pasa por valorarnos con empatía, respeto, cariño, comprensión..., para desde ahí construir nuestra identidad, con aspectos que nos gustan y otros que podemos mejorar o aceptar, porque ninguna persona es perfecta.

- **Autoconfianza:** Es la creencia de que somos capaces de hacer algo, lo que nos enfoca a lograr nuestros objetivos y superar los obstáculos. Hay estrategias para aumentar la autoconfianza como pensamientos positivos (de nuevo), automotivación (tener expectativas positivas sobre aquello que podemos hacer), disciplina, constancia, orden, esfuerzo, buscar la parte divertida a estos procesos, cuidarse, recompensarse, etc.
- **Responsabilidad:** Asumir responsabilidades forma parte de crecer y madurar, y supone hacerse cargo de determinadas tareas personales o colectivas y llevarlas a cabo de forma satisfactoria. Las personas adolescentes tienen responsabilidades personales (alimentación, ejercicio, tiempo libre, higiene, descanso...), familiares (tareas domésticas), académicas (estudios), sociales (amistades...). Ejemplo: Un familiar le dice a una persona de cuatro años que se tome el desayuno, pero no es necesario que se lo diga a una adolescente, porque ya ha asumido esa responsabilidad.
- **Desarrollo de capacidad crítica:** El pensamiento crítico también forma parte del proceso de maduración. La sociedad, los medios, las redes, la moda, los grupos, amistades, fa-

miliares... pueden querer que pensemos y/o actuemos de determinada manera, pero nos corresponde decidir si ese pensamiento o comportamiento es el más adecuado a nuestros deseos y necesidades. Así, por ejemplo, ante las imposiciones de la sociedad de consumo para comprar determinados productos, podemos plantear un análisis crítico: “¿Necesito realmente esto?”, “¿Lo compro porque es tendencia, para formar parte de un grupo, para gustar a otras personas...?”, “¿Mi consumo es responsable con el medio ambiente y/o con otras personas?... La capacidad crítica, incluso con las propias actuaciones, es un aspecto importante en el desarrollo emocional y madurativo.

- **Capacidad de pedir ayuda cuando la necesitamos:** Ante una situación determinada, un problema, una emoción o sentimientos, podemos pedir ayuda. Sin embargo, a veces, no se hace por vergüenza, miedo, lo que pensarán y/o dirán otras personas... Pedir ayuda cuando realmente se necesita no es un síntoma de debilidad, es una demostración de responsabilidad.

La **autonomía emocional** nos permite tener confianza propia, mejorar la autoestima, pensar positivamente, automotivarnos, tomar decisiones de manera adecuada y responsabilizarnos de forma tranquila. Esta habilidad se relaciona, como hemos visto, con el autoconcepto y la autoconfianza que, tal y como muestran numerosas investigaciones, es más baja en chicas. (Se pueden revisar la PD 7 de 1º ESO, y 7 y 8 de 2º ESO). En este sentido, es importante motivar tanto a chicas como a chicos, pero especialmente a ellas para que construyan autoconceptos ajustados y crean en sus capacidades para lograr sus objetivos.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Incorporar herramientas de inteligencia emocional que favorezcan un comportamiento basado en el cuidado propio y en el respeto, desde una gestión positiva de las emociones.
- ▶ Organizar estrategias conductuales, basadas en el cuidado propio y en el respeto, ante diferentes emociones.

---

### IDEA CLAVE

**Si valoro más mis capacidades y me analizo con más cariño, empatía y respeto, tal y como hago con otras personas, puedo sentirme mejor.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Esta PD es una continuación de la anterior, por lo que para realizarla es necesario haber hecho la previa. De igual modo, seguimos trabajando con temas que en ocasiones requieren reflexión sobre cuestiones personales, que no será necesario compartir, salvo que haya voluntarias/os. Asimismo, se va a trabajar con adjetivos “positivos” referidos a otras/os compañeras/os, por lo que para evitar que se bloqueen si no se les ocurren demasiados calificativos, se puede manejar algún listado de adjetivos que se puede entregar a la persona que no se le ocurra ninguno. Por otra parte, es conveniente prestar atención a la

participación de las chicas en las actividades, para que no queden en un segundo plano, ya que como se comentó en CONTENIDOS, ellas suelen tener un peor autoconcepto y una autoconfianza más baja que ellos.

En este sentido, se puede animar a que den sus opiniones, si fuese necesario.

Por último, esta PD puede durar dos sesiones de clase.

### DESARROLLO

#### 1. Dinámica de presentación: mi compi y su adjetivo

Vamos a hacer una rueda de presentación para compartir ideas que tenemos sobre otras personas. Para ello, cada persona va a decir el nombre de la persona que se sienta a su lado y un adjetivo que la caracterice. Ese adjetivo se tiene que centrar en algo positivo, y hay que buscarlo con seriedad y cariño. Se da unos segundos para pensar y, a continuación, comienza el profesorado poniendo un ejemplo de otra/o docente (ejemplo, María alegre).

Tras la dinámica, se puede abrir debate:

- ¿Alguien quiere comentar el adjetivo que le han puesto?
- ¿Alguien se ha sorprendido con el adjetivo?, ¿por qué?
- ¿Nos auto valoramos de la misma forma que lo hacen las demás?, ¿por qué?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos?

#### 2. Trabajo individual escrito: mi autoconcepto

Cada estudiante va a escribir su nombre en un papel en vertical; si es un nombre con cuatro letras o menos, escribe también su primer apellido. Al lado de cada letra, en horizontal, y utilizando esa letra como la primera va a escribir un adjetivo positivo que le caracterice.

Cuando haya terminado, responde también de forma escrita a dos cuestiones:

- 1) ¿Qué pienso de mí?
- 2) ¿Por qué?

Tras el trabajo individual, se pregunta:

- ¿Por qué pensáis que hemos hecho este ejercicio?
- ¿Qué es el autoconcepto?, ¿cómo se construye?
- ¿Por qué somos tan exigentes?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos?
- ¿Cómo podríamos construir nuestro autoconcepto de forma más justa?

Tras este debate, se da la opción de que cada persona añada de nuevo a su escrito una respuesta más: “¿Cómo puedo mejorar lo que pienso de mí misma?”.



### 3. Juego: la petanca

Para esta actividad, se requiere la colaboración de cuatro personas voluntarias (con representación de chicas y chicos), que salen fuera del aula. Cuando estén fuera y sin que escuchen, se explica el juego al resto de la clase: vamos a poner una prueba y vamos a animar de forma diferente a cada persona.

La secuencia va a ser esta:

- 1) A la primera persona, silencio absoluto.
- 2) A la segunda persona, abuchearle (con respeto) para que no lo consiga.
- 3) A la tercera persona, mitad de la clase le abuchea y la otra mitad le anima.
- 4) A la cuarta persona, toda la clase le anima.

La prueba consiste en un juego similar a la petanca: se coloca medio folio arrugado en forma de bola en medio del aula (es el boliche). Cuando la primera persona entra, se le entrega un folio-bola (más grande que el primero) y debe lanzarlo para que se acerque lo más posible al boliche. La clase debe seguir la premisa dada. Luego pasa la segunda persona, se le entrega otro folio-bola... y así sucesivamente hasta la cuarta.

Al terminar el juego, vemos cuál es el resultado y lo analizamos en función de la motivación externa que ha recibido cada estudiante. Se plantean las siguientes preguntas para el debate:

- Independientemente del resultado, ¿la motivación externa influye?
- Esta motivación externa, ¿se puede comparar con la interna?, ¿por qué?, ¿cómo nos automotivamos?, ¿qué pasa cuando creemos que no somos capaces?, ¿qué es la autoconfianza?

- ¿Cómo podemos mejorar nuestra autoconfianza?

Tras el debate, cada persona añade, a su trabajo escrito previo, dos premisas para completar:

- 1) Tengo confianza en mí misma para...
- 2) Me automotivo con...

### 4. Debate: me piden dinero

Se propone un debate del aula con el siguiente caso:

“Acabamos de recibir nuestra paga semanal y el 50% lo queremos ahorrar para comprar una cazadora muy chula para la que ya nos falta poco. Sin embargo, un/a compi nos pide pasta porque se ha gastado todo su dinero en un videojuego y no tiene dinero para el bocata del recreo ni para comprar material escolar que hace falta. El dinero que nos pide es el 50% de nuestra paga. Al principio, pensáis decirle que no, pero cuando os vuelve a pedir ayuda de forma desesperada, os entran dudas y...”.

Preguntas para el debate (se pueden ir apuntando en el encerado las respuestas):

- ¿Qué os parece esta situación? ¿Qué opináis de vuestra actuación: ahorrar el 50%? ¿Qué os parece la actuación de la otra persona: gastarse todo? (Se puede introducir el concepto de responsabilidad).
- ¿Cuáles son las razones por las que gastamos el dinero en ropa y/o videojuegos? (Se puede introducir la competencia de capacidad crítica, en este caso, con la presión para consumir).
- ¿Qué alternativas se os ocurren? (Se puede introducir la competencia relacionada con la capacidad de pedir ayuda).

A través del debate y estas tres preguntas, se hace un repaso final a las competencias intrapersonales vistas: autoconcepto, automotivación, responsabilidad, capacidad crítica y ser capaz de pedir ayuda.

Para terminar, cada persona añade a su trabajo escrito tres cuestiones:

- 1) Escribe una responsabilidad que puedas mejorar.
- 2) Señala un ámbito en el que puedas tener más capacidad crítica.
- 3) Piensa en alguna situación en la que deberías haber pedido ayuda.

Si alguien quiere compartir su trabajo de forma voluntaria, se comenta de forma respetuosa.

Por último, se propone una ronda de conclusiones y se recuerda la idea clave.

**Nota:** Se propone que cada estudiante se lleve su trabajo escrito para casa y lo revise para sacar alguna conclusión que puede compartir en la próxima sesión (solo la conclusión, no es necesario el resto de contenidos). Asimismo, este trabajo se va a utilizar en la próxima sesión.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 5:

## Mis habilidades para la vida

### CONTENIDOS: Inteligencia emocional

El marco de la **inteligencia emocional** se divide en dos partes: las **competencias intrapersonales** (vistas en las dos PD anteriores) y las **competencias interpersonales**, que son las que ponemos en práctica con otras personas.

Estas **competencias** incluyen:

- Habilidades socioemocionales.
- Habilidades para la vida y el bienestar personal.

Las **habilidades socioemocionales** nos permiten manejar las diferentes situaciones sociales y las vivencias emocionales que conllevan. El desarrollo de esta competencia implica:

- **Amabilidad y cortesía:** En ocasiones, somos amables con personas que no conocemos y no tanto con conocidas o familiares. Sin embargo, lo que nos define es cómo nos comportamos con ambas. En este sentido, hay normas básicas de cortesía: saludar y despedirse, pedir permiso para entrar en un sitio (“¿Puedo pasar?”), agradecer (“Gracias”), mostrar interés (“¿Cómo estás, cómo te va?”), pedir perdón (si es necesario), ha-

cer peticiones (“Por favor”), llamar a cada persona por su nombre...

- **Empatía:** Comprender las emociones de la otra persona (ya vista en PD 3 de 1º ESO).
- **Escucha activa:** Escuchar y que esa sea nuestra única actividad, de manera que nos centramos en prestar atención y la otra persona siente que es el centro de nuestro interés. (La escucha activa se abordó en la PD 3 de 1º ESO).
- **Asertividad:** Actitud y conducta en la que se dice lo que se piensa y siente, con respeto, sin herir a la otra persona, pero expresando necesidades y defendiendo derechos. (Se abordó en la PD 5 de 1º ESO).
- **Resolución de conflictos:** Se trata de poner en marcha procesos que permitan resolver los conflictos buscando una alternativa que permita que todas las personas sientan que ganan algo. (Se abordó en la PD 4 de 2º ESO).

Por su parte, las **habilidades para la vida y el bienestar** se pueden resumir en:

- **Actitudes sociales:** Son aquellas que nos convierten en una persona abierta, respetuosa e interesada por las demás.
- **Esfuerzo:** Los logros dependen del trabajo que hacemos para conseguirlos.
- **Objetivos:** Es importante fijarse los objetivos que queremos alcanzar en la vida, lo que nos permite avanzar en nuestro proceso de maduración. Estos objetivos, que dependen del momento de cada persona, se pueden fijar en relación a los estudios, familia, amistades, ocio...
- **Plan de acción:** Junto con el objetivo, hay que pensar en qué se va a hacer para alcanzar este objetivo, qué obstáculos pueden aparecer y cómo vamos a superarlos.

- **Bienestar subjetivo:** Es una actitud personal ante la vida en que se opta por estar a gusto con una/o misma/o, y afrontar la vida con ilusión y alegría. Ejemplo: una persona pierde su móvil, lo puede vivir con mucha tristeza y rabia, o puede optar por relativizar y pensar que ya tendrá otro. Ante cualquier situación, cabe pensar si siento bienestar o no, y en este último caso, por qué y qué estrategias puedo poner en marcha para sentirlo.

Al hacer un **análisis de género**, debemos tener en cuenta los aspectos diferenciales que puede haber entre chicas y chicos. Así, por ejemplo, las chicas suelen presentar más empatía y practicar más la escucha activa que los chicos; por su parte, ellos suelen comunicar con más frecuencia sus deseos y necesidades de forma asertiva. Es importante, por tanto, favorecer la práctica de las habilidades socioemocionales y para la vida teniendo en cuenta las diferencias de partida que puedan existir (y que se pueden detectar en nuestro alumnado). De este modo, se puede reconocer y reforzar las habilidades que ya tienen, y potenciar y practicar aquellas en las que tienen menos destrezas.

Con estas competencias, se completa el marco de la **educación emocional** que, como ya se comentó, forma parte del desarrollo integral de las personas y nos ayuda al bienestar personal y a la eficacia profesional. **Todas estas competencias se pueden aprender, entrenar y mejorar.**

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Incorporar herramientas de inteligencia emocional que favorezcan un comportamiento basado en el cuidado propio y en el respeto, desde una gestión positiva de las emociones.
- ▶ Organizar estrategias conductuales, basadas en el cuidado propio y en el respeto, ante diferentes emociones.

---

### IDEA CLAVE

**Valorar lo que tengo y mostrar agradecimiento son dos actitudes que contribuyen a mi bienestar.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Esta PD es una continuación de las dos previas, por lo que es conveniente haberlas realizado. De igual modo, dada las diferencias de partida que puede haber entre chicas y chicos en habilidades socioemocionales, hay que poner en práctica estrategias metodológicas que pongan de manifiesto estas diferencias y favorezcan el empoderamiento de todo el alumnado.

## DESARROLLO

### 1. Explicación teórico-participativa: mis habilidades para la vida

Se escribe en el encerado: “habilidades sociales y para la vida”.

Se pregunta al alumnado qué sabe sobre este tema. Se relacionan las ideas que salgan con las competencias interpersonales de la inteligencia emocional (descritas en CONTENIDOS). Como resultado, se escribe en la pizarra el siguiente esquema que permanece durante toda la sesión:

- Habilidades socioemocionales: cortesía, empatía, escucha activa, asertividad y resolución de conflictos.
- Habilidades para la vida: actitudes sociales, esfuerzo, objetivos, plan de acción y bienestar subjetivo.

Se repasan estos conceptos (abordados en PD de cursos previos, tal y como se indica en CONTENIDOS).

### 2. El relato participativo: mis habilidades

Se plantea la lectura de un relato de forma participativa. La dinámica es la siguiente: el profesorado lee una frase del relato y, por parejas, el alumnado la completa por escrito, indicando qué habilidad de las que está en el encerado utilizó para su respuesta. Se ponen en común varias de estas respuestas y se comentan en el aula. A continuación, el profesorado lee la siguiente frase y así sucesivamente hasta completar el relato (está en el ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Una vez concluido el relato, se comenta qué les ha parecido y cómo podrían aplicarlo a su vida. Hay que matizar que el ejemplo es “perfecto” y la perfección no existe. En este sentido, también hay que recordar que a la hora de establecer objetivos y metas, estas tienen que ser alcanzables y razonables.

### 3. Trabajo escrito individual: mi plan de acción

Se recupera el trabajo escrito de la PD anterior para que cada estudiante reflexione sobre sus objetivos en la vida, seleccione uno (personal, escolar, social) y diseñe un plan con acciones, dificultades y soluciones. Se comparte de forma voluntaria.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**El relato participativo.**

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### El relato participativo

El relato se compone de 15 frases incompletas que por parejas deben completar e indicar qué habilidad (de las que están en el encerado) utilizaron en sus respuestas. Al final de las frases, entre paréntesis, hay una propuesta de respuesta como ejemplo para añadir a las del alumnado y mostrar qué se pretende abordar con cada frase. **El relato es:**

- 1) Esta mañana tenías el plan de ir caminando al instituto con tus amistades, pero el despertador no ha sonado y te ha despertado tu madre. Cuando has abierto los ojos, le has dicho... (posible respuesta: “Buenos días, mamá, gracias por despertarme”; habilidad: cortesía).
- 2) Cuando llegas a la mesa, el desayuno está servido y tu hermano de 8 años está terminando los cereales. Le das los buenos días y él te responde cabizbajo. Entonces, le dices... (posible respuesta: “Ey, te veo desanimado, ¿te pasa algo?”; habilidad: actitud social —interés por las demás personas—).
- 3) Tu hermano te responde: “¿Puedo contarte algo importante?”. Tú le miras y observas su cara de preocupación. Le comentas... (posible respuesta: “Claro, te escucho”; habilidad: escucha activa).
- 4) Tu hermano te susurra: “Tengo un grave problema”. Asientes con la cabeza y él continua: “Estoy enamorado, pero esa persona ni siquiera sabe que existo”. Casi te atragantas con un trozo de manzana, pero guardas la compostura y le respondes... (posible respuesta: “Vaya, yo también he pasado por eso y puedo comprender que te sientas así”; habilidad: empatía).
- 5) Te tienes que ir, vas a perder el bus, le prometes que por la tarde lo hablaréis con calma. Antes de marchar, te acercas a él y... (posible respuesta: le das un súper abrazo; habilidad: actitud social —interés por las demás personas—).
- 6) Llegas corriendo al bus y arranca justo cuando llegas a la parada. Te quedas en tierra y te apetece gritar. Sin embargo, en lugar de enfadarte, te dices... (posible respuesta: “A ver, no pasa nada, estoy en forma y puedo ir a paso acelerado”; habilidad: bienestar subjetivo).
- 7) Llegas a clase sudando, pero justo a tiempo. Es en el aula de informática y te das cuenta que has olvidado el pendrive con el trabajo que tienes que terminar hoy con tu pequeño grupo. Le cuentas al profe lo que ha pasado pero no te cree: “Pues tendréis un cero, el plazo de entrega es hoy al terminar la clase”. Tú insistes en que ha sido un error, a lo que tu profe te responde que “Las normas son las normas”. Resoplas y te levantas para decirle a tu profe... (posible respuesta: “Cuando no crees lo que digo y no muestras comprensión con algo que es la primera vez que pasa, me desmotivo bastante porque necesito que valoren mi palabra”; habilidad: asertividad).
- 8) Conseguís una prórroga de un día, pero eso supone que tenéis que reunirlos esta tarde para terminar, lo que da lugar a una discusión durante el recreo: dos de tus compis quieren que lo termines tú solo pues la culpa es tuya, otro dice que no puede reunirse por la tarde y otra sí está dispuesta a ayudar. Fi-

nalmente, te pones de pie y dices... (posible respuesta: “Tenemos un problema: hay que terminar el trabajo, pero hay diferentes alternativas y podemos intentar llegar a un acuerdo para sentir que todas las personas del grupo colaboramos”; habilidad: resolución de conflictos).

- 9) A última hora tienes una reunión con tu tutora. Tus calificaciones están bajando y quiere saber si te pasa algo. Reconoces que últimamente has estado con menos tiempo por culpa de... las redes sociales! Ella te dice qué está muy bien que lo reconozcas pero “¿qué vas a hacer al respecto?”. La miras y le dices... (posible respuesta: “Me voy a marcar el objetivo de reducir a la mitad el tiempo que estoy en redes”; habilidad: objetivos).
- 10) De vuelta a casa, tu familia ha preparado una comida deliciosa, que devoras a toda velocidad. Cuando terminas, te levantas y sin decir nada, haces amago de irte. Tu familia te pregunta: “Oye, ¿no vas a decir nada?”. Vuelves a la mesa y les respondes... (posible respuesta: “Perdón, tengo que terminar un trabajo y estoy con prisas, pero la comida estaba riquísima, muchas gracias, os veo luego”; habilidad: cortesía).
- 11) En tu cuarto, conectas el ordenador y saltan alertas de mensajes en redes. Mueves el ratón y... (posible respuesta: cierras la red, diciéndote que toca esforzarse; habilidad: esfuerzo).
- 12) Tu hermano entra en tu habitación y te cuenta lo triste que está porque la persona que le gusta no le conoce. Te sientas con él y le preguntas qué le gustaría que pasase (cuál es su objetivo). Él responde: “Pues que esa persona sepa que existo”. Coges un boli y un papel, y le dices... (posible respuesta: “Toca hacer un plan de acción, bro, tenemos que pensar qué vas a hacer para que te conozca, cuáles pueden ser los obstáculos y cuáles las soluciones, ¡allá vamos!”; habilidad: podrían ser varias como asertividad, empatía..., y también esfuerzo para ayudar a tu hermano cuando tú tienes otras tareas).
- 13) Al final del día, decides que vas a hacer la cena. Tu familia se sorprende y te pregunta por qué. Sonríes y le dices... (posible respuesta: “Ha sido un día un poco raro, pero todo ha salido bien y me siento alegre, soy una persona afortunada por todo lo que tengo”; habilidad: bienestar subjetivo).
- 14) Después de cenar, tú y tu hermano queréis ver un capítulo de una serie de humor, pero ya se ha hecho un poco tarde y vuestra familia os manda a dormir. Queréis que cambien de opinión, convences a tu hermano para que lo pida él y ensayáis lo que va a decir que es... (posible respuesta: “Si nos dejáis ver un capítulo de la serie, nos reiremos mucho y es justo lo que necesitamos para dormir bien”; habilidad: mensaje yo; asertividad).
- 15) Te vas a dormir. Justo antes de hacerlo, repasas el día con una sonrisa y piensas... (posible respuesta: “Hoy lo he hecho muy bien, me quiero y me gusta”; esta respuesta tiene que ver con competencias intrapersonales vistas en PD anteriores —en este caso, con el autoconcepto y la automotivación—).

# PROPUESTA DIDÁCTICA 6: ¡Hago lo que yo deseo!

## CONTENIDOS:

### Gestión de la presión de grupo

Todas las personas nos hemos encontrado con situaciones en las que alguien intenta convencernos para opinar o hacer algo de lo que no estamos seguras o no queremos hacer. Esto es lo que se denomina **presión de grupo**.

En la adolescencia, se puede ser más vulnerable a esta presión porque se necesita sentirse parte del grupo, desempeñar un rol en el mismo y/o tener su valoración. Sin embargo, debemos comprender que las opiniones y acciones de un grupo (y la presión que ejerce) son tan **cuestionables** como las de otras personas o grupos con los que no tenemos conexión o cercanía.

La presión del grupo puede ser **verbal** o **implícita**, porque todas las personas del grupo conocen la forma de actuar del grupo y no se plantean hacer otra cosa diferente ni cuestionarlo. Asimismo, la presión puede ser **negativa**, se presiona para hacer algo que puede ser perjudicial o ir en contra de los deseos y necesidades, o **positiva**, para animar a tomar decisiones que son beneficiosas.

En cualquier caso, cuando alguien insiste nos está presionando y podemos pedirle que deje de hacerlo. Asimismo, hay que aprender cuándo es conveniente seguir al grupo y cuándo no, sin actuar en contra de la propia voluntad. Hacer frente a la presión supone **decidir** qué se quiere hacer, independientemente de lo que hagan y/o quieran las demás personas. Para ello, debemos escuchar lo que nos piden, compararlo con lo que pensamos, deseamos y/o necesitamos, poner en práctica nuestra capacidad crítica y tomar una decisión.

No siempre es fácil hacer frente a la presión. Por ejemplo, si decidimos hacer lo contrario de lo que desean nuestras amistades, puede haber un coste social, como burlas, rechazo, aislamiento... Sin embargo, en este caso, vale la pena reflexionar sobre qué **amistades** tenemos pues un/a amiga/o que te aprecia y valora, respeta tu decisión.

Para hacer frente a la presión de grupo, se proponen dos **estrategias**:

**1) Respuestas asertivas:** Contestaciones firmes, claras y directas para afirmar nuestros derechos, deseos y necesidades, desde el respeto y sin cuestionar a las demás personas. Se busca así expresar nuestro punto de vista sin permitir que nos descalifiquen ni que la situación de presión continúe. Para ello, se pueden utilizar oraciones en primera persona con YO (las respuestas agresivas utilizan la segunda persona), evitando atacar o criticar a las demás personas. El lenguaje corporal también es importante: mirar a los ojos, no retirar la mirada mientras se habla, posición erguida, tono de voz firme... (La comunicación asertiva se abordó en la PD 5 de 1º ESO).

### 2) Decir NO de forma clara:

- Un simple NO con múltiples variantes: “No, gracias”; “No quiero”; “No puedo”; “Hoy no”; “Lo siento pero no”; “Para mí no, gracias...”.
- Decir NO de forma firme y convincente, mirando a los ojos de la persona que presiona. Volver a decir que NO si la persona insiste: “Perdona pero ya te he dicho que no”.
- Dar una razón por la que no quieres hacer lo que te piden: “Ahora no me apetece”, “No tengo ningún interés”, “Eso no me gusta”...
- Sugerir una alternativa: “¿Por qué no vamos al cine?”.
- Cambiar de tema: “¿Has visto quién ha llegado?”.
- Rechazar de forma imaginativa o con una broma: “Ya ves lo que dice mi camiseta: NO, GRACIAS”.
- Revertir la presión preguntando a la otra persona por qué te está presionando o diciéndole que debería respetar tu derecho a decir NO y dejar de presionarte: “No insistas, no quiero”.
- Marcharte y evitar la situación: “Tengo que irme, ya nos veremos”.

Todas las personas podemos sufrir presiones de este tipo y, en este sentido, debemos tener claro que ninguna persona tiene **derecho** a presionar u obligar a otra a hacer algo que no desee, sea cual sea el momento y la circunstancia.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Revisar la llamada “presión de grupo”, tanto positiva como negativa, como elemento a tener en cuenta a la hora de tomar decisiones en la adolescencia.
- ▶ Adquirir habilidades para hacer frente a la presión de grupo.
- ▶ Poner en práctica habilidades para hacer frente a la “presión de grupo” mediante representaciones a partir de situaciones de la vida diaria.

---

### IDEA CLAVE

**Yo soy quien toma mis decisiones, sin dejarme presionar por lo que quieran o hagan otras personas del grupo.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone una actividad con grupos, en la que cada grupo plantea una situación de partida que luego se pasa a los otros grupos para que la completen con nuevas premisas. De este modo, cada trabajo pasa por todos los grupos para regresar finalmente al grupo inicial.

## DESARROLLO

### 1. Cineforum: Escena de “Merlí: Sapere Aude” (Movistar, 2’45”)

Tras la proyección, se abre debate:

- ¿Qué os ha parecido?, ¿por qué el protagonista reaccionó así?, ¿cuál es el tema?
- ¿Qué es la presión de grupo?, ¿quién la puede ejercer y para qué?, ¿por qué nos influye?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos en este tema?
- ¿Qué podemos hacer para hacer frente a la presión de grupo?

Se relacionan las respuestas con los CONTENIDOS y se termina con la siguiente cuestión: “¿Qué situaciones se os ocurren de presión de grupo?”. (Las respuestas se apuntan en el encerado).

### 2. Trabajo grupal: presión de grupo

Utilizando las respuestas de la dinámica anterior, se forman cuatro grupos y se les pide que elijan una de las situaciones o que se inventen una nueva. Cada grupo, en un folio, debe escribir:

- 1) Situación elegida: quién está, dónde, quién presiona, a quién y para qué.
- 2) Forma de presión: cómo se presiona (una frase, acción...).

Después, el profesorado recoge los papeles y los vuelve a repartir, dándole a cada grupo uno diferente para que responda a una nueva cuestión:

- 3) Estrategia para hacer frente a la presión: cómo respondes a la presión (frase, acción...).

Cuando lo completen, se sigue el mismo proceso y se reparte a otro grupo para la siguiente pregunta:

- 4) Nueva presión: teniendo en cuenta, la respuesta anterior, se vuelve a ejercer presión.

Se recogen y reparten de nuevo para la última tarea:

- 5) Detén la presión: teniendo en cuenta la respuesta anterior, responde a esa nueva presión.

### 3. Representación teatralizada: presión de grupo

Cada trabajo ha pasado por todos los grupos y se devuelve al grupo en que comenzó para la puesta en común. Esta puesta en común se hace mediante una representación teatralizada, donde intervienen todas las personas integrantes del grupo: se pueden repartir papeles de narración, protagonistas, personajes secundarios (si no los hay, se pueden añadir), etc.

Cada caso se representa y a continuación, se explica y se comenta entre todo el alumnado, ya que todo el alumnado participó en su elaboración.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

— Escena de “Merlí: Sapere Aude”:  
<https://youtu.be/-H0w9ISEyqM>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 7:

## Aprendiendo resiliencia

### CONTENIDOS:

#### Resiliencia

La **resiliencia** es la capacidad que una persona tiene para afrontar situaciones adversas con fuerza y flexibilidad para resistirlas y sobreponerse a ellas. En resumen, resistir y rehacerse. De este modo, la resiliencia tiene que ver con la adaptabilidad, la fortaleza mental, la capacidad de gestionar emociones, de superar desafíos y alcanzar objetivos, y con quererse y valorarse.

El primer autor que empleó este término fue John Bowlby, el creador de la **teoría del apego**, pero fue Boris Cyrulnik, psiquiatra, neurólogo y psicoanalista, el que dio a conocer el concepto de resiliencia en el campo de la psicología.

Al hablar de resiliencia, se suele utilizar la **metáfora del junco**, que se dobla con el viento (situación estresante) pero no se rompe porque es muy flexible y es capaz de adoptar una forma muy diferente a la original. Cuando para la situación estresante (el viento), es capaz de volver a su forma original.

La resiliencia se puede aprender y se desarrolla en el **vínculo con otras personas**, que se cons-

truye y refuerza con el paso del tiempo y con las actividades compartidas. De este modo, se promueve la autoconfianza que precisamente se construye a partir de la confianza en las demás personas. Como resultado, las personas resilientes tienen una visión más optimista, consideran que en la vida hay momentos difíciles que se pueden superar e, incluso, son felices después de situaciones traumáticas.

Algunas **características** de la resiliencia y algunas **propuestas** para fomentarla son:

- 1) Autoconocimiento:** Ser conscientes de las potencialidades y limitaciones.  
Propuesta: Dedícate tiempo a conocerte y a quererte.
- 2) Autoconfianza:** Confianza en las propias capacidades y en la capacidad para hacer, sin caer en la autoexigencia ni en el perfeccionismo.  
Propuesta: Cuida cómo te hablas, qué te dices, hazlo con cariño y respeto.
- 3) Humor:** Capacidad de reírse de situaciones adversas e incluso de una/o misma/o.  
Propuesta: Sonríe más (al levantarte, delante del espejo, al saludar, al acostarte...).
- 4) Enfoque optimista y flexible:** Pensar en soluciones y oportunidades, no en problemas y quejas.  
Propuesta: Ante una dificultad, no caigas en la queja y piensa en qué oportunidad hay para aprender.
- 5) Expresión y gestión de emociones:** Identificar emociones y necesidades, expresarlas y actuar para sentirse mejor.

Propuesta: Cuando no puedas cambiar la realidad, cambia tus emociones o acéptalas, validándolas con acciones que favorezcan tu bienestar.

- 6) Red de apoyo:** Formar y crear un grupo de personas con actitud positiva.  
Propuesta: Pide ayuda a tu red de apoyo cuando la necesites.

- 7) Hábitos saludables:** Cuidado diario para mejorar la salud física, lo que influye en la salud mental.  
Propuesta: Hábitos saludables diarios.

En la construcción de la resiliencia, la familia juega un papel clave y también el centro educativo, al ser un espacio en el que se desarrollan procesos de aprendizaje, de socialización y de desarrollo subjetivo. Según señala el **Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia**, el proceso de resiliencia puede desencadenarse a partir de intervenciones de personas adultas que realizan alguna acción puntual a favor de la construcción del propio valor. Estas intervenciones pueden ser únicas y breves, pero permiten contribuir a la construcción de una imagen propia como valiosa, digna de protección y con capacidad de ejercer sus derechos.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVO

- ▶ Investigar sobre la resiliencia y los hábitos asociados a ella.

### IDEA CLAVE

Mi autoconfianza y la confianza en otras personas me ayudan a superar situaciones difíciles.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Al ser un tema del que quizá no sepan mucho, el profesorado debe guiar más al grupo para llegar a los CONTENIDOS.

## DESARROLLO

### 1. Trabajo individual escrito: resiliencia

Vamos a partir un folio en cuatro trozos y cada estudiante va a escribir en cada trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori). Serán, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (no tienen que poner el nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco).

Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) sobre un tema para así poder construir el conocimiento de forma colectiva.

Tras cada pregunta, se recogen las respuestas antes de plantear la siguiente.

Las preguntas son:

- 1) ¿Qué es la resiliencia?
  - Después de esta pregunta, se pide alguna persona voluntaria para que, de forma verbal, diga qué es la resiliencia. Así, de forma participativa, se construye la definición de resiliencia, con ayuda del profesorado, y así el alumnado puede responder a las siguientes preguntas conociendo el significado de esta palabra.
- 2) Pon algún ejemplo de resiliencia.
- 3) ¿Qué características tienen las personas resilientes?
- 4) ¿Qué podemos hacer para mejorar nuestra resiliencia?

### 2. Trabajo en grupos: resiliencia

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas (para que todo el grupo participe), menos a una persona que apunta lo que las otras leen en los papeles recogidos. La tarea es resumir las respuestas de la clase: se escribe todo lo que es nuevo o con un matiz diferente, y lo que se repite se apunta solo una vez.

Cuando se concluye la tarea, cada grupo expone a la clase su resumen y anota sus respuestas en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se hace debate y se comenta el resumen de cada grupo. Si es necesario, el profesorado aporta CONTENIDOS, para las preguntas 3 y 4, sobre todo.

### 3. Reflexión final: resiliencia

Con los contenidos recogidos en el encerado para las preguntas 3 y 4, cada estudiante va a escribir en un papel qué características “resilientes” tiene y cuáles puede mejorar, y también alguna propuesta de mejora concreta que le gustaría poner en práctica.

Se comenta de forma voluntaria.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.



**AFECTOS**

# PROPUESTA DIDÁCTICA 8: Me cuido y te cuido

## CONTENIDOS:

### Destrezas socio-emocionales para las relaciones afectivas

La adolescencia es una época de cambios, como ya se comentó, en la que se experimentan nuevos deseos y aparecen otro tipo de relaciones afectivas con componentes eróticos y/o amorosos, que pueden dar lugar a **diferentes expectativas**.

En la actualidad, todavía los **estereotipos y roles de género** promueven relaciones basadas en la desigualdad, en la que las chicas deben ser más “emocionales” y cuidadoras, y los chicos no pueden llorar y tienen que adoptar más conductas de riesgo. Desde una perspectiva de derechos y género, es necesario fomentar alternativas que favorezcan la autonomía emocional y personal:

- Las chicas pueden priorizar sus necesidades y deseos, con un **estilo asertivo** y firme de comunicación, estableciendo límites de forma clara. Ellas pueden tomar la iniciativa para quererse y cuidarse a sí mismas, sin necesidad de enfocarse a gustar o a cuidar a otras personas, poniendo en marcha de forma independiente y autónoma estrategias que les generen bienestar.

- Los chicos sí pueden **expresar emociones** y pedir ayuda, no es necesario que siempre tengan éxito y por supuesto, no son más fuertes emocionalmente, porque la fortaleza no se mide por ocultar los sentimientos; al tiempo, pueden resistir la presión de grupo para adoptar conductas que no sean sexistas y/o de riesgo, y pueden desarrollar estrategias de auto cuidado y de cuidado de las demás personas.
- Las **personas no binarias** también se ven afectadas por estos estereotipos, porque la sociedad las clasifica como hombres o mujeres, las educa con los mandatos tradicionales de género y/o las cuestiona (juzga, discrimina...) cuando hacen pública su identidad.

Para superar estos estereotipos y construir relaciones generadoras de bienestar, las personas podemos analizar de forma crítica los mandatos sociales y empoderarnos con **destrezas socio-emocionales** que nos permitan cuidarnos y cuidar a otras personas. Algunas de estas destrezas son:

- **Fomento de mi autoestima**, lo que supone cuidarme y gustarme, priorizando mis necesidades y mis deseos, y no los de otras personas.
- **Gestión de mis emociones**, para identificar lo que siento y por qué, para comprender qué necesito y poder actuar en ese sentido.
- **Toma de decisiones**, teniendo en cuenta mis necesidades y deseos, valorando ven-

tajas y desventajas, cuidándome y cuidando.

- **Escucha activa**, para saber lo que la otra persona quiere y necesita.
- **Empatía**, para comprender las emociones de la otra persona, sin olvidar las propias.
- **Comunicación asertiva**, para expresar de forma clara mis emociones y decisiones, y también mis deseos y necesidades, con respeto hacia la otra persona, pero con firmeza.
- **Cuidados**, para promover el bienestar de las otras personas con acciones que me apetece hacer y que ayudan a que la otra persona se sienta mejor.

Estas son algunas **habilidades socio-emocionales** que forman parte de las recogidas en la PD 5, vinculadas a la inteligencia emocional. Todos estos elementos son importantes y de nuevo, la **comunicación** es fundamental para construir relaciones donde las personas hagan lo que quieran hacer, teniendo en cuenta sus necesidades y deseos, y también los de otras personas para así poder encontrar y compartir lugares comunes. De este modo, estas habilidades y estas relaciones favorecen el **bienestar propio y ajeno**.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Utilizar la capacidad comunicativa y de expresión emocional para unas relaciones afectivas basadas en el respeto, el buen trato, la igualdad y en el desarrollo de una autoestima positiva.
- ▶ Expresar los deseos propios, positivos o negativos, para la consecución de la autonomía personal.

### IDEA CLAVE

**Comunicarse de forma respetuosa con las otras personas y expresar emociones, deseos y necesidades es una de las claves para construir relaciones satisfactorias.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone una lluvia de ideas y un trabajo con casos. Sería importante repasar CONTENIDOS en la lluvia de ideas aparecidos en cursos anteriores (PD 5 y 7 de 1º ESO, 1, 2, 7 y 8 de 2º ESO). De este modo, las respuestas para los casos pueden basarse en estos conocimientos.

Por otro lado, recordamos, al ser esta la primera PD de un bloque (y esto es válido para todas las PD), que se busca que la participación sea paritaria y que las actividades con grupos sean cooperativas con distribución de responsabilidades rotativa.

## DESARROLLO

### 1. Lluvia de ideas: relaciones satisfactorias

Se plantea la premisa:

“¿Qué ideas creéis que son importantes para que una relación sea satisfactoria y, por lo tanto, nos genere bienestar?”.

Se escriben las palabras que el alumnado aporte en la pizarra. Cuando no haya más ideas, podemos preguntar si hay alguna palabra que quieran comentar, cuyo significado no sepan, que les haya sorprendido... Tras la lluvia de ideas, se abre debate en torno a dos temas:

- De las ideas que han salido, ¿cuáles priorizarían para que una relación genere bienestar?
- ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos en este tema?

A través de la lluvia de ideas y las dos preguntas planteadas, se desarrollan los CONTENIDOS y se pueden escribir en la pizarra las destrezas socio-emocionales descritas para inspirar las siguientes actividades.

### 2. Trabajo en grupos: relaciones satisfactorias

Se divide a la clase en seis grupos: dos grupos de chicas, dos grupos de chicos y dos grupos mixtos. A cada grupo, se le va a entregar dos casos del ANEXO PARA EL ALUMNADO. El reparto de casos es el siguiente: a un grupo de chicas, a otro de chicos y a uno de los mixtos, se les entregan los casos 1 y 2; al otro grupo de chicas, al otro de chicos y al otro mixto, los casos 3 y 4.

Cada grupo lee sus casos y responde a la cuestión que se plantea al final del mismo. No se trata de tomar decisiones por las personas que

aparecen en los casos, sino reflexionar acerca de las destrezas socio-emocionales que podrían poner en práctica (y concretar acciones para ello).

Se hace puesta en común, buscando la participación de todas las personas de cada grupo y proponiendo debate sobre cada caso. Se comentan las posibles diferencias en las respuestas de los grupos de chicas, chicos y mixtos. De haberlas, “¿Por qué pensáis que hay respuestas diferentes?”.

Entre las aportaciones, si no salen, el profesorado puede comentar que en todos los casos pueden ser aplicables las destrezas socio-emocionales descritas, especialmente la comunicación asertiva y los cuidados, que sí deberían estar presentes. De forma específica, cada caso buscaba reflexionar además sobre cada una de las otras destrezas: caso 1) fomento de la autoestima, 2) gestión de emociones, 3) toma de decisiones y 4) escucha activa y empatía.

### 3. Debate final: destrezas socio-emocionales

Se plantea debate final en torno a la siguiente cuestión:

“¿Qué destrezas socio-emocionales deberían mejorar las personas adolescentes?”.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Relaciones satisfactorias

(3 copias para recortar y entregar dos casos a cada grupo).

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Relaciones satisfactorias

#### CASO 1

Ana sale con Juan desde 1º ESO. En los últimos meses, la relación se ha estancado y él nunca le dice cosas bonitas ni la trata con cariño. De hecho, siempre está exigiendo: “¿Por qué has tardado tanto?”, “Ayúdame con los deberes”, “No tengo dinero, déjame algo”, “¿Por qué no me llamaste ayer?”... En realidad, ella está cansada de ese comportamiento y tiene dudas sobre su relación.

**Responde a las siguientes cuestiones y justifica tu respuesta:**

- ¿Qué destrezas socio-emocionales puede aplicar a su situación?
- ¿Qué crees que debe hacer?

#### CASO 2

Marta le ha propuesto tener sexo a Miguel. Para él, es la primera vez pero no se ha atrevido a contárselo a Marta. Está muy nervioso y lo ha comentado con sus amigos, que le han animado: “Ya era hora”, “Todo el mundo lo hace”, “Si no lo haces, te dejará”... Llega el día y Miguel no está cómodo. Sin embargo, va a la cita y se encuentra con Marta. La situación le genera mucho agobio y le cuesta hasta hablar.

**Responde a las siguientes cuestiones y justifica tu respuesta:**

- ¿Qué destrezas socio-emocionales puede aplicar a su situación?
- ¿Qué crees que debe hacer?

#### CASO 3

Clara se ha hecho muy amiga de Ángeles, comparten un montón de tiempo juntas y se ríen mucho. Clara además comienza a experimentar una intensa atracción por su amiga, que también siente lo mismo. Sin embargo, cuando Ángeles le propone dar un paso más en su relación, Clara la rechaza porque Ángeles es trans y tiene miedo a lo que el resto pensará y/o dirá. Como resultado, su amistad también se enfría y Ángeles se aparta de ella. Clara la echa mucho de menos.

**Responde a las siguientes cuestiones y justifica tus respuestas:**

- ¿Qué destrezas socio-emocionales puede aplicar a su situación?
- ¿Qué crees que debe hacer?

#### CASO 4

Alberto se ha hecho muy amigo de Carlos, un estudiante nuevo en el instituto, al que ha invitado a salir los fines de semana con su pandilla. Sin embargo, las cosas no han ido del todo bien, porque Alberto y sus amigos beben alcohol pero Carlos no. Los primeros fines, todos se divierten y le gastan alguna broma a Carlos por ser tan *healthy*. Luego, ya hay más presiones para que beba y comienzan las burlas, lo que ha generado incomodidad. Al final, incluso Alberto le ha recriminado que no beba alcohol y les corte el rollo, lo que ha provocado que Carlos decida no salir más con ellos. Alberto se siente mal, porque se lo pasa muy bien con Carlos y quiere seguir haciendo cosas con él.

**Responde a las siguientes cuestiones y justifica tus respuestas:**

- ¿Qué destrezas socio-emocionales puede aplicar a su situación?
- ¿Qué crees que debe hacer?



Recortar los casos y dar el 1 y 2 a unos grupos y el 3 y 4 a otros.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 9:

## Yo soy quien dice sí o no

### CONTENIDOS:

#### Consentimiento. Decir no. Gestión del rechazo

En la adolescencia, las relaciones de **amistad** se vuelven muy importantes y, en ocasiones, para caer bien, evitar conflictos y/o pertenecer a un grupo, se adoptan conductas o se realizan actividades que realmente no se quieren hacer. A veces, porque hay presión de grupo (vista en la PD 6) y, otras, porque nos autopresionamos pensando que así seremos más populares. En ambos casos, entra en juego el **consentimiento**, positivo o negativo, para estas situaciones, esto es, decir sí o decir no.

Para que el **consentimiento** sea real, tiene que haber deseo (querer hacer algo) y no obligación o presión; asimismo, hay que valorar las **consecuencias** de esas acciones en nuestro bienestar y, por tanto, si nos convienen. En este sentido, hay que recordar que los deseos se pueden satisfacer, aplazar o incluso descartar. De este modo, puede haber situaciones en las que haya deseo pero no consentimiento, porque decidimos que no es positiva para nuestro bienestar y la rechazamos. Al mismo tiempo, puede haber **consentimiento sin deseo** porque cedemos a la presión, por ejemplo.

El tema del consentimiento, por tanto, puede estar presente en cualquier tipo de actividad y puede implicar a amistades, familias, parejas... De hecho, otro tipo de relaciones en la adolescencia, donde el consentimiento es clave, son las **amorosas y/o eróticas**, que pueden dar lugar a **diferentes expectativas**: situaciones en las que a una persona le gusta alguien pero no es correspondida, parejas con deseos diferentes sobre sus prácticas eróticas, etc. Específicamente, sobre las prácticas eróticas, también se asume que cuando se está en pareja, tiene que haber prácticas con penetración cuando pasa un tiempo, argumentando que “lo hace la mayoría”. Incluso si esto fuese cierto, no debería ser un criterio para decidir, porque solo las prácticas y las relaciones deseadas, esto es, basadas en **nuestro propio deseo y el de la otra persona**, generan satisfacción. Cuando hacemos algo para complacer a otra persona o por presión (pareja, amistades, compañeras/os, familia, redes, medios... o propia, como ya se comentó), puede aparecer cierta **insatisfacción vital** que no contribuye a la autoestima ni al bienestar. Por otro lado, la persona que nos acompaña en esta relación o situación debe plantearse si realmente le apetece hacer algo sabiendo que la otra persona no lo desea realmente y que ha dado su **consentimiento por presión**.

Por tanto, el **consentimiento** para que sea real tiene que ser entusiasta (te gusta la propuesta), claro y convincente (no tienes dudas, es bueno para ti), debe ir acompañado de un “sí” (verbal o no verbal), consciente y voluntario (sin presiones). Asimismo, se puede cambiar de opinión en cualquier momento (y debe ser respetada): haber empezado algo no significa que no se pueda parar y haber hecho algo pre-

viamente no implica que se quiera hacer en cualquier momento.

Todas las personas tienen derecho a dar o negar su consentimiento y todas tienen la responsabilidad de respetar siempre la decisión de la otra persona. Esto supone que hay que dar “noes”, y también recibirlos y aceptarlos:

- **Dar un “no”**: En ocasiones, hay que ser contundente, tal y como se describía en la PD 6. Por ejemplo, si una persona que no conocemos nos propone prácticas eróticas que no deseamos, podemos ser breves y firmes: “No, gracias”, “No quiero”, “Eso no me gusta y no voy a hacerlo”... Otras veces, será un “no” más asertivo, para cuidar a la otra persona, pero dejando claros nuestros deseos y necesidades. Como ejemplo, cuando un/a amigo/a nos pide “salir”: “Me halaga tu propuesta y te la agradezco, pero ahora mismo no busco una relación”.
- **Recibir un “no”**: Hay que aceptarlo y si ese rechazo genera malestar, pasa a la acción:
  1. No te lo tomes como algo personal, porque no se puede gustar a todo el mundo.
  2. Comparte tus emociones, no las ocultes, puedes sentirlas y expresarlas, es tu derecho.
  3. Busca apoyo afectivo y compañía de personas que te quieren y a las que quieres.
  4. Cuídate especialmente, haciendo ejercicio físico, alimentación saludable, descanso...
  5. Cambia pensamientos negativos a positivos y aprovecha para decirte muchas cosas bonitas.
  6. Realiza actividades que te gustan mucho, trata de usar el humor y reírte.

El rechazo forma parte de la vida y gestionarlo nos permite tener **vivencias más positivas**.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Expresar los deseos propios para la consecución de la autonomía personal.
- ▶ Diferenciar las relaciones consentidas de las que no lo son.
- ▶ Construir estrategias para aceptar y superar el rechazo.

### IDEA CLAVE

Para decir “sí” a una propuesta amorosa y/o erótica, tengo en cuenta mis deseos y valoro las consecuencias de ese “sí” en mi bienestar.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone un tema clave que es el consentimiento. Hay que aclarar bien este término para no dejar lugar a dudas. Por otra parte, en la actividad en movimiento, a la hora de dar argumentos, necesitamos que participen tanto los chicos como las chicas, para escuchar diferentes opiniones y garantizar la participación de todas las personas. En esta actividad, se proponen varias frases: se pueden leer todas o seleccionar las que el profesorado considere oportunas.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Vídeo “Cómo saber si hay consentimiento” (Fundación PAS, 5’03”)

Tras la proyección, se abre debate:

- ¿Qué es el consentimiento y cómo debe ser?
- ¿Qué presiones suelen tener las personas adolescentes, y por parte de quién? ¿Qué se puede hacer cuando una persona recibe una presión de este tipo? Cuando se da consentimiento porque hay presión, ¿cómo se siente la persona que consiente?
- ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos en estos temas?

### 2. Dinámica en movimiento: situaciones y consentimiento

Se van a plantear varias situaciones o relaciones (el profesorado las lee) y hay tres posibles respuestas: hay consentimiento, no hay consentimiento y hay consentimiento por presión. Cada una de estas respuestas va a tener una zona en el aula (asignada previamente) y tras escuchar la situación/relación, cada estudiante decide cómo es y va a la zona del aula correspondiente. Se piden argumentos a cada zona y se genera debate para llegar a una conclusión.

Las frases (acompañadas de un comentario para el profesorado) se encuentran en el ANEXO PARA EL PROFESORADO.

### 3. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T03x02 - “El no y el sí”)



Se proyecta el capítulo y antes de elegir el final, se hace trabajo en grupos. Cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Qué estrategias propone el chico para superar el rechazo?
- 2) ¿Qué otras estrategias se os ocurren?

Se hace puesta en común y se debaten las respuestas.

Para terminar, se elige final, se proyecta, ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- Vídeo “Cómo saber si hay consentimiento”:  
<https://youtu.be/CNAYCdQogi8>
- “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 2 - “El no y el sí”:  
[https://youtu.be/98iFGM\\_pfSg](https://youtu.be/98iFGM_pfSg)
- ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
Situaciones y consentimiento.

# ANEXO PARA EL PROFESORADO:

## Situaciones y consentimiento

Se divide el aula en tres zonas para cada una de las respuestas: hay consentimiento, no hay consentimiento o hay consentimiento por presión. Se lee una frase y cada estudiante se mueve a uno de los espacios para indicar su respuesta. Tras cada frase, se piden argumentos a las tres zonas y se genera debate para llegar a una conclusión.

Las frases (acompañadas de un comentario de apoyo para el profesorado) son las siguientes:

- 1) Mis amistades han organizado una actividad de escalada para este finde. Me dan miedo las alturas, aunque nunca lo he reconocido, y me han incluido porque pensaban que quería hacerlo y así el precio es más económico para el grupo. Llamo a la persona que organiza y le digo que quizá no pueda ir porque estoy pendiente de otra cosa. Su reacción es de mucho enfado y me echa una gran bronca porque les voy a fastidiar el plan. Finalmente, accedo a ir.
  - ▶ En esta situación, no hay deseo, pero sí hay presión. Como resultado, la persona accede a hacer algo que no le apetece. Por lo tanto, es una situación con consentimiento por presión.
- 2) Marta lleva una minifalda muy ajustada y corta, y un top que tapa poquísimo. Cuando la he mirado y me ha sonreído, he ido hacia ella y, sin decir nada, la he besado.
  - ▶ Se puede generar aquí debate sobre la ropa de la mujer y la “provocación”, un debate por otro lado que debería estar superado: una mujer se puede vestir como quiera y nadie puede interpretar o decirle nada por eso. Por otro lado, que ella le sonría puede ser por cortesía o amabilidad, y no se puede entender como “consentimiento”. Es una relación no consentida.
- 3) Juan y yo vamos al cine, y sin casi darnos cuenta, nos besamos y así nos pasamos media peli. A la mitad, me aparto y le digo que “ya” con una sonrisa, pero Juan quiere seguir. Yo le digo que “no”, que quiero ver la peli, pero me agarra la cabeza y me besa.
  - ▶ Que una persona haya querido o aceptado hacer algo o que le haya gustado, no significa que quiera hacerlo siempre o que no pueda cambiar de opinión o que le guste para siempre. Cuando hay un “no”, hay que respetarlo siempre. Por lo tanto, es una relación no consentida.
- 4) Me han invitado a una fiesta esta noche, me apetece un montón, pero el lunes tengo examen y tengo mucho que estudiar, así que digo que no. Sin embargo, recibo un montón de mensajes de mis compis, rogándome e insistiéndome para que vaya, con alguno que otro insulto a modo de broma. Finalmente, me he agobiado con ese mal rollo y he ido a la fiesta.
  - ▶ Se plantea una actividad vinculada al ocio, que tenemos que realizar si deseamos y se dan las circunstancias. En esta ocasión, hay deseo (porque a la persona le apetece ir a la fiesta), pero al valorar la situación, considera que no es positiva en ese momento (tiene que estudiar), por lo que dice “no”. Sin embargo recibe presión y cambia de opinión. Se puede considerar una situación en la que hay consentimiento por presión.
- 5) Carla ha bebido mucho y me la llevo a casa. En la cama, nos besamos, pero ella está muy borracha y no se entera muy bien de lo que hace. No obstante, es mi pareja y sé lo que le gusta, así que tengo relaciones con ella.
  - ▶ Esta relación pone de manifiesto esa idea de que algo que has hecho, lo consentirás estando borracha, drogada o inconsciente. Es una relación no consentida porque la persona no es completa o parcialmente consciente de lo que está pasando y aunque la otra persona sea tu pareja estable, está cometiendo un acto de violencia grave.
- 6) Marcos me gusta mucho y creo que yo a él también. Nos encontramos por casualidad en un bar y empezamos a charlar animadamente. Cuando nuestras pandillas se han ido, seguimos ahí, hablando y hablando. En un momento de la conversación, Marcos me sonríe y le toco cariñosamente el brazo. Me devuelve la caricia y al final, nuestras manos acaban entrelazadas. Seguimos riendo y yo acerco un poco mi rostro al suyo. Él hace lo mismo. Nos besamos.
  - ▶ No ha habido un sí verbal, pero la comunicación no verbal ha dado permiso para las caricias y los besos, por lo tanto es una relación consentida.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 10: Yo decido cómo es mi amor

## CONTENIDOS:

### Estereotipos y mitos en torno a los conceptos de sexualidad y amor

La **sexualidad** es un aspecto central del ser humano, que abarca diferentes dimensiones como el sexo, las identidades, el género, el erotismo, el placer, la intimidad, la orientación... (OMS, 2006). Sin embargo, este término todavía se confunde con **sexo**, y además desde un modelo binario y simplista: el sexo que se tiene (genitales femeninos o masculinos), que se es (mujer u hombre) y que se practica (prácticas eróticas aceptadas). Sobre este modelo, se construyen muchos **mitos** sobre cómo deben ser los genitales, las personas y las relaciones. La realidad es muy diversa, con genitales variados en formas y tamaños (también con genitales ambiguos), con personas binarias, no binarias, trans..., y con relaciones monógamas, abiertas, poliamorosas...

Por otro lado, está el **amor**, que no tiene una única definición, pero se puede entender como una energía que nos vincula a otras personas, y que orienta nuestros comportamientos y las relaciones que establecemos. Hay diferentes tipos de amor y uno de ellos es el “de pareja”, que es una experiencia personal

y social, con contenidos afectivos, eróticos e intelectuales. Sobre el amor, también hay muchos **mitos**, porque como construcción social está influenciada por cuestiones históricas, culturales, de género, grupo social, edad... y por experiencias familiares y biográficas.

En definitiva, los principales agentes de socialización (familia, escuela, iguales, cine, cuentos, música, redes, medios...) transmiten como verdades absolutas mitos sobre la sexualidad y el amor contruidos sobre **estereotipos de género**. Algunos de estos mitos son:

#### Sobre la sexualidad

- 1) Sexo que se tiene: “Las mujeres con muchas curvas son más atractivas y deseables”, “Los genitales masculinos más grandes dan más placer”, “Los niños tienen pene y las niñas tienen vulva”, “Las personas con genitales ambiguos deben operarse para ser hombres o mujeres”...
- 2) Sexo que se es: “Los hombres siempre tienen que estar dispuestos para la penetración”, “Las mujeres están para satisfacer los deseos del hombre, que es quien lleva la iniciativa”, “La heterosexualidad es la orientación deseable”, “Las chicas masculinas y los chicos femeninos son homosexuales”, “Las personas trans o intersexuales no son deseables”...
- 3) Sexo que se hace: “La sexualidad se reduce al coito, a la obtención del orgasmo o a la reproducción”, “Solo se tiene sexo cuando hay penetración, el resto son preliminares”, “La penetración es la práctica más placentera”, “La sexualidad en las mujeres solo está presente en la etapa reproductiva”, “Las relaciones tienen que ser monógamas y entre dos personas”...

#### Sobre los mitos del amor

Hay muchos mitos sobre el amor que se pueden clasificar en cuatro grupos:

- 1) El amor lo puede todo: “Mi pareja cambiará gracias a mi amor”, “Los polos opuestos se atraen”, “Quien bien te quiere te hará llorar”, “El amor verdadero lo perdona/aguanta todo”...
- 2) El amor verdadero está predestinado: “Media naranja”, “Existe un único amor verdadero”, “El amor verdadero dura toda la vida”, “En el amor verdadero, la pasión es eterna”...
- 3) El amor como entrega total: “El amor es lo fundamental de la existencia”, “Cuando te enamoras, te fusionas con la otra persona”, “En el amor se debe renunciar a la intimidad”...
- 4) El amor como posesión y exclusividad: “Los celos y el control son una muestra de amor”, “Cuando hay amor, la relación es para siempre”, “La fidelidad es lo normal”, “Cuando te enamoras solo sientes deseo y atracción hacia tu pareja”...

Estos mitos pueden generar relaciones tóxicas (con más momentos de malestar que de bienestar), lo que tiene un impacto negativo en la salud física y mental, y favorece la violencia contra las mujeres. Es necesario revisar de forma **crítica** estos mitos y establecer relaciones basadas en la igualdad, el respeto y los buenos tratos. Cuando se dan estas premisas, no hay “normas” para el sexo que se tiene, que se es o que se practica, porque todos los cuerpos y genitales pueden ser deseables, porque cada persona decide su forma de ser mujer, hombre o no binario, o porque las prácticas eróticas son muchas y diversas, y cada persona irá descubriendo las que le gustan.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Investigar los mitos y estereotipos en torno a las relaciones eróticas y/o amorosas.
- ▶ Establecer elementos para construir relaciones sustentadas en el bienestar y el buen trato.
- ▶ Detectar de forma temprana actitudes sexistas en las relaciones.

### IDEA CLAVE

**Yo puedo construir mi propio concepto del amor, teniendo en cuenta que lo más importante es sentirme bien.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone una actividad para trabajar mitos y realidades sobre la sexualidad y el amor. Se proponen 7 frases, vinculadas a los grupos de mitos descritos en CONTENIDOS. De este modo, cada una de estas frases es una oportunidad para abrir un breve debate y abordar otros mitos del mismo grupo. Por otra parte, se termina con una propuesta de material artístico que cada grupo podría desarrollar en otras sesiones como proyecto para sensibilizar al resto del centro educativo.

## DESARROLLO

### 1. Dinámica grupal: mitos y realidades sobre la sexualidad y el amor

Se introduce el tema, preguntando qué es la sexualidad y qué es el amor, y qué ideas tienen sobre estos temas. A continuación, se divide la clase en grupos y el profesorado lee varias frases relacionadas con la sexualidad y el amor. Tras la lectura de cada frase, cada grupo tendrá 1 o 2 minutos para decidir si es un mito o una realidad (previamente habrá que explicar que un mito es una creencia errónea). Cuando pasa el tiempo, el profesorado da una señal para que cada grupo levante una cartulina verde, si considera que es real, o roja, si piensa que es un mito. Cada grupo argumenta su respuesta, se debate sobre la misma y se da solución. (Las frases y las explicaciones para cada una de ellas están en el ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Tras cada solución, se puede plantear que esa frase está vinculada a un grupo de mitos (detallados en CONTENIDOS) para ver qué otros mitos relacionados se les ocurren. Con los que salgan, se hace breve debate.

### 2. Exposición artística: “Otras miradas” (IES Padre Feijoo)

Se presenta y proyecta un trabajo del IES Padre Feijoo (de Gijón) en el que el alumnado, dentro de un proyecto llamado “Otras miradas”, realizó varios carteles desmontando mitos en torno a la sexualidad y al amor. Tras proyectar cada cartel, se debate sobre el mismo: “¿Qué os parece?”, “¿Qué opináis sobre el contenido?”, “¿Qué mito se desmonta?”, “¿Cuál es por tanto la realidad?”, “¿Qué se podría hacer para desmontar este mito?”...

### 3. Trabajo grupal creativo: rompiendo mitos

Manteniendo los grupos de la actividad inicial, se propone que hagan su propia creación artística, tomando como inspiración el proyecto “Otras miradas”, pero ampliando las posibilidades de creación. La tarea es que piensen en un material artístico para desmontar mitos indicando:

- 1) Tipo de material: cartel, vídeo, canción, dibujo, foto...
- 2) Contenido: imágenes y mensajes.
- 3) Descripción más detallada (si es necesario).

Se hace puesta en común y se comenta cada trabajo. (Cada grupo podría desarrollar su proyecto artístico en otras sesiones o materias para luego exponerlo por el centro educativo).

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Rompiendo mitos.**
- Cartulinas rojas y verdes (una para cada grupo).
- Presentación “Otras miradas”, del IES Padre Feijoo:  
<https://cutt.ly/ERyKAth>

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Rompiendo mitos

#### Las frases para el trabajo grupal son:

##### 1) “Si me quiere, cambiará por mí”

**FALSO:** Relacionado con este mito hay una trampa patriarcal, de manera que cuando hay “cosas” de un chico que no le gustan a una chica, debe permanecer en la relación a la espera de que estas cosas se modifiquen con y por amor. Es una creencia negativa para ambas personas: a una la convierte en responsable del cuidado de la otra (tengo que apoyar/cuidar con mi amor para que cambie) y a la otra dependiente de estos cuidados (sin su amor, no puedo cambiar).

► **Debate:** Mitos del grupo “El amor lo puede todo”.

##### 2) “En el amor, no hay media naranja ni personas predestinadas”

**VERDADERO:** El ideal de la “media naranja” se basa en la idea de que las personas estamos predestinadas. El amor entendido de esta manera nos ve como seres incompletos que necesitamos de otra persona para completarnos y ser felices. Sin embargo, la realidad es que el amor es el encuentro entre personas, con particularidades y deseos propios, que quieren estar juntas. El amor no es nuestro destino, es una elección. No podemos esperar que nuestro bienestar personal venga a través de la otra persona porque nadie mejor que tú sabe lo que necesitas y deseas.

► **Debate:** Mitos del grupo “El amor verdadero está predestinado”.

##### 3) “Solo hay sexo y placer de verdad si hay penetración, el resto son preliminares”

**FALSO:** Las prácticas sin penetración pueden ser igual o más placenteras, debido a que hay zonas muy sensibles que son externas y por lo tanto para su estimulación no es necesaria la penetración. La idea de la penetración como práctica por excelencia y que el resto son preliminares procede

de una visión machista de la sexualidad, muy promovida por la pornografía y los medios, en la que se vincula placer con pene y con penetración. Sin embargo, muchas personas no alcanzan el orgasmo con la penetración, lo hacen con otras prácticas, por ejemplo, la estimulación del clítoris o la masturbación. Cada persona irá descubriendo las que le gustan, más allá de imposiciones sociales.

► **Debate:** Mitos del grupo “sexo que se hace”.

##### 4) “Los genitales grandes producen más placer”

**FALSO:** Se habla mucho del tamaño del pene, considerando que un pene más grande da más placer en las prácticas con penetración o vinculando tamaño con potencia o virilidad. Todas estas ideas son erróneas y tienen que ver con una ideología machista y falocéntrica. Curiosamente, no se habla nunca nada del tamaño de las vaginas o de los anos, que también los tienen, y son zonas activas para el placer. De hecho, ante esta premisa, es posible que la mayoría de estudiantes haya pensado de forma automática en los penes. Tanto penes como vaginas y anos son todos distintos, con diferentes formas y tamaños. En este sentido, las paredes de la vagina y el ano son flexibles, y la lubricación (natural en la vagina o artificial en el ano) facilita la penetración. Aparte, hay muchas otras prácticas placenteras que no son la penetración. Por lo tanto, se puede afirmar que los genitales grandes no producen más placer, aunque haya determinados gustos y preferencias personales, que pueden tener que ver más con lo visual y también con el imaginario sexual impuesto por la pornografía y la sociedad patriarcal.

##### 5) “Si no tiene celos es porque no me quiere”

**FALSO:** Es uno de los mitos más extendidos y compartidos por la adolescencia. Con este mito, se legitiman comportamientos como el control, la posesión, el dominio... Los celos son una emoción

y lo importante no es si los sentimos o no, sino cómo manejamos la vivencia de esa emoción cuando la experimentamos: qué otras emociones siento, por qué, cómo me comporto... Reproducir conductas de control, dominación o posesión no es una muestra de amor, sino una muestra de inseguridad y de deseo de control de la otra persona, lo que puede atentar contra sus derechos y su libertad. La confianza es una demostración de amor, pero no los celos.

► **Debate:** Mitos del grupo “El amor como posesión y exclusividad”.

##### 6) “El amor es lo más importante de la vida”

**FALSO:** El amor puede ser lo más importante de la vida para unas personas, pero no para otras. Cada persona debe decidir donde pone sus intereses y sus energías. En la vida, hay muchas cosas más allá de las relaciones amorosas: familia, amistades, profesión, aficiones... Lo único que se puede afirmar en este sentido es que para sentirse bien, hay que poner la energía en cosas que nos generen bienestar.

► **Debate:** Mitos del grupo “El amor como entrega total”.

##### 7) “Una chica con muchas prácticas eróticas es una guarra”

**FALSO:** Una persona puede tener las prácticas eróticas que desee, si hay deseo y consentimiento mutuo. No se puede calificar de forma peyorativa la intimidad de cada persona, porque está ejerciendo derechos que tenemos como personas: el derecho a la intimidad, el derecho al placer... Por otro lado, este es uno de los mandatos de género todavía presente en nuestra sociedad y también en la adolescencia, donde a un chico con muchas prácticas no se le considera un “guarro”, al contrario, recibe una valoración positiva.

► **Debate:** Mitos del grupo “sexo que se es”.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 11:

## Mis relaciones con buenos tratos

### CONTENIDOS:

#### Buenos tratos en las relaciones de pareja

Las relaciones amorosas y/o eróticas son diversas y pueden estar construidas sobre diferentes valores y códigos. Tal y como se comentó en la PD anterior, a veces, las relaciones se construyen sobre mitos que no favorecen el bienestar de las personas. Entra aquí de nuevo el concepto de relación tóxica: una relación que genera más momentos de sufrimiento que de bienestar y/o cuando atenta contra derechos o libertades fundamentales. Otro tipo de relaciones son posibles: aquellas que se construyen sobre el **respeto mutuo** y los **buenos tratos**.

Otros principios para construir relaciones son:

- 1) **Autoestima:** La relación mejora mi autoestima, porque me permite cuidarla, al tiempo que la otra persona también la cuida y yo cuido de la autoestima de la otra persona.
- 2) **Autonomía:** La relación contempla mi autonomía para tener independencia y cultivar otras esferas de mi vida, en las que no está presente mi relación, porque el amor no es entrega incondicional, eso sería sumisión.

3) **Libertad:** La libertad es un derecho fundamental y por este motivo, puedo pensar, decir y hacer lo que yo quiera y considere oportuno. La libertad no es algo que te dan, es algo que tienes, y el amor no es control.

4) **Igualdad:** Las dos personas tienen los mismos derechos, oportunidades, obligaciones... Como ejemplo, las prácticas eróticas no se realizan para demostrar amor a la otra persona, son deseos propios y consensuados.

5) **Confianza:** La confianza es imprescindible para poder vivir una relación con calma y satisfacción. En este sentido, los comportamientos de control o posesión vinculados a los celos no son una muestra de amor, sino de inseguridad y de deseo de control de la otra persona, lo que puede poner en riesgo su autonomía, libertad y/u otros derechos.

Cada relación se construye entre las personas que la forman y las relaciones no son perfectas, porque las personas nos equivocamos y es difícil vivir sin **conflictos**. Sin embargo, las relaciones se pueden orientar a estos principios y acudir a ellos cuando surjan dudas o conflictos.

Lamentablemente, las relaciones también pueden ser violentas: la violencia de género es frecuente, también en la adolescencia, y se sitúa mayoritariamente en el plano de lo psicológico. Hay indicadores de violencia psicológica que nos deben poner en alerta para actuar en consecuencia, replanteando la relación, terminando con ella o pidiendo ayuda. Algunos de estos indicadores son:

1) **Control:** Vigilancia de las actividades de la otra persona (amistades, formas de vestir, hobbies...). Las redes y aplicaciones móviles facilitan este control que, en ocasiones, se

acompaña de la prohibición de tales actividades.

2) **Aislamiento:** El objetivo es impedir que la chica tenga vida social para que dedique todo el tiempo al chico. Este aislamiento se suele dar con amistades, sobre todo con las que no le gustan al chico, que consigue que sea la propia chica quien se aparte de ellas.

3) **Celos:** Sospechas constantes, justificadas como muestra de amor pero que son un intento de posesión.

4) **Acoso:** Forma más extrema de control, donde hay mayor vigilancia y durante más tiempo. A veces, está presente de forma sutil u ocurre cuando la relación ha terminado.

5) **Humillaciones:** Burlas, insultos, reproches en público o en privado...

6) **Chantaje emocional:** Castigos, amenazas, victimización, trampas para comprobar el amor de la chica... A veces, se utiliza para tener determinadas prácticas eróticas o no usar condón.

7) **Indiferencia afectiva:** El chico se muestra insensible o desatento, mostrando incluso desprecio o rechazo. También hay indiferencia afectiva cuando no se reconocen los errores, no se pide perdón, se desaparece sin dar explicaciones...

8) **Amenazas:** Es la forma más directa de violencia psicológica y aparece, con frecuencia, cuando la chica no acepta determinadas imposiciones o quiere romper la relación. Las amenazas buscan provocar miedo y pueden ser de abandono, de agresión física, de suicidio si le deja...

Este tipo de conductas son **indicadores de violencia** y atentan contra los principios, descritos antes, de una relación basada en el respeto mutuo y los buenos tratos.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Establecer elementos para construir relaciones sustentadas en el bienestar y el buen trato.
- ▶ Detectar de forma temprana actitudes sexistas en las relaciones.
- ▶ Examinar las causas de la violencia de género, sus consecuencias y diferentes tipos, así como formas para prevenirla.

### IDEA CLAVE

Las relaciones que promueven el bienestar se basan en el respeto, el cuidado de la autoestima, la autonomía, la libertad, la igualdad y la confianza.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

La primera actividad sirve para fijar los CONTENIDOS, que se aplicarán en la segunda actividad.

## DESARROLLO

### 1. Explicación teórica-participativa: relaciones con buenos tratos

El profesorado apunta en el encerado las palabras “relaciones con buenos tratos” y se plantean dos preguntas para responder de forma participativa: “¿Qué elementos debe tener una relación basada en los buenos tratos?” y “¿Qué elementos hay en una relación tóxica?”. El profesorado puede apuntar las ideas que salgan en la pizarra, completándolas con los elementos descritos en CONTENIDOS.

### 2. Cinefórum maratoniano: Cortos “Encuentra el verdadero amor”

Se van a proyectar cinco cortos y, tras cada corto, se plantea debate: “¿Qué os ha parecido?”, “¿Qué elementos sobran?”, “¿Qué elementos faltan?”, “¿Qué conclusiones sacáis?” (hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con aportaciones).

Los cortos a proyectar son:

- Corto 1: “**Fútbol**” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2’15’’).
- Corto 2: “**Árbol**” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2’04’’).
- Corto 3: “**Telefonillo**” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2’50’’).
- Corto 4: “**Banco**” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 1’58’’).
- Corto 5: “**Contraseña**” (Ministerio Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 1’44’’).

### 3. Trabajo creativo en grupos: puchero amoroso

Se divide a la clase en grupos y se les pide que elaboren una receta de un “puchero amoroso” (como metáfora de una relación). Cada receta debe contener:

- 1) Nombre del puchero.
- 2) Ingredientes del puchero, al menos tres (pensando en valores y principios).
- 3) Ingredientes que NO debe llevar, al menos dos (situaciones, acciones...).

Ejemplo: Sopa de amor con jengibre. Ingredientes: Caldo de autonomía, zanahorias de libertad, jengibre de confianza. Ingredientes vetados: Aceite de celos y brotes de acoso. Cada grupo podrá presentar su receta de la forma que considere: con un dibujo, como ficha de un libro de recetas, como collage...

En la puesta en común, cada grupo explica por qué eligió unos ingredientes y vetó otros, y cómo fue el proceso para decidirlos. Se comenta entre todas/os.

### MATERIALES

- Cortometrajes de la campaña de prevención de violencia de género entre adolescentes “**Encuentra el amor verdadero**”, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad:  
Corto 1: <https://youtu.be/cx74age25vw>  
Corto 2: <https://youtu.be/KTAqeLWxI8A>  
Corto 3: <https://youtu.be/I9ryD2TrFUO>  
Corto 4: <https://youtu.be/PGTcczvXLEg>  
Corto 5: <https://youtu.be/wUWylcBedCo>
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Encuentra el verdadero amor.**



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Encuentra el verdadero amor

#### CORTO 1

**“Fútbol”** (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2'15")

Enlace: <https://youtu.be/cx74age25vw>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Qué papel juegan las tecnologías?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que las tecnologías pueden favorecer nuevas formas de ejercer violencia, como el ciberacoso. La utilización de dichas tecnologías en una relación hace que resulte mucho más difícil terminarla, aumenta la posibilidad de control y presión, así como la gravedad de las consecuencias que puede tener el acoso, por lo que es importante detectarlo y pararlo.

#### CORTO 3

**“Telefonillo”** (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2'50")

Enlace: <https://youtu.be/I9ryD2TrFU0>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Cuándo pensáis que aparecen malos tratos como los que muestra el vídeo?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que estas formas de violencia psicológica, como el control de la imagen, pueden aparecer desde el principio de la relación, coaccionando para realizar acciones que no se desean, obligando a romper vínculos que se tenían antes de iniciar la relación (amigas, trabajo, incluso familia...) y dañando gravemente su autoestima cuando no se cumplen los deseos del abusador. Criticar la forma de vestir, maquillarse, hablar o comportarse es una de ellas. La víctima intenta acomodarse a dichos deseos para evitar las agresiones, pero estas suelen hacerse más graves y frecuentes.

#### CORTO 5

**“Contraseña”** (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 1'44")

Enlace: <https://youtu.be/wUWylcBedCo>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Por qué pensáis que todavía hoy en día se consideran los celos como una demostración de amor?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que esta creencia se encuentra estrechamente relacionada con la idea de amor romántico que, a través de patrones sociales y culturales, ha legitimado actitudes tóxicas como muestras de cariño. Sin embargo, actitudes como revisar el teléfono móvil o las redes sociales, justificando esta actitud bajo la premisa de que “es por tu bien” o haciendo sentir culpable a la víctima, están muy lejos de ser señales de amor. En una relación sana, no hay humillaciones, insultos, control ni presiones, sino sentimientos de igualdad y respeto por la otra persona.

#### CORTO 2

**“Árbol”** (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2'04")

Enlace: <https://youtu.be/KTAqeLWx18A>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Por qué no son fáciles de detectar las primeras manifestaciones de violencia psicológica?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que ciertas actitudes de control, de humillación y de aislamiento pueden ser sutiles, o presentarse por la persona que las realiza como muestras de cariño o amor.

#### CORTO 4

**“Banco”** (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 1'58")

Enlace: <https://youtu.be/PGTcczvXLEg>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Por qué pensáis que se justifica la violencia?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que el estereotipo masculino tradicional está basado en relaciones de dominio, sumisión y violencia, y que todavía hoy en día se muestran como atractivos y deseables a los hombres “malotes”. Sin embargo, esta es una cuestión que tiene que ver con el imaginario y no con la realidad, que se acompaña muchas veces de sufrimiento e incluso violencia. La construcción y transmisión de nuevos modelos de masculinidad en positivo, igualitarios y no violentos, es esencial para acabar con estas creencias tan negativas para las relaciones. Es importante destacar también que, en ocasiones, se justifica la violencia por adicciones o por problemas familiares, como vemos en el corto, pero nunca hay justificación para la violencia. Además, no todos los hombres que maltratan han sido también maltratados, ni todos los hombres que han sido testigos o víctimas de violencia maltratan.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 12:

## Yo digo NO a la violencia de género

### CONTENIDOS:

#### Violencia de género. Situaciones de riesgo y prevención

La **violencia de género** es un fenómeno muy frecuente, también entre adolescentes. Según el estudio “**La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia de España**” (Ministerio de Igualdad, 2021), el 32% de las adolescentes ha recibido violencia psicológica y de control, y el 14% de los chicos reconoce haber ejercido este tipo de conductas en el ámbito de la pareja.

La violencia de género (también llamada **sexista** o **machista**) es, según el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, aquella que se ejerce sobre las mujeres por parte de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones de afectividad (parejas o exparejas): “El objetivo del agresor es producir daño y conseguir el control sobre la mujer, por lo que se produce de manera continuada en el tiempo y sistemática en la forma, como parte de una misma estrategia”.

Cabe destacar estos puntos (“conseguir el control sobre la mujer” y “de manera continuada

en el tiempo y sistemática”) para diferenciar relaciones con violencia de género de otras como:

- **Relaciones poco respetuosas** (gritos, insultos, no escuchar, negar la comunicación,...), en las que las faltas de respeto son ocasionales y pueden ser bidireccionales sin finalidad de dominar.
- **Relaciones abusivas**, en las que puede haber actitudes de imposición y control, pero que aparecen de forma puntual u ocasional, no son continuas.

Estos patrones de comportamiento, no obstante, pueden dar lugar a **relaciones tóxicas**, esto es, aquellas que generan más momentos de sufrimiento que de tranquilidad y placer, y en cualquier caso, este tipo de conductas no son justificables en términos de respeto y buenos tratos. Además, pueden evolucionar a relaciones de maltrato o violencia de género, por lo que es necesario tener presentes los elementos que favorecen una relación basada en los buenos tratos y el respeto: cuidado de la autoestima, libertad, igualdad y confianza.

Asimismo, a pesar de que la violencia de género está ampliamente condenada a nivel social, no todas las formas de violencia son consideradas como tales ni tienen el mismo rechazo: el 96% de chicas jóvenes y el 92% de chicos jóvenes consideran inaceptable la violencia de género, pero un tercio considera aceptable, en algunas circunstancias, “controlar los horarios de la pareja”, “impedir a la pareja que vea a su familia o amistades” o “decirle cosas que puede o no puede hacer”. (Son datos del estudio “**La percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud**”, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015).

Esto es así porque, por un lado, ni las propias chicas que sufren violencia de género tienen, a veces, conciencia de ello, debido a la “**normalización**” de comportamientos machistas; y por otro lado, se tiende a relacionar violencia de género con pareja estable que convive y no con otro tipo de relaciones, de manera que la violencia psicológica, en sus múltiples manifestaciones, puede pasar desapercibida y ser “asumida” como parte de la relación.

Hay, por tanto, diferentes formas de violencia y están organizadas de forma piramidal o en escalera, de manera que las formas más invisibles o que no parecen tan importantes están reforzando las que se identifican más fácilmente como violencia. Es necesario **detectar** las violencias desde sus formas más tempranas (como actitudes sutiles de control o aislamiento, justificadas “por amor”), para cortarlas de raíz, y evitar que evolucionen a otras más peligrosas (como agresiones sexuales o violencia física). Se suele hablar así de la **escalera de la violencia de género** (hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con los diferentes escalones y con propuestas para la acción).

La violencia de género tiene un origen muy concreto: la **desigualdad** entre hombres y mujeres que históricamente ha reforzado el machismo y que se perpetúa a través de los agentes y modelos socioculturales que siguen socializando de manera muy desigual y asimétrica a chicas y chicos. A pesar de los avances, la ideología patriarcal se adapta a los tiempos y un claro ejemplo son las tecnologías, donde teléfonos móviles, Internet y redes sociales se pueden utilizar para ejercer violencia: invasión de la intimidad, control, ciber-acoso, suplantación de identidad, etc.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Examinar las causas de la violencia de género, sus consecuencias y diferentes tipos, así como formas para prevenirla.
- ▶ Enunciar diferentes situaciones de violencia de género y proponer pautas de prevención.

### IDEA CLAVE

La violencia de género se presenta también de forma sutil: quieren saber dónde estás y con quién, te dicen que no veas a personas o que no hagas cosas, hay insultos, amenazas...

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se aborda un tema complicado que es la violencia de género, que puede dar lugar a diferentes posturas marcadas por los estereotipos de género. Es importante no caer en una “guerra de sexos” en el aula, y dejar claro qué es la violencia de género y la gravedad de este fenómeno que tanto sufrimiento y muerte provoca todavía en la actualidad. Los chicos no tienen que sentir que se les está acusando y no son culpables de las violencias de género ejercidas por otros hombres, pero sí absolutamente responsables de nunca ejercerla: ellos pueden ser parte de la solución, evitando este tipo de comportamientos, aunque reciban presiones para ello, apoyando a mujeres que lo sufren, denunciando si son testigos... Las chicas tienen que entender que ninguna mujer que

sufre violencia es responsable de ello (también los chicos lo tienen que tener claro) y que cuando ocurre, se pueden hacer cosas y salir de estas relaciones. Ningún tipo de violencia es justificable.

### DESARROLLO

#### 1. Explicación teórico-participativa: violencia de género

El profesorado apunta en el encerado las palabras “violencia de género” y se plantean dos preguntas para responder de forma participativa: “¿Qué es la violencia de género?” y “¿Cuáles son las causas de esta violencia?”.

#### 2. Cinefórum: Vídeos de la campaña “Sin libertad no hay amor” (Junta de Andalucía)

- Chica (2'42")
- Chico (2'07")

Tras el visionado, se forman cinco grupos: dos de chicos, dos de chicas y uno mixto. Cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) Define al chico y a la chica con tres palabras para cada una/o.
- 2) ¿Hay violencia de género en esta relación? Si tu respuesta es sí, identifica las formas de violencia de género que aparecen; si es no, justifica tu respuesta.
- 3) ¿Quién es la persona responsable de las conductas que aparecen en los vídeos?
- 4) ¿Cómo crees que debe continuar: qué debe hacer la chica y qué debe hacer el chico?

Se hace puesta en común y se ven las diferentes respuestas en función de la composición de cada grupo (se pueden escribir en la pizarra

en tres columnas: chicas, chicos y mixto), resolviendo una pregunta en cada ronda. En la pregunta 2, a partir de las respuestas del alumnado, se repasará la escalera de la violencia (está en el ANEXO PARA EL PROFESORADO). En la cuestión 3, debe quedar claro que la persona responsable es el chico, que es quien ejerce las diferentes formas de violencia; la chica puede reaccionar pero no se la puede responsabilizar de las conductas masculinas. Para la cuestión 4, se puede pedir que hagan una representación teatralizada de su respuesta (y se puede repasar las pautas descritas para prevenir la violencia de género en CONTENIDOS).

#### 3. Trabajo por parejas: la pregunta final

Se formula una pregunta final que deben contestar en parejas:

“¿Qué se puede hacer de forma individual para prevenir la violencia de género?”.

Tras un tiempo para el trabajo en pareja, se hace puesta en común y se comenta.

Para terminar, ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:

**Escalera de la violencia de género.**

— Vídeos de la campaña

**“Sin libertad no hay amor”:**

**Chica:** <https://youtu.be/tJF51FTO4Uo>

**Chico:** <https://youtu.be/SxzQVgC385I>

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### La escalera de la violencia de género

La **violencia de género** tiene formas más invisibles de presentarse, porque están tan “normalizadas” que, incluso, a veces, se responsabiliza a las mujeres, simplemente por hacer valer sus derechos a la intimidad y a la libertad.

En ocasiones, otras formas más visibles de violencia, como las relacionadas con la violencia sexual, también se justifican y se responsabiliza a la mujer: andar sola, estar en lugares solitarios, la ropa, consumo de alcohol y/o drogas, mantener contacto visual o sonreír...

Ninguna forma de violencia, por muy sutil o invisible que sea, está justificada y la persona responsable de esas conductas es el agresor y nunca la mujer.

Con el fin de detectar las diferentes formas de violencia de género, para así poder prevenirla, se propone la siguiente **escalera**, que avanza desde conductas más sutiles hasta otras más visibles y condenadas socialmente:

#### Nota:

El profesorado puede ver el siguiente vídeo de Carmen Ruiz Repullo, “**Pepe y Pepa**”, una relación de pareja adolescente donde se repasa la escalera de violencia para que le sirva de apoyo en esta propuesta didáctica:

<https://youtu.be/lpaabDdQNO8>

- 1) **Control:** de la ubicación (para saber dónde está en cada momento), de las amistades que puede o no frecuentar, de las redes sociales y del móvil, de la ropa que viste..., camuflado en ocasiones bajo el argumento de “esto es así porque te quiero”.
- 2) **Aislamiento:** hay presiones para que se rompan vínculos anteriores a la relación, como amistades, hobbies o incluso familiares.
- 3) **Chantaje y culpabilización**, que dañan la autoestima, para que se hagan acciones que no se desean.
- 4) **Agresiones sexuales bajo falso consentimiento:** obligar a ver porno, a mantener determinadas prácticas para demostrar amor o hacerle feliz...
- 5) **Desvalorización, humillaciones, insultos:** se critica la forma de vestir, de maquillarse, de hablar o comportarse, tanto en privado como en público.
- 6) **Intimidación:** hacer sentir miedo, con gritos, miradas, rompiendo cosas; se enfada por hablar con otras personas; hay sospechas injustificadas de infidelidad; exige que se pida permiso para realizar actividades o ir a determinados sitios...
- 7) **Agresiones físicas iniciales:** bofetadas, tirar algo que puede dañar, empujar, agarrar, tirar del pelo...
- 8) **Amenazas**, que pueden ser verbales, de hacer daño a la pareja o a alguien querido, de romper la relación, de hacerse daño a sí mismo...
- 9) **Agresión sexual con fuerza:** hay relaciones sexuales contra la voluntad, sujetando, haciendo daño, usando la fuerza...
- 10) **Violencia física severa:** golpear con puño u objeto que puede hacer daño, patadas, arrastrar, asfixiar, quemar, uso de un arma...; cualquiera de estas conductas, aunque solo se quede en el intento, son formas de violencia física severa.

Hay que hablar específicamente además de **violencia sexual**, aunque la escalera ya la recoge, que ocurre cuando hay actos forzados por el agresor o no consentidos con la víctima, que van desde la presión y la coacción para mantener prácticas eróticas hasta la violación por la fuerza.

Es importante transmitir que la violencia, sea del tipo que sea, no es justificable y que siempre se pueden hacer cosas para prevenirla, en función de la situación y el contexto, teniendo en cuenta, no obstante, que hay situaciones que son peligrosas para la integridad física y la vida de las mujeres.

Algunas **propuestas** para prevenir la violencia de género son:

- ▶ Rodearnos de personas que nos respeten y nos hagan sentir a gusto.
- ▶ Disponer de tiempo para una misma, y para hacer y estar con las personas que nos apetezca, más allá del tiempo de nuestra relación.
- ▶ No perdonar todo por miedo a perder la relación o el amor de la otra persona, porque la primera persona a la que hay que amar es a una misma.
- ▶ Detectar los defectos de tu pareja, porque los tiene y no caer en la idealización, para ver si son compatibles con una relación de buenos tratos.
- ▶ Detener cualquier comportamiento no respetuoso o violento de forma contundente desde el primer momento.
- ▶ Dejar la relación.
- ▶ Pedir ayuda: Existe un teléfono de apoyo a las víctimas de violencia de género que es el 016.



# CUERPOS



# PROPUESTA DIDÁCTICA 13:

## Hay un método para mí

### CONTENIDOS:

#### Tipos de métodos anticonceptivos y su efectividad

La **anticoncepción** es la prevención intencional del embarazo en relaciones con penetración vaginal por métodos artificiales o naturales. Hay muchos **métodos anticonceptivos** y en esta propuesta se abordan los que tienen **eficacia muy alta** (más del 97%) cuando su uso es correcto y continuado. Para comenzar, hay que distinguir los diferentes tipos de métodos:

- **Barrera:** Se llaman así porque colocan una barrera física entre pene y vagina; es el caso del preservativo masculino y femenino. Ambos protegen de las ITS, no tienen efectos secundarios, se adquieren fácilmente, son fáciles de usar, están lubricados para favorecer la colocación y penetración, los hay de diferentes texturas, grosores, sabores y tallas, si hay alergia al látex los hay de otros materiales... Asimismo, es el método más igualitario: lo puede comprar, llevar o colocar cualquiera de las dos personas. Entre los inconvenientes, puede interferir en las prácticas (detenerse para colocarlo), aunque se puede introducir como un juego; a veces, se señala que son caros (en Asturias, hay puntos de distribución gratuitos); reducen la sensibilidad (aunque los hay de alta sensibi-

lidad); se pueden romper si se coloca mal, está mal conservado, ha caducado...

- **Hormonales:** No interfieren en las prácticas (porque su administración es previa) pero como inconvenientes, no protegen de las ITS, responsabilizan a la mujer de la anticoncepción, requieren de consulta médica previa, se tienen que tomar de forma diaria (en el caso de la píldora), pueden tener efectos adversos a largo plazo y contraindicaciones médicas en algunas enfermedades o tratamientos.
- **Intrauterinos:** Se denominan Dispositivos Intrauterinos (con las siglas DIU), que pueden ser de cobre o con hormonas. Una vez colocados, no interfieren en las prácticas y se pueden retirar si se desea. Entre los inconvenientes, no protegen de ITS, responsabilizan a la mujer de la anticoncepción, pueden tener efectos secundarios, requieren de consulta médica previa y ser colocados/retirados por especialista, se puede mover y generar problemas (es infrecuente).
- **Quirúrgicos** (vasectomía y ligadura de trompas): Son permanentes, pero tienen como inconveniente que son definitivos (ya no se podrán tener hijos/os) y no protegen de las ITS.

Estos métodos ya se abordaron en la PD 15 de 2º ESO. Algunos apuntes más:

- El principal inconveniente de la mayoría de métodos es que no previenen de las ITS. Solo el **condón** previene. Por eso, es importante, controlar fecha de caducidad y colocarlo correctamente: abrir con dedos (no uñas ni dientes), colocar sobre el glande cogiéndolo por el depósito para que no quede aire, extender sobre el pene erecto sin soltar el depósito y usando los dedos de la otra

mano. Para retirarlo, se agarra el pene por la base sujetando también el condón, se retira y una vez fuera, se quita con cuidado, se hace un nudo y a la basura (orgánica no reciclable).

- Hay otro método de barrera, aparte del preservativo, que es el **diafragma**, sin embargo no se aborda porque está en desuso y este método, a diferencia del condón, no previene de ITS.
- Los **efectos de las hormonas** en la salud de las mujeres: Son medicamentos y pueden tener efectos secundarios (que suelen desaparecer con el tiempo): dolor de cabeza, malestar, cambios en el estado de ánimo, sensibilidad en las mamas... Asimismo, también pueden tener efectos adversos, es decir, consecuencias a medio o largo plazo: mayor riesgo de algunos tipos de cánceres y de enfermedades cardiovasculares (infarto, accidente cerebro vascular), sobre todo si el uso es prolongado y hay factores de riesgo (hipertensión, tabaquismo, obesidad...).
- Hay otros métodos conocidos como **naturales** (conocimiento del ciclo, marcha atrás...) pero su eficacia para prevenir embarazos es muy baja y hay riesgo de ITS.

No hay un **método ideal**, cada pareja tiene que valorar cuál es el mejor en su situación, momento de la vida y estado de salud, ya que la anticoncepción es una responsabilidad compartida. La falta de información, los mitos sobre la anticoncepción (no se puede quedar embarazada la primera vez, con la regla...), el sexismo (“No me gusta el condón”, “Si me quisieses lo haríamos sin...”) y la falta de habilidades para llegar a acuerdos favorecen el no uso de métodos o el mal uso de los mismos, lo que conlleva riesgos.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Clasificar los distintos métodos anticonceptivos, en base a su efectividad y también a su capacidad para prevenir ITS.
- ▶ Conocer las ventajas e inconvenientes de cada método anticonceptivo.
- ▶ Describir cómo se usa el preservativo.
- ▶ Analizar los efectos de los métodos anticonceptivos hormonales en la salud de las mujeres.

### IDEA CLAVE

**El preservativo es el único método anticonceptivo que previene las ITS y además es el método que más promueve la igualdad de mujeres y hombres.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se proponen varias actividades para abordar los CONTENIDOS propuestos; si el alumnado no los conoce, los debe introducir el profesorado. Es importante repasar cada método y aclarar su uso, ventajas e inconvenientes. (Ya se abordaron en la PD 15 de 2º ESO).

Al ser esta la primera PD del bloque (y es válido para todas), recordar que se busca una participación paritaria; si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas tomen la palabra. Asimismo, las actividades grupales deben ser cooperativas, con distribución rotativa de tareas.

## DESARROLLO

### 1. Juego: Hay un método para ti

Se divide la clase en cuatro grupos y a cada grupo se le entrega una copia del ANEXO PARA EL ALUMNADO: deben unir la primera columna (métodos) con la segunda (descripción) con una flecha.

Asimismo, a cada grupo se le asignará un tipo de método (barrera, hormonales, intrauterinos y naturales) para que piensen en sus ventajas e inconvenientes. Se hace puesta en común revisando el anexo en una ronda que pase por los cuatro grupos.

Las soluciones son: 1g, 2d, 3b, 4e, 5f, 6a y 7c. Cuando se hayan revisado todos los métodos, cada grupo expondrá las ventajas e inconvenientes del tipo de método que le ha tocado.

Para terminar, se introducirán tres temas más:

- Métodos definitivos: “¿Qué son?”, “¿Ventajas e inconvenientes?”.
- Responsabilidad en la anticoncepción: “¿Quién es responsable de la anticoncepción?”, “¿Hay diferencias entre chicas y chicos en este tema?”, “¿Por qué casi todos los métodos son para ellas?”.
- Salud de las mujeres: “¿Qué pasa con los métodos hormonales y la salud de las mujeres?”.

### 2. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T03x03 - “El prestosu”)

Se proyecta el capítulo (en esta ocasión, no hay que elegir final) y se plantea debate:

- ¿Qué os ha parecido la escena? ¿Qué ideas salen en este capítulo? (Algunas ideas: se pueden tener otras prácticas que son pla-

centeras, hay acuerdo para usar el condón, se usa el condón porque previene el embarazo y las ITS).

- ¿Creéis que es importante hablar de estos temas en pareja? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los pasos que han seguido para colocar un condón?

### 3. Trabajo en parejas: colocar un condón

Se pide una pareja voluntaria y se le entrega un condón para que una persona se lo coloque a la otra en los dedos índice y corazón extendidos. Con la ayuda de toda la clase, se repasan los pasos para colocar adecuadamente el preservativo.

Tras la demostración, si se dispone de condones, se le entrega uno a cada estudiante para que haga la misma práctica, si quiere, con un/a compañero/a (no es obligatorio, ya que hay alumnado que puede tener cierto pudor o resistencia, por lo que se plantea como actividad voluntaria).

Se termina con conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

– ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Hay un método para ti

(una copia para cada grupo).

– “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 3 – “El prestosu”:

[https://youtu.be/KecOt-Bc\\_V4](https://youtu.be/KecOt-Bc_V4)

– **Condomes**, al menos uno, aunque lo ideal sería contar con uno para cada estudiante. (Se pueden pedir en el centro de salud, Consejo de la Juventud del Principado de Asturias o en Consejería de Salud).

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Hay un método para ti

La anticoncepción es la prevención intencional del embarazo por medios artificiales o naturales. Hay muchos métodos anticonceptivos y, a continuación, se detallan los que tienen eficacia muy alta (>97% cuando su uso es correcto y continuado), salvo en el caso de los

métodos 8 y 9 (métodos naturales, que aparecen como ejemplo y son poco eficaces). No se incluyen los métodos definitivos o quirúrgicos (vasectomía y ligadura de trompas, que sí tienen eficacia muy alta).

Une con una fecha la primera columna **MÉTODOS** con la segunda **DESCRIPCIÓN** y descubre las ventajas/inconvenientes de cada uno de ellos.

#### MÉTODOS

##### Hormonales

- 1) Píldora anticonceptiva
- 2) Parche cutáneo
- 3) Inyecciones
- 4) Implante subdérmico
- 5) Anillo vaginal

##### De barrera

- 6) Preservativo (condón)

##### Intrauterino

- 7) DIU

##### Naturales

- 8) Conocimiento del ciclo
- 9) Marcha atrás

#### DESCRIPCIÓN

- a) Funda de látex o similar, que se coloca en la vagina o sobre el pene en erección e impide la llegada de los espermatozoides al útero; de un solo uso.
- b) Inyección mensual o trimestral, con hormonas que impiden la ovulación y/o espesan el moco cervical, impidiendo el paso de espermatozoides al útero.
- c) Objeto en forma de T que se coloca en el útero; hay dos tipos: de cobre, que daña los espermatozoides, o con hormonas, que espesa el moco cervical.
- d) Adhesivo con hormonas que evitan la ovulación, que se coloca en la piel (no en mamas); se usa uno por semana y a la 4ª se descansa.
- e) Cilindro o cápsula con hormonas que se coloca en antebrazo con una mínima incisión y dura 3 o 5 años; espesa moco cervical y evita la ovulación.
- f) Aro con hormonas que se introduce en la vagina como un tampón y evita la ovulación; se usa tres semanas y se descansa una.
- g) Pastillas de toma diaria (a la misma hora), que pueden contener un tipo de hormona o varios; evitan la ovulación y/o espesan el moco cervical.
- h) Se basa en el conocimiento del ciclo menstrual para evitar la penetración en días fértiles; hay varios tipos: registro del ciclo, revisión del moco cervical, control de temperatura...
- i) Se retira el pene de la vagina antes de la eyaculación. No recomendado por su baja eficacia.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 14: Mi erótica segura

## CONTENIDOS:

### Prácticas aconceptivas.

### Anticoncepción de emergencia

Las **prácticas aconceptivas** son todas aquellas en las que no hay penetración vaginal (coito) y que permiten disfrutar de placer erótico: besos, caricias, masajes, *petting*, masturbación, sexo oral, penetración anal... En estas prácticas, no hay posibilidad de embarazo, pero sí puede haber riesgo de ITS, aunque en la mayoría no hay riesgo o el riesgo es bajo (de las mencionadas, no obstante, la penetración anal tiene riesgo alto para la transmisión de ITS).

Es importante conocer que existen estas prácticas y que cada persona debe decidir las que le gustan, más allá de las presiones de otras personas y de imposiciones socioculturales, que establecen que la penetración (tanto en relaciones hetero como homosexuales) es la práctica más importante. De hecho, se considera que solo hay “sexo” o “relaciones completas”, si hay penetración, mientras que el resto son “preliminares”. Esta idea, impuesta desde medios, cine, pornografía..., es un **mandato social** que manipula el placer erótico y los deseos de las personas, porque establece un patrón de comportamiento “erótico” que va en contra, a veces, de las preferencias personales. No hay

una práctica más importante que otra, es una **cuestión personal**, y no hay “preliminares”, porque el placer se experimenta de muchas maneras y cada persona decide cómo. Por otro lado, este modelo reduce la erótica a los genitales, cuando la realidad es que toda nuestra piel tiene potencial erógeno. Por último, cada persona debe poder experimentar placer sin la presión de la penetración, validando sus prácticas como deseables e importantes.

De otra parte, se asocia la primera penetración con la pérdida de la “**virginidad**”, lo que es otra construcción social y cultural. Hay muchas primeras veces: primer beso, primera caricia, primera caricia erótica... Todas las primeras veces son importantes y para todas las personas.

En cualquier caso, como ya se decía, la penetración vaginal y anal también son una opción más. En ambas prácticas, cabe recordar que solo el preservativo previene las ITS, y también el embarazo, en el caso del coito. En este sentido, hay una práctica bastante extendida, conocida como **marcha atrás**, que consiste en la retirada del pene de la vagina, antes de la eyaculación. Se considera un método natural, pero en realidad no es un método anticonceptivo, porque es muy poco efectivo, ya que el líquido preseminal (sale antes de la eyaculación) puede contener espermatozoides. Por otra parte, a veces, es difícil controlar la eyaculación y se produce antes de que el pene se haya retirado.

En esta situación, o cuando no se ha usado preservativo intencionalmente o se haya roto, se puede usar un **método de emergencia**, conocido coloquialmente como “**pastilla del día después**”. Es importante tomarla lo antes posible, ya que su eficacia disminuye a medida que pa-

san las horas. Se vende en farmacias sin receta y también se dispensa de manera gratuita en las Unidades de Salud Sexual y Reproductiva, hospitales y algunos centros de salud. Esta pastilla no es abortiva, sino que inhibe o retrasa la ovulación; tampoco es un método de planificación familiar, es de emergencia; son hormonas con posibilidad de efectos secundarios y adversos, de nuevo, en el cuerpo de las mujeres; y si la menstruación se retrasa una semana es recomendable realizar un test de embarazo.

Las relaciones eróticas tienen un ritmo de aprendizaje, necesitan un grado de maduración personal y deben llevarse a cabo teniendo en cuenta los principios y deseos de cada persona. La **comunicación** juega un papel clave para expresar nuestros deseos y para conocer los de la otra persona. Esta comunicación no solo es verbal y los deseos, así como afectos y sentimientos, se pueden transmitir también de forma no verbal: miradas, abrazos, caricias... En cualquier caso, la ética del consentimiento debe estar presente siempre: un “no” es un “no” y al recibirlo, hay que aceptarlo y gestionar la frustración que pueda acarrear. La insistencia para conseguir un “sí” no es respetuosa y hay que distinguir entre las estrategias de seducción y las situaciones forzadas. El sentido común indica el límite entre ambas y en el momento en que aparece malestar o incomodidad en la otra persona se debe parar de inmediato.

Ejemplos de este malestar pueden ser frases como: “Para”, “No estoy segura”, “Espera”, “Me haces daño”...; gestos como quedarse quieta, estar en silencio, llorar, gritar...; o situaciones en las que la otra persona está dormida o bajo los efectos del alcohol u otro tipo de drogas que alteran su capacidad de consentimiento.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Proponer prácticas aconceptivas como una posibilidad más de placer, prevención y corresponsabilidad.
- ▶ Reunir información sobre anticoncepción de emergencia y efectos de los métodos hormonales en la salud de las mujeres.

### IDEA CLAVE

Hay muchas prácticas eróticas placenteras y la penetración es una más. Cada persona debe descubrir cuáles son las que le gustan, de acuerdo a sus deseos y sin presiones.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea como hilo conductor una sola historia, que avanzará con diferentes actividades: debate general, trabajo en grupos, por parejas...

### DESARROLLO

#### 1. Debate con un caso: “Laura & Manuel”

Se lee el primer fragmento de un caso (ANEXO PARA EL PROFESORADO) y se debate:

- ¿Valoración general? ¿Qué opináis de las expresiones sobre tener sexo de “verdad” y relaciones “completas”? ¿Qué son los preliminares? ¿Qué opináis de la “virginidad” que comenta Laura?
- ¿Por qué pensáis que Manuel insiste en la penetración? ¿Por qué creéis que ella no quiere?

- ¿Cómo continúa la historia?

#### 2. Trabajo en grupos con un caso: “Laura & Manuel”

Se lee el segundo fragmento del caso. Se divide a la clase en grupos y cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Cómo valoráis la conducta de Manuel?
- 2) ¿Cómo valoráis la conducta de Laura?
- 3) ¿Cómo continúa la historia: qué creéis que debe hacer Manuel y qué debe hacer Laura?

Se hace puesta en común, contestando a cada pregunta en una ronda con todos los grupos. Se comentan las respuestas y el profesorado puede aportar, si no sale:

- 1) Laura tiene derecho a decir “no” y debe ser respetado.
- 2) Manuel debe aceptar el “no” y no presionar. Forma parte de la ética del consentimiento. La presión que ejerce alegando el tiempo o lo que hacen las amistades no tiene en cuenta las necesidades y deseos de su pareja. El “no” le puede generar frustración, pero la puede gestionar, tal y como vimos en la PD 9.
- 3) Laura tiene que esperar para sentirse con seguridad y preparación: tener información, desear la práctica y a la persona, tener confianza en la otra persona, lugar y momentos adecuados, disponer de métodos anticonceptivos (en este caso, se recomienda el preservativo).

#### 3. Trabajo en parejas con un caso: “Laura & Manuel”

Se lee la continuación del caso. Se hacen parejas y cada pareja debe responder por escrito a:

- 1) ¿Qué opináis sobre las afirmaciones de Manuel: no es posible el embarazo la primera

vez que hay penetración vaginal y la marcha atrás evita el embarazo?

- 2) ¿Cómo continúa la historia: qué creéis que deben hacer?

Se hace puesta en común y se comentan las respuestas.

#### 4. Trabajo individual con un caso: “Laura & Manuel”

Se lee el último fragmento y cada estudiante escribe, de forma individual, lo que cree que tienen que hacer y qué deben aprender para el futuro. Se recogen las aportaciones para que cada escrito le toque a otra persona, que lo va a leer y dar su opinión sobre la respuesta de su compañera/o. De este modo, se hace puesta en común. Si no han salido, el profesorado puede aportar las siguientes ideas: pedir ayuda a una persona adulta de confianza, llamar a algún teléfono de información, ir a un centro sanitario y/o usar la anticoncepción de emergencia (“¿Qué es”); de cara al futuro: consentimiento siempre presente, prácticas aconceptivas o, si optan por prácticas con penetración, ir a un centro de salud para recibir consejo sobre métodos anticonceptivos.

#### 5. El final: “Laura & Manuel”

Para terminar, regresamos al debate para una pregunta final: “Hemos abordado este caso con una pareja heterosexual, pero ¿cómo sería si hubiese sido una pareja homosexual?”.

Se termina con conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO: “Laura & Manuel”.



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### “Laura & Manuel”

#### FRAGMENTO 1

“Laura y Manuel llevan varios meses saliendo juntos y les va muy bien. Los sábados por la tarde, Manuel suele tener su casa libre y aprovecha para invitar a Laura. Tienen prácticas eróticas diversas y disfrutan mucho. Sin embargo, nunca han probado la penetración. Manuel lo propone para así por fin tener “sexo” de verdad y que sus relaciones sean “completas”. Andrea comenta que es “virgen”, tiene miedo y además no le apetece mucho. Manuel insiste, garantizando que será placentero y que además es una muestra de amor para consolidar su relación”.

#### FRAGMENTO 2

“Laura decide que todavía no es el momento y Manuel se enfada. Laura le pregunta si es que no le gusta lo que hacen. Manuel dice que sí, que mucho, pero ya llevan tiempo juntos y todas sus amistades lo han hecho. Finalmente, tienen una fuerte discusión, que acaba en un distanciamiento. Durante, una semana no se ven ni se llaman ni se escriben. Cuando llega el siguiente sábado, se echan de menos mutuamente y ambos abren la aplicación de mensajes sin tener claro si escribirse. Se ven “en línea” y...”.

#### FRAGMENTO 3

“Manuel le pide perdón a Laura por su comportamiento y se reconcilian. Salen y, después de un tiempo, Laura le expresa el deseo de probar la penetración. Manuel se alegra mucho y lo preparan todo para el sábado siguiente. Llega el momento y ise han olvidado del preservativo! Manuel dice que no pasa nada porque la primera vez es imposible que haya embarazo y además pueden hacer la marcha atrás, para tener más seguridad. Laura ha leído algo sobre el tema pero no tiene la información clara y...”.

#### FRAGMENTO 4

“Laura se deja llevar y hay penetración. La excitación es muy intensa y la marcha atrás solo ocurre parcialmente, porque no se pudo controlar la eyaculación y parte de la misma ocurrió en el interior. Manuel le quita importancia pero Laura se queda con mucha preocupación. Al llegar a casa, se informa y descubre que hay riesgo de embarazo. Llama a Manuel urgentemente y se lo comenta: itienen que hacer algo!”.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 15: Previendo ITS y discriminación

## CONTENIDOS:

### ITS y VIH/SIDA. Prevención del estigma y la discriminación

Las **Infecciones de Transmisión Sexual** (también llamadas de Transmisión Genital) son causadas por bacterias, virus y parásitos que se transmiten por contacto íntimo, como penetración vaginal, anal o sexo oral. Algunas también se transmiten por contacto de mucosas, piel con piel, juguetes sexuales, vía vertical (madre a hijo en embarazo, parto o lactancia) o contacto sanguíneo (intercambio de objetos punzantes...). No se transmiten por otras prácticas como besos, abrazos, masajes, masturbación..., pues la piel es una barrera natural muy eficaz en la prevención de ITS.

Hay más de 30 bacterias, virus y parásitos conocidos que causan las ITS. Lo que las caracteriza es su **forma de transmisión** (contactos íntimos) y/o su **sintomatología** (en zona genital). Entre los síntomas que provocan en la zona genital están: dolor, picor, irritación, escozor al orinar, manchas, bultos, heridas, mal olor, supuración antes de orinar... Ante estos, es importante acudir al centro de salud para recibir diagnóstico y tratamiento, si es el caso. Las ITS

tienen tratamiento curativo o sintomático, pero algunas pueden generar complicaciones graves (infertilidad, afectación de otros órganos e, incluso, la muerte) si no se tratan a tiempo.

Hay ITS que no producen síntomas en la zona genital como las **hepatitis B y C** (que afectan al hígado y producen síntomas como ictericia, malestar, cansancio...). Esto también pasa con el **VIH** (siglas de Virus de la Inmunodeficiencia Humana). Este virus, que no produce sintomatología genital, provoca la destrucción de unas células de defensa que se llaman CD4. Cuando el virus lleva tiempo actuando (pueden ser años) y las defensas bajan mucho, aparece el **Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida** (SIDA), que es cuando la persona tiene síntomas: enferma con más frecuencia y/o gravedad de enfermedades conocidas (diarrea, neumonía, algunos cánceres...), lo que le puede provocar la muerte. Por tanto, no es lo mismo VIH (virus) que SIDA (síndrome que provoca). Así, las personas con VIH pueden no desarrollar SIDA y tienen “infección por VIH”; el SIDA se diagnostica en base a parámetros de células de defensa, carga viral, aparición de enfermedades... En la actualidad, el VIH no tiene cura y una vez que lo adquieres, se queda en tu cuerpo (aunque hay algunos casos excepcionales de curación). Sin embargo, sí tiene un tratamiento que evita que el virus mate las defensas y una persona con VIH puede llevar una vida como una persona sin VIH: tener pareja, prácticas eróticas, hijas/os (controlado con medicación, no puede transmitirse) y con una esperanza de vida similar a una persona sin VIH. Hay personas con VIH que sí lo pueden transmitir porque lo tienen mal controlado (desconocen que lo tienen, no hay control médico continuo...). En estos casos, el condón previene la transmisión.

Durante muchos años, y aún ahora, las personas con VIH sufren **estigma** y **discriminación**, pues se las considera “peligrosas” y se las culpabiliza. Este último estigma es extensible a las ITS en general, aún hoy son motivo de vergüenza, juicios... Por esta razón hay personas con síntomas que no acuden a los **servicios sanitarios**, por temor a ser juzgadas o a que se conozca su situación. Son ideas erróneas: el personal sanitario no juzga, lo que hace es cuidar y tratar; y la confidencialidad forma parte de su trabajo. Los genitales son una parte de nuestro cuerpo y, como muchas otras, a veces, enferman y requieren atención sanitaria.

Por otro lado, hay ITS que no provocan síntomas o los provocan y luego desaparecen, dando sensación de curación (como en el caso de la sífilis). En estas situaciones, puede haber complicaciones graves y, ante sospecha de ITS por síntomas, es conveniente ir al centro de salud. Si no hay síntomas, pero hay prácticas de riesgo, hay que valorar hacerse pruebas cada cierto tiempo.

Hay que tener en cuenta también que las ITS son **frecuentes**, pero hay formas de reducir el riesgo y **prevenirlas**: 1) prácticas sin riesgo o con riesgo bajo (todas menos penetración vaginal, anal y sexo oral); 2) uso de preservativo (en penetración anal, vaginal y felaciones) y barreras de látex (en cunnilingus y annilingus); y 3) abstinencia (no tener prácticas eróticas).

Al abordar las ITS, es importante no transmitir que las prácticas eróticas son peligrosas ni vincularlas con infecciones. Las personas tenemos **derecho al placer** y a disfrutar de nuestra sexualidad, contando con información para hacerlo de forma segura y responsable.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Recopilar información sobre las ITS, sus síntomas, cómo se transmiten y cómo se pueden prevenir.
- ▶ Debatir sobre el estigma y la discriminación en personas con VIH/SIDA.

### IDEA CLAVE

**Ante cualquier síntoma en la zona genital tras una práctica de riesgo, puedo acudir al centro de salud para que lo valoren.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se van a abordar las ITS más frecuentes, disponibles en un ANEXO PARA EL ALUMNADO (que sirve de información previa para el profesorado). El aumento de ITS en los últimos años es preocupante, pero no hay que transmitir la idea de que las prácticas eróticas son peligrosas o vincular una vida sexual activa con infecciones. En las actividades, se pueden nombrar otras enfermedades que no son ITS, como la mononucleosis o el ébola. Estas enfermedades se pueden transmitir también por prácticas eróticas (como el beso), pero eso no las convierte en ITS. Asimismo, muchas veces, cuando se plantean los mecanismos de transmisión de las ITS aparecen la saliva, lágrimas, orina, sudor... Estos fluidos pueden transmitir otras enfermedades, pero no ITS, que se transmiten por semen, flujo vaginal y/o sangre.

## DESARROLLO

### 1. Trabajo individual escrito: ITS

Partimos un folio en cuatro y cada estudiante escribe en un trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que la copie, solo que la numere para luego ordenarlas). La respuesta es individual, anónima (no tienen que poner nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco). Se trata de averiguar lo que conoce la clase (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva. Tras formular cada pregunta, se recogen los papeles antes de plantear la siguiente. Las preguntas son: 1) Nombra las ITS que conozcas (te suenan, has oído hablar de ellas); 2) Escribe síntomas específicos de ITS; 3) ¿Cómo se transmiten las ITS?; y 4) ¿Cómo se previenen?

### 2. Trabajo en grupos: ITS

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas menos a una persona que apunta lo que las otras leen. La tarea del grupo es resumir las respuestas: se recoge lo que es nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se apunta solo una vez. Cuando se termina, una persona de cada grupo expone el resumen. Las respuestas se anotan en la pizarra, una columna por pregunta, y se debaten: “¿Qué os parece?”, “¿Algo que haya que aclarar?”, “¿Alguna idea más al respecto?”. Al final se repasan las formas de prevención, indicando que en nuestra sociedad, la mayoría de personas optan por ejercer su derecho al placer y, por lo tanto, en estos casos, el uso de preservativo y/o barreras de látex, o las prácticas eróticas con bajo riesgo son las recomendaciones.

### 3. Crucigrama: ITS

Se entrega a cada uno de los grupos anteriores el ANEXO PARA EL ALUMNADO: deben unir la primera columna (ITS) con la segunda (descripción) con una flecha. Se hace puesta en común, dejando que cada grupo responda a una ITS y preguntando luego al resto si tienen la misma respuesta. Las soluciones son: 1e, 2f, 3g, 4a, 5b, 6c, 7h y 8d. Tras resolverlas todas, se abre un pequeño debate: “¿Por qué, a veces, las personas cuando tienen síntomas en la zona genital no van al centro de salud?”, “¿Por qué da vergüenza tener una ITS?”, “¿Pensáis que hay diferencias en esto entre chicas y chicos?”, “¿Y entre población hetero, gay y lesbiana?”.

### 4. El caso final: “Manuel & Laura”

Retomamos los personajes de la PD anterior y leemos el caso final: “Manuel y Laura se marcharon a estudiar a lugares lejanos y su relación concluyó. Muchos años después, regresaron a su ciudad de origen. Cuando se reencontraron volvieron a quedar y a hacer cosas juntos: los dos estaban felices y se replantearon retomar su relación. Antes de dar un paso más, Manuel quiso contar algo importante: tiene VIH. La preocupación se apoderó de Laura que no sabía qué pensar ni qué decir ni qué hacer. ¿Podéis hacerle alguna propuesta?”. Tras las propuestas, se plantea debate: “¿Cuál creéis que puede ser la reacción de una persona al enterarse de que la persona que le gusta tiene VIH?”, “¿Existe discriminación hacia las personas con VIH?”, “¿Por qué?”.

## MATERIALES

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:  
**Infecciones de Transmisión Sexual.**

## ANEXO PARA EL ALUMNADO: Infecciones de transmisión sexual (ITS)

Las infecciones de transmisión sexual (ITS) son infecciones causadas por bacterias, virus y parásitos que se transmiten por contacto sexual, incluido el sexo vaginal, anal y oral. Algunas ITS también pueden transmitirse por contacto íntimo de piel con piel, juguetes sexuales,

por medios no sexuales (de madre a hijo en el embarazo, parto o lactancia; intercambio de objetos punzantes con contacto sangre con sangre...), etc. Hay más de 30 bacterias, virus y parásitos conocidos que causan las ITS.

Une con una flecha cada **ITS** con la **DESCRIPCIÓN** correcta:

### ITS

#### Bacterianas

- 1) Sífilis
- 2) Gonorrea
- 3) Clamidia y linfogranuloma venéreo (clamidia más agresiva)

#### Víricas

- 4) Hepatitis
- 5) VPH (Virus del Papiloma Humano)
- 6) VHS (Virus del Herpes Simple)
- 7) VIH (Virus de la Inmunodeficiencia Humana)

#### Parasitaria

- 8) Ladillas

### DESCRIPCIÓN

- a) Los virus A, B y C producen inflamación del hígado y hay síntomas como malestar general, vómitos, delgadez, coloración amarilla de la piel (ictericia) y del blanco de los ojos. En ocasiones, no presenta síntomas y en algunos casos, se cura sola.
- b) Hay más de 100 subtipos de este virus, que no da síntomas o produce verrugas en genitales y/o ano. Se suele curar solo, aunque algunos subtipos se asocian (muy poco frecuente) a la aparición muchos años después de cáncer de cérvix, pene o ano.
- c) Virus que afecta a los genitales y ano (tipo 2) y a la boca (tipo 1), que produce vesículas y úlceras (ampollas) que pueden provocar molestias, erosión de la piel y costras. Desaparece solo y no deja cicatriz.
- d) Parásito que se instala en el vello púbico y produce picor intenso y enrojecimiento en la zona del pubis, perineo y otras zonas corporales con pelo.
- e) Úlcera indolora en genitales que desaparece por sí sola; a los 2-3 meses, lesiones en piel y en mucosas, malestar, inflamación de ganglios...; los síntomas desaparecen pero la infección queda latente y puede dar complicaciones graves en corazón, cerebro...
- f) Puede no presentar síntomas y si los presenta, suelen aparecer a partir de 2º-7º día y pueden ser: aumento de frecuencia de orinar con molestias y supuración maloliente, supuración en el ano, dolor y molestias al tragar, hinchazón testículo/s...
- g) Puede no tener síntomas y si los presenta, pueden ser: dolor o ardor al orinar, dolor durante el sexo, dolor en el bajo vientre, flujo vaginal anormal o secreción por el pene, inflamación o sensibilidad en testículos, sangrado entre periodos menstruales...
- h) Infección sin síntomas específicos que debilita paulatinamente el sistema inmune hasta que aparecen signos y síntomas de este debilitamiento (diarrea, fatiga, fiebre, pérdida de peso...). Cuando el sistema inmunitario está muy débil y/o aparecen síntomas determinados, la persona ha desarrollado el Síndrome de Inmunodeficiencia Humana (SIDA).

# PROPUESTA DIDÁCTICA 16:

## Yo cuido mi salud sexual

### CONTENIDOS:

#### Autocuidado de la salud sexual. Recursos socio-sanitarios

La OMS define **salud sexual** como “un estado de bienestar físico, emocional, mental y social en relación a la sexualidad, y no solo como la ausencia de enfermedad o disfunción”. A su vez, la sexualidad es una dimensión central de las personas que incluye el cuerpo y nuestra relación con él, aspectos físicos (placer, reproducción...), emocionales (afectos, amor...), de comunicación (relación, intimidad...), eróticos (deseos, prácticas...).

La sexualidad son nuestras vivencias en tanto que personas sexuadas (somos y tenemos sexo) y está presente durante toda la vida, lo que cambia es su expresión en cada edad. Hay tantas sexualidades como personas y cada persona construye la suya con sus vivencias y sus modos (masculinos, femeninos, otros), sus matices (homo, hetero, bisexuales...), sus peculiaridades (deseos, fantasías, gustos...).

En la **adolescencia**, la vivencia de la sexualidad se transforma y su bienestar pasa por conocer y comprender, con educación sexual, y por disponer de información y acceso a recursos para cuidar la salud sexual, en tanto que derechos

sexuales. Así, se favorecen el empoderamiento y la autonomía.

De este modo, cada persona puede cuidar su salud sexual en diversos aspectos:

- A nivel **físico**, higiene genital y general, hábitos saludables (alimentación, ejercicio, descanso, ocio...) y prácticas eróticas seguras.
- A nivel **emocional**, cuidado de la autoestima, pensamientos positivos y gestión de emociones.
- A nivel de **relación**, comunicación asertiva, consentimiento, placer y bienestar compartidos, igualdad, cuidados mutuos y honestidad (explicar lo que se quiere de la otra persona y de la relación, expresar sentimientos con sinceridad y plantear los compromisos que se asumen).

Para cuidar de nuestra salud sexual, hay diferentes **recursos** como, por ejemplo, los **servicios sanitarios** que llevan a cabo diversas acciones para cuidar la salud sexual de su población: información y educación sexual (en centros de salud, con campañas, materiales...), vacunas preventivas (Hepatitis B y Virus del Papiloma Humano), revisiones ginecológicas (en chicas, cuando comienzan a tener una vida sexual activa), acceso a métodos anticonceptivos (en Asturias, por ejemplo, distribución gratuita de preservativos), diagnóstico y tratamiento de ITS (en centros de salud y atención especializada), etc.

Hay otros **recursos para la salud sexual** y, a continuación, se citan algunos:

**1) Educación y asesoramiento:** El Conseyu de la Mocedá ofrece información y asesoramiento por e-mail (asexora@cmpa.es). Otros servicios: Centro de Atención Sexual de Avi-

lés (@centrodeatencionsexualdeaviles), Sex-Joven Llanera (@atencionsexjoven\_llanera), SoiSex en Gijón (@soisexixon), AsexOvi en Oviedo (asexovi@cruzroja.es; @asexovi)...

**2) Igualdad y feminismos:** Entre otras, Instituto Asturiano de la Mujer, Acción en Red (info@accionenredasturies.org), Milenta Mujeres (info@milenta.org), Mujeres Jóvenes (mujoas@yahoo.es) o RIXU (rixu.asociacion@gmail.com).

**3) Diversidad sexual:** XEGA (Xente LGTBI+ Astur) ofrece información y asesoramiento por mail (info@xega.es) o teléfono (985 22 40 29), Kaleide (@asociacion.kaleide), Transire (@Transire\_as), Disex (@disexasturies), Mujeres LTB Asturias (en Facebook), DiverSex (@diversexaviles)... Hay también un teléfono de asesoramiento a víctimas de LGTBI-fobia: 635178634.

**4) Planificación familiar:** Hay cinco Centros de Salud Sexual y Reproductiva (Avilés, Oviedo, Gijón, Mieres y Langreo).

**5) ITS:** Hay dos Unidades de ITS (Oviedo y Gijón).

**6) Salud sexual en general:** La red de centros de salud es también un recurso de salud sexual y se puede ir también para cuestiones de educación, ITS, planificación...

**7) Apoyo a personas con VIH:** Comité Ciudadano Antisida (info@comiteantisida-asturias.org).

**8) Para violencia de género,** hay un teléfono que no deja rastro en la factura: **016**.

Todos estos recursos son **accesibles** a través de Internet, solo hay que conocer que existen y buscar el contacto cuando se necesite. Son recursos gratuitos, muchos públicos, que pueden ayudar en el crecimiento y desarrollo personal de las personas adolescentes.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Practicar la toma de decisiones responsable y bien informada sobre prácticas eróticas y anticoncepción.
- ▶ Elaborar un listado sobre los recursos para la salud sexual que existen a nivel local y regional.

### IDEA CLAVE

**Yo puedo hacer muchas cosas para cuidar mi salud sexual, como hábitos saludables, cuidado de mi autoestima y de mis relaciones o prácticas eróticas seguras.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se van a abordar ideas y recursos para cuidar la salud sexual. No se pretende que el alumnado conozca cada contacto sino que sepa que existen y pueda recurrir a ellos cuando lo considere oportuno.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Vídeo “Salud sexual” (Facultad de Medicina UNAM; 2’02”)

Tras el visionado, se propone debate:

- ¿Qué tema aborda el vídeo? ¿Qué es la salud sexual?
- ¿Qué ideas aparecen?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos a la hora de cuidar la salud sexual? ¿Cuáles y por qué?

### 2. Trabajo en grupo: conociendo los recursos

Se forman grupos y cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Qué cosas podemos hacer para cuidar nuestra salud sexual?
- 2) ¿Qué recursos conocemos para cuidar nuestra salud sexual?

Se hace puesta en común. Se pueden copiar en el encerado los recursos que el alumnado conozca y añadir los que se recogen en CONTENIDOS.

### 3. Trabajo en grupo con casos: usando los recursos

Se mantienen los grupos de la actividad anterior y a cada grupo se le entrega un caso (ANEXO PARA EL ALUMNADO) para que lo resuelva.

En la puesta en común, cada grupo expone su caso y se comenta entre todas/os.

Algunas ideas para el profesorado:

- Caso 1: Comunicación asertiva con su pareja para conocer necesidades y deseos, también para valorar el estado de salud (si ha

habido prácticas de riesgo previas con otras personas).

- Caso 2: Cuidado de la propia autoestima y comunicación asertiva con su pareja para expresar necesidades. Se puede pedir información a los recursos de igualdad del apartado CONTENIDOS.
- Caso 3: Cuidado de la propia autoestima, hablar con alguien de confianza y comunicación asertiva, si decide contarlo. Puede solicitar información a recursos de diversidad sexual.
- Caso 4: Vigilancia de síntomas y acudir al centro de salud o Unidades de ITS.
- Caso 5: Comunicación asertiva con su pareja para conocer necesidades y valorar riesgos, negociación y búsqueda de acuerdos. Se puede pedir consulta para Planificación familiar en centros de salud o Centros de Salud Sexual y Reproductiva.

## MATERIALES

- Vídeo “Salud Sexual”: <https://youtu.be/5yRxivr-99g>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Recursos de salud sexual.**

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Recursos de salud sexual

#### CASO 1

Pedro y Miguel se están conociendo y han decidido tener prácticas eróticas. Pedro no tiene mucha experiencia y asume que Miguel tampoco, pero nunca lo han hablado. ¿Qué crees que debería hacer para cuidar su salud sexual? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

#### CASO 2

Alicia lleva tiempo saliendo con Jose, pero aunque él le gusta mucho no está contenta con su relación. En los últimos meses, él se ha vuelto controlador y a veces le falta al respeto. Tiene muchas dudas y no sabe qué hacer. ¿Qué creéis que debería hacer para cuidar su salud? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

#### CASO 3


Noa es transexual y nunca se lo ha contado a nadie, solo su familia lo sabe. Ahora ha conocido a una persona que le gusta mucho y han empezado a salir. No sabe qué hacer y ocultar esta información le produce mucho estrés. ¿Qué creéis que debería hacer para cuidar su salud? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

#### CASO 4

Álex ha tenido una práctica con penetración y el preservativo se rompió. Al cabo de una semana, le sale una herida indolora en sus zonas genitales. Le da mucha vergüenza esta situación. Poco después, la herida desaparece y siente más tranquilidad, aunque no del todo. ¿Qué creéis que debería hacer para cuidar su salud? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

#### CASO 5

David y Tamara llevan dos años saliendo y usan preservativo siempre. Sin embargo, él quiere dejar de usarlo y que ella tome la píldora. Ella no está segura, por un lado le apetece, pero por otro prefiere que él siga usando preservativo. ¿Qué creéis que debería hacer para cuidar su salud? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

 Recortar los casos para dar uno a cada grupo.



**PLACERES**

# PROPUESTA DIDÁCTICA 17:

## Mi erótica y yo

### CONTENIDOS:

#### Erótica: deseos, fantasías y conductas. Roles y estereotipos de género

Desde la Sexología, se introduce el concepto de **erótica** como un valor humano relacionado con la capacidad que tenemos de sentir y provocar placer. Así, la erótica de cada persona es una cuestión individual, influenciada por el entorno, y tiene que ver con cómo expresa el hecho de que es una persona sexuada (somos y tenemos sexo), esto es, con sus fantasías, sensaciones, emociones, sentimientos, deseos..., y también con gestos, conductas... En definitiva, la erótica son todas aquellas expresiones, tanto individuales como compartidas con otras personas, con las que buscamos placer, satisfacción y bienestar eróticos.

En ocasiones, se reduce placer a penetración, una vez más, o a los genitales, dejando de lado la erótica de los encuentros. Estos encuentros no tienen por qué ser solo de genitales sino que pueden ser una puesta en común de los **deseos** de las personas, pues los placeres no tienen explicación fuera de los deseos. Así, frente a una erótica estrecha y con una meta definida (el orgasmo), hay otras eróticas amplias y difusas, que reconoce la manera en que

las personas se relacionan, interactúan y se comportan en relación a sus deseos, fantasías, sensaciones, emociones y sentimientos, con toda la piel y sus rincones. Ejemplo, la forma de mirar a una persona, de moverse, acercarse, tocarla..., todo eso es la erótica. Algunos **conceptos relacionados** son:

- **Deseo:** Es la energía base que te lleva a querer el contacto erótico con otra persona; también se refiere a conductas/prácticas que sí queremos llevar a cabo. Ejemplo, deseo besar a esta persona. Estos deseos se pueden satisfacer, aplazar o incluso olvidar/descartar.
- **Sedución:** Se refiere a la interacción que busca conectarnos con otras personas y establecer algún vínculo (caer bien, enamorar y/o resultar deseables, entre otros). Entran en juego la comunicación no verbal, la verbal, la imaginación, los placeres...
- **Fantasías:** Son resultado de la capacidad que tenemos para reproducir imágenes en nuestra imaginación, las cuales pueden ser basadas en recuerdos reales o no. Las fantasías nos excitan y activan nuestro deseo, y pueden producirse de forma voluntaria o involuntaria. Son bastante comunes y suelen durar toda la vida. El hecho de tener una fantasía no significa querer llevarla a cabo y, de hecho, muchas personas fantasean con situaciones que tienen claro que no van a llevar a la práctica. Las fantasías tienen lugar en la imaginación y son, por tanto, deseos que no se pueden realizar, por las razones que sean, en ese momento.

La **desigualdad** entre mujeres y hombres está presente también en la erótica: nuestros deseos, fantasías y gestos están condicionados por los estereotipos de género. Algunos son:

- En los **hombres**, se prima el deseo heterosexual desde la infancia con un mandato muy fuerte, y los genitales son importantes y motivo de orgullo; las fantasías están influenciadas por la pornografía, donde la mujer es un objeto, sus pechos y genitales son las zonas más deseables y la penetración es el objetivo; la masturbación es casi obligatoria para ellos y se fomenta la idea de que a los hombres les pueden gustar todas las mujeres; además, el hombre tiene que llevar la iniciativa, es sujeto activo de los encuentros eróticos, sabe lo que hay que hacer para disfrutar y dar placer, y siempre está dispuesto (erecto) y con capacidad de aguantar como muestra de su potencia viril.
- En las **mujeres**, se trasladan desde la infancia los mitos del “amor romántico” y la búsqueda del amor “verdadero”, mientras que los genitales son un tema tabú y motivo de vergüenza; las fantasías eróticas se viven con culpabilidad y se centran más en todo el cuerpo, quedando los genitales en un segundo plano. Sobre gestos y conductas, no se fomenta la masturbación y muchas mujeres no conocen bien sus genitales e, incluso, les producen miedo o rechazo; en los encuentros, las mujeres no deben llevar la iniciativa, deben ser coquetas, bellas y seductoras, pero pasivas, lo importante es el placer del hombre y el suyo queda en un segundo lugar; y por supuesto, se premia la fidelidad y se castiga la promiscuidad (al contrario que en los hombres).

Por tanto, en la erótica, también es necesario avanzar hacia la igualdad, para que ellas y ellos puedan desarrollar su erótica con **libertad** y **consentimiento** más allá de los mandatos de género.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Distinguir entre deseos, fantasías y conductas.
- ▶ Contrastar los roles y estereotipos de género en torno a deseos, fantasías y conductas.

### IDEA CLAVE

La erótica tiene que ver con los gestos y las conductas que adoptamos para expresar nuestros deseos y fantasías, vinculadas al placer erótico.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se abordan conceptos relacionados con la erótica que pueden ser de cierta complejidad para el alumnado. Es importante diferenciar entre fantasías, deseos y conductas, revisando los estereotipos de género. Para ello, se propone un juego tipo trivial con preguntas. Cada docente debe valorar la adaptación de este contenido al nivel madurativo de su alumnado, seleccionando las preguntas que considere oportunas y decidiendo si profundiza más o menos en el debate de cada concepto.

Recordamos, al ser esta la primera PD de un bloque (y esto es válido para todas), que se busca que la participación sea paritaria y que las actividades con grupos sean cooperativas con distribución de responsabilidades rotativa.

## DESARROLLO

### 1. Juego: Sexuados, el trivial de las sexualidades

Se hacen varios grupos para jugar al trivial de las sexualidades “Sexuados”.

El juego consiste en 11 preguntas (o las que el profesorado seleccione), con cuatro posibilidades de respuesta.

La dinámica del juego es la siguiente: se proyecta y se lee la primera pregunta, cada equipo tiene un par de minutos para decidir cuál es su respuesta y un argumento para la misma, y escribe la opción elegida (de las cuatro posibles) en un papel.

Se hace puesta en común: cada equipo levanta de forma simultánea su papel con la opción seleccionada y se apunta en la pizarra, en un cuadro preparado a tal efecto con una columna para cada equipo. A continuación, cada equipo da sus argumentos y se debate.

Por último, el profesorado confirma la respuesta correcta y explica (si es necesario) o refuerza lo que dijo algún grupo. En función de la madurez del aula, se puede profundizar más o menos en los temas.

Se sigue con la segunda pregunta y así sucesivamente...

Se termina con debate: “¿Qué es entonces la erótica?”.

Algunas de las cuestiones de este juego de trivial nos permiten revisar contenidos previos de la PD 10.

### 2. Trabajo en grupos: estereotipos en erótica

Se mantienen los grupos anteriores y cada grupo debe responder a estas cuestiones:

- 1) ¿Qué estereotipos de género existen en relación a la erótica: deseos, fantasías y conductas?
- 2) ¿Propuestas para lograr la igualdad en este tema?

### 3. Trabajo creativo en grupos: spot radiofónico

Con los mismos grupos, se planea la creación de un spot radiofónico para lograr la igualdad en la erótica. Para ello, debe pensar:

- 1) Estereotipo seleccionado.
- 2) Ideas que se quieren transmitir.
- 3) Cuña radiofónica: mensaje a transmitir en la radio para avanzar en este tema, teniendo en cuenta que la duración máxima es de 40 segundos. Hay que pensar en qué voces la leerán, y qué música y efectos podrían incorporarse.

Se hace puesta en común, buscando la participación de todas las personas del grupo. La cuña radiofónica es leída (por una o varias voces), tal y como si se estuviese transmitiendo en la radio.

Este trabajo podría dar lugar a la grabación real de una cuña para difundir en el centro educativo.

Se termina con conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- Presentación “Sexuados 3º ESO”:  
<https://n9.cl/srk65>



# PROPUESTA DIDÁCTICA 18:

## ¡Vivan los preliminares!

### CONTENIDOS:

#### Diversidad de prácticas eróticas. Coitocentrismo y alternativas

Hay gran **diversidad** de prácticas eróticas con las que se puede experimentar placer. En este sentido, la capacidad de imaginación y de exploración de cada persona juega un papel importante para descubrir qué le gusta y qué no, más allá de los modelos de comportamiento erótico impuestos a nivel social y cultural por la pornografía, los medios, etc.

En este sentido, como ya se comentó en otras PD, hay un **mito** muy arraigado en nuestra sociedad sobre la idea de que solo hay “sexo” o una relación es “completa” si hay penetración. Esto pasa tanto en encuentros hetero como homosexuales, aunque la práctica hegemónica sigue siendo la penetración pene-vagina y se asocia a ella la pérdida de la “virginidad”. Esta es otra construcción social en torno a la penetración y que se desmonta con muchas otras primeras veces que pueden ser igual de importantes: primer beso, caricias eróticas, *petting*, masturbación, sexo oral... Sin embargo, todas estas otras prácticas reciben el nombre de “preliminares” cuando pueden ser tanto o más placenteras que la penetración. De este modo, se perpetúa una visión genital

y machista de la sexualidad que, en muchas ocasiones, no tiene en cuenta las prácticas de otras orientaciones e identidades, reforzando la LGTBI-fobia y la heteronorma.

Esta visión reduccionista se denomina **coitocentrismo**: creencia generalizada de que la penetración pene-vagina (también llamada coito) es la práctica más importante y más placentera. La realidad es que hay muchas prácticas placenteras, la penetración es una más y cada persona tiene sus gustos y preferencias. Cada persona debe descubrir lo que le gusta, en libertad, igualdad y con consentimiento, mediante el conocimiento de su propio cuerpo, la experimentación... En este sentido, hay que tener claro que lo importante no es la práctica erótica concreta, lo es el placer y el bienestar de las personas que participan.

En este sentido, los **estereotipos de género** también operan, dando importancia al pene e invisibilizando la vulva desde la infancia. Como resultado, en ocasiones, las y los adolescentes establecen relaciones diferentes con sus genitales: ellos presumen de estas zonas y se las tocan con naturalidad (y alardean de ello), ellas no conocen sus propios genitales y no hablan sobre ellos. Las prácticas también están condicionadas por estos mandatos de género: ellos tienen que penetrar para obtener placer y demostrar su hombría; ellas tienen que ser penetradas para dar satisfacción a su pareja y demostrar su amor, sin importar su placer.

Hay muchas prácticas, algunas descritas en la propuesta didáctica 19 de 2º ESO, pero más allá de hacer un listado, se trata de reflexionar sobre la **dimensión placentera** de la sexuali-

dad: todo nuestro cuerpo es erógeno y el placer se obtiene con el tacto, también con el resto de sentidos y con nuestra imaginación y pensamientos, por lo que el cerebro juega un papel clave.

Es fundamental transmitir que **todas las prácticas eróticas son importantes** y que cada persona debe hacer lo que realmente sienta y desee, independientemente de las presiones del entorno, para disfrutar de encuentros eróticos basados en los deseos, el respeto, la igualdad y los buenos tratos. Esto supone superar presiones de otras personas, imposiciones socioculturales y estereotipos de género, que establecen que la penetración (tanto en relaciones hetero como homosexuales) es la práctica más importante. En este punto, es clave **conectar** con los propios deseos y con los propios placeres, porque no hay una práctica más importante que otra, esto es una **cuestión personal**, y no hay “preliminares”, porque el placer se experimenta de muchas maneras y cada persona decide cómo. La realidad es que todas las prácticas eróticas son “sexo” y “preliminar” es salir a tomar algo con la persona para ver cómo trata a las/os camareras/os (expresión popularizada en redes para desmontar el mito de los “preliminares”).

De este modo, con **respeto, igualdad y buenos tratos**, cada persona debe poder experimentar placer validando sus prácticas como deseables e importantes.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Proponer prácticas eróticas diversas, saludables y placenteras.
- ▶ Diseñar alternativas para el coitocentrismo y para un imaginario sexual basado en la libertad, el respeto y la igualdad.

### IDEA CLAVE

Cada persona decide qué prácticas eróticas son las que le gustan, más allá de las presiones sociales o de otras personas.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea hablar de prácticas eróticas alternativas al coito, lo que puede generar vergüenza no solo en el alumnado, también en el profesorado. Como ya se comentó, no se trata de hacer un listado de prácticas, pero las que salgan es preciso nombrarlas con naturalidad y respeto, como un hecho objetivo que puede ser placentero para algunas personas. Eso sí, se excluirán todas aquellas prácticas que no tengan en cuenta el consentimiento, los buenos tratos y los derechos sexuales y humanos: las que se imponen por la fuerza o chantaje, las que se realizan al margen de la capacidad de consentimiento o sin este, las que provocan ansiedad y/o sufrimiento, las que impiden vivir la sexualidad de forma libre, las que vulneran principios y valores fundamentales...

## DESARROLLO

### 1. NONP Stories: “Coitocentrismo” (5'04')



Se proyecta la *storie* y se abre debate:

- ¿Qué opinan de lo que se plantea?
- ¿Qué es el coitocentrismo?
- ¿Qué mitos sobre el coitocentrismo se nombran? ¿Qué opinan de ellos?
- ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos en este tema?

### 2. Lluvia de ideas: alternativas al coitocentrismo

Se escribe en la pizarra la palabra “coitocentrismo” y se plantea qué ideas se les ocurren como alternativas: pueden ser prácticas (besos) pero también valores y principios relacionados con una relación erótica (consentimiento), así como propuestas para mostrar otras alternativas (educación sexual). Se ponen estos tres ejemplos para orientar la lluvia de ideas.

Una vez concluida, se comentan las palabras que han salido: “¿Hay alguna en la que haya que aclarar el significado?”, “¿Cuáles os sorprenden que estén ahí?”, “¿Cuáles quitaríais?”, “¿Cuáles pensáis que son las más importantes?”... En relación a las prácticas que salgan, es importante aclarar el significado de todas ellas para que ninguna persona se vaya con dudas.

### 3. Trabajo por parejas: la pregunta final

Se formula una pregunta final que deben contestar en parejas: “¿Qué se busca con una práctica erótica?”.

Cuando han decidido sus respuestas, cada pareja tiene que priorizar dos para la puesta en común. Las ideas que salgan se apuntan en el encerado.

El profesorado puede repasar o aportar ideas como descubrirse, conocerse, experimentar, satisfacer deseos, placeres compartidos, igualdad, libertad, consentimiento, buenos tratos, responsabilidad...

## MATERIALES

– NONP Stories: “Coitocentrismo”,  
[https://youtu.be/PF\\_HRI\\_1wxU](https://youtu.be/PF_HRI_1wxU)

# PROPUESTA DIDÁCTICA 19:

## Mi visión crítica del porno

### CONTENIDOS:

#### Influencia de la pornografía en los modelos de relaciones

La **pornografía** comercial funciona en la actualidad como una ficción naturalizada que normaliza y hace deseables unos tipos de prácticas, de cuerpos y de imaginarios simbólicos. También funciona como una poderosa **tecnología de género** que crea imágenes estandarizadas de lo masculino y de lo femenino. Así nos dice lo que significa ser hombre y ser mujer respecto a lo erótico pero siempre a través de una serie de estereotipos heteropatriarcales. Es decir, la pornografía propone, como si fuesen naturales y reales, situaciones con cuerpos y prácticas en las que hay machismo (con violencia contra las mujeres, en ocasiones), ficción (suelen ser escenas escritas por hombres que muestran un prototipo masculino que no se ajusta a la realidad), falta de naturalidad (posturas incómodas, sitios poco confortables...), cuerpos no naturales (con operaciones estéticas) y falta de verosimilitud (la mayoría de actores se medican para conseguir erecciones potentes y duraderas).

De este modo, los **hombres** son representados como sujetos activos, sexuales, deseantes..., sujetos con poder, cuyo capital simbólico reside

en el pene, que se convierte en el principal protagonista de estas películas. De ahí el énfasis en su tamaño, en la duración de la erección y sobre todo en la eyaculación, que es el desenlace de cualquier película porno porque verifica precisamente el placer masculino. En contraposición, las **mujeres** son sujetos pasivos, sumisos y, muchas veces, son violentadas y su placer está supeditado siempre al del hombre.

A pesar de esta visión distorsionada, la pornografía se ha convertido en el principal educador sexual de la juventud. Un estudio del año 2020 publicado por **Save the Children** constata que siete de cada diez adolescentes ven porno gratuito en el teléfono móvil y lo hacen por primera vez a los doce años. Este estudio, titulado “**(Des)información sexual: pornografía y adolescencia**”, realizado con una muestra de casi 2.000 jóvenes, confirma que la juventud, dados los escasos recursos que tiene en educación sexual, acuden a la pornografía para aclarar sus dudas, las dudas que al final nadie les resuelve.

En este contexto, es clave construir **otros imaginarios sexuales, afectivos y de género** que se basen en el placer compartido, el deseo mutuo y la diversidad, más allá de una pornografía que deforma la realidad con ideas distorsionadas y omite otras realidades importantes:

- **Ideas distorsionadas:** todos los genitales son iguales (vulvas sin vello, penes grandes y siempre erectos, vaginas siempre lubricadas); nunca hay encuentros sin orgasmo; el sexo ocasional es fácil y cualquier lugar, momento o persona es perfecta para un encuentro; la responsabilidad está ausente y no es necesario pensar en métodos anticonceptivos o en prevenir ITS; los cuerpos son musculados (ellos) y con muchas curvas (ellas), además

de muy flexibles, para realizar posturas complicadas; la violencia se presenta como algo excitable; la mujer es un objeto para penetrar y, muchas veces, los planos se centran en sus orificios (boca, vagina y ano) y en sus pechos, sin mostrar su rostro; el sexo es algo lúdico y deportivo, sin afectos; el hombre es sujeto activo y toma la iniciativa, a veces con violencia; no es necesario el consentimiento...

- **La realidad omitida:** los genitales son diversos en formas, tamaños, colores, vello...; la comunicación, la seducción, el ligue... forman parte de los encuentros y del placer; los afectos son importantes (mimos, palabras bonitas, caricias...); hay muchas prácticas (no solo la penetración); las posturas imposibles del porno no buscan el placer sino la filmación explícita de la penetración; los preservativos son importantes para prevenir ITS y embarazos; en la vida real, puede haber vergüenza y pudor, y no siempre es fácil desnudarse; la diversidad LGTBI+ no se presenta en el cine porno más comercial, pensado sobre todo para hombres hetero; el objetivo no tiene por qué ser el orgasmo sino experimentar placer y estar a gusto; hay gran diversidad de personas, deseos y eróticas; el consentimiento es un requisito imprescindible; la industria del porno es un negocio y su objetivo es ganar dinero...

Los estudios muestran que los chicos consumen más porno que las chicas, lo que contribuye a construir un imaginario más violento y machista, con actitudes y conductas que van en contra de los derechos humanos. La educación sexual es clave para desarrollar una **visión crítica sobre la pornografía** y comprender que no refleja la realidad ni la diversidad de los encuentros eróticos entre las personas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Diferenciar la conducta sexual de la vida real de la que aparece en medios, incluida la pornografía.
- ▶ Fundamentar, con perspectiva de género, la influencia de la pornografía en las expectativas y la educación sexual de la adolescencia.

### IDEA CLAVE

La pornografía es irreal, porque el placer se reduce a la penetración y en prácticas incómodas, y es machista, porque considera a la mujer un objeto y la trata con violencia.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

El aula reflexionará sobre la pornografía y lo que transmite, sin entrar a valorar quién la consume y quién no. Este tema puede provocar vergüenza por lo que se propone un trabajo escrito en parejas y grupos para favorecer la participación.

## DESARROLLO

### 1. Webserie “Niogro & Niprincesa (T03x04 – “El porno”)



Se proyecta el capítulo y se deja la elección del desenlace para el final. Se hace breve debate:

- ¿Qué les ha parecido?
- ¿Cómo nos influye la pornografía?

A continuación, se propone un trabajo en parejas de chicas, chicos y mixtas: cada pareja debe escribir qué ideas irreales y dañinas cree que transmite la pornografía comercial (recogiendo, por ejemplo, las que se nombraron en el capítulo u otras nuevas que se les ocurren).

Se hace puesta en común y se hace un listado en la pizarra con una columna para cada tipo de pareja. Si hay diferencias, se comentan: “¿A qué creen que son debidas estas diferencias a la hora de valorar la pornografía?”.

### 2. NONP Stories: “Pornografía” (5'25”)

Se proyecta y se debate:

- ¿Qué mitos han aparecido que no estaban entre los nuestros?
- ¿Qué opináis?
- ¿Conclusiones sobre las ideas erróneas que transmite el porno?

### 3. Trabajo creativo en grupos: reformulando en buenos tratos

Cada pareja se va a unir a otra, manteniendo grupos de chicas, de chicos y mixtos. De igual forma, cada grupo debe escribir qué cosas buenas de las relaciones no muestra la pornografía.

De nuevo se hace puesta en común, apuntando en la pizarra en una columna para cada tipo de grupo. Se comenta entre todas/os y se debate si hay diferencias entre los tipos de grupos: “¿Por qué?”.

### 4. The end

Se elige el final del capítulo, se proyecta y se comenta en clase.

A continuación, en esta ocasión, se plantea también el visionado del otro final para comentarlo.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 4 – “El porno”:  
<https://youtu.be/uPjzhZuuXtO>
- NONP Stories: “Pornografía”,  
<https://youtu.be/rMPUOHRIqOk>



# IDENTIDADES



# PROPUESTA DIDÁCTICA 20:

## Yo hago cosas por la igualdad

### CONTENIDOS:

#### Género y sociedad. Pirámide del machismo. Seguridad en los espacios públicos

El concepto de **género** se define como la asignación de roles y comportamientos que cada sociedad y cultura atribuye a cada sexo, incluyendo forma de vestir, relacionarse, asumir responsabilidades... Esta asignación se basa en la creencia de que los derechos, responsabilidades y conductas masculinas están en un nivel superior, lo que ocasiona situaciones de desigualdad y constituye un importante riesgo de violencia para las mujeres. Estos roles varían según las diferentes sociedades y a lo largo de la historia, influenciados por factores como la economía, la religión, etc.

Actualmente, conviven diferentes **modelos sociales de género** que influyen en las relaciones:

- **Tradicional:** Hay división sexual del trabajo y subordinación de la mujer, con relaciones de poder patriarcales y jerárquicas, justificada por la supuesta inferioridad natural de las mujeres.
- **De transición:** Las mujeres abandonan el papel de subordinación y adquieren mayor au-

tonomía personal y económica, gracias al acceso a la educación, trabajo y ámbito público. No obstante, los cambios son lentos y se conservan valores tradicionales en la esfera pública y en la privada.

- **Contemporáneo:** La sociedad de consumo se basa en el éxito individual y las relaciones se construyen con parejas que cooperan en realizar dos proyectos individuales, por lo que la libertad y la satisfacción individual están por encima de la permanencia de la pareja.
- **Igualitario:** Se basa en los valores de compromiso e igualdad entre mujeres y hombres.

Como se comentó, en nuestra sociedad, conviven estos cuatro modelos y el tradicional todavía está muy presente. Algunos **ejemplos** son: asignación diferente de **tareas**, con ellas más volcadas en los cuidados, con la sobrecarga que conllevan; usos diferentes de los **espacios públicos**, también en los centros educativos, donde la cancha de fútbol ocupa un lugar privilegiado para el disfrute masculino; o espacios donde la **seguridad** de las mujeres no es la misma que la de los hombres. (Se profundiza más en estos ejemplos en un ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Nuestra sociedad sigue siendo machista y, de forma constante, estamos rodeados de violencia machista, aunque no siempre seamos conscientes de ello. Para visibilizar este fenómeno, existe la **pirámide de la violencia machista**, una forma gráfica de presentar el machismo que nos rodea:

- En la base, está lo que el psicólogo Luis Bonino denomina "**micromachismos**": comportamientos sutiles o insidiosos, reiterativos y casi invisibles que se hacen de forma permanente (humor sexista, piropos e insinua-

ciones poco respetuosas, descalificaciones y humillaciones encubiertas...). Son actitudes y conductas de dominación "suave" o de "bajísima intensidad", con formas y modos negados de abuso e imposición en la vida cotidiana. Se denominan así, "micro", no por ser de menor importancia que otras actitudes y comportamientos machistas, sino por ser manifestaciones que se dan, tanto en contextos públicos como en los íntimos, de manera casi invisible, muy sutil. Por eso, en ocasiones, son difíciles de identificar, porque se han normalizado sin cuestionarlos.

- A continuación, hay otro tipo de **violencias que degradan a la mujer**: insultos, desprecios, chantajes emocionales...
- En la parte superior, hay formas más explícitas que buscan eliminar la autonomía de la mujer o dañarla físicamente, como la violencia física. (Hay un ANEXO PARA EL ALUMNADO con la pirámide).

Los chicos juegan un **papel clave** para transformar esta realidad hacia una sociedad donde no se den este tipo de situaciones y donde la igualdad sea real. Para ello, es necesario que adopten una actitud firme de rechazo a estos comportamientos, que apoyen a las mujeres en la defensa de sus derechos y que pongan en práctica conductas de cuidado hacia ellas (por ejemplo, no caminando detrás de una chica por una calle de noche o cambiando de acera para que ella no sienta temor).

Existen **diversas formas** de ser hombre, de ser mujer, también identidades no binarias..., que son más igualitarias y cuestionan los estereotipos y el machismo. Comprenderlo e integrarlo puede liberar a muchas personas de falsas creencias sobre el propio género e identidad.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Contrastar los distintos roles desempeñados por mujeres y hombres en la sociedad.
- ▶ Reconocer que los trabajos cotidianos (domésticos, cuidados...) son imprescindibles para vivir y convivir, y es necesaria la corresponsabilidad.
- ▶ Examinar las expresiones del machismo en la sociedad, incluyendo las más sutiles, junto con sus consecuencias.
- ▶ Comparar, con perspectiva de género, la seguridad en los espacios públicos.

### IDEA CLAVE

**Nuestra sociedad sigue siendo machista y podemos hacer cosas para transformarla, como evitar bromas e insultos sexistas o apoyar a nuestras compañeras en los cuidados, las tareas domésticas y el logro de la igualdad.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se trata de que el alumnado identifique situaciones machistas, partiendo de ejemplos cercanos y cotidianos, evitando personalizar. Son actividades donde los chicos se pueden sentir acusados injustamente. No se trata de que ellos se sientan atacados, sino que entiendan que vivimos en una sociedad donde hay hombres que ejercen mandatos machistas (aunque sea de forma sutil), pero eso no significa que todos los hombres sean así. Cada alumno no es un

machista (ni un maltratador en potencia), sino una persona en formación que debe decidir el papel que la igualdad va a tener en su vida y el tipo de hombre que quiere ser (y recibir formación coeducativa para ello).

Por otro lado, recordamos, al ser esta la primera PD de un bloque (y esto es válido para todas), que se busca una participación paritaria y que las actividades con grupos sean cooperativas con distribución de responsabilidades rotativa.

### DESARROLLO

#### 1. Cinefórum: Vídeo “Micromachismos” (elDiario.es; 2’12”)

Tras el visionado, se propone debate:

- Identificad las situaciones de desigualdad que hayas visto en el vídeo.
- Indicad otras situaciones de desigualdad que hayas visto en tu entorno (barrio, instituto...).
- ¿Qué pasa con las tareas domésticas y los cuidados en nuestra sociedad?
- Explicad por qué crees que siguen existiendo estas situaciones.

#### 2. Trabajo en grupos: Pirámide de la violencia machista

Se pregunta si alguien sabe qué es la pirámide de la violencia machista y se explica (se puede proyectar el ANEXO PARA EL ALUMNADO). A continuación, se hacen grupos, con composición diferente (chicas, chicos y mixtos), y se les entrega el anexo. En el mismo, hay cuestiones que deben responder en grupo.

Se hace puesta en común, apuntando las respuestas en la pizarra según la composición del grupo. Se comparan las respuestas, observando si son diferentes, y se comentan.

#### 3. Cinefórum: Vídeo

##### “Querido papá” (Care; 5’02”)

Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Pensáis que está exagerando?
- ¿Argumentos?

#### 4. Cinefórum: Canción

##### “Los cuidados no se improvisan” (Ayuntamiento de Madrid; 2’39”)

Tras el visionado, se comenta:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Qué conclusiones sacáis del vídeo?

Se retoman los grupos de la actividad anterior para que respondan a estas cuestiones:

- ¿En general, qué podemos hacer para transformar una sociedad machista?
- ¿Qué pueden hacer los chicos adolescentes?
- ¿Y las chicas adolescentes?

Se hace puesta en común, se hace análisis en función de la composición del grupo y se comenta.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:

**Algunas desigualdades visibles.**

— Vídeo “Micromachismos”:

<https://youtu.be/t-XF13d9VvY>

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:

**Pirámide de la violencia machista.**

— Vídeo “Querido papá”:

<https://youtu.be/OCddOasGH00>

— Canción “Los cuidados no se improvisan”:

<https://youtu.be/H2InuVVugnM>

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Algunas desigualdades visibles

Los siguientes **ejemplos** nos muestran que en nuestra sociedad todavía sigue estando muy presente el modelo de género tradicional, con relaciones de poder patriarcales y jerárquicas entre hombres y mujeres, y con muchas situaciones visibles e invisibles de desigualdad. A continuación, se detallan algunas situaciones visibles:

Siguen asignándose diferentes tareas y responsabilidades a hombres y a mujeres. Como ejemplo, se les asigna a las mujeres la responsabilidad de los cuidados (de menores, de mayores...) o las tareas domésticas. En la práctica, esto se traduce en que ellas dedican más horas de tiempo a estas tareas (más del 50% de tiempo que los hombres, según recoge la **Encuesta de Salud para Asturias 2017**). Esta situación provoca sobrecarga de trabajo en las mujeres, genera desigualdades y es motivo de conflictos en las relaciones interpersonales. Estas desigualdades no tienen nada que ver con las capacidades ni con la biología: es evidente que los hombres están igual de preparados físicamente que las mujeres para realizar las tareas domésticas o las labores de cuidado.

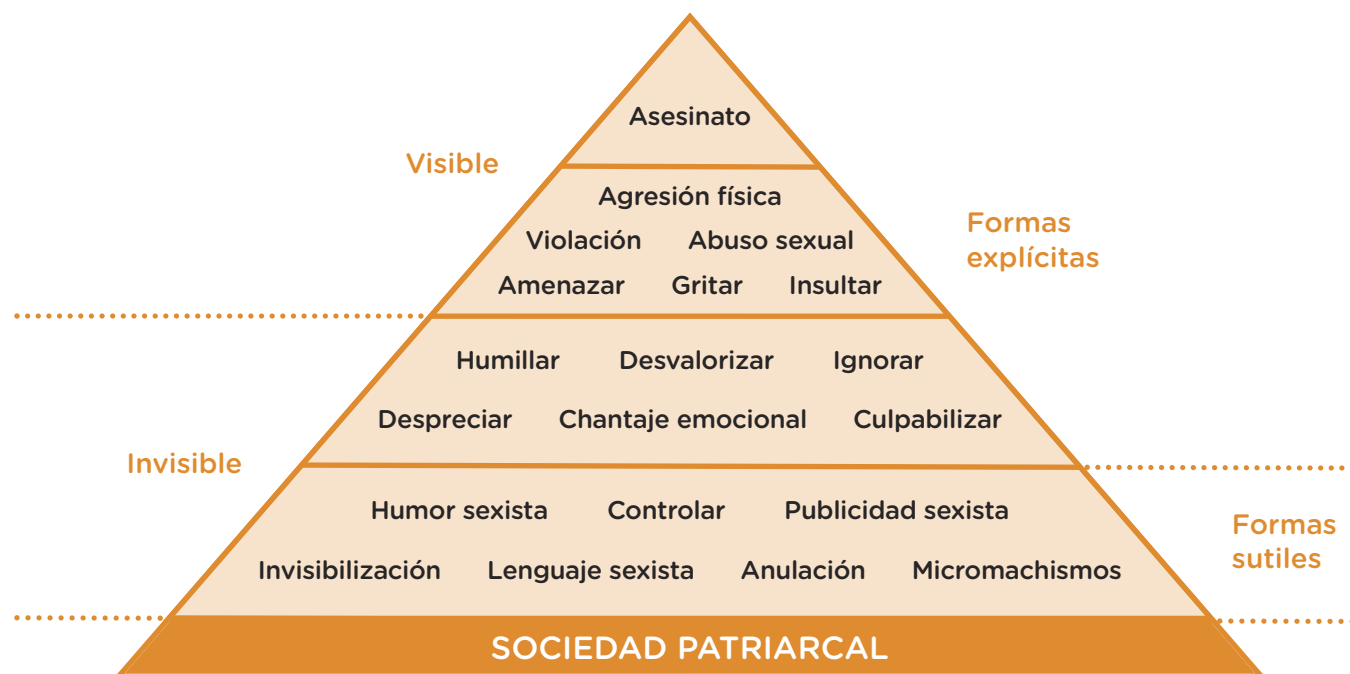
Algunos **espacios públicos** y su uso también están influenciados por el género, asignando roles diferentes a mujeres y hombres, y perpetuando la desigualdad. Hay diferentes ejemplos, como los patios escolares donde la cancha de fútbol ocupa una zona privilegiada. Sin embargo, es un espacio de uso casi exclusivo masculino en los tiempos de recreo, donde las chicas ocupan las gradas u otros espacios menos visibles y privilegiados. Otro ejemplo son los baños públicos que tienen los cambiadores para bebés en la zona femenina. Esto ocurre en centros comerciales, administraciones, aeropuertos, estaciones... De esta forma, algo tan cotidiano como un baño público se convierte en un espacio normativo, donde se reafirman los códigos de masculinidad y feminidad tradicional, y el reparto de tareas que los acompañan.

La **seguridad** de las mujeres en los espacios públicos no es la misma que la de los hombres, sobre todo en determinados momentos y/o lugares, lo que de nuevo muestra la desigualdad que existe. Así, todavía hoy, las mujeres sufren acoso callejero por parte de personas desconocidas en espacios públicos, en forma de piropos, silbidos, miradas y gestos obscenos, comentarios groseros, tocamientos no deseados, persecución, arrinconamiento, bloqueo del paso, exhibicionismo... Estas situaciones atentan contra los derechos de las mujeres y les producen malestar y sufrimiento, provocando además que muchas cambien sus recorridos, modifiquen sus horarios, prefieran caminar en compañía o cambien su modo de vestir para intentar evitar este tipo de violencias.

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Pirámide de la violencia machista

A continuación tienes una propuesta de la **Pirámide de la violencia machista**.  
Revisala con tu grupo y después responde a las cuestiones que hay más abajo.



1. Valora la pirámide de la violencia machista: ¿qué representa?, ¿cómo la valoras?
2. Subraya las situaciones de la pirámide que crees que ocurren en nuestra sociedad.
3. Asigna las siguientes situaciones a un escalón de la pirámide:
  - a) Un grupo de chicos y chicas están en una terraza hablando y pasándolo bien. Uno de los chicos realiza un chiste que desprestigia la forma de ser de las mujeres.
  - b) Un chico sigue a una chica hasta su casa. Cuando ella llega al portal y

- a) le mira atemorizada, él se da la vuelta riéndose.
  - c) Un chico le toca el culo a una chica en una discoteca y se justifica diciendo que “ella le estaba provocando”.
  - d) Un chico piropea de forma grosera a un grupo de chicas mientras caminan por la calle.
  - e) Un profesor da más la palabra a chicos que a chicas de forma repetida.
  - f) Los libros de texto recogen los logros de los hombres pero muy poco los de las mujeres.
4. Haz propuestas para cada una de estas situaciones, pensando en lograr la igualdad.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 21: Yo soy feminista

## CONTENIDOS:

### Historia del feminismo. Corrientes feministas

El **feminismo** es un movimiento social, político y filosófico cuyo objetivo es lograr la igualdad de derechos, deberes/responsabilidades, y oportunidades de mujeres y hombres. A veces, se manipula este concepto para convencer de que es lo contrario al machismo, pero el feminismo busca la igualdad. Esta beneficia también a los hombres, ya que se trata de romper con estereotipos que, además de dañar y limitar a la mujer, también lo hacen con el hombre, obligándole a cumplir roles que, supuestamente, representan la masculinidad pero que generan sufrimiento.

El movimiento feminista surge en el siglo XVIII con dos hitos importantes:

- En 1791, la literata francesa Olympe de Gouges escribió la **“Declaración de los Derechos de la Mujer”** al considerar que la **“Declaración de Derechos del Hombre”** de la Revolución Francesa no amparaba a la mitad de la humanidad, es decir, a las mujeres.
- En 1792, la filósofa inglesa Mary Wollstonecraft publicó **“Vindicación de los derechos de la mujer”**, donde defendía una educación de igual calidad y extensión que la de hombres.

De este modo, las mujeres del siglo XVIII reivindicaron el derecho a la educación, al trabajo, al voto y los derechos matrimoniales. Sin embargo, con la aprobación del **Código de Napoleón** (código civil francés), las mujeres fueron de nuevo obligadas a obedecer a sus maridos sin poder ejercer una profesión. Al siglo XVIII, se le denomina **“la primera ola”** del feminismo. La **“segunda ola”** comenzó en el siglo XIX y finalizó a mediados del XX. Uno de sus objetivos fue la reivindicación del derecho al voto, llevada a cabo por las sufragistas. En 1848, se firmó la **“Declaración de Seneca Falls”** o **“Declaración de sentimientos”**, en la que se reivindicaba este derecho, y Wyoming se convirtió en el primer estado de los EE.UU. que reconoció el voto a las mujeres. Otro de los objetivos de la segunda ola fueron los derechos laborales: las mujeres cobraban un sueldo inferior y no se veía con buenos ojos que desempeñasen tareas fuera del hogar. Entre las autoras que defendieron los derechos laborales de las mujeres destacan Flora Tristán y Rosa Luxemburgo. Asimismo, las mujeres también reclamaron el acceso a la educación superior, criticaron la obligatoriedad del matrimonio y comenzaron a cuestionar la presión sobre su físico.

Entre el final de la segunda ola y el comienzo de la tercera, se publicó una obra que supuso toda una revolución en el modo en el que las mujeres se concebían a sí mismas: **“El segundo sexo”**, de la filósofa Simone de Beauvoir, en 1950. Ella llegó a la conclusión de que gran parte de los rasgos que la sociedad consideraba femeninos no era más que una convención social, de manera que la subordinación a la que se veían abocadas las mujeres no tenía una causa biológica fundamentada sino una causa cultural. Esta tesis se resume en su famosa frase

“No se nace mujer, se llega a serlo”. El libro de Beauvoir inspiró la **“tercera ola”**, que llegó en la década de los sesenta y hay diferentes opiniones respecto a su finalización. Esta tercera ola se caracteriza por la investigación, la reflexión y la publicación de obras emblemáticas como **“La mística de la feminidad”**, de Betty Friedan, y **“Política sexual”**, de Kate Millet. Los anticonceptivos fueron clave en la liberación sexual femenina y en la reivindicación del derecho al placer de las mujeres, no vinculado a la reproducción. Asimismo, el divorcio se hizo legal en muchos países y las mujeres empezaron a ser candidatas reales en el mundo de la política, aunque con porcentajes muy inferiores al de los hombres.

En la actualidad, se habla de una **“cuarta ola”** en la que el activismo online cobra gran protagonismo. Se plantea el fin de los privilegios de género en todos los ámbitos y se rechaza de forma contundente la violencia de género. Un hecho histórico fue el **paro internacional de mujeres** del 8 de marzo de 2018, con gran seguimiento y visibilización internacional.

A partir de los años 70 del siglo XX, el feminismo, con el reconocimiento de sus multiplicidades y de la heterogeneidad del movimiento, se ha diversificado en diferentes **corrientes**: feminismo de la igualdad, de la diferencia, cyberfeminismo, ecofeminismo, transfeminismo, feminismo interseccional... En conclusión, actualmente no existe un único “feminismo” sino que hay **“feminismos”**, con ideas diferentes pero con un objetivo común: lograr la igualdad de derechos, deberes/responsabilidades y oportunidades de mujeres y hombres, y acabar con las jerarquías de poder heteropatriarcales.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reflexionar sobre el sexismo y sus consecuencias en la vida de mujeres y hombres.
- ▶ Conocer textos básicos del feminismo y su influencia en las reivindicaciones y avances.
- ▶ Informar sobre las diferentes corrientes feministas.
- ▶ Buscar información sobre feminismos y los principales hitos en pro de la igualdad.

### IDEA CLAVE

**Ser feminista es una cuestión de derechos humanos.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Con el fin de trabajar lo que el ideario feminista implica tanto a los hombres como a las mujeres, se recomienda que todas las actividades se realicen en grupos mixtos y que se cuide que los chicos no se refugien en el silencio para no implicarse en este tema.

### DESARROLLO

#### 1. Webserie “Niogro & Niprincesas” (T03x05: “La acción”)

Tras el visionado, proponemos debate con algunas preguntas:

- ¿De qué va el episodio?
- ¿Qué conceptos salen?
- ¿Qué opináis de lo que se dice?



#### 2. Trabajo individual escrito: feminismo

Vamos a partir un folio en cuatro trozos y cada estudiante va a escribir en un trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori). Serán, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (no tienen que poner el nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco).

Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva.

Tras formular cada pregunta, se recogen los papeles antes de plantear la siguiente.

Las preguntas son:

- 1) ¿Qué es el feminismo?
- 2) ¿Qué logros ha conseguido el feminismo a lo largo de la historia?
- 3) ¿Qué avances faltan para que haya igualdad?
- 4) ¿Qué pueden hacer las chicas adolescentes? ¿Y los chicos adolescentes?

#### 3. Trabajo en grupos: feminismo

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas menos a una persona que apunta lo que las otras leen en los papeles recogidos. La tarea es resumir las respuestas de la clase: se apunta todo lo que nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se escribe solo una vez.

Cuando los grupos terminan la tarea, una persona sale y expone el resumen de su grupo. Las respuestas se van apuntando en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se hace debate y se comenta el resumen realizado. De este modo, se revisan las respuestas a las preguntas, en las que el profesorado aporta los CONTENIDOS que considere oportunos.

#### 4. The end: propuestas creativas

En el episodio de la webserie, no es necesario elegir final pues termina la temporada.

Manteniendo los grupos anteriores, se les pide que hagan alguna propuesta de acción creativa para avanzar en igualdad, tal y como hacen Niprincesa y Niogro en el capítulo.

Tras el trabajo, cada grupo expone su propuesta y la clase decide, al final, si lleva a cabo alguna de estas propuestas.

### MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 5 – “La acción”:  
<https://youtu.be/k1LJNVhyn38>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 22: Por un futuro mejor

## CONTENIDOS:

### Masculinidades y feminidades: el patriarcado. Heteronormatividad y mitos sobre las diversas orientaciones/identidades

Se denomina **patriarcado** a un modelo de organización social cuya autoridad se reserva a los hombres, es decir, ellos ejercen el poder. Este sistema se construye sobre las siguientes **normas**:

- Solo hay dos sexos: macho y hembra.
- Si alguien nace macho, se siente hombre y se comporta de manera masculina; si nace hembra, se siente mujer y se comporta de manera femenina. Se establecen así características (emocionales, intelectuales, de conducta...) que definen al hombre (masculinidad) y a la mujer (feminidad).
- El hombre es superior a la mujer, y tiene más privilegios y derechos por esta razón.
- La heterosexualidad es la orientación esperada y saludable (heteronormatividad).

Estas “normas” son una **construcción sociocultural** y no tienen que ver con la biología ni con la naturaleza. Además, no son neutras, son desiguales: los rasgos masculinos (fuerza, éxito, razón...) se consideran más valiosos que los fe-

meninos (sensibilidad, cuidado, ternura...). Sobre esta jerarquía, se construyen relaciones de poder con privilegios y desigualdades que vulneran derechos. El sistema patriarcal rechaza todas las **transgresiones** de sus normas: personas intersexuales (transgresión del sexo), mujeres “masculinas” y hombres “femeninos” (expresión de género); personas trans (identidad); homosexuales, bisexuales, asexuales... (orientación), personas con diversidad funcional física, intelectual, sensorial (capacidad), etc. Este rechazo se ejerce de muchas formas, desde el control o el estigma hasta la violencia física, simbólica y/o estructural. Estas dos últimas transmiten de forma sutil las **normas de género**, no escritas, invisibles, que normalizan el patriarcado como orden social natural. En general, consciente o inconscientemente, solemos acatarlas para garantizar la aceptación social.

El patriarcado se acompaña, como ya se comentó, de la **heteronormatividad**, que impone la heterosexualidad como único modelo válido y necesario para el funcionamiento de la sociedad. Todo lo que se sale de la heteronorma son aberraciones, dando lugar así a más mitos:

- La heterosexualidad es la orientación natural y saludable, ya que posibilita la reproducción, vinculando esta con “lo natural”. La realidad es que no hay ninguna orientación más natural ni más saludable y todas son igual de deseables y respetables.
- Los genitales son nuestras “zonas sexuales”, ya que posibilitan la reproducción, y se priorizan sobre el resto del cuerpo. Es otro mito y todo nuestro cuerpo tiene potencial erótico.
- El coito es la práctica erótica más importante porque hace posible la reproducción. Se vincula así la erótica a una única dimensión (la reproductiva), que se prioriza al placer.

- La forma para vivir la sexualidad es la pareja de un hombre y una mujer, descartando parejas homosexuales u otras formas de relación, a pesar de estar reconocidas como derecho sexual.
- Las personas con diversidad funcional no tienen sexualidad.

El heteropatriarcado (dominación masculina y heterosexualidad obligatoria) ha estado presente a lo largo de la **historia**, influido por las culturas, religiones, progreso... Hace 100 años en nuestro país, las mujeres no podían votar, ni viajar al extranjero, ni tener propiedad privada, etc. En la actualidad, se promueve una igualdad legal, pero el heteropatriarcado sigue vigente tal y como demuestra las desigualdades existentes. En la adolescencia, concretamente, la crueldad de este sistema puede ser aún mayor en un momento de descubrimiento personal. Ejemplo, las chicas que se salen de la norma son unas “guarras”, simplemente por el hecho de expresar sus deseos, hablar abiertamente de su sexualidad, tener relaciones o rechazar proposiciones de un chico. Por otro lado, los chicos que rompen con la norma son “nenazas”, quizá simplemente por no ser buenos en los deportes o no practicarlos, tener amistades femeninas, o preocuparse por su estética. Estos calificativos (y otros) nos informan sobre los límites de la masculinidad y feminidad, que nadie debe traspasar si quiere ser aceptada/o. Las personas LGTBI+ no están exentas y sufren rechazo, burlas, violencia... Es clave, por tanto, cuestionar este sistema e identificar su violencia para no ejercerla, detenerla, denunciarla y/o defendernos si la sufrimos. En este contexto, el **feminismo** surge como paradigma de defensa de los derechos y de denuncia de modelos que coartan oportunidades, libertades y deseos.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Comprender el concepto de patriarcado y sus diferentes modulaciones a través de la historia, así como de las masculinidades y feminidades.
- ▶ Dramatizar situaciones donde se inviertan los valores sociales de masculinidad y feminidad.
- ▶ Entender las justificaciones de la normalidad heterosexual, tanto de índole religiosa como laica, como uno de los argumentos del patriarcado.
- ▶ Adquirir habilidades para detectar situaciones de discriminación por orientación o identidad.

---

### IDEA CLAVE

**Todas las personas podemos actuar para transformar una sociedad machista y heteronormativa como, por ejemplo, no insultar o defender a quienes reciben insultos.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se busca conocer la influencia del patriarcado en la desigualdad, y que el alumnado aprenda a mostrar empatía y respeto hacia personas con diferentes orientaciones, identidades... Hay que evitar personalizar y buscar ejemplos generales para promover puntos de vista igualitarios y convivenciales. Por último, se añaden valores como justicia y solidaridad para superar jerarquías y discriminaciones.

## DESARROLLO

### 1. Juego: representación sin palabras

Se divide la clase en 8 grupos y a cada grupo se le asigna una palabra, que es “secreta” (cada grupo solo sabe la suya). La tarea tiene dos partes:

- 1) Cada grupo define su palabra.
- 2) Cada grupo debe pensar cómo representa su palabra mediante dibujos, mímica y/o sonidos, para que el resto de la clase lo adivine. No puede usar palabras en su representación.

Las palabras son: patriarcado, masculinidades, feminidades, heteronormatividad, género, justicia, solidaridad y discriminación. (Si algún grupo desconoce alguna, el profesorado puede ayudarles con pequeñas indicaciones o poner a su disposición un ordenador para que hagan una búsqueda).

Tras realizar la tarea, cada grupo representa su palabra y tiene un minuto para conseguir que el resto del aula la adivine. Una vez adivinada (o descubierta si pasa más de un minuto), el grupo explica el concepto al resto del aula y se abre un pequeño debate: “¿Qué pensáis que significa esa palabra?”, “¿Por qué pensáis que abordamos esta palabra?”, “¿A quién afecta esta palabra?”.

Se termina con un debate sobre si el heteropatriarcado es algo del pasado o sigue vigente.

### 2. NONP Stories:

#### “Heteronormatividad” (5'32")

Tras el visionado, se comenta:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Qué pensáis?

A continuación, cada estudiante escribe en un trozo de papel una idea negativa que transmite el heteropatriarcado y una propuesta para la igualdad.

El profesorado las recoge y las reparte para que cada estudiante tenga una diferente a la que escribió: la lee, la argumenta como si fuese suya y luego da su opinión real.

Se comenta y se continúa el proceso hasta que se han leído todas.

### 3. Cinefórum: “Jóvenes y diversidad sexual” (Antropología, Diversidad y Convivencia, grupo de investigación; 14'55")

Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué opináis de lo que acabamos de ver?
- ¿Qué realidades salen representadas?
- ¿Por qué se siguen dando estas situaciones?

Retomando los grupos anteriores, cada grupo selecciona una situación de violencia de nuestra sociedad, entorno o instituto, que tenga que ver con el heteropatriarcado y hace una propuesta para acabar con esta situación de forma general, sin personalizar.

Se hace puesta en común y se plantea si alguna de las propuestas se puede llevar a cabo.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- NONP Stories: “Heteronormatividad”, <https://youtu.be/c6nIXL7g7vY>
- Vídeo “Jóvenes y diversidad sexual”: [https://youtu.be/v\\_\\_J1cbSHVs](https://youtu.be/v__J1cbSHVs)

# PROPUESTA DIDÁCTICA 23:

## Mis conexiones virtuales y presenciales

### CONTENIDOS:

#### Gestión de identidades digitales y redes. Nociones avanzadas sobre privacidad e intimidad

Las **redes sociales** han revolucionado la forma de comunicarnos y relacionarnos. Ejemplo, se ha pasado de tener unas pocas amistades a cientos (en el mundo virtual) aunque a la mayoría quizá no se las conozca personalmente ni nunca se les haya dado un abrazo. Es un ejemplo de cómo el uso de redes (y cómo nos comunicamos y mostramos en ellas) está relacionado con **necesidades básicas**: contacto con otras personas, pertenencia, reconocimiento, realización... En este sentido, a veces, nos mostramos de una forma que no haríamos de modo presencial, por lo que quizá sea necesario reflexionar sobre qué, cómo y para qué nos comunicamos/mostramos a través de las redes, teniendo en cuenta si el uso que hacemos nos genera bienestar o no.

En relación al bienestar, hay que tener en cuenta que investigaciones recientes señalan que el uso prolongado de dispositivos móviles tiene consecuencias en la **salud física y mental**. Así, a nivel físico, pueden aparecer fatiga,

contracturas o problemas visuales, por ejemplo. Hay estudios que detectan también un efecto negativo de las redes en la salud mental de las personas adolescentes: sensación de soledad, ansiedad, depresión, mala calidad del sueño, peor imagen corporal, distanciamiento afectivo, pérdida de los límites en la comunicación, de la capacidad de escucha...

Asimismo, una investigación del periódico estadounidense “The Wall Street Journal” llamada “**Los archivos de Facebook**” (2021) desveló que esta compañía ocultó los resultados de estudios internos que concluían que la red social Instagram era perjudicial para un grupo importante de personas, sobre todo, las adolescentes: un 32% de las chicas y un 14% de los chicos señalaban que Instagram les hacía sentirse peor con su cuerpo. **Otras consideraciones:**

- Las redes sociales acercan pero también alejan como, por ejemplo, cuando se usan durante encuentros con la familia o amistades. Asimismo, los malentendidos son frecuentes en redes o apps, porque se pierden aspectos que sí están en la comunicación presencial y se puede filtrar menos lo que se dice, al no empatizar con la otra persona.
- Lo que contamos o mostramos en redes no siempre se corresponde con la realidad y, en estas situaciones, habría que preguntarse por qué: ¿baja autoestima?, ¿presión de grupo?, ¿queremos gustar?... Además, lo que hoy compartimos porque nos parece gracioso, quizá mañana no lo sea.
- Las redes se han convertido en un potenciador de falsa autoestima. La tiranía del “like” o “me gusta” puede generar una competitividad insana por gustar que, en ocasiones, esconde malestar con una/o misma/o. Además, las relaciones virtuales pueden dar una

sensación de seguridad, confianza y de conocimiento que no es real.

Hay otro tipo de **conductas** en redes que pueden generar sufrimiento, aparte de ser constitutivas de delito: *grooming* (un adulto se gana la confianza de una persona menor, generalmente haciéndose pasar por alguien de su misma edad, para así poder abusar); ciberacoso o *cyberbullying* (acoso a través de las redes o apps); *sextorsion* (amenazar a alguien con la difusión de sus imágenes eróticas); o *pornrevenge* (uso de material audiovisual de otra persona para dañar su imagen social, humillarla públicamente y ocasionarle sufrimiento).

Por otra parte, se ha producido en los últimos años un incremento del *sexting*, una práctica erótica consensuada que consiste en un intercambio de contenido audiovisual erótico (audios, vídeos, fotos...). A pesar de ser una práctica íntima, algunas veces estos contenidos se hacen públicos (*sexpreding*). Ante estas situaciones, es necesario tomar conciencia de lo que implican ciertas acciones y usar estrategias para garantizar la **privacidad** y la **seguridad**. Algunas propuestas se recogen en un ANEXO PARA EL PROFESORADO.

Las redes sociales son una herramienta para comunicarse y disfrutar, y tienen gran valor y potencial. Al tiempo, no debemos olvidar la necesidad de la comunicación presencial, que genera conexiones emocionales imposibles con la virtualidad, tal y como apunta el psicólogo Daniel Goleman. Por ello, hacer un uso positivo de las redes, con respeto, buenos tratos y normas básicas de cortesía, y complementario a los contactos personales, puede generar **satisfacción** y **bienestar**.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Analizar la conveniencia de comunicarse por redes o de forma presencial ante determinadas situaciones.
- ▶ Conocer la influencia de las redes sociales en la comunicación entre iguales y adultos, así como el riesgo de la mala utilización de las mismas.
- ▶ Manejar controles avanzados de privacidad e intimidad para evitar prácticas como sextorsion, engaño pederasta o suplantación de identidad.
- ▶ Evaluar la difusión de contenidos a través de la práctica del *sexting*, contemplando situaciones deseadas y no deseadas.

---

### IDEA CLAVE

**Las redes sociales son una herramienta más para comunicarnos y relacionarnos, pero no pueden sustituir la presencialidad que genera cercanía y conexión emocional.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se busca que el alumnado reflexione sobre el uso de redes sociales y participe con ideas para controlar la privacidad, lo que compartimos con nuestras amistades y la manera de gestionar conflictos en redes.

## DESARROLLO

### 1. Dinámica en movimiento: redes

Se escribe en la pizarra: “redes sociales”. La dinámica consiste en que el alumnado debe levantarse y escribir al menos una palabra en función de lo que le sugiera esta expresión. Solo puede haber una persona en la pizarra y para poder sentarse, otra tendrá que ir a la pizarra y ocupar su lugar.

De este modo, se llena la pizarra de palabras y cuando esté completa o no salgan más estudiantes, se da por terminada la dinámica.

Repasamos las palabras que han salido y las comentamos (“¿Alguna que haya que aclarar?”, “¿Alguna que os llame la atención o que queráis comentar?”,...).

Luego, se abre debate:

- ¿Para qué sirven las redes?
- ¿Qué efectos positivos pueden tener en las personas adolescentes? ¿Y qué efectos negativos?
- ¿Cuáles son los usos positivos de las redes?

### 2. Cinefórum: “Are you living an Insta lie?” (DichtheLabel; 3’12”)

Después de la proyección, se comenta: “¿Qué os ha parecido?”.

A continuación, se hacen cinco grupos y se proponen las siguientes tareas:

- 1) Cada grupo responde a la siguiente pregunta en un folio: “¿Qué usos negativos de las redes aparecen en el vídeo?”.
- 2) Una vez terminada la tarea, el profesorado recoge y entrega cada folio a otro grupo

para que responda a otra pregunta: “¿Qué otros usos negativos se os ocurren?”.

- 3) De nuevo, el profesorado recoge y entrega el folio (con aportaciones de dos grupos) a otro para que responda a la siguiente cuestión: “Indica al lado de cada uso negativo, la razón o las razones por las que se realiza”.
- 4) Se vuelven a recoger y entregar a otro grupo. En esta última rotación, se plantea: “Piensa en soluciones/alternativas a cada uno de los usos negativos”.
- 5) Se recogen por última vez (de manera que cada folio ha pasado por todos los grupos) y se entrega al grupo del que partió para que lo exponga.

Se hace puesta en común y se comenta en clase.

### 3. Debate final: comunicación virtual vs. comunicación presencial

Se organiza debate final en torno a tres preguntas:

- 1) ¿Cómo interactúo en redes?
- 2) ¿Cómo me protejo en redes?
- 3) ¿Qué diferencias hay entre la comunicación virtual y la presencial?

Se termina con ronda de conclusiones y con idea clave.

## MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Uso de las redes.**
- Vídeo “Are you living an Insta lie?”: <https://youtu.be/cHY8sjACs4w>



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Usos de la redes

Las **redes sociales** son herramientas de las que disponemos para comunicarnos y disfrutar cuando se hace un uso positivo que nos genera bienestar. De este modo, tienen muchas ventajas que nos facilitan la vida y las relaciones. En ocasiones, se tiende a fijar la atención en los peligros y riesgos de las redes, pero esta es una parte y no hay que transmitir solo esta visión pues como se comentó hay muchas ventajas si el uso es responsable y seguro. Por tanto, lo importante de las redes es el uso que hacemos de ellas, al tiempo que ser consciente de

cuando nos esclavizan o nos hacen sentir mal para replantearnos sus usos. Algunas propuestas para que su **uso** genere más bienestar son los mismos valores que en las relaciones presenciales: respeto, buenos tratos, cuidados, empatía, prudencia en lo que se dice y lo que se comparte, amabilidad... Hay que evitar insultos, faltas de respeto, violencia verbal, acosos, compartir material sin consentimiento..., porque todas estas conductas no generan bienestar (ni en la persona que las adopta ni en quien la sufre) y pueden ser constitutivas de delito.

#### Algunas recomendaciones para proteger nuestra privacidad son:

- Comparte solo aquella información que no te importa que sea vista por otras personas: cuidado con tus datos personales y con los datos personales de la gente de tu entorno.
- Lo que publicas no siempre se puede eliminar: presta atención y piensa durante un rato antes de compartir imágenes, información, datos confidenciales, etc.
- Aprende a usar las herramientas de privacidad de los entornos virtuales que utilizas, ya que la mayoría tiene opciones para controlar quién ve tus contenidos (público, privado, solo contactos, solo mejores amigos, oculto...).
- Usa contraseñas largas, con números, letras y símbolos. Cámbialas cada cierto tiempo y no utilices la misma contraseña para todos tus perfiles.
- Comprueba qué información circula sobre ti en Internet escribiendo entre comillas tu nombre y apellido (por ejemplo, “María González” o “José García Pérez”).
- Si te decides a compartir contenidos íntimos, mantén el anonimato (no muestres el rostro ni otras partes o detalles fácilmente identificables).
- Si necesitas ayuda, puedes llamar al 116111.

Se recomienda valorar la comunicación y las relaciones virtuales como **fuentes potenciales de bienestar**, con lo que eso conlleva para cuidarse y cuidar a otras personas, y sin olvidar la importancia de la comunicación y las relaciones **presenciales**: hay que ser consciente que hay cosas que lo virtual no puede sustituir. Según el psicólogo Daniel Goleman, experto en inteligencia emocional, las conexiones emocionales que se generan con la persona que comparte tu mismo ambiente físico, a través de la cercanía y el contacto visual, son imposibles en la virtualidad porque el cerebro está diseñado para recibir estímulos sociales. Por esta razón, según Goleman, la comunicación cara a cara propicia un vínculo con características irreproducibles en lo virtual.



Guía para el profesorado

4<sup>º</sup>  
ESO

# ni ogros ni princesas

EDUCACIÓN EN SEXUALIDADES

# ÍNDICE

4<sup>º</sup>  
ESO

## HABILIDADES

Diferentes tipos de comunicación	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 1: La asertividad y yo	220
Conductas asertivas	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 2: Mi asertividad con quienes quiero	224
Estereotipos, prejuicios y rumores	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 3: Yo paso de rumores	227
Comprensión y empatía	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 4: Yo te valoro	229
El tacto y el contacto	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 5: Mi tacto y yo	232
Habilidades para la vida	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 6: Yo tengo habilidades para la vida	235

## AFECTOS

Cuidado de la autoestima	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 7: Me quiero	238
Imagen corporal	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 8: Yo soy una persona bella	241
Estilos de apego	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 9: Yo cuido mis relaciones	244
Modelos de parejas	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 10: Lo que pienso de las parejas	246
Ética en las relaciones	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 11: Las parejas y yo	248
Gestión de rupturas	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 12: Yo gestiono mis rupturas	250
Violencia de género y otras	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 13: Yo identifico situaciones de maltrato	253
Prevención de violencias	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 14: Puedo hacer cosas contra la violencia	257

## CUERPOS

Diversidad de personas	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 15: ¡Adoro la diversidad!	261
Embarazos en la adolescencia	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 16: Mi responsabilidad con los embarazos	264
Prostitución	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 17: Lo que pienso de la prostitución	266

## PLACERES

Placeres en las relaciones	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 18: Somos placeres	271
Peculiaridades eróticas	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 19: Somos peculiares	273
Sexualidad a lo largo de la vida	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 20: Somos momentos	275

## IDENTIDADES

Gestión de identidades digitales	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 21: Somos identidades	280
No binarias/no normativas	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 22: Somos personas diversas	282
Derechos de mujeres y hombres	➔ PROPUESTA DIDÁCTICA 23: Iguales en derechos y oportunidades	286

# PROPUESTA DIDÁCTICA 1:

## La asertividad y yo

### CONTENIDOS:

#### Repaso a diferentes tipos de comunicación. Comunicación y conductas asertivas

La **comunicación** es un proceso de intercambio de información entre dos o más personas que nos permite relacionarnos y crear vínculos diversos, lo que permite la satisfacción de **necesidades básicas** humanas. Es, por tanto, un proceso clave en nuestras relaciones interpersonales porque nos ayuda a reconocer y expresar nuestros sentimientos, ideas y preocupaciones a otras personas.

En este sentido, la comunicación debe ser un **diálogo**, no un monólogo, para lo que es necesario saber escucharnos y, por supuesto, **escuchar** a las otras personas.

Hay muchas formas de comunicarse, más ahora con las tecnologías actuales, pero todas comparten elementos que pueden favorecer que ese intercambio sea efectivo y satisfactorio: lo que decimos (**comunicación verbal**), lo que hacemos (**comunicación no verbal**) y lo que sentimos (**emociones**). De este modo, si nuestra comunicación verbal es **respetuosa**, nuestra comunicación no verbal es **coherente** y la emoción desde la que nos comunicamos

es la **tranquilidad**, es más fácil que la comunicación sea efectiva y afectiva. Asimismo, la **escucha activa** (escuchar a la otra persona y centrarse en eso) y la **empatía** (solidarizarse con el sentimiento de la otra persona) son herramientas claves.

Por otro lado, la comunicación también influye en nuestras emociones y en nuestra **autoestima**, de ahí la importancia de establecer y construir procesos comunicativos que nos generen bienestar, porque esto también va a mejorar nuestra autoestima.

En esta línea, distinguimos **diferentes tipos de comunicación**: pasiva, agresiva, manipuladora y asertiva.

- Nos comunicamos y comportamos de forma **pasiva** cuando no decimos lo que pensamos ni actuamos como queremos para así evitar conflictos, no herir a otras personas, porque creemos que nuestra opinión no vale tanto como la de las demás, para buscar la aprobación externa... Como resultado, cedemos a la presión de grupo, nos dejamos manipular y/o nos sentimos mal. Algunos sentimientos que pueden aparecer son disgusto, frustración, decepción propia, sensación de no pertenencia, de que otras personas nos controlan, falta de respeto propio, etc. La pasividad se suele relacionar con una baja autoestima y al mismo tiempo también la fomenta.
- Nos comunicamos y comportamos de forma **agresiva** cuando decimos o hacemos lo que pensamos sin tener en cuenta a las otras personas, faltando al respeto, hiriendo sentimientos... Algunos ejemplos: interrumpir,

gritar, amenazar, humillar, descalificar, mirar y tratar con menosprecio... Con frecuencia, una persona que se comunica de forma agresiva también tiene una baja autoestima y sufre las consecuencias de su agresividad: pérdida de control, celos, soledad, frustración, sentimientos de culpabilidad o inferioridad...

- La conducta **manipuladora** es la que trata de imponer sus ideas y deseos, aparentemente de manera cordial y amigable, pero es una falsa apariencia. Algunos ejemplos: alaba tu postura, te pone como ejemplo, valora tus cualidades..., al tiempo que mantiene su posición, solicita ayuda, realiza chantajes emocionales encubiertos, etc.
- El estilo **asertivo** es la capacidad de expresar sentimientos y opiniones, de forma respetuosa. De este modo, podemos defender nuestro punto de vista, escuchando el de las otras personas y sabiendo decir “no”, cuando sea el caso. Algunos ejemplos: decir “no” sin sentir culpabilidad, solicitar un cambio de conducta que nos molesta, pedir favores, criticar de forma constructiva, recibir y aprender de las críticas, reconocer lo positivo de otras personas y decirlo, rechazar comportamientos abusivos, acabar con conversaciones que nos generan malestar... (Hay propuestas concretas para una comunicación asertiva en un ANEXO PARA EL PROFESORADO).

A modo de resumen, hay dos **claves** para actuar de forma asertiva: una actitud de **cuidado de la propia autoestima**, y una conducta comunicativa basada en la claridad y el **respeto mutuo**.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Revisar las claves para una comunicación efectiva y los diferentes tipos de comunicación.
- ▶ Reconocer los elementos significativos de la comunicación afectiva: la actitud y el respeto mutuo.
- ▶ Practicar la comunicación asertiva en contextos contruados por el alumnado, con el tono y los gestos adecuados para una expresión respetuosa del punto de vista personal.
- ▶ Evaluar, a través de rúbricas, las prácticas de comunicación asertiva del resto de compañeras/os.

### IDEA CLAVE

.....

**Cuando me comunico, puedo tener presente que mi opinión importa y soy una persona valiosa, al tiempo que me expreso con respeto, empatizando con la otra persona.**

.....

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se proponen varias actividades en las que se repasan conceptos vistos en cursos anteriores. Hay una actividad de representación teatralizada donde quizá sea necesario brindar más apoyo. Por otra parte, recordar que se busca una participación paritaria de chicas y chicos, y que las tareas en los trabajos grupales sean rotativas.

## DESARROLLO

### 1. Dinámica en movimiento: comunicación

Se escribe “comunicación” en la pizarra, y el alumnado debe levantarse y escribir al menos una palabra que le sugiera ese término. Solo puede haber una persona en la pizarra y para poder sentarse, otra tendrá que ocupar su lugar. Cuando la pizarra esté llena o nadie salga, se da por finalizada. Repasamos las palabras (“¿Alguna que haya que aclarar?”, “¿que se quiera comentar?”...). Luego, se abre debate:

- ¿Cómo podemos definir la comunicación?
- ¿Qué elementos son claves para comunicarse de forma efectiva y afectiva?

### 2. Cinefórum: “Estilos de comunicación” (Junta de Castilla y León; 2’49’’)

Se proyecta y se abre debate:

- ¿Qué estilos de comunicación aparecen?
- ¿Quién adopta el estilo agresivo? ¿Características de este tipo de comunicación y ejemplos?
- ¿Quién adopta el estilo pasivo? ¿Características de este tipo de comunicación y ejemplos?
- ¿Quién adopta el estilo asertivo? ¿Características de este tipo de comunicación y ejemplos?
- ¿Qué dificultades hay para comunicarse de forma asertiva? ¿Cómo se pueden superar?

### 3. Trabajo creativo en grupos: estilos de comunicación

Se divide a la clase en cinco grupos y se asigna una situación conflictiva a cada uno:

- 1) Escuela: Tu profe te ha suspendido y vas a hablar con él/ella porque te parece injusto.
- 2) Casa: Tu familia se queja de tu falta de colaboración en las tareas domésticas.

- 3) Compañeras/os: Un/a compañero/a (o más) se ríe de ti porque has engordado.
- 4) Amistades: Dos adolescentes (o más) te animan a fumar tabaco con ellas/os.
- 5) Relación: Tu pareja te presiona para hacer algo que no estás convencida/o de hacer.

Una vez asignadas las situaciones, cada grupo tiene que hacer las siguientes tareas:

- 1) Crear un guion para la situación correspondiente, teniendo en cuenta que debe aparecer el estilo de comunicación pasivo y/o agresivo, y también el asertivo.
- 2) Ensayar la representación, tratando de que todas las personas del grupo participen.
- 3) Representarlo para el resto de los grupos.
- 4) Explicar cómo y con quién se han incorporado los diferentes estilos de comunicación.

### 4. Valoración por grupos: estilos de comunicación

Tras cada representación/explicación, cada grupo valora en el ANEXO PARA EL ALUMNADO (entregado previamente). El grupo evaluado también lo completa con su autovaloración. Después de completarlo, se hace puesta en común y debate, antes de pasar a la siguiente representación.

Se termina con conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Estilo de comunicación asertivo.**
- Vídeo “Estilos de comunicación”: <https://youtu.be/tDLjX2Swk>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Estilos de comunicación** (una copia para cada grupo).



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Estilo de comunicación asertivo

La **asertividad** cumple con los requisitos de respeto, empatía, escucha activa y cuidado de la autoestima. Esto no significa, sin embargo, que se evite el conflicto ni tampoco que consigamos lo que queremos. Los desacuerdos y los conflictos forman parte de la vida, y la comunicación asertiva nos puede ayudar a gestionarlos de forma más satisfactoria.

Como con cualquier otra conducta, se necesita entrenamiento para convertir la comunicación asertiva en un hábito. **Algunas propuestas** son:

- Habla en primera persona y en positivo, sin empezar con “tú o vosotros”.
- Manifiesta primero lo que sientes o piensas, y después detalla los hechos o situaciones que te provocan esos sentimientos, pensamientos o creencias (hechos, no suposiciones). Ejemplo: “Yo me siento (triste, enfadada/o, confundida/o...) cuando (haces, te comportas, dices)...”.
- Expresa lo que te gustaría, tus necesidades. Ejemplo: “Me gustaría que esta situación...”.
- Da valor también a los sentimientos de la otra persona, si es oportuno. Ejemplos: “Comprendo que tú..., pero yo...”, “¿Qué piensas de esto?”, “¿Tú cómo te sientes?”...
- Otras estrategias para ser más asertiva/o: responde de forma tranquila y con voz moderada, mira a los ojos, mantén la posición corporal tan relajada como sea posible, piensa bien el mensaje que quieres transmitir y mantenlo, no des explicaciones si no lo consideras conveniente.
- En ocasiones, a pesar de nuestra asertividad, la otra persona ignora el mensaje o no le da valor, continúa con su conducta, critica de forma destructiva, presiona, etc. Ante estas situaciones, se recomienda mantener la asertividad o cortar la comunicación si no hay respeto mutuo.

En relación a la asertividad y el **género**, hay estudios con resultados dispares: algunos trabajos han encontrado mayor asertividad en las mujeres y otros en hombres, pudiendo influir en estas diferencias variables como la cultura, la edad o la profesión. En cualquier caso, como ya se comentó, la asertividad se puede entrenar para adoptar una comunicación y una conducta de este tipo. Distintas investigaciones han observado que los programas que promueven el desarrollo de la asertividad tienden a mejorar habilidades asociadas al campo educativo y también que existe una relación directamente proporcional entre asertividad y autoestima.

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Estilos de comunicación

Os toca valorar el trabajo de los grupos con responsabilidad y rigor. Para ello, contáis con la siguiente tabla, que debéis rellenar teniendo en cuenta que las notas posibles en cada apartado son:

**0** No han realizado la tarea o lo han hecho de forma deficiente

**1** Han realizado la tarea de forma suficiente/bien

**2** Han realizado la tarea de forma notable/sobresaliente

	Equipo 1	Equipo 2	Equipo 3	Equipo 4	Equipo 5
<b>Guion:</b> Valora la ficción construida.					
<b>Contenido:</b> Valora cómo han incorporado los estilos de comunicación.					
<b>Representación:</b> Valora la actuación teatralizada.					
<b>Explicación:</b> Valora cómo han explicado la incorporación de contenidos en la representación.					
<b>Participación:</b> Valora cómo han participado todas las personas del grupo.					
<b>NOTA FINAL</b>					

Observaciones/comentarios: .....

.....

.....

# PROPUESTA DIDÁCTICA 2:

## Mi asertividad con quienes quiero

### CONTENIDOS:

#### Comunicación y conducta asertivas

Como ya comentamos, la **asertividad** es la capacidad de expresar sentimientos, opiniones, deseos y necesidades, de forma respetuosa, sin sentirnos culpables y sin hacer daño. De este modo, podemos expresar nuestras emociones, establecer límites para cuidarnos y cuidar, y construir relaciones basadas en la confianza, el conocimiento y el respeto mutuos, y no en los deseos de otras personas o en la sumisión.

Este tipo de comunicación toma especial relevancia en nuestras relaciones afectivas, amorosas y/o eróticas, que tanto influyen en nuestra autoestima y en nuestro bienestar. En ocasiones, en el ámbito amoroso y/o erótico, comunicarse de forma asertiva puede resultar más complicado por vergüenza, por querer agradar a una persona que nos gusta, por presiones de grupo y/o de la pareja,... En este sentido, es importante también el tema de las “**primeras veces**”, porque a veces una persona quiere hacer determinadas prácticas y la otra no. En estas situaciones, no hay consentimiento mutuo y,

por tanto, si una no lo consiente, la otra tendrá que aceptarlo, sin sentirse cuestionada a nivel personal y entendiendo que tiene que ver con las necesidades de la otra persona.

Por eso, la asertividad, como **conducta** y **estilo comunicativo**, es clave para expresar lo que sentimos, deseamos y necesitamos, y decir “no” cuando sea necesario; también sirve para decir cosas bonitas y positivas, para valorar y reconocer a la otra persona, comunicarle lo que nos gusta de ella, etc. De este modo, se favorecen vínculos y/o prácticas deseadas, en las que podemos ejercer nuestro derecho al placer, detener conductas propias o ajenas no consentidas, protegernos de embarazos no planificados e ITS, y responsabilizarnos de nuestras conductas eróticas.

En esta línea, también es importante que las personas sepamos pedir lo que queremos/necesitamos, y más aún en las relaciones íntimas de amistad, amor o eróticas, porque si no lo hacemos nos arriesgamos a ser manipuladas por otras personas hacia sus necesidades o deseos, que pueden no ser los nuestros. Saber pedir es también saber distinguir entre necesidad y deseo:

- La **necesidad** busca satisfacción y se concreta para que la otra persona la conozca, la tenga en cuenta y actúe en consecuencia. Sin embargo, también requiere diálogo para conocer las necesidades de la otra persona, preguntar y buscar puntos de encuentro. Un ejemplo de comunicación asertiva para concretar necesidades son los **mensajes yo**: “Yo me siento así, cuando (situación que produce malestar), por lo que necesito por tu parte (concretar la necesidad)”.

- El **deseo** quiere ser entendido y reconocido, pero no tiene que ser necesariamente satisfecho, ya que para que esto sea así, tiene que ser compartido; en caso contrario, hay que aplazarlo u olvidarlo. En este sentido, saber rechazar es conocer nuestros derechos, deseos y límites, y saber expresarlos. Hay muchas formas de comunicar nuestros deseos (“Me apetece/me gusta/querría hacer esto contigo..., ¿tú quieres?”) y también nuestro rechazo a los deseos de la otra persona: “Lo siento, pero ahora mismo no quiero, podemos hacer otra cosa, como...”, “No me gusta eso, pero hay otras cosas que sí me gustan, ¿qué te parece si...?”. Cuando una persona nos muestra sus deseos, en situaciones de buen trato, hay que reconocer también el valor de ese deseo, aunque no lo compartamos y tengamos que decir que “no”.

En conclusión, la asertividad favorece la **comunicación** y el **entendimiento**, y nos permite:

- 1) Recibir un trato digno y respetuoso.
- 2) Expresar sentimientos, necesidades, deseos u opiniones, y que sean tenidas en cuenta.
- 3) Decidir que queremos hacer con nuestro cuerpo y nuestro tiempo, sin presiones.
- 4) Pedir información.
- 5) Decir “No lo sé” y también decir “No”.
- 6) Cambiar de opinión.
- 7) Cometer errores y responsabilizarnos.
- 8) Actuar con autonomía.

La asertividad, por tanto, se puede ejercer sin sentirse culpable, porque nos responsabilizamos de nuestra parte, que tiene que ver con respetar y cuidar, sin renunciar a nuestros deseos y a nuestras necesidades, lo que a su vez nos permite cultivar una **autoestima positiva**.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reconocer los elementos significativos de la comunicación asertiva.
- ▶ Practicar la comunicación asertiva en diferentes situaciones vinculadas a las relaciones adolescentes.

### IDEA CLAVE

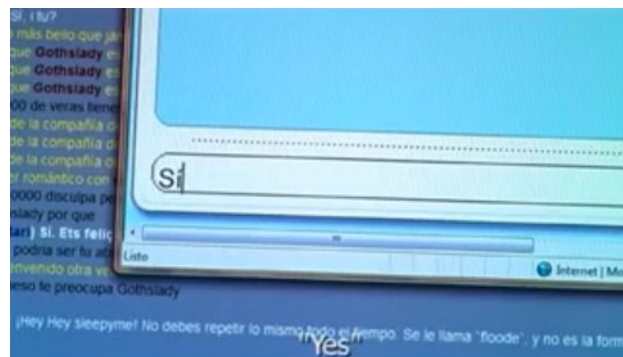
Mis necesidades y deseos son válidos, y se los puedo comunicar a otras personas con respeto y sin culpabilidad.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se continúa trabajando cuestiones relacionadas con la asertividad, por lo que sería interesante haber trabajado la PD anterior. Por otro lado, la última actividad es una reflexión escrita individual que solo se comparte de forma voluntaria (y no pasa nada si nadie la quiere compartir).

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Corto “Incomunicación” (elfilmsdeguerrilla, 6’34”)



Tras la proyección, se plantea:

- ¿Cuál es el tema? ¿Qué les pasa a las personas protagonistas? ¿Cómo pensáis que se sienten?
- ¿Cómo podrían solucionarlo? ¿Con qué tipo de comunicación?
- Ambas tienen necesidades y deseos: ¿qué diferencia hay? ¿Cuáles son las necesidades/deseos de ella?, ¿y de él?, ¿hay necesidades comunes?

### 2. Trabajo en grupos con casos: mi asertividad

Se divide al aula en cinco grupos y a cada grupo se le va a dar un caso (recogido en el ANEXO PARA EL ALUMNADO). Cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) Personaje/s protagonista/s: Ponle/s un nombre.
- 2) Situación que provoca el conflicto.
- 3) Necesidad/Deseo.
- 4) Propuesta concreta de comunicación asertiva.

Se hace puesta en común y se comenta cada caso. En la reflexión final, se pregunta: “¿Cómo os habéis imaginado a las personas protagonistas de los casos?”, “¿Hubiesen sido diferentes vuestras respuestas si esas personas fuesen de otro sexo/género u orientación?”, “¿Y en la vida real?”.

(Estas preguntas nos pueden servir para valorar la perspectiva de diversidad que hay en el aula y para saber qué piensan sobre cómo es, en general, la asertividad de chicas y chicos. Como se comentó en la PD anterior, hay resultados dispares en las investigaciones que estudian la asertividad de chicas y chicos, pero más allá de estos datos, lo importante es que todas las personas pueden entrenar y mejorar su asertividad, que se relaciona con mejoras en la autoestima, habilidades y relaciones).

### 3. Reflexión individual escrita: mi asertividad

Retomando las preguntas de la actividad anterior (situación, necesidad/deseo, propuesta), cada estudiante va a pensar en una situación personal suya y responder a estas cuestiones. Se comparten de forma voluntaria.

Se cierra con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- Corto “Incomunicación”: [https://youtu.be/E1Q\\_WGQ0Z5o](https://youtu.be/E1Q_WGQ0Z5o)
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Mi asertividad** (entregar un caso a cada grupo).

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Mi asertividad

#### CASO 1

He terminado la ESO y mi pandilla se ha dispersado: Bachillerato, Formación Profesional e incluso hay alguna persona que ha dejado los estudios. El caso es que una de estas amistades, que siempre ha sido mi favorita, ya no comparte tanto tiempo conmigo. Ahora, tiene otra pandilla y ya casi nunca nos vemos. Me entristece que nos estemos alejando.

#### CASO 2

Desde que empecé en el instituto, mi familia se ha vuelto muy exigente conmigo. A pesar de que saco buenas notas y trato de hacer las tareas de casa, nunca reconocen este esfuerzo y casi siempre se fijan en lo negativo para pedirme más o para regañarme. Esto me cansa mucho y me hace sentir tristeza, porque cuando iba a Primaria eran mucho más cariñosos conmigo y me valoraban más.

#### CASO 3

El otro día, mi pareja me propuso hacer una práctica que nunca habíamos hecho y que no me apetecía. Me negué en rotundo, y trató de convencerme entre risas y bromas. Me mantuve firme en mi postura y siguió insistiendo. Las risas se acabaron y empezaron los reproches. Entré al trapo y tras los reproches, nos dijimos cosas feas y nos insultamos. Desde que discutimos, no hemos vuelto a hablar y ya no sé si somos pareja.

#### CASO 4

El otro día, salí con mi pandilla y me encontré en un bar con una persona que me gusta mucho y con la que tengo una buena relación de compis de instituto. Estuvimos charlando toda la tarde y nos reímos mucho. A última hora, nos quedamos a solas y me atreví a decirle que me gustaba y que me apetecía besarla. Reaccionó muy mal y se marchó con un buen mosqueo, diciéndome que vaya cara más dura que tenía, intentándome aprovechar de nuestro buen rollo para que nos liásemos.

#### CASO 5

Llevo mucho tiempo saliendo con un compañero de instituto y nos queremos mucho. Tenemos sexo muy placentero y el pasado fin de semana, probamos la penetración. Todo fue muy bien hasta que se tuvo que poner el preservativo. No tenía mucha práctica en colocárselo, yo tampoco y nos entraron los nervios. Finalmente, no hubo problema con la penetración, pero eyaculó muy rápido y se cabreó consigo mismo (y creo que conmigo también) porque no había sido capaz de “aguantar más”. No supe qué decirle y se marchó enfadado.



Recortar los casos para dar uno a cada grupo.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 3:

## Yo paso de rumores

### CONTENIDOS:

#### Los estereotipos, prejuicios y rumores

La **convivencia** en el centro educativo y en otros espacios puede dar lugar a la aparición de rumores o de prejuicios sobre determinadas personas, motivados en ocasiones por estereotipos existentes en el imaginario colectivo, creados por la propia sociedad en la que vivimos. Como consecuencia, se puede generar mucho malestar en las personas que los sufren, lo que es inadmisibles con los derechos humanos, con los buenos tratos y con el respeto a la diversidad.

Hay que distinguir entre rumor, prejuicio y estereotipo:

- **Rumor:** Es un comentario que se difunde sobre una persona o un grupo, sin que sea necesariamente veraz, pero aún así tienen credibilidad, no porque haya pruebas de su veracidad, sino porque hay mucha gente que los cree y los transmite. Ejemplo: Laura ha suspendido el examen de matemáticas, porque no nos ha dicho su nota.
- **Prejuicio:** Es una actitud hostil y desconfiada hacia alguna persona que pertenece

a un determinado colectivo, debido a su pertenencia a ese colectivo. El prejuicio está relacionado con sentimientos y emociones negativas hacia esa persona. Ejemplo: Laura es mala en matemáticas, porque es una mujer y las mujeres son malas en matemáticas, así que es mejor no hacer trabajos con ella.

- **Estereotipo:** Es una atribución de determinadas características a un grupo en su conjunto. Como resultado, estas características se atribuyen directamente a personas por pertenecer a ese grupo sin valorar su individualidad. Ejemplo: Los hombres no tienen habilidades para la cocina ni para las tareas domésticas, por eso deben trabajar fuera de casa.

Los rumores, prejuicios y estereotipos son **creencias** que se retroalimentan entre sí pero que no se basan en la verdad y/o la realidad, sino en construcciones elaboradas generalmente para etiquetar, juzgar y/o generar malestar en las personas que reciben este tipo de mensajes.

En las relaciones basadas en los **buenos tratos**, no hay lugar para rumores, prejuicios y estereotipos, porque priman el cuidado, el respeto, la comprensión, la empatía y la valoración de las personas desde su realidad y su individualidad.

Frente a este tipo de creencias, hay **propuestas** para la acción:

- 1) No participar en la difusión de rumores, prejuicios o estereotipos.
- 2) Posicionarse en contra de estos rumores, prejuicios o estereotipos. Ejemplo: “Yo no comparto esa opinión (sobre una determinada persona o grupo), porque creo que si algo nos caracteriza es que todas las personas somos diferentes”.
- 3) Transformar los rumores, prejuicios y estereotipos desde una valoración positiva. Ejemplos:
  - “No creo que las mujeres sean malas en matemáticas, porque hay grandes matemáticas, a pesar de tener menos oportunidades educativas. ¿Un ejemplo? Sophie Germain fue quien formuló la Teoría de los Números Primos o Ada Lovelace, a la que se considera la primera persona programadora de la Historia, fue una visionaria informática que dejó escritos programas informáticos que años después fueron validados”.
  - “Los hombres tienen las mismas habilidades que las mujeres para la cocina y las tareas domésticas, es una cuestión de aprendizaje y de querer hacer, también de responsabilidad y de cuidados”.

Ante los rumores, prejuicios y estereotipos, hay otras actitudes alternativas: la **comprensión**, la **empatía** y la **valoración**, que se abordan en la PD siguiente.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Definir estereotipo, prejuicio y rumor.
- ▶ Señalar los principales falsos rumores del centro y su entorno.
- ▶ Diseñar estrategias de sensibilización anti-rumores.

### IDEA CLAVE

**Yo paso de rumores, prejuicios y estereotipos, porque prefiero valorar a las personas por lo que realmente son y hacen, y sobre todo por lo que yo comparto con ellas.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se va a abordar una temática que puede provocar malestar en nuestras/os estudiantes, si han sufrido rumores, prejuicios y estereotipos. Se debe abordar de forma cuidadosa, recordando la importancia de los buenos tratos y poniendo ejemplos en los que se evite personalizar.

### DESARROLLO

#### 1. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T04x01 – “El grupo”)

Recuperamos nuestra webserie con el estreno de la cuarta temporada. Tras la proyección, antes de votar por un final, se hace debate:

- ¿Qué os ha parecido la escena? ¿Qué ha pasado?

- ¿Qué es lo que molesta a las personas protagonistas? ¿Por qué estas situaciones son frecuentes?

#### 2. Trabajo individual escrito: rumores, prejuicios y estereotipos

Vamos a partir un folio en cuatro trozos y cada estudiante va a escribir en un trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori). Serán, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (no tienen que poner el nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco). Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva. Tras formular cada pregunta, se recogen los papeles antes de plantear la siguiente. Las preguntas son:

- 1) Define qué es un rumor y pon un ejemplo.
- 2) Define qué es un prejuicio y pon un ejemplo.
- 3) Define qué es un estereotipo y pon un ejemplo.
- 4) ¿Qué crees que hay que hacer en relación a los rumores, prejuicios y estereotipos?

Nota: En los ejemplos, no se menciona a personas concretas, serán ejemplos genéricos o con personas anónimas.

#### 3. Trabajo en grupo: rumores, prejuicios y estereotipos

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas menos a una persona que apunta lo que las otras leen en los papeles recogidos. La tarea es resumir las respuestas de la clase:

se apunta todo lo nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se escribe solo una vez.

Cuando los grupos terminan la tarea, una persona sale y expone el resumen de su grupo. Las respuestas se van apuntando en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se hace debate y se comenta el resumen realizado. Se revisan así las cuatro respuestas y el profesorado aporta los CONTENIDOS que considere oportunos.

#### 4. The end

Se elige por votación el final del capítulo de la webserie y se proyecta. A continuación, en esta ocasión, también se proyecta el otro final. Luego, se plantea debate:

- ¿Cómo valoráis la actuación de las personas protagonistas?
- ¿Qué estrategias se os ocurren entonces contra los rumores, prejuicios y estereotipos?

#### 5. Trabajo individual escrito: stop rumores

Cada estudiante selecciona un rumor, prejuicio o estereotipo (de los escritos en la pizarra en la exposición de los grupos) y lo va a transformar. Se hace puesta en común y se comenta.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 4, capítulo 1 – El grupo”:  
<https://youtu.be/P-5B1JGc5rU>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 4: Yo te valoro

## CONTENIDOS:

### Comprensión, empatía y valoración de las otras personas y las diferencias

Las personas somos seres sociales que vivimos y sobrevivimos gracias a los **cuidados**, a los **afectos** y a la **compañía** de otras personas: familiares, parejas, amistades, compañeras/os, vecindario, profesionales, etc. De este modo, establecemos **vínculos** y **relaciones**, y necesitamos que nos acepten, nos escuchen, nos respeten y nos comprendan, para que ese vínculo sea positivo y nos haga sentir bien. En este sentido, las personas, tanto si son conocidas o no, cercanas afectivamente o no, similares o diferentes, necesitan lo mismo: ser **aceptadas**, **escuchadas**, **respetadas** y **comprendidas**. Surgen aquí elementos básicos de cualquier relación basada en los buenos tratos, que son la comprensión, la empatía y la valoración.

- La **comprensión** supone entender a la otra persona, saber por qué dice o hace determinadas cosas, incluso aunque no estemos de acuerdo. Ejemplo: una persona se enfada conmigo porque no he cocinado cuando me había comprometido a ello; yo comprendo por qué se ha enfadado, tiene ham-

bre y ahora se retrasa su hora de comer. Independiente de que su reacción pueda parecerme desproporcionada (o no), lo comprendo.

- La **empatía** va un poco más allá y se refiere a solidarizarse con el sentimiento de esa persona porque también lo hemos sentido, aunque sea de forma diferente. Ejemplo: me solidarizo con tu enfado, con tu rabia, porque yo también me enfado y siento rabia, aunque quizá yo no me enfadaría de la misma forma o en esa misma situación.
- La **valoración** tiene que ver con reconocer a la otra persona: sus ideas, sus palabras, sus acciones, sus omisiones... Este punto es muy importante porque, en ocasiones, se tiende a ver y señalar lo negativo, mientras que lo positivo se normaliza y no se le da valor. En el ejemplo anterior de las tareas domésticas, no se valora que cocino todos los días y, cuando un día no lo hago, es eso lo que se señala. Esto, por otra parte, no quiere decir que no se puedan hacer valoraciones negativas; al contrario, son muy útiles cuando se realizan como críticas constructivas (y por tanto, con comunicación asertiva) para que podamos aprender y mejorar gracias a las aportaciones de otras personas.

Por tanto, en nuestras relaciones y convivencias, van a surgir **conflictos** que requieren de comprensión, empatía y valoración de las otras personas..., y también, una vez más, de comunicación desde el buen trato. En ocasiones, el conflicto surge o aumenta por las diferencias que hay entre las personas que lo protagonizan y la presencia de **prejuicios** y/o **estereoti-**

**pos**. Algunos ejemplos de diferencias que dan lugar a prejuicios son el sexo, lugar de nacimiento, identidad, orientación, etnia, religión, cultura, ideología, etc. Así, cuando hay diferencias y prejuicios, la comunicación además se vuelve más complicada, porque pesa la creencia de que nuestra forma de ser, pensar o entender la vida es mejor que la de las demás personas que, a su vez, pueden pensar lo mismo. Como resultado, conflictos que comienzan como malentendidos o desacuerdos pueden desembocar en problemas mayores e, incluso, en algunas ocasiones, en lo que se conoce como **“delitos de odio”**, donde ya se produce una infracción penal. Según apunta el Ministerio del Interior, en los **delitos de odio**, la víctima es elegida por su conexión, simpatía, afiliación, apoyo o pertenencia a un grupo que se caracteriza por su “raza, origen nacional o étnico, lenguaje, color, religión, sexo, edad, discapacidad intelectual o física, orientación sexual u otro factor similar”. De este modo, los delitos de odio más frecuentes en España, en el año 2020, fueron por racismo/xenofobia, ideología, orientación o identidad y discriminación por sexo/género.

Conocer a las personas que son **diferentes**, desde la comprensión, la empatía y la valoración de estas diferencias, favorece que se establezca una comunicación efectiva e, incluso, afectiva para resolver conflictos. De este modo, el **diálogo** y el **interés mutuo** nos ayudan a entendernos y a una convivencia respetuosa porque compartir nuestras diferencias (ideas, experiencias, culturas...) nos puede aproximar y enriquecer como sociedad. Cada persona es única, tiene derecho a ser diferente y a compartir su diferencia para construir comunidad.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Seleccionar información sobre la empatía y su diferencia con la comprensión.
- ▶ Identificar aspectos positivos de las personas del entorno y de sus diferencias.
- ▶ Valorar a las personas y sus diferencias, en el marco de los derechos humanos, como elementos enriquecedores para el aprendizaje y la convivencia.

### IDEA CLAVE

La valoración de personas que son diferentes nos ayuda a comprender y empatizar con realidades diferentes a la nuestra, lo que nos enriquece como personas y como sociedad.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone un trabajo sobre las diferencias entre las personas, y el profesorado puede incorporar ejemplos y contenidos en función de las respuestas del aula, según sea necesario para el desarrollo de las actividades. Si surgiesen opiniones discriminatorias hacia las diferencias, se debe recordar el marco en el que nos organizamos y vivimos: los derechos humanos. En una actividad, hay que leer varios fragmentos de un caso para que el alumnado lo resuelva y el profesorado cuenta con una presentación para proyectar las principales pistas.

## DESARROLLO

### 1. Trabajo individual: diferencias

El profesorado escribe “diferencias entre personas” en la pizarra y cada estudiante, a su vez, debe escribir en un post-it o trozo de papel lo que le sugieran estas palabras. La única indicación es que pueden escribir como mucho tres ideas y cada idea la deben recoger con una única palabra. Por lo tanto, en cada post-it puede haber como máximo tres palabras.

Tras realizar la tarea, el profesorado recoge los papeles y los vuelve a repartir, entregando a cada estudiante uno diferente al suyo. Cada estudiante debe leer y argumentar, como si fuesen ideas propias, las palabras que hay en el papel que le ha tocado, que se apuntan en la pizarra.

Al finalizar, se abre debate:

- ¿Por qué pensáis que hemos hecho esto?
- ¿Cómo valoramos estas diferencias?
- ¿Qué es la empatía y en qué se diferencia de la comprensión?

### 2. Juego:

#### “El misterioso caso de mi nueva vida”

Se plantea un caso con un misterio que el alumnado tiene que resolver. El profesorado lee varios fragmentos y tras cada fragmento, hace una pausa en el relato para plantear preguntas que puedan ayudar a descubrir qué está pasando. Asimismo, cuenta con una presentación para proyectar una diapositiva en cada una de las pausas para preguntas. El relato se titula “El misterioso caso de mi nueva vida” y los fragmentos del mismo, junto con las diferentes cuestiones, están recogidos en el ANEXO PARA EL PROFESORADO.



### 3. Trabajo individual: valoración

Para terminar, de forma individual, cada estudiante va a elegir a una de las personas descritas en la solución y le va a escribir un mensaje, intentando valorar su diferencia y lo que aprende de ella. Se hace puesta en común y se analiza qué valoraciones hubo y hacia qué personas. Se abre debate: “¿Por qué nos cuesta comprender y empatizar con realidades diferentes a la nuestra?”, “¿Por qué, dentro de estas, hay realidades con las que empatizamos menos?”, “¿Qué pensáis que se debería hacer?”.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
El misterioso caso de mi nueva vida.
- Presentación “El misterioso caso de mi nueva vida”:  
[https://n9.cl/mi\\_nueva\\_vida](https://n9.cl/mi_nueva_vida)

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### El misterioso caso de mi nueva vida

Este anexo es para guiar la actividad 2 de esta PD. Se van a leer diversos fragmentos de un relato que tiene misterios que el alumnado debe resolver. Tras la lectura de cada fragmento, se plantean una serie de cuestiones que pueden ayudar a descubrir qué está pasando, así como la forma de

organizarse para responder a esas cuestiones. El relato se titula “El misterioso caso de mi nueva vida”. Hay una presentación con diapositivas con las principales pistas: tras leer el fragmento, se proyecta la diapositiva correspondiente mientras se plantean y resuelven las cuestiones.

#### FRAGMENTO 1

“Anoche dormí fatal y tuve muchas pesadillas. Me levanté con mucha pereza y cuando bajé a desayunar, no había nadie en casa. Me tomé un yogur con cereales y salí pitando al bus del instituto. Cuando llegó el bus, subí y... *what?!* ¡No reconocí a nadie! Y lo más grave: ¡eran estudiantes con la piel de color verde y el pelo rosa! Casi me da un infarto allí mismo, pero el bus arrancó y me precipité por el pasillo. Todo el mundo empezó a hacer gestos de desprecio a mi paso y cuando intenté sentarme, no me dejaron y me señalaron el fondo del autobús. Con resignación y mucho miedo, me fui al fondo y me senté en la última fila que estaba vacía”.

- ▶ Tras la lectura del fragmento, por parejas, deben reflexionar sobre dos cuestiones y responder por escrito: 1) ¿Qué está pasando, cuál es el misterio? 2) ¿Cómo valoran la reacción de las personas de color verde y pelo rosa? Se hace puesta en común, apuntando las respuestas en el encerado y, a continuación, se sigue con el “caso”.

#### FRAGMENTO 2

“Al llegar al aula, también me senté al fondo y un profesor que no conocía, de piel verde y pelo rosa, empezó a explicar la reproducción con un Power-Point. De repente, en la pantalla, ¡no me lo podía creer!, apareció un hombre embarazado. Sin poder contenerme, levanté la mano y comenté que eran las mujeres las que se quedaban embarazadas. La reacción de la clase fue unánime, también del profesor: ¡qué asco!, ¡eso es una enfermedad! Aparte, me cayó algún insulto, así que opté por encogerme en mi sillón y callarme el resto de la clase”.

- ▶ Cada pareja se une a otra y en grupos de cuatro, responden por escrito a dos preguntas: 1) ¿Qué está pasando, cuál es el misterio? 2) ¿Cómo valoran la reacción de la clase? Se hace puesta en común, apuntando las respuestas en el encerado y, a continuación, se sigue con el “caso”.

#### FRAGMENTO 3

“Cuando llegué a casa, estaba mi familia, a la que no conocía de nada y eran también de color verde y pelo rosa. Actuaron con normalidad, como si no pasase nada raro, y yo les imité. Resulta que tenía tres hermanas y dos madres, yo era el único hombre. Cuando pregunté por mi padre, se lió parda y se enfadaron, diciendo que “ya estaba yo con mis rarezas”.

- ▶ Cada grupo se une a otro y responden por escrito a dos preguntas: 1) ¿Qué está pasando, cuál es el misterio? 2) ¿Cómo valoran la reacción de la familia? Se hace puesta en común, apuntando las respuestas en el encerado y, a continuación, se sigue con el “caso”.

#### FRAGMENTO 4

“Pasé el resto de la tarde bastante agobiado porque me dijeron que tenía que hacer todas las tareas domésticas. Intenté protestar y se rieron de mí, diciendo que ya se portaban bien conmigo dejándome ir al instituto, pero que era a mí, por ser hombre, al que le correspondían las tareas domésticas”.

- ▶ Tras la lectura, se plantea debate en el aula en torno a dos cuestiones: 1) ¿Cómo valoran la situación? y 2) ¿Qué está pasando, cuál es el misterio?

#### SOLUCIÓN

Se hace puesta en común, apuntando las respuestas en el encerado y, a continuación, si no se ha resuelto, se da la solución al caso: cada uno de los fragmentos, adaptados a otros contextos, muestran situaciones reales de desigualdad y/o discriminación vividas por personas de color o etnia diferente (fragmento 1), personas trans (fragmento 2), personas homosexuales (fragmento 3) y mujeres (fragmento 4), respectivamente.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 5: Mi tacto y yo

## CONTENIDOS:

### El tacto y el contacto en las relaciones humanas

Todas las personas necesitamos contacto emocional y físico, esto es, **afecto**, definido como sentimiento y expresión de amor o estima. El afecto es la base del **desarrollo psicológico** desde el nacimiento y nos ayuda a construir una autoestima ajustada y a establecer relaciones satisfactorias.

Las personas, por tanto, necesitamos dar y recibir afecto durante toda la vida. Así, el contacto de los bebés con la piel de otras personas, los masajes o palabras de cariño son necesidades básicas para un desarrollo emocional positivo. Según crecemos, estas necesidades se transforman y las gestionamos de forma más independiente. Nuestras necesidades afectivas más importantes son la **seguridad emocional** (sentirnos seguros y protegidas por otras personas), el **apoyo social** (ayuda y aceptación de personas que no son nuestra familia) y la **intimidad** (compartir sentimientos y erotismo). En este sentido, para dar y recibir afecto, tenemos las **palabras** (palabras cariñosas, de ánimo...), las **acciones** (un regalo, una carta, cuidar a otra persona...) y el **tacto** (besos, masajes, abrazos...). Cada persona expresa su afecto de forma única, en función de sus necesidades,

deseos, experiencias, ideas... El **componente cultural** es clave pues las expresiones de afecto son diferentes, siendo frecuentes los besos como saludo en nuestra cultura, mientras que en otras no hay ese contacto. Asimismo, el **género** es determinante y, todavía hoy, en general, los chicos tienen mayor resistencia a la hora de expresar sus emociones, afectos y necesidades afectivas. Por otro lado, vivimos en una sociedad principalmente visual y auditiva, dejando en un segundo plano el olfato, el gusto y el tacto, sentidos relacionados de forma directa con el bienestar y la erótica.

En este contexto, el **tacto** es el encargado de percibir estímulos como presión, temperatura o dolor a través de la piel, que es el órgano más grande del cuerpo con millones de células receptoras... Esta información nos permite alejarnos de una fuente de calor, porque nos quema, o nos proporciona sensaciones placenteras (relax, placer erótico...). Por ejemplo, cuando abrazamos o besamos, se libera la hormona oxitocina, que ayuda a reducir el estrés, produciendo un efecto relajante. De igual modo, un masaje puede tener efecto terapéutico y/o erótico en nuestro cuerpo.

En la práctica, puede suceder que haya partes de nuestro cuerpo que al ser tocadas nos provoquen sensaciones agradables y otras que nos generen malestar, rechazo... Cada persona es **única** y es importante que conozca su cuerpo y la relación que tiene con él, teniendo en cuenta que el **tacto** y el **contacto** favorecen nuestro bienestar y/o la satisfacción de necesidades afectivas o eróticas.

Por otra parte, en ocasiones, nuestra sociedad patriarcal e hipersexualizada vincula el tacto y el contacto solo a la erótica y a la parte genital, olvidando que todo nuestro cuerpo es susceptible de ser tocado y que el afecto, tanto

erótico como no erótico, es una **necesidad básica humana**. Hay así grandes diferencias, como se comentó, entre mujeres y hombres. Ellas expresan más sus emociones y demandas afectivas, al tiempo que desarrollan la globalidad de su cuerpo para disfrutar de los afectos y del tacto. Caricias, cogerse de la mano, abrazarse..., sin ánimo de excitación erótica, forman parte de la cultura femenina, no siendo así en los chicos. El modelo masculino propone hombres que no expresen emociones ni necesidades afectivas, como síntoma de fortaleza, y las muestras de cariño y el tacto están reprimidos para no parecer femeninos. Por otro lado, la erótica se centra en las sensaciones genitales como principal fuente de placer. Como resultado, a veces, los afectos en pareja quedan reducidos exclusivamente a prácticas eróticas genitales, con poca comunicación afectiva, lo que puede generar frustración e insatisfacción en ambas personas.

Sin embargo, todas las personas podemos desarrollar nuestra expresión emocional y nuestra **conciencia corporal**, a través del conocimiento y la experimentación. En este proceso, podemos sentir vergüenza o miedo, por ejemplo, a decir lo que sentimos o necesitamos, pero estas barreras se pueden superar con prácticas de comunicación asertiva, por ejemplo. Por otro lado, el contacto corporal puede remover nuestro mundo emocional más profundo y aparecer sensaciones de incomodidad o rechazo; son dificultades que se pueden superar adaptándose al ritmo personal de cada persona y a sus límites. En cualquier caso, es necesario entender que somos **seres afectivos**, que necesitamos expresar y recibir afecto para sentirnos bien, y que tenemos conciencia corporal para experimentar estos afectos, lo que a su vez nos generan vivencias emocionales positivas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Aprender a manifestar nuestros afectos a otras personas.
- ▶ Analizar la importancia del tacto y el contacto en las relaciones humanas.

### IDEA CLAVE

**Mostrar y recibir afecto con palabras y acciones, así como con el tacto, nos genera bienestar emocional y físico, porque el afecto es una necesidad básica humana.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Entre las actividades, se plantean algunas que tienen como protagonismo el tacto individual y también con otra persona. Es importante transmitir a la clase que esta actividad se debe realizar con seriedad, responsabilidad y respeto, y si alguna persona se siente incómoda, puede no realizarla o pararla en cualquier momento.

## DESARROLLO

### 1. Explicación teórico-participativa: contacto con tacto

El profesorado apunta en el encerado la palabra “afectos” y plantea dos preguntas para responder de forma participativa:

- ¿Por qué es importante dar y recibir afecto?
- ¿Qué formas se nos ocurren de expresar afecto?

### 2. Trabajo en grupos: contacto con tacto

Se van a formar cinco grupos: dos de chicas, dos de chicos y uno mixto. Cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) Pon un ejemplo de expresión de afecto con palabras: a quién, por qué y mensaje concreto.
- 2) Pon un ejemplo de expresión de afecto con una acción: a quién, por qué y acción concreta.
- 3) Pon un ejemplo de expresión de afecto con el tacto: a quién, por qué y cómo.
- 4) ¿Qué dificultades hay para expresar afectos? ¿Hay diferencias entre chicas y chicos?

Se hace puesta en común, apuntando las respuestas en el encerado en una columna para cada grupo. Se comentan, así como el proceso de trabajo: “¿Fue difícil llegar a las propuestas?”, “¿Hubo diferencias entre los grupos de chicas, chicos y mixto?”, “¿Por qué pensáis que hubo estas diferencias?” (si las hubiese). Se cierra con una pregunta final: “¿Cómo se puede mejorar nuestra expresión de afectos?”.

### 3. Trabajo individual: contacto con tacto

Se reproduce música relajante y se pide al alumnado que cierre los ojos, al tiempo que se le informa que se le van a dar una serie de indicaciones mientras dure la música, tiempo durante el cual debe permanecer con los ojos cerrados:

- 1) Toma conciencia de tu respiración, de cómo inspiras y cómo expiras.
- 2) Escucha la música y céntrate solo en eso, siente cómo la música entra en tu cuerpo y qué sensaciones te produce en las diferentes partes del mismo.
- 3) Une una mano con la otra y deja que se toquen y se muevan al ritmo de la música.
- 4) Amplía el contacto a las muñecas, a los antebrazos y a los codos, mientras sigues sintiendo la música y mueves tus manos a ese ritmo.
- 5) Regresa a tus manos y deja que los dedos se entrelacen, recorran el dorso, las palmas...
- 6) Permite que tus manos se abracen y prueba diferentes abrazos entre ellas, en diferentes posiciones, presiones...

La música termina y se indica que, a su ritmo, vayan abriendo los ojos. De forma voluntaria, se pide que comenten cómo se han sentido, cómo valoran el ejercicio y qué aprendizaje les sugiere.

#### 4. Trabajo por parejas: contacto con tacto

Se propone un trabajo por parejas: la mitad de la clase, sentada, cierra los ojos y la otra mitad se mueve para colocarse de pie detrás de su pareja, que no va a saber quién es. Se reproduce de nuevo música relajante y la persona que está de pie va a ir tocando de forma suave el rostro y la cabeza de la otra persona, al ritmo de la música y de nuestras indicaciones.

Debe realizarse con seriedad y respeto. Si alguna persona no quiere hacerlo que lo indique y puede realizarlo de forma individual: ella misma se tocará.

Una vez explicado esto, se inicia la dinámica, en la que también se dan las siguientes indicaciones:

- 1) Frota tus palmas de la mano una con otra y luego acércalas al rostro de tu pareja muy lentamente, dejándolas muy cerca de la cara, sin apoyarlas en el rostro.
- 2) Cuando sientas el calor en tus palmas, apóyalas suavemente sobre la piel de tu pareja.
- 3) Acaricia el rostro o la cabeza de tu pareja con las yemas de los dedos, de forma superficial, desplazándolos lentamente.
- 4) Con la yema de todos los dedos, salvo el pulgar, da toques suaves y breves en la frente, moviendo los dedos de arriba abajo y viceversa.
- 5) Pasa ahora al contorno de los ojos y las sienas, y toca estas zonas con la yema del

índice y del corazón, también con toques breves y suaves. Repite varias veces.

- 6) Toca ahora el resto de la cara con la yema de los dedos, de igual forma.
- 7) Desliza la yema de los dedos índice y corazón para hacer masajes circulares por diferentes partes de la cara, desde la mandíbula hasta la frente, de forma superficial.
- 8) Coloca de nuevo las palmas de las manos sobre el rostro y retíralas lentamente.

Cuando se termina la música, la parte de la clase que dio el masaje se sienta y cierra los ojos, y la otra mitad se levanta y se repite la dinámica. Al terminar, se hace puesta en común:

- Cuando has tocado, ¿cómo te sentías antes?, ¿durante?, ¿y después?
- ¿Cómo has percibido a la otra persona?
- Cuando te han tocado, ¿cómo te sentías antes?, ¿durante?, ¿y después?
- ¿Cómo has percibido a la otra persona?
- ¿En qué papel te has sentido más a gusto?

#### 5. The end: propuesta individual

Se pone música relajante y se pide al alumnado que cierre los ojos. Se da la siguiente premisa: “Piensa en lo que has experimentado”, se hace pausa, “y luego en cómo puede mejorar la expresión de tus afectos, visualizando algo concreto y real (que puedas llevar a la práctica). Puede ser una acción, palabras, gestos cariñosos... Lo que quieras, lo que te motive”. Tras otra pausa, se da la última indicación: “Cuando lo tengas, abre los ojos y escríbelo en un papel”.

Se hace puesta común voluntaria.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

#### MATERIALES

- Una o varias músicas relajantes que el profesorado puede buscar y seleccionar previamente, en función de lo que considere más adecuado para su clase.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 6:

## Yo tengo habilidades para la vida

### CONTENIDOS:

#### Habilidades para la vida

La UNESCO establece que la **educación integral en sexualidad** debe incluir de forma prioritaria contenidos de **habilidades genéricas para la vida** como un estándar de calidad. De este modo, en el documento “**La educación integral en sexualidad: una revisión global de evidencias, prácticas y lecciones aprendidas**” (UNESCO, 2015), plantea la necesidad de incorporar contenidos como la comprensión y gestión de emociones, deseos y necesidades desde el cuidado propio y de las demás personas, la promoción del pensamiento crítico, el sentido de la responsabilidad, la comunicación y habilidades de negociación, la asertividad, la empatía... para tomar decisiones respetuosas, sanas e intencionadas sobre la sexualidad y las relaciones.

En este material, se han planteado estos contenidos con diferentes actividades durante los cuatro cursos de la ESO. Se hace un breve resumen de alguno de estos contenidos:

- A la hora de comunicarnos, hay que tener en cuenta la **comunicación verbal** (lo que decimos con palabras), la **comunicación no verbal**

(lo que comunicamos con nuestros gestos, posturas, miradas, etc.) y nuestras **emociones** (que pueden facilitar o dificultar nuestra comunicación). Las palabras respetuosas, la coherencia entre nuestra comunicación verbal y no verbal, y hablar desde la tranquilidad favorecen una comunicación efectiva y afectiva. Más información en la PD 2 de 1º ESO.

- Tres aspectos claves en la comunicación son: **escucha activa** (escuchar y hacer solo eso), **empatía** (solidarizarse con los sentimientos de la otra persona) y **respeto** (valoración positiva de la otra persona en relación a su dignidad). Más información en la PD 3 de 1º ESO.
- Para **tomar decisiones**, es necesario definir el problema y analizar la situación, ver las posibles alternativas para su resolución, valorar las ventajas y desventajas de cada alternativa, buscar información y asesoría de otras personas, tomar una decisión, ponerla en práctica y evaluar para mantener esa decisión o para cambiarla. Más información en la PD 4 de 1º ESO.
- La **asertividad** se basa en comunicar nuestras ideas, emociones, necesidades y/o deseos de forma clara y respetuosa, marcando los límites que necesitamos. Más información en las PD 5 de 1º ESO.
- Para **solucionar conflictos**, la comunicación desde el respeto es crucial, lo que supone, escuchar lo que las otras personas tienen que decir, sin interrumpir ni juzgar ni presuponer; establecer un diálogo basado en el interés, preguntando las dudas que surjan; plantear nuestras necesidades; buscar soluciones; negociar y llegar a acuerdos. Más información en la PD 5 de 2º ESO.
- Los **mensajes yo** son un tipo de comunicación asertiva que utiliza la siguiente fórmula: “Yo me siento (sentimiento) cuando tú (con-

ducta que te produce ese sentimiento), por lo que te pido/necesito (petición concreta)”. Más información en la PD 2 de 1º ESO.

- La **presión de grupo** busca que pensemos, digamos o actuemos en función de las necesidades y/o deseos de otras personas. Para hacer frente a este tipo de presión, es necesario saber realmente qué queremos y necesitamos (autoconocimiento), y actuar en consecuencia, estableciendo nuestras propias metas. Más información en la PD 6 de 3º ESO.
- La **Comunicación No Violenta** es una propuesta de comunicación basada en el respeto y los buenos tratos que pasa por observar lo que nos molesta, identificar los sentimientos que tenemos, identificar las necesidades que dan origen a esos sentimientos, concretar las acciones que necesitamos para sentirnos mejor y comunicarlas. Más información en la PD 1 de 3º ESO.
- La **Inteligencia Emocional** es la capacidad de reconocer los sentimientos propios y ajenos, y actuar en consecuencia, para satisfacer nuestras necesidades y deseos, al tiempo que cuidar a las otras personas. Más información en las PD 3, 4 y 5 de 3º ESO.
- Para expresar y recibir afecto contamos con nuestras **palabras**, nuestras **acciones** y el **tacto** (besos, abrazos...). Los afectos (y también el contacto y el tacto con otras personas) favorecen nuestro bienestar emocional y físico. Partiendo de este conocimiento, cada persona irá descubriendo la forma en que quiere expresar y recibir afectos. Más información en la PD 5 de 4º ESO.

Con esta PD, se completa, el bloque de **HABILIDADES**, que busca empoderar al alumnado en su independencia y autonomía para cuidarse y cuidar a otras personas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Revisar habilidades para la vida que favorecen el bienestar personal y comunitario.
- ▶ Promover actitudes y conductas que permitan el autocuidado y el cuidado de las otras personas.

### IDEA CLAVE

El cuidado propio y de otras personas, mediante el autoconocimiento, la gestión emocional y una comunicación respetuosa, favorecen mi bienestar y el de otras personas.

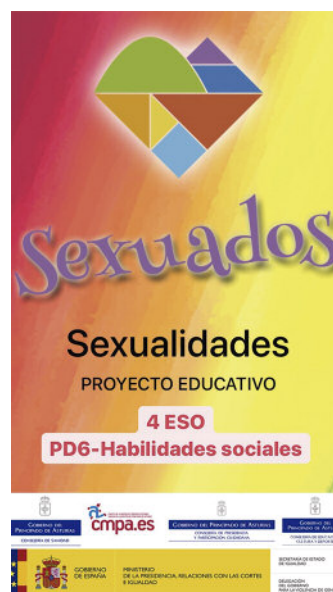
### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone una actividad a modo de juego Trivial para repasar los contenidos abordados en el bloque **HABILIDADES** durante la ESO (hay una presentación para ello). Como resultado del juego, se otorgan puntuaciones que permiten saber cómo el alumnado ha incorporado estos contenidos y en cuáles de ellos hay que profundizar. El profesorado puede utilizar todas las preguntas o seleccionar aquellas que considere más apropiadas para su alumnado.

## DESARROLLO

### 1. Juego: Sexuados, el trivial de las sexualidades

Se hacen varios grupos y se les propone jugar al trivial de las sexualidades, llamado Sexuados. El juego consiste en 10 preguntas, con cuatro posibilidades de respuesta y cada grupo va a tener que debatir y decidir cuál es la respuesta correcta (y dar un ejemplo para la misma).



La dinámica del juego es la siguiente: se proyecta la primera diapositiva y se lee la pregunta y las posibles respuestas; cada equipo tiene un par de minutos para decidir cuál es la correcta y un ejemplo para la misma, y escribe la opción elegida (de las cuatro posibles) en un papel. Se hace puesta en común: cada equipo levanta de forma simultánea su papel con la opción seleccionada y se apunta en la pizarra, en un cuadro preparado a tal

efecto con una columna para cada equipo. A continuación, cada equipo aporta sus ejemplos y se debate. Por último, el profesorado confirma la respuesta correcta (hay una diapositiva con la misma) y explica (si es necesario, o refuerza).

Se sigue con el mismo proceso hasta completar el juego.

Por cada respuesta correcta, se asigna 0,5 puntos y por cada ejemplo válido, otros 0,5 puntos; de esta manera, cada cuestión, si se responde de forma correcta, otorga 1 punto.

### 2. Dinámica: las preguntas finales

Tras el juego, cada estudiante escribe en un papel las dudas o preguntas que tenga sobre alguno de los temas que han aparecido en esta PD. El profesorado recoge los papeles.

### 3. Trabajo en equipo: las respuestas finales

El profesorado reparte los papeles entre los grupos de la primera actividad. Cada grupo lee las preguntas que le han tocado y les va dando respuesta, aportando también un ejemplo imaginario concreto que ilustre la misma. Cuando se termina esta tarea, se hace puesta en común.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- Presentación “Sexuados-Habilidades”:  
<https://n9.cl/88mlg>





**AFECTOS**

# PROPUESTA DIDÁCTICA 7:

## Me quiero

### CONTENIDOS:

#### Cuidado de la autoestima: valoración personal, autocuidados, hábitos, relaciones...

La **autoestima** es la valoración que cada persona hace de sí misma y está formada por tres componentes básicos: **pensamientos** (“yo valgo,...”), **emociones** o **sentimientos** (“me quiero,...”) y valoración del propio **comportamiento** (“yo puedo,...”). Esta auto-valoración es dinámica (no siempre tenemos el mismo nivel de autoestima y está presente durante toda la vida).

En la configuración de la autoestima, intervienen **factores biológicos** (nos predisponen con ciertos rasgos de carácter), **sociales** (mensajes del entorno) y **emocionales** (tienen que ver con la manera de gestionar la información que nos llega). Además, la información que recibimos de las personas cercanas (familia, amistades, profesorado...) juega un papel clave para establecer cómo (creemos que) somos y, por tanto, para configurar nuestra autoestima.

Todas las personas creamos un **ideal** acerca de cómo nos gustaría ser:

- Cuando la percepción de cómo somos está alejada de ese ideal, tenemos una **autoestima**

**baja**, que favorece que nos queramos poco, pensemos que no merecemos amor y/o nos cuidemos menos. Como consecuencia, puede aparecer aislamiento social (sentimos vergüenza y evitamos contactos), conductas pasivas (deseo excesivo de agradar a las demás personas) o agresivas (buscamos conflictos para tapar nuestro conflicto interior).

- Si la distancia entre el ideal y la percepción no es demasiado grande, tenemos una **autoestima buena** o **ajustada**: somos más optimistas, nos queremos más y pensamos que somos dignas de ser queridas. Esto favorece que nos alegremos de ser quienes somos, nos respetemos y cuidemos, y nos relacionemos de forma satisfactoria.

Para alcanzar una autoestima ajustada o positiva, hay cuatro **aspectos clave**:

- 1) Sentimiento de **pertenencia** a un grupo de personas con intereses comunes, y con los que se establecen vínculos que aportan seguridad (familia, amistades, parejas...).
- 2) **Aceptación** propia, con la valoración de nuestras particularidades (físicas, intelectuales...).
- 3) Capacidad de **acción** para alcanzar los propios deseos.
- 4) **Modelos** o personas de referencia, con valores y normas que nos inspiran para ir creando nuestros propios esquemas de pensamiento y conducta.

Es importante cultivar estos aspectos para cuidar nuestra autoestima, que influye en nuestro comportamiento, relaciones y bienestar. En este sentido, al sentirnos mal, podemos actuar:

- 1) **Reflexiona** sobre tu autoestima: cómo está, si influye en tu malestar y de ser así, cómo te valoras, qué te está diciendo tu voz interior, cómo te estás cuidando, relacionando...

- 2) Realiza una **autoevaluación realista**: reconoce tus cualidades y aspectos positivos (esto te permite desarrollarlos), y también tus puntos débiles (para mejorarlos o aceptarlos).

Hay una **premisa clave**: nadie es perfecta/o y además la perfección es muy aburrida, porque nuestra individualidad nos permite aprender y mejorar, y valorar la diversidad. Por otra parte, los **estereotipos de género**, según diversos estudios, todavía tienen gran influencia en la autoestima:

- Ellas se culpan más de los fallos y, como consecuencia, sienten vergüenza con más frecuencia (sobre todo, por cuestiones relacionadas con la imagen corporal o las relaciones personales). De otra parte, tienden más a atribuir sus logros y aciertos al azar, a sucesos externos o a otras personas, con lo que a su vez, se sienten menos orgullosas de sí mismas.
- Ellos atribuyen con más frecuencia sus fracasos al azar y los éxitos a su valía personal. Por lo tanto, sienten menos vergüenza y más orgullo. Cuando sienten vergüenza, es por fallos en el trabajo, en los deportes o relacionados con la potencia sexual que se supone deben demostrar.

Hay que tener en cuenta estos estereotipos, para hacerlos visibles y así poder transformarlos.

Por último, cabe recordar que la **única persona** con la que vamos a convivir siempre es una misma, por lo tanto, esa es la persona más importante de nuestra vida, a la que más tenemos que cuidar y querer, y con quien mejor tenemos que aprender a convivir.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Revisar la importancia del desarrollo de una autoestima positiva para la consecución de la autonomía personal y el bienestar, así como los factores que la favorecen y la dificultan.
- ▶ Incorporar herramientas para construir un autoconcepto y una autoestima positivos como parte del desarrollo integral de las personas.
- ▶ Identificar las capacidades propias, así como aspectos que se pueden mejorar o aceptar.
- ▶ Crear pautas de cuidados en los hábitos diarios para mantener una autoestima ajustada.

### IDEA CLAVE

**Yo puedo hacer cosas todos los días para valorarme, quererme y cuidarme, como pensamientos positivos, hábitos saludables y relaciones afectuosas.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea reflexionar sobre la autoestima, vista en cursos anteriores y que será interesante repasar: autoeficacia y aceptación (PD 7 y 8 de 1º ESO), autoconcepto y autocuidados (PD 7 y 8 de 2º ESO) o habilidades (PD 8 de 3º ESO). Es importante que ninguna persona se sienta incómoda y que comparta solo lo que quiera (exposición voluntaria). El profesorado puede potenciar la autoestima de su alumnado resaltando cualidades y animándole a desarrollarlas.

Al ser esta la primera PD del bloque (y esto es aplicable a todas), recordar que se busca una participación paritaria de chicas y chicos, y que las tareas en grupo sean rotativas.

### DESARROLLO

#### 1. Lluvia de ideas: “cosas” positivas

Se plantea lluvia de ideas con “cosas positivas que pensamos de otras personas” (cualidades, valores, cuestiones físicas...) sin nombrar en quien estamos pensando: aspectos que nos gusten, que admiremos... Ejemplos: buen estudiante, simpatía, bailar bien, su mirada,... Se puede hacer de palabra (el profesorado apunta en la pizarra) o cada estudiante se levanta y escribe. Una vez completada, se abre debate:

- ¿Nos ha costado pensar en cosas positivas de otras personas? Argumentad la respuesta.
- ¿Es más fácil fijarse en lo positivo o en lo negativo? ¿Por qué?
- La premisa era “cosas positivas que pensamos”. ¿Hubiese sido diferente con “cosas positivas que decimos”? ¿Qué dificultades hay para decir cosas positivas de otras personas?
- De lo que ha salido, ¿podemos identificar algunas cosas como propias? De ser así, ¿las solemos tener presente y recordárnoslas?, ¿qué razones hay para no hacerlo?
- ¿Qué es la autoestima? ¿Nos cuesta valorarnos bien? ¿Por qué?

#### 2. Trabajo individual y por parejas: “cosas” positivas y negativas

Cada estudiante escribe tres “cosas” positivas propias y otras tres negativas, identificando las que cree que puede cambiar y las que no. A continuación, se comparte por parejas y cada estudiante da su opinión sobre las “cosas” positivas y negativas de su pareja, con propuestas

de mejora para las últimas. Se hace puesta en común de forma voluntaria y se comenta:

- ¿En la parte individual, habéis tenido dificultades?, ¿cuáles?
- ¿Qué fue más difícil: pensar en “cosas” positivas propias o en negativas? ¿Por qué?
- ¿Hubo alguna dificultad para el trabajo en pareja? ¿Las “cosas” negativas que planteó vuestra pareja realmente lo eran? ¿Los comentarios que os hicieron, os sirvieron?
- ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos a la hora de autovalorarse? ¿Por qué?
- ¿Qué factores influyen en nuestra autoestima y en nuestras valoraciones personales?

#### 3. Trabajo en grupos: autoestima

Se hacen varios grupos y cada grupo elabora un listado con acciones para cuidar su autoestima de forma diaria. Se hace puesta en común y se elabora un listado único de toda la clase. (Hay ANEXO PARA EL PROFESORADO con propuestas). Con el listado final se puede crear un cartel bonito que permanezca colgado en el aula durante el resto del curso.

#### 4. Carta de amor

Cada estudiante va escribir una carta de amor. La persona destinataria de esta carta es... la misma que la escribe. Para ello, deben realizar el ejercicio mental de verse desde fuera y escribir las “cosas” que le enamoran y le gustan de sí mismo/a. De forma voluntaria, se pueden leer algunas y se termina con pregunta: “¿Por qué pensáis que hemos hecho este ejercicio?”. Para terminar, conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Propuestas para cuidar la autoestima.**

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Propuestas para cuidar la autoestima

Algunas acciones concretas para cuidar nuestra autoestima de forma diaria son:

- 1) Aceptación:** Acéptate tal y como eres, con tus cualidades y defectos, que seguro puedes mejorar. En este punto, es muy importante que los defectos no nos impidan ver las cosas positivas, que hay que reconocer y apreciar. Si es necesario, escríbelas y colócalas en un lugar visible para verlas a diario.
- 2) Diálogo interno positivo:** Tu voz interna te habla continuamente y es necesario analizar qué te dice, si es positivo o negativo. En este último caso, te está boicoteando y colaborando en tu malestar. Hay que parar los pensamientos negativos y/o pasarlos a positivo. Asimismo, hay que evitar caer en bucles (recordar situaciones pasadas, dar vueltas a problemas sin avanzar en soluciones, adoptar actitud de víctima...). Aprender a tratarse con respeto y cariño, tal y como nos gusta que nos traten otras personas es el reto. Puedes probar esto: cada vez que te mires al espejo, sonríe y di algo bonito a tu reflejo.
- 3) Autocuidados:** Los cuidados personales hacen que te valores más, te quieras más (lo que a su vez favorece que te sigas cuidando) y que te sientas mejor. Estos cuidados requieren solo un poco de esfuerzo y pueden comenzar con alimentación saludable, ejercicio físico, descanso adecuado y ocio saludable. En este punto, la gestión de las emociones, mediante su identificación, expresión y conducta adecuada, es también de gran importancia.
- 4) Sentido del humor:** Reír libera endorfinas, lo que te genera sensación de bienestar. Asimismo, aprender a reírse de una misma, siempre desde el propio respeto, favorece que relativices tus problemas y tus defectos, mejorando su aceptación.
- 5) Simplificación:** Céntrate en lo importante y en lo que te produce bienestar, olvidando personas o acciones que no son importantes o siéndolo, nos generan malestar. En estos casos, asume responsabilidades y toma decisiones; si cometes errores, aprende de ellos y vuelve a intentarlo.
- 6) Tiempo propio:** Dedícate tiempo propio para actividades que te gusten, te hagan sentir bien... de forma solitaria o con personas que te aportan.
- 7) Afectividad:** Da y recibe afecto, dedica tiempo a otras personas, relaciónate con quienes te valoran... Si tus necesidades afectivas no están bien cubiertas, hay más riesgo de baja autoestima y de vínculos negativos. En este sentido, las relaciones tóxicas no favorecen la autoestima, por lo que hay que transformarlas o dejarlas ir, sin idealizar a la otra persona ni sentirse culpable por alejarse.
- 8) Ayuda:** Cuando no sepas cómo avanzar, busca el cariño y la ayuda de personas que te quieren y en las que confías. No pasa nada por pedir ayuda, todas las personas la necesitamos en determinados momentos, y ser capaz de pedirla es señal de valentía.
- 9) Disfrutar de ti misma y de tus logros:** Reconoce y celebra lo conseguido, porque es una forma de tratarte bien y cultivar la autoestima.
- 10) Conducta asertiva:** La conducta asertiva supone que identifiques lo que quieres y necesitas para tu bienestar, así como llevarlo a la práctica, con respeto a las demás personas pero con claridad.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 8:

## Yo soy una persona bella

### CONTENIDOS:

#### Cuidado de la autoestima: imagen corporal

La **imagen corporal** es clave en la autoestima y se puede definir como la percepción y valoración sobre nuestro propio cuerpo: ¿cómo me veo?, ¿cómo me siento con lo que veo? y ¿qué hago al respecto? En la adolescencia, cobra especial relevancia ante un proceso de transformación corporal que sorprende y, a veces, preocupa. Hay diversos **factores** que influyen:

- La sociedad patriarcal y el modelo estereotipado de belleza impuesto, más exigente con las mujeres, dificultan la aceptación y vivencia positiva del propio cuerpo. Este modelo, que desprecia las diferencias y las minorías, impone cuerpos “bellos”, con mensajes culturales y mediáticos que recibimos desde que nacemos a través de la moda, la publicidad, los medios, las redes, etc.
- Las opiniones negativas de otras personas sobre nuestro cuerpo. Ante estas opiniones, toca relativizar, usar el humor, poner límites... Asimismo, hay que tener en cuenta que nuestras opiniones sobre otros cuerpos pueden hacer daño. Muchos complejos físicos que aparecen en la adolescencia son debidos a estas opiniones, presión de grupo, comparaciones con otras personas...

- Nuestros pensamientos e ideales, influenciados por los factores previos y también por nuestro estado de ánimo, favorecen que nos veamos más atractivos/os o no. A su vez, nuestra imagen corporal condiciona nuestro estado de ánimo: si nos gusta nuestro cuerpo, aparecen vivencias positivas (alegría, orgullo...); si no nos gusta, nos ponemos tristes o nos enfadamos. Estos sentimientos negativos pueden alterar la realidad, exagerando lo que no nos gusta, generando más pensamientos negativos y obsesivos, y dando lugar a una distorsión de la imagen corporal.

La imagen corporal influye en nuestra vida social y sexualidad, y si es negativa, pueden aparecer conductas que afectan a las **necesidades afectivas** y/o **eróticas**, al creer que no merecemos la atención de otras personas: no ir a la playa para no mostrar el cuerpo, dietas no saludables, hábitos perjudiciales, evitar relaciones por miedo al rechazo... La realidad es que, en general, a todas las personas hay partes de su cuerpo que le gustan y otras que no. En este sentido, no hay un tipo de cuerpo “perfecto” o “normal”, ni siquiera más atractivo, la belleza es diversa y depende de los gustos individuales. Hay que desmontar, por tanto, el modelo estereotipado impuesto y aprender a sentirse cómoda/o con el propio cuerpo. ¿Cómo?

- Conoce tu **propio cuerpo**, comprende que es especial y único, y hay que cuidarlo.
- **Sé consciente** del **modelo estereotipado de belleza impuesto**, que está construido con ideas machistas e intereses económicos, y condicionado por la cultura, la historia...
- **Valora** lo que te gusta y reconoce lo que no, para mejorarlo o asumirlo sin preocupación, es algo tuyo que te hace especial y diferente (la diferencia te enriquece y nos enriquece).

Algunas **propuestas concretas** para la construcción de una imagen corporal positiva son: decirse cosas bonitas, actividad física, alimentación saludable, descanso adecuado, construir un estilo propio y auténtico, no criticar otros cuerpos, no compararse, comprender los propios deseos físicos (más allá del modelo estereotipado de belleza ) para evitar relaciones no deseadas, incómodas, irrespetuosas, violentas...

Por otro lado, hay un fuerte **mandato de género** que todavía exige a las chicas no solo “ser buenas” sino también “estar buenas”, para así tener éxito con los chicos y en la vida. Este mandato es más flexible con los hombres: “fofisano”, las cabezas rapadas son atractivas, la arruga es bella, las canas como signo de madurez... Es necesario desmontar estas ideas patriarcales que exigen mujeres “bellas” (con ropa, calzado, cosmética, cirugías...), al tiempo que desvincular la identidad y autoestima de las mujeres de su físico, lo que permitirá avanzar en **bienestar e igualdad**. Asimismo, hay que desterrar el uso sexista del cuerpo de las mujeres, su hipersexualización y las prácticas culturales opresoras, desde concursos de belleza hasta la mutilación genital, que refuerzan la presión sobre las mujeres y/o violan sus derechos.

Otra cuestión a tener en cuenta son la falta de respeto a las personas con **sobrepeso**, con insultos, discriminación, juicios estéticos y morales..., que pueden generar mucho sufrimiento.

De nuevo, toca reivindicar la belleza como algo **amplio**, que no solo tiene que ver con lo físico sino también con actitudes, comportamientos, valores, gestos, miradas, sonrisas..., y como algo **diverso**, con diferentes formas, cuerpos, personas..., que son bellas porque son diferentes.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Revisar la importancia del desarrollo de una autoestima positiva para la consecución de la autonomía personal y el bienestar, así como los factores que la favorecen y la dificultan.
- ▶ Incorporar herramientas para construir una imagen corporal y una autoestima positivas como parte del desarrollo integral de las personas.
- ▶ Preparar pautas de cuidados en relación a los hábitos diarios para mantener una autoestima positiva y equilibrada.

### IDEA CLAVE

**Yo soy una persona bella, con partes que me gustan y otras que no, pero estas las puedo mejorar o aceptar, porque también me hacen única y especial.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se aborda la imagen corporal, con gran influencia en la autoestima en la adolescencia (y en otras etapas). Es importante plantear las cuestiones de forma genérica para evitar que ninguna persona se sienta incómoda.

## DESARROLLO

### 1. Trabajo en grupos: imagen corporal

Se hacen varios grupos y cada grupo escribe un mensaje (no una definición) que contribuya al bienestar individual y colectivo sobre los siguientes conceptos:

- 1) Imagen corporal.
- 2) Autoestima e imagen corporal.
- 3) Belleza.
- 4) Modelo de belleza.
- 5) Belleza y género.

Se hace puesta en común, apuntando en pizarra, y se plantea debate:

- ¿Qué es la imagen corporal? ¿Cómo se construye?
- ¿Cómo influye en nuestra autoestima? ¿Qué podemos hacer para mejorarla?
- ¿Qué es la belleza? ¿Qué pensáis sobre el modelo de belleza actual?
- ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos en relación a las exigencias sociales y al modelo de belleza? ¿Cómo podemos avanzar en igualdad?

### 2. Cinefórum maratoniano: imagen corporal

Se mantienen los grupos anteriores y se proyectan varias piezas audiovisuales. Tras cada proyección, se plantea una cuestión para que cada grupo reflexione, debata y elabore su respuesta. Antes de la siguiente proyección, se hace puesta en común. Antes de comenzar con el maratón, es necesario señalar que la mayoría de vídeos son de mujeres, ya que ellas sufren más el modelo estereotipado de belleza, pero el objetivo es la reflexión sobre las presiones que sufren todas las personas. (Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con los vídeos del maratón y las preguntas).

### 3. La acción final: personas bellas

Se propone un último vídeo: “**Mi belleza**” (Dove, 1’30”). Cada grupo, inspirado en este vídeo y el resto, propone una acción para ayudar al resto de alumnado del centro a disfrutar de su belleza. Opcionalmente, se puede recurrir a algún tipo de búsqueda en Internet, con las etiquetas #bodyneutrality o #bodypositive, dos tendencias un poco diferentes de aceptación corporal que pueden dar lugar a debates y planteamientos interesantes para el aula.

Se hace puesta en común: cada grupo expone su acción y por qué piensa que puede ayudar a las otras personas. La clase puede seleccionar una o varias de esas ideas y llevarlas a cabo, tras valorarlas con el equipo directivo.

Se hace ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— Piezas audiovisuales para proyectar:

“**Qué hay detrás del selfie**”:

<https://youtu.be/alyPQBgMsHQ>

“**Dejemos de querer ser otras personas**”:

<https://youtu.be/t44b5gDeOEs>

“**Autoestima**”:

<https://youtu.be/Xfw1czAMM4Y>

“**Amigas**”:

<https://youtu.be/ICeUN9j85hQ>

“**Belleza real**”:

<https://youtu.be/YlqVUmWYlFE>

“**Elige tu belleza**”:

[https://youtu.be/H26Q\\_CenFOA](https://youtu.be/H26Q_CenFOA)

“**Making of...**”:

<https://youtu.be/LMYsFnkbw8I>

“**Mi belleza**”:

<https://youtu.be/ydYAbYOhwUU>

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Maratón de imagen corporal.**

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Maratón de imagen corporal

Se propone un **cinéfórum maratoniano** con varios vídeos. La dinámica consiste en que se proyecta una pieza audiovisual y, a continuación, se formula la pregunta relacionada con este vídeo para que, mediante el trabajo en grupos, se responda. Se hace puesta en común y tras el debate correspondiente, se pasa al siguiente vídeo y se continúa con el mismo proceso.

El profesorado puede optar por hacer completo el cinéfórum o seleccionar los vídeos que formen parte del mismo, de acuerdo a las necesidades del aula.

**Las piezas audiovisuales propuestas y las preguntas asociadas son las siguientes:**

- 1) **“Qué hay detrás del *selfie*” (Dove, 1’00”)** (Enlace: <https://youtu.be/alyPQBgMsHQ>).  
▶ Pregunta: “¿Por qué pensáis que se actúa así?”.
- 2) **“Dejemos de querer ser otras personas” (Dove, 0’46”)** (Enlace: <https://youtu.be/t44b5gDeOEs>).  
▶ Pregunta: “¿Por qué queremos cambiar cosas de nuestro cuerpo?”.
- 3) **“Autoestima” (Dove, 1’32”)** (Enlace: <https://youtu.be/Xfw1czAMM4Y>).  
▶ Pregunta: “¿Por qué vemos tan fácilmente lo que no nos gusta y nos cuesta tanto ver lo que nos gusta?”.
- 4) **“Amigas” (Dove, 1’33”)** (Enlace: <https://youtu.be/ICeUN9j85hQ>).  
▶ Preguntas: “¿Por qué nos vemos con menos belleza de la que tenemos?”,  
“¿Por qué es más fácil ver la belleza en las demás personas?”.
- 5) **“Belleza real” (Dove, 2’03”)** (Enlace: <https://youtu.be/YIqVUmWYIfE>).  
▶ Pregunta: “¿Qué opináis de este vídeo?”.
- 6) **“Elige tu belleza” (Dove, 3’40”)** (Enlace: [https://youtu.be/H26Q\\_CenFOA](https://youtu.be/H26Q_CenFOA)).  
▶ Pregunta: “¿Qué cosas podemos hacer para sentirnos personas bellas?”.

**Nota:** Se pueden completar el cinéfórum con esta pieza sobre cómo se hizo el último vídeo:  
**“Making of...” (Dove, 2’33”)** (Enlace: <https://youtu.be/LMYsFnkbw8I>).

# PROPUESTA DIDÁCTICA 9:

## Yo cuido mis relaciones

### CONTENIDOS:

#### El apego como vinculación en las relaciones. Estilos de apego

Las personas necesitamos afecto para crecer y desarrollarnos, por lo que establecemos **vínculos afectivos** con otras personas desde que nacemos. Se generan así relaciones afectivas (familia, pareja, amistad...) que se diferencian de otras (compañeras/os,...) por la construcción de un vínculo que implica espacios de intimidad, tiempo compartido, cuidados mutuos y/o expresión de afectos.

Hay una relación afectiva íntima y profunda, que se conoce como **apego**, que es duradera en el tiempo y que se caracteriza por la seguridad de que la otra persona está ahí de forma incondicional; como resultado, hay empatía, comunicación emocional y amor. Este apego surge de la necesidad que tenemos de **seguridad** y **protección**, y aparece ya al nacer con gestos del recién nacido para fijar esta relación con la persona o personas cuidadoras con el fin de asegurar su supervivencia.

El psiquiatra inglés John Bowlby formuló la **teoría del apego** para explicar cómo los bebés se vinculan instintivamente con quienes les cuidan, lo que a su vez explica el instinto de las personas para formar vínculos afectivos fuertes con otras personas durante su vida.

Según Bowlby y otras personas expertas, los primeros vínculos con las figuras de referencia (madre, padre, persona cuidadora...) responden a una necesidad biológica fundamental y van a influir en el desarrollo de la personalidad y en la manera en que cada persona crea y gestiona los vínculos emocionales cuando crece. Se considera así que hay varios tipos de apego en esta primera infancia: el apego **seguro** (el bebé se siente seguro y protegido por la persona cuidadora), el **ansioso** (no hay seguridad de disponer de la ayuda de la persona cuidadora), el **temeroso** (sensación de indefensión) o el **desorganizado** (las personas cuidadoras actúan de manera desorganizada, son imprevisibles e impredecibles).

Según esta teoría, un apego seguro en la infancia favorece **relaciones satisfactorias** en el futuro, con autoestima, confianza, expresión emocional, placer erótico y capacidad de buscar apoyo social. Sin embargo, las propias experiencias y el aprendizaje también favorecen este tipo de relaciones, incluso aunque no haya habido un apego seguro en la primera infancia.

En cualquier caso, sí es importante comprender que los vínculos que establecemos pueden ser:

- **Positivos:** Proporcionan placer, seguridad y satisfacción. Expresión de afectos, espacios de intimidad, buenos tratos, comunicación asertiva, tiempo para la relación e implicación activa para nuestro bienestar y el de la otra persona son claves en la construcción de vínculos positivos.
- **Negativos:** Provocan inseguridad, angustia, tristeza... Se basan en el bienestar individual y aparecen situaciones de dependencia, comunicación no efectiva, actitudes/conductas despotas, agresivas, de abandono...

Las relaciones de apego se pueden establecer con familia, parejas o incluso con amistades. Estas relaciones se caracterizan por **fusión** (momentos compartidos para estar con la otra persona) y **separación** (momentos propios para nuestra individualidad u otras relaciones). La fusión tiene que ver con la necesidad de afecto y/o contacto corporal. Ejemplo, un abrazo con una persona querida, aunque sea de pocos segundos, nos proporciona bienestar, seguridad, nos relaja y hasta produce un cambio en nuestra respiración y en nuestro cuerpo. A su vez, la separación es necesaria para tomar contacto propio, crear nuestro propio espacio y construir nuestra identidad. Las relaciones positivas se basan en el **equilibrio** entre fusión y separación, con momentos para cada cosa.

Los **estereotipos de género** condicionan la gestión de nuestros vínculos afectivos: ellos están más educados para ser independientes, con menor comunicación, y expresión de emociones y afectos, y con más momentos de separación para validar su masculinidad; ellas han sido educadas para ser dependientes, con mayor comunicación y expresión de emociones, y con más predisposición y búsqueda de la fusión, para complacer al hombre y cumplir con su rol de género.

En la **adolescencia**, hay muchos cambios en las relaciones. Un ejemplo de separación es con la familia al llegar la pubertad, hay una búsqueda del propio espacio y la propia identidad, al tiempo que se crean otros vínculos con amistades y parejas, que proporcionan momentos de fusión que antes se obtenían de la familia. En estas nuevas relaciones, con grupos de iguales, primeros enamoramientos, noviazgos..., y en las antiguas, es importante **construir/mantener** vínculos afectivos positivos, libres de estereotipos de género.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Entender la necesidad del ser humano de establecer contacto con otras personas para un adecuado desarrollo afectivo.
- ▶ Conocer los diferentes estilos de apego en las relaciones afectivas y de parejas.

### IDEA CLAVE

**Cuido mis relaciones con otras personas con acciones concretas como compartir tiempo y actividades, expresar afecto, cuidados, buenos tratos..., y también cuido mi relación conmigo misma, dedicándome tiempo, valorándome, con actividades que contribuyen a mi bienestar...**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone un tema, el del apego, que puede resultar desconocido para parte del alumnado. El profesorado quizá tenga que introducir más preguntas para llegar a los CONTENIDOS o adoptar una postura más expositiva en alguna de estas actividades.

## DESARROLLO

### 1. Trabajo individual escrito: relaciones afectivas

Vamos a partir un folio en cuatro trozos y cada estudiante va a escribir en un trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori). Son, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (no hay que poner el nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco).

Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva.

Tras formular cada pregunta, se recogen los papeles antes de plantear la siguiente.

Las preguntas son:

- 1) Nombra diferentes tipos de relaciones afectivas.
- 2) ¿Cómo sabes que una relación afectiva es positiva (buena para ti)?
- 3) ¿Cómo sabes que una relación afectiva es negativa (mala para ti)?
- 4) ¿Qué es el apego?

### 2. Trabajo en grupo: relaciones afectivas

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas (para que todo el grupo participe) menos a una persona que va a ir apuntando lo que las otras leen en los papeles

recogidos. La tarea del grupo es resumir las respuestas de la clase: se recoge todo lo que es nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se apunta solo una vez.

Cuando los grupos terminan la tarea, una persona sale y expone el resumen de su grupo. Las respuestas se van apuntando en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se comenta el resumen realizado. Se revisan así las cuatro respuestas y el profesorado aporta los CONTENIDOS que considere oportunos.

### 3. Trabajo en parejas: relaciones afectivas positivas

Se propone una última actividad en parejas: las parejas se van a formar con chicas, chicos y mixtas. Cada pareja va a hacer una propuesta para construir relaciones afectivas positivas, que puede construir en base a dos premisas:

- ¿Qué puedo hacer yo para que mis relaciones sean positivas?
- ¿Qué espero que haga la otra persona?

Se hace puesta en común y se debaten las diferentes propuestas, analizando si hay diferencias entre las parejas de chicas, chicos y mixtas. Como resultado de esta actividad, se puede buscar una propuesta compartida por la clase para construir relaciones afectivas positivas.

Se termina con ronda de conclusiones e ideas clave.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 10: Lo que pienso de las parejas

## CONTENIDOS:

### Diferentes modelos de parejas y buen trato

Una **relación de pareja** implica, en general, establecer una relación afectiva y/o erótica con otra/s persona/s, y uno o más **vínculos** que cubren necesidades afectivas básicas. Estos vínculos pueden ser **positivos** (nos hacen sentir bien la mayor parte del tiempo, lo que no quiere decir que no hay problemas ocasionales) o **negativos** (nos hacen sentir mal con frecuencia).

A la hora de valorar nuestras relaciones, junto con el vínculo establecido (positivo o negativo), es de gran ayuda analizar nuestro espacio personal y cómo lo relacionamos con el **espacio personal** de la otra persona, para así conocer la interacción entre fusión y separación. Este espacio personal está formado por nuestro **espacio íntimo** (pensamientos, sentimientos, fantasías, acciones..., que solo conocemos nosotros/as y/o quienes decidamos), el **espacio social** (estudios, ocio..., compartido con otras personas) y el **espacio relacional** con la pareja (puede incluir, o no, partes del íntimo y social). De forma gráfica, podemos representar nuestro espacio con un **círculo** y marcar la

parte que ocupan los espacios íntimo y social. El íntimo puede ser más grande, si somos una persona solitaria, o más pequeño, si lo social ocupa más tiempo. Dentro del círculo, podemos marcar el espacio compartido con nuestra pareja (puede formar parte del íntimo, social y/o tener espacio propio).

Esta representación se puede utilizar para analizar como es nuestra relación con otra persona (pareja, un familiar, una amistad), dibujando un círculo para nuestro espacio personal, otro para el de la otra persona y conectándolos (o no) en función del espacio que se comparte:

**1) Modelo fusional:** Son dos círculos superpuestos porque las dos personas comparten casi todos los momentos de su espacio íntimo y social. Ejemplo, personas recién enamoradas que están siempre juntas. Este modelo es promocionado por los mitos del amor romántico, que considera que la fusión es la relación utópica. Sin embargo, una relación fusional, si se mantiene mucho tiempo, puede generar malestar psicológico, pues todas las personas necesitamos tiempo y espacio propios.

**2) Modelo inclusivo o de integración:** Un círculo es más pequeño y está en el interior del otro, de manera que una persona está incluida en el espacio de la otra. Es una relación de poder, con una persona dependiente que no tiene espacio propio. Es frecuente en parejas tradicionales donde la vida social de la mujer siempre incluye a su pareja, sin tiempo para ella misma.

**3) Modelo de interdependencia:** Hay espacio compartido y espacio propio para las dos personas. Este modelo favorece el desarrollo personal, y promueve relaciones igualitarias y democráticas.

**4) Modelo de separación total:** Los dos círculos no se tocan. Son relaciones puntuales y de separación inmediata, como compañeros/as de trabajo, relaciones eróticas con desconocidas/os...

**5) Modelo de soledad:** Un solo círculo, sin vínculos estrechos, debido a circunstancias como llegar a un nuevo país donde no se conoce a nadie o también por una elección personal o vivencia, por ejemplo.

Podemos pasar por estos **modelos en momentos diferentes**: fusión (al enamorarnos), luego interdependencia, se puede evolucionar a separación o soledad... Son modelos que reflejan la interacción entre fusión y separación, vistas en la PD anterior. Tener tiempo propio es una necesidad que no hay que vivir con culpabilidad y la otra persona puede aceptarlo sin frustración.

Es necesario reflexionar también sobre qué **expectativas** ponemos en la pareja: en general, partimos de una premisa de **perfección** (mejor amante, amiga/o, compañía...), marcada por la sociedad y los **estereotipos de género**: hombre valiente, fuerte, decidido, potente..., y mujer buena, afectuosa, cuidadora, bella... Son construcciones sociales que además no se corresponden con una realidad donde todas somos imperfectas, con puntos fuertes y débiles que podemos aceptar y/o mejorar.

Las parejas pueden ser de personas del mismo sexo o distinto, y puede haber relaciones de más de dos personas. Todas estas relaciones son válidas, deseables y respetables, porque una **buena pareja** es aquella que nos respeta, nos cuida y nos trata bien, esto es, nos genera bienestar.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Conocer los diferentes estilos de apego en las relaciones afectivas y de pareja.
- ▶ Aplicar diferentes principios en las relaciones afectivas.

### IDEA CLAVE

**Una buena pareja es aquella que me respeta, me cuida y me trata bien, y por lo tanto me genera bienestar la mayor parte del tiempo.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Hay una actividad individual sobre el espacio personal y su exposición es voluntaria. El profesorado puede hacer también la actividad y compartir su ejercicio, como un ejemplo (que puede ser de ficción), para que quede claro cómo se representa el espacio personal.

Por otra parte, el tema de la pareja es de gran interés en esta etapa y puede ocurrir que haya personas que consideran que tienen pareja o incluso que haya alguna pareja en el aula. Se evitará personalizar y se hablará de forma genérica sobre este tema.

Por último, hay una lluvia de ideas en movimiento donde el profesorado tomará nota sobre qué escriben chicas y chicos para hacer análisis de género.

## DESARROLLO

### 1. Dibujo individual: mi espacio personal

Se hace una breve explicación de lo que es el espacio personal, abordando el espacio íntimo y el espacio social. Se plantea representar ese espacio con un círculo y que cada estudiante dibuje uno, marcando en su interior el espacio íntimo y el social; a su vez, puede dividir esos dos espacios en otras divisiones (por ejemplo, dentro del espacio social: escuela, amistades, deportes, etc.).

Se hace puesta en común de forma voluntaria.

### 2. Dibujo por parejas: nuestro espacio compartido

Cada estudiante se une a otra/o y se convierten en pareja. Como pareja, construyen una relación imaginaria y muestran cómo es a través del dibujo de dos círculos: un círculo representa a cada persona y deben conectarlos en función del espacio compartido por esa pareja. Pueden dibujar el tipo de relación que quieran (relación ideal, en crisis, relación formada por tres personas, una pareja que lleva muchos años, pareja que se acaba de conocer...). Para la puesta en común, deben explicar su dibujo: relación que representa, espacio compartido y por qué eligieron esa relación. Se hace puesta en común y se debaten CONTENIDOS.

Para terminar, se aborda la diversidad: “¿Qué os ha parecido la diversidad de parejas que hay en clase, con parejas de chicas, chicos, heteros...?”, “¿Os gustaría que hubiese tanta (o tan poca) diversidad visible en la vida real?”, “¿Por qué?”.

### 3. Lluvia de ideas en movimiento: parejas

Se escribe en la pizarra la palabra “parejas”, y cada estudiante se levanta y escribe al menos una palabra que le sugiera ese término. Solo puede haber una persona en la pizarra y para poder sentarse, otra tendrá que ocupar su lugar. Cuando la pizarra esté llena o no salga nadie (tras 1 minuto sin movimiento), se da por finalizada.

Durante la lluvia de ideas, el profesorado observa que escriben chicas y chicos, para ver si hay diferencias y luego comentarlas.

Tras la lluvia, se repasan las palabras que han salido y se comentan.

Luego, se abre debate:

- ¿Cómo valoráis estas ideas? ¿Es realista pedir todo eso a nuestras parejas?
- ¿Qué o quiénes influyen en nuestras ideas sobre las parejas?
- ¿Hay diferencias entre lo que han escrito chicas y chicos?, ¿por qué?
- ¿Cómo deberíamos construir nuestra idea acerca de las parejas?

### 4. The end: parejas

Cada estudiante responde por escrito a la pregunta: “¿Cómo es una buena pareja?”. Se da tiempo para pensarlo y escribirlo. Tras realizar la tarea, el profesorado recoge y reparte para que cada persona lea una diferente a la que escribió.

Se apuntan las ideas en la pizarra y se hace debate final.

Para terminar, ronda de conclusiones e idea clave.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 11:

## Las parejas y yo

### CONTENIDOS:

#### Ética de las relaciones. Diferentes modelos de pareja y buen trato

Antes de tener una relación de pareja, se pasa por otras **etapas** para conocer, experimentar y ver cómo evoluciona esa relación. El deseo de ser pareja viene precedido por una atracción que nos hace desear estar con esa persona a nivel erótico y/o afectivo. Sin embargo, en ocasiones, hay presiones externas para tener pareja o internas (tenemos muchas ganas de tenerla) o esa persona nos atrae en algún aspecto (pero sabemos que no nos conviene). En estos casos, pueden aparecer intranquilidad, dependencia, malestar... A veces, también hay dudas por inexperiencia, falta de conocimiento propio, sobre la otra persona... Es lógico y forma parte de nuestro desarrollo y aprendizaje. Si tenemos dudas, toca analizar qué es lo que realmente queremos y necesitamos.

Para construir relaciones de pareja (u otras) satisfactorias, hay una premisa básica: sentirme una persona **digna de ser amada**. Es decir, tengo que quererme bien. ¿Cómo? Aplicando a las relaciones de pareja, unos **principios básicos** que incorporo también en mi relación conmigo misma/o:

- Me acepto como soy, te acepto como eres, con puntos fuertes y débiles.

- Me trato bien y no me juzgo, te trato bien y no te juzgo, sin críticas destructivas ni humillaciones.
- Confío en mí, confío en ti, sin control ni pruebas de amor.
- Me quiero, te quiero, y lo expreso.
- Cultivo mi espacio íntimo, cultivo nuestro espacio compartido, con toma de decisiones, acuerdos...
- Me doy libertad, te doy libertad, hay autonomía y se facilita el espacio social de la otra persona.
- Me cuido, te cuido, procurando buenos momentos, acompañando en los malos, dando apoyo...

Por otro lado, los mitos del amor romántico (“el amor lo puede todo”, “media naranja”...) transmiten ideas que pueden contribuir a relaciones tóxicas o, incluso, a la violencia de género. Frente a estos mitos, hay una **ética relacional de cuidados** con unos **valores imprescindibles**:

- 1) Consentimiento:** Las relaciones deben estar basadas en el deseo y consentimiento mutuos, sin presiones de ningún tipo. A veces, hay relaciones donde una persona cree que sus deseos son menos importantes, porque idolatra a la otra, teme perderla, tiene miedo... Ejemplo: relaciones con violencia de género.
- 2) Honestidad:** En cualquier relación, lo ético es expresar nuestros sentimientos, el grado de compromiso que queremos, las expectativas..., aunque eso suponga que la otra persona no quiera continuar. La honestidad crea vínculos saludables; la manipulación es propia de relaciones tóxicas.
- 3) Placer compartido:** Los deseos, las necesidades y los sentimientos de las personas que forman la relación son igual de importantes y no se priorizan unos sobre otros. Ejemplo:

las mujeres tienen el mismo derecho al placer erótico que los hombres, y pueden expresar sus deseos y necesidades.

**4) Responsabilidad compartida:** La responsabilidad es igual entre las personas implicadas y en todos los aspectos (cuidados, tareas, relaciones eróticas, salud sexual...). Esta responsabilidad puede incluir negociación y acuerdos, pero nunca cargando la responsabilidad sobre una de las personas. Ejemplo: los hombres también tienen que asumir la prevención de embarazos.

**5) Derecho a la desvinculación:** Tenemos derecho a terminar una relación. El cómo se haga depende de las circunstancias pero, en general, se recomienda cara a cara y buscando cuidar a la otra persona. Si es una relación abusiva, hay que garantizar la propia seguridad antes de terminar, porque a veces la violencia más visible comienza para muchas mujeres cuando dejan a sus parejas.

A la hora de hablar de relaciones, usamos **pareja**; en ocasiones, se ha hecho en plural (**parejas**), porque se puede tener más de una, incluso a la vez. En nuestra sociedad, por cuestiones históricas, culturales y religiosas, la relación aceptada social y legalmente es la pareja, entendida como dos personas. Hasta hace relativamente poco, solo la pareja heterosexual tenía reconocimiento legal como matrimonio. Desde 2005, las parejas homosexuales también se pueden casar en España (no por la iglesia). Sin embargo, hay **otro tipo de relaciones posibles** no reconocidas por la ley: relaciones abiertas, poliamor, tríos..., estas están amparadas por el derecho sexual de las personas a decidir con quién establecen sus relaciones. El respeto, de nuevo, toma sentido para que cada persona pueda ser quien quiera ser y amar a quien quiera amar.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Aplicar diferentes principios (consentimiento, placer, bienestar compartido, igualdad, salud y diversidad) en las relaciones afectivas.
- ▶ Destacar la importancia de la ética de cuidados en las relaciones afectivas y de pareja.
- ▶ Aplicar valores de igualdad y respeto a los diferentes modelos de pareja y relaciones.

### IDEA CLAVE

**El consentimiento, la honestidad, el placer y el bienestar compartidos, y el derecho a romper una relación, son valores clave para cuidar con ética a nuestras parejas.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Hay una actividad donde se puede optar por una lectura o representación teatralizada. Se puede animar a la representación, dando tiempo y apoyo. Por otra parte, la actividad de la webserie plantea otro tipo de relaciones diferentes a la pareja tradicional. El respeto es la clave: cada persona puede tener preferencia sobre un tipo de relación, sin imponerlo y respetando al resto.

### DESARROLLO

#### 1. Trabajo en grupo con cuentos: parejas

Se hacen varios grupos, se lee un relato breve con una serie de preguntas finales y cada grupo

responde a estas cuestiones. Tras el trabajo en grupo, se hace puesta en común y se debate.

**Relato 1:** “El príncipe, cada vez más extrañado, se adentró en el castillo hasta llegar a la habitación donde dormía la princesa. Durante mucho rato, contempló aquel rostro sereno, lleno de paz y belleza; sintió nacer en su corazón el amor que siempre había esperado en vano. Emocionado, se acercó a ella, tomó la mano de la muchacha y delicadamente la besó... Con aquel beso, de pronto la muchacha se despertó y abrió los ojos, despertando del larguísimo sueño. Al ver frente a sí al príncipe, murmuró: “¡Por fin habéis llegado!”... El encantamiento se había roto. La princesa se levantó y tendió su mano al príncipe... Al cabo de unos días, el castillo, hasta entonces inmerso en el silencio, se llenó de cantos, de música y de alegres risas con motivo de la boda”.

- Preguntas: “¿Qué pensáis del príncipe?”, “¿Y de la princesa?”, “¿Qué opináis del final?”.
- Puesta en común y debate: “¿Qué podemos valorar a la hora de decidir tener pareja?”.

**Relato 2:** “Estaba la princesa leyendo un libro en el jardín de palacio cuando llegó un príncipe de un lejano país, atraído por las noticias de su sabiduría, y quiso verla. La princesa, curiosa, aceptó y le invitó a tomar una limonada porque hacía mucho calor. Él, nada más verla, impresionado por su belleza, cayó a sus pies y le propuso matrimonio. La princesa, asombrada, lo miró fijamente diciéndole: “Perdone, caballero, usted y yo no nos conocemos de nada, así que no sé cómo se atreve a pedirme que me case con usted. ¿Acaso sé yo si tiene buen carácter, si es simpático, si le gusta la música o si sabe cocinar perdicés? ¿Me ha preguntado si yo tengo un amor, si me gustan los hombres o si

tengo interés en casarme?”. La princesa cogió de nuevo el libro y siguió leyendo. El príncipe, cabizbajo, se dio media vuelta y se marchó pensando que se había equivocado de cuento”.

- Preguntas: “¿Qué pensáis del príncipe?”, “¿Y de la princesa?”, “¿Qué opináis del final?”.
- Puesta en común y debate: “¿Cómo sabemos si alguien puede ser una buena pareja?”.

#### 2. Trabajo creativo con cuentos: parejas

Se mantienen los grupos y cada uno escribe un breve relato donde hay una relación que consideran que es satisfactoria y buena para quienes la forman. En el relato, deben incluir quién forma parte de la relación y mostrar por qué es satisfactoria y buena. Se hace puesta en común: cada grupo lee su relato (o lo representa) y explica los valores que quería transmitir. Se comenta entre toda la clase y se sigue con el siguiente grupo, y así sucesivamente. Se concluye con un debate: “¿Qué valores consideráis imprescindibles para una relación?”. Se pueden ir apuntando en la pizarra y valorando entre toda la clase.

#### 3. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T04x02 - “La relación”)

Tras la proyección, el debate: “¿Qué os ha parecido el capítulo?”, “¿Qué relaciones nombran?”, “¿Hay alguna otra relación que se pueda añadir?”, “¿Cómo valoráis estas relaciones?”. Se selecciona final, se proyecta y se comenta.

Se cierra con conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

— “Niogro & Niprincesa”, temporada 4, capítulo 2 - “La relación”:  
<https://youtu.be/VzPnbe9XIPE>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 12:

## Yo gestiono mis rupturas

### CONTENIDOS:

#### Gestión de rupturas

En la adolescencia surgen **nuevas relaciones**, diferentes a las vividas en la infancia: la amistad se vuelve más importante, el grupo de iguales adquiere una influencia clara, pueden aparecer los primeros enamoramientos, las primeras “parejas”..., y también se producen **rupturas**. Estas rupturas afectivas (amistades, familiares, parejas...) forman parte de la **vida**, porque cambiamos y cambian también las otras personas y/o las circunstancias (por ejemplo, nos vamos a estudiar fuera). En el caso de las relaciones de noviazgo, en ocasiones, estas rupturas están provocadas porque una de las personas descubre que la otra no es como creía o ya no le gusta como antes o simplemente comprende que esa relación no le conviene. Este último punto es importante porque ante una relación tóxica, merece la pena reflexionar sobre su continuidad, aunque sintamos frustración o dolor por romper ese vínculo. No es saludable estar con alguien que no nos trata bien o en una relación que nos genera más malestar que bienestar. Ante una ruptura, las **vivencias** son muy **diferentes**: algunas personas experimentan más dolor, durante más tiempo, otras lo superan con facilidad... Hay que tener en cuenta que en una ruptura

hay diferentes posiciones, ya que puede ser elegida (tomamos la decisión), compartida o impuesta (la decisión la toma la otra persona o causas externas). En cualquier caso, hay cambios (se pierde el vínculo y se gana la posibilidad de otras oportunidades) y **emociones**:

- En general, las emociones suelen ser muy **intensas** y **variadas**: desde una profunda tristeza y angustia hasta sentimientos de impotencia o rabia.
- La **persona que deja la relación** puede sentir tristeza, cólera, miedo, ambigüedad (dudas sobre romper la relación, miedo a hacerlo...)... A veces, no es fácil dejar una relación porque hay buenos tratos y sentimientos positivos. En este punto, se recomienda buscar el momento oportuno, comunicación asertiva y cuidar a la otra persona.
- La **persona que recibe la ruptura** puede sentir abandono, impotencia, angustia, sensación de vacío, de muerte y también, posteriormente, tristeza y rabia.
- Hay diferencias por **cuestiones de género**: ellos suelen mostrar rabia y agresividad, ocultando sus verdaderas emociones, y ellas están más tristes y lo pueden vivir con más culpabilidad.

La gestión positiva de nuestras emociones en estas situaciones es clave para recuperar nuestro **bienestar emocional**, entendiendo que hay una necesidad y una posibilidad de cambio ante una ruptura, a veces porque es lo que deseamos, otras porque es lo que tenemos que aceptar. De este modo, cuando sufrimos una pérdida de una amistad, familiar o pareja, hay que pasar por un **proceso de duelo**. (Más información en la PD 13 de 2º ESO). En general, se asume que hay varias **fases**: negación, cólera, negociación, tristeza, aceptación y agradeci-

miento. Cada persona va a experimentar este proceso de forma única (más o menos dolor, más o menos tiempo...), pero hay **acciones concretas** que podemos llevar a cabo para contribuir a nuestra recuperación y bienestar:

- **Identificar** y **expresar** nuestras **emociones**.
- **Compartir** emociones y afectos con personas de confianza, así como buscar su cariño, compañía y ayuda. A veces, hay que pedir esta compañía, y se puede sentir vergüenza por hacerlo, pero las personas que nos quieren van a agradecer que nos apoyemos en ellas.
- **Hábitos saludables**: Alimentación, ejercicio, descanso, ocio saludable,... En este punto, cortar los bucles de pensamientos negativos o pasarlos a positivos es otra recomendación.
- **Conducta pro activa y positiva**, con actividades que generen bienestar. Cada persona debe buscar las suyas (bailar, viajar, silencio, hablar con alguien...). Una opción es la técnica “contacto cero”, que consiste en cortar cualquier comunicación con nuestra ex pareja (al menos por un tiempo), para superar la dependencia emocional y los patrones intermitentes de “romper”-“volver”-“romper”...
- **Terapia psicológica**: Acudir a terapia es otra alternativa válida, por la que no hay que sentir vergüenza; al contrario, es motivo de orgullo saber pedir ayuda cuando se necesita.

Los **estereotipos de género** condicionan también la gestión de las rupturas, exigiendo hombres fuertes (asociando así, de forma errónea, fortaleza con ocultar emociones y/o agresividad) y mujeres víctimas o culpables (como si fuesen responsables). Cada persona es libre para sentir y expresar sus emociones, y gestionar su ruptura de forma autónoma, sin presiones ni estereotipos de género, para así poder tener otras vivencias emocionales positivas.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- Conocer diferentes alternativas para gestionar las rupturas sentimentales.

### IDEA CLAVE

**Ante una ruptura, es saludable expresar nuestras emociones, buscar compañía y afecto en otras personas, cuidarse con hábitos saludables, pedir ayuda cuando se necesita y tener una actitud orientada a la recuperación emocional.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se va a realizar una actividad de visualización, que requiere responsabilidad por parte del alumnado para implicarse en la misma y permitir que se lleve a cabo. Quizá sea necesario recordar la confianza en el grupo para realizar este tipo de actividades y hacerles ver la necesidad de que sigan las instrucciones y sean respetuosas/os con el resto de compañeras/os. Para guiar la visualización, por otro lado, es necesario contar con música relajante en segundo plano, y hablar con voz tranquila y suave, haciendo pausas para dar tiempo a que se entre en dicha visualización.

## DESARROLLO

### 1. Breve explicación teórica-participativa: rupturas

Se plantea que, a partir de la adolescencia, nuestras relaciones cambian, y las amistades y las parejas cobran más importancia que en la infancia. Estas nuevas relaciones, a veces, se acaban y hay rupturas, que es el tema de esta PD.

Partiendo de esta premisa, se proponen unas cuestiones para construir contenidos de forma participativa:

- ¿Cómo pensáis que se viven las rupturas?, ¿por qué?
- ¿Qué emociones suelen salir? ¿Cómo se suele actuar tras una ruptura?
- ¿Las viven igual chicas y chicos?, ¿qué diferencias hay?

### 2. Trabajo en grupo con un caso: rupturas

Se hacen cinco grupos y se lee un caso con varias partes. Tras leer cada parte, el profesorado plantea dos preguntas para que cada grupo responda.

Tras el trabajo en grupo, se hace puesta en común, se debaten las respuestas y se lee la siguiente parte del caso.

El caso y las preguntas para cada parte se encuentran en el ANEXO PARA EL PROFESORADO.

### 3. El debate final: rupturas

Tras cerrar el caso con los finales de los grupos, se plantea un debate sobre dos temas:

- 1) Género: “¿Cómo os habéis imaginado a Álex y a Noa: chicas, chicos, chica y chico, otros?”, “¿Por qué?”, “¿En función de la pareja (lesbiana, gay, hetero, otra), la historia hubiese sido diferente?”, “¿Por qué?”.
- 2) Realidad: “Habéis dado consejos a Álex y Noa, pero en su situación ¿actuaríais como habéis indicado?”, “¿Por qué?”, “¿Qué dificultades hay para auto-aplicar los consejos que damos a otras personas?”.

Se cierra con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Una ruptura.**



## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Una ruptura

Se propone la lectura del siguiente caso, formado por varios fragmentos. Tras leer cada fragmento, se plantean cuestiones para que el alumnado resuelva de forma grupal. Se hace puesta en común y se sigue con el siguiente fragmento y cuestiones, y así sucesivamente. **El caso es el siguiente:**

1) “Álex y Noa se conocen en 1º ESO e inmediatamente conectan. En 2º ESO, su amistad ya es de *best friends* y comparten casi todos sus momentos de ocio. En 3º ESO, la amistad pasa a algo más y se enrollan, decidiendo convertirse en pareja. Pero al llegar 4º ESO, Noa le confiesa a otra buena amistad que quiere romper la relación, pero no sabe cómo hacerlo porque teme perder a la persona que más quiere como amiga, pero no como pareja”.

- ▶ Preguntas para cada grupo: ¿Qué emociones pensáis que tiene Noa? ¿Qué consejos le daríais?
- ▶ Se hace puesta en común y se debaten las respuestas.

2) “Álex no sabe nada de lo que le pasa a Noa y siguen haciendo planes sin notar ningún cambio. Sin embargo, una amistad le cuenta que conoce a una persona que ha estado chateando con Noa en una red de ligue. El estado declarado por Noa es “casi sin pareja” y le ha contado a esa otra persona que de momento no queda con nadie porque está a punto de romper su relación”.

- ▶ Preguntas para cada grupo: ¿Qué emociones pensáis que tiene Álex? ¿Qué consejos le daríais?
- ▶ Se hace puesta en común y se debaten las respuestas.

3) “Álex decide evitar el enfrentamiento y calla. Noa tampoco da ningún paso. La relación continúa pero ahora sí se resiente: las conversaciones no fluyen, las miradas se pierden, los contactos físicos son fríos, hay silencios incómodos, se anulan planes... Noa no se atreve a decirle lo que siente a Álex y Álex teme lo que pasará si confiesa a Noa lo que sabe”.

- ▶ Preguntas para cada grupo: ¿Qué emociones pensáis que tienen? ¿Qué consejos les daríais?
- ▶ Se hace puesta en común y se debaten las respuestas.

4) “La situación se hace insoportable y finalmente, Noa o Álex (quién decidáis) saca el tema y hablan sobre ello. Se produce una discusión, hay reproches y se dicen cosas feas. Álex no quiere escuchar más a Noa y se va. Noa se queda con la

palabra en la boca y se marcha también a su casa. Más tarde, ve a Álex en línea y piensa en llamar o escribir”.

- ▶ Preguntas para cada grupo: ¿Qué emociones pensáis que tienen? ¿Qué consejos les daríais?
- ▶ Se hace puesta en común y se debaten las respuestas.

5) “No hay contacto entre Noa y Álex. Álex se ha encerrado en casa y evita salir. Se ha descuidado en el aseo, aspecto, alimentación y descanso, lo que ha provocado discusiones con su familia. Por su parte, Noa no para en casa y sale hasta tarde, pasándose con el alcohol, lo que también le trae broncas en casa”.

- ▶ Preguntas para cada grupo: ¿Qué emociones pensáis que sienten? ¿Qué consejos les daríais?
- ▶ Tarea final para cada grupo: Escribe un final para esta historia.
- ▶ Se hace puesta en común y se debaten las respuestas.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 13:

## Yo identifico situaciones de maltrato

### CONTENIDOS:

#### Prevenir la violencia de género o por orientación/identidad.

#### Recursos

Durante la adolescencia, surgen nuevos vínculos afectivos y/o eróticos, tal y como se abordó en PD anteriores y, al tiempo, también pueden **aparecer** o **intensificarse** comportamientos violentos, como la violencia de género, el sexismo, la LGTBI-fobia o la violencia intragénero.

La **violencia sexista** o **de género** es la que sufren las mujeres por el hecho de ser mujeres. En este sentido, el Ministerio de Sanidad define la violencia de género como aquella que se ejerce sobre las mujeres por parte de sus parejas o ex-parejas y se produce de forma continuada en el tiempo y sistemática en la forma. Hay diferentes formas de violencia, como ya se recogió en la PD 12 de 3º ESO, desde formas más invisibles o sutiles (críticas a la forma de vestir, chantajes emocionales, enfados por no dedicarle tiempo...) hasta otras más visibles y peligrosas (como agresiones sexuales o violencia física). A veces, se habla de violencia psicológica, física y/o sexual como si ocurrieren por separado, pero generalmente el **maltrato psicológico** suele estar presente con las

otras violencias y es el que las precede. En cualquier caso, la violencia contra las mujeres es un tema complejo y anclado en nuestra sociedad que hay que visibilizar y comprender, para lo que puede ser de ayuda la **Teoría del “ciclo de la violencia”** (existe un ANEXO PARA EL PROFESORADO con información sobre este tema).

La **violencia intragénero** es la que se produce entre personas y parejas no heterosexuales. Con frecuencia también está invisibilizada por diversas razones, entre ellas la homofobia y transfobia interiorizadas de las personas que la sufren, y por el sexismo que castiga a las personas que no se adaptan a la norma heterosexual. Es necesario, por tanto, visibilizar que en el colectivo LGTBI+ también se reproducen roles de género, relaciones de poder y comportamientos violentos. Asimismo, las personas LGTBI+ también pueden sufrir **violencia por causa de su orientación o identidad** por parte de personas homófobas conocidas o desconocidas. La homofobia, transfobia, lesbofobia, bifobia o intersexfobia es la aversión o discriminación contra personas homosexuales, trans, lesbianas, bisexuales o intersexuales, o contra personas que se salen de la norma asociada a su sexo/género. Se usa la palabra “homofobia” de forma genérica para referirse a la discriminación por orientación o identidad.

Estas violencias (sexistas, de género, intragénero, homófobas) tiene un origen muy concreto: el **heteropatriarcado**, un sistema político, social, cultural y económico, que quiere imponer una forma de entender la sociedad, la familia y la sexualidad basada en:

- La superioridad del hombre sobre la mujer (**patriarcado**).
- La heterosexualidad como única orientación posible.

El propio sistema ha creado toda una batería de **argumentos** para justificar estas violencias: se niega el problema desacreditando los datos, se oculta información general o situaciones concretas, se culpabiliza a las mujeres o al colectivo LGTBI+ (por provocar, por no protegerse, por buscárselo...), se defiende a los agresores (son víctimas de denuncias falsas, se quiere castigar a los hombres como colectivo), se ridiculiza y se mina la autoestima de las víctimas, se promueven los mitos del amor romántico... En ocasiones, también se relativizan estos comportamientos por ser cuestiones sutiles (son bromas, forman parte de la seducción, son cosas de jóvenes o de pareja que deben resolver entre ellos...) y cuando una persona los denuncia, se suele reprochar su hipersensibilidad o excesiva susceptibilidad.

Ninguno de estos argumentos pueden ser **excusas** para comportamientos que hieren y que tienen que ver con las acciones de las personas que maltratan, no de las que las sufren. En la construcción de una sociedad basada en los buenos tratos, si queremos ser parte activa, debemos comprender que si nuestras palabras o actos hieren a una persona, debemos respetar ese sentimiento y hacer algo tan simple como cambiarlos.

Asimismo, ante una situación de maltrato, por muy “sutil” que sea, la persona que lo sufre puede des-culpabilizarse y empoderarse para frenar esta situación con **acciones de protección** (comunicación asertiva, alejarse de esa persona, pedir ayuda, denunciar...).

Frente a este sistema opresor y ante todas estas violencias, hay que lanzar un mensaje claro y contundente: cualquier forma de maltrato o violencia, por muy sutil que sea, es un **atentado contra los derechos humanos** y no es justificable.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Elaborar estrategias para prevenir la violencia de género y cualquier tipo de violencia por razones de orientación/identidad.

### IDEA CLAVE

**Cualquier maltrato o violencia de género u homófoba, por sutil que sea, es un atentado contra los derechos y no es justificable.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se aborda el tema del maltrato o violencia de género y por razones de orientación o identidad. Estas violencias también están presentes en la adolescencia con formas sutiles (bromas, insultos, humillaciones,...), aunque a veces también pueden aparecer expresiones más graves (amenazas, chantajes, agresiones...). La finalidad de esta PD es que todas las personas sepan identificar las diferentes formas en que se expresan estas violencias y que comprendan que se puede actuar, aunque no se sufra, para ser parte activa de la solución. Asimismo, las personas que sufren estos maltratos no tienen que sentirse culpables y deben saber que siempre pueden buscar ayuda, pues hay recursos para ello. Esta PD completa otras en las que ya se abordaron estas temáticas: PD 21 de 2º ESO y PD 12 de 3º ESO, donde hay información que puede ser de utilidad.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: “Historias de micromachismos” (el diario.es; 2'10")

Se proyecta el vídeo y, a continuación, se plantea trabajo en grupos con composición diferente: chicas, chicos y mixtos. Cada grupo va a responder a las siguientes preguntas:

- 1) Tema: “¿De qué va este vídeo, cuál es su tema?”.
- 2) Valoración: “¿Qué os ha parecido, qué opináis de lo que dice la protagonista?”.
- 3) Violencias: “Haced un listado de situaciones de violencia que sufren las mujeres”.

Se pone en común, se debate y se analiza si hay diferencias en función de la composición de los grupos. Se plantea pregunta final para debate: “¿Qué es la violencia de género y cómo se ejerce?”

### 2. Cinefórum: “El horizonte de la injuria” (serie “Glee”, 1x20, 3'39")

Se mantienen los grupos de trabajo y cada grupo va a responder a estas preguntas:

- 1) Tema: “¿De qué va este vídeo, cuál es su tema?”.
- 2) Valoración: ¿Qué os ha parecido, qué opináis de lo que sucede?”.
- 3) Violencias: “Haced un listado de situaciones de violencia contra personas por su orientación o identidad”.

Se pone en común, se debate y se analiza si hay diferencias en función de la composición de los grupos. Se plantea pregunta final para debate: “¿Qué es la violencia homófoba y cómo se ejerce?”.

### 3. Cuestionario individual

Se propone que cada estudiante haga un cuestionario individual (ANEXO PARA EL ALUMNADO), que no va a tener que compartir. La propuesta es que reflexionen, se tomen su tiempo y lo completen.

A continuación, se hace debate:

- ¿Qué tal, cómo os habéis sentido haciéndolo?
- ¿Alguna cuestión que queráis compartir?
- ¿Qué os han parecido las cuestiones planteadas?
- ¿Creéis que son frecuentes o poco frecuentes en las relaciones entre adolescentes? ¿Por qué?

### 4. La pregunta final

Se plantea una pregunta final:

- Cuando identificamos una situación de maltrato en nuestra vida, ¿qué se puede hacer?

(Este tema se aborda en la PD siguiente, pero se puede ir avanzando con lo que el alumnado plantee).

Para terminar, conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- “Historias de micromachismos”: <https://youtu.be/ihAX4geDkul>
- “El horizonte de la injuria”: <https://youtu.be/gwqJ9gIWkyQ>
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **La Teoría del “ciclo de la violencia”.**
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Cuestionario sobre mis relaciones.**

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### La Teoría del “ciclo de la violencia”

La Teoría del “**ciclo de la violencia**”, formulada por la antropóloga Leonor Walker en 1979, es muy útil para comprender la violencia de género. Esta teoría contempla tres fases en una relación “violenta”:

#### FASE 1

**Acumulación de la tensión:** Se produce un aumento de conflictos en la pareja, el hombre que ejerce violencia es hostil, aunque aún no lo demuestra con violencia física, y la mujer en situación de violencia trata de calmar la situación y evita hacer aquello que cree que disgusta a su pareja, pensando que puede evitar la futura agresión. Esta fase puede durar varios años.

#### FASE 2

**Explosión de la violencia:** No hay comunicación y entendimiento, y el maltratador ejerce la violencia en su sentido amplio, a través de agresiones verbales, psicológicas, físicas y/o sexuales. Es en esta fase cuando se suelen denunciar las agresiones o se solicita ayuda, ya que se produce en la víctima lo que se conoce como “crisis emergente”.

#### FASE 3

**Arrepentimiento:** Desaparece la tensión y la violencia, y el hombre se muestra arrepentido por lo que ha hecho, colmando a la víctima de promesas de cambio. Esta fase también se conoce como “luna de miel”, porque el hombre se muestra amable y cariñoso, emulando la idea de vuelta al comienzo de la relación. A menudo, la víctima concede al agresor otra oportunidad, creyendo en sus promesas. Esta fase hace más difícil que la mujer trate de poner fin a su situación ya que, incluso sabiendo que las agresiones pueden repetirse, en este momento ve la mejor cara de su agresor, lo que alimenta su esperanza de que puede cambiar. Sin embargo, esta etapa de arrepentimiento dará paso a una nueva fase de tensión.

El ciclo se repetirá varias veces y, poco a poco, la última fase se irá haciendo más corta y las agresiones cada vez más violentas. Tras varias repeticiones del ciclo, la fase 3 llegará a desaparecer, comenzando la fase de tensión inmediatamente después de la de explosión violenta.

El “ciclo de la violencia” es la consecuencia de un proceso que se inicia mucho antes y que tiene que ver con otros tipos de violencia, que sí son más cercanas y cotidianas, también en las relaciones afectivas entre adolescentes: faltas de respeto, insultos, gritos, actitudes de control, celos, normas para vestir, salir, etc.

**Material complementario para el profesorado:** <https://youtu.be/rVXnPyEEIsU>. En el marco de unas jornadas de formación del profesorado, la socióloga Carmen Ruíz Repullo utilizó el cuento “Pepa y Pepe” para mostrar de qué manera las y los adolescentes acceden al peligroso círculo de la violencia de género. Los ejemplos que utiliza son el resultado de su investigación “Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes” (Instituto Andaluz de la Mujer, 2016). Este vídeo es un fragmento del subido por el CEP de Orcera bajo el título “Graduando violencias cotidianas. La construcción social de las relaciones amorosas y sexuales”, disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=i1guBOph8J8&t=0s>.

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Cuestionario sobre cómo soy en mis relaciones

Se propone este cuestionario para valorar cómo son nuestras relaciones. Para realizarlo, puedes pensar en una sola persona que sea importante para ti (pareja, familia, amistad...) o pensar en una persona diferente para cada cuestión. Es un ejercicio para tu reflexión personal, por lo que no será necesario que comentes el resultado.

Reflexiona sobre cada cuestión y pon una **X** debajo de cada columna según los siguientes valores:

1 Frecuente

2 Poco frecuente

3 Nunca

	1	2	3
Cuando habla me corta, no me escucha, no tiene en cuenta lo que digo			
A veces, me grita, me insulta o me humilla comparándome con otras personas			
Siempre cree que tiene la razón, no admite mis opiniones, le molestan mis ideas			
Quiere que cambie mi forma de ser o de vestir o de peinarme o de hablar			
Me mira o quiere mirar mi móvil, sin mi consentimiento			
Quiere saber dónde estoy siempre, todo lo que hago y que no tenga secretos			
Es indiferente o critica mi esfuerzo, mis estudios, mis logros..., mis sueños			
Me culpa de cosas que ocurren que son su responsabilidad			
Impone o crea normas en la relación según le conviene			
Indiferencia afectiva (no expresa afecto con palabras, ni gestos, ni acciones...)			
Me miente o me oculta cosas que son importantes			
Hago cosas que no me apetecen mucho, para que no se moleste			
Critica a mis amistades o familiares y desconfía de estas personas			
Solo quiere que esté con él/ella, no le gusta que salga con mis amistades			
Me ha hecho daño de forma física			

#### Nota:

Si has respondido 1 en alguna cuestión, esa relación puede no estar basada en el respeto ni en la igualdad, y sí en el maltrato. Si la respuesta a la última cuestión NO es 3, podrías estar en una situación de violencia.

Recuerda que tu vida es lo más importante y que nadie puede maltratarte ni agredirte físicamente. Pide ayuda si crees que estás en una situación de maltrato y/o tienes miedo.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 14: Puedo hacer cosas contra la violencia

## CONTENIDOS:

### Prevenir la violencia de género y por razones de orientación/identidad. Recursos

Toda violencia o maltrato, como los que ocurren contra las mujeres por el hecho de serlo (dentro y fuera de la pareja) o contra las personas LGTBI+, atenta contra los **derechos humanos** y es injustificable. En una sociedad con estos derechos, deben primar los buenos tratos, como parte del derecho a la dignidad y al respeto que tenemos todas las personas, y no solo unas pocas privilegiadas como, por ejemplo, los hombres blancos heterosexuales sin diversidad funcional. Esto no quiere decir que estos hombres sean malas personas o ejerzan la violencia, sino que nuestra sociedad se ha configurado sobre la discriminación y/o desigualdad de mujeres, de personas de otras etnias, LGTBI+ o con diversidad funcional, por ejemplo.

Muchos estudios detectan violencia de género y LGTBI-fóbica en la adolescencia, por lo que es necesario transmitir que todas las personas (y no solo las que sufren violencia) pueden ser parte activa de la prevención y la solución. De nuevo, hay que recordar que la violencia se pre-

senta de muchas formas, también con maltratos sutiles, que no se pueden excusar y son formas de violencia. Ante estas situaciones, algunas **propuestas para la acción** son:

- **Justificación cero:** No justificar nunca este tipo de actos ni relativizar por compañerismo o, en el caso de parejas, por miedo a perder la relación o el amor de la otra persona.
- **Tolerancia cero:** Si pasa, no es “normal” y nos podemos posicionar claramente en contra de cualquier tipo de maltrato o violencia machista u homófoba, por muy sutil que sea (ejemplo, no participando o parando bromas humillantes o chistes discriminatorios).
- **Acción inmediata:** Poner nombre, solicitar que pare o denunciar (si es posible) cualquier maltrato o violencia desde el primer momento, bien sea hacia nuestra persona o hacia otra.
- **Separación de los agresores:** Alejarse de las personas que ejercen violencia (aunque sea la pareja).
- **Apoyo cercano:** Hablar de este tema con personas de confianza o queridas, tanto si observamos este tipo de violencia, para pedir consejo, o si la sufrimos, para solicitar apoyo.
- **Ayuda profesional:** Hay profesionales (profesorado, personal sanitario...) que pueden contactar con otros especializados. De igual modo, hay un teléfono de apoyo a las víctimas de violencia: **016**.
- **Educación en sexualidades** es un derecho de las personas para una vivencia de su sexualidad de forma saludable y placentera, y para establecer relaciones con buenos tratos.

Como se abordó en la PD 16 de 3º ESO, en Asturias, hay **recursos** para la salud sexual, entre los que se incluyen el apoyo a las víctimas de violencia de género y también de violencias homófobas:

- La **Red de Centros Asesores de la Mujer de Asturias** proporciona información y asesoramiento jurídico gratuito. Más información: <https://iam.asturias.es/inicio>
- El **Servicio de Apoyo Psicosocial**, del Servicio de Salud del Principado de Asturias y el Instituto Asturiano de la Mujer, ofrece apoyo psicológico. Más información: <https://iam.asturias.es/servicio-de-atencion-psicosocial>
- **Tok Tok**, de Milenta Mujeres, ofrece un servicio de atención integral e individualizada en el proceso de superación de la violencia machista, con asesoramiento, acompañamiento emocional y atención psicosocial. Más información en: <https://www.milenta.org/inicio/tok-tok/>
- El **Servicio de Atención Telefónica a víctimas de LGTBI-fobia**, de XEGA y el Gobierno del Principado de Asturias, tiene un teléfono de apoyo y asesoramiento: **635 17 86 34**.
- Hay otro **teléfono de información y asesoramiento jurídico en materia de violencia de género: 016**. Las llamadas no aparecen en la factura, pero sí en el registro del móvil (habría que borrarlo).
- **Asexora**, del Conseyu de la Moceda d'Asturies, es un servicio de información sexual, a través del e-mail: [asexora@cmpa.es](mailto:asexora@cmpa.es). Es gratuito, anónimo y contesta con rapidez cualquier duda que se plantee, ofreciendo información, asesoramiento y/o derivación.
- Hay varias **entidades LGTBI+** que prestan apoyo: Disex, Bujarras Asturias, Diversex, XEGA o Kaleide (sus contactos están en Internet y disponibles en la PD 16 de 3º ESO).

En conclusión, ningún maltrato es **justificable** y hay recursos de apoyo y asesoramiento para hacerles frente.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVO

- ▶ Elaborar estrategias para prevenir la violencia de género y cualquier tipo de violencia por razones de orientación/identidad.

### IDEA CLAVE

Todas las personas podemos hacer cosas contra situaciones de maltrato o violencia: identificar estas agresiones, pedir que paren, alejarse de las personas agresoras, buscar ayuda o denunciar.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Esta propuesta se plantea como continuación de la anterior, que habría que realizar previamente. Las indicaciones, por tanto, son las mismas. Se usa un vídeo que dura casi 10 minutos, pero es importante que el alumnado escuche otras realidades, como la de este chico trans.

## DESARROLLO

### 1. Cinefórum: Vídeo “Vida social y rechazo” (Marcos Durán, 9’42”)

Tras el visionado, se hace debate:

- ¿Qué pensáis de lo que cuenta?
- ¿Creéis que estas situaciones siguen ocurriendo hoy en día? ¿Por qué?
- ¿Qué papel jugamos nosotras/os en situaciones como las que cuenta Marcos o en otras que perpetúan el machismo o la homofobia?

### 2. Cuestionario individual

Se propone que cada estudiante haga un cuestionario individual, que no va a tener que compartir (hay un ANEXO PARA EL ALUMNADO).

La propuesta es que reflexionen, se tomen su tiempo y lo completen.

A continuación, se hace debate:

- ¿Qué tal, cómo os habéis sentido haciéndolo?
- ¿Alguna cuestión que queráis compartir?
- ¿Qué os han parecido las cuestiones planteadas?
- ¿Creéis que todas las personas podemos hacer cosas para mejorar el trato hacia las demás personas? ¿Propuestas?

### 3. Cinefórum: Vídeo “Soy gay, yo confío en ti” (Canal “Lo que un gay quiere”, 5’49”)

Se proyecta el vídeo y, a continuación, se propone un trabajo en grupos. Cada grupo va a elaborar un listado con acciones que podemos realizar de forma individual o colectiva para hacer frente a la violencia cuando la sufrimos o la observamos para así, desde lo co-



tidiano, plantar cara al maltrato, a la violencia de género y a cualquier tipo de violencia por razones de orientación/identidad.

Se hace puesta en común y se pueden seleccionar una o varias propuestas para llevar a cabo en el centro educativo o en el barrio, con apoyo del equipo directivo.

Se hace ronda de conclusiones y se comenta la idea clave.

### MATERIALES

- Vídeo “Vida social y rechazo”: <https://youtu.be/yrfMTelvOIE>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: Cuestionario sobre cómo soy en mis relaciones.
- Vídeo “Soy gay, yo confío en ti”: <https://youtu.be/uwCZ40sykso>

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Cuestionario sobre cómo soy en mis relaciones

Se propone este cuestionario para valorar cómo somos en nuestras relaciones. Para realizarlo, puedes pensar en una sola persona que sea importante para ti (pareja, familia, amistad...) o pensar en una persona diferente para cada cuestión. Es un ejercicio para tu reflexión personal, por lo que no será necesario que comentes el resultado.

Reflexiona sobre cada cuestión y pon una **X** debajo de cada columna según los siguientes valores:

1 Frecuente

2 Poco frecuente

3 Nunca

	1	2	3
Quieres que las cosas en vuestra relación se hagan a tu manera			
Gritas y te enfadas con facilidad cuando hay conflictos con esa persona			
Te cuesta tener en cuenta sus opiniones e ideas			
Necesitas controlar lo que hace esa persona: dónde está, con quién está...			
Tú te permites hacer cosas que si las hace la otra persona te parecen mal			
Cuando incumples los acuerdos, no le das importancia y justificas tu actuación			
Te cuesta reconocer sus cualidades y valores, y decirle cosas bonitas			
Te enfadas si opina de forma diferente a ti			
Te gusta que la relación funcione según tus normas			
Eres una persona celosa			
Te pones agresiva/o y después te comportas como si no hubiese pasado nada			
Mientes u ocultas cosas importantes			
Criticas a sus amistades o familiares y desconfías de estas personas			
Quieres que te priorice al resto de personas y te enfadas si no es así			
Le has hecho daño de forma física			

#### Nota:

Si has respondido 1 en alguna cuestión, puedes estar actuando sin respeto a la otra persona ni con buenos tratos.

Si la respuesta a la última cuestión NO es 3, podrías haber ejercido violencia.

Recuerda que la vida de las otras personas es suya y no debes actuar para controlarlas. Cambia los comportamientos que consideres que no colaboran con los buenos tratos y pide ayuda si necesitas controlar a tu pareja o a otras personas.



# CUERPOS

# PROPUESTA DIDÁCTICA 15: ¡Adoro la diversidad!

## CONTENIDOS:

### Diversidad de personas y cuerpos. Interseccionalidad

Las personas somos **diversas** en capacidades, gustos, personalidades..., también en relación a etnias, origen, circunstancias..., y por supuesto en todo lo que tiene que ver con sexo, género, orientación, identidad... y, evidentemente, también a nivel físico, con cuerpos únicos y diferentes.

Todos estos elementos, y también otros, configuran nuestra **identidad personal** en un entorno socio-cultural y en un grupo social al que pertenecemos. Entorno y grupo pueden ejercer presión para influir en nuestra identidad porque se promocionan unas **personalidades** y unos **cuerpos**, a los que se otorga el título de “normales” o “deseables”, frente a otras personas y otros cuerpos, que son las “otras” o las “diferentes”, discriminadas por esa diferencia. A veces, estas diferencias están marcadas por desigualdad legal, como ocurre en muchos países, con las mujeres o el colectivo LGTBI+; otras, hay igualdad legal pero existen condiciones estructurales que generan y perpetúan la desigualdad: educación, género, mercado laboral, moral religiosa, organización de la vida privada, cosificación de las mujeres... Por esta razón, siguen existiendo machismo, racismo, xenofobia,

sexismo, LGTBI-fobia, plumofobia, gordofobia..., y muchas otras discriminaciones.

En esta línea, cuando nos relacionamos con una persona y, por un motivo u otro, la tratamos de manera desfavorable al resto, aunque sea sutilmente, estamos discriminando. Esta discriminación es un acto de violencia y, con frecuencia, está motivado por **estereotipos** (juicios por pertenecer a un grupo social) y/o **prejuicios** (sentimientos negativos causados por un estereotipo). Estereotipos y prejuicios son construidos por un grupo social determinado para distinguirse del resto y sentirse mejor en un contexto donde hay relaciones de poder. En este contexto, conviven diferentes sistemas jerárquicos (capitalista, heteropatriarcal, racista...) que se retroalimentan y dan lugar a “**discriminación múltiple**”: hay diferentes razones para discriminar y, por tanto, una persona puede sufrir varias al mismo tiempo. Ejemplo: un adolescente inmigrante con pluma o una lesbiana gitana masculina. En el estudio de estas discriminaciones (sexuales, de género, de etnia, de diversidad funcional, etc.), surge el término “**interseccionalidad**”, para señalar que los diferentes ejes de desigualdad y/o discriminación no son independientes y están interconectados. Así, las personas pueden experimentar diferentes discriminaciones de manera conjunta y difícilmente separable, porque no son opresiones que sumen, sino que construyen una nueva discriminación que genera situaciones y experiencias particulares. La introducción de esta perspectiva muestra la complejidad de las desigualdades, la diversidad de personas que sufren discriminaciones y las limitaciones de los abordajes que solo se centran en un tipo de desigualdad.

Toca por tanto abordar la diversidad con un enfoque contundente de **igualdad** y **derechos**.

A veces, se habla de diversidad como **reconocimiento** y **respeto** de lo “diferente”. Por ejemplo, en el ámbito de las sexualidades: homosexuales, bisexuales, trans, intersexuales... Sin embargo, todavía se considera que estas personas son “diferentes” a un “nosotros” que representa la “normalidad” y se configura el respeto a esta diversidad desde esa posición de “normalidad”. Sin embargo, la diversidad iguala, porque no solo respeta, también celebra y vive o acompaña con **orgullo**.

Por último, en relación a la diversidad corporal, un breve apunte sobre la **imagen corporal** y la **comparación** con el modelo estereotipado social de belleza, que puede generar gran preocupación en la adolescencia. Cada persona debe conocer su cuerpo y valorarlo, para reconocer lo que le gusta y para aceptar o mejorar lo que no, al tiempo que relativizar el modelo de belleza dominante: cambiante en el tiempo (lo que hoy es bello, en el pasado no lo era y viceversa), no es un modelo natural (cirugía estética) ni real (tecnología digital). En el caso de las chicas, la presión es mayor, con exigencias que a veces generan malestar psicológico y también físico (maquillaje, tacones, ropas...). Hay que tener claro que cada cuerpo es único e irreplicable, y la belleza es diversa y no solo es física.

Por tanto, la realidad es que las personas somos diversas en físico, personalidad, capacidad, sexualidad... Esta diversidad nos enriquece y amplía nuestras **posibilidades**, también de belleza. De este modo, podemos avanzar hacia la igualdad, para que ser una persona “diversa” sea motivo de orgullo y de deseo. En este sentido, la **igualdad** no es solo una ley o un principio, es un objetivo transformador de las personas, de las sociedades y de las estructuras que las configuran.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Adquirir una visión amplia de las diferencias existentes entre las personas.
- ▶ Revisar, de forma crítica y con perspectiva de género, los modelos corporales y personales establecidos a nivel social.
- ▶ Aplicar el respeto a la diversidad como principio básico para la igualdad en las relaciones.
- ▶ Utilizar la teoría de la interseccionalidad para acercarse a la realidad de otras personas y grupos.
- ▶ Practicar la empatía mediante el intercambio de papeles en situaciones inventadas.

---

### IDEA CLAVE

**El reconocimiento, el respeto, el orgullo y el deseo son claves para lograr la igualdad de las personas consideradas diferentes.**

---

## INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se pretende que el alumnado analice e identifique la diversidad como un valor presente en la sociedad. Se habla de prejuicios y estereotipos, ya abordados en la PD 3 de este mismo nivel.

Por otro lado, al ser esta la primera PD de un bloque (y es válido para todas las PD), recordamos que se busca que la participación sea paritaria; en este sentido, si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas tomen la palabra, pues en otras experiencias se ha evidenciado que, en ocasiones, los chicos acaparan el discurso. Asimismo, hay muchas actividades con grupos que deben ser cooperativos, con distribución rotativa de tareas para evitar, por ejemplo, que siempre expongan chicos o siempre escriban chicas, o viceversa.

Por último, esta PD incluye más actividades, por lo que puede ser necesario dedicar dos sesiones de clase.

## DESARROLLO

- 1. Cinefórum:**  
**“Vídeo sobre diversidad”**  
(Alumnas de Magisterio de la UJI, 3’30’)



Se proyecta el vídeo y tras su visionado, se lanza pregunta para el debate: “¿Qué es para ti la diversidad?”.

Otras preguntas:

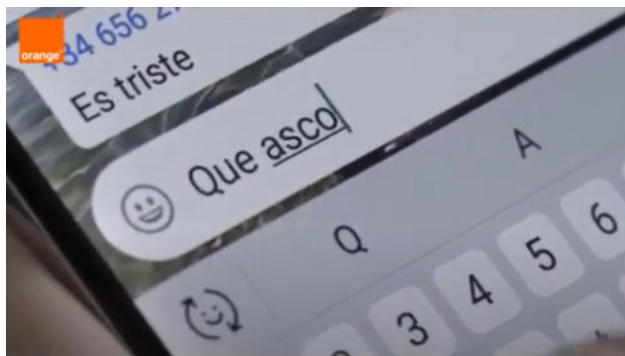
- ¿Qué tipos de diversidad conocéis?
- Cuando hablamos de diversidad, ¿podemos hablar de igualdad? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las razones de la desigualdad y/o discriminación de las personas diferentes?

- 2. Trabajo en grupos: diversidad**

Se hacen cuatro grupos y cada grupo escribe en un folio un listado con “diferencias” que dan lugar a desigualdad o discriminación de las personas.

Tras la tarea, el profesorado recoge el resultado del trabajo de los grupos.

### 3. Cinefórum: “Experimento social Ciberodio” (Orange, 2’54”)



Tras el visionado, se plantea debate con las siguientes cuestiones:

- ¿Qué os ha parecido el vídeo?
- ¿Qué pasa con la chica del vídeo, cómo creéis que se siente?
- ¿Esto sucede solo en redes o también fuera de ellas? ¿Por qué sucede esto?

(Se pueden introducir los conceptos de estereotipo y de prejuicio).

En algún momento del debate, es importante dejar claro que la chica del vídeo sufre discriminación y esto es un acto de violencia. Se puede terminar con el tema del físico: “¿Por qué razón sufre discriminación?”, “¿Qué pasa con su físico?”, “¿Por qué sigue ocurriendo y qué podemos hacer?”.

### 4. Trabajo en grupos: estereotipos y prejuicios

El profesorado reparte los trabajos anteriores y entrega cada folio a un grupo diferente. La tarea es escribir en ese mismo folio los estereotipos y prejuicios que hay sobre el listado elaborado por el otro grupo. Al terminar la tarea, recoge otra vez los trabajos.

### 5. Cinefórum: “Experimento social del que todo el mundo habla” (Naked Heart Foundation, 3’04”)



Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué os ha parecido el vídeo?
- ¿Qué interpretáis?
- ¿Qué conclusión podemos obtener?

Se propone una última cuestión: “Si una persona diferente tuviese más de una diferencia, ¿qué sucedería en términos de discriminación?”. Se puede poner un ejemplo: una chica negra lesbiana. (Podemos introducir el concepto de interseccionalidad).

### 6. Trabajo en grupos: transformando los estereotipos y prejuicios

El profesorado reparte los trabajos anteriores y entrega cada folio a otro grupo. La tarea es escribir, en ese mismo folio, respuestas a los estereotipos y prejuicios recogidos por el grupo anterior.

### 7. Cinefórum: “El vídeo danés” (Verne, 3’01”)

Tras el visionado, se debate:

- ¿Qué os ha parecido el vídeo?
- ¿Qué ideas os lleváis?

No se profundiza porque se plantea una reflexión más profunda en la siguiente actividad.

### 8. Trabajo en grupos: propuestas para la igualdad

El profesorado entrega cada folio al grupo del que partió. Cada grupo lee las aportaciones de los otros grupos a su trabajo inicial y escribe una última reflexión sobre qué acciones podemos llevar a cabo de forma individual y colectiva para terminar con la discriminación y lograr que la diversidad sea motivo de igualdad y orgullo. Se hace puesta en común, compartiendo todo el trabajo realizado.

Se comenta y se obtienen conclusiones. Se termina con la idea clave.

## MATERIALES

- “Vídeo sobre diversidad”: <https://youtu.be/Jhqer3Rv3Tk>
- “Experimento social Ciberodio”: <https://youtu.be/B6AYufMfF2o>
- “Experimento social del que todo el mundo habla”: <https://youtu.be/thSYRsVK0ic>
- “El vídeo danés”: <https://youtu.be/gpjg4hmT5E>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 16: Mi responsabilidad con los embarazos

## CONTENIDOS:

### Embarazos en la adolescencia. Interrupción voluntaria en España

Un **embarazo** se produce por una única práctica erótica: penetración del **pene en la vagina** si no se usa ningún método, hay algún fallo o se realiza la “marcha atrás” (el líquido preseminal puede contener espermatozoides). La sospecha habitual de un embarazo se produce por un retraso en la regla (una semana o más) o por aparición de síntomas, como senos sensibles o hinchados, náuseas con o sin vómitos, fatiga, aumento de ganas de orinar, aversión a ciertos olores o sabores... Para salir de dudas, se suele recurrir a un test de embarazo, con tiras reactivas para la orina, que se puede comprar en farmacias, son discretos y rápidos, pero su eficacia es elevada solo cuando el resultado es positivo; si es negativo, podría haber embarazo y no detectarlo. Por eso, hay que acudir al **centro de salud** y confirmar con otros análisis.

En nuestro país, hay **embarazos en adolescentes** y la mayoría son no planificados, lo que da lugar a tasas elevadas de aborto. Para evitarlos, se pueden tener **prácticas aconceptivas** (sin riesgo de embarazo) o recurrir a la **anticoncep-**

**ción**, que es la prevención intencional del embarazo por medios artificiales o naturales, conocidos como **métodos anticonceptivos**. Entre los más efectivos, están el **preservativo** o **condón** (masculino o femenino, es el único que además previene de ITS), los hormonales (píldora, parche, implante, anillo vaginal...) y los intrauterinos (DIU). Estos métodos, salvo el condón masculino, son para mujeres, aunque la **responsabilidad** es de chicos y de chicas, la deben planificar juntos. Dos apuntes más: uno, el condón es el método más igualitario (lo puede usar, colocar, llevar... cualquiera de las dos personas); y dos, los métodos hormonales medicalizan la vida de las mujeres y tienen efectos secundarios. Por otra parte, si existe riesgo de embarazo, existe la posibilidad de la **contracepción de emergencia** (píldora del día después). No es un método de planificación, es de emergencia, es un medicamento y en ningún caso puede sustituir a los anticonceptivos.

En caso de embarazo, hay dos opciones: continuar o interrumpirlo. Para tomar esta decisión, se puede buscar apoyo en familia o amistades y en el personal sanitario y de servicios sociales. Hay que valorar las posibles **consecuencias** de un embarazo adolescente:

- Repercusión emocional, con confusión, miedo, ansiedad, vergüenza, preocupación...
- Cambios en los estudios, con menos tiempo, interrupción, abandono...
- Cambios en la esfera social: El cuidado y la crianza requiere tiempo, esfuerzo y recursos. Hay menos tiempo libre, más riesgo de problemas económicos, empleo precario...
- En los embarazos adolescentes, puede haber mayor riesgo para la salud del bebé (prematuridad, bajo peso...) y de la madre (por atención médica tardía, depresión post-parto...).

Todas estas cuestiones afectan sobre todo a las **madres adolescentes**, algunas también a los padres que se responsabilizan, pero todavía es frecuente que muchos chicos se desentiendan.

Si finalmente se decide continuar con el embarazo, hay una serie de **recomendaciones**:

- Ayuda a nivel personal (pareja, familia...) y profesional (sanitarios, profesorado, etc.).
- Buen seguimiento del embarazo, desde el primer momento, en el centro de salud.
- Clases de preparación de parto y búsqueda de información sobre el cuidado del bebé.

Si se decide no continuar, se habla de **Interrupción Voluntaria del Embarazo** (IVE), también denominado aborto. No obstante, el aborto puede ser espontáneo (pérdida involuntaria) o provocado por una decisión voluntaria (IVE). En España, puede realizarse a petición de la mujer hasta las 14 semanas de gestación sin tener que justificar ninguna causa o hasta las 22, por causas médicas. Si no se desea realizar una IVE y no se quiere o se puede criar al bebé, existe la opción de entregarlo en **adopción**.

Por último, hay que reflexionar sobre las **responsabilidades de chicas y chicos** en sus prácticas eróticas, en la anticoncepción, en la IVE, en el embarazo y/o en el cuidado del bebé. Los estudios muestran que ellas asumen estas responsabilidades, mientras muchos chicos insisten (y a veces presionan) para no usar condón y se desentienden de la IVE, embarazo y/o crianza. Los chicos deben tener incorporado el respeto, la responsabilidad, el cuidado propio y de la otra persona como claves para el bienestar propio y ajeno. En este sentido, hay que recordar que el **uso del condón** es fundamental para evitar embarazos no planificados e ITS.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Revisar el proceso de embarazo, las prácticas conceptivas y los métodos para prevenirlo.
- ▶ Buscar información sobre embarazo adolescente en Asturias y España, y sobre el impacto psicológico de los embarazos no planificados.
- ▶ Reflexionar sobre los embarazos precoces y sus posibles consecuencias.
- ▶ Enunciar los principios básicos de la legislación vigente sobre la IVE en España.
- ▶ Elaborar un listado con servicios de prevención, asesoramiento y atención en caso de embarazo.

### IDEA CLAVE

Los embarazos no planificados en adolescentes pueden tener repercusiones emocionales, sociales y en la salud, y se pueden prevenir con anticonceptivos, prácticas aconceptivas o abstinencia.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se pretende que el alumnado tenga las ideas claras sobre el embarazo, sus consecuencias y su prevención. Parte de estas cuestiones, se abordaron en la PD 16 de 1º ESO y en la PD 13 de 3º ESO. Asimismo, hay listado de recursos en la PD 19 de 1º ESO y en la PD 16 de 3º ESO.

## DESARROLLO

### 1. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T04x03 – “La duda”)

Se proyecta el capítulo, se comenta (“¿Qué os ha parecido?”, “¿Alguna duda?”) y se plantea debate:

- ¿Por qué Niprincesa está en esa situación?
- ¿Qué puede hacernos sospechar que existe un embarazo? ¿Cómo salir de dudas?
- ¿Cómo se podía haber evitado? ¿Qué métodos anticonceptivos conocéis?
- ¿De quién es la responsabilidad de esta situación? ¿Cómo valoráis la actuación de Niogro?

### 2. Trabajo individual escrito: embarazos no planificados

Se parte un folio en cuatro trozos y cada estudiante escribe en un trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que la copie, solo que la numere para ordenarlas a posteriori). Son, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (no hay que poner el nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco). Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva. Tras formular cada pregunta, se recogen los papeles antes de plantear la siguiente. Las preguntas son:

- 1) ¿A quién acudirías ante la sospecha de un embarazo?
- 2) ¿Qué opciones hay ante un embarazo?
- 3) ¿En qué consiste una interrupción voluntaria del embarazo?
- 4) ¿Qué consecuencias tiene para la madre y para el padre un embarazo en la adolescencia? (Escribir en una columna para la madre y en otra para el padre).

### 3. Trabajo en grupos: embarazos no planificados

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas (para que todo el grupo participe) menos a una persona que va apuntando lo que las otras leen en los papeles recogidos. La tarea del grupo es resumir las respuestas: se recoge todo lo que es nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se apunta solo una vez. Cuando terminan, una persona sale y expone el resumen de su grupo. Las respuestas se van apuntando en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se comenta el resumen realizado. Se revisan así las cuatro cuestiones y el profesorado aporta los CONTENIDOS que considere oportunos. La última cuestión nos sirve para analizar si son las mismas consecuencias para las chicas que para los chicos y para revisar de nuevo el tema de la responsabilidad durante el embarazo, en la IVE y en la crianza.

### 4. The end: mapa de recursos

En el capítulo de la webserie, no hay que elegir final, pero vamos a imaginar que hubiese sido otro y se hubiese confirmado el embarazo. Se plantea pregunta para el debate: “¿Qué recursos conocéis para información, asesoramiento y atención en caso de embarazo?”.

Para cerrar, conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 4, capítulo 3 – “La duda”: <https://youtu.be/FjzvrAOrH9o>



# PROPUESTA DIDÁCTICA 17: Lo que pienso de la prostitución

## CONTENIDOS:

### Prostitución y realidades asociadas

La **trata de personas** con fines de explotación sexual y la **prostitución** son realidades que ocurren en nuestro entorno, a pesar de que puedan percibirse como ajenas o lejanas:

- La **trata** se define como la captación, el traslado, el transporte, la acogida o la recepción de una persona utilizando la violencia, amenazas, engaño, rapto..., u otros elementos de coacción con el fin de someterla a explotación y lucrarse con su actividad.
- La **prostitución** se define como la práctica de mantener relaciones eróticas con otras personas a cambio de dinero. Esta definición es considerada insuficiente y reduccionista por organizaciones como la Unión Europea o Naciones Unidas, al no tener en cuenta el carácter de institución que tiene la prostitución y el contexto en el que se desarrolla: neoliberalismo económico, patriarcado y sistema de dominio étnico (que establece que algunas personas son inferiores).

En la trata con fines de explotación sexual (en adelante, trata) y en la prostitución, hay

**vulneración de derechos humanos**, con situaciones extremas de violencia sexual, social y política enmarcadas en una violencia estructural de género. Las organizaciones internacionales y la mayoría de oenegés expertas en la materia consideran que trata y prostitución no pueden entenderse por separado y son dos realidades interrelacionadas e indisolubles. De hecho, la Comisión Europea, en su “**Comprehensive Plan to combat trafficking in human beings for the purpose of sexual exploitation**” señala que la trata de niñas y mujeres existe porque existe la prostitución. Por otra parte, la **Resolución del Parlamento Europeo 2013/2103 (INI)** asegura que la prostitución está “intrínsecamente ligada” a la desigualdad de género, perpetúa los estereotipos y “la idea de que el cuerpo de las mujeres y niñas está en venta para satisfacer la demanda masculina de sexo”.

En España, hay un **debate abierto** sobre la prostitución: no está regulada ni prohibida en el Código Penal, aunque sí lo están la trata, la explotación de personas o el proxenetismo (inducir a otras personas a la prostitución para obtener beneficio económico). La prostitución se encuentra en una situación de “alegalidad” y su ejercicio es libre cuando la persona decide ejercerlo y se queda con el beneficio económico. En este debate, hay **diferentes posturas**:

- **Prohibición:** Es una actividad ilegal y se sanciona tanto a prostitutas como a clientes.
- **Abolición:** Este enfoque considera que la prostitución es una violación de los derechos de las mujeres (una forma de esclavitud sexual) y considera que hay que sancionar a clientes y proxenetas, pero no a las prostitutas, que son víctimas de explotación.
- **Regulación:** Es una profesión (trabajo sexual), amparada en la libertad de quienes la

ejercen (trabajadoras/es sexuales), clientes y proxenetas.

En Europa, tal y como recoge la Resolución citada, están presentes el enfoque abolicionista (en países nórdicos, como Suecia o Noruega) y el regulacionista (Alemania u Holanda). La Comisión de Derechos de la Mujer del Parlamento Europeo, que elaboró esta Resolución, considera que donde la prostitución es legal no se mejora la situación de las mujeres ni la igualdad, ni tampoco se reduce la trata; paralelamente, en los países nórdicos, con el enfoque abolicionista (quien paga por sexo comete un delito), se ha reducido la prostitución y hay un efecto disuasorio en la trata. Asimismo, la Comisión denuncia que la prostitución es un **negocio mundial**, asociado al **crimen organizado** y a un mercado cuyas cifras de ingresos ascienden a miles de millones de euros.

No se puede obviar que la prostitución ocurre en el marco de una sociedad patriarcal, neoliberal, racista..., construida sobre la **histórica desigualdad de género**, la feminización de la pobreza, la globalización económica, el control de los flujos migratorios y los negocios liderados por redes nacionales e internacionales del crimen. Para promover un **cambio social** hacia la igualdad y los buenos tratos, es necesario reflexionar sobre la prostitución con la información disponible (ANEXO PARA EL PROFESORADO). La responsabilidad no es solo del sistema opresor y de los proxenetas, también de los hombres que pagan por sexo a mujeres sabiendo, o sin pensar, que pueden estar explotadas, amenazadas, ser víctimas de trata, ser menores, estar en situación de pobreza..., lo que las coloca en una realidad de desigualdad y de vulneración de derechos fundamentales.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Analizar la prostitución y las realidades existentes en torno a ella.
- ▶ Debatir sobre la relación de la prostitución con el patriarcado, el neoliberalismo, la cultura sexista, la desigualdad económica...
- ▶ Establecer los aspectos que determinan cuándo nos encontramos ante una situación de trata de personas con fines de explotación sexual.
- ▶ Diseñar campañas de sensibilización para terminar con la trata de personas.

---

### IDEA CLAVE

**En la prostitución, se vulneran derechos humanos fundamentales de las mujeres, con situaciones extremas de violencia de género.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se pretende reflexionar sobre la prostitución y las realidades asociadas a ella. Se hace a través de archivos de audio que recogen testimonios de algunas mujeres en situación de prostitución o que han estado previamente en ella. Hay que aclarar que es la opinión de estas mujeres y que hay un debate abierto sobre este tema en nuestro país, lo que no hay que ocultar. Sin embargo, es necesario ser claro y contundente con la realidad en la que vivimos y que se recoge en la idea clave.

## DESARROLLO

### 1. Misterios auditivos: prostitución

Se divide a la clase en dos grupos de chicas, dos grupos de chicos y uno mixto. La tarea consiste en escuchar un audio, trabajar en grupo para dar respuesta a las cuestiones que el profesorado plantee tras el audio, y hacer puesta en común y debate.

#### Audio 1

Tras este primer audio, se plantean dos cuestiones:

- ¿Qué opináis de lo que dice la chica?
- ¿Cuál es el tema de hoy?

Cada grupo trabaja para contestar a estas preguntas y cuando tengan sus respuestas, se hace puesta en común. Tras la puesta en común, se comentan las respuestas entre todas/os y se aclara que el tema que se va a abordar es la prostitución y la trata, tal y como podían deducir del audio. En relación a este audio, se plantea una nueva cuestión:

- En el audio, se dice que se vende el cuerpo, es decir, hay intercambio de dinero por relaciones eróticas, ¿qué pensáis de esto?

Es importante, tener en cuenta que puede haber diferencias entre los grupos de chicas, chicos y/o el mixto; de ser así, se planteará por qué piensan que hay estas diferentes posturas.

Por otra parte, se aclara, antes de seguir con los audios, que las voces forman parte de un trabajo de Médicos del Mundo y la asociación Ye too ponese, donde se entrevistó a mujeres en situación de prostitución y, por lo tanto, se recogen las opiniones de estas mujeres.

Para terminar, se lanza debate sobre si piensan que se respetan los derechos humanos en la prostitución.

De nuevo, hay que prestar atención, ya en las repuestas iniciales, a las diferencias de opinión entre chicas y chicos, y preguntar por qué piensan que tienen opiniones distintas, si es el caso.

En este debate, es preciso definir trata y prostitución, al tiempo que se aclara la relación que existe entre ambas.

#### Audio 2

Tras este segundo audio, se plantea la siguiente cuestión:

- ¿Cuáles pensáis que son las principales causas de la prostitución en la actualidad?

Se hace puesta en común y se comentan las respuestas. Tras este debate, se detallan las causas, si no han salido (ANEXO DEL PROFESORADO).

#### Audio 3

Tras este audio, se plantea a los grupos la siguiente pregunta:

- ¿Qué consecuencias tiene la prostitución para estas personas?

Se hace puesta en común y se comentan las respuestas. Tras este debate, se pueden plantear datos recogidos en el anexo, si no han salido.

#### Audio 4

La pregunta que se plantea tras este audio es la siguiente:

- ¿Cómo es la situación de la prostitución en nuestro país y qué posturas hay al respecto?

Se hace puesta en común y se comentan las respuestas. Tras este debate, se explican las posturas que hay sin necesidad de que se tengan que posicionar.

#### Audio 5

Tras este audio, se plantea a la clase la siguiente cuestión:

- ¿Qué valoración se hace sobre las mujeres en situación de prostitución, diferenciando cuál pensáis que es la opinión general, la opinión de las mujeres y la opinión de los hombres?”.

Se hace puesta en común y se comentan las respuestas. Tras este debate, se analizan, si las hay, las diferencias en las opiniones en función de la composición del grupo.

#### Audio 6

Tras el último audio, se plantean estas dos cuestiones:

- ¿Cómo son las personas que consumen prostitución: sexo, edad, clase social...?
- ¿Consideráis que piensan en la situación de la mujer por la que pagan? Justificad vuestra respuesta.

Se hace puesta en común y se comentan las respuestas. Tras este debate, se pueden plantear los datos recogidos en el anexo, si no han salido.

De nuevo, hay que analizar las respuestas de los diferentes grupos, para ver si las chicas y los chicos piensan diferente sobre esta cuestión y plantearse por qué.

## 2. Reflexión individual: mensajes para la prostitución

Se comenta que en la actividad anterior, se han escuchado opiniones de personas en situación de prostitución, pero que en nuestra sociedad también hay otras opiniones.

Los datos actuales disponibles, no obstante, nos presentan una realidad donde la prostitución y la trata están relacionadas, y en ambas situaciones hay vulneración de derechos humanos.

Teniendo en cuenta todo esto y lo trabajado previamente, se pide que cada estudiante reflexione sobre la prostitución y escriba de forma individual y anónima dos mensajes: el primero para una persona en situación de prostitución y el otro para una persona que consume prostitución.

El profesorado las recoge y las lee, de manera que se mantenga el anonimato.

Se hace ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- **Audio 1:**  
<https://www.medicosdelmundo.org/files/2online-audio-convertercommp3>
- **Audio 2:**  
<https://www.medicosdelmundo.org/files/3online-audio-convertercommp3>
- **Audio 3:**  
<https://www.medicosdelmundo.org/files/4online-audio-convertercommp3>
- **Audio 4:**  
<https://www.medicosdelmundo.org/files/5online-audio-convertercommp3>
- **Audio 5:**  
<https://www.medicosdelmundo.org/files/6online-audio-convertercommp3>
- **Audio 6:**  
<https://www.medicosdelmundo.org/files/8online-audio-convertercommp3>
- ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Datos sobre la prostitución.**

## FUENTE

- VVAA. **Vidas cruzadas**. Asturias: Médicos del Mundo y Ye too ponese; 2019. Disponible en:  
[https://www.medicosdelmundo.org/sites/default/files/vidas\\_cruzadas\\_web.pdf](https://www.medicosdelmundo.org/sites/default/files/vidas_cruzadas_web.pdf)

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Datos sobre la prostitución

Tal y como señala el Parlamento Europeo, no hay datos fiables ni precisos sobre la prostitución, debido principalmente a su ilegalidad (salvo excepciones) y/o a su invisibilidad (lo que también ocurre con la trata). Como consecuencia de este mercado opaco, los datos se basan principalmente en estimaciones. Se plantean, a continuación, algunos de estos datos, recogidos (si no se indica otra fuente) por la **Resolución 2013/2103 (INI) del Parlamento Europeo sobre explotación sexual y prostitución y su impacto en la igualdad de género**:

#### Cifras

- ▶ El 96% de las víctimas de trata para explotación sexual son mujeres y un alto porcentaje de ellas tiene entre 13 y 25 años. Internet y las redes sociales tienen un papel creciente en la captación de prostitutas jóvenes por las mafias de trata de seres humanos.
- ▶ La prostitución afecta en torno a 42 millones de personas en todo el mundo: la inmensa mayoría son mujeres y niñas, y casi la totalidad de los usuarios son hombres. La prostitución masculina también existe y casi la totalidad de los usuarios también son hombres.
- ▶ Investigadores de la Universidad Pontificia de Comillas estiman que 100.000 mujeres están en situación de prostitución en España, de las que un gran porcentaje podrían ser víctimas de trata.
- ▶ El 39% de los españoles reconoce haber pagado, al menos una vez, por servicios sexuales, según los estudios de la oenegé APRAMP editados por el Ministerio de Sanidad en 2016, siendo España el país con mayor demanda de sexo pagado de Europa y el tercero a nivel mundial.

#### Causas

- ▶ La pobreza es la principal causa de prostitución entre mujeres jóvenes y menores de edad.
- ▶ El 90% de las personas en situación de prostitución son migrantes (muchas en situación irregular), según un estudio realizado en 25 países de Europa, de la fundación TAMPEP Internacional en 2009.
- ▶ Por tanto, la mayoría de las personas en situación de prostitución son mujeres jóvenes y migrantes que sufren situaciones de pobreza y proceden de países empobrecidos. Estos datos revelan que la mayoría de estas personas son personas vulnerables y en riesgo de exclusión social.
- ▶ La prostitución funciona como un negocio y crea un mercado, con proxenetas que actúan para aumentar sus mercados y maximizar los beneficios, existiendo vinculación con el crimen organizado, la trata de seres humanos, los crímenes violentos y la corrupción.
- ▶ En la actualidad, la prostitución es un negocio creado y mantenido en un sistema social neoliberal, patriarcal y racista, donde existe y se perpetúa una

violencia estructural de género, clase y racial, con relaciones de poder de hombres sobre mujeres y sobre otras personas. Este sistema opresor es la principal causa y el principal responsable de la prostitución, según denuncian numerosas oenegés.

- ▶ Los clientes mantienen la demanda de este mercado, y los diferentes estudios concluyen que la mitad de ellos paga a pesar de los signos claros de que las personas prostituidas son menores de 18 años.

#### Consecuencias

- ▶ Vulnerabilidad: Las personas en situación de prostitución son especialmente vulnerables desde el punto de vista social, económico, físico, psíquico, emocional y familiar, y corren más riesgo de sufrir violencia y daños que en cualquier otra actividad.
- ▶ Violencia: Estas mujeres sufren violencia sexual, social y política enmarcada en la violencia estructural construida desde la desigualdad entre hombres y mujeres. En concreto, con frecuencia, hay violencia física, psicológica y verbal; también agresiones sexuales (violaciones), torturas, amenazas... y, en ocasiones, la muerte. Entre 2010 y 2015, 323 mujeres en situación de prostitución o víctimas de trata han sido asesinadas en España, según la web [Femicidio.net](http://Femicidio.net) (proyecto de varias oenegés en colaboración con el Ministerio de Igualdad).
- ▶ Impacto en la salud: Las secuelas derivadas de la prostitución producen efectos devastadores para la salud física, mental, sexual y reproductiva de la mayoría de las mujeres, aumentando el riesgo de embarazos no planificados e ITS, como consecuencia de las dificultades para negociar el uso del preservativo. En Asturias, las consecuencias psicológicas, recogidas por Médicos del Mundo, en su programa de atención psicoterapéutica a mujeres en situación de prostitución, incluyen depresión, pensamientos suicidas, miedo, ansiedad, estrés postraumático, confusión, pérdida de autoestima, abortos forzados, dolores crónicos o malnutrición, entre otras.
- ▶ Estigma y discriminación: Por lo general, estas mujeres sufren estigma y discriminación, con ideas sobre las prostitutas como “malas mujeres”, actitudes xenófobas respecto a inmigrantes y/o prostitutas, invisibilización e indiferencia hacia sus vidas, incluso cuando se producen asesinatos (que no se contemplan en las estadísticas oficiales de violencia de género). Este maltrato social afecta al bienestar emocional de estas mujeres que, tal y como señala Médicos del Mundo, pueden sufrir sentimientos de humillación, fracaso, vergüenza, culpa o ira, así como pérdida de autoestima.
- ▶ Aislamiento: Estas mujeres sufren aislamiento social, provocado por los proxenetas y por la discriminación, lo que dificulta sus oportunidades y el desarrollo de capacidades para salir de esta situación cuando desean hacerlo.



**PLACERES**

# PROPUESTA DIDÁCTICA 18: Somos placeres

## CONTENIDOS:

### Placeres en las relaciones afectivas y eróticas: comunicación, límites y acuerdos

El **placer** es una sensación agradable, subjetiva, personal, espontánea, intransferible e involuntaria, que nos proporciona gozo y satisfacción. Puede aparecer con experiencias diversas, como las relaciones afectivas (cuando abrazamos a un ser querido) y/o eróticas (placer erótico). Cada persona es responsable de su placer y su gestión, pues ocurre en ella y es suyo. Cuando hay un encuentro con otra persona, el placer no se da ni se recibe, se comparte.

Los placeres, como las personas, son muy diversos y además cambian a lo largo de la vida. Existen, por tanto, muchos placeres y podemos hablar de **placeres en plural**. Lo que es importante en este tema, como en otros, es la ética: deseo, respeto, cuidados propios y mutuos, libertad para decir “sí” y/o “no” (consentimiento), trato equitativo y equilibrio entre mi placer y el de la/s otra/s persona/s.

En los placeres, también está presente la **desigualdad**: todavía se diferencia lo masculino (necesidad imperiosa, urgente, vital..., que hay que satisfacer) de lo femenino (“vergüenza”,

“perversión”, “pecado”..., que hay que ocultar). Como resultado, hay situaciones de poder donde el placer masculino es superior y deseable, mientras que el femenino es complementario y prescindible. Esta jerarquía está presente también en todo lo que rompe la heteronorma: personas, cuerpos, identidades, comportamientos..., que no se ajusten a “lo normal” son castigados, marginados, discriminados y/o invisibilizados. En este contexto desigual, mujeres, personas trans, intersexuales, con otras identidades, otros cuerpos... pueden tener dificultades para expresar deseos y experimentar placeres de forma libre, lo que puede dar lugar a una vivencia de la sexualidad condicionada por mandatos sociales y opiniones de otras personas, baja autoestima, estar más pendientes del placer ajeno que del propio y/o relaciones poco satisfactorias.

Para disfrutar de los placeres, se proponen las cinco C de la sexualidad:

- **Conocimiento**: Conocer y/o descubrir nuestros propios gustos, deseos y placeres desde su diversidad, como paso previo para poder disfrutar plenamente de nuestra sexualidad.
- **Comunicación**: Informar a nuestra/s pareja/s de lo que nos gusta, lo que queremos, cómo lo queremos..., y también lo que no gusta o no apetece. La **comunicación asertiva** nos puede ayudar.
- **Confianza** en una/o misma/o para validar nuestros deseos y en la otra persona para poder expresarlos. En ocasiones, hay vergüenza para comunicar los deseos eróticos, porque no es un tema frecuente y el modelo normativo establece unos deseos y prácticas como “normales” y otros como “no normales” o “perversiones”. Esto es una construcción social que no debe limitar el placer en un

marco de respeto, igualdad, buenos tratos y derechos humanos.

- **Comprensión** de los deseos y placeres de otras personas, aunque no los compartamos. Esto repercute en la confianza y afianza la relación. También es clave comprender que el punto de partida de las relaciones puede ser desigual (por situaciones comentadas previamente) y es necesario identificar estas desigualdades para transformarlas y apoyar el empoderamiento de otras personas.
- **Construcción**: La comunicación de los deseos puede poner de manifiesto diferentes expectativas y necesidades. En esta situación, hay que llegar a acuerdos en libertad e igualdad de condiciones para garantizar el placer compartido. Para ello, es necesario aceptar que existen necesidades, gustos y deseos diferentes, y que son legítimos. En esta negociación, de nuevo, la comunicación asertiva es una gran aliada: partir de lo que siento, lo que necesito y la propuesta que hago para lograrlo, teniendo en cuenta también las necesidades y deseos de las otras personas. Respetar los límites que se establecen y los acuerdos alcanzados favorece el placer.

Estas propuestas no son un recetario de lo que hay que hacer, las **relaciones** también se construyen desde la espontaneidad y, a veces, sin necesidad de planificar ni explicitar estas cuestiones: las personas se encuentran, comunican, comparten, experimentan, exploran... y gozan. Sin embargo, las pausas, las palabras, las indicaciones... pueden formar parte de estos encuentros desde los buenos tratos y también, por qué no, las risas y la diversión. Asimismo, cuando hay dificultades o malestar, son claves que podemos usar para mejorar nuestras relaciones.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reflexionar sobre qué es el placer y sus posibilidades en las relaciones afectivas y eróticas.
- ▶ Expresar deseos y límites propios, y respeto a los de otras personas.
- ▶ Planear estrategias para negociar límites y acuerdos en la gestión de las relaciones afectivas y eróticas.

### IDEA CLAVE

Conocer lo que nos gusta, comunicarlo y comprender los gustos de las otras personas nos ayuda a construir relaciones afectivas y eróticas placenteras.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se aborda un tema, el de los placeres eróticos, que todavía puede generar vergüenza. La naturalidad docente a la hora de plantear estos temas, que son cuestiones de conocimientos, ayuda al propio alumnado a percibirlo con tranquilidad y a poder expresarse con más confianza.

Por otro lado, al ser esta la primera PD de un bloque (y es válido para todas las PD), recordamos que se busca que la participación sea paritaria; en este sentido, si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas tomen la palabra, pues en otras experiencias se ha evi-

denciado que, en ocasiones, los chicos acaparan el discurso. Asimismo, hay muchas actividades con grupos que deben ser cooperativas, con distribución rotativa de tareas para evitar, por ejemplo, que siempre expongan los chicos o siempre escriban las chicas, o viceversa.

### DESARROLLO

#### 1. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T04x04 - “El concurso”)



Se proyecta el vídeo y se deja el desenlace para después. Tras el visionado, se debate:

- ¿De qué trata este episodio?
- ¿Qué les pasa a las personas protagonistas?
- ¿Qué ocurre cuando dos personas que se gustan y/o se quieren tienen deseos diferentes?
- ¿En el tema de los placeres eróticos, hay igualdad entre chicas y chicos? Argumenta la respuesta.
- ¿Hay otras desigualdades en el tema de los placeres? ¿Cuáles?

#### 2. Trabajo en grupos: placeres

Se hacen varios grupos y cada grupo elabora una propuesta para que dos personas tengan una relación erótica placentera, teniendo en

cuenta que pueden tener gustos diferentes... o no.

Las cuestiones a la hora de elaborar la propuesta son (se pueden apuntar en el encerado):

- Comunicación: ¿La comunicación tiene que estar presente o no es necesario? ¿Si tiene que estar presente, qué hay que comunicar?
- Acuerdos: ¿Habrá que llegar a acuerdos o es mejor dejar la relación si hay gustos diferentes?; en caso de llegar acuerdos, ¿qué se acuerda y cómo?
- Valores: ¿Qué valores creen que tienen que estar presentes en las relaciones eróticas?

Se hace puesta en común y se comenta.

#### 3. Cinefórum: “Sexualidad deseada, libre y consensuada” (Draga Espacio Feminista-LGTBIQ\*, 2’33”)

Tras la proyección, volvemos al trabajo en grupos y cada grupo tiene que negociar, acordar y escribir una conclusión sobre este vídeo. Se hace puesta en común y se comenta.

#### 4. The end

Se vota el final del capítulo de “Niogro & Niprincesa” y se proyecta el más votado.

Se comenta, se hace ronda de conclusiones e idea clave.

### MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 4, capítulo 4 - “El concurso”: <https://youtu.be/-lhHfNN91pA>
- Vídeo “Sexualidad deseada, libre y consensuada”: <https://youtu.be/TazMOD0oBZY>

# PROPUESTA DIDÁCTICA 19: Somos peculiares

## CONTENIDOS:

### Peculiaridades eróticas basadas en los acuerdos y los deseos

Muchas veces hablamos de “**sexual**”, término amplio con diferentes dimensiones (afectos, sexos, identidades...), cuando queremos decir “**erótica**”: deseos, gustos, excitación, fantasías, placeres..., esto es, el “sexo que pensamos o hacemos”. Así, una parte de nuestra erótica son nuestras prácticas “sexuales” (el término adecuado es “prácticas eróticas”). Estas prácticas pueden ser individuales o con otras personas. Hay muchas: besos, caricias, masajes, estimulación de partes del cuerpo, de los sentidos... En ellas entran en juego las **zonas erógenas**: pelo, cuello, ano, axilas, boca, manos, espalda, nalgas, clítoris, pecho, testículos, etc. Las prácticas dependen de los deseos, gustos, experiencias, posibilidades y acuerdos de las personas implicadas. Hay tantas como la imaginación nos permite, pues las opciones son tan variadas como las personas, sus cuerpos y sus deseos.

Sin embargo, la erótica y la sexualidad han sido reguladas constantemente a lo largo de la historia. Nuestra sociedad ha promovido durante cientos de años un modelo de sexualidad que establece lo “**normal**”: prácticas

heterosexuales, entre dos personas (hombre y mujer), con fines reproductivos, con una práctica (el coito) y una parte del cuerpo (genitales). Todo lo que no encajaba en este modelo era “enfermedad”, “vicio”, “pecado”, “perversión”... La Medicina lo establecía así con manuales en que la masturbación o la homosexualidad eran degeneraciones de la “conducta normal”. Otros ejemplos de trastornos (que ahora no lo son): cunnilingus, felaciones o penetración anal. En la actualidad, todavía los actuales manuales diagnósticos de enfermedades y trastornos mentales (CIE-11 y DSM-5, entre otros) recogen determinadas conductas eróticas como “trastornos parafilicos” o “parafilias”: fetichismo, travestismo o voyeurismo.

Esta visión patologizadora excluye muchas formas de vivir la erótica y puede provocar problemas de aceptación y/o discriminación de las personas con estos deseos. Havelock Ellis (1859-1939), un precursor de la Sexología europea, ante el auge de la psicopatología sexual a comienzos del siglo XX, se posicionó con una visión más positiva: “**En los sexos hay más vivencias cultivables que trastornos curables**”. Actualmente, desde la Sexología y la educación sexual, con enfoque de derechos humanos y género, no se habla de “parafilias” sino de “**peculiaridades eróticas**”, que no son trastornos ni enfermedades: “peculiar” porque hace referencia a lo que nos caracteriza y “erótica” porque tiene que ver con nuestros deseos, gustos, fantasías, prácticas, placeres... Todas las personas tenemos peculiaridades, basadas en nuestra forma de entender y vivir la erótica, y construidas en función de factores diversos: personales, biológicos, socioculturales, experiencias,... Como resultado, hay tan-

tas eróticas como personas y peculiaridades más frecuentes y otras menos, pero esto no tiene que ver con la “normalidad” o la enfermedad, tiene que ver con la diversidad.

¿Esto significa que todas las prácticas eróticas son válidas? No, hay comportamientos conflictivos, delictivos y dañinos, pero entonces no son peculiaridades eróticas. Las peculiaridades eróticas (lo que nos caracteriza a nivel erótico) lo son porque al convertirse en práctica se basan en el **consentimiento, respeto, buenos tratos, salud y derechos**. Las conductas fuera de estos límites pueden ser trastornos o delitos. Ejemplos: lo que se impone por la fuerza, sin consentimiento, sin respetar los límites o deseos de otras personas, lo que genera malestar, daña la salud o vulnera derechos, lo que se aprovecha de situaciones de vulnerabilidad como pobreza, desconocimiento, miedo... Es importante comprender esta diferencia, porque en el pasado se condenaban peculiaridades hoy aceptadas (masturbación) y, en la actualidad, hay otras consideradas parafilias por el hecho de no encajar en el modelo de sexualidad dominante o por ser poco frecuentes. En este punto, también hay que tener en cuenta las **desigualdades de género**: las peculiaridades eróticas de las mujeres o de las personas LGTBI+ pueden ser etiquetadas de forma negativa, mientras que se validan las de los hombres heterosexuales como algo propio de su virilidad.

El **placer erótico**, en un marco de derechos, no se puede juzgar ni culpabilizar, porque pertenece al ámbito de la intimidad y disfrute de cada persona desde una vivencia positiva de su sexualidad.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Distinguir diversas peculiaridades eróticas desde el respeto, los acuerdos y los deseos.
- ▶ Preparar argumentos para tomar decisiones libres y responsables, después de evaluar consecuencias, ventajas y desventajas.
- ▶ Mostrar actitudes de respeto hacia los deseos de otras personas.
- ▶ Comprender y valorar las diferentes vivencias de las sexualidades.

### IDEA CLAVE

**Todas las personas tenemos peculiaridades eróticas, que son válidas y respetables, porque se basan en el respeto, los buenos tratos y los derechos.**

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Desde un enfoque centrado en los derechos humanos y con perspectiva de género, no se pueden juzgar las peculiaridades eróticas de otras personas porque no las compartamos. No obstante, sí es importante conocer qué límites hay en los comportamientos, para distinguir lo que es una peculiaridad erótica de lo que no lo es. Por otra parte, esta PD es una continuación de la anterior, que sería conveniente realizar previamente.

## DESARROLLO

### 1. Breve explicación teórica-participativa: peculiaridades eróticas

El profesorado escribe en la pizarra las palabras “peculiaridades eróticas” y abre debate sobre qué piensan que es eso. Se puede analizar cada palabra por separado si resulta más sencillo. Se proponen otras preguntas para el debate en torno a dos temas:

- 1) ¿Normal o diverso?: “¿Qué ejemplos se os ocurren de peculiaridades eróticas?”, “¿Qué opiniones tenéis sobre estas peculiaridades eróticas?”, “¿Cuáles consideráis normales y cuáles son trastornos?”, “¿Por qué?”, “¿Qué es entonces lo normal?”...
- 2) Igualdad: “¿Se valoran igual las peculiaridades eróticas de las chicas que las de los chicos?”, “¿Por qué?”, “¿Y las de las personas LGTBI+?”, “¿Por qué?”...

### 2. El caso: peculiaridades eróticas

Se hacen varios grupos (dos de chicas, dos de chicos y uno mixto) y se lee el siguiente caso: “Ariel y René llevan varios meses saliendo y teniendo prácticas eróticas placenteras. Un día, Ariel le dice que disfruta mucho pero que quiere hacer algo nuevo, que le da mucho placer y que nunca han practicado como pareja. René escucha, con expectación. Ariel se lo cuenta y la reacción de René es de sorpresa y también de disgusto. No le apetece hacer eso y además le parece que es de personas pervertidas. Discuten y se van por separado a sus casas. Ariel está triste mientras René siente decepción y se plantea dejar la relación”.

Tras la lectura, cada grupo responde a la siguiente pregunta: “¿Cómo continuaríais el caso?”. Se hace puesta en común, anotando

en pizarra, y se comenta: “¿Qué pensáis el resto de esta solución?”. Se analiza si hay diferencias en las respuestas en función de los grupos y se debate también. (Podemos revisar los CONTENIDOS de la PD anterior: las cinco C).

### 3. El caso, 2ª parte: peculiaridades eróticas

Se continua el caso, descubriendo qué práctica propuso Ariel. A cada grupo, se le entrega una práctica, sin que el resto sepa cuál es: 1) Acariiciar el cogote para tener orgasmos más intensos; 2) Vestirse con ropa interior del otro sexo; 3) Decirse palabras eróticas; 4) Uso de juguetes eróticos; 5) Mantener prácticas mientras la otra persona está dormida. Con esta práctica concreta en su poder, responden a dos preguntas: 1) Valorad la práctica: ¿Es una peculiaridad erótica o no?, ¿por qué? 2) ¿Cómo continuarías el caso?

Cada grupo expone sin decir la práctica que le ha tocado, que desvelará al final. Después se debate: “¿Qué pensáis de la práctica propuesta por Ariel?”, “¿Es posible mantener la relación o entendéis que René la deje?”, “¿Por qué?”... Se analiza y se comenta si hay diferencias en las respuestas según la composición del grupo. Se termina con debate sobre los límites: “¿Todo vale o hay límites?”, “¿Cuáles son?”.

Por último, conclusiones e idea clave.

**Notas para el profesorado:** 1) en sexualidades, se habla de diversidad, no de normalidad, 2) la peculiaridad erótica de Ariel es suya y no tiene por qué ser juzgada, y René no tiene por qué compartirla; y 3) en los ejemplos, el 5 traspasa el límite del consentimiento, pues la otra persona está dormida, por tanto esa práctica no es una peculiaridad erótica válida.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 20: Somos momentos

## CONTENIDOS:

### Las relaciones afectivas y eróticas a lo largo de la vida

La sexualidad no tiene edad y nos acompaña siempre, porque es un **aspecto central** del ser humano. En ocasiones, se relaciona sexualidad con prácticas eróticas y estas con edad fértil, y así se piensa que las personas menores o mayores no tienen sexualidad. Es una idea equivocada: la sexualidad tiene diferentes dimensiones (no solo la erótica) y nos acompaña desde el periodo intrauterino hasta la muerte. Lo que cambia es la forma en que se expresa y se vivencia en cada etapa vital

En este punto, es necesario recordar la definición de **sexualidad** de la OMS: “Es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los roles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan siempre”.

Por tanto, hablar de sexualidad, implica hablar desde un **enfoque intergeneracional**, es decir, reconocer estos elementos en todas las etapas de la vida. Se puede hablar de las siguientes etapas: **infancia** (hasta los 9 años), **pre y adolescencia** (hasta los 19 años), **etapa adulta** (hasta los 65 años) y **personas mayores** (más de 65 años).

En cualquier caso, no son compartimentos estancos ni cerrados y en función de numerosas variables, las características propias de una etapa pueden darse en otra. Asimismo, cada persona tiene su **propio desarrollo sexual**, que es particular, con su propio ritmo, necesidades específicas, características diferentes, cambiantes... Es importante, en este sentido, no reducir la sexualidad a la erótica (al “sexo que hacemos”), porque es mucho más que eso y por tanto está presente siempre y, al tiempo, no reducir la erótica a determinadas etapas vitales. Así, por ejemplo, una niña o un niño puede estimularse sus genitales como parte de la exploración de su cuerpo y porque le produce placer o una persona de 80 años puede sentir deseo erótico y excitarse al ver a otras personas porque su cuerpo experimenta esa reacción. Estas conductas que, en ocasiones, son señaladas como inapropiadas, forman parte de la expresión de la sexualidad de cada persona y no serían juzgadas como negativas en la adolescencia o en la etapa adulta, porque se cree y se transmite que son propias de esas edades. Hay, una vez más, un modelo normativo de la sexualidad y de la erótica que genera actitudes negativas hacia determinadas conductas eróticas en las distintas etapas, creando **mitos, estereotipos y normas sociales** que pueden influir negativamente en la autoestima de las personas y en su vivencia de

la sexualidad. Estos estereotipos marcan a determinadas personas en función de su edad (ejemplo, “viejo verde”) y también hay estereotipos de género (se valida una relación de un hombre mayor con una persona joven, pero no tanto el de una mujer mayor con una persona joven).

Como siempre, cuando se habla de sexualidad y erótica, toca hacer **análisis de género**, porque las mismas conductas no reciben la misma valoración en mujeres que en hombres.

La sexualidad en general y la erótica en particular no deben ser el territorio de la exclusión, al contrario, deben ser oportunidades para la **inclusión** y el **disfrute**, dentro de las posibilidades y deseos que cada persona tiene para ejercer su derecho al placer.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Analizar la expresión de las sexualidades en diferentes momentos vitales, con perspectiva de género.
- ▶ Repasar las dimensiones vinculadas a las sexualidades.
- ▶ Buscar información sobre la expresión de las sexualidades en las distintas etapas vitales.
- ▶ Valorar y promover, con perspectiva de género, las diferentes vivencias de las sexualidades a lo largo de la vida.

### IDEA CLAVE

La sexualidad dura toda la vida y en cada etapa se expresa de forma diferente en función de las características personales y las propias de esa etapa.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se abordan las percepciones del alumnado sobre la sexualidad en la infancia, la adolescencia, la juventud, las personas adultas y mayores. Se proponen cinco etapas vitales, pero es una propuesta de trabajo y hay otras, con horquillas de edad diferente.

Se plantea una actividad inicial para revisar ideas preconcebidas (hay un ANEXO 1 PARA EL PROFESORADO con las respuestas correctas) y otra para pensar en las diferentes

etapas vitales y su relación con las sexualidades (ANEXO 2 PARA EL PROFESORADO con información de apoyo).

### DESARROLLO

#### 1. Realidad o mito: edades y sexualidades

Se hacen cinco grupos de trabajo y se leen varias frases. Tras la lectura de cada frase, cada grupo se reúne, comenta y llega a un acuerdo para decidir si es una realidad o un mito, con un argumento para justificar su respuesta. Tras un minuto de tiempo, se hace puesta en común y se comentan las posibles respuestas. Como en otras actividades, puede ser interesante que haya grupos de chicas, de chicos y mixtos, para analizar si hay diferentes respuestas y por qué.

En el ANEXO 1 PARA EL PROFESORADO, están las frases y las respuestas a las mismas.

#### 2. Trabajo por grupos: adivina la etapa evolutiva

Se mantienen los grupos anteriores y se les asigna la siguiente tarea: cada grupo va a tener que pensar en las características de la sexualidad en una etapa vital concreta. De este modo, se asigna a cada grupo una etapa, sin que el resto sepa cuál es. Estas etapas son: 1) primera infancia (0-3 años); 2) infancia (4-9 años); 3) pre y adolescencia (hasta los 19 años); 4) juventud y vida adulta (hasta los 65 años) y 5) personas mayores (más de 65 años).

Por tanto, el reparto de las etapas evolutivas por grupos será secreto y nadie de otro grupo puede saber qué etapa tienen el resto de grupos. Cada grupo debe escribir en un folio aquellas características de la sexualidad que crean que son propias de la etapa que le ha corres-

pondido. Algunas preguntas que pueden ayudar (se pueden apuntar en el encerado) son:

- ¿Qué aspectos biológicos son propios de esta etapa?
- ¿Qué aspectos sociales, culturales y educativos son propios de esta etapa?
- ¿Cómo es la afectividad en esta etapa? ¿Y la erótica?
- ¿Qué relaciones tienen las personas en esta etapa?
- ¿Hay diferencias entre mujeres y hombres? ¿Cuáles?

Tras el trabajo grupal, se hace puesta en común, apuntando en la pizarra, y el resto de grupos tiene que adivinar qué etapa vital es la que se expone. Asimismo, se hace debate sobre cada etapa para comentar más aspectos, acuerdos y desacuerdos con lo planteado, etc.

#### 3. Reflexión individual: mi momento

Cada estudiante escribe una conclusión sobre el trabajo realizado en esta PD, en forma de mensaje para compartir en redes sociales. Este mensaje debe ser breve, contener a qué etapa vital se refiere e indicar de forma positiva un aspecto de la sexualidad en esa edad. De este modo, cada persona escribe de forma anónima su mensaje en un folio, el profesorado los recoge, y luego se leen y se comentan.

Se termina con idea clave.

### MATERIALES

- ANEXO 1 PARA EL PROFESORADO: **Mitos y realidades.**
- ANEXO 2 PARA EL PROFESORADO: **La sexualidad en las distintas etapas evolutivas.**



## ANEXO 1 PARA EL PROFESORADO:

### Mitos y realidades

#### **La sexualidad comienza en la adolescencia: MITO.**

El desarrollo de la sexualidad comienza en el útero y se termina con la muerte, pues es un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida.

#### **Una niña o un niño pueden tocarse sus genitales y sentir placer: REALIDAD.**

Este tipo de conductas son frecuentes en la infancia como parte del descubrimiento del propio cuerpo y de juegos exploratorios, donde las personas menores también experimentan placer. Hay que preguntarse también si hay valoraciones diferentes cuando lo hace una niña o un niño, porque si las hubiese estaríamos cayendo en estereotipos de género.

#### **En personas jóvenes, la masturbación es más necesaria en chicos debido a sus mayores necesidades eróticas: MITO.**

La masturbación se ha asociado habitualmente a la sexualidad de los hombres cis. Esto tiene que ver con cómo el sexismo ha negado la sexualidad de las mujeres y, mucho más, su autoerotismo; es decir, darse placer por el mero hecho de disfrutar. En este sentido, se piensa que los hombres se masturban con mayor frecuencia que las mujeres pero, en realidad, lo comunican con más frecuencia que ellas. Es importante tener en cuenta la perspectiva de género (vivimos en una sociedad patriarcal), entendiendo que si la masturbación ya es un tema tabú, la masturbación femenina lo es todavía más.

#### **Las personas adultas con parejas estables también pueden tener deseos eróticos hacia otras personas: REALIDAD.**

El deseo erótico forma parte de nuestra sexualidad y se puede experimentar hacia diferentes personas, no solo hacia nuestra pareja estable. En ocasiones, los mitos en torno a la sexualidad encumbran a la pareja estable como único objeto de deseo posible para que las relaciones sean “de verdad”. Sin embargo, la realidad nos muestra que la diversidad de deseos eróticos es posible al tiempo que tener una relación estable placentera y satisfactoria.

#### **En la vejez, se reduce el número de relaciones sexuales plenas o completas: MITO.**

No existen relaciones sexuales “plenas” o “completas”. Esta falsa creencia procede de una concepción de las relaciones eróticas donde la única práctica importante es la penetración de un pene erecto, donde por obligación debe haber eyacuación y se debe experimentar el orgasmo. Se considera que aquellas relaciones eróticas que no cumplan con estos requisitos no son “plenas” o “completas”. Como hemos visto anteriormente, en las relaciones eróticas podemos realizar muchas prácticas diferentes y con diferentes partes de nuestro cuerpo. El inicio y el final lo marcan las personas que participan en sus propios encuentros eróticos.

#### **Debido a las diferencias en la sexualidad de mujeres y hombres, es más comprensible que un hombre mayor tenga relaciones con personas más jóvenes que lo haga una mujer mayor: MITO.**

Esto es un estereotipo que perpetúa la desigualdad entre mujeres y hombres, asignando diferentes valoraciones a las mismas conductas. Tanto los hombres mayores como las mujeres mayores pueden tener deseo erótico y estar con otras personas, sean más jóvenes, de su misma edad o más mayores, sin que ello sea objeto de juicio ni que ese juicio sea diferente para hombres y mujeres.

## ANEXO 2 PARA EL PROFESORADO:

### La sexualidad en las distintas etapas vitales

Cada etapa vital tiene sus particularidades en cuanto a las sexualidades.  
Se recogen aquí algunas respuestas posibles:

#### Primera infancia (0-3 años):

Se establece el vínculo de apego, a través del contacto físico, que es una necesidad. Se sientan así las bases para querer y ser querida/o, de la autoestima y del desarrollo emocional. Se inicia también la educación de las emociones básicas y empiezan a desarrollarse emociones más complejas (vergüenza, celos, orgullo...). Por otra parte, van a ser capaces de distinguir mujeres y hombres, y de autoclasificarse en una categoría. El descubrimiento del propio cuerpo forma parte de esta etapa y se tocan con frecuencia, también los genitales (es posible la respuesta de excitación, porque se tocan de manera consciente y les gusta). También tocan y exploran el cuerpo de otras personas. Comienzan a aprender sobre “lo que se puede y no se puede hacer” porque todavía hay una educación patriarcal (se trata de forma diferente y desigual en función de si se es niña o niño).

#### Infancia (4-9 años):

Comienzan a aprender cómo comportarse (reglas sociales) e interiorizan los roles de género (lo que se espera de una niña y de un niño). La exploración de su cuerpo y el de otras personas se expresa sobre todo en el contexto de juegos. La educación continúa acentuando las diferencias en la forma de expresar emociones, de vestir, de moverse, en lo que se espera de ellas/os, etc. Entienden que la identidad es permanente, estable, expresable (género) y para siempre. Prosigue el desarrollo de emociones y sentimientos más complejos, que incluyen pensamientos y creencias (felicidad, ansiedad, inseguridad, depresión...). Se pueden producir primeros amores y/o enamoramientos platónicos hacia otras niñas/os o personas adultas.

#### Preadolescencia (9-12 años) y adolescencia (13-18 años):

Las hormonas sexuales se activan, lo que provoca cambios físicos, psíquicos y sociales. Las chicas frecuentemente comienzan la pubertad antes que los chicos. En esta etapa, hay más interés por la sexualidad y la erótica, y aparecen fantasías, nuevos deseos, atracción hacia otras personas... De forma gradual, descubren su orientación del deseo (quién les atrae), pueden surgir

los primeros ligues, enamoramientos, rupturas y a veces prácticas eróticas (individuales o con otras personas). La imagen corporal cobra mucha importancia, la desnudez delante de otras personas puede ser incómoda, les preocupa gustar y ser atractivas/os. Asimismo, los estereotipos de género suelen estar muy presentes, también en la educación, y se pueden manifestar con maltrato a personas que se alejan de los roles tradicionales.

#### Juventud y vida adulta (18-65 años):

Ganan importancia las relaciones de pareja y hay más experiencias, rollos, novias/os, parejas “estables”, compromisos... Se gana experiencia y hay muchas posibilidades: algunas personas eligen ser pareja monógama, otras mantienen monogamias seriadas (varias parejas estables), otras optan por no tener parejas, el poliamor es otra opción, algunas parejas deciden convivir, pueden surgir deseos de maternidad y paternidad, se pueden realizar, también hay rupturas... Las prácticas eróticas también forman parte de la vida sexual y cotidiana de muchas personas. Hay mayor experiencia que también puede ser más variada, y se sabe mejor lo que gusta. Los vínculos afectivos adquieren también gran importancia en estas relaciones: enamoramientos, amor maduro (confianza, compromiso, deseo, igualdad, negociación), desamores, amistades... Al final de esta etapa, aparece la menopausia en mujeres y un descenso de los niveles de testosterona en hombres: pueden aparecer cambios en los genitales (disminuye el tamaño de ovarios, disminuye la producción de espermatozoides, por ejemplo) y también en las prácticas, que se pueden volver menos genitales.

#### Personas mayores (más de 65 años):

No se producen demasiados cambios en la respuesta de excitación, salvo enfermedad. Sí se alcanza el decrecimiento o fin de la capacidad reproductiva. Los cuerpos cambian, como consecuencia del envejecimiento, y son menos aceptados socialmente. Los encuentros eróticos pueden seguir o no, depende de las personas, suelen ser menos genitalizados y más centrados en el tacto, las caricias, los afectos... En las relaciones, gana importancia la compañía de la familia y las amistades.



# IDENTIDADES

# PROPUESTA DIDÁCTICA 21: Somos identidades

## CONTENIDOS:

### Gestión positiva de identidades digitales. Comunicación on-line para las relaciones afectivas

El uso de redes, y cómo nos comunicamos y mostramos en ellas, está relacionado con **necesidades básicas**: contacto con otras personas, pertenencia, reconocimiento, realización..., y también con la necesidad de fantasear y recrear nuestra **identidad**, tanto en el plano físico como en el virtual. La diferencia entre lo presencial y lo virtual es que este último plano nos permite construir una identidad digital que puede ser completamente diferente a la analógica, permitiéndonos cambiar de físico, sexo, orientación, clase social, origen... Esta fantasía puede ser un juego para la diversión individual y/o dar lugar a relaciones virtuales que pueden generar vínculos afectivos.

Cabe **reflexionar**, por tanto, sobre **cómo nos mostramos** y **cómo nos relacionamos** en redes. Al tiempo, es necesario entender la diferencia entre lo presencial y lo virtual, para no construir relaciones basadas en necesidades que, en realidad, requieren presencia y contacto físico.

Sobre **cómo nos mostramos** (nuestra identidad digital parecida o diferente a la analógica),

nos podemos preguntar: ¿nos hace sentir bien?, ¿nos gusta?, ¿nos mostramos así para divertirnos, por creatividad...?, ¿nos influye la presión de otras personas?, ¿nuestro objetivo es gustar?... Estas respuestas nos dan pistas acerca de si estamos cuidando nuestra autoestima, o no, en las redes.

Sobre **cómo nos relacionamos**, podemos recuperar la **ética de los cuidados**: honestidad, respeto, responsabilidad, cuidados, libertad para decidir y buenos tratos. Cuando aplicas estos principios a ti misma/o y a las demás personas en las redes, se favorecen relaciones más satisfactorias.

Hay identidades y relaciones que ocasionan daño y, a veces, incluso son **constitutivas de delito**: *grooming* (una persona adulta se gana la confianza de una menor, generalmente pasándose por alguien de su edad, para abusar); ciberacoso o *cyberbullying* (acoso por redes); *sextorsion* (amenazar con difundir imágenes eróticas); o porno venganza (uso de material audiovisual de otra persona para dañar su imagen social, humillarla públicamente y ocasionarle sufrimiento).

Por tanto, hay que analizar cómo nos mostramos y nos relacionamos, al tiempo que establecer **límites** para cuidarnos.

Algunas ideas para protegerse y relacionarse con **buenas prácticas** son:

- Respetar y tratar bien a todas las personas, tanto a quienes conoces como al resto.
- No envíes ni reenvíes información (imágenes, vídeos...) si sospechas que no tiene la autorización de la persona protagonista (la mejor opción es borrar).

- No envíes ni reenvíes mensajes ofensivos, rumores, insultos, noticias falsas,...
- Cuando una situación en redes o una relación virtual te provoca sensaciones desagradables, sal de la red o corta la relación. Si consideras que quieren hacerte daño, comunícaselo a una persona adulta de confianza o llama al **116111** (teléfono de ayuda a la infancia y adolescencia).
- Medidas de seguridad: comparte lo que no te importa que sea visto; cuida tus datos personales y los de tus personas cercanas (no compartas con desconocidas); configura herramientas de privacidad para decidir quién ve lo que publicas (público, privado, contactos, amistades...); usa contraseñas largas (números, letras y símbolos), cámbialas cada cierto tiempo y no utilices la misma para todos tus perfiles; si decides compartir contenidos íntimos, mantén el anonimato (no muestres rostro ni otras partes o detalles identificables); haz videollamada para comprobar que la identidad digital se corresponde con la física en relaciones con personas desconocidas; si quedas con esa persona, en un sitio público y acompañada/o; informa a alguna persona de confianza de esa relación digital...
- Ante **rumores “digitales”**, pasa a la acción: no participes en su difusión y corta la cadena; posíciónate en contra (“Me parece una falta de respeto la difusión de estos contenidos”); y/o transfórmalos en algo positivo: “Lo que yo sé de esta persona es que es genial”.

En el uso de las redes sociales, son necesarias la **prudencia** y los **buenos tratos** en lo que se dice y lo que se comparte, para así hacer realidad que son una herramienta para **disfrutar**.

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reconocer la necesidad del ser humano de fantasear y recrear su identidad, tanto en el plano físico como en el virtual.
- ▶ Revisar críticamente las identidades propias y las ajenas, y las relaciones a través de redes y su influencia en las relaciones afectivas.
- ▶ Establecer límites que no deben traspasarse en el uso de las redes sociales, así como sus consecuencias y las infracciones legales más frecuentes.
- ▶ Analizar los falsos rumores “digitales” y la implicación en el bienestar de las personas afectadas.
- ▶ Construir, de forma grupal, un listado de buenos tratos para las relaciones digitales.

### IDEA CLAVE

Las relaciones virtuales basadas en los buenos tratos permiten disfrutar de forma positiva de las redes.

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se busca que el alumnado reflexione sobre cómo se muestran y cómo se relacionan en los entornos virtuales. Se plantean varias actividades en continuidad para generar una simulación de la interacción en una red virtual. Por otro lado, al ser esta la primera PD de un bloque (y es válido para todas las PD), recordamos que

se busca que la participación sea paritaria; en este sentido, si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas tomen la palabra, pues en otras experiencias se ha evidenciado que, en ocasiones, los chicos acaparan el discurso. Asimismo, hay muchas actividades con grupos que deben ser cooperativos, con distribución rotativa de tareas para evitar, por ejemplo, que siempre expongan los chicos o siempre escriban las chicas, o viceversa.

### DESARROLLO

#### 1. Trabajo individual: mi identidad digital

Cada estudiante va a crear y dibujar en un folio su perfil en una red virtual: nombre o nick, imagen, edad, aficiones, un lema..., lo que quiera, lo que se le ocurra. Pueden ser perfiles basados en la realidad o en la fantasía.

#### 2. Trabajo en parejas: identidades digitales

Cada estudiante se junta con otra/o y se intercambian sus perfiles para hacer un análisis crítico del mismo para mejorarlo, añadiendo o cambiando lo que consideren oportuno. Luego comentan en pareja los cambios.

#### 3. Trabajo individual: identidades digitales

Cada estudiante va a escribir un mensaje en su perfil en la parte de atrás del folio. A continuación, se lo pasa a otra/o estudiante para que responda a su comentario y añada lo que quiera sobre esa identidad digital: lo que piensa de ella, lo que le sugiere... Una vez que ha escrito, se lo pasa a otra/o estudiante para que añada sus comentarios a los que ya hay..., y así sucesivamente hasta que los perfiles han pasado por toda la clase. Cuando se termina la ronda, cada persona recupera su perfil y lee los comentarios recibidos.

#### 4. Debate: identidades digitales

Se hace debate en relación al trabajo previo:

- Identidades: “¿Cómo os sentís con vuestras identidades?”, “¿Cuántas personas han elaborado perfiles reales?”. Se les puede pedir que levanten la mano y ver el porcentaje de la clase que lo ha hecho real y el porcentaje que no. Se piden argumentos para haberlo hecho de una forma u otra. “¿Cómo suelen ser las identidades en las redes?”.
- Cambios: “¿Cuáles son los cambios que os han propuesto en el trabajo en parejas?”, “¿Os han parecido reales las identidades digitales de vuestras/os compañeras/os?”, “¿Cómo se puede saber en redes con quién estás hablando realmente?”, “¿Qué precauciones hay que tomar?”.
- Comentarios: “¿Cómo han sido los comentarios (positivos, negativos, neutros...?)”, “¿Ha sucedido algo parecido a lo que pasa en la realidad o no?”, “¿Por qué?”, “¿Se han construido rumores?”, “¿Qué pensáis de los rumores digitales?”, “¿Qué se puede hacer?”.

#### 5. Trabajo en grupos: identidades digitales

Se hacen varios grupos y cada grupo elabora un listado de buenas prácticas en redes sociales para la construcción de identidades digitales y las relaciones virtuales. En la puesta en común, se comenta y se crea un único listado compartido por la clase.

Este listado se puede trabajar de forma artística, en otra sesión o materia, para crear un cartel bonito que esté colgado en el aula el resto del curso o en el centro educativo.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.



# PROPUESTA DIDÁCTICA 22:

## Somos personas diversas

### CONTENIDOS:

#### Identidades no binarias / no normativas

En nuestra sociedad, desde antes del nacimiento, se produce una socialización de género, con el aprendizaje de una serie de normas, creencias, valores, actitudes, roles... Hay, por tanto, dos conceptos que marcan nuestra identidad: **sexo** y **género**. En torno a estos términos, se han formulado **diferentes teorías**. De forma sencilla (y reduccionista), se pueden resumir así: 1) **Sexo y género son naturales**; 2) **El sexo es natural y el género es una construcción cultural**; y 3) **Sexo y género son construcciones culturales**. (Más información en un ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Más allá de estos planteamientos teóricos, en la práctica, vivimos todavía en un **sistema binario heteropatriarcal**, que establece e impone normas culturales que rigen nuestra sexualidad. De este modo, operan unos mandatos a veces más evidentes, otras más invisibles, que perpetúan los conceptos tradicionales de sexo y género, y actúan contra las transgresiones. Algunos ejemplos todavía frecuentes en la actualidad: asignación de colores a los bebés por su sexo; deportes, juegos, gestos o profesiones tienen género; también la ropa (en general, los

hombres no llevan minifalda); el derecho al placer de las mujeres no está reconocido como el de los hombres, etc. En general, consciente o inconscientemente, se acatan estos mandatos y los que condenan la desviación de la norma para conseguir la aceptación social. Las **normas culturales** vinculadas a este sistema son:

- a) **Binarismo sexual**, esto es, macho y hembra. Se obvia así todo lo que tiene que ver con ambigüedad genital, genitales externos no estándares, diferencias cromosómicas (XXY, XO o XXX)...
- b) **Naturalización de la identidad y expresión de género**, que establece que una persona con pene es hombre, se siente hombre y se comporta de manera masculina, mientras que una persona con vulva es mujer, se siente mujer y se comporta de manera femenina. Se niegan, patologizan o discriminan otras identidades y/o expresiones de género, como las trans o no binarias. Las personas no binarias no se identifican con los géneros tradicionales: género fluido (transita entre géneros), bigénero (se identifica con los dos), tercer género (una mezcla de los dos o ninguno)... Desde la antigüedad, hay referencias a personas que no se sienten hombres ni mujeres y, en la actualidad, hay países que reconocen a nivel legal un tercer género: Alemania (“diverso”), Australia y Nueva Zelanda (“no específico”), Nepal y Pakistán (“tercer género), Bangladesh (“hijra”), India (“otro”)...
- c) **Heterosexismo**: La orientación sexual esperada, deseada y considerada saludable es la heterosexual. Lo que no es heterosexual es negativo o patológico.
- d) **Dominación masculina**: Se justifica el poder y la dominación masculina por razones “naturales” o se niega la desigualdad.

Este sistema establece así una sexualidad legítima y “normal”, y otra **ilegítima** y “rara”, que rompe las normas establecidas (identidad, expresión de género, orientación). Estas desviaciones son sancionadas con marginación, insultos, discriminación laboral, violencia, vulneración de derechos, patologización institucionalizada (las convierte en enfermedad), etc. Los **feminismos**, el **movimiento LGTBI+** y el **activismo queer** denuncian este sistema machista y heterosexista, con propuestas diferentes pero objetivos comunes: igualdad, respeto, diversidad y buenos tratos.

Más que debatir sobre diferentes planteamientos, parece más adecuado hacerse **preguntas**: ¿cómo nos afectan estas normas y mandatos de género?, ¿es más importante lo que cada persona siente o lo que la sociedad establece?, ¿por qué nuestra cultura dedica tanto esfuerzo, y tanta violencia, a mantener la dicotomía si supuestamente es natural?, ¿por qué cada persona no puede ser como quiera, o amar a quien quiera?, ¿qué problemas hay en reconocer que hay personas con expresiones de género diferentes?, ¿cómo podemos avanzar en el bienestar individual y colectivo?...

Por último, vale la pena reflexionar sobre la diversidad, no solo referida a personas trans, intersexuales, otras orientaciones..., sino pensando en la diversidad como algo propio de cada persona, porque **todas somos diversas** y tenemos nuestra manera de construirnos y ser personas sexuadas: hombres bajitos, mujeres con pelo, lesbianas, hombres con voz aguda, mujeres con músculo, hombres emocionales, personas con género fluido,... ¿Es esto un valor o un problema?

## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Reconocer y valorar la diversidad de identidades.
- ▶ Reconocer las diferentes teorías en torno al sexo y al género.
- ▶ Situar históricamente los contextos de formulación de tales teorías.
- ▶ Evaluar las implicaciones prácticas de cada una de estas teorías.
- ▶ Utilizar la igualdad y el respeto para valorar las diversas identidades.
- ▶ Crear situaciones en las que se representen diferentes identidades, con intercambio de papeles.

---

### IDEA CLAVE

**Todas las personas somos diversas y tenemos nuestra manera de construirnos y de ser personas sexuadas, para así poder ser quienes queramos ser.**

---

### INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se aborda un tema que puede resultar complejo por la novedad de muchos términos, pero que busca avanzar, más allá de los conceptos, en el respeto de las identidades y expresiones de género, como un derecho que nos ampara (ser quienes queramos ser) y como un valor relacionado con una diversidad que nos enriquece. Hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con más contenidos.

## DESARROLLO

### 1. Dinámica en movimiento: diversidad

Se dibuja en la pizarra una tabla con tres columnas y en cada una escribimos un encabezado: “identidad”, “género” y “expresión de género”. Se aclara que identidad se refiere a la experiencia interna y comprensión propia acerca del sexo o género al que se pertenece; y que la expresión tiene que ver con la expresión externa de nuestra identidad. La dinámica consiste en que el alumnado se levanta y escribe al menos una palabra que le sugiera alguno de los términos. Pueden salir varias personas a la vez, pero siempre tiene que haber al menos una persona en la pizarra y para poder sentarse, otra tendrá que salir y ocupar su lugar. Si se llena o no sale nadie más (se espera 1 minuto), se da por finalizada la dinámica. Repasamos las palabras que han salido y las comentamos: “¿Alguna más que queráis apuntar, que haya que aclarar...?”. Luego, se debate:

- ¿Por qué pensáis que se considera que solo hay dos identidades? (Las identidades están vinculadas al sexo y al género, por lo que lo frecuente será que aparezca hombre y mujer, y vinculado a esto cis o trans —si coincide con la asignación sexual al nacimiento o no—; no obstante, hay personas que no se sienten mujeres ni hombres).
- ¿Por qué pensáis que se considera que solo hay dos géneros? (Lo frecuente será que aparezca femenino y masculino, pero hay otros que tienen reconocimiento legal en algunos países).
- ¿Qué pasa con la expresión de género? ¿Por qué las mujeres no pueden tener barba? ¿Por qué los hombres no pueden llevar minifalda? ¿Qué nos limita? (Aquí puede salir el tema de la “pluma”, como algo peyorativo, lo que

habrá que cuestionar: “¿Por qué no se puede tener pluma?”).

(Estas cuestiones nos permiten introducir como CONTENIDO las normas que operan en el sistema heteropatriarcal).

### 2. Breve explicación teórica-participativa: sexo y género

Partiendo de la actividad anterior, se plantea si creen que el sexo y el género nos condicionan, cómo y por qué. A partir de las respuestas, se plantearán las teorías que hay sobre el sexo y el género (ANEXO PARA EL PROFESORADO).

### 3. Trabajo con casos: diversidad

Se hacen cuatro grupos y se plantea un trabajo con casos (ANEXO PARA EL ALUMNADO). A cada grupo, se le entrega un caso y tendrá que responder a las siguientes cuestiones:

- 1) Poned un título a la historia.
- 2) ¿Qué norma establecida transgrede esta historia?
- 3) Cómo continúa la historia.
- 4) Justificad por qué continúa así.

Se hace puesta en común y se comenta en clase. Más allá de cómo continúan las historias, lo importante es que en la justificación de esa elección estén presentes una serie de principios para las personas protagonistas: igualdad, respeto, diversidad y buenos tratos.

Se termina con conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Sexo y género.**
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Casos para la diversidad.**

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Sexo y género

Los términos **sexo y género** configuran nuestra realidad desde antes del nacimiento y en torno a ellos, se han formulado **diferentes teorías**. De forma sencilla (y reduccionista), estas teorías se pueden resumir así:

- 1) **El sexo y el género son naturales:** El hecho de tener pene y testículos nos convierte en hombres y la vulva en mujeres, y este hecho marca nuestra forma de ser y nuestras capacidades, valores, actitudes y comportamientos, que son parte de nuestra naturaleza.
- 2) **El sexo es natural y el género es una construcción cultural:** Este es el paradigma formulado por el feminismo en la segunda mitad del siglo XX, y que ya parece reflejado en la obra **“El segundo sexo”** (1949), de la filósofa y escritora Simone de Beauvoir, donde dice que “una mujer no nace, llega a serlo”. Este paradigma, aceptado mayoritariamente en la actualidad, señala que es la sociedad y la cultura las que establecen cómo deben ser y comportarse los hombres, y cómo las mujeres, y no el hecho de tener pene o vulva. Se dejan en evidencia así los roles y estereotipos de género, impuestos por el modelo anterior, que transmiten una visión del mundo que naturaliza, interioriza y normaliza la vulneración de

derechos, las desigualdades y las violencias contra las mujeres y las personas con cuerpos, identidades y expresiones de género no normativas. Esta es también la visión actual de la ciencia y, como ya se comentó, también del feminismo, aunque con diferentes enfoques: el feminismo de la igualdad pone más el acento en lo cultural, en el género, mientras que otros feminismos denuncian esta imposición cultural pero ponen de manifiesto también la diferencia sexual como elemento distintivo y positivo de las mujeres (feminismo de la diferencia o ecofeminismo, por ejemplo).

- 3) **Tanto el sexo como el género son construcciones culturales:** Este planteamiento surge en los años 90 de la mano de la también escritora y filósofa Judith Butler, que considera que tanto el sexo como el género no existen naturalmente, sino que son construcciones culturales. Su obra **“El género en disputa”** (1990) fue una auténtica revolución, al cuestionar la creencia de que la naturaleza sexuada (sexo) es anterior a la acción de la cultura (género) y, como consecuencia, pensamos que existe un sexo natural sobre el que actúa la cultura, produciendo el género. Sin embargo, este nuevo planteamiento establece lo contrario: como tenemos una cultura (anterior) que

piensa en términos de género, se ha hecho una explicación sexuada de la naturaleza (posterior). Por tanto, el sexo no es algo biológico, naturalmente inscrito en el cuerpo, sino que está sujeto al devenir histórico y que en vez de dos sexos podrían haberse establecido tres, cuatro, etc. Por su parte, el género (y su expresión e identidad) es una acción, una práctica, que se construye con el discurso, con el cuerpo y con las relaciones. Este género se conforma así como un acto performativo (una actuación) de imitación en base a los modelos que nos han dado y que todas las personas interpretamos y hemos construido como una realidad. En resumen, esta teoría invita a deconstruir y poner en cuestión las nociones básicas de género y sexo, para acabar con las identidades binarias establecidas (hombre y mujer) y construir nuevas formas de pensar lo humano y la comunidad, con planteamientos múltiples y diversos para las personas y las relaciones. Este es el sustento de la teoría **“queer”**, que rechaza la clasificación de las personas en categorías universales como “homosexual”, “heterosexual”, “hombre” o “mujer”, sosteniendo que todas tienen un número enorme de variaciones culturales, ninguna de las cuales sería más importante o natural que el resto.

## ANEXO PARA EL ALUMNADO:

### Casos para la diversidad

#### CASO 1: CARMEN

Carmen y Joan llevan saliendo varios meses. Ambos están muy enamorados pero no han avanzado mucho en sus encuentros eróticos porque Carmen frena los intentos de Joan. Cuando él insiste, ya que ambos van a cumplir 18 años, Carmen le cuenta su secreto: tiene pene y es una chica trans. Joan se sorprende mucho y...

#### CASO 3: PAULO

Paulo lleva el pelo largo, a veces se pinta los labios y suele usar ropa de chica: jerseys largos, leggings y botas. Hay parte del alumnado que lo apoya, pero otra parte lo rechaza y se mete con él. A mitad de curso, llega un profesor nuevo que le ha pedido que en sus clases lleve ropa de chico y entonces, vuestro grupo decide...

#### CASO 2: ADRIÁN

En el instituto, se ha liado al hacerse público que hay un chico intersexual: Adrián. Llegó al comienzo del curso y todo el mundo asumió la identidad que declaraba porque sus rasgos y su expresión de género eran masculinas. Pero ahora se ha difundido el rumor de que tiene vulva y algunas familias han protestado porque utiliza el baño de los chicos. Finalmente, él mismo ha declarado que es un hombre intersexual con genitales ambiguos. Como compañeras/os suyos habéis reaccionado y...

#### CASO 4: AMELIA

Durante este curso, habéis tenido una tutora nueva, Amelia, y ha sido la mejor tutora de toda la Secundaria: alegre, divertida, cariñosa, buena profe... En fin, que estáis encantadas/os con ella y os da pena que no siga el curso que viene. Sin embargo, cuando solo queda un mes para terminar, os enteráis que tiene dos parejas con las que vive formando un trío: un chico y una chica. Se empiezan a generar muchos rumores en torno a ella, y vosotras/os decidís...



Recortar los casos para dar uno a cada grupo.

# PROPUESTA DIDÁCTICA 23: Iguales en derechos y oportunidades

## CONTENIDOS:

### Derechos y oportunidades de mujeres y hombres. Derechos sexuales y reproductivos en el mundo

Existen diferentes leyes, tanto a nivel nacional como autonómico, para garantizar la **igualdad de mujeres y hombres**. Sin embargo, la existencia de estas normas no garantiza una igualdad efectiva y real, ya que el **sistema patriarcal**, en el que todavía vivimos, y la **educación machista**, que hemos recibido, perpetúan las desigualdades, a veces de forma sutil e invisible.

La Unión Europea elabora un indicador, llamado **Índice de igualdad de género**, que puntúa a los Estados miembros para ver a qué distancia están de alcanzar la igualdad en seis dimensiones: trabajo, dinero, conocimiento, tiempo, poder y salud. Se utiliza una escala del 1 al 100, donde 1 representa la desigualdad total y 100 la igualdad plena. En 2021, España obtuvo una puntuación de 74, lo que la sitúa en la octava posición de la UE. La puntuación más alta de España corresponde al ámbito de la salud (90 puntos) y las desigualdades más pronunciadas al del tiempo libre (64) y el conocimiento (68).

Por lo tanto, hay una brecha de casi 30 puntos y todavía existen muchas otras desigualdades, tal y como recoge el informe “**Asturianas en cifras, 2020**”, del Instituto Asturiano de la Mujer.

Algunos **datos** de este informe son:

- **Empleo:** Las mujeres tienen menos empleo a tiempo completo que los hombres y hay más mujeres en situación de desempleo o con trabajo a tiempo parcial o en situación de inactividad. La principal causa de inactividad sigue siendo el trabajo en el hogar (33% de mujeres inactivas), mientras que la mayoría de hombres inactivos están situación de jubilación (68%).
- **Dirección:** En el caso de puestos de dirección en grandes y medianas empresas, solo el 27% de estos puestos están ocupados por mujeres frente al 73% de hombres. Esto tiene que ver con lo que los estudios de género denominan **techo de cristal**: limitación invisible que existe, por cuestiones sexistas, para el ascenso laboral de las mujeres. El techo de cristal está construido sobre elementos difíciles de detectar, por eso no se ve y se llama de cristal, y aparece cuando las mujeres ascienden hasta un cierto nivel y entonces se les bloquea la posibilidad de avanzar en su carrera profesional.
- **Corresponsabilidad en el hogar y cuidados:** El 37% de mujeres declara ocuparse en solitario del cuidado de personas menores vs. 9% de hombres; y el 42% de ellas se encargan solas del cuidado de personas mayores frente al 21% de ellos. Respecto a las tareas del hogar, el 58% de las mujeres se encarga de estas tareas en solitario mientras que el porcentaje de hombres que lo hace es 26%.
- **Tiempo libre:** Entre las personas que declaran no disponer de 1 hora diaria de tiempo

propio, las mujeres son el 75% vs. 25% de los hombres.

- **Brecha salarial:** El salario promedio de los hombres es casi 28.000 € anuales, mientras que ellas no llegan a 19.500 € (datos de 2017). Esta diferencia, expresada en porcentaje del salario de los hombres, se llama **Brecha Salarial de Género**: el salario de ellas es un 30% menor, por lo que necesitan trabajar hasta el 18 de abril del año siguiente para ganar lo mismo que un hombre. Esta diferencia existe en todos los sectores, niveles de ocupación, tipos de contrato y edades.
- **Violencia de género:** En términos generales, en los últimos años, hubo un aumento de mujeres víctimas de violencia de género atendidas por los recursos que a tal fin existen en Asturias. Como ejemplo, en 2019, la Red de Casas de Acogida atendió a 272 mujeres (un 12% más que en 2018) y 283 menores (un 33% más). Otro ejemplo: las denuncias por violencia de género en España están al alza desde 2007 y en 2018, por primera vez, superaron las 3.000 en nuestra Comunidad.

De igual forma, a **nivel internacional**, todavía queda mucho recorrido para alcanzar la plena igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres, según señala ONU Mujeres, con todavía muchas situaciones de desigualdad y vulneración de derechos a lo largo del mundo. Hay más información en el ANEXO PARA EL PROFESORADO.

La desigualdad entre mujeres y hombres es, por tanto, una **realidad objetiva** en todos los países, según Naciones Unidas. Ser conscientes de la misma y **pasar a la acción** permite avanzar hacia la igualdad.



## ACTIVIDADES

### OBJETIVOS

- ▶ Informar sobre avances y desafíos en la igualdad de mujeres y hombres, vinculados a los derechos humanos.
- ▶ Comparar con perspectiva de género diversas realidades de mujeres y hombres en nuestro país: techo de cristal, brecha salarial, reparto de poder, corresponsabilidad en hogar y cuidados...
- ▶ Investigar sobre los derechos sexuales y reproductivos en el mundo, enfatizando situaciones que vulneran los derechos humanos como mutilaciones genitales, matrimonios forzados...
- ▶ Diseñar medidas para promover la igualdad de mujeres y hombres, así como la consecución de los derechos sexuales y reproductivos en el mundo.

---

### IDEA CLAVE

**La desigualdad entre mujeres y hombres es real, y todas las personas podemos hacer cosas para avanzar hacia la igualdad.**

---

## INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se llega a la última PD de nuestro programa y se proyecta el último episodio de nuestra serie “Ni ogro & Ni princesa”.

Se propone también una actividad de investigación, que se puede hacer en la misma sesión, si se dispone de ordenadores y acceso a Internet, o se puede dejar como tarea de casa. En cualquier caso, al realizar esta actividad, esta PD ocupará dos sesiones de clase.

### DESARROLLO

#### 1. Debate e investigación: derechos sexuales y reproductivos

Se introduce el tema con un debate sobre derechos sexuales y su situación en el mundo:

- ¿Qué derechos sexuales recordáis?
- ¿Cómo es la situación en el mundo?
- ¿Qué desigualdades creéis que existen en cuanto a derechos sexuales entre hombres y mujeres, personas LGTBI+, etc. en el mundo y en nuestro país?

Mediante este debate se abordan CONTENIDOS de esta última propuesta didáctica y se recuerdan los de la PD 16 de 2º ESO.

A continuación, se puede proponer como actividad un **trabajo de investigación sobre derechos sexuales y reproductivos**. En grupos, se les pide que investiguen sobre la situación de los derechos sexuales y reproductivos en el mundo. Esta investigación es libre y cada grupo se puede centrar en un derecho o en la situación global de los mismos.

El resultado del trabajo es la redacción de un folio con el resultado de su investigación. Para ello, se puede permitir el acceso a ordenadores e Internet durante esta PD o que sea una tarea para casa. Una vez que tienen sus investigaciones, se hace puesta en común y se comenta en clase.

#### 2. Trabajo individual escrito: igualdad

Vamos a partir un folio en cuatro trozos y cada estudiante va a escribir en un trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que copie la pregunta, solo que la numere para ordenarlas a posteriori).

Son, por tanto, cuatro preguntas y la respuesta a ellas es individual, anónima (no hay que poner el nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco). Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva.

Tras formular cada pregunta, se recogen los papeles antes de plantear la siguiente.

Las preguntas son:

- 1) ¿Qué desigualdades crees que existen entre mujeres y hombres en Asturias?
- 2) ¿Y en otras partes del mundo?
- 3) ¿Cuáles son las razones de estas desigualdades?
- 4) ¿Qué propuestas se te ocurren para avanzar en igualdad?

### 3. Trabajo en grupos: igualdad

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas (para que todo el grupo participe) menos a una persona que va a ir apuntando lo que las otras leen en los papeles recogidos.

La tarea del grupo es resumir las respuestas de la clase: se recoge todo lo que es nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se apunta solo una vez.

Cuando los grupos terminan la tarea, una persona sale y expone el resumen de su grupo. Las respuestas se van apuntando en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta).

Tras cada exposición, se hace debate y se comenta el resumen realizado. De este modo, se revisan las respuestas a las cuatro preguntas, en las que el profesorado aporta los CONTENIDOS que considere oportunos.

### 4. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T04x05: “¿El final?”)



Esta actividad pone el punto y seguido a la webserie. En esta ocasión, no se elige el final y tras el visionado, se comenta qué les ha parecido el mensaje de las personas protagonistas y cómo se puede hacer realidad.

### 5. The end

Inspirados por su trabajo y la serie, elaboran un listado único de acciones concretas para hacer algo de forma individual y colectiva por la igualdad. La premisa es que sean acciones concretas que cualquier persona pueda hacer de forma individual en su día a día, o actividades para hacer en grupo.

Una vez elaborado el listado, pueden debatir si como grupo ponen en marcha alguna de estas acciones para reivindicar la igualdad y celebrar lo compartido durante la ESO como clase.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

## MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO:  
**Derechos sexuales y reproductivos en el mundo.**
- “Niogro & Niprincesa”, temporada 4, capítulo 5 – “¿El final?”:  
[https://youtu.be/VBHAgnfXx\\_c](https://youtu.be/VBHAgnfXx_c)

## ANEXO PARA EL PROFESORADO:

### Derechos sexuales y reproductivos en el mundo

Los **derechos sexuales y reproductivos**, al igual que los derechos humanos, se vulneran constantemente. Las mujeres, y también las personas con otras orientaciones e identidades, sufren especialmente las duras consecuencias de la violación de estos derechos.

La mutilación genital femenina, el matrimonio forzado e infantil, y la violencia sexual en las relaciones de pareja son algunos de los ejemplos más duros de la violación de estos derechos.

Hay muchas otras vulneraciones de derechos: privación del poder de decisión de las mujeres sobre sus cuerpos y sus relaciones, falta de asistencia sanitaria y de acceso a métodos anticonceptivos, prohibición del aborto, castigo de las relaciones homosexuales (incluso con pena de muerte),...

Algunos datos, recogidos a nivel mundial por el informe **“Estado de la Población Mundial 2021”** (UNFPA, 2021), son:

- ▶ Más de 200 millones de niñas y mujeres viven con las consecuencias de la mutilación genital, y al menos 4 millones de niñas corren el riesgo de ser sometidas a esta práctica cada año.
- ▶ Se calcula que hay 650 millones de mujeres vivas que se casaron antes de los 18 años, y cada año otros 12 millones de niñas se casan antes de llegar a la edad adulta.
- ▶ Solo el 55% de las mujeres tienen poder para tomar decisiones relacionadas con la atención de la salud, la anticoncepción y la capacidad para decir sí o no a mantener relaciones sexuales.
- ▶ Una de cada tres mujeres en la Unión Europea ha sufrido violencia sexual.
- ▶ 47.000 embarazadas mueren cada año por complicaciones de abortos en condiciones de riesgo.

- ▶ Todos los años dan a luz más de 16 millones de adolescentes, debido principalmente a relaciones sexuales forzadas y embarazos no planificados.
- ▶ En algunos países, el aborto está prohibido en todas las circunstancias, incluso si el embarazo es debido a una violación, y se equipara con el homicidio de una persona menor. Un ejemplo es El Salvador, donde hay mujeres condenadas a 40 años de prisión.
- ▶ Únicamente el 71% de los países garantizan el acceso a servicios de maternidad integrales.
- ▶ Solamente el 75% de los países garantizan legalmente un acceso pleno y equitativo a la anticoncepción.
- ▶ Junto con las mujeres, los grupos étnicos minoritarios, la población joven, las personas solteras lesbianas, homosexuales, bisexuales, transexuales e intersexuales, las personas con diversidad funcional y las personas en situación de pobreza son las que reciben con mayor frecuencia una deficiente atención por parte de los servicios de salud sexual y reproductiva.

# REFERENCIAS

Este material ha sido posible gracias a muchos trabajos previos que nos han ayudado a construir nuestra guía didáctica. A la hora de referenciarlos, hemos optado por dos apartados: materiales didácticos y bibliografía. En materiales didácticos, recogemos otras propuestas que pueden ser recursos para la educación sexual en las aulas. Estas propuestas nos han inspirado con sus contenidos y actividades, algunas de las cuales recogemos también en nuestra guía. En el apartado de bibliografía, incluimos fuentes que hemos consultado para elaborar, sobre todo, el contenido teórico y también alguna actividad práctica.

## Materiales didácticos

- ▶ Aguiar SM, Alonso JJ, Blanco AG, et al. **ESO por la Salud**. Asturias: Consejería de Salud; 2012. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.astursalud.es/documents/35439/38112/ESO+por+la+Salud+Material+curricular+completo.pdf/79b57cf1-390a-2755-6085-32afdc2cdaa6?t=1594212248998>
- ▶ Aierdi A, Lopetegi B, Goikoetxea K. **Inteligencia emocional. Educación Secundaria Obligatoria, 2º ciclo**. San Sebastián: Gipuzkoako Foru Aldundia; 2008. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document\\_library/get\\_file?uuid=bc51e1db-5caa-4633-b460-6ecdb2e3a442&groupId=2211625](https://www.eskolabakegune.euskadi.eus/c/document_library/get_file?uuid=bc51e1db-5caa-4633-b460-6ecdb2e3a442&groupId=2211625)
- ▶ Alonso J, González JM. **El respeto a la diferencia por orientación sexual. Homosexualidad y lesbianismo en el aula**. Asturias: Xente Gai Astur; 2002. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.astursalud.es/documents/35439/39951/El+respeto+a+la+diferencia+por+orientacion+sexual.pdf/a58c6f87-24ee-0906-2a06-a48d0a722f1e?t=1612363079436>
- ▶ Blanco AG, González A, Fernández AB, et al. **Ni ogros ni princesas, materiales audiovisuales para la educación afectivo-sexual**. Asturias: Gobierno del Principado de Asturias; 2012. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.astursalud.es/documents/35439/39936/NONP%2C+materiales+audiovisuales+para+la+ESO.pdf/dfb3ffb6-be23-0c86-7cb7-54b045c9712f?t=1612361020982>
- ▶ Calvo S. **Identidades digitales. Unidad didáctica de apoyo al programa de educación afectivo-sexual para la ESO “Ni ogros ni princesas”**. Asturias: Consejería de Presidencia; 2014. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://iam.asturias.es/documents/269132/274163/IDENTIDADES-DIGITALES.pdf/ee83920d-7fc0-480a-f91d-a7a7b973d028>
- ▶ Calvo S. **#SextingPositivo. Propuesta didáctica para 2º ciclo de la ESO**. Asturias: Conseyu de la Moceda del Principáu d’Asturies; 2015. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://www.cmpa.es/datos/2/UnidadSexting\\_C43.pdf](http://www.cmpa.es/datos/2/UnidadSexting_C43.pdf)
- ▶ Calvo S. **Nuevos modelos de comunicación en parejas jóvenes: propuestas para la intervención en entornos socioeducativos**. Asturias: Ayuntamiento de Gijón/Xixón; 2017. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://www.cmpa.es/datos/2/GUIA\\_DEFINITIVA\\_NUEVOS\\_MODELOS\\_COM82.pdf](http://www.cmpa.es/datos/2/GUIA_DEFINITIVA_NUEVOS_MODELOS_COM82.pdf)
- ▶ Castañer M, Díaz Y. **Manual de actividades que propicien resiliencia**. México: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia; 2017. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.unicef.org/mexico/media/1276/file/VCEManualDeResiliencia\\_mar2018.pdf](https://www.unicef.org/mexico/media/1276/file/VCEManualDeResiliencia_mar2018.pdf)

- ▶ Centro de Publicaciones. **Guía didáctica de los cortometrajes “Encuentra el verdadero amor” para la prevención de la violencia de género.** Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2015. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://violenciagenero.igualdad.gob.es/profesionalesInvestigacion/educativo/recursos/material/pdf/guia.pdf>
- ▶ Conseyu de la Moceda del Principáu d’Asturies. **Guía para el profesorado Con-sentido.** Asturias: CMPA; 2019. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://www.cmpa.es/v\\_juventud/informacion/informacionver.asp?cod=33461&te=6084&idage=39406&vap=0](http://www.cmpa.es/v_juventud/informacion/informacionver.asp?cod=33461&te=6084&idage=39406&vap=0)
- ▶ De la Peña E, Garchitorea M, Añino S. **Colección Rebeldes de género.** Tenerife: Consejería de Educación, Universidades, Cultura y Deportes; 2020. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/educarparalainigualdad/coleccion-rebeldes-de-genero/>
- ▶ Ezeiza B, Izagirre A, Lakunza A. **Inteligencia emocional. Educación Secundaria Obligatoria, 1er ciclo.** San Sebastián: Gipuzkoako Foru Aldundia; 2008. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/11/Programa-Inteligencia-Emocional-Secundaria-12-14-a-a%C3%B1os.pdf>
- ▶ Fernández D, Gómez I. **Nuevos espacios de seducción.** Asturias: Conseyu de la Moceda del Principáu d’Asturies; 2019. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://www.cmpa.es/datos/2/Espacios\\_Seducion\\_\(Web\)48.pdf](http://www.cmpa.es/datos/2/Espacios_Seducion_(Web)48.pdf)
- ▶ García M. **Guía de Educación Sexual y Mediación.** Asturias: Conseyu de la Moceda del Principáu d’Asturies; 2004. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://www.cmpa.es/v\\_juventud/informacion/informacionver.asp?cod=2012&te=42&idage=3351&vap=0](http://www.cmpa.es/v_juventud/informacion/informacionver.asp?cod=2012&te=42&idage=3351&vap=0)
- ▶ Grupo Internacional de Currículo en Sexualidad y VIH. **Un solo currículo. Libro 1: pautas para un enfoque integrado hacia la educación en sexualidad, género, VIH y derechos humanos.** New York: The Population Council, Inc; 2011. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2011PGY\\_ItsAllOneGuidelines\\_es.pdf](https://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2011PGY_ItsAllOneGuidelines_es.pdf)
- ▶ Grupo Internacional de Currículo en Sexualidad y VIH. **Un solo currículo. Libro 2: actividades para un enfoque integrado hacia la educación en sexualidad, género, VIH y derechos humanos.** New York: The Population Council, Inc; 2011. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2011PGY\\_ItsAllOneActivities\\_es.pdf](https://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2011PGY_ItsAllOneActivities_es.pdf)
- ▶ Lena A, González A, Fernández AB, et al. **Ni ogros ni princesas. Guía para la educación afectivo-sexual en la ESO.** Asturias: Consejería de Salud y Servicios Sanitarios del Principado de Asturias; 2009. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.astursalud.es/documents/35439/39936/Ni+ogros+ni+princesa+s%2C+guia+para+el+profesorado.pdf/620fab11-27f4-e377-7dcf-8cdcc4f1a8bd?t=1612361020028>
- ▶ Parra N. **Anticoncepción y embarazos no planificados. Colección de guías sobre derechos sexuales y reproductivos de las mujeres jóvenes, número 1.** Canarias: Gobierno de Canarias; 2017. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.gobiernodecanarias.org/cmsgobcan/export/sites/icigualdad/\\_galerias/ici\\_documentos/documentacion/Guia\\_AnticoncepcionENP\\_ICI\\_2017.pdf](https://www.gobiernodecanarias.org/cmsgobcan/export/sites/icigualdad/_galerias/ici_documentos/documentacion/Guia_AnticoncepcionENP_ICI_2017.pdf)
- ▶ Parra N. **Deseo, placer y satisfacción. Colección de guías sobre derechos sexuales y reproductivos de las mujeres jóvenes, número 2.** Canarias: Gobierno de Canarias; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.gobiernodecanarias.org/igualdad/documentos/Ediciones/Guia\\_Sex\\_2\\_DPS.pdf](https://www.gobiernodecanarias.org/igualdad/documentos/Ediciones/Guia_Sex_2_DPS.pdf)
- ▶ Parra N. **Prácticas eróticas seguras frente a las ITS. Colección de guías sobre derechos sexuales y reproductivos de las mujeres jóvenes, número 3.** Gran Canaria: Gobierno de Canarias; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.gobiernodecanarias.org/igualdad/documentos/Ediciones/Guia\\_Sex\\_3\\_PESFITS.pdf](https://www.gobiernodecanarias.org/igualdad/documentos/Ediciones/Guia_Sex_3_PESFITS.pdf)
- ▶ Parra N. **Sexualidad. Cuerpos, identidades y orientaciones. Colección de guías sobre derechos sexuales y reproductivos de las mujeres jóvenes, número 4.** Canarias: Gobierno de Canarias; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.gobiernodecanarias.org/cmsgobcan/export/sites/icigualdad/\\_galerias/ici\\_documentos/documentacion/Guia\\_Sex\\_4\\_CIO.pdf](https://www.gobiernodecanarias.org/cmsgobcan/export/sites/icigualdad/_galerias/ici_documentos/documentacion/Guia_Sex_4_CIO.pdf)



- ▶ Pérez-Langa R, Montila P, Vázquez N, et al. **Vidas cruzadas**. Asturias: Médicos del Mundo y Ye too ponese; 2019. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.medicosdelmundo.org/sites/default/files/vidas\\_cruzadas\\_web.pdf](https://www.medicosdelmundo.org/sites/default/files/vidas_cruzadas_web.pdf)
- ▶ Rodríguez M. **Construcción del imaginario sexual de las personas jóvenes. La pornografía como escuela**. Asturias: Conseyu de la Mocedad del Principáu d'Asturies; 2020. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://www.cmpa.es/datos/571/LA\\_CONSTRUCCION\\_DEL\\_IMAGINARIO\\_S EX36.pdf](http://www.cmpa.es/datos/571/LA_CONSTRUCCION_DEL_IMAGINARIO_S EX36.pdf)
- ▶ Ruíz C. **Abre los ojos, el amor no es ciego**. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer; 2009. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.juntadeandalucia.es/iam/catalogo/doc/iam/2009/28777.pdf>
- ▶ Sanchis R. **Els nostres cossos, els nostres drets**. Guía d'Educació Sexual. Valencia: Generalitat Valenciana; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://ceice.gva.es/va/web/inclusioeducativa/guia-educacio-sexual#nostres-cossos-nostres-drets>
- ▶ Tomás A, Ordinas M, Caldés LI, et al. **Amb tots els sentits. Educación afectiva y sexual en la adolescencia. Documento de consulta para el profesorado**. Baleares: Conselleria de Salut; 2019. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.caib.es/sites/salutsexual/es/secundaria/>
- ▶ VVAA. **SKOLAE. Crecer en igualdad**. Pamplona: Gobierno de Navarra; 2019.

## Bibliografía

- ▶ Altable C. **Educación sentimental y erótica para adolescentes: más allá de la igualdad**. Madrid: Miño y Dávila Editores; 2007.
- ▶ Álvarez MJ. **Asturianas en cifras, 2020**. Asturias: Instituto Asturiano de la Mujer; 2019. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://iam.asturias.es/documents/269132/370594/Asturianas+en+Cifras+2020.pdf/6871db73-2232-7de7-7b55-ad7df2f1deb8>

- ▶ Alventosa J. **Discriminación por orientación sexual e identidad de género en el derecho español**. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales; 2008. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.inclusion.gob.es/oberaxe/ficheros/documentos/DiscriminacionOrientacionSexualIdentidadGeneroDerechoEspanol.pdf>
- ▶ Arab L, Díaz G. **Impacto de las redes sociales e internet en la adolescencia: aspectos positivos y negativos**. Revista Médica Clínica Las Condes 2015; 26: 7-13.
- ▶ Arconada MA. **Convivir en igualdad: prevención de la violencia masculina hacia las mujeres en todas las etapas educativas**. Madrid: UNED; 2011.
- ▶ Bailey R. **Letting Children be Children. Report of an Independent Review of the Commercialisation and Sexualisation of Childhood**. London: Department of Education; 2001. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/175418/Bailey\\_Review.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/175418/Bailey_Review.pdf)
- ▶ Basson R. **Human sex-response cycles**. Journal of Sex & Marital Therapy 2001; 27\_ 33-43.
- ▶ Bonino L. **Los micromachismos**. Revista La Cibeles 2004; 2: 1-6. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.mpd.org/sites/default/files/micromachismos.pdf>
- ▶ Bowly J. **El apego**. Barcelona: Paidós Ibérica; 1993.
- ▶ Butler J. **El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad**. Barcelona: Paidós Ibérica; 2007.
- ▶ Caballo V, Salazar I, Olivares P, et al. **Assesing social skills: the factorial structure and other psychometric properties of four self-report measures**. Behavioral Psychology 2014; 22: 375-99. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/01.Caballo\\_22-3En\\_oa.pdf](https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2019/08/01.Caballo_22-3En_oa.pdf)

- ▶ Calvo S, Fernández AI, Jimenez AI, Kethor A. **SoiSex. Servicio de Orientación e Información Sexual para Jóvenes**. Asturias: Ayuntamiento de Xixón; 2016. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://drupal.gijon.es/sites/default/files/2020-05/SOISEX%20PRIMERA%20PUBLICACION.pdf>
- ▶ Carraza I, Llano E, Lueje JL, et al. **Breve Diccionario Co-educativo**. Asturias: Consejería de Educación y Ciencia; 2008. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.coeducacion.es/wp-content/uploads/2018/02/Diccionario\\_coeducativo.pdf](https://www.coeducacion.es/wp-content/uploads/2018/02/Diccionario_coeducativo.pdf)
- ▶ Cyrulnik B. **Los patitos feos**. Barcelona: DeBolsillo; 2021.
- ▶ De Beauvoir S. **El segundo sexo**. Madrid: Ediciones Cátedra; 2017.
- ▶ De la Peña EM, Ramos E, Luzón JM, et al. **Detecta Andalucía. Sexismo y violencia de género en la juventud**. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer; 2011. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.inmujeres.gob.es/publicacioneselectronicas/documentacion/Documentos/DE0585.pdf>
- ▶ De Miguel V. **Percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud**. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2015. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2015/pdf/Libro20\\_Percepcion\\_Social\\_VG\\_.pdf](https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2015/pdf/Libro20_Percepcion_Social_VG_.pdf)
- ▶ Díaz-Aguado MJ, Martínez R, Martín J, et al. **La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia en España**. Madrid: Ministerio de Igualdad; 2021. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/pdfs/Estudio\\_ViolenciaEnAdolescencia.pdf](https://violenciagenero.igualdad.gob.es/violenciaEnCifras/estudios/investigaciones/2021/pdfs/Estudio_ViolenciaEnAdolescencia.pdf)
- ▶ Dirección General de Salud Pública. **Encuesta de Salud para Asturias 2017**. Asturias: Consejería de Sanidad; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.astursalud.es/noticias/-/noticias/iv-encuesta-de-salud-para-asturias-esa-2017>
- ▶ Domínguez J, López A, Álvarez E. **Implicación de variables sociales y educativas en la conducta asertiva**. Aula Abierta 2015; 43: 26-31. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.elsevier.es/es-revista-aula-abierta-389-pdf-S0210277314000286>
- ▶ Erkin R. **Mi cuerpo me pertenece. Estado de la población mundial 2021**. UNFPA; 2021. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/SoWP2021\\_Report-ES\\_-\\_v3312.pdf](https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/SoWP2021_Report-ES_-_v3312.pdf)
- ▶ Ferrer V, Bosch E, Navarro C, et al. **Los micromachismos o microviolencias en la relación de pareja: Una aproximación empírica**. Anales de psicología 2008; 24: 341-52. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.redalyc.org/pdf/167/16711589018.pdf>
- ▶ Fisher O, Fisher F. **Guía de supervivencia para adolescentes trans**. Barcelona: Edicions Bellaterra; 2019.
- ▶ García M, Cabanillas G, Morán V, et al. **Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina**. Disertaciones 2014; 7: 114-35. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.redalyc.org/pdf/5115/511555580006.pdf>
- ▶ García-Vázquez J (coord.). **Sexualidades. Una propuesta para la Educación Secundaria Obligatoria**. Asturias: Consejería de Sanidad; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.astursalud.es/documents/35439/38532/Sexualidades+una+propuesta+para+la+ESO.pdf/3bcb2e4b-3221-f846-8c48-b48e72713773?t=1560768120370>
- ▶ García-Vázquez J (coord.). **Sexualidades y Atención Primaria. Una propuesta para el abordaje de las sexualidades desde Enfermería**. Asturias: Consejería de Salud; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.astursalud.es/documents/35439/38712/Sexualidades+y+AP.pdf/782679e5-b2a1-d8a1-08d0-b43146ae3372?t=1571054813053>

- ▶ García-Vázquez J, Alonso MP, Álvarez MJ, et al. **Ni ogros ni princesas. Programa de educación en sexualidades para la ESO.** Asturias: Consejería de Salud; 2021. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.astursalud.es/documents/35439/39933/Ni+ogros+ni+princesas+nueva+edicion+2021.pdf/659d2689-cf22-0e28-aa49-5d219d8451b4?t=1621241636617>
- ▶ Goleman D. **Inteligencia emocional.** Barcelona: Kairos; 1996.
- ▶ Harimaguada. **Folletos divulgativos sobre sexualidades.** Santa Cruz de Tenerife: Colectivo Harimaguada; 2017. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.harimaguada.org/portfolio-items/folletos-divulgativos-sobre-sexualidad/>
- ▶ Herrera C. **La construcción sociocultural del amor romántico.** Madrid: Editorial Fundamentos; 2020.
- ▶ Instituto Asturiano de la Mujer. **Acoso y abuso sexual en las redes sociales.** Asturias: Instituto Asturiano de la Mujer; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://iam.asturias.es/documents/269132/274292/ACOSO-Y-ABUSO-SEXUAL-EN-LAS-REDES-SOCIALES-EN-LF.pdf/4239dd6d-280a-d57a-3f5d-52c67354a49a>
- ▶ Instituto Europeo de la Igualdad de Género. **Índice de Igualdad de Género 2019: España.** Lituania: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea; 2021. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/mh0219038esn\\_002.pdf](https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/mh0219038esn_002.pdf)
- ▶ Lagarde M. **Para mis socias de la vida.** Madrid: Editorial Horas y Horas; 2005.
- ▶ Lintieri L, Goleman D. **Inteligencia emocional infantil y juvenil.** Madrid: Editorial Aguilar; 2009.
- ▶ López F. **Amores y desamores.** Madrid: Biblioteca Nueva; 2013.
- ▶ López F, Fernández R. **Educación sexual y ética de las relaciones sexuales y amorosas.** Madrid: Ediciones Pirámide; 2015
- ▶ López J, Sánchez F, Fernández T, et al. **Informe sobre la evolución de delitos de odio en España 2020.** Ministerio del Interior; 2021. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <http://www.interior.gob.es/documents/642012/13622471/Informe+sobre+la+evoluci%C3%B3n+de+delitos+de+odio+en+Espa%C3%B1a+a%C3%B1o+2020.pdf/bc4738d2-eb6-434f-9516-5d511a894cb9>
- ▶ Martínez F (dir.). **Discapacidad y vida sexual. La erótica del encuentro.** Gijón: COCEMFE-Asturias; 2003. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.cocemfeasturias.es/archivos/251\\_discapacidad-vida-sexual-la-erotica-encuentro-.pdf](https://www.cocemfeasturias.es/archivos/251_discapacidad-vida-sexual-la-erotica-encuentro-.pdf)
- ▶ Maslow A. **La personalidad creadora.** Barcelona: Editorial Kairós; 1994.
- ▶ Masters WH, Johnson VE. **Human sexual response.** Boston: Little, Brown and company; 1966.
- ▶ Moreno M, Ruíz C, Díez C. **Guía para la prevención y la actuación ante la violencia de género en el ámbito educativo.** Asturias: Instituto Asturiano de la Mujer; 2017. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://iam.asturias.es/documents/269132/274274/Guia-violencia-g%C3%A9nero-%C3%A1mbito-educativo.pdf/9b0a2d61-6241-0831-8790-3afac024bc5a>
- ▶ Moreno MM, Martos A, Barragán AB, et al. **Variables psicológicas y educativas para la intervención en el ámbito escolar. Nuevas realidades de análisis.** Madrid: Editorial Dykinson; 2020.
- ▶ Navarro G, Navarro G, Varas M. **Diferencias en empatía según sexo y área disciplinar en estudiantes universitarios chilenos de la provincia de Concepción, Chile.** Educación 25 2016; 49; 63-82. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/15287/15752>
- ▶ Oficina Regional para Europa OMS & BZgA. **Estándares de educación sexual en Europa: Marco para las personas encargadas de formular políticas educativas, responsables y especialistas de salud.** Colonia: Centro Federal de Educación para la Salud, BZgA; 2010. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user\\_upload/BZgA\\_Standards\\_Spanish.pdf](https://www.bzga-whocc.de/fileadmin/user_upload/BZgA_Standards_Spanish.pdf)

- ▶ Oliveira M. **La educación sentimental: una propuesta para adolescentes.** Barcelona: Icaria; 1998.
- ▶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **La educación integral en sexualidad: una revisión global de evidencias, prácticas y lecciones aprendidas.** París: UNESCO; 2015. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/educacion-integral-sexualidad.pdf>
- ▶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. **Estrategia de la UNESCO sobre la educación para la salud y el bienestar: contribución a los Objetivos de Desarrollo Sostenible.** París: UNESCO; 2017. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246453\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246453_spa)
- ▶ Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Secretaría de ONUSIDA, Fondo de Población de las Naciones Unidas, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, ONU Mujeres y Organización Mundial de la Salud. **Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: un enfoque basado en la evidencia.** París: UNESCO; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265335>
- ▶ Padilla T, García S, Suárez M. **Diferencias de género en el autoconcepto general y académico de estudiantes de 4º de ESO.** Revista de Educación 2010; 352: 495-515. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/79388/00820103009664.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- ▶ Pérez A, Mendieta E, Vilar M. **Guía de prevención de violencia de género.** Madrid: Federación de Mujeres Jóvenes; 2005. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://mujeresjovenes.org/wp-content/uploads/2017/11/GuiaPrevencionViolenciaGenero\\_comprimido.pdf](https://mujeresjovenes.org/wp-content/uploads/2017/11/GuiaPrevencionViolenciaGenero_comprimido.pdf)
- ▶ Pichardo JI. **Adolescentes ante la diversidad sexual: homofobia en los centros educativos.** Madrid: La Catarata; 2009.
- ▶ Rosenberg MB. **Comunicación no violenta. Un lenguaje de vida.** Buenos Aires: Gran Aldea Editores; 2013.
- ▶ Ruiz C. **La construcción social de las relaciones amorosas y sexuales en la adolescencia: graduando violencias cotidianas.** Jaén: Diputación Provincial de Jaén; 2014. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.dipujaen.es/export/sites/default/galerias/galeriaDescargas/diputacion/dipujaen/igualdad-bienestar-social/centro-documental/LE-9\\_-\\_La\\_construccixn\\_social\\_de\\_la\\_relaciones\\_sexuales\\_y\\_amorosas\\_en\\_la\\_adolescencia.pdf](https://www.dipujaen.es/export/sites/default/galerias/galeriaDescargas/diputacion/dipujaen/igualdad-bienestar-social/centro-documental/LE-9_-_La_construccixn_social_de_la_relaciones_sexuales_y_amorosas_en_la_adolescencia.pdf)
- ▶ Ruiz C. **Voces tras los datos. Una mirada cualitativa a la violencia de género en adolescentes.** Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer; 2016. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4879\\_d\\_VocesDatos.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/4879_d_VocesDatos.pdf)
- ▶ Ruiz C. **Nuestros cuerpos, vuestros límites. Violencias sexuales contra las mujeres en la juventud.** Huelva: Diputación Provincial de Huelva; 2020. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <http://www.diphuelva.es/export/sites/dph/igualdad/.galleries/documentos/AAFF-Guia-VIOLENCIAS-DipuHuelva.pdf>
- ▶ Sanjuán C. **(Des)información sexual: pornografía y adolescencia.** Madrid: Save the Children España; 2020. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2020-11/Informe\\_Desinformacion\\_sexual-Pornografia\\_y\\_adolescencia.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2020-11/Informe_Desinformacion_sexual-Pornografia_y_adolescencia.pdf)
- ▶ Santiago L, Frago S, Saéz S. **Educación sexual.** Madrid: Ministerio de Educación. Gobierno de España; 2009. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://descargas.pntic.mec.es/mentor/visitas/edu\\_sexual.pdf](http://descargas.pntic.mec.es/mentor/visitas/edu_sexual.pdf)
- ▶ Santacruz D. **Respuestas fáciles a preguntas difíciles. Guía de educación sexual integral para familias.** Madrid: Save the children; 2017. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2021-07/respuestas\\_faciles\\_a\\_preguntas\\_dificilespdf.pdf](https://www.savethechildren.es/sites/default/files/2021-07/respuestas_faciles_a_preguntas_dificilespdf.pdf)



- ▶ Servicio de orientación e información sexual para jóvenes de Gijón/Xixón. **Sexualidad, convivencia y redes sociales: ¡Hablando claro!** Asturias: Ayuntamiento de Gijón/Xixón; 2017. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://drupal.gijon.es/sites/default/files/2020-05/SOISEX-Sexualidad%2C%20convivencia%20y%20redes%20sociales.pdf>
- ▶ Servicio de orientación e información sexual para jóvenes de Gijón/Xixón. **Anticonceptivos. Todo lo que debes saber... y no te atreves a preguntar.** Asturias: Ayuntamiento de Gijón/Xixón y CMPA; 2019. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://www.cmpa.es/datos/2/SOISEX-Boletin5\\_V\\_AST\\_\\_OK85.pdf](http://www.cmpa.es/datos/2/SOISEX-Boletin5_V_AST__OK85.pdf)
- ▶ Soletto M (dir.). **Coeducación y mitos del amor romántico.** Madrid: Fundación Mujeres, 2011. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [http://www.fundacionmujeres.es/files/attachments/Documento/46001/image/\\_BOLETIN%20FM%2093.pdf](http://www.fundacionmujeres.es/files/attachments/Documento/46001/image/_BOLETIN%20FM%2093.pdf)
- ▶ Soley-Beltran P. **¡Divinas! Modelos, poder y mentiras.** Barcelona: Anagrama; 2015.
- ▶ Solsona N, Tomé A, Subías R, et al. **Aprender a cuidar y a cuidarnos.** Barcelona: Editorial Octaedro; 2005.
- ▶ Tomé A, Subirats M. **Balones fuera: reconstruir los espacios hacia la coeducación.** Barcelona: Editorial Octaedro; 2005.
- ▶ UNICEF. **Guía para prevenir el acoso escolar. Conecta con la realidad de tu hijo.** Madrid: UNICEF Comité Español, 2019. [https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5920\\_d\\_UNICEF-guia-acoso-escolar.pdf](https://www.observatoriodelainfancia.es/ficherosoia/documentos/5920_d_UNICEF-guia-acoso-escolar.pdf)
- ▶ Unzurrunzaga A. **¿Rumores? No, gracias. Estereotipos, prejuicios, rumores.** Guipúzcoa: SOS Racismo Arrazakeria; 2020. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <http://www.mugak.eu/news/rumores-no-gracias-estereotipos-prejuicios-rumores>
- ▶ Vázquez N, Cantera I, Estébanez I. **Desconecta del maltrato. Guía para jóvenes.** Bilbao: Ayuntamiento de Barakaldo; 2009. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://sortzen.org/productos/guia-desconectadelmaltrato-cast.pdf>
- ▶ Velasco S. **Sexos, género y salud.** Madrid: Minerva Ediciones; 2009.
- ▶ UNICEF. **Glosario sobre no violencia, paz y buen trato.** Madrid: UNICEF Comité Español; 2018. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/recursos/unicef-educa-ase-glosario-paz-no-violencia.pdf>
- ▶ Unión Europea. **Resolución del Parlamento Europeo, de 26 de febrero de 2014, sobre explotación sexual y prostitución y su impacto en la igualdad de género (2013/2103(INI)).** Ginebra: Unión Europea; 2014. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: [https://violenciagenero.org/sites/default/files/res\\_europarl\\_20140226.pdf](https://violenciagenero.org/sites/default/files/res_europarl_20140226.pdf)
- ▶ Urruzola MJ. **Educación de las relaciones afectivas y sexuales desde la filosofía coeducadora.** Bilbao: Maite Canal Editora; 2000.
- ▶ Walker L. **El síndrome de la mujer maltratada.** Bilbao: Desclee de Brouwer; 2012.
- ▶ World Health Organization. **Gender, equity and human rights. FAQ on Health and Sexual Diversity. An introduction to key concepts.** Geneva: WHO; 2016. Disponible en [consultado el 29/12/2021]: <https://www.who.int/gender-equity-rights/news/20170329-health-and-sexual-diversity-faq.pdf>



## AGRADECIMIENTOS

Al alumnado, profesorado, familias, personal sanitario y asociaciones que hacen realidad la educación sexual en Asturias.

### Más información

Hay una web, dirigida al profesorado, que busca facilitar el uso de esta guía didáctica en el aula, así como el acceso a otros materiales: <https://niogrosniprincesas.com>.

Asimismo, este material, junto con el resto de recursos del programa “Ni ogros ni princesas”, está accesible en la web <https://www.astursalud.es/noticias/-/noticias/ni-ogros-ni-princesas>.

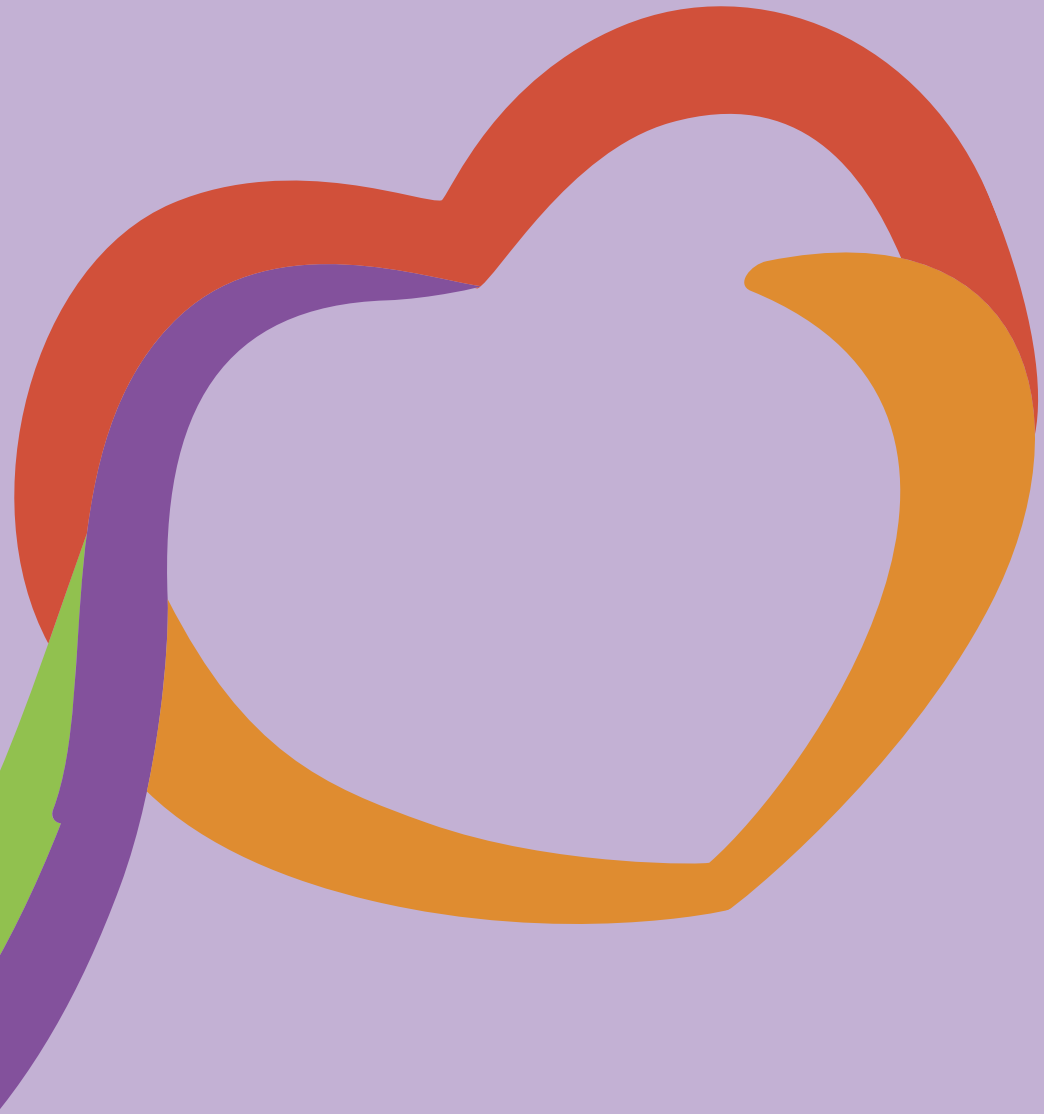
### Nota

La distribución y reproducción de fragmentos audiovisuales y de las obras escritas que se emplean en esta publicación se realiza a efectos de ilustración con fines educativos por el profesorado de la educación reglada en centros integrados en el sistema educativo español, y se acoge a lo establecido en el artículo 32 del Real Decreto Legislativo 1/1996, de 12 de abril, modificado por la Ley 23/2006, de 7 de julio, por la Ley 21/2014, de 4 de noviembre, por la Ley 2/2019, de 1 de marzo, y por el Real Decreto-ley 24/2021, de 2 de noviembre.

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

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





ni ogros ni princesas  
EDUCACIÓN EN SEXUALIDADES



Sexualidades  
PROYECTO EDUCATIVO



Gobierno del  
Principado de Asturias

