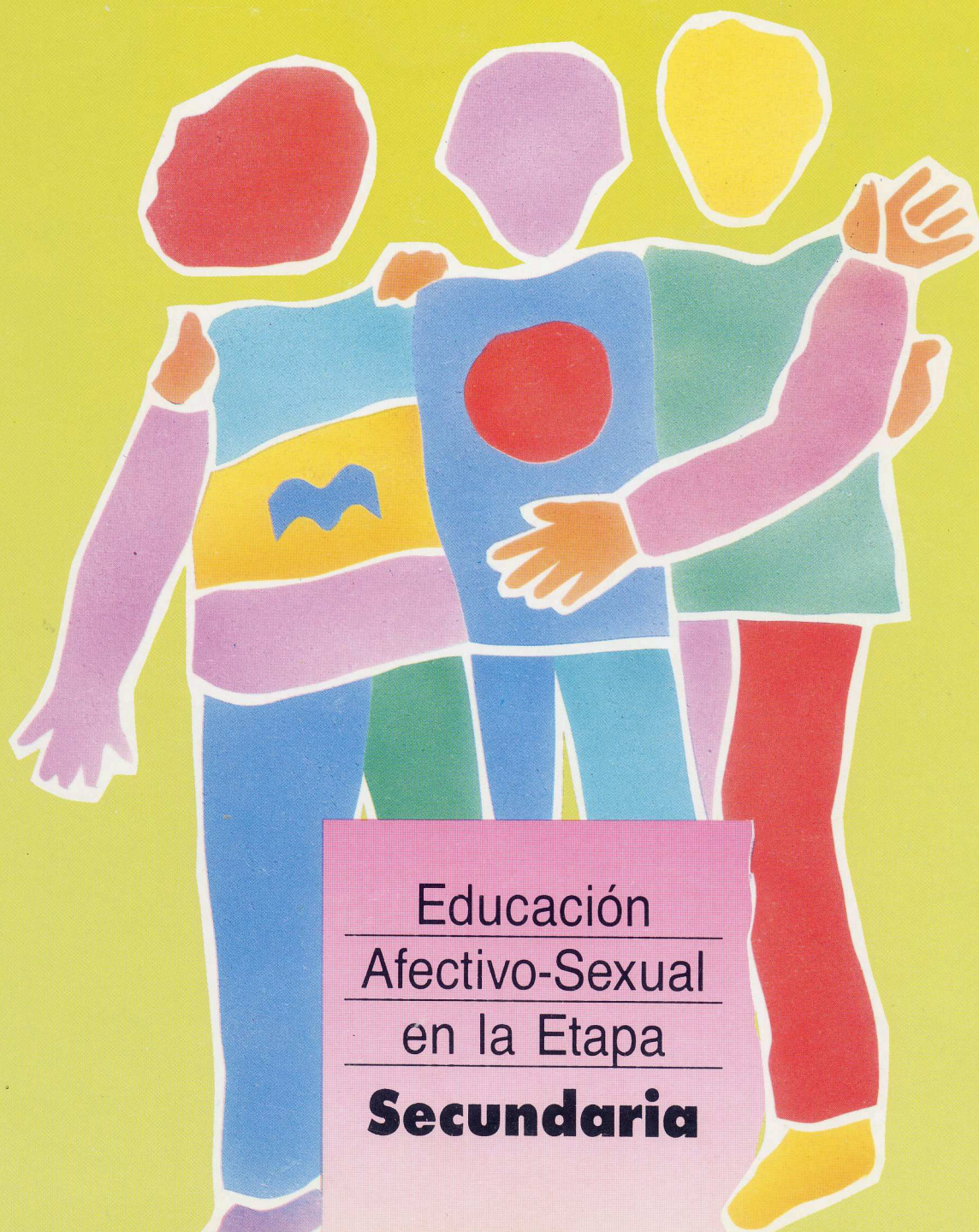


# GUÍA DIDÁCTICA DEL PROFESORADO



Educación  
Afectivo-Sexual  
en la Etapa  
**Secundaria**

# I.- CONTEXTO EN EL QUE SE HACE ESTA PROPUESTA

## 1.- INTRODUCCIÓN.

Cuando hablamos de **sexualidad**, estamos refiriéndonos no sólo a una **dimensión importante de nuestra personalidad**, sino a una realidad que somos.

Desde el punto de vista corporal, psicológico y social, somos seres sexuados. Todo nuestro cuerpo es fuente de comunicación, de afecto, de ternura, de placer...; nuestros deseos, fantasías y conductas, son de una forma u otra sexuadas, y la sexualidad es muchas veces referencial a otras personas, es una conducta social, y como tal es interpretada y regulada por la sociedad en que se desarrolla.

Las formas de vivir este hecho son múltiples y variadas, cambian en relación con la edad y atienden a muy diversos fines. Pero, en todas ellas, los deseos, sentimientos, fantasías y conductas sexuales ocupan un lugar central en la vida de las personas y de los grupos sociales.

**La sexualidad está íntimamente relacionada con la salud**, entendiendo ésta como fomento del desarrollo óptimo del bienestar de la persona -como unidad psicosomática- y de la comunidad.

Cuando hablamos de bienestar, nos estamos refiriendo a calidad de vida cotidiana.

Desde esta concepción de salud, adquieren importancia no sólo los cuidados orgánicos, sino los psíquico-conductuales; no sólo la atención individual, sino la comunitaria.

Es decir, se trata de vivir lo mejor posible, y eso supone un cambio de actitudes, hábitos y estilos de vida. En este contexto, recobran todo su sentido la atención a una alimentación sana y equilibrada, al descanso, al ocio y al tiempo libre... y a la vivencia de unas relaciones humanas satisfactorias.

En resumen, la sexualidad y la salud están estrechamente vinculadas a la calidad de vida y demandan la necesidad de la Educación Sexual.

Desde nuestro punto de vista, una **adecuada Educación Sexual debe facilitar la construcción del conocimiento sexual**, a través del contraste de las preconcepciones del alumnado con una información lo más objetiva, completa y rigurosa posible a nivel biológico, psíquico y social del hecho sexual humano, y fomentar la adquisición de actitudes positivas de respeto y responsabilidad ante este hecho.

**Su objetivo básico** es favorecer la aceptación positiva de la propia identidad sexual, desligada de elementos discriminatorios de género, y las vivencias de unas relaciones interpersonales equilibradas y satisfactorias.

Ha de partir de los conocimientos, intereses, necesidades y capacidades del grupo al que se vaya a dirigir la acción educativa.

Ha de desarrollar habilidades que faciliten un análisis crítico de la sexualidad en las diferentes sociedades y culturas, a la par que se fomenta la tolerancia y el respeto con las diferentes creencias e ideas presentes en nuestra sociedad.

Por último, ha de poner el énfasis en la necesidad de la responsabilidad y la ética social, como medios que contribuyen a evitar riesgos y relaciones de dominación entre las personas.

Debe comenzar desde las primeras edades e integrarse dentro de la formación general del alumnado de una forma sistemática y continua.

Su desarrollo debe ser competencia de toda la comunidad educativa. Aún siendo distintas las formas en que la Educación Sexual se imparte en la familia y en la escuela, es importante que ambas se coordinen y se planteen objetivos comunes.

Esta Educación Sexual, por lo tanto, está al servicio de la salud, puesto que se convierte en instrumento positivo de la transformación de nuestra propia vida, una vida donde el bienestar, el placer compartido, el afecto y la comunicación tengan un verdadero lugar.

## 2: HARIMAGUADA: UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN SEXUAL.

En la actualidad, al menos en teoría, casi **nadie discute la conveniencia de la Educación Sexual formal** dentro de la escuela. Sin embargo, las formas de llevarla a cabo pueden ser muy diferentes y siguen siendo muy discutidas.

La mayoría de las personas consideran que la Educación Sexual es un derecho irrenunciable de niñas, niños y jóvenes, que debe recibir una adecuada respuesta e incluirse en el currículo escolar, bien formando parte de un área de conocimientos o programándose a través de varias áreas.

Nuestro trabajo parte de esta **necesidad de inclusión de la Educación Sexual de forma explícita y sistemática en el currículo.**

Y para ello, tenemos **sólidas** razones:

Desde el punto de vista **sociológico** partimos:

- De la propia **legalidad constitucional** vigente que reconoce en el artículo 27.2 "El derecho al pleno desarrollo de la personalidad humana", y en el artículo 43.1 "El derecho a la protección de la salud".
- De **Organismos internacionales, estatales, colectivos de renovación pedagógica, sindicatos de la enseñanza, comunidades escolares...**, que reclaman una Educación Sexual formal e integrada en los currículos escolares.
- De **estudios y jornadas** realizadas en torno a la Educación Sexual que han concluido en la necesidad de la inclusión formal de ésta en la escuela.
- De la **realidad histórica** de nuestra sociedad, en la que niñas, niños y jóvenes han demandado siempre ser informados sobre estos temas, exigencia ante la cual las personas adultas han hecho caso omiso o han respondido escasa y tangencialmente (enfoques biologicistas, moralistas, a través de especialistas...), y en los casos más atrevidos, han conllevado polémica, conflictos y en último término, lastres a posibles intentos posteriores.
- De **diversas investigaciones** que nos confirman la falta de información y de Educación Sexual de la población escolar. Sin embargo, esta población está sometida a múltiples mensajes que de hecho educan de forma incidental en materia de sexualidad, en muchos casos inadecuadamente; así como sometida a indudables riesgos que existen en nuestra sociedad.
- De los **tibios intentos** de las distintas instituciones educativas, desde sus ámbitos territoriales por **integrar** la Educación Sexual en los **currículos oficiales**.

Estos intentos han terminado siempre confundiendo la Educación Sexual con "la reproducción del hombre" o desarrollándola desde áreas determinadas (afectivo-sociales), con buenas intenciones pero con nulos resultados prácticos debido a la falta de medidas para su materialización y al poco peso curricular, en comparación con las disciplinas tradicionales. Un ejemplo claro de esta situación lo tenemos en su concreción en los libros de texto escolares, principales transmisores del currículo oficial a la práctica educativa.

Desde el punto de vista **psicológico**, los procesos de desarrollo sexual, el proceso de algunos aprendizajes básicos relacionados con la sexualidad, los intereses e ideas de niños, niñas y adolescentes en este campo, los procesos de adquisición de la identidad sexual y el rol de género... son suficientemente conocidos como para poder afrontar desde esta perspectiva la configuración de la Educación Sexual dentro del currículo.

Desde las aportaciones **epistemológicas**, los conocimientos sexuales están suficientemente desarrollados desde una perspectiva interdisciplinar; existen numerosas publicaciones y revistas científicas, congresos nacionales e internacionales que garantizan la posibilidad de usar conocimientos profesionales sólidamente fundados. Estos conocimientos pueden traducirse curricularmente en la

escuela para ser potencialmente educativos, contribuyendo a hacer desaparecer la ignorancia, los errores y los temores infundados que esta temática sigue provocando en numerosas personas.

Desde el punto de vista **pedagógico**, se poseen amplios conocimientos teóricos y experiencias educativas en torno a la Educación Sexual formal en las escuelas, que nos facilitan una ilustración de cómo trabajarla coherentemente en las distintas etapas educativas, aprendiendo de errores ya conocidos para evitarlos. Desde estas aportaciones pedagógicas, podemos elaborar una organización significativa y comprensiva de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales en torno al hecho sexual humano, para ser asimilados de forma constructiva por el alumnado.

En función de estas sólidas fundamentaciones, consideramos que desde la Educación Sexual se puede contribuir, y mucho, a una enseñanza más comprensiva y a unas relaciones interpersonales más igualitarias: Esta enseñanza ha de partir de una educación para la vida, con la finalidad última de formar personas autónomas y solidarias, capaces de optimizar las condiciones de vida personales y colectivas.

Todas estas razones llevaron al **Colectivo Harimaguada** a elaborar el **proyecto "Harimaguada-Educación Sexual en la escuela"** que fue asumido como proyecto de innovación por la Dirección General de Promoción Educativa de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias.

Este proyecto, convertido posteriormente en **Programa de Innovación**, se ha llevado a la práctica desde el curso escolar 84-85 hasta el presente, con una extensión progresiva a un mayor número de centros educativos de diferentes características (niveles educativos, nº de unidades, zona rural o urbana, islas centrales o periféricas...).

Esta extensión ha tenido como fin, además de la ampliación de la Educación Sexual a un mayor número de centros, el estudio de las variables que intervenían en su desarrollo, con el propósito de obtener un Programa Orientativo de Educación Sexual, que incluye objetivos, contenidos y orientaciones didácticas y para la evaluación, así como un diseño de formación del profesorado y de sensibilización de madres y padres en este campo y un banco de recursos didácticos que apoyen la labor en el aula.

**Este Programa** elaborado desde la propia realidad de los centros, implicando a toda la comunidad educativa, **creemos que es aplicable a los diferentes grupos existentes en el amplio campo educativo del Archipiélago Canario.**

El equipo asesor "Harimaguada" formado por profesionales de la psicología, la pedagogía y la docencia, con formación y experiencia en Educación Sexual y en Coeducación, ha sido el encargado de diseñar, asesorar y coordinar este Programa. Ha realizado la formación y el seguimiento del profesorado y de las madres y los padres, la elaboración de recursos didácticos, la evaluación continua de la experiencia, a partir de la sistematización de las aportaciones de los sujetos destinatarios y protagonistas de este Programa de Educación Sexual.

Estos sujetos han ido aumentando su participación e implicación en el mismo de manera progresiva. Así, comenzamos en el curso 84-85 con dos centros en Tenerife, llegando en la actualidad a 135 distribuidos en las distintas islas del archipiélago canario, 610 profesoras y profesores y 17.000 alumnas y alumnos.

## 2.1.- FASES DEL DESARROLLO DEL PROGRAMA.

Veamos un poco más detenidamente las **fases que ha seguido el Programa Harimaguada en su puesta en práctica.**

La primera actuación se dirige a la concreción de las **condiciones necesarias para su desarrollo** en los centros:

- a) Aceptación del Programa de Educación Sexual por parte del claustro y compromiso de un grupo de profesores y profesoras para su puesta en práctica.

b) Aceptación del Programa de Educación Sexual por parte del Consejo Escolar (bien al aprobar el Proyecto de centro, bien a través de una aceptación explícita de éste).

Estas condiciones nos parecen básicas, para que la Educación Sexual no se convierta en objeto de tensiones entre madres-padres y docentes o entre el profesorado del propio centro.

Las fases desarrolladas son las mismas que deben seguirse con todos los contenidos educativos, aunque en la práctica puedan tener cierta especificidad, derivada muchas veces de la inexistencia de espacio curricular para la Educación Sexual.

**A.- FASE PREACTIVA.** En ella se realiza:

**A.1.- Evaluación inicial del alumnado y del entorno:**

- Actitudes y conocimientos del alumnado.
- Actitudes y conocimientos de las madres y los padres.
- Características del grupo al que se va a dirigir la acción educativa: edad, sexo, preconcepciones, intereses...
- Características del centro educativo: nº de unidades, estabilidad del profesorado, disponibilidad horaria, organización del centro, recursos...
- Características del entorno geográfico, cultural y social.

**A.2.- Formación inicial del profesorado:**

Se realiza a través de un curso intensivo que capacita al profesorado para iniciar su actuación en el aula. Los contenidos básicos de este curso son:

- Sexualidad: Concepto y Actitudes. - Evolución de la sexualidad.
- Metodología de la Educación Sexual.
  
- La Educación Sexual y el Proyecto Educativo y Curricular de Centro.

**A.3.- Primer encuentro con las madres y los padres.**

Con este primer encuentro se pretende:

- Presentar el Programa de Educación Sexual que pensamos desarrollar.
- Transmitir la necesidad de la Educación Sexual formal desde la escuela.
- Incorporarles al desarrollo del Programa, mediante su aceptación colaboración.
- Recoger y aclarar las dudas que tengan en torno a la Educación Sexual.

**A.4.- Revisión y edición de material didáctico.**

Pedagógicamente, no se puede dudar de la función de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje que facilitan los medios didácticos. Por ello, y antes de iniciar el Programa en el centro, debemos realizar las siguientes actividades:

- Revisión del material existente en el centro.
- Contextualización del material según las necesidades del mismo.
- Elaboración de nuevos materiales.
- Dotación de materiales al centro.

**B.- FASE ACTIVA.** En ella se lleva a cabo:

**B.1.- Desarrollo del Programa en el aula, por parte del profesorado.**

Después de haber asistido al seminario de formación inicial, el profesorado integra la propuesta curricular Harimaguada en su trabajo cotidiano. Esta integración se realiza de la siguiente manera:

- En Preescolar, C. Inicial y C. Medio tiene un carácter activo y globalizador, integrándose los objetivos y contenidos de la Educación Sexual en los Centros de Interés generales.

- En C. Superior y EEMM, dada la configuración parcelada de los conocimientos en estas etapas, nuestra propuesta de integración interdisciplinar se ha visto dificultada, incluyéndose por tanto la Educación Sexual con un tiempo determinado de dedicación semanal. En EEMM, esta integración se ha hecho en áreas afines: Ética, Ciencias Naturales, Filosofía, Historia, o en horas no lectivas.

### **B.2.- Formación - seguimiento del profesorado.**

El perfeccionamiento del profesorado no acaba con los cursos iniciales de formación sino que continúa durante el desarrollo de la experiencia. En dichos encuentros, se realizan las siguientes actividades:

- Valoración y discusión de las actividades llevadas a la práctica.
- Elaboración de un plan de actuación pedagógica hasta la siguiente coordinación.
- Facilitación de recursos didácticos y técnicas de trabajo. - Realización de actividades de formación del profesorado.
- Valoración general de la marcha del Programa en el Centro (alumnado, profesorado, padres, madres, etc.).

### **B.3.- Formación de madres y padres.**

Esta formación se desarrolla en función de las necesidades y posibilidades de cada centro, a través de las siguientes vías:

- Establecimiento de pautas educativas comunes escuela/familia en cada tema abordado, a través de reuniones por tutoría.
- Participación y colaboración directa en las diversas actividades de aprendizaje que se realizan en el aula, bien desde casa (encuesta, recopilación de mitos...) bien a través de la participación en debates, talleres..., en la escuela.
- Formación específica en sexualidad, evolución, anticoncepción..., a través de ciclos de charlas organizadas por el centro e impartidas por el equipo Harimaguada, Centro de Salud, etc.
- Entrega y comentario de folletos de difusión en torno a la sexualidad y a la Educación Sexual, a través de las tutorías.

## **C. FASE EVALUATIVA.**

Cuando hablamos de evaluar nos referimos a comprobar si los fines y procesos que nos habíamos planteado se han ido logrando, o si no se han logrado, cuáles han sido las razones. No es fácil realizar la evaluación de una experiencia de Educación Sexual en la que no sólo hay que tener en cuenta el grado de información conseguido, sino también el cambio de actitudes y hábitos fomentado.

En un primer momento del Programa, llevamos a cabo una evaluación de carácter más técnico y resultados estadísticos para evaluar la incidencia del mismo en la zona, el centro, el profesorado, las madres y los padres y el alumnado.

Pero, a lo largo de toda la experiencia, le hemos dado mayor importancia a la evaluación de carácter cualitativo y continuo, mediante la valoración psicopedagógica aportada por el profesorado y la realizada por el equipo asesor a lo largo de las coordinaciones.

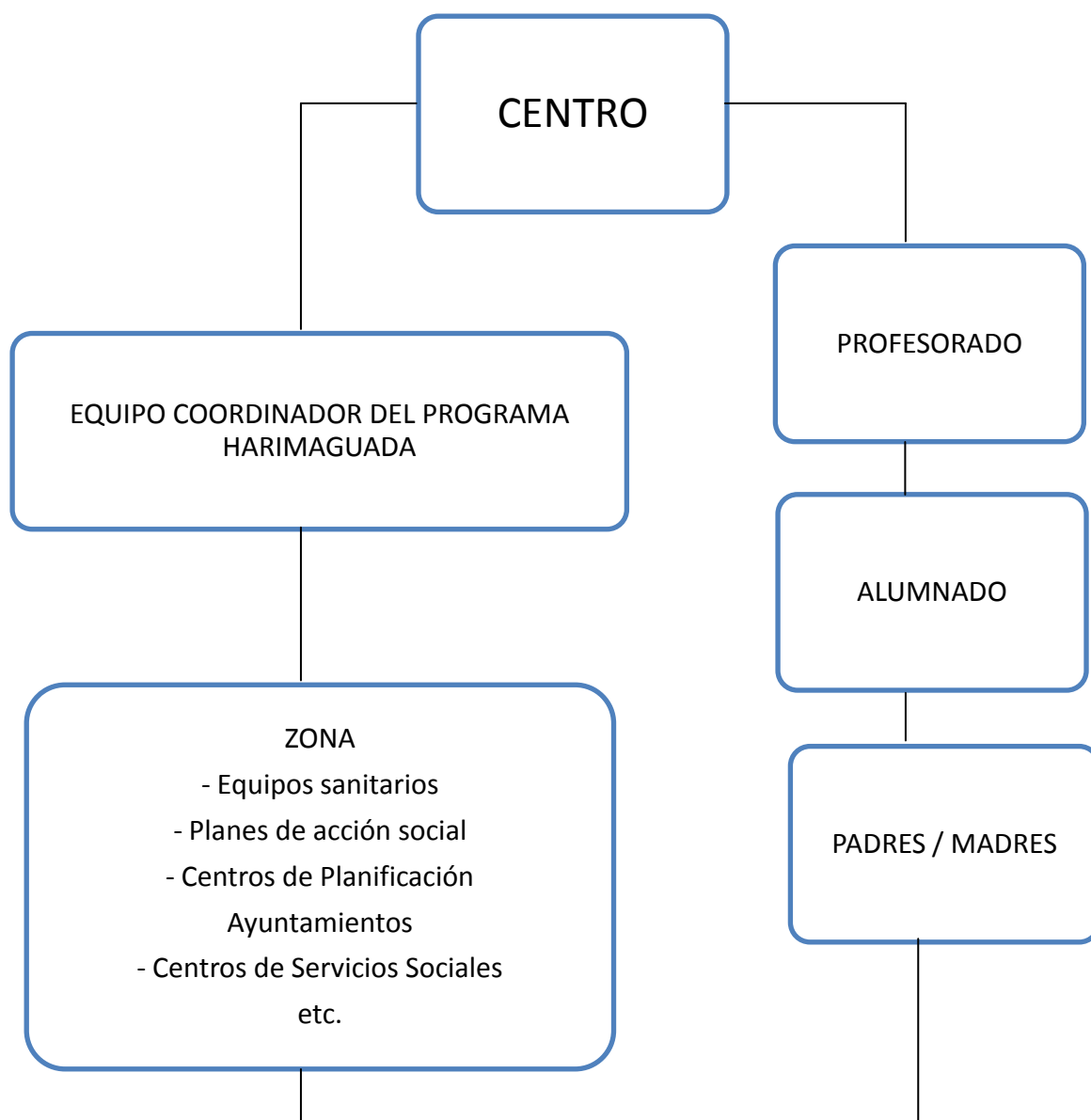
Resultado de este proceso evaluador continuo ha sido la constante reformulación y mejora del Programa.

## 2.2.- MATERIALIZACIÓN DEL PROGRAMA.

Seguidamente comentaremos, de forma esquemática, **cómo se materializa el funcionamiento del Programa Harimaguada en una, zona o centro cualquiera:**

a) **En cuanto a la zona**, el equipo coordinador realiza los contactos iniciales de forma personal con el profesorado experimentador, con los padres y las madres y con los recursos materiales y humanos existentes en dicho contexto, con el fin de palpar las necesidades y las posibilidades reales de emprender la experiencia. En función de este diagnóstico inicial de los recursos existentes, el Equipo Asesor oferta un trabajo coordinado y continuo de formación del profesorado, de toma de contacto y formación de padres y madres en colaboración con el profesorado y con los equipos asistenciales de la zona, posibilitando la formación integral del alumnado desde la escuela y desde el hogar, basada siempre en sus necesidades e intereses.

### PROGRAMA HARIMAGUADA EN UNA ZONA

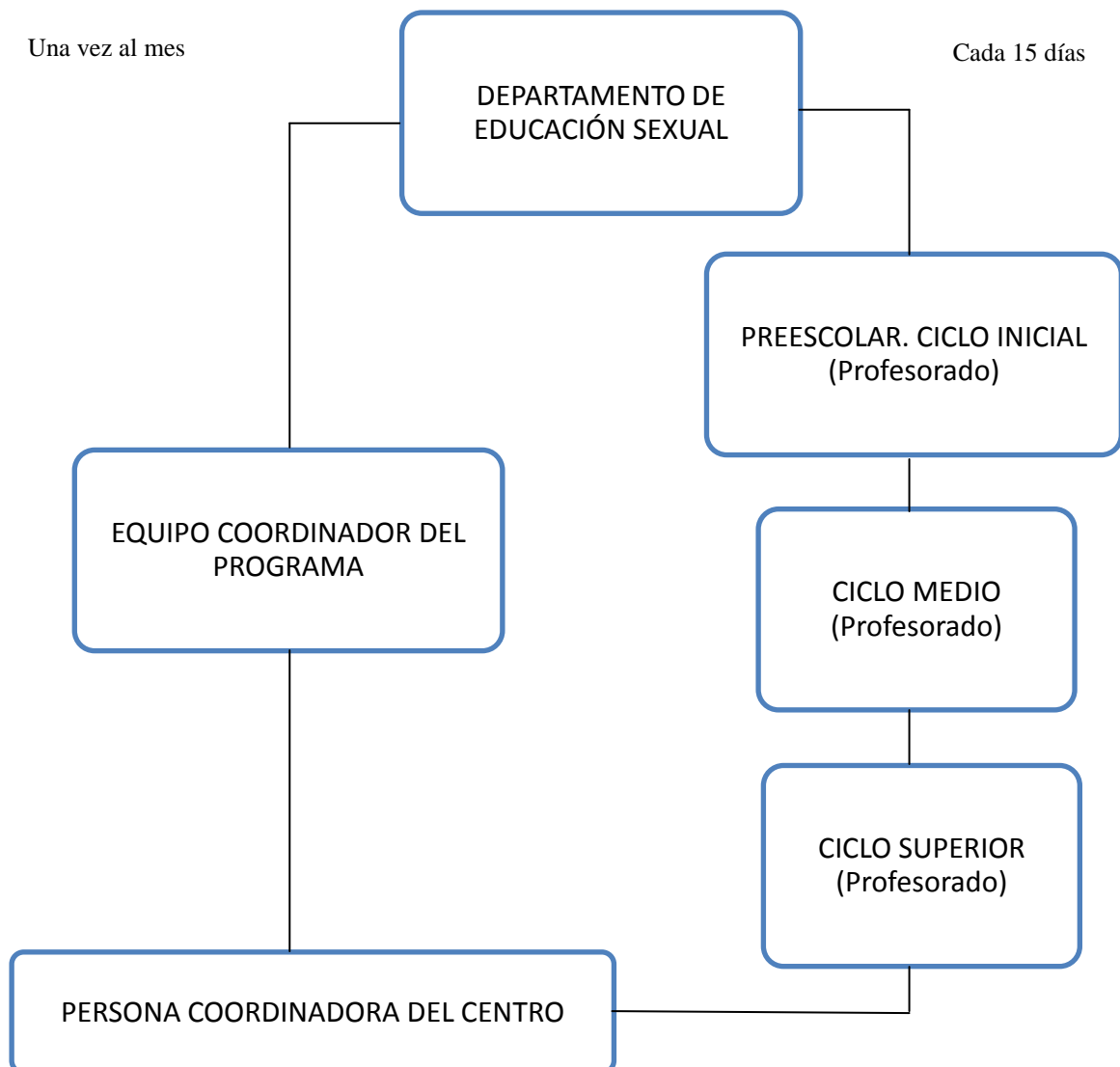


El centro y la zona se ven, a su vez, enriquecidos por la presencia de unas relaciones personales más sanas y placenteras, sustentadas en el diálogo, la confianza y la responsabilidad de la comunidad escolar.

b) **En cuanto al Centro**, se defiende una mayor descentralización de las decisiones educativas, adecuadas a los contextos de enseñanza. Por ello existe un espacio concreto (seminario, departamento...), con un tiempo de dedicación determinado (de libre decisión), en el que se reúne el profesorado experimentador (por curso, ciclo o centro) a programar sus actividades, su formación, su investigación... En dicho lugar se convoca por el Equipo Coordinador una reunión mensual para el seguimiento y asesoramiento de la experiencia.

La persona coordinadora del centro es la que facilita un desarrollo más eficaz del Programa, actuando de nexo entre el profesorado y el Equipo Coordinador.

## PROGRAMA HARIMAGUADA EN UN CENTRO





## 2.3.- VALORACIÓN.

### a) **Síntesis de los resultados más relevantes.**

**En cuanto a la ZONA** no podemos extraer conclusiones definitivas debido al corto espacio de tiempo. Aunque en las zonas de mayor implantación del Programa existe un clima de presencia abierta del tema, gracias a la difusión de los sujetos afectados por la plasmación del mismo.

**En cuanto a los CENTROS**, han acontecido significativos cambios según la participación en tiempo y personas implicadas en el Programa en aspectos como: actitud abierta del Claustro, clima de comunicación escuela-familia, presencia del tema en actividades y programas escolares, aumento de recursos didácticos...

**Con LAS MADRES Y LOS PADRES** los resultados han sido igualmente positivos. Estos han valorado la experiencia como altamente gratificante, comentando que habían notado cambios entre sus hijos e hijas y, sobre todo, mayor comunicación en casa.

**Con respecto al PROFESORADO**, se observa un mayor nivel de conocimientos, y cambios importantes en la adquisición de actitudes más abiertas y naturales, mejorando la forma de incluir la Educación Sexual en sus programaciones globales del curso.

**En cuanto al ALUMNADO**, los logros más destacables son: un cambio en el vocabulario y un nivel de conocimientos adecuado en cada ciclo, la presencia de un clima de naturalidad y confianza, un aumento de la participación, repercutiendo todo ello en una progresiva adquisición de actitudes naturales y abiertas ante la sexualidad.

**A lo largo de la experiencia "Harimaguada" hemos ido abordando objetivos que estimamos importantes.** Entre ellos destacaríamos el de potenciar la comunicación entre los sexos de forma natural y respetuosa, lo que implica un conocimiento y aceptación del propio sexo y del otro, el fomentar una ética relacional basada en el respeto a la dignidad de las personas y a las opciones de cada cual, el ayudar a asimilar la masculinidad y la femineidad sin que comporten discriminación, el desarrollar el espíritu crítico ante los roles que la sociedad impone a hombres y mujeres; el desarrollo, en fin, de la **participación, la comunicación y el diálogo en el ámbito escolar.**

### b) **Dificultades más importantes.**

Podemos establecer, de forma genérica, cinco dificultades:

- **El cambio de actitudes:** La Educación Sexual no consiste sólo en transmitir una serie de conocimientos objetivos sino en fomentar actitudes positivas y responsables ante el hecho sexual humano.

**Es este aspecto el más difícil de trabajar en la formación del profesorado y en el trabajo directo con el alumnado**, pues todas las personas somos víctimas de una historia donde esta dimensión humana se ha negado, se ha despreciado. En este sentido, es necesaria una formación continua del profesorado que les permita la adquisición de diversas técnicas de cambio de actitudes y el cuestionamiento de sus propias actitudes para avanzar hacia otras más abiertas y positivas.

- **Las estrategias de enseñanza.:** La Educación Sexual no lleva implícita una metodología diferente al resto de las áreas del currículo, siempre y cuando ésta sea racional, abierta, activa, basada en las características evolutivas del alumnado. Sin embargo, actualmente las estrategias de enseñanza utilizadas en nuestras aulas siguen basándose, en muchas ocasiones, en la actuación dirigida, la poca participación, el academicismo...
- **El espacio curricular:** La ausencia de la Educación Sexual en los programas oficiales dificulta el trabajo sistemático en los primeros ciclos educativos, agudizándose estas dificultades, en el Ciclo Superior y EEMM., puesto que en estos ciclos no existe un espacio

temporal en el horario lectivo del alumnado y del profesorado que permita incluir esta formación.

- **La implicación de padres y madres:** Respecto a este tema, hemos de decir que son las madres quienes acuden en mayoría a las reuniones convocadas. Las razones pueden ser varias: entender la educación de los hijos e hijas como tarea de las madres, ser un tema más tabú para los padres...

La dificultad mayor en el trabajo que realizamos con las madres es la escasa implicación de la mayoría en las actividades programadas. Una vez que han entendido los conceptos que manejamos a la hora de hablar de Educación Sexual, los recelos que pudieran existir en un primer momento desaparecen. A partir de este momento suelen "descargar" toda su confianza en la labor que va a hacer el profesorado, que "sabe más".

Esta situación se agudiza a medida que ascendemos en los diferentes niveles educativos, de tal forma que la asistencia en EEMM es prácticamente nula.

- **Las condiciones de trabajo del profesorado:** Entre ellas hemos de destacar, por un lado, las tareas de formación, coordinación y planificación que se han tenido que realizar fuera del horario de trabajo, y por otro, la inestabilidad del profesorado en sus centros de trabajo. Estos dos aspectos han constituido los obstáculos más destacados en la continuidad, implantación y generalización del Programa.

### 3.- LA EDUCACIÓN SEXUAL EN LA REFORMA EDUCATIVA.

Si bien en la actualidad no se cuestiona la necesidad de formar en sexualidad desde la escuela y hasta los propios Diseños Curriculares Base (D.C.B.) defienden la importancia de "educar no sólo para unos determinados roles productivos, sino también para la tolerancia, para el reconocimiento de la igualdad entre las personas, para la salud,..., para el ocio y la cultura"; consideramos que las autoridades políticas y educativas no han estado a la altura de las demandas sociales y vivencias cotidianas, manteniendo bajo una fachada de "modernidad", la pobreza en materia afectivosexual del alumnado del Estado español.

No cabe duda de que la propuesta de Educación Sexual, defendida como tema transversal en los D.C.B. de las distintas etapas educativas, es sugerente y supone un paso adelante en el reconocimiento de su importancia curricular como nuevo contenido socialmente relevante que hay que integrar en todas las áreas de cada etapa. No obstante, esta atractiva declaración de principios queda posteriormente diluida en una plasmación incoherente y difusa a lo largo y ancho de los distintos D.C.B., dando lugar a una propuesta tímida, ambigua y escasamente innovadora.

Una vez más, la Educación Sexual se queda a expensas de la "buena voluntad" del profesorado.

Ante esta evidencia, consideramos que la Educación Sexual posee sólidas argumentaciones desde las distintas fuentes del currículo para ser integrada de una forma más significativa en los D.C.B. Estas argumentaciones no se han tenido en cuenta en el desarrollo del diseño de esta Reforma.

Por todo ello, tememos que muchas demandas sociales y experiencias educativas desarrolladas en este campo queden como innovaciones puntuales que no cubren el derecho que tiene nuestro alumnado a recibir una Educación Sexual desde la escuela. Para que este derecho sea una realidad, es necesaria la puesta en práctica de una serie de medidas, entre las que destacamos:

- **La mejora de la explicitación de la Educación Sexual en los D.C.B.** de todas las etapas, recorriendo sus respectivos apartados curriculares, plasmándose en las áreas más afines, ilustrando con orientaciones y ejemplificaciones su mejor tratamiento... Es importante que se lea y se sienta presente como un elemento con el que trabajar cotidianamente en el centro y en las aulas. Esto implicaría posteriores medidas de desarrollo y apoyo curricular como:

- Una mayor concreción y plasmación en los Proyectos Educativos y Curriculares de Centro, facilitando una mayor coherencia, sistematización y desarrollo cíclico de la Educación Sexual.
- Una mayor implicación de la Comunidad Escolar y de los servicios socioculturales y sanitarios de la zona, posibilitando una coordinación en las acciones formativas conjuntas.
- Una mayor plasmación temporal y curricular en las programaciones del profesorado, normalizando y contextualizando su integración.
- Un apoyo y punto de referencia para la renovación pedagógica, para el trabajo en equipo, para la interdisciplinariedad...
- Mayor dedicación de medios y recursos a la formación inicial y permanente del profesorado, adquiriendo consecuentemente una mayor credibilidad en la comunidad escolar.
- Mayores recursos económicos para la elaboración y difusión de materiales curriculares (experiencias, vídeos, guías didácticas, diapositivas, libros de texto...) en torno a la Educación Sexual de las distintas etapas.
- Es decir, la puesta en práctica de medidas que aseguren que la Educación Sexual sea una realidad en nuestros centros, contribuyendo así a la consecución del modelo educativo defendido por la Reforma, en el que no sólo se enseñen contenidos que preparen para la incorporación al mundo del trabajo, sino que se eduque en el fomento del bienestar, la comunicación, la ternura, el placer, la salud..., de las personas y de la comunidad.

Al término de la redacción de esta Guía Didáctica, esperamos que en la elaboración del Decreto de Mínimos del M.E.C. y en los posteriores Diseños Curriculares, hayan tenido en cuenta las sugerencias y aportaciones de los diferentes colectivos sociales y educativos para una mejor plasmación de la Educación Sexual.

Por nuestra parte, hemos colaborado y aportado mejoras para la concreción de la Educación Sexual, la Educación para la Salud, y la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre ambos sexos, en los D.C.B. de Canarias de todas las etapas educativas. Asimismo, destacamos dos hechos importantes en nuestro contexto: el plan de perfeccionamiento del profesorado y el informe sobre la Reforma del Consejo Escolar de Canarias que incluyen la necesidad de formación del profesorado en Educación Sexual.

## II.- CARACTERÍSTICAS DE LAS CARPETAS DIDÁCTICAS HARIMAGUADA

Todo el material elaborado desde la Experiencia Harimaguada es fruto de la sistematización de las aportaciones, año tras año, de la Comunidad Educativa implicada (profesorado, madres, padres y alumnado). Pretende ser, por tanto, un material vivo y dinámico, cuya lectura reflexiva lleve al profesorado a oxigenarlo y mejorarlo.

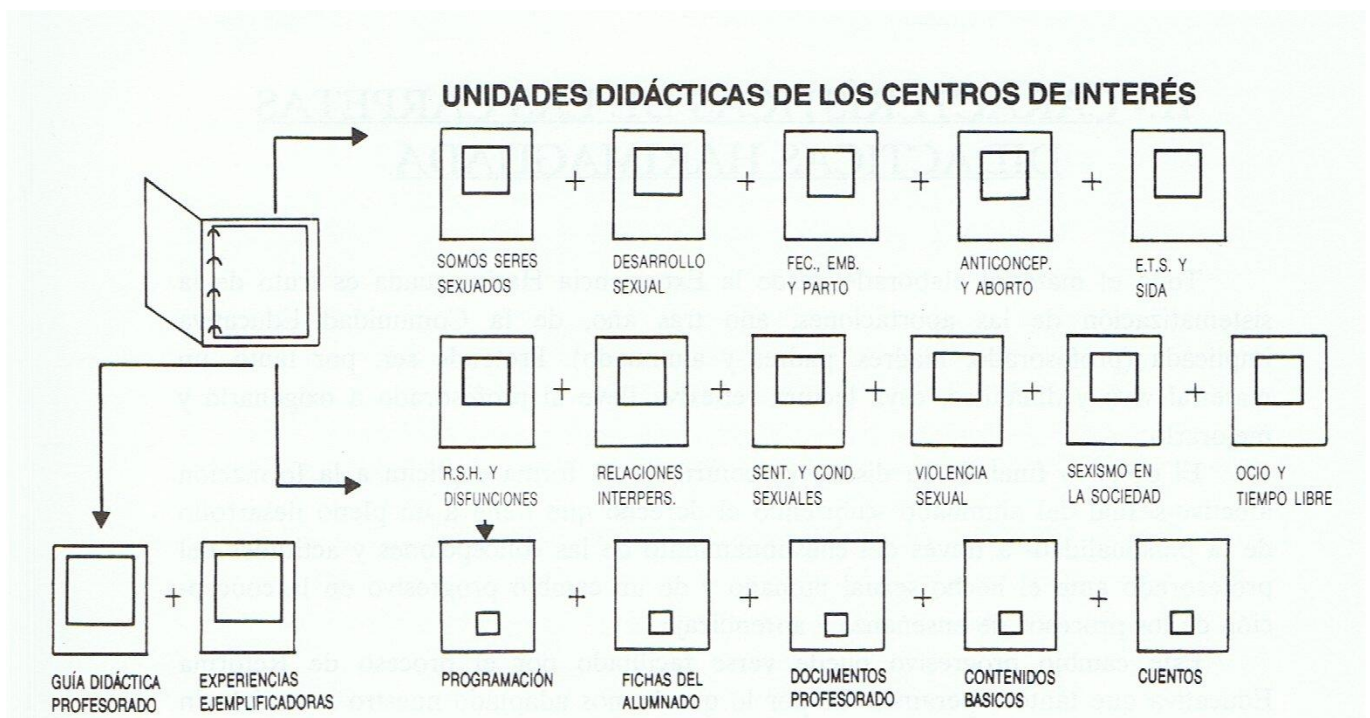
El objetivo final de su diseño es contribuir de forma explícita a la formación afectivo-sexual del alumnado -cubriendo el derecho que tiene a un pleno desarrollo de la personalidad- a través del cuestionamiento de las concepciones y actitudes del profesorado ante el hecho sexual humano y de un cambio progresivo en la concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Este cambio progresivo puede verse facilitado por el proceso de Reforma Educativa que tanto esperamos. Es por lo que hemos adaptado nuestro material, sin que suponga artificios, a las características estructurales y curriculares del nuevo Sistema Educativo. Así, proponemos un material que:

- **Se divide en etapas:** Infantil, Primaria y Secundaria. En Primaria, hemos hecho una subdivisión en dos apartados por razones básicamente evolutivas: Primaria a (aconsejable de 6 a 9 años) y Primaria b (aconsejable de 9 a 12 años).
- En cuanto a la **concreción de las finalidades** (objetivos y contenidos) de las Unidades Didácticas, se encuentran en un nivel 2 -Proyecto Curricular de Centro- que pueden aún ser más secuenciadas y adaptadas según las características del centro y del aula (nivel 3).
- Es una **propuesta de trabajo globalizadora e interdisciplinar:** Las Unidades Didácticas intentan superar la visión de área cerrada, por lo que se presentan como Centros de Interés que dan coherencia y continuidad a los aspectos de Educación Sexual que se encuentran dispersos en diferentes áreas.
- **Es un material abierto, flexible y optativo.** Posee muchas posibilidades de concretarse, por lo que no establece un orden jerarquizado de actividades, y a lo más que llega, es a proponer un modelo de actuación en el aula de carácter investigador, que se enmarca dentro de las líneas didácticas de los Diseños Curriculares Base (constructivismo, aprendizaje significativo, trabajo en equipo, autonomía, actividad...) y contextualizable según los ritmos de enseñanza- aprendizaje de cada docente y discente.

La sistematización final del material, después de pasar por varios formatos, ha adquirido la estructura de **CARPETA DIDÁCTICA** (dos por etapa y una en el caso de Infantil). Pensamos que la CARPETA **permite un mejor manejo y visión del todo y de las partes**, pudiendo, así mismo, **ser ampliada con nuevas aportaciones**.

Seguidamente, describiremos las Unidades Didácticas que componen esta Carpeta Didáctica de Educación Secundaria:



Cada Carpeta se compone básicamente de tres apartados:

#### A. GUÍA DIDÁCTICA DEL PROFESORADO

Se pretende con ella reflejar las ideas-fuerza que guían nuestro trabajo, así como algunas breves aportaciones de formación teórica que contextualizan la propuesta curricular de Educación Sexual en cada etapa.

Los apartados que tiene son:

- **CONTEXTO EN EL QUE SE HACE ESTA PROPUESTA:** Contextualización de los principios generales de Sexualidad y de Educación Sexual en los que se enmarca el Programa Harimaguada, así como su concreción espacio-temporal, que clarifique el origen, desarrollo y momento actual de este material educativo.

- **CARACTERÍSTICAS DE LAS CARPETAS DIDÁCTICAS:** Este apartado pretende ilustrar el material, dando una visión global y parcelada del mismo, de forma que su lectura permita un mejor uso.

- **ORIENTACIONES EVOLUTIVAS:** Sin llegar a ser un libro de formación teórica en Educación Sexual, no podemos obviar hacer algunas referencias a los aspectos evolutivos afectivo-sexuales de la etapa, que más van a condicionar las construcciones y modificaciones personales del alumnado.

- **OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN SEXUAL:** Intenciones educativas por etapas que deben guiar nuestro trabajo en el aula, y que responden también, al logro de los objetivos generales de la etapa. Son objetivos procesales que ponen el énfasis en el desarrollo de capacidades (cognitivas, afectivas, motrices, de relación interpersonal y de inserción y actuación social), antes que en el logro terminal de las mismas.

- **ORIENTACIONES PSICOPEDAGÓGICAS:** Tratan de dar respuesta puntual a una serie de aspectos psicopedagógicos con los que nos encontramos cuando comenzamos a trabajar la Educación Sexual formal en el aula (vocabulario que se usa, cómo damos la información, cómo responder a determinadas conductas...). El desconocimiento de estos

aspectos nos dificulta, muchas veces, emprender un trabajo explícito. Si bien es importante conocer estas orientaciones, va a ser la práctica cotidiana la que nos haga madurar estos conocimientos.

■ **ORIENTACIONES DIDÁCTICAS:** En este apartado de la Guía del Profesorado intentamos reflejar unos Principios y Orientaciones didácticas generales que ilustren los parámetros bajo los cuales debe desarrollarse una Educación Sexual adecuada. Son aspectos didácticos que no difieren de los planteamientos de las otras áreas y que se engloban dentro de una concepción constructiva y significativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Nos parece importante destacar aquellas técnicas y métodos activos que inciten al alumnado a la búsqueda y reflexión personal y colectiva, al cuestionamiento de sus propias ideas, al contraste de la información que se les ofrece y que manipulan, a la aplicación de lo aprendido en nuevos contextos, a la creación de compromisos personales fundamentados en criterios reflexionados y compartidos... Por ello intentamos ejemplificar esta intención didáctica, con la propuesta de un banco de actividades y de recursos didácticos que permitan moverse al profesorado en un amplio margen de actuación y de elección de sus estrategias instructivas, en función de sus características personales y contextuales (centro-aula-alumnado).

También sugerimos un Modelo Didáctico de Investigación en el aula, en el que se proponen unos pasos metodológicos que pretenden, en último término, acercar los procesos de enseñanza a las disponibilidades y capacidades de aprendizaje del alumnado de cada etapa.

Insistimos en que se trata de una propuesta de trabajo en el aula, no definitiva ni inflexible, sino en construcción y abierta a modificaciones y a acomodaciones, mientras no se pierdan de vista los principios didácticos básicos.

■ **ALGUNAS TÉCNICAS DE TRABAJO:** Se proponen una serie de técnicas para trabajar en el aula, que pueden ser englobadas dentro de una concepción dinámica, activa y motivadora de la enseñanza, contribuyendo eficazmente a la modificación de los esquemas conceptuales del alumnado.

■ **ALGUNOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN:** Se proponen una serie de instrumentos para la evaluación del profesorado y del alumnado, con la finalidad de facilitar mediante la aplicación de los mismos, la evaluación de aspectos que no estamos acostumbrados a considerar.

■ **BIBLIOGRAFÍA Y OTROS RECURSOS:** Se recoge una bibliografía básica y una lista de recursos para la consulta y formación personal del profesorado, así como para el uso del alumnado de la etapa.

## **B. PROGRAMACIONES DE LOS CENTROS DE INTERÉS**

En el momento de elaborar las Unidades Didácticas propuestas para las distintas etapas, hemos tenido en cuenta tres factores que facilitan la construcción y la apropiación del conocimiento por el alumnado:

■ Lo que les interesa aprender: intereses que cambian significativamente con las edades, ambientes, situaciones coyunturales...

■ Lo que pueden aprender: según sus capacidades y disponibilidades afectivo-intelectuales.

■ Lo que deben socialmente aprender: conocimientos biológicos, afectivos, sociales..., que faciliten la adquisición de actitudes abiertas y naturales ante la sexualidad.

Los Centros de Interés desarrollados en cada etapa son fruto de estos factores mencionados, y se han visto materializados a lo largo del desarrollo de la experiencia

Harimaguada. Hay unidades que se repiten en las distintas etapas con la debida profundización conceptual (Ej: "Nuestro cuerpo") y hay otras que adquieren cuerpo de Unidad en Secundaria (Ej: "Anticonceptivos"). El desarrollo en espiral de la mayoría de las Unidades Didácticas, así como la variedad de actividades presentes en ellas, nos facilita retomar los temas en su complejidad creciente, según los niveles de comprensión del alumnado.

Los Centros de Interés seleccionados pretenden dar una visión globalizadora-interdisciplinar de los mismos. Por ello, proponemos que se conozca cada Unidad Didáctica desde una visión global para situarnos mejor en las programaciones horizontales (relación con otras áreas) y programaciones verticales (evolución de la Unidad a lo largo de los ciclos); y movernos con facilidad a la hora de adaptarla a cada aula. Una de las características fundamentales de las programaciones es su énfasis en el desarrollo de actividades de búsqueda, contraste y discusión de informaciones de distintas fuentes.

■ **PROGRAMACIÓN:** Se presentan las intenciones educativas de la etapa para el desarrollo concreto de cada Centro de Interés.

- **Objetivo General:** Proponemos un objetivo amplio que ponga énfasis en el desarrollo de las capacidades (conceptuales, de procedimiento y de actitudes) que el alumnado ha de ir adquiriendo en torno al Centro de Interés.
- **Explicación del Objetivo:** Explicamos los porqués de ese objetivo general, pretendiendo ilustrar las razones básicas del mismo.
- **Contenidos:** A la hora de desarrollar este apartado didáctico, hemos aceptado la división propuesta por los Diseños Curriculares Base (D.C.B.) en torno a tres grandes tipos de contenidos que se deben trabajar a la hora de desarrollar cualquier unidad temática. Es por lo que clasificamos los contenidos que se trabajarán en cada Centro de Interés en: hechos, conceptos y principios, procedimientos y actitudes, valores y normas. Si aseguramos el trabajo de los tres tipos de contenidos en cada Centro de Interés, estaremos logrando los objetivos del mismo y los de la etapa correspondiente.  
Los contenidos de los diferentes Centros de Interés están muy relacionados unos con otros, por lo que pueden establecerse múltiples conexiones.  
En la selección de estos contenidos, hemos tenido en cuenta que no den una visión androcéntrica del mundo, incorporando todos aquellos elementos, valores, comportamientos... positivos que hasta ahora se han considerado exclusivos de un sexo y que deben ser patrimonio de todas las personas.
- **Agrupamiento de las actividades según el Modelo Didáctico de Investigación:** Se ofrece, de modo orientativo, una agrupación de las actividades en función de su relación más directa con los diferentes pasos metodológicos del Modelo de Investigación propuesto. La finalidad de esta agrupación es facilitar una visión global de todas las actividades y orientar la práctica del profesorado en función de dicho modelo.
- **Actividades:** La amplia propuesta de actividades que acompaña a cada Unidad didáctica debe **ser adaptada** a cada situación concreta de enseñanza y aprendizaje. **El número** con el que están ordenadas **no implica prioridad ni secuenciación prefijada**, su función es únicamente localizadora y contextualizadora de las fichas del alumnado. Así, unas serán más adecuadas que otras para una determinada clase o alumnado, otras tendrán que ser

modificadas y adaptadas al entorno en que van a ser usadas, otras van a orientar la elaboración de nuevas actividades..., de ahí nuestro propósito de que esta Carpeta Didáctica sea un material orgánico que vaya creciendo y madurando. Una mención especial merece una serie de actividades basadas en operaciones lógico-matemáticas y de Lengua que conllevan una mayor readaptación a las operaciones instrumentales que se estén trabajando en el aula. Así mismo, desde el área de Lengua y Literatura, las actividades que supongan búsqueda de información (entrevistas, encuestas...) en el entorno familiar, socio-sanitario, o profesional, deben ser preparadas previamente por el alumnado y conocidas por las personas que serán entrevistadas.

**En cada actividad se ofrece** generalmente una **sugerencia sobre las estrategias** de agrupamiento que se pueden utilizar, aunque debe ser el profesorado el que decida la estrategia que considere adecuada.

Consideramos importante que el profesorado tenga una orientación sobre qué actividades, de las propuestas en cada Unidad Didáctica, son más apropiadas para cada paso metodológico del Modelo de Investigación. Por ello, cada Centro de Interés dispone de una hoja previa al desarrollo de las actividades en la que figura dicha información. No obstante, la riqueza de dichas actividades puede posibilitar su uso para pasos metodológicos diferentes; por ejemplo, la visión de un vídeo puede servir para motivar, recoger información, evaluar, etc.

- **Recursos didácticos:** Este apartado figura acompañando al desarrollo de cada actividad, para facilitar medios didácticos apropiados a las mismas. Hemos procurado que se haga uso de diferentes medios de información y expresión: fichas de trabajo del alumnado, documentos del profesorado, libros de texto, periódicos, vídeos, transparencias, diapositivas... Es importante que los materiales consultados o elaborados por la clase pasen a formar parte de la biblioteca del aula.
- **Algunas Áreas que se trabajan/Áreas aconsejables:** Este apartado, también de desarrollo paralelo a la propuesta de actividades, intenta dejar constancia de las áreas más implicadas en la realización de cada actividad propuesta. Esta plasmación puede facilitar un trabajo previo de coordinación entre las mismas.

■ **FICHAS DE TRABAJO DEL ALUMNADO:** Cada ficha de trabajo posee un recuadro identificativo en la parte superior que nos indica el número de la ficha, el Centro de Interés, -según el dibujo que lo represente- y la etapa a la que corresponde.



# FICHA \* 3



Cada ficha de trabajo se encuentra contextualizada en el desarrollo de la actividad correspondiente, por lo tanto, es la previa lectura de la actividad la que nos facilita un mejor aprovechamiento de la misma. Su uso puede ser modificado en función de diferentes propuestas de trabajo.

Algunas fichas presentan limitaciones de espacio para que figuren las respuestas dadas, las informaciones recogidas... Sugerimos complementar las fichas con una libreta de trabajo.

Debemos hacer un uso racional de este recurso, empleándolo en una cantidad moderada, ya que su uso excesivo y exclusivo produciría rechazo y falta de motivación en el alumnado.

■ **DOCUMENTOS:** Constituyen un material de apoyo relacionado con el desarrollo de algunas actividades específicas. Están localizados en el apartado Recursos, y son fundamental e inicialmente exclusivos del profesorado.

■ **CUENTOS:** Se trata de un material de apoyo que puede ser utilizado para motivar, reforzar conocimientos, actitudes, y valorar lo aprendido.

■ **CONTENIDOS BÁSICOS:** Consisten en una breve selección de los conocimientos conceptuales de los respectivos Centros de Interés que ilustran al profesorado sobre el nivel de conocimientos básicos a trabajar, pudiendo ser usados también como refuerzo o resumen para el alumnado.

## C. EXPERIENCIAS EJEMPLIFICADORAS.

Con éstas pretendemos describir y evaluar cómo se han desarrollado algunas programaciones propuestas en determinados contextos escolares.

### **III. -ORIENTACIONES EVOLUTIVAS.**

#### **SEXUALIDAD EN LA ADOLESCENCIA**

FÉLIX LÓPEZ SÁNCHEZ

*Universidad de Salamanca*

#### **INTRODUCCIÓN**

La adolescencia es un periodo del ciclo vital difícil de definir en términos cronológicos y, aún más, en términos psicosociales.

Cronológicamente se considera que comienza con los cambios biológicos puberales, que tienen una estrecha relación con la edad, iniciándose en nuestro medio, en las chicas hacia los 10,5 años y en los chicos hacia los 11,5 años. La duración media de estos cambios puberales es de tres o cuatro años.

Desde el punto de vista psicosocial, la OMS propone los 20 años como final de la adolescencia. Este límite, evidentemente, tiene mucho de convencional porque en nuestra sociedad muchas personas jóvenes se ven obligadas a seguir siendo psicosocialmente adolescentes hasta edades muy avanzadas dado que no pueden acceder a las conductas que se consideran propias de las personas adultas, siguen dependiendo económicamente de éstas y no tienen verdaderas responsabilidades sociales, laborales y familiares. Algunos sociólogos han analizado con mucho acierto este fenómeno (Moneada, 1979)...

La adolescencia en todo caso podría caracterizarse por ser:

- Un periodo de cambios biofisiológicos, mentales, afectivos y sociales profundos.
- Una etapa de transición en la que los cambios señalados ocurren con mucha rapidez exigiendo continuas readaptaciones.
- Un periodo en el que las personas se hacen mucho más autónomas de la familia, de las instituciones educativas, de la moral e ideología de sus padres, etc.
- Una época en la que se intenta definir un determinado proyecto de vida.

En realidad, el o la adolescente es una persona con capacidades biológicas, mentales, afectivas, y sociales adultas, a la que le falta, en todo caso, la experiencia de las personas adultas.

Todos estos cambios tan profundos y tan rápidos hacen que la adolescencia sea siempre, ineludiblemente, un periodo de crisis que exige readaptaciones continuas:

- Respecto a su propia persona.
- De las demás personas respecto a los y las adolescentes.
- Respecto a las nuevas formas de relación.

Esta crisis inevitable se ve especialmente agudizada en nuestra sociedad porque la organización social, en el sentido más amplio del término, no tiene suficientemente en cuenta los cambios que tienen lugar durante la pubertad-adolescencia, los niega en buena medida, no se adapta a los y las adolescentes, haciendo imposible que éstos encuentren un verdadero lugar social. De hecho, en muchos casos, se fomenta en ellos y ellas una conformación social que los declara "niños o niñas", que no pueden pensar ni decidir casi nada por sí mismos, hasta edades muy avanzadas, o se les empuja a una subcultura juvenil "al margen" de la vida adulta.

¿No es frecuente que dentro de la familia los padres y las madres impongan sin demasiadas explicaciones su criterio, en el sistema educativo se les someta a una dependencia incuestionable de la autoridad del profesorado y, a los que se integran al sistema laboral, se les someta a condiciones de trabajo deplorables?. Sólo analizando la situación que nuestros adolescentes viven dentro de la familia, el sistema educativo y el sistema de producción, podremos entenderlos. En ninguno de estos tres sistemas básicos de organización social encuentran un verdadero lugar que les permita tener iniciativas, criticar y mejorar la organización propuesta y exigida por los adultos, participar, en definitiva, de forma productiva en ellos.

¿No ocurre también que nuestra sociedad deja casi exclusivamente en manos de intereses comerciales o excepcionalmente de instituciones benéficas, la organización del tiempo de ocio de nuestros adolescentes?. ¿Cuál es la verdadera libertad que nuestros adolescentes tienen para organizarse el tiempo de ocio?. ¿De qué ofertas pueden disponer y, sobre todo, qué ayudas reciben para que desarrollen sus iniciativas culturales, deportivas, sociales, etc.

En este contexto de crisis cultural por la negación social de los cambios que tienen lugar en la pubertad-adolescencia, sus necesidades sexuales están especialmente negadas, manipuladas y desatendidas.

Por un lado, es evidente que la comercialización de la sexualidad, es decir, la producción de películas, vídeos, revistas, etc, incita a la población adolescente a consumir sexualidad, sobreexcitando sus necesidades y haciendo ofertas comerciales cada vez más atrevidas. La permisividad social para con todas las formas de la comercialización de la sexualidad es, sin duda, muy grande en nuestra sociedad.

Por otro, y esto es lo lamentable, no hay una educación, Educación Sexual en este caso, que les ayude a usar responsablemente de la libertad de consumo sexual de todo aquello que se comercializa, y tampoco se ofrece asistencia sanitaria para poder tener acceso, sin riesgos, a las conductas sexuales que de forma indirecta se fomentan y permiten.

En definitiva se les niega la información y la asistencia necesaria para poder ser realmente libres en materia de sexualidad, mientras, comercialmente se les sobreexcita y manipula. Una sociedad cargada de estímulos sexuales que, a la vez, les niega el acceso libre y responsable a la satisfacción de las necesidades sexuales. Esta es la gran contradicción de nuestro tiempo por lo que se refiere a la sexualidad en la adolescencia.

En la familia, en el sistema educativo y en el sistema sanitario no se reconoce que los y las adolescentes puedan ser sexualmente activos, ni por consiguiente, se les ayuda a que lo sean de forma libre y responsable, mientras la organización comercial de la sociedad, que impregna todo en una sociedad de libre mercado, recurre continuamente a la manipulación de las necesidades sexuales para fomentar el consumo, convirtiendo la propia miseria sexual de la población en general, y de la población adolescente de forma especial, en instrumento de manipulación.

El resultado de esta contradicción es dramático. La población adolescente se ha convertido, en materia de sexualidad, como asegura la OMS, en un grupo de riesgo. Riesgos de embarazo no deseado, riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual, etc.

Los chicos y chicas adolescentes consumen artículos, atraídos por la asociación entre éstos y la sexualidad y materiales escritos y audiovisuales de contenido sexual. Acceden también de forma más temprana y más frecuente a conductas sexuales. Estos hechos, en sí mismos no necesariamente negativos, se convierten en un riesgo por la visión de la sexualidad y de las relaciones interpersonales que transmiten y por los riesgos que entraña la actividad sexual sin adecuada educación y asistencia sanitaria.

**El problema** de fondo, a nuestro entender, es la falta de reconocimiento del derecho a la

actividad sexual en la adolescencia. Si la familia, el sistema educativo y el sistema sanitario reconocieran su derecho a la actividad sexual, se ocuparían de favorecer que este derecho lo pudieran ejercer, si lo deseaban, de forma libre y responsable. Pero estas instituciones, niegan de una u otra forma este derecho, mientras asisten perplejas, alarmadas o impotentes ante la comercialización de la sexualidad que hace nuestra sociedad de consumo y ante las nuevas libertades que de hecho se toman chicas y chicos. De hecho, sólo la evidencia de que determinados riesgos, como el embarazo no deseado, están recobrando proporciones alarmantes, provocan algunas tímidas reacciones.

Es curioso que las personas adultas tengamos tanta resistencia a reconocer el derecho a la sexualidad de las y los adolescentes, según su edad, situación y capacidad de responsabilidad, mientras, como es sabido (López y Otros, 1989) en torno a un tercio de las chicas y un número importante de chicos sufren abusos sexuales, por parte de adultos, antes de la pubertad o durante la adolescencia.

En el fondo, seguimos padeciendo las consecuencias de una visión de la sexualidad que ha sufrido a lo largo de nuestra historia cinco grandes reducciones:

- Reducción topológica: a la genitalidad.
- Reducción en cuanto a su finalidad: a la procreación.
- Reducción de edad: a la vida adulta.
- Reducción de orientación del deseo: a la heterosexualidad.
- Reducción legal: al matrimonio.

**Por nuestra parte**, creemos que sin perder libertades ganadas en nuestra sociedad, es necesario y urgente reconocer que las libertades son sólo tales si se educar a las personas para ejercerlas sin riesgo. Por ello, consideramos como única respuesta razonable de estas instituciones la generalización de la Educación Sexual en la familia y el sistema educativo desde la primera infancia y la asistencia sanitaria en materia de consejo y anticoncepción a partir de la adolescencia. Estas ayudas les permitirían ser más libres y, a la vez, más responsables.

Somos, por otra parte, partidarios de afrontar el problema de las conductas sexuales adolescentes dentro de un contexto más amplio, que permita entender la situación que chicos y chicas viven en nuestra sociedad; pero este análisis sobrepasa las posibilidades de este pequeño trabajo.

## ¿CRISIS EVOLUTIVA O CULTURAL?

### CRISIS EVOLUTIVA

#### 1.- CAMBIOS FISIOLÓGICOS:

- Hormonales.
- Genitales.
- Cerebrales.
- Somáticos.

#### QUE IMPLICAN:

- Nueva figura corporal.
- Ciclo—Eyaculación.
- Capacidad de reproducción.
- Excitabilidad sexual mayor.
- Deseo, Atracción y Enamoramiento.
- Aumento de conductas sexuales.

#### 2.- CAMBIOS MENTALES:

- Operaciones formales.
- Ampliación de conocimientos.

#### QUE IMPLICAN:

- Autonomía Ideológico-Moral.
- Capacidad adulta

## **CRISIS CULTURAL**

### **1. NO SE RECONOCEN LOS CAMBIOS FISIOLÓGICOS:**

- No reconocimiento de necesidades sexuales.
- Reducción de sexualidad a:
  - matrimonio
  - vida adulta
  - heterosexualidad
  - procreación
  - genitalidad.

### **2. NO SE RECONOCEN LOS CAMBIOS MENTALES:**

- Dependencia ideológica.
- Manipulación.

### **3. MARGINACIÓN SOCIAL EN:**

- Sistema Educativo
- Sistema de Producción
- Sistema Político

Por tanto:

- No participan en la gestión.
- Dependencia económica.

### **4. CONTRADICCIÓN EN SEXUALIDAD.**

#### **A. Comercialización de la sexualidad.**

- Manipulación de necesidades por publicidad.
- Consumo de contenidos sexuales.
- Sobreexcitación sexual.

#### **B. Negación del derecho a la sexualidad:**

- Negación de información.
- Negación de asistencia.

#### **C. Permisividad:**

- Desorientación de padres.
- Desorientación social.

**CONSECUENCIA:**

Sexualidad = CONDUCTA DE RIESGO (OMS)

- Embarazo no deseado.
- ETS.
- Asociación a otros riesgos: drogas, etc.

## 1.- CAMBIOS EN LA FIGURA CORPORAL E IMPLICACIONES DE ESTOS CAMBIOS

Como consecuencia de procesos biofisiológicos cerebrales, hormonales y morfológicos hoy bien conocidos (López y Fuertes, 1989) tiene lugar una amplia transformación de la figura corporal sexuada. La imagen corporal, como es sabido, mediatiza nuestras relaciones con las demás personas, en realidad, la imagen que tenemos de nuestro propio cuerpo se construye en interacción con las otras personas, y es uno de los factores que influyen decisivamente en el autoconcepto y el equilibrio emocional.

En la pubertad los cambios en la figura corporal son tan importantes y rápidos que se convierten en continuo objeto de atención por parte de todo el entorno social y de atención-preocupación para el propio chico o chica que se sienten continuamente sorprendidos por ellos.

En relación con estos cambios en la figura corporal pueden destacarse los siguientes grandes hechos:

a. Aumenta la toma de conciencia, interés por la propia figura corporal. Numerosas conductas de autoobservación en el espejo, preocupación por la ropa, etc., reflejan este hecho.

b. La figura corporal es, en muchos casos, lo que más les preocupa, provocándoles verdaderas dificultades de aceptación. Aproximadamente un 25% de la población adolescente tiene dificultades de autoaceptación importantes y un 75% de ellos, si se les diera la oportunidad de cambiar algo de sí mismo, optarían por cambiarse alguna característica personal.

c. Hay una relación entre atractivo físico, en los términos que definen los modelos de atracción dominantes, y el grado de aceptación social. Los chicos y las chicas considerados atractivos o atractivas son mejor valorados y aceptados socialmente.

d. Los tres hechos anteriores, toma de conciencia, dificultades de aceptación y rol social de la figura corporal, a pesar de afectar a ambos sexos, se dan con mayor intensidad en las chicas. El cuerpo de la mujer, en nuestra sociedad, es considerado más como objeto de atracción que el del hombre.

e. Las diferencias en la consideración del significado sexual y social del cuerpo de la mujer y del hombre están disminuyendo. El cuerpo del varón es también, cada vez más, objeto de atención social y, por tanto, personal.

Reconocer la importancia de los modelos de belleza dominantes, analizar su contenido y ayudar a chicos y chicas a que acepten mejor su figura corporal, liberándoles en lo posible de la presión de estos modelos, nos parece fundamental. No podemos olvidar que esta es, en muchos casos, la mayor preocupación que tienen.

f. El desarrollo temprano de los procesos puberales, dentro, claro está, del intervalo de normalidad, suele ofrecer ventajas en relación con el desarrollo tardío. Los primeros suelen ser más seguros y más populares, mientras los segundos se muestran comparativamente más ansiosos y son peor aceptados socialmente. Este hecho es más claro en el caso de los chicos que de las chicas. Hacer entender a los niños y niñas prepúberes y púberes que los ritmos cronológicos de crecimiento son distintos y que deben aceptar el suyo sin preocupación debería formar parte de la Educación Sexual en este periodo.

## **FIGURA CORPORAL**

1. - **AUMENTO DE LA TOMA DE CONCIENCIA DE LA FIGURA CORPORAL.**
2. - **FIGURA CORPORAL COMO PRIMERA PREOCUPACIÓN.**
3. - **RELACIÓN ENTRE FIGURA CORPORAL Y ACEPTACIÓN SOCIAL.**
4. - **PRESIÓN DE LOS MODELOS DOMINANTES.**
5. - **MAYOR "PRESIÓN" SOBRE LAS MUJERES.**
6. - **CAMBIOS QUE EMPIEZAN A AFECTAR AL HOMBRE.**
7. - **IMPORTANCIA DE LA CRONOLOGÍA DE LA PUBERTAD.**

### **2.- CAMBIOS EN LAS FUNCIONES BIOFISIOLÓGICAS E IMPLICACIONES DE ESTOS CAMBIOS**

La maduración de los órganos genitales y la eyaculación en los chicos, y el desarrollo de los genitales y la aparición del ciclo en las chicas, son los cambios funcionales más importantes.

El desarrollo de los genitales, que, como es sabido, depende de cambios hormonales y va acompañado de cambios en el Deseo, Atracción y capacidad de Enamoramiento, aspectos que trataremos a continuación, conlleva un mayor interés y capacidad de excitación sexual.

Este interés sexual y la excitación que puede acompañar a determinadas fantasías o diferentes formas de estimulación interna o externa es un fenómeno nuevo o, al menos, mucho más específico, consistente y frecuente que en la infancia, al cual deben adaptarse. Si han sido educados erotofóbicamente -en el miedo a la sexualidad- tendrán dificultades para reconocer el interés y la excitación sexual, intentarán evitar sus manifestaciones y se sentirán culpables e incapaces de autocontrol cuando inevitablemente los estímulos sexuales les interesen y su cuerpo se excite. Si han sido educados en la erotofilia -el interés y la aceptación positiva de los estímulos sexuales y la excitación sexual- reconocerán fácilmente estos fenómenos y aceptarán con gusto sus manifestaciones.

Educar chicas y chicos en la "naturalidad" de estos procesos, ayudándoles a reconocerlos y aceptarlos, a la vez que se les anima a hacer un uso libre y responsable de ellos, haciéndolos depender también de la propia voluntad, nos parece también un aspecto importante de la Educación Sexual.

La **menstruación**, y en algunas mujeres, determinadas manifestaciones psicósomáticas del ciclo, es uno de los cambios funcionales que plantean mayores dificultades a las chicas. La falta de información, la presencia de sangre, el vocabulario empleado (ponerse mala, manchar, etc.), los riesgos y miedos asociados (posibilidad de que se interesen más los hombres, el embarazo, etc.), los mensajes maternos negativos ("esto es una lata", etc.), el dolor y los cambios emocionales en algunas mujeres, las creencias infundadas (incompatibilidad con algunas actividades, etc.), la percepción de que se trata de una incomodidad que no sufren los varones, la precocidad y retraso de la menarquía -primera menstruación-, la falta de aceptación de la feminidad, etc., todo ello puede contribuir a provocar dificultades de aceptación de la menstruación.

Corregir estos factores de riesgo, ayudar a conocer realmente lo que es y significa la menstruación, aprender a reconocer y controlar sus efectos, son los elementos esenciales de la



intervención en este caso.

**La eyaculación** plantea, en general, menos problemas por las propias características fisiológicas de este proceso. Psicosocialmente, por otra parte, va asociada a la virilidad, característica socialmente muy bien aceptada. Las dificultades pueden plantearse si las primeras eyaculaciones ocurren sin tener información previa, o si, por algún motivo, esta capacidad aparece más tarde que en los compañeros que rodean al niño. En algunos casos, hoy excepcionales, pueden llegar a sentir culpa o miedo a ser descubiertos. Una veraz y sencilla información es suficiente para evitar estos riesgos.

### **FUNCIONES FISIOLÓGICAS (Implicaciones)**

1. - **EROTOFILIA-EROTOFOBIA ante excitación sexual.**
2. - **ACEPTACIÓN DE MENSTRUACIÓN.**
3. - **ACEPTACIÓN DE EYACULACIÓN.**
4. - **ACEPTACIÓN DE REPRODUCCIÓN.**

### **3.- CAMBIOS EN LOS AFECTOS.**

En la pubertad-adolescencia, asociados a los cambios hormonales, funcionales y de la figura corporal, aparecen o se consolidan afectos o emociones propiamente sexuales: Deseo, Atracción y Enamoramiento.

El **Deseo sexual**, estado interno psicosomático percibido como necesidad de obtener placer en el contacto con los demás o por auto estimulación, se especifica -es percibido con claridad como un deseo de obtener placer en el contacto con los demás- orienta y adquiere una enorme importancia. Este deseo, enraizado en lo biológico, es sentido con claridad y consistencia si la educación no ha sido demasiado represiva. Da origen a un interés cada vez mayor por las personas que coinciden con la orientación del deseo y a sentimientos de necesidad de entrar en contacto con otras personas, acariciar y recibir caricias, autoestimularse, etc. Este interés se traduce en conductas de acercamiento, búsqueda de contactos, fantasías, etc.

Reconocer y aceptar el deseo sexual, heterosexual u homosexual, abriéndose al contacto con los demás es también una dimensión necesaria a la salud personal y social.

**La Atracción** supone el deseo, que es un estado interno que mueve a la búsqueda y el contacto, pero se diferencia de éste en que está en estrecha relación con los objetos o estímulos sexuales. Las personas sienten atracción cuando un estímulo u objeto sexual tiene para ellas una "valencia" erótica especial que conlleva un deseo de posesión, contacto, etc.

La atracción depende del deseo no sólo porque toma energía de él, sino también porque lo que atrae es lo que coincide con la orientación del deseo: estímulos heterosexuales, homosexuales, bisexuales o parafilicos. De esta forma, la orientación del deseo da o quita significado erótico a toda la realidad.

Pero la atracción depende también de otros factores preprogramados y aprendidos socialmente. Atrae de forma preprogramada, en el caso de la heterosexualidad, aquello en lo que los sexos se diferencian, así como los estímulos que son novedosos, y atrae aquello que la sociedad nos presenta como atractivo. Este carácter de la atracción hace de ella un fenómeno universal en algunos aspectos y, a la vez, una construcción social que depende de los modelos

de belleza dominantes en una sociedad dada.

Conocer los mecanismos sociales y psicológicos de esta construcción de modelos de atracción, relativizando, no negando su valor, puede ayudar a chicos y chicas a sentirse atraídos o a aceptar que pueden atraer a los demás con mayor libertad. Favorecer el sentido y el derecho a las diferencias, frente a la conformación social, puede ayudarles a aceptarse y aceptar mejor a las otras personas.

**El Enamoramiento** (López y Fuertes 1989) es la expresión máxima del entusiasmo sexual y personal por otra persona. Supone el deseo y la atracción, pero a diferencia de éstos es un estado de "encantamiento" por una persona concreta, que se percibe y desea como única e insustituible, se convierte en el eje de la vida psíquica, provoca fuertes sentimientos de atracción y deseo de unión completa, entrega y posesión, etc.

El enamoramiento conlleva componentes sexuales (atracción y pasión por la posesión y gozo con el otro) emocionales (sentimientos de ternura, deseo de unión íntima, deseo de reciprocidad, etc.) cognitivos (convierte al otro en el eje de la atención, percepción, fantasías; deseo de conocer y ser conocido, etc.) y comportamentales (proximidad, contacto, donación, atención, compromisos de diferente tipo, etc.) Todo ello hace del enamoramiento una de las experiencias humanas más significativas.

Es conveniente que comprendan hasta dónde es posible este fenómeno, sepan abrirse a él y actúen con respeto cuando otras personas se enamoran y sean responsables cuando vivan estas experiencias. Tienen que saber también que esta experiencia no es siempre recíproca y que, con alguna frecuencia, desaparece con el tiempo. No instrumentalizar el enamoramiento del otro en provecho propio y saber aceptar de forma equilibrada, aunque necesariamente dolorosa, las situaciones de falta de reciprocidad o de pérdida, es también necesario.

En todo caso, conscientes de que los afectos tienen una enorme riqueza a la que se deben abrir sin miedo y deben vivir con entusiasmo y responsabilidad.

## **CAMBIOS EN AFECTOS**

### **1. - DESEO.**

- Estado interno.
- Enraizado en lo biológico.
- Sentido como:
  - Tensión
  - Deseo-placer.
- Preexiste al objeto.

### **2. - ATRACCIÓN**

- Supone el Deseo
- El objeto con "valencia" erótica.
- Múltiples objetos.
  
- Depende de:
  - Orientación del Deseo.
  - Modelos dominantes.
  - Preprogramaciones.
  - Carácter novedoso.
  - Caract. Interpersonales.

### **3. - ENAMORAMIENTO.**

- Supone el Deseo y la Atracción
- Pasión por objeto exclusivo
- Encantamiento

#### **4.- LAS CONDUCTAS SEXUALES EN LA ADOLESCENCIA**

Como decíamos en la introducción, la situación de las y los adolescentes, desde el punto de vista de las conductas sexuales, es contradictoria. Por un lado, estamos en una sociedad en la que el uso comercial de la sexualidad impregna toda la realidad; por otro, la familia, el sistema educativo y el sistema sanitario, siguen negando que esto sea así. De esta forma, se les incita a las conductas sexuales y, a la vez, se les abandona a su propia suerte. Las personas adultas, en todo caso, se muestran desorientadas y un poco más permisivas, pero no reconocen abiertamente que muchos chicos y chicas son de hecho sexualmente activos y mucho menos el que tengan el derecho a serlo. Las personas adultas, más bien, actúan como si no supieran lo que está pasando o reaccionan con perplejidad y desorientación cuando se les hace evidente que la población adolescente accede de hecho a la conducta sexual y que el número de embarazos no deseados, abortos y enfermedades de transmisión sexual aumentan espectacularmente. Reacción que, sólo en algunos casos, va acompañada de un reconocimiento del derecho a la sexualidad de los y las adolescentes y de una disposición personal e institucional para ayudarles a ejercer este derecho sin riesgos. Este es el verdadero problema. Los datos sobre las conductas concretas varían de unas investigaciones a otras, pero todas ellas apuntan en la misma dirección.

##### **4.1.- Masturbación**

La masturbación, que en la adolescencia adquiere un nuevo significado relacional asociándose a fantasías referidas a personas que coinciden con la propia orientación del deseo, puede tener significados y funciones diferentes: obtener placer, descargar la tensión sexual, explorar el propio cuerpo, dar curso a fantasías eróticas, etc.

Las actitudes y los datos sobre la masturbación son hoy bien conocidos (Ramsey, 1947; Kinsey, 1948-53; Hass, 1979; Hunt, 1974; Dreyer, 1982; Fundación Bartolomé de Carranza, 1983; Instituto de la Juventud, 1985; López y Otros, 1977-1987, etc.):

- Casi toda la población adolescente acepta el derecho a esta conducta.
- La mayor parte de ellos la ha practicado.
- Con una frecuencia relativa media de varias veces por semana.
- Iniciándose en algunos antes de la pubertad y alcanzando su mayor frecuencia hacia los 16-19 años.
- Siendo más permisivos y practicando más esta conducta los varones.
- Influyendo en esta conducta la actividad sexual heterosexual de forma distinta en los chicos que en las chicas. Aquellos disminuyen la frecuencia de la masturbación, mientras éstas la aumentan.

La mayor parte de nuestros chicos y chicas aceptan bien estas conductas, que, como es sabido, son un índice de buen pronóstico de otras actividades sexuales. Salvo casos muy excepcionales la masturbación no es hoy un problema para la población adolescente.

##### **4.2.- Conductas homosexuales.**

Estas conductas son frecuentemente mal aceptadas por las demás personas y por las propias personas involucradas. La homosexualidad está lejos de ser una orientación del deseo aceptada por la sociedad, a pesar de los cambios a que estamos asistiendo en la última década.

Los datos (Dreyer, 1982, Has, 1979; Bell y Otros, 1981, etc.):

- Los que acceden a prácticas sexuales homosexuales son muchos más (entre el 15 y

20% de los chicos y en torno al 10% de las chicas) que los que tienen orientación del deseo homosexual (entre el 2 ó 3%). Este dato es muy importante porque muchos y muchas adolescentes se sienten culpables o desorientados cuando toman conciencia de la naturaleza homosexual de algunas de sus conductas.

- Las conductas sexuales con personas del propio sexo son más frecuentes antes de los catorce o quince años.
- Las conductas sexuales con personas del propio sexo, si bien son más frecuentes en los chicos que en las chicas, éstas las aceptan mejor en ambos sexos. Los chicos aceptan especialmente mal la homosexualidad masculina.
- Los chicos y chicas homosexuales tienen un proceso evolutivo más conflictivo porque se ven obligados a tomar conciencia de lo inesperado -su orientación del deseo- y a superar múltiples presiones sociales.

### **4.3.- La heterosexualidad.**

La conducta heterosexual en adolescentes, antes del matrimonio, es hoy bastante bien aceptada por la población adolescente especialmente a partir de los quince o dieciséis años, si va asociada a los afectos. Los chicos frecuentemente conceden sentido a la actividad sexual, aun sin afecto, mientras la mayoría de las chicas, exigen que sea parte de una relación afectiva. Lo que parece claro para la mayoría es que no es necesario el compromiso matrimonial, ni el noviazgo formal para legitimar estas conductas.

Por otra parte, tienen una visión muy crítica con la moral sexual tradicional: la virginidad no es entendida como un valor, la procreación no es considerada como el fin de la sexualidad, etc.

Los datos refuerzan estas opiniones:

- Los chicos y chicas acceden a las conductas sexuales coitales cada vez más jóvenes y cada vez con mayor frecuencia.
- Los chicos acceden comparativamente más jóvenes, con mayor frecuencia y con mayor número de parejas. Un número importante de chicos (hasta el 80% en algunas investigaciones) y chicas (40%) tienen relaciones con más de una persona.
- Los chicos valoran más la actividad sexual en sí misma, aun sin afectos o compromisos especiales.
- La experiencia sexual coital es, en general, más satisfactoria para los varones.
- Todas estas diferencias entre chicos y chicas están disminuyendo en los últimos años.

Todos estos cambios en opiniones y conductas, se dan en condiciones que no garantizan un adecuado acceso a la sexualidad:

- El conocimiento de la sexualidad y de la anticoncepción es muy pobre.
- Quienes acceden a conductas coitales lo hacen generalmente sin usar métodos anticonceptivos.
- Las relaciones son con frecuencia inadecuadas si:
  - Las tienen en lugares y situaciones poco apropiados.
  - No usan métodos anticonceptivos.
  - No se plantean juntos el control del embarazo.
  - No tienen habilidades sociales que les permitan expresar sinceramente los sentimientos, respetar a la otra persona, etc.
  - No tienen conocimientos sobre la sexualidad que les permitan satisfacer a la otra persona y a sí mismos.

- Etc.

De hecho el acceso a las conductas sexuales (López, 1977-87) sigue acompañando al "síndrome de lo prohibido". Es decir, va asociado a conductas anémicas en otros campos. Lo cual quiere decir que sigue sin aceptarse social e individualmente el acceso a la sexualidad de los y las adolescentes. Esta situación está cambiando, sin duda, pero todavía esta asociación es muy consistente.

Por todo ello, inevitablemente, la conducta sexual en la adolescencia es hoy, en muchos casos, una **conducta de riesgo**.

Por referirnos a uno solo de los riesgos -el embarazo no deseado-, para evitarlo de forma fehaciente sería necesario:

- Tener un conocimiento adecuado de la sexualidad.
- Conocer bien algunos métodos anticonceptivos eficaces.
- Saber cómo pueden adquirirse.
- Tener los medios (centros, farmacias, dinero, etc.) para que puedan ser adquiridos con facilidad.
- Reconocer su actividad sexual anticipando la posibilidad de tener relaciones.
- Adquirir el método anticonceptivo.
- Hablar y ponerse de acuerdo con la pareja sexual acerca de ello.
- Usar adecuadamente el método anticonceptivo.

Muchas de estas condiciones no se cumplen en la realidad. La adecuada información, el acceso fácil y, sobre todo, el reconocer que se es sexualmente activo están ausentes en la mayoría de los casos.

Los factores de riesgo son muy variados (Dreyer, 1982, Byrne y Fisher, 1983; Yamaguchi y Kandel, 1987; Bobbins, Kaplan y Martin, 1985; Gemme, 1984, etc.). Entre ellos:

- Falta de información.
- No reconocer su actividad sexual. Este hecho va, generalmente asociado a la creencia de que las relaciones sexuales no son normales.
- Tener actitudes negativas hacia la anticoncepción.
- No tener acceso a los centros asistenciales en materia de sexualidad.
- Tener deficientes habilidades sociales.
- Tener sentimientos ambivalentes hacia el embarazo
- Ser menor de 18 años.
- No tener pareja estable.
- Mantener relaciones sexuales esporádicas o inesperadas.
- El fracaso escolar.
- Bajo nivel socio-económico.
- Problemas familiares (ausencia del padre, separaciones, etc.)
- Tener una baja cultura.
- Pertener a minorías marginadas.
- Tener baja autoestima y, en algunos casos, alta popularidad.
- No haber tenido experiencia previa de embarazo.
- Mantener conductas anómicas.
- Mantener otras conductas de riesgo, como la drogadicción, consumo abundante de alcohol, etc.

Estos y otros factores suelen ir asociados al embarazo no deseado. Todos ellos afectan muy directamente a la mujer e, indirectamente, al hombre, el cual también debería

responsabilizarse de estas conductas.

La **supresión de este riesgo** sólo es posible, si:

- Hay una actitud positiva hacia las relaciones premaritales.
- Actitud positiva hacia la anticoncepción.
- Acceso fácil a la información y a los métodos anticonceptivos.
- Se desmitifica la penetración, como única forma de satisfacción de la conducta sexual (Gernme, 1984).

## IV.- OBJETIVOS GENERALES DE LA EDUCACIÓN AFECTIVO-SEXUAL, EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

A lo largo del desarrollo de esta etapa el alumnado debe ir adquiriendo una serie de capacidades en tomo al desarrollo de la dimensión afectivo-sexual, que contribuyen a la consecución de las finalidades educativas que se pretenden en la Educación Secundaria: "El desarrollo integral de la persona en los planos intelectual, motor, de equilibrio personal y afectivo, de relación interpersonal y de actuación e inserción social".

Estas capacidades son:

- **Utilizar críticamente los conocimientos en tomo al hecho sexual humano** a nivel biológico, psíquico y social con el fin de sustituir las concepciones basadas en prejuicios y creencias infundadas por conocimientos ciertos.
- **Asumir actitudes de naturalidad ante la sexualidad**, entendiendo ésta como forma de comunicación humana y fuente de salud, placer, afectividad y, cuando se desea, de reproducción.
- **Desarrollar y aplicar estrategias personales y colectivas**, así como **pautas de actuación propias de la investigación científica y social**, en el análisis y resolución de problemas que se les presenten en su vida en tomo a la sexualidad.
- **Desarrollar la autoestima, asumiendo una identidad sexual** libre de elementos discriminatorios de género y **adquiriendo las habilidades necesarias** que les permitan vivir su propia vida sexual de forma sana y responsable.
- **Comprender y expresar mensajes en relación con el hecho sexual humano**, incorporando un vocabulario preciso y no discriminatorio, que favorezca el diálogo Sobre temas sexuales, en el interior del grupo de iguales y con las personas adultas.
- **Asumir una ética social** adoptando actitudes de igualdad, respeto y responsabilidad en sus relaciones interpersonales.



## **V.- ORIENTACIONES PSICOPEDAGÓGICAS**

En esta etapa centraremos nuestra acción educativa en profundizar y ampliar conocimientos en torno al hecho sexual humano, a través del manejo de procedimientos de investigación que faciliten el espíritu crítico ante los elementos culturales que impregnan las vivencias de la sexualidad y, sobre todo, en potenciar la adquisición de actitudes y conductas positivas, tolerantes, solidarias y responsables ante este hecho.

Es una edad en que se dan grandes cambios biofisiológicos, cognitivos, afectivos, de valores y de relaciones sociales, cambios que hemos comentado en apartados anteriores. Esto, unido a que la etapa supone el fin de la educación obligatoria, hace fundamental profundizar en su propio conocimiento (reafirmación de la identidad sexual y cuestionamiento de la influencia que en este proceso tienen los elementos de género, especificación, aumento y orientación del deseo sexual, vivencias de nuevos sentimientos psicosexuales...) y en las relaciones interpersonales, que adquieren una gran importancia en estas edades, dándose una integración muy fuerte en el grupo de iguales y una progresiva emancipación de la familia. Por todo ello, desarrollaremos un conjunto de orientaciones psicopedagógicas a tener en cuenta en distintos momentos y ante diferentes situaciones:

### **LABOR EDUCADORA**

En esta etapa la labor educadora es mucho más laboriosa que en las etapas anteriores, pues en estas edades ya son muchas las actitudes ante la sexualidad afianzadas y reforzadas por la sociedad, que distan bastante de la naturalidad, la apertura y la tolerancia que pretendemos conseguir.

En este sentido, nos encontramos con actitudes y comportamientos muy definidos en función de elementos de género, como son los relativos a la expresión de sentimientos, la participación en determinados juegos o actividades, la toma de decisiones y la iniciativa, etc. Por ello, es importante que el profesorado planifique actividades que contribuyan a compensar esas desigualdades, desarrollando en chicos y en chicas las actitudes y habilidades que tradicionalmente, por el peso de los estereotipos sexistas, se han olvidado en unas (autonomía, iniciativa, participación...) y en otros (expresión de sentimientos, cuidado de los demás...).

La tarea de esta etapa es ayudar a las y los jóvenes a entender los problemas y vivencias que se les presentan a medida que se enfrentan a los cambios propios del desarrollo que están viviendo. Estos cambios (biofisiológicos, intelectuales y psicológicos) se encuentran mediatizados por las normas y costumbres sociales. En este sentido, el profesorado debe conocerlos bien, así como las circunstancias sociales en que se desenvuelven las y los adolescentes. Debe procurar fomentar en el aula el diálogo sobre estos temas, partiendo de las vivencias individuales y haciendo entender que estas experiencias les ocurren a todas las personas en distintos momentos del desarrollo global. Asimismo, se deben analizar críticamente los aspectos sociales que están en juego, con el fin de contribuir a la aceptación y autoestima de cada persona tal como es.

### **SITUACIÓN DE LA QUE PARTIMOS**

Antes de plantearnos cualquier nivel de intervención en el aula es preciso conocer el grado y tipo de información, así como las actitudes, que posee el grupo ante la sexualidad. Es decir, saber de dónde partimos, qué conocimientos, mitos e intereses tienen.

La recogida de este tipo de información tiene una importancia especial en esta etapa, ya que existen diferencias en el grado de madurez de chicos y chicas de un mismo grupo, o entre los grupos de un mismo ciclo. Esta diferencia de ritmos depende de las características individuales del alumnado, de la estructura familiar, del tipo de enseñanza, del medio social...

## TIPO DE PENSAMIENTO

El pensamiento de las chicas y los chicos de esta etapa se caracteriza por ser hipotético-deductivo. En general, son capaces de comprender los distintos aspectos de la realidad, de entender que éstos pueden cambiar y de descubrir que -en ocasiones- encierran contradicciones.

En este sentido, hemos de aprovechar la puesta en marcha de estas capacidades para que, abstrayéndose de lo concreto, sean capaces de establecer relaciones entre todos los elementos (biológicos, psicológicos y sociales) implicados en el hecho sexual humano, asumiendo la plasticidad de éste desde una visión crítica.

## INTERESES

En estos años se produce un gran desarrollo biofisiológico, con grandes implicaciones psicológicas. Aparecen las poluciones nocturnas, la menstruación, la especificación y orientación del deseo sexual...; se rompen los grupos homogéneos y se empiezan a formar parejas... y aparece la necesidad de comunicar el desasosiego, la ansiedad, el miedo..., que producen muchas veces los cambios que se están viviendo.

Por todo ello, sus intereses se centran, inicialmente, en los cambios biofisiológicos que están experimentando (desarrollo, posibilidad de reproducción, anticonceptivos, etc.), dándole más importancia a los aspectos cuantitativos que a los cualitativos, para posteriormente ir centrándose en las influencias psicológicas de estos cambios (enamoramamiento, masturbación...) y en los aspectos sociales que influyen en estos procesos (roles de género, violación, prostitución...).

## INFORMACIÓN QUE DAMOS

Al igual que hemos dicho en etapas anteriores, las chicas y los chicos tienen derecho a saberlo todo, a poseer información correcta. En este sentido, debemos tener cuidado de **no caer en los siguientes errores:**

- **Reducir la información** a los aspectos puramente biológicos (anatomía y fisiología, reproducción...) sin mencionar para nada el placer y los sentimientos.
- **Limitar los temas**, incluso cuando el alumnado solicita una mayor profundización. Por ejemplo, no informando sobre métodos anticonceptivos.
- **Hacer** lo que se ha dado en llamar "**moralidad de las consecuencias**", es decir, resaltar las consecuencias negativas que se derivan de posibles conductas. Por ejemplo, fomentar el miedo al embarazo, a las enfermedades de transmisión sexual..., sobre la base de una información sesgada y asentada en una concepción negativa de la sexualidad.
- **Imponer nuestras ideas**, apoyándonos en nuestro rol de profesor o profesora.

Todos estos errores son consecuencia, en la mayoría de los casos, del temor ante "si se lo digo, si lo conocen..., harán uso de ello". Nunca se insistirá bastante en afirmar que el conocimiento del hecho sexual humano y de todas sus posibilidades no acarrea "ganas de probar" (eso, en todo caso, lo provoca lo desconocido, lo prohibido), ni la pérdida del respeto y la responsabilidad sino que, precisamente, favorece la capacidad de elección (sabemos nuestras posibilidades, no se nos puede engañar) y el establecimiento de relaciones basadas en la seguridad y la responsabilidad personal, unida a una ética relacional.

Por todo ello, pensamos que **nuestra postura ha de ser de naturalidad y sinceridad**. Si fuera preciso, incluso reconocer que no conocemos suficientemente el tema planteado y aplazar la respuesta hacia la búsqueda de información. En la mayoría de los casos, es útil devolver la pregunta al grupo -no

dar la contestación inmediatamente- y hacer la propuesta de buscar su respuesta entre todos y todas consultando libros, folletos, haciendo entrevistas..., lo cual desarrolla también el espíritu de investigación y el conocimiento de los recursos a los cuales se puede acceder.

Por último, hemos de **fomentar que distingan los conocimientos** que son demostrables o basados en diversas investigaciones, y **las opiniones** apoyadas en las diferentes formas que podemos tener de ver el tema. Hemos de posibilitar **que sea el propio alumnado el que forme su criterio**, a partir de la discusión, del análisis, de la documentación recogida, de la contrastación de ideas...

## LENGUAJE UTILIZADO

Es muy importante cuidar el vocabulario y el lenguaje que utilicemos, puesto que éste no sólo es el instrumento de comunicación más importante, sino que a través de él expresamos los significados y valores que les damos a las cosas.

El lenguaje, por tanto, influye enormemente en las concepciones que construimos en torno a la sexualidad, convirtiéndose muchas de las veces en regulador de nuestras conductas. Si hablamos de la sexualidad como algo sucio, negativo, violento..., será muy difícil que asumamos el hecho sexual humano como una realidad sana y enriquecedora.

En este sentido, hemos de **partir del lenguaje utilizado por el alumnado**, intercambiándolo con el técnico, hasta que asumamos un lenguaje común verdaderamente comunicativo. Se trata de un proceso donde hemos de conectar con nuestro alumnado a partir de sus experiencias, cuestionar la carga negativa, la malicia... que hay detrás del denominado "lenguaje vulgar", desmitificándolo, y adoptando paulatinamente un vocabulario común.

El objetivo final, por tanto, será lograr la comunicación natural y fluida en torno al hecho sexual humano, y para ello es necesario que usemos un vocabulario común, carente de cargas peyorativas y de malicia.

Por otro lado, el profesorado debe ser consciente de que la utilización y reiteración del género masculino para referirse tanto a chicos como a chicas, tiene como consecuencia la desvalorización del colectivo femenino, además de influir negativamente en la asunción de la identidad sexual por parte de las chicas, y dificultar la comunicación: ¿Cuándo se refiere sólo a chicos? ¿Cuándo a chicas y chicos?. Como alternativa, y para referirnos a personas de ambos sexos, **proponemos la utilización de genéricos** reales tales como personas, alumnado, profesorado, etc. o **la utilización de los dos géneros**. De este modo, estaremos contribuyendo a favorecer la igualdad, no sólo en el lenguaje, sino en el pensamiento y en la acción.

Como última consideración respecto al lenguaje, decir que debemos dar a **conocer todas las palabras sinónimas** que se suelen usar **para denominar diferentes partes del cuerpo**, por ejemplo: útero-matriz, pechos-tetas-mamas, etc.

## MANIFESTACIONES Y FANTASÍAS SEXUALES

Muchas de las primeras vivencias de la adolescencia suelen estar rodeadas de miedo, desasosiego, culpabilidad... Puesto que no se reconoce su actividad sexual, sus primeras (e importantísimas) relaciones sexuales se dan en medio de un clima de desconocimiento, incomunicación e improvisación, que dirige estas experiencias, la mayoría de las veces (sobre todo a las chicas), a un rotundo fracaso que marca su vida sexual posterior.

Además, si la orientación sexual que se siente no "coincide" con la considerada socialmente "normal" (la heterosexualidad), las vivencias de la sexualidad se convierten en culpabilizadoras y angustiosas. Estas circunstancias surgen, muchas de las veces, al adolescente en una contradicción constante. Por un lado, lo que siente, las nuevas capacidades adquiridas y sus necesidades de

manifestarlas y, por otro, las prohibiciones culturales y morales existentes. Estas circunstancias han convertido a la población adolescente en un grupo donde muchas de las conductas sexuales son conductas de riesgo ligadas a embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual...

En este sentido, se hace imprescindible **desarrollar en nuestro alumnado el espíritu crítico ante la utilización comercial del sexo**, ante la imposición de nuevos modelos sexuales (por ejemplo, respecto a la edad de comienzo de las relaciones), así como las habilidades sociales necesarias que les permitan relacionarse en todo momento con criterios propios y consecuentes.

Por otro lado, **nuestra actitud ha de ser desculpabilizadora**, dando una información completa en tomo al hecho sexual humano, sin caer en principios morales o de valor, y fomentando el respeto a la libre decisión de cada persona de acuerdo con sus ideas, preferencias y valores.

Asimismo, debemos **potenciar la aceptación de la plasticidad de la sexualidad**, y la gratificación y el placer que las diversas manifestaciones pueden producir, siempre que estén basadas en la igualdad, el respeto mutuo y la responsabilidad.

Por último, no podemos olvidar el papel que juegan las fantasías sexuales en estas edades. Entendemos por fantasías sexuales el conjunto de pensamientos o imágenes que desencadenan situaciones corporales placenteras. Es importante tenerlas en cuenta, porque influyen en el desarrollo personal, en la comprensión de la problemática individual y en el conocimiento de la personalidad.

Nuestra acción se debe centrar en desculpabilizar y eliminar angustias.

## **ABUSOS SEXUALES**

Los abusos sexuales han adquirido en las últimas décadas una gran resonancia social. No sería correcto afirmar que en la actualidad ocurren con mayor frecuencia, pero sí que hoy son más conocidos. Ser conscientes de su importancia y de las implicaciones que estas conductas suelen tener en los chicos y las chicas que las viven, prevenirlos con una adecuada Educación Sexual y afrontarlos adecuadamente es fundamental.

Desde la escuela, y dentro de una visión positiva de la sexualidad, debemos **contribuir al análisis de las causas y condicionantes sociales** en los cuales se producen los abusos sexuales, así como **profundizar en qué hacer ante tales hechos**.

Es muy importante **trabajar este tema en coordinación con la familia**, puesto que el efecto de una reacción desmedida puede ser más grave que los propios abusos sexuales. Por otro lado, la implicación de la familia ayuda a evitar que se produzcan o a denunciarlos si se han producido. En este caso, la labor educativa, debe ir en la línea de **exculpar al chico o la chica y apoyarles psicológicamente**, sin descuidar el conocer y utilizar las medidas legales existentes en torno a tales hechos.

## **VI.- ORIENTACIONES DIDÁCTICAS.**

A la hora de desarrollar este apartado pretendemos resaltar las relaciones que existen entre unos principios didácticos generales, las orientaciones didácticas que de él se derivan y un modelo de actuación didáctica en el aula que englobe dichas orientaciones.

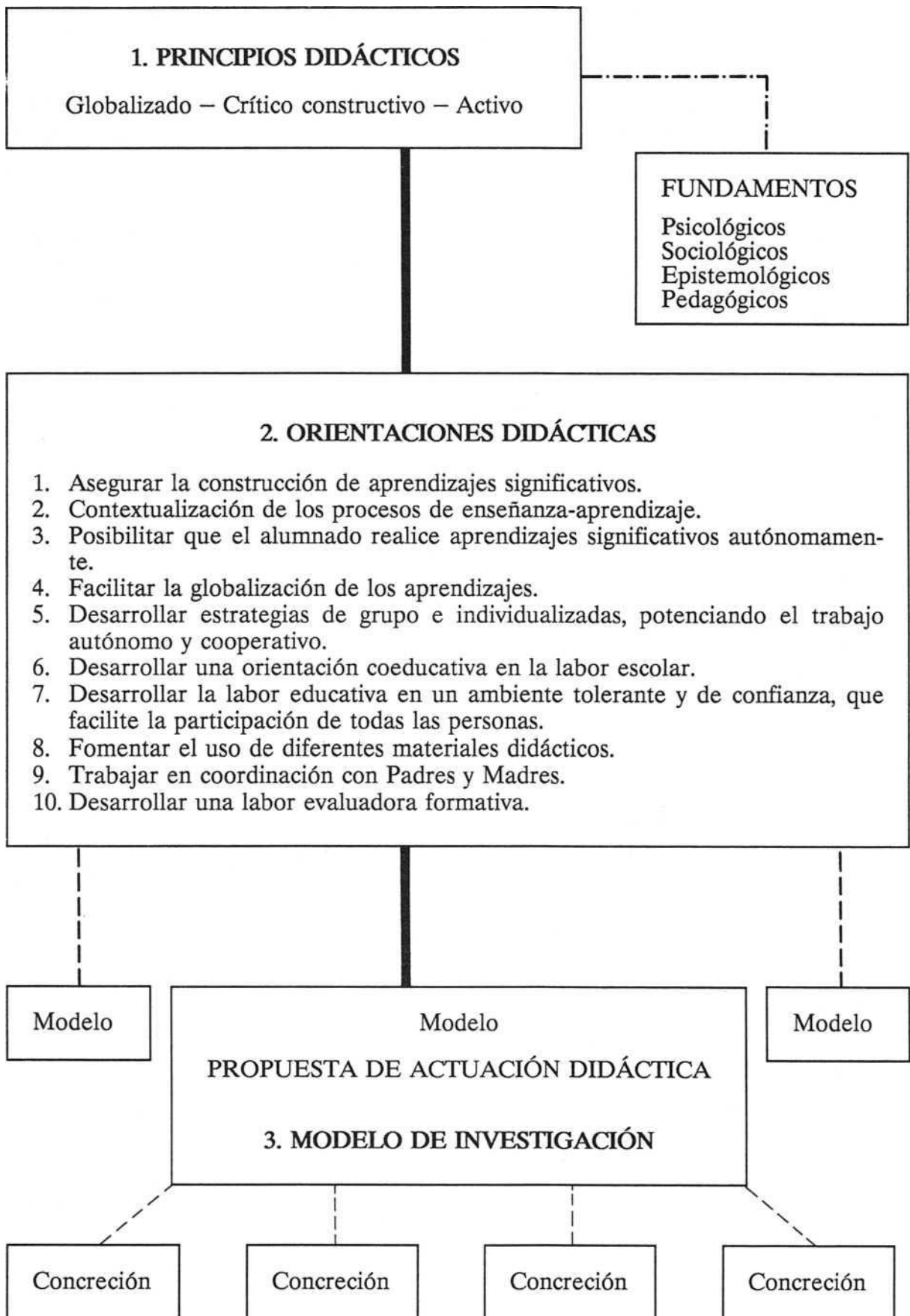
Hemos de aclarar que estos principios, orientaciones y modelos constituyen una forma más de ver la realidad, de abstraerla para comprenderla, y se fundamentan en criterios racionales de actuación (psicológicos, epistemológicos, sociológicos, pedagógicos). Intentan dar una imagen fija de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que son complejos y dinámicos.

Haremos una breve descripción de cada elemento didáctico implicado en nuestra propuesta, puesto que son muchas las fuentes en las que podemos ampliarlos y no constituye el objetivo de esta Carpeta Didáctica.

Finalmente, hemos de clarificar dos aspectos importantes:

- a. La Educación Sexual no necesita una metodología especial, distinta. Es decir, la propuesta planteada es trasladable (con la debida contextualización) a cualquier etapa y materia.
- b. Será el profesorado progresivamente, con sus actitudes, experiencias, formación y reflexión, el que va a concretar y materializar de forma personal cualquier modelo, cualquier propuesta.

Gráficamente, nuestro esquema relacional es el siguiente:



**1.-** Cuando hablamos de **PRINCIPIOS DIDÁCTICOS** nos estamos refiriendo a la existencia de unos principios muy generales que nos sirven de marco de referencia para nuestra actuación en el aula, que vertebran y sostienen unas determinadas formas de trabajo en la misma. Estos principios parten de la experiencia acumulada a lo largo de los años y de la reflexión (psicológica, sociológica, epistemológica y pedagógica) que la ha acompañado, dándole ambas (experiencia y reflexión) una racionalidad cada vez mayor a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Estos principios didácticos son:

### **Crítico-constructivo:**

Esta característica supone dos vertientes complementarias entre sí:

**a)** La vertiente personal que implica, por un lado, al profesorado que construye críticamente (reflexionando, investigando...) su práctica educativa cotidiana; y por otro lado, al alumnado que construye críticamente sus conocimientos, actitudes y habilidades en un contexto escolar que facilita estos procesos.

**b)** La vertiente social supone prestar una especial atención a la estrecha relación escuela-sociedad, que consiste en desvelar de forma crítica todos aquellos aspectos sociales y escolares que perpetúan las falsas creencias sobre la sexualidad humana y los conocimientos y las actitudes discriminatorias por razón de sexo, origen social... Esto posibilitará, progresivamente, la construcción de una sociedad y una escuela más igualitarias y enriquecedoras.

### **Activo:**

Esta característica supone tener siempre presente que el alumnado debe ser el protagonista activo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Este protagonismo no sólo supone actividad motora (manipulativa, de movimiento) sino también actividad participativa (decisión, organización, implicación, valoración...) y actividad operatoria (procesamiento de la información, interiorización, simulación, contraste).

### **Globalizado:**

Todos los procesos de maduración forman una unidad global, indivisible e inseparable de la experiencia adquirida en relación con el medio. Cualquier actividad del alumnado pone en juego mecanismos afectivos, intelectuales, psicomotores, expresivos... De ahí la importancia de evitar una excesiva parcelación de la realidad y de los procesos de enseñanza.

La globalización, a través de tópicos, Centros de Interés, proyectos de trabajo..., facilita una conexión entre sus intereses (lo que quieren saber), sus capacidades (lo que pueden saber) y el currículo (lo que deben saber), que repercute directamente en un aprendizaje significativo y motivador, y en una mayor asimilación e interrelación con su entorno sacionatural.

**2.-** De estos principios vertebradores se derivan una serie de **ORIENTACIONES DIDÁCTICAS** generales que caracterizan dichos ejes en los siguientes aspectos didácticos a tener en cuenta:

#### **2.1.- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.**

Para ello, debemos partir siempre de los conocimientos previos que posee el alumnado, de sus intereses, necesidades y capacidades.

Esta consideración es muy importante tenerla siempre presente porque, por un lado, supone un elemento motivador básico, que predispone positivamente al alumnado hacia la construcción de nuevos conocimientos y la planificación de su trabajo autónomo; y, por otro, facilita al profesorado una información básica para la necesaria adaptación de los Diseños Curriculares Base y de los Objetivos de Educación Sexual de la Etapa a la programación del aula.

En este sentido, ha de ser preferentemente el propio grupo el que defina el Centro de Interés, así como las líneas fundamentales de éste (qué sabemos y qué queremos saber).

En este proceso, el profesor o la profesora debe planificar actividades variadas (diálogos, debates, cuestionarios, dibujos...) encaminadas a conocer cuáles son las ideas previas (conocimientos, errores, actitudes...) y discutir sobre ellas como punto de partida.

En este momento, si es necesario, y sin perder de vista el Centro de Interés, el profesor o profesora debe hacer sentir al alumnado la necesidad de adquirir los conocimientos previos necesarios para abordarlo. Por ejemplo, si el Centro de Interés elegido es la anticoncepción, es necesidad previa conocer cómo se produce la fecundación...

Asimismo, recomendamos hacer una pequeña introducción a los temas de Educación Sexual, a través del "concepto de sexualidad" que posibilite una comprensión básica del significado del hecho sexual humano, y que constantemente se va a ir trabajando y logrando.

## **2.2.- Contextualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje.**

Nos referimos a la necesidad de partir y de aprovechar el entorno socio-natural del centro educativo.

En este sentido, a la hora de programar las actividades de enseñanza-aprendizaje debemos facilitar la investigación de la realidad social donde se desenvuelve, para que el aprendizaje escolar no suponga algo ajeno a las vivencias del alumnado, y para que éste sea protagonista activo en la transformación y mejora de su realidad.

Por otro lado, es importante contar con los medios que se disponen en ella. En concreto, coordinar la labor desarrollada con los equipos de salud de la zona, no sólo con el objetivo de aunar esfuerzos sino, fundamentalmente, para fomentar su conocimiento crítico y su uso por parte de las y los adolescentes.

## **2.3.- Posibilitar que el alumnado realice aprendizajes significativos.**

El papel del alumnado dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser, como ya hemos comentado, de principal protagonista, fomentando que sean capaces "de aprender a aprender". El profesado debe, por tanto, posibilitarlo a través del desarrollo de distintas estrategias educativas acordes con dicho principio, destacando básicamente dos de ellas fundamentadas en dos formas de aprendizaje y organización de la enseñanza: estrategias expositivas y estrategias por descubrimiento.

Debemos combinar, según convenga en las distintas situaciones educativas que surjan, el uso de ambas, aunque con las siguientes matizaciones:

\* Hacer un uso adecuado de las estrategias expositivas (aprendizaje por recepción, uso de la memoria, importancia de los contenidos...) en el momento que haga falta. Por ejemplo, facilitación de información previa al comienzo del trabajo del alumnado, procedimientos para realizar una encuesta, una visita, explicación de conceptos previos necesarios para desarrollar una investigación...



\* Aumentar el espacio y la importancia de las estrategias por descubrimiento (aprendizaje experiencial, importancia de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, papel investigador del alumnado y el profesorado...)

Dentro de esta última macro-estrategia es donde queremos enclavar una serie de estrategias específicas que contribuyen a su desarrollo:

■ Estrategias de búsqueda de información: A través de estas actividades se recogen ideas y datos que sirven de contraste, abriendo nuevas perspectivas y familiarizando, al mismo tiempo, al alumnado con las distintas fuentes de información y con su uso.

Dentro de ellas proponemos actividades-tipo\* como:

- Recogida de información, a partir de un guión previamente elaborado, en libros, folletos, en el barrio o pueblo...
- Entrevistas colectivas. (Ver pág. 74).
- Encuestas.
- Salidas fuera del centro escolar.

■ Estrategias de organización de la información: Algunas actividades de este tipo son:

- Elaboración de guiones de trabajo.
- Elaboración de diagramas, tablas de doble entrada, murales, folletos, transparencias, diapositivas... (Ver págs. 76 y 77).

■ Estrategias para el establecimiento de metas colectivas: Las actividades que permiten al alumnado, o lo estimulan a comprometerse en la investigación de las ideas, en la aplicación de procesos intelectuales, son muy eficaces. Por ejemplo:

- Realizar un torbellino de ideas. (Ver pág. 70).
- Realizar un barómetro de valores. (Ver pág. 70).
- Realizar una sesión de imagen-palabra.
- Realizar un comentario de texto.
- Realizar un vídeo-forum.
- Realizar un análisis de la publicidad.
- Realizar un panel de expertos. (Ver pág. 72).

Facilitar las condiciones para que todas las respuestas sean razonadas, todas las personas puedan hablar y ser escuchadas sobre, por ejemplo, la responsabilidad entre los sexos en el reparto de tareas domésticas, es más apropiado que pretender transmitirlo verbalmente.

■ Estrategias de resolución de problemas: Es muy importante plantear actividades que lleven consigo el análisis de situaciones problemáticas, el estudio de los problemas individuales y colectivos desde distintos puntos de vista, de los factores a tener en cuenta a la hora de plantear una acción concreta, de las consecuencias de ésta y de la búsqueda de diversas alternativas.

Por otro lado, en estas edades es de vital importancia el desarrollo del pensamiento causal, consecutivo, alternativo y en perspectiva, que les permita desarrollar nuevas capacidades para enfrentarse a situaciones nuevas, tomar decisiones importantes y tener una mayor integración crítica en el medio donde se desenvuelven.

Asimismo, el entrenamiento en habilidades sociales, comunicación interpersonal y ética social tiene que ocupar un lugar destacado.

---

\* El desarrollo de algunas de estas actividades-tipo lo encontramos en el apartado 7. Algunas técnicas de trabajo, dentro de esta Guía Didáctica.

Por ello, en nuestras Unidades Didácticas -a modo de sugerencia- hemos incorporado actividades tales como:

- Dramatizaciones.
- Careo entre los sexos. (Ver pág. 71).
- Juego de roles (Ver pág. 71).
- Estudio de casos.
- Estudio de factores a tener en cuenta y consecuencias. (Ver pág. 74).
- Estudio de nuestras conductas.
- Sesión de tribunal. (Ver pág. 73).
  - Resolución de problemas.
  - Invención de situaciones problemáticas.
  - Desarrollo de habilidades sociales. (Ver pág. 80).

No nos cansaremos de repetir que las actividades favorecen más el proceso de enseñanza-aprendizaje si son significativas (parten de sus concepciones previas y son aplicables o reconocibles en su entorno).

Por ejemplo, explicarles dónde pueden encontrar anticonceptivos produce un aprendizaje menor que si representan varias secuencias sobre cómo demandarlos. Asimismo, las actividades que obligan a implicarse personalmente tienen más potencialidad educativa. Participar en una representación de determinadas habilidades sociales es mucho más educativo que darles instrucciones sobre cómo relacionarse.

■ Estrategias de aprendizaje en situaciones lúdicas: No hemos de desechar la importancia energética (motivación intrínseca) para la adquisición de nuevos conocimientos y actitudes ante la vida que poseen las actividades lúdicas.

Actividades tipo como:

- Juegos de conocimiento, cohesión, cooperación... (Ver págs. 60-62 y 65-69).
- Sesiones de expresión corporal.
- Pasatiempos: adivinanzas, sopa de letras, mensajes secretos...

Es importante incorporarlas a la dinámica cotidiana del aula, como recursos didácticos que, además de proporcionar momentos alegres y divertidos, favorecen el contacto natural y la comunicación.

■ Estrategias de comunicación: La reflexión sobre las actividades realizadas, los datos recogidos, las conclusiones elaboradas..., propiciando la síntesis de lo aprendido y el contraste de las ideas iniciales con las adquiridas a lo largo del desarrollo del tema, constituye un paso importante en el proceso de aprendizaje, y facilita el fomento de la actitud crítica, la construcción de conocimientos cada vez más elaborados, la potenciación de la comunicación libre de ideas, la reivindicación de mejoras sociales fruto de la reflexión individual y colectiva...

Muchas de las actividades-tipo ya comentadas, sirven a su vez de comunicación. No obstante, mencionaremos algunas más específicas, tales como:

- Preparación de informes, monografías, artículos, murales, comics, audiovisuales, programas de radio... (Ver págs. 76 y 77).
- Presentación de estos trabajos elaborados a otros cursos, a los padres y madres, y a la comunidad del barrio...
- Envío de los trabajos elaborados al periódico escolar, a los medios de comunicación, a los y las corresponsales, a la biblioteca del aula y del centro...
- Realización de campañas de sensibilización, formación, etc., en el centro, en el barrio...

Este tipo de estrategias juegan un papel muy importante en el desarrollo y sostenimiento de la motivación del alumnado -"lo que hago es importante", "sirve para algo"-.

#### **2.4.- Facilitar la globalización e interdisciplinariedad de los aprendizajes.**

La globalización hace referencia a la forma en que se presenta y es percibida la realidad, y a la manera de acercarnos al conocimiento de ella.

En estas edades es importante ofrecer una visión comprensiva y global de la sexualidad, informaciones prácticas relacionadas entre sí y análisis críticos de la conducta y sus significados. El estudio de la sexualidad debe ser interdisciplinar, pero la transmisión al alumnado está mejor asegurada desde una perspectiva global.

La globalización se consigue mejor, sin duda, estudiando los diferentes aspectos de un tema (la sexualidad en este caso) que no parcializando el tratamiento en diferentes momentos y materias.

Por ello, es necesario señalar que hemos de tener en cuenta que el equipo docente será el encargado de desarrollar los Centros de Interés desde las diversas áreas. Sobra decir la importancia que cobra la coordinación entre los miembros del mismo.

En las Unidades Didácticas hemos programado -siempre a nivel orientativo- actividades a desarrollar desde las distintas áreas de aprendizaje, con la finalidad de facilitar los procesos de globalización e interdisciplinariedad.

#### **2.5.- Desarrollar estrategias de grupo e individualizadas, potenciando el trabajo autónomo y cooperativo.**

Es fundamental que se adquieran actitudes y habilidades ligadas a la realización y responsabilidad en el trabajo personal y en grupo.

Tanto uno como otro se proponen en las actividades recogidas en las Unidades Didácticas: observación, experimentación, diálogo, debates...

Ambas formas de agrupamiento deben facilitar el desarrollo del trabajo autónomo y cooperativo. Así, cada alumno y cada alumna trabajan a su ritmo y nivel construyendo sus concepciones de la realidad, y es el grupo el que facilita y promueve el documentarse frente a cada situación concreta, la discusión de conocimientos y actitudes de sus diferentes miembros, el plantear situaciones problemáticas y la elaboración de sus propias respuestas.

Estas características son importantes en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, pero imprescindibles para el trabajo cognoscitivo y actitudinal de la sexualidad.

En este sentido, hemos de destacar la asamblea como una fórmula de organización y decisión de la clase que promueve y facilita la creación de un clima de aceptación mutua y cooperación, induciendo al establecimiento de metas colectivas, a la organización de equipos de trabajo, a la distribución de tareas y responsabilidades...

#### **2.6.- Desarrollar una orientación coeducativa.**

Esto supone la programación de objetivos que planteen el desarrollo de valores y potencialidades positivas en ambos sexos, y la puesta en práctica de actividades compensadoras de aquellas desigualdades ligadas al género, que dificultan el desarrollo de todas las capacidades de la personalidad humana.

Se ha de tener especial cuidado con las actitudes y conductas cotidianas que se mantienen en el aula a la hora de reforzar positivamente, ya que diversos estudios han puesto de manifiesto que el profesorado suele reforzar más a los niños que a las niñas, y más los valores denominados "masculinos" que los "femeninos".

## **2.7.- Desarrollar la labor educativa en un ambiente tolerante y de confianza, facilitando la participación de todas las personas.**

En el desarrollo de cualquier tarea educativa, y mucho más en Educación Sexual, el clima que se viva en la clase constituye un elemento esencial.

Las actitudes del educador y de la educadora juegan un papel central, por la función de modelo de aprendizaje que tienen para el alumnado. De esta forma, sus comportamientos, gestos, observaciones..., adquieren tanta o más importancia que la información que se transmite.

La participación del alumnado, en los primeros momentos se hace dificultosa, debido al desconocimiento del grupo, la falta de confianza...

Para facilitar un mayor entendimiento y cohesión de la clase, proponemos la introducción de juegos de conocimiento, comunicación, cohesión, confianza, cooperación..., en las sesiones de trabajo.

Hay un amplio volumen de publicaciones al respecto que recomendamos ojear.

Asimismo, en la presente carpeta didáctica, adjuntamos -a modo de ejemplo- algunos juegos.

## **2.8.- Fomentar el uso de diferentes materiales didácticos.**

La utilización de múltiples recursos debe estar presente en la programación de las diversas actividades de aprendizaje.

Los recursos próximos, la consulta de diversos libros, la elaboración y proyección de audiovisuales..., son de gran importancia para aproximar al alumnado al mundo circundante en el cual se integrará, permitir aproximaciones más realistas a determinados contenidos y observar conductas y situaciones que no pueden plantearse dentro del aula.

La selección de estos recursos debe estar guiada por:

- Las características y necesidades específicas de la programación y del aula.
- Una óptica coeducativa que posibilite la utilización de materiales que no transmitan estereotipos sexistas, ni contenidos androcéntricos; así como el manejo de los diferentes medios por ambos sexos, planificando actividades compensadoras que lo faciliten.
- Su contribución a dinamizar el grupo, a profundizar en determinados aspectos, a generar análisis críticos...

## **2.9.- Trabajar en coordinación con los padres y con las madres.**

La coordinación con las familias es necesaria en cualquier tarea educativa, e imprescindible en Educación Sexual. Esto favorece, por un lado, que el alumnado reciba una formación coherente y no contradictoria; y por otro, que se potencie la tan necesaria y difícil comunicación entre madres-padres/hijos-hijas en esta etapa.

Esta coordinación se puede establecer desde diferentes vías:

- Colaboración e implicación con el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de actividades que requieren su colaboración en casa (encuestas, entrevistas, hábitos, conductas...)
- Participación directa en actividades del aula y del centro (visitas, exposiciones, talleres...)
- Formación en sexualidad (características evolutivas de sus hijos e hijas, aspectos socio-culturales...) y establecimiento de pautas básicas de actuación en torno a los Centros de Interés trabajados en el aula, ya sea a través del profesorado (tutorías) u otros profesionales socio-sanitarios.

## **2.10.- Desarrollar una labor evaluadora formativa.**

La evaluación es un elemento imprescindible para analizar si la actividad educativa se ajusta a la realidad del alumnado (inicialmente y durante todo el desarrollo), si se van consiguiendo los objetivos propuestos y qué adaptaciones se deben ir introduciendo para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación la entendemos como un proceso continuo, y formativo. No puede, por tanto, reducirse a una situación aislada en la que se realizan unas pruebas y se apuntan unos resultados en un cuaderno de notas; es preciso pararse a menudo a revisar lo que se está haciendo y a dialogar con el alumnado.

Tanto el profesorado como el grupo-clase deben desempeñar un papel activo. El alumnado, participando activamente por medio de su propia autoevaluación y de la coevaluación, confrontando con el resto del grupo, con el profesor o profesora, con los libros..., aprendiendo a través de la revisión crítica de todo el proceso. El profesorado, analizando no sólo la evolución del alumnado, sino su propia actuación a través del análisis de los diferentes elementos didácticos que conforman el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Educación Sexual afecta a toda la personalidad de chicos y chicas, no debiendo, por tanto, limitarnos exclusivamente a una evaluación cuantitativa de conocimientos, sino fundamentalmente cualitativa de cambio de concepciones, de actitudes y comportamientos.

Este cambio cualitativo debe considerar dos criterios de partida: por un lado, nos encontramos ante un proceso de re-Educación Sexual frente a las concepciones erróneas y negativas de los y las adolescentes ante el hecho sexual humano; y por otro, nos hallamos ante un proceso de co-educación sexual con un entorno social que dificulta este cambio. Por todo ello, nuestro trabajo debe tener en cuenta estas contradicciones y dificultades para ir asegurando paulatinamente un trabajo coordinado y seguro.

Asimismo, hemos de evaluar si progresivamente se va sustituyendo la escuela mixta - donde hay una imposición de valores masculinos- por la coeducación donde se desarrollan valores positivos para las personas, independientemente de que hoy estén ligados a uno u otro género.

De esta forma, la evaluación se convierte en el principal orientador del proceso de enseñanza-aprendizaje, marcando las correcciones que se han de introducir para desarrollar una práctica pedagógica cada vez más ajustada a la realidad.

Es importante organizar una recogida de datos global, relativa a los conceptos adquiridos, los procesos de trabajo seguidos, las técnicas utilizadas, los procedimientos desarrollados, las actitudes asumidas, etc.

Indicadores como la información que maneja el alumnado, el nivel de participación de éste, el interés y los hábitos de trabajo, el cambio en sus concepciones previas, los

comportamientos que mantienen, el material elaborado, las valoraciones que hacen del desarrollo de las sesiones..., los hemos de tener en cuenta en todo el proceso de evaluación.

Los instrumentos<sup>2</sup> que pueden emplearse para recoger esta información son variados: pruebas escritas, análisis de los trabajos realizados, hojas de seguimiento, escalas de actitudes, diario escolar, anecdotarios. Una combinación de ellos nos ayudará a tener una visión amplia del proceso desarrollado y de los logros obtenidos.

---

**2 Algunos de estos instrumentos de evaluación se encuentran desarrollados en el apartado 8. ALGUNOS INSTRUMENTOS DE EVALUACION, de esta Guía Didáctica.**

3.- Todas estas orientaciones didácticas generales, expuestas de forma analítica, deben ser -y son- materializadas de infinitas maneras en cada aula, según las características personales de cada docente.

Asimismo, también se pueden proponer múltiples modelos que faciliten su concreción. Por nuestra parte, nos hemos atrevido a hacerlas converger, a sintetizarlas, en una propuesta de trabajo en el aula con **un marcado carácter de investigación**, con la finalidad de ilustrar y orientar las interrelaciones que se dan en el aula, dentro de un contexto determinado (social, natural, institucional, escolar) entre los siguientes protagonistas:

- El alumnado investigador, fundamentado en el empleo de una actitud de exploración y de pensamiento racional.
- El profesorado investigador, como una persona que actúa y reflexiona constantemente, haciendo que converjan lo que el alumnado "debe saber" con lo que realmente "quiere y puede saber".
- La programación que ha de investigarse, como una hipótesis de trabajo que progresivamente va contextualizándose, contrastándose y dando respuestas a las necesidades y posibilidades del aula.

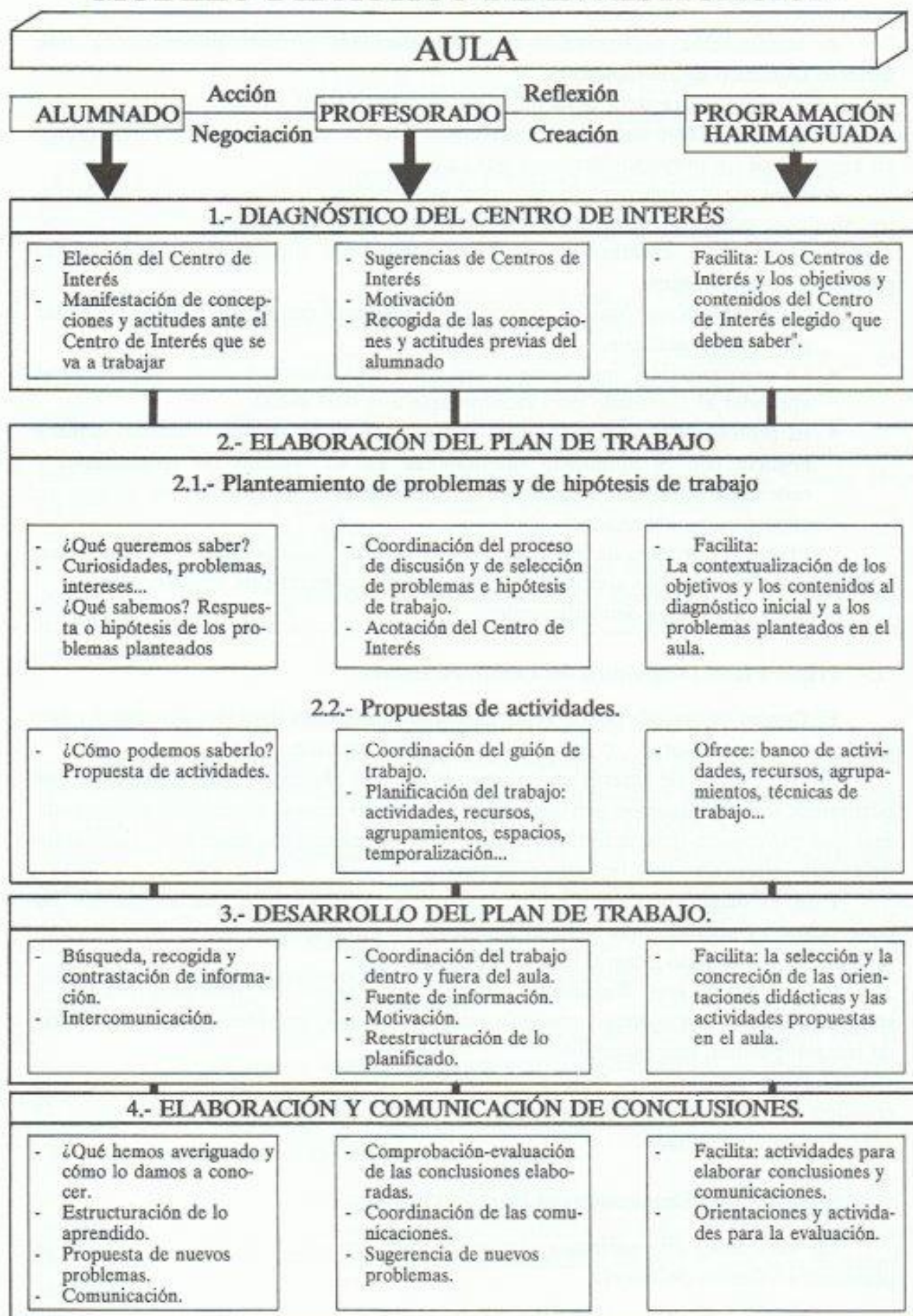
Este **MODELO DIDÁCTICO DE INVESTIGACIÓN** que presentamos como propuesta de trabajo en el aula, pensamos que puede ser asumido progresivamente, incorporando a nuestro trabajo cotidiano aspectos innovadores que nos lleven desde un mayor protagonismo hasta una cada vez mayor autonomía del alumnado.

La **decisión por este modelo** y no por otro, viene determinada por **tres causas fundamentales**:

- Por su capacidad para integrar con coherencia los principios y orientaciones didácticas ya mencionados.
- Por su flexibilidad y amplitud metodológica que posibilita una asunción progresiva por parte del alumnado y el profesorado.
- Por fomentar una labor docente creativa y un desarrollo de las capacidades cognoscitivas, procedimentales y actitudinales del alumnado que les permita integrarse en la vida cotidiana de forma autónoma y crítica.

Desde nuestra experiencia, hemos constatado que los mejores procesos y resultados de enseñanza y aprendizaje de Educación Sexual han sido los que han conllevado una labor de investigación similar a la aquí propuesta:

# MODELO DIDÁCTICO DE INVESTIGACIÓN





A continuación explicaremos las **interrelaciones y fases** presentes en este **Modelo Didáctico de Investigación**:

Es una propuesta para desarrollar en el contexto del aula, lo cual no significa una defensa del trabajo individual y parcelado. Defendemos la necesidad del trabajo en equipo y de un proyecto curricular que lo guíe.

Aunque en el contexto aula hay muchas variables explícitas e implícitas (sociales, afectivas, culturales, materiales, institucionales...) que repercuten en lo que sucede dentro de ella, nos centraremos en el **protagonismo interactivo de tres** de sus principales **componentes**:

- El **alumnado** que quiere **aprender** y tiene unas **capacidades** que desarrollar para ese aprendizaje.
- La **programación**, que viene a ser lo que la sociedad demanda que debe aprender el alumnado para incorporarse a la vida social.
- El profesorado, mediando entre ambos, que en su trabajo cotidiano **actúa y negocia** con el alumnado orientándole en su proceso de aprendizaje; y **reflexiona** sobre la programación, ajustándola a la realidad en la que se encuentra su alumnado.

Las fases del proceso de investigación son **cuatro**. En cada una de ellas se llevan a cabo unas determinadas acciones por parte de cada componente implicado.

Veamos estas fases detenidamente:

#### 1. - Primera fase: **Diagnóstico del Centro de Interés**.

El Centro de Interés puede venir dado por la **elección** libre del alumnado y por sugerencia del profesorado, o facilitado por la programación.

Si este Centro de Interés es interesante para el alumnado, qué duda cabe que partiremos de una situación privilegiada para afrontar nuevas situaciones de aprendizaje que provoquen desequilibrios y avances en sus estructuras mentales, posibilitándoles una interacción más rica con el entorno.

Para el **diagnóstico** del Centro de Interés es importante que se recojan las **concepciones y actitudes** que **tiene el alumnado** en torno al tema que se va a estudiar, teniendo como criterio general lo que deben aprender.

Para realizar este diagnóstico nos podemos servir de múltiples técnicas y situaciones como por ejemplo una encuesta, un diálogo, un vídeo-forum, una sesión de imagen-palabra, una excursión...

Durante esta primera fase, el profesorado debe prestar especial atención a la creación de un ambiente de motivación constante, que genere verdaderas ganas de aprender en el alumnado.

#### 2. - Segunda fase: **Elaboración del Plan de Trabajo**.

En esta fase, diferenciamos dos pasos que nos van a ayudar a la hora de planificar el Centro de Interés.

##### 2.1. - **Planteamiento de problemas y de hipótesis de trabajo**.

Es indudable que los temas de interés, en principio, presentan tal amplitud de contenidos que es difícil darles entrada en el aula; así como decidir cuáles de ellos seleccionar.

Por tanto, es importante partir de dos preguntas básicas que nos van a ayudar a acotar el tema y a mantener vivo el interés del alumnado por el mismo:

- **¿Qué queremos saber?** (Curiosidades, problemas, intereses... muy vinculados a su entorno real).
- **¿Qué sabemos?** (Respuestas o hipótesis de trabajo sobre dichos problemas, que el alumnado debe comprobar, falsear, verificar...).

Estas preguntas e hipótesis de trabajo serán el **hilo conductor del Plan de Trabajo**. En consecuencia, el profesorado facilitará situaciones, informaciones... que ayuden a que el alumnado adquiera progresivamente mayor agilidad al plantearlo.

**El profesorado**, en este paso, debe **coordinar el proceso de discusión y de selección de los problemas** que han de **investigarse y de las hipótesis de trabajo**. Ha de facilitar la **acotación del Centro de Interés e introducir problemas** que considere **relevantes** en el desarrollo del mismo.

**Las finalidades** (objetivos y contenidos) iniciales en torno al Centro de Interés, contempladas en la programación **se irán adaptando y contextualizando** como fruto de la reflexión del profesorado, el diagnóstico inicial y los problemas planteados por el alumnado.

## 2.2. - Propuestas de actividades de trabajo.

En este paso, a partir de la pregunta **¿Cómo podemos saberlo?**, el alumnado propone una lista de actividades, que aumentará en cantidad y calidad a medida que se familiarice con el proceso. **El profesorado** recoge, propone y negocia con el alumnado **las grandes actividades que han de realizarse, y planifica las estrategias organizativas** necesarias para el desarrollo de las mismas, recursos, agrupamientos, temporalización, espacio... Asimismo puede **coordinar la elaboración del guión de trabajo** que indique los procesos que han de seguirse para dar respuesta a los problemas e hipótesis planteados: ¿qué se va a investigar?, ¿para qué?, ¿cómo?, ¿quién?, ¿cómo evaluar?, ¿cómo difundir?.

En este paso, y como fruto de la negociación del guión de trabajo con el alumnado, el profesorado termina de **configurar y contextualizar la programación** prevista para su puesta en práctica.

## 3. - Tercera fase: Desarrollo del Plan de Trabajo.

Esta fase la podríamos caracterizar como la fase activa y de mayor dedicación espacio-temporal. Es la que normalmente se desarrolla en todas las aulas: **realización de actividades**, ya sea desde una perspectiva tradicional (memorística), o espontánea innovadora (activista).

En nuestro modelo hemos querido darle sentido y significación lógica, psicológica, pedagógica y sociológica, en función de un diagnóstico inicial de lo que el alumnado puede, quiere, y debe aprender, y de un plan de trabajo sobre cómo debe aprenderlo y cómo debemos enseñarlo.

**El alumnado lleva a cabo actividades de búsqueda, recogida y contraste de información directa o indirecta de diversas fuentes**. Observa, manipula, clasifica, compara, analiza, aplica, resuelve problemas, generaliza... de forma personal y colectiva, de manera que la intercomunicación de lo aprendido favorezca una aproximación descentrada a la realidad y una progresiva reestructuración y cambio conceptual, de procedimientos y de actitudes, que les posibilite una relación más autónoma y enriquecedora con su entorno.

**El profesorado** desarrolla en esta fase, un papel de constante motivación y coordinación de las actividades desarrolladas, constituyéndose en una fuente de información más. Su relación con la programación va a tener un fuerte peso creativo, al ir concretando y reestructurando lo planificado, en función de lo que acontece dentro y fuera del aula.

4. - Cuarta fase: Elaboración y comunicación de conclusiones.

Fruto de la implicación personal en el desarrollo de la investigación, el alumnado ha ido dando respuesta a los problemas e hipótesis de trabajo; estas respuestas conllevan, en esta fase, una **conceptualización y estructuración** de los conocimientos aprendidos, así como una **reflexión sobre los pasos dados**, los errores cometidos y los problemas surgidos, pudiendo dar pie esta reflexión al inicio de nuevos procesos de investigación.

Finalmente, el alumnado, después de haber dado respuesta a la pregunta **¿Qué hemos averiguado?, comunica y difunde el trabajo y los resultados obtenidos**. Estas actividades repercuten en el enriquecimiento de las ideas obtenidas y en la motivación personal y colectiva, puesto que lo elaborado va a ser tenido en cuenta por otras personas y va a cumplir distintas funciones (biblioteca de la clase, exposición, publicación en los medios de comunicación, reivindicación de mejoras para el centro y la zona...).

El profesorado, en esta fase, ha de favorecer la reflexión y la valoración del alumnado sobre lo realizado, coordinar las vías de difusión y sugerir nuevos problemas para investigar. Asimismo, ha de **valorar las conclusiones y el proceso de aprendizaje seguido, el programa planificado y las estrategias de enseñanza planificadas**.

La programación ofrece distintas **estrategias que favorecen la elaboración** y comunicación de conclusiones y la evaluación del proceso seguido. Estas estrategias las debe contextualizar el profesorado en su aula a partir de la reflexión y la creación.

El seguimiento de estas grandes fases, y de sus diferentes pasos, no debe implicar rigidez en las decisiones que se tomen, ya que en su plasmación en el aula pueden darse avances, retrocesos y desviaciones que, en todo caso, deben repercutir en su mejora cualitativa.

## VII.- ALGUNAS TÉCNICAS DE TRABAJO

En Educación Sexual, como ya hemos indicado en otros capítulos, pueden usarse técnicas y recursos similares a los empleados en otras áreas. Sin embargo, hay una serie de técnicas que, por implicar al alumnado, ser de grupo y atrayentes, son especialmente útiles en Educación.

Las técnicas que exponemos a continuación permiten al alumnado dialogar, tomar una postura ante determinados temas, argumentar, ponerse en el lugar de otra persona, analizar los pros y los contras de una actuación... Es decir, que a través de ellas no sólo trabajamos conocimientos, sino también actitudes, valores, normas y habilidades.

El uso de estas técnicas no es obligatorio. El profesorado debe seleccionar en función de la edad, el centro de interés, el momento, los recursos disponibles, el tiempo... aquéllas que contribuyan a la consecución de los objetivos planteados.

Aunque cada una de ellas es distinta, es importante tener en cuenta:

- La necesidad de conocer previamente los fundamentos y la práctica -a través de la participación en ella- de las dinámicas de grupo, para evitar su aplicación mecánica.

- El desarrollo de un clima de confianza, participación y respeto entre todas las personas del grupo.

- La flexibilidad de las técnicas planteadas, que permiten introducir variantes que facilitan su adaptación a cada situación concreta.

- La progresión en la introducción de éstas. En concreto, en el caso de los juegos es recomendable ir introduciendo paulatinamente juegos de presentación, conocimiento, de cohesión...

- La evaluación del desarrollo de cada una de las técnicas, es un elemento importante. Al finalizar cada una de ellas debemos realizar una puesta en común en torno a cómo nos hemos sentido, qué nos ha resultado más positivo, qué nos ha gustado menos...

**Las técnicas que se presentan a continuación son:**

### 1.- Juegos:

**1.1.** - Juegos de presentación.

**1.2.** - Juegos de conocimiento.

**1.3.** - Juegos de autoestima.

**1.4.** - Juegos de cooperación.

### 2.- Técnicas para estudiar algunos temas:

**2.1.** Torbellino de ideas.

**2.2.** Barómetro de valores.

**2.3.** Careo entre los sexos.

**2.4.** Juego de roles.

**2.5.** Panel de expertos.

**2.6.** Panel integrado.

**2.7.** Sesión de tribunal.

**2.8.** Entrevista colectiva.

**2.9.** Estudio de los factores implicados en situaciones o conductas.

**2.10.** Estudio de las consecuencias que puede tener una conducta.

### 3.- Técnicas de trabajo con materiales audiovisuales:

**3.1.** - Realización de programas de radio.

**3.2.** - Realización de transparencias.

**3.3.** - Realización de diapositivas.

- 3.4. - Realización de cómics.
- 3.5. - Realización de fotonovelas.

#### 4.- Técnicas para desarrollar habilidades sociales:

- 3.6. - Saber escuchar.
- 3.7. - Hacer cumplidos.
- 3.8. - Disculparse.
- 3.9. - Expresar los propios sentimientos.
- 3.10. - Comprender los sentimientos de los demás.
- 3.11. - Expresar afecto.
- 3.12. - Formular una queja.
- 3.13. - Decir no.
- 3.14. - Comunicarse sin palabras.
- 3.15. - Afrontar conflictos

## 1.- JUEGOS

Los juegos que se exponen a continuación han sido tomados de la bibliografía que se adjunta.

### 1.1. - JUEGOS DE PRESENTACIÓN.

#### **ESTE ES MI AMIGO, INICIALES DE CUALIDADES, ME PICA AQUÍ**

Las personas participantes se sientan en círculo con las manos unidas. Una comienza presentando, por ejemplo, al compañero de su izquierda con la fórmula "este es mi amigo Jonay", cuando dice el nombre alza la mano de su amigo al aire; se continúa el juego hasta que todos y todas hayan sido presentados.

Otras variantes del juego son:

- Cada persona dice su nombre y apellidos, y a la vez dos calificativos positivos que la definen y que tienen sus mismas iniciales. Por ejemplo, Pedro Acosta, plácido y amable.

- Todos y todas en círculo. La primera persona dice: "Me llamo Carlos y me pica aquí" (rascándose alguna parte del cuerpo; por ejemplo, la cabeza). La segunda persona dice: "Se llama Carlos y le pica allí" (rascando la cabeza de Carlos) "y yo me llamo María y me pica aquí" (rascándose). Y así sucesivamente, hasta completar el círculo.

#### **ESTOY SENTADA Y AMO MUY EN SECRETO.**

Se sientan en un círculo, dejando una silla vacía. La persona que está a la izquierda de esta silla dice: "estoy sentada" y ocupa rápidamente la silla; la siguiente por la izquierda: "y amo", ocupando la silla vacía de la anterior; la siguiente dice "muy en secreto" y realiza la misma acción; la siguiente dice: "a... (p.ej., Laura)" y ocupa la silla que quedó vacía. La persona nombrada correrá a ocupar la silla que dejó la que le nombró. Las dos personas que están a derecha e izquierda de Laura, sin levantarse, intentarán cogerle para que no se vaya. Sigue el juego con la que esté a la izquierda de la silla vacía.

#### **EL TREN DE LOS NOMBRES.**

Todas las personas colocadas en círculo. Una hace de locomotora y traquetea y resopla por el círculo, hasta parar delante de una persona y, si sabe su nombre, lo dice en alto mientras simultáneamente pita y salta haciendo movimientos de semáforo con sus brazos. La locomotora se da la vuelta y engancha al nuevo vagón, y juntos traquetean de nuevo por el círculo hasta detenerse delante de otra persona, y tanto la

locomotora como el vagón gritan el nombre y hacen movimiento de semáforo y pitidos. Enganchan al nuevo vagón y así sucesivamente hasta que el tren nombrador compuesto por todos y todas, traquatee por la sala.

## **1.2.- JUEGOS DE CONOCIMIENTOS**

### **ENTREVISTAS MUTUAS.**

Explicación del juego al gran grupo, seguida de agrupamiento por parejas, intentando elegir a alguien con quien no se convive habitualmente. El juego dura 20 minutos. Las parejas se reúnen, y durante 10 minutos, cada compañero dice a la otra persona la idea que tiene de ella, a fin de crear un mundo en común.

### **CÍRCULOS DOBLES.**

Se divide la clase en dos grandes grupos por el procedimiento de numerarse: 1, 2, 1, 2, 1, 2, etc.

Todos los números 1 forman un grupo mirando hacia afuera. Los números 2 forman un círculo exterior al otro, mirando a los primeros y formando parejas con ellos.

Se dan las siguientes instrucciones:

"¿Conoces el nombre de tu pareja?". Si no lo sabes, pregúntaselo. Una vez respondida esta pregunta, el círculo exterior avanza un paso y quedan formadas nuevas parejas.

Se hace la siguiente pregunta de la lista de la pizarra.

Cuando se ha contestado, se avanza otro paso más y se forma una nueva pareja.

### **SI YO FUESE...**

Se reparten las tarjetas, que llevan escritas unas cuantas frases para contestar, de este tipo:

"Si yo fuera un coche, sería un..."; "Si yo fuera un lugar geográfico, sería..."; "Si yo fuera un animal, sería un..."; "Si yo fuera música, sería..."; etc.

Cuando todas las personas hayan terminado, se recogen las tarjetas, se barajan y se vuelven a repartir, cada una irá leyendo en voz alta sucesivamente la tarjeta que le ha correspondido. El grupo tiene que averiguar quién la escribió, discutiendo entre ellos. Cuando se ha averiguado, se toma la tarjeta, se le pone el nombre y se coloca en el panel o pared.

### **EL MICRÓFONO MÁGICO.**

Se sientan en círculo. El objeto que hace de micrófono se pasa de una persona a otra. Las personas participantes deben decidir por sí mismas tanto si desean hablar, como pasar el objeto sin hacerlo. Se puede compartir el micrófono (cooperación).

### **1.3.- JUEGOS DE COHESIÓN Y CONFIANZA**

#### **CESTA DE FRUTAS.**

Las personas participantes se sitúan sentadas cada una en una silla en círculo, menos una, que queda en el centro. Estarán repartidas en grupos de frutas (manzanas, ciruelas...). La persona del centro gritará dos clases de frutas y éstas tendrán que cambiar de sitio intentando ocupar la del centro una de las sillas que ha quedado libre. La que queda sin silla repetirá la operación. También se puede gritar ¡FRUTAS! y entonces todos y todas deben cambiar de sitio.

#### **BAILE POR PAREJAS.**

Se forman parejas y se unen por la espalda. Si hay un número impar de personas, la que "sobra" canta. Mientras, todas se mueven alrededor de la habitación con las espaldas en contacto. Cuando el canto cesa, cada persona busca una nueva pareja y la persona libre busca también la suya. La persona que queda desparejada ahora, es la que comienza de nuevo con el canto.

#### **EL VIENTO Y EL ÁRBOL.**

Una persona se sitúa en el centro y cierra los ojos. Sus brazos penden a lo largo de su cuerpo y se mantiene totalmente derecho, para no caerse. El resto de participantes, que forman un círculo a su alrededor, la hacen ir de un lado para otro, empujándola y recibéndola con las manos. Al final del ejercicio es importante volver a poner a la persona en posición vertical, antes de abrir los ojos.

#### **ESTO ES UN ABRAZO.**

Se sientan en círculo. La persona que comienza (A) dice a la de su derecha (B) "esto es un abrazo" y le da uno. B pregunta "¿un qué?" y A le responde: "un abrazo" y se lo vuelve a dar. Luego B dice a C (la de su derecha): "esto es un abrazo" y se lo da. C pregunta a B: "¿un qué?" y B le pregunta a A "¿un qué?". A contesta a B: "un abrazo", y le da uno. B se vuelve a C y le dice: "un abrazo", y se lo da. Así sucesivamente. La pregunta "¿un qué?", siempre vuelve a A, quien envía de nuevo los abrazos.

Simultáneamente A manda por su izquierda otro mensaje y gesto: "esto es un beso" y se lo da, siguiendo la misma dinámica.

### **1.4.- JUEGOS DE AUTOESTIMA Y AFIRMACIÓN**

#### **JUEGO DEL FOCO.**

Grupos de 6 personas. A cada persona se le reparte un papel. En cada grupo un miembro ha de ser protagonista durante 2 ó 3 minutos, situándose en el centro.

Mientras está en el centro, el resto de las personas del grupo escriben en el papel una cualidad positiva que observen en la persona que hace de foco. Cortan la franja de papel con la cualidad escrita y se la dan. Así hasta que todas las personas hayan sido foco. Después en cada grupo se comentan las "constelaciones de valores positivos" de cada cual.

#### **JUEGO DE LAS CUALIDADES.**

En círculo. Una persona se coloca en el centro. Se dirige a alguien y le dice una cualidad

positiva. Por ejemplo: "Dácil eres muy simpática". La persona aludida le contesta: "tú también lo eres, y tan simpática como tú lo es Yaiza" y nombra a otra persona del grupo. Entonces las dos personas que están a ambos lados de Yaiza intentan cambiar sus sitios rápidamente con las dos situadas a ambos lados de Dácil. La persona del centro intenta también sentarse y la que queda sin silla comienza el proceso de nuevo.

### **EL BURRO.**

A cada grupo de 4 ó 5 personas le corresponde una persona que hace de "burro"; los grupos reciben su misión de llevar al burro hacia la línea de meta definida lo más rápidamente posible. El burro avanza a cuatro patas; el burro ya sabe que sólo debe avanzar ante las buenas palabras, caricias o gestos amistosos. Al grupo no le está permitido coger al burro por los hombros.

## **1.5. - JUEGOS DE COOPERACIÓN.**

### **SILLAS MUSICALES NO ELIMINATORIAS.**

El objetivo es mantener a todo el grupo en el juego, incluso cuando las sillas sean sistemáticamente quitadas. Como en la versión competitiva, la música suena y más y más sillas se quitan cada vez que la música se detiene. En este juego, sin embargo, cada vez más niños y niñas tienen que juntarse, sentándose en parte de las sillas o encima de otras personas para mantener todo el grupo en el juego. Al final los niños y las niñas que comenzaron el juego acaban delicadamente encaramados en una silla, como oposición a las criaturas frustradas que se quedan fuera con un "ganador" en una silla.

### **REGAZOS MUSICALES.**

Todas las personas de pie forman un círculo mirando en la misma dirección, muy juntas y con las manos en la cintura de la que tienen delante. Cuando empieza la música, comienzan a andar. Al parar, intentar sentarse en el regazo (sobre las rodillas) de la persona que tienen detrás. Si el grupo entero consigue sentarse sin que nadie se caiga, el grupo gana. Si alguien cae, será la gravedad la que gane.

### **SÍLABAS MUSICALES.**

Se sientan en círculo. Una persona sale de la habitación; el resto elige una palabra con 3 o más sílabas: a-mis-tad. Se hacen tres grupos y cada uno elige una sílaba y entre todas las personas deciden qué melodía van a poner, p.ej. la seguidilla (cada grupo canta una de las sílabas con esta melodía). La persona que estaba fuera de la habitación vuelve e intenta identificar la palabra mientras el resto del grupo canta a la vez.

### **LAS ESTATUAS.**

En círculo. El animador o la animadora enumera los participantes desde el 1 hasta el 4. Cuando se dice uno de estos números en voz alta, quienes lo tienen forman un subgrupo dentro del círculo y tendrán que realizar una estatua colectiva, mientras que los restantes, con los ojos cerrados y dando palmas, cuentan hasta 15, tiempo límite para abrir los ojos y ver la estatua. Del mismo modo los distintos grupos.



## **2. - TÉCNICAS PARA ESTUDIAR ALGUNOS TEMAS.**

### **2.1. - TORBELLINO DE IDEAS.**

#### **Definición:**

El grupo debe producir el mayor número posible de ideas sobre un tema determinado en el tiempo que dura el ejercicio.

#### **Desarrollo:**

##### ■ Fase de presentación:

1. La educadora o educador presenta brevemente el tema, anotando en la pizarra el problema en forma de pregunta.
2. Se establecen el procedimiento y las reglas del juego que han de seguirse.

##### ■ Fase de la producción de ideas:

1. Los miembros del grupo van expresando sus ideas.
2. Se anotan en la pizarra. Todas se aceptan, sin discutir ninguna. Lo importante es la cantidad de ideas, la calidad se discutirá posteriormente.
3. Esta fase concluye cuando ya el grupo no produzca más ideas.

La actuación del profesor o profesora ha de ser la de animar el grupo, estimulando la creatividad de éste.

##### ■ Fase de selección de ideas:

1. Las ideas producidas se seleccionan teniendo en cuenta criterios como realismo, originalidad, eficacia...
2. Se realiza una síntesis de las ideas seleccionadas.

### **2.2. - BARÓMETRO DE VALORES.**

#### **Definición:**

Las personas participantes han de definirse ante una proposición dada, que conlleva un juicio de valor. Las posturas deben ser "a favor" o "en contra", excluyéndose la neutralidad.

#### **Desarrollo:**

Después de haber explicado la técnica, definiendo los espacios que corresponden a cada postura (p.ej., "a favor" a la derecha y "en contra" a la izquierda) se van enunciando las proposiciones para el debate. Cada uno de los grupos buscará razones que avalen su definición.

A través de una persona portavoz se escuchan las razones de ambos lados, abriéndose la posibilidad de cambiar de posición, así como de hacer propuestas de reformulación, que, sin salirse del contexto inicial, posibiliten un mayor consenso.

Cuando el profesor o la profesora lo crea conveniente, puede volver a pedir que la gente vuelva al centro y enunciar otra frase.

### **2.3.- CAREO CHICOS-CHICAS.**

#### **Definición:**

Consiste en el estudio de los problemas que existen a la hora de relacionarse los dos sexos y en la búsqueda de posibles soluciones.

### **Desarrollo:**

- La clase se divide en dos grupos según el sexo.
- En cada grupo se analizan las dificultades que tienen para comunicarse con el otro sexo.
- Se realiza la puesta en común a través de las personas portavoces.
- Se establece un intercambio de opiniones entre ambos grupos.
- Se anotan en la pizarra aquellos elementos que, según cada grupo, dificultan la comunicación entre uno y otro sexo.
- De nuevo se reúne cada grupo y busca alternativas que faciliten la resolución de estos problemas.
- A continuación, se pone en común y se extraen conclusiones.

### **2.4. - JUEGO DE ROLES.**

#### **Definición:**

Varias personas dramatizan una situación. El resto actúa como observador.

El objeto de la representación es provocar un debate general en el grupo en torno al problema en cuestión.

#### **Desarrollo:**

##### 1. Preparación.

- Se presenta la situación que se va a poner en escena.
- Se piden personas voluntarias para representar la escena y otras para observar el desarrollo.

##### 2. Dramatización.

- Se representa la escena.
- Las personas observadoras anotan las observaciones, no interfiriendo en el desarrollo de la escena.
- Se corta la escena —actuando— cuando se considere que ya hay suficiente material para el diálogo posterior.

##### 3. Debate sobre el tema.

El grupo, coordinado por el profesor o la profesora, analiza los distintos elementos de la situación:

- Primero, exponen sus impresiones las personas que actúan.
- A continuación exponen las personas observadoras.
- Se reflexiona sobre lo que se ha dicho y hecho y se extraen conclusiones.

Esta última parte de la técnica es la más importante.

### **2.5. -PANEL DE EXPERTOS.**

#### **Definición:**

Un grupo de alumnos y alumnas, en el papel de expertos, dialogan entre sí, exponiendo sus ideas y puntos de vista ante un auditorio, sobre un tema concreto.

**Desarrollo:**

- La educadora o el educador ordena previamente con las personas expertas la discusión y las partes que se han de tratar.
- Seguidamente presenta el tema y a las personas expertas. Durante el diálogo, puede preguntar, y animar el tema si ve que decae, pero no debe opinar.
- Después de un tiempo prudencial de discusión, cada persona experta resume su idea principal.
- Al final, se resumen las ideas y conclusiones y se da paso a la participación del auditorio para que pregunten o expresen su opinión. Antes de este momento, y durante la discusión, el auditorio debe abstenerse de opinar.

**2.6. - PANEL INTEGRADO.****Definición:**

En pequeños grupos, se estudia un tema concreto. Todas las personas han de pasar por dos grupos distintos, poniéndose finalmente en común lo discutido y extrayéndose conclusiones.

**Desarrollo:**

Cada alumno y alumna recibe una ficha con una figura geométrica y un número. Las figuras geométricas son el distintivo del primer grupo que deben formar y los números del segundo. Se reparten, por tanto, las mismas figuras y los mismos números tantas veces como grupos haya.

Se forman grupos con igual número de personas (de 3 a 6). Deben estar en un mismo grupo las que tienen la misma figura geométrica.

Cada grupo discute o estudia el tema propuesto. Todos los miembros deben tomar nota de lo dicho por escrito.

Cuando han acabado, los que tienen el mismo número forman equipos nuevos. En estos equipos, cada uno expone lo dicho en su grupo y a partir de ello continúan la discusión o estudio. Uno de los miembros del grupo hace de secretario o secretaria, tomando nota de las conclusiones, ideas o decisiones finales.

Finalmente, se pone en común lo dicho en los grupos formados con números y se extraen conclusiones.

**2.7. - SESIÓN DE TRIBUNAL.****Definición:**

El grupo escenifica un problema en forma de juicio. Toda la clase participa, de una forma u otra, en el desarrollo de la sesión.

**Desarrollo:**

- a) Preparación del juicio:  
Elegido el tema, y previamente a la celebración de la sesión del tribunal, se elabora un dossier que contenga hechos (pruebas) que ilustren el tema que ha de ser juzgado.
- b) Reparto de papeles:

A modo orientativo, podemos establecer la necesidad de: juez, jurado, defensa, acusación, testigos, acusado/a, periodistas, dibujante y público.

Es importante que cada persona prepare su papel, dotándose de argumentos, pruebas, que apoyen su posición.

c) Desarrollo de la sesión de tribunal.

- El o la juez introduce el proceso, resumiendo el tema que se va a tratar, su actualidad, su importancia...
- El Ministerio Fiscal lee el acta de acusación.
- La defensa expone su alegato de defensa.
- Se van presentando pruebas: informes gráficos, visuales, intervención de testigos..., por parte de la acusación y la defensa.
- En algún momento del juicio, se puede interrogar a la persona acusada.
- Una vez presentadas todas las pruebas, a favor o en contra, las dos partes presentan sus conclusiones en forma de informe.
- El jurado se retira a deliberar, y después pronuncia su veredicto: culpable o inocente.
- El o la juez formula la sentencia.

## 2.8.- ENTREVISTA COLECTIVA.

### **Definición:**

Varios alumnos y alumnas entrevistan a una persona experta en presencia del resto de la clase, que actúa como observador. Las preguntas realizadas han sido elaboradas por el grupo, recogiendo los intereses comunes sobre el tema.

### **Desarrollo:**

- La clase prepara la entrevista. Por grupos, a través de un torbellino de ideas, se prepara una lista de preguntas que interesa hacer sobre el tema elegido.
- Se eligen varios alumnos y alumnas para realizar la entrevista. Con tiempo, y con ayuda del profesorado, estas personas preparan su papel.
- A la hora de hacer la entrevista, la persona experta, el coordinador o coordinadora, y las personas entrevistadoras se colocarán frente a la clase.
- El coordinador o coordinadora de la sesión presenta a la persona experta y hace una breve presentación del tema.
- A continuación, se van lanzando las preguntas que la persona experta va contestando.
- Se termina la sesión haciendo un breve resumen.
- El resto de la clase ha ido tomando notas de toda la entrevista.
- Si se ve interesante, se puede finalizar abriendo el diálogo al público, entablando un coloquio general.

## 2.9. - ESTUDIO DE LOS FACTORES IMPLICADOS EN UNA SITUACIÓN O CONDUCTA DETERMINADA

### **Definición:**

Cuando tenemos que tomar una decisión sobre algo, hay siempre muchos factores que hemos de considerar. Si no tomamos en cuenta todos los factores, nuestra decisión, conducta,

puede tener consecuencias muy negativas.

Este tipo de ejercicios puede incidir en el desarrollo de habilidades que permitan a la población adolescente ser más reflexiva con sus conductas sexuales.

**Desarrollo:**

- Se presenta al alumnado una situación concreta.
- Se les pide que durante cinco minutos, en pequeño grupo, analicen todos los factores que hay que tener en cuenta ante esa situación o conducta.
- Se ponen en común y se sacan conclusiones, recalcando, por parte de la persona coordinadora, la necesidad de tener en cuenta todos los factores implicados en la toma de decisiones.

**2.10. - ESTUDIO DE LAS CONSECUENCIAS QUE PUEDE TENER UNA CONDUCTA.**

**Definición:**

El estudio de las consecuencias que puede tener una conducta, es la cristalización del proceso de mirar hacia adelante para ver las consecuencias de alguna acción, conducta, etc.

La intención es desplazar la visión más allá del efecto inmediato de esa acción. Una acción puede ser valiosa en sus efectos inmediatos, pero negativa en sus consecuencias posteriores, y viceversa.

El aprendizaje y familiarización con estos procesos de reflexión es de una vital importancia en el tratamiento de los temas sexuales.

**Desarrollo:**

1. Se muestra al alumnado una situación dada.
2. Se les pide que se distribuyan formando cuatro grupos. Un grupo se encargará de estudiar las consecuencias inmediatas a las que dará lugar la situación anterior, otro las de a corto plazo, otro las de a medio plazo y, el último, las de a largo plazo. El tiempo del que se dispone para ello es de cinco minutos.
3. Se realiza una puesta en común con preguntas tales como:
  - ¿Resulta fácil ver las consecuencias de una acción? ¿Por qué? ¿Deberíamos preocuparnos por ello?
  - ¿Quiénes deben ocuparse de atender a las consecuencias de una acción?
  - ¿Sobre quiénes tiene consecuencias un acto?
  - ¿Son importantes las consecuencias a largo plazo? ¿Y las de a medio plazo? ¿Y las de a corto plazo? ¿Y las inmediatas?

### **3. - TÉCNICAS DE TRABAJO CON MATERIALES AUDIOVISUALES.**

#### **3.1. - REALIZACIÓN DE PROGRAMAS DE RADIO.**

La emisión de un programa de radio debe dar al oyente la impresión de que la emisora le está hablando. Para ello, es fundamental que el guión esté bien trabajado, de tal forma que cuando salga al aire parezca espontáneo.

Para ayudar en la preparación de este guión, a continuación exponemos los 11 puntos que recomienda Robert McLeish en su libro "Técnicas de creación y realización en radio" para tener en cuenta a la hora de diseñarlo:

- Decidir lo que se quiere decir.
- Hacer una relación de los puntos que serán comentados, en un orden lógico.
- Cuidar que el comienzo interese e informe.
- Escribir para el oyente individual —'visualícele mientras se escribe.
- Decir en voz alta lo que se quiere decir, y a continuación escribirlo.
- Utilizar "postes de señales" para explicar la estructura de la charla.
- Utilizar lenguaje conversacional ordinario.
- Escribir con frases cortas.
- Emplear la puntuación para mayor claridad, pero sin exageración.

#### **3.2. - REALIZACIÓN DE TRANSPARENCIAS.**

Los pasos que han de seguirse son:

1. Seleccionar la parte de información que deseamos proyectar (Ejemplo, eliminar el marco de la ficha, algunas informaciones, etc.)
2. Fotocopiar el material seleccionado. Si es necesario, ampliarlo o reducirlo.
3. Recortarlo y montarlo sobre una hoja (maqueta).
4. Fotocopiar en acetato (Atender que sea acetato fotocopiabile).
5. Colorear (Para ello utilizar rotuladores proyectables indelebles o no, de diferentes colores y trazos...).
6. Para centrar la atención podemos utilizar:
  - (A) Transparencias de ventanas:
    - Tapar con una cartulina el acetato y unirlos por los extremos o laterales.
    - Picar la cartulina en las zonas que correspondan con la información que se ha de dar e irlas levantando progresivamente.
  - (B) Transparencias superpuestas:
    - Fotocopiar en un acetato la información base, y en otros la información complementaria.
    - En la proyección, ir superponiendo los acetatos uno a uno, aumentando progresivamente la información.

Otra posibilidad es escribir o dibujar directamente sobre el rollo del acetato que está en el retroproyector. En este caso es conveniente utilizar rotuladores delebles. Esta forma de usar el retroproyector promueve la participación activa de la clase.

Cuando el diseño de las transparencias se hace sobre el rollo del acetato, se puede presentar como una proyección continua.

### 3.3. - REALIZACIÓN DE DIAPOSITIVAS.

Los pasos que han de seguirse son:

- \* Elaborar un guión que recoja la secuencia de contenidos que queremos mostrar a través de las diapositivas.
- Elegir el soporte en que queramos hacerlas: papel vegetal, acetatos o diapositivas inútiles lavadas con una disolución al 50% de lejía y agua.
- Recortar estos soportes de acuerdo con el formato de las diapositivas.
- Dibujar, colorear o escribir en éstos la información que queramos transmitir.
- Se pueden añadir sencillas composiciones plásticas que dan sensación de volumen con papelillos de colores, plásticos, etc.
- Introducir la composición en un marco para diapositivas.
- Proyectarlas.

### 3.4. - REALIZACIÓN DE CÓMIC.

1. Elección del tema y del argumento. Lo podemos sacar de:

- El resumen de una historia.
- Un cuento o narración de creación propia.
- Un hecho real.

2. Realización del guión técnico.

Se trata de fragmentar el argumento en pequeñas unidades (las viñetas). Hemos de escoger los instantes más significativos de la narración. Las partes más importantes son las que se dibujarán en las diversas viñetas.

#### VIÑETA Núm

##### Lo que sucede

En esta primera parte hay que expresar lo que sucede en la viñeta. Hay que describir los personajes, la acción y tratar de un diálogo teatral. También se escribirán los posibles onomatopeyas. Además hay que indicar las características técnicas del dibujo: tipo de planos, encuadre, etc

##### Lo que hablan

En esta parte se expresa lo que hablan los personajes, describiéndolo como si se tratara de un diálogo teatral. También se escribirán las posibles onomatopeyas.

3. Realización gráfica:

Dividimos el papel en el número de viñetas que va a tener el comic, teniendo en cuenta la forma de éste.

- Hacemos los dibujos a lápiz (figuras y fondos incluidos).
- Dibujamos las onomatopeyas, líneas de movimiento y otros signos.
- Damos color: por ejemplo, rotuladores para las figuras y lápiz de color para los fondos.
- Por último se rotulan los textos de los globos y de los textos de apoyo, normalmente

con letras mayúsculas.

### 3.5. - REALIZACIÓN DE FOTONOVELAS.

#### 1. Selección del texto:

- a) El relato debe tener una secuencia narrativa apoyada principalmente en acciones.
- b) Las acciones deben visualizarse por medio de fotografías.
- c) Debe ser breve.

#### 2. Confección del guión:

Consta básicamente de dos partes:

- a) Fuera de diagrama: Es el texto narrativo elegido.
- b) Para confeccionar el diagrama:
  - Texto intercalado no incluido en la viñeta.
  - Viñeta, que comprende: Texto que soporte a la imagen, imagen, diálogo.

Fuera del diagrama	Para confeccionar el diagrama				
Texto narrativo	Cuadro	Texto intercalado	Viñeta		
	1		Texto	Imagen	Diálogo
	2				
	3				
	4				
	N				

#### 3. Confección de fotografías: Se pueden hacer de la vida real o tomarlas de revistas.

#### 4. Armado:

Una vez terminado el guión y obtenidas las fotografías, se procederá al armado final de la secuencia, del siguiente modo:

- a) Sobre pliegues de cartulina o papel afiche, se trazan los cuadros correspondientes, de acuerdo con el orden en que aparecen en el guión. El tamaño de los cuadros dependerá de la extensión del texto intercalado, el texto incluido, el tamaño de la fotografía...
- b) Se realiza la escritura manuscrita de los textos. Puede ubicarse encima o debajo de la imagen.
- c) Se pegan las fotografías en el orden previsto.
- d) Se trazan los contornos de los globos de diálogo, haciendo que éstos converjan hacia el personaje que habla si se trata de diálogo, o de una línea cortada si se trata de monólogo interior.
- e) Se transcribe el diálogo.



#### 4.- TÉCNICAS PARA PESAR ROILAR HABILIDADES SOCIALES.

Las habilidades sociales son repertorios de comportamientos sociales que facilitan a las personas la participación eficaz en las relaciones con otras personas. Su desarrollo y entrenamiento es de especial importancia en la evolución de la madurez social desde las primeras edades ya que prepara a chicas y a chicos para la complejidad de las interacciones humanas en el actual ambiente social.

Muchas de las dificultades en la interacción social (pasividad, agresividad...) están mediatizadas por la carencia de estas habilidades, de tal forma que el alumnado que se comporta de forma pasiva no es capaz de expresar sus sentimientos, deseos y opiniones. No defienden sus derechos y probablemente los demás se aprovecharán de él o ella. En cambio, el alumnado agresivo sólo se preocupa de lo que le interesa, desea, sin tener en cuenta las opiniones, deseos y sentimientos de las demás personas.

Tienden a humillar y aprovecharse injustamente de los demás.

En definitiva, las personas sin habilidades sociales no tienen recursos para establecer relaciones interpersonales satisfactorias. Por tanto, la existencia o carencia de estas habilidades tiene una gran importancia en las vivencias y conductas sexuales.

Según Michelson y otros, 1987:

- Las habilidades sociales se adquieren principalmente a través del aprendizaje.
- Incluyen comportamientos verbales y no verbales.
- Suponen iniciativas y respuestas afectivas y apropiadas.
- Acrecientan el reforzamiento social.
- Son recíprocas por naturaleza y suponen una correspondencia afectiva y apropiada.

Algunos ejemplos de habilidades sociales.

Exponemos a continuación algunas de las habilidades que tienen una relación directa con la sexualidad.

##### 4.1. -SABER ESCUCHAR. (Goldstein y otros, 1989, pág. 77).

###### PASOS

1. Mira a la persona que está hablando.
2. Piensa en lo que está hablando.
3. Espera el turno para hablar.
4. Di lo que quieras.

###### SUGERENCIAS

###### PARA EL DESARROLLO

- Contacto ocular.
- Asiente con la cabeza.
- Sin signos de impaciencia.
- Preguntas, impresiones, etc.

##### 4.2. -HACER CUMPLIDOS. (Michelson y otros, 1987. Pág. 81; Goldstein y otros, 1989, pág. 84).

###### PASOS

1. Decide lo que vas a elogiar.
2. Decide cómo hacer el cumplido.
3. Escoge el momento y el lugar.
4. Haz el cumplido.

###### SUGERENCIAS

###### PARA EL DESARROLLO

- Puede ser una conducta, aspecto o logro.
- Asiente con la cabeza.
- Privado o público, cuando esté ocupado o no.
- Sé sincero y amable.

A partir de una estructura similar a los anteriores:

**4.3 -DISCULPARSE.**

**4.4 -EXPRESAR LOS PROPIOS SENTIMIENTOS.**

**4.5 -COMPRENDER LOS SENTIMIENTOS DE LOS DEMAS.**

**4.6 -EXPRESAR AFECTO.**

**4.7 -FORMULAR UNA QUEJA.**

**4.8 -DECIR NO.**

**4.9 -COMUNICARSE SIN PALABRAS.**

**4.10 -AFRONTAR CONFLICTOS.**

## **VIII.- ALGUNAS TECNICAS DE EVALUACION**

### **1.- OBSERVACIÓN DIRECTA**

Es la técnica más empleada en la práctica escolar, pero generalmente de forma intuitiva y asistemática.

Para que esta técnica sea realmente efectiva es importante que:

- La observación se organice y planifique (grupos o personas que han de ser observadas, temporalización...)
- Se establezcan indicadores claros de observación, que permitan recoger la información requerida en hojas de observación elaboradas previamente (individuales o de grupo).
- El registro de la observación se realice en la misma clase o a poco de terminar ésta.

Asimismo, sería interesante que cada alumno o alumna dispusiera de sus hojas de seguimiento registrando en ellas sus propias conductas, conocimientos..., lo cual haría posible una reflexión conjunta entre el profesorado y el alumnado.

### **2.- PRUEBAS**

La utilización de diversas pruebas dentro del proceso de evaluación debe ser entendida como un elemento más de la recogida de información. Existen diversas modalidades que pueden ser usadas: resolución de problemas, definirse ante enunciados, completar frases, unir con flechas... Su elaboración ha de concretarse en cada grupo-clase y cada Centro de Interés determinado.

Hemos de cuidar que estas pruebas no se conviertan en tareas rutinarias, que fomenten la mera memorización de contenidos. Asimismo, es muy importante que las pruebas sean valoradas por el alumnado, el profesorado y entre ambos.

A modo de sugerencia, en algunos centros de interés incluimos diversas pruebas de este tipo.

### **3.- CUESTIONARIO PARA LA AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN**

Mediante estos instrumentos centramos la atención y análisis del alumnado en la valoración de su propio proceso de aprendizaje.

Asimismo, permite al profesorado disponer de información relativa a su actuación en el aula, información muy valiosa para enriquecer la labor educativa de éste.

Los cuestionarios pueden referirse a aspectos tales como, valoración general del tema, conocimientos adquiridos, aplicación de éstos en su vida, adquisición de técnicas y habilidades, actividades más o menos enriquecedoras, participación individual y del grupo, problemas presentados, logros-aspectos que deben profundizarse...

El contraste colectivo de estos cuestionarios constituye el paso más importante de esta técnica pues permite poner en común las diversas opiniones y plantear los cambios que sea necesario introducir en la dinámica del aula.

### **4.- REGISTRO DE INTERESES**

Este instrumento nos permite registrar cuáles son y cómo van evolucionando los intereses, curiosidades... de chicos y chicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es conveniente registrar las preguntas y las respuestas en el momento en que se producen, diferenciando si se dan al inicio del tema, durante su desarrollo o al final.

**PREGUNTAS QUE HACEN LOS CHICOS  
Y LAS CHICAS**

**RESPUESTAS QUE SE DAN ENTRE ELLOS Y  
ELLAS**

**REGISTRO INICIAL**

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

**REGISTRO DURANTE EL DESARROLLO DEL TEMA**

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

**REGISTRO AL FINAL DEL TEMA**

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

**5.- ANECDOTARIO**

Se trata de recoger incidentes, conductas significativas, comentarios que revelan,



## 6.- ANÁLISIS DE LOS DIBUJOS REALIZADOS POR LA CLASE

Este instrumento nos ayuda a captar, a través de los dibujos de los chicos y de las chicas, el nivel de conocimientos y las actitudes respecto a un tema determinado.

En función de cuáles sean nuestros objetivos, podemos utilizarlo para realizar una evaluación individual o bien del grupo-clase.

Algunos indicadores para el análisis de los dibujos son:

- ¿Qué elementos introducen en sus dibujos?
- ¿Aumentan al finalizar el tema?
- ¿Se reflejan los aspectos trabajados en el aula? ¿Cuáles sí? ¿Cuáles no?

**Ej.: Concepto de sexualidad.**

- ¿Se evidencian aspectos afectivos? (corazones, expresiones de las caras, elementos decorativos...).
- ¿Se evidencian aspectos violentos o agresivos? (expresiones de las caras, elementos decorativos).
- Personas implicadas.
- Conductas sexuales (coitos, caricias, masturbación...).
- .....

AL INICIARSE EL TEMA: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

AL FINALIZAR EL TEMA: \_\_\_\_\_

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

## 7.- DIARIO ESXOLAR DEL ALUMNADO

Es un instrumento de autoevaluación del alumnado que le permite investigar sobre su propio proceso de aprendizaje.

Se deben dedicar los cinco últimos minutos de la clase para que el alumnado refleje sus opiniones, observaciones...

Periódicamente se ha de contrastar lo registrado con los demás alumnos y alumnas y con el profesor o profesora, e introducirse posteriormente los cambios que se consideren necesarios en la clase.

### "DIARIO DEL ALUMNADO"

Curso \_\_\_\_\_ Área \_\_\_\_\_ Centro de Interés \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_ Hora \_\_\_\_\_ Sesión n° \_\_\_\_\_

1. Actividades realizadas o en proceso de realización:
2. Dudas y dificultades que me he encontrado en la realización de estas actividades:
3. A lo largo de esta sesión me he sentido:
4. Mi participación ha sido:
5. Y la del grupo:
6. Los mayores aciertos en la actuación del profesor o la profesora han sido:
7. Y los mayores errores:
8. Hoy he aprendido:

## 8.- DIARIO ESCOLAR DEL PROFESORADO

Es un instrumento de autoevaluación del profesorado. Como su nombre indica se trata de ir anotando diariamente -en los últimos minutos de la clase- las impresiones sobre el desarrollo de las clases.

El diario recoge dos vertientes. Una vertiente objetiva -información descriptiva de la clase- y una vertiente subjetiva -información explícita o implícita que se da sobre el pensamiento y vivencias de la persona que lo escribe-.

Se pueden establecer tres indicadores para el análisis cualitativo del diario:

- Las pautas de funcionamiento del aula.
- Los dilemas que el profesor o la profesora se plantea.
- Las estrategias o tareas más significativas que se realizan.

El estudio de estos indicadores nos ayuda a tener una visión general de la dinámica de la clase y a contrastar la valoración del profesor o la profesora con la del grupo clase.

### "DIARIO ESCOLAR DEL PROFESORADO"

Curso: \_\_\_\_\_ Área: \_\_\_\_\_

Centro de Interés: \_\_\_\_\_

Fecha: \_\_\_\_\_ Hora: \_\_\_\_\_

Sesión nº: \_\_\_\_\_

1. Descripción de los acontecimientos:

---

---

---

2. Registro de incidentes y sucesos significativos. Interpretación de los mismos.

---

---

---

3. Problemas y dificultades que me han planteado las actividades realizadas

---

---

---

4. Interacciones en el grupo: **A. Nivel de cohesión**

---

---

---

**B. Alumnado desplazado:**

---

---

---

**C. Separación de Sexos**

---

---

---

**D. Clima de la clase:**

---

---

---

**E. Relación del grupo con el profesorado:**

---

---

---

5. Mi actuación en el desarrollo de esta sesión ha sido:

**A. En cuanto a la preparación y organización:**

---

---

---

**B. En cuanto a la motivación:**

---

---

---

**C. En cuanto a la coordinación del grupo**

---

---

---

**D. En cuanto a la finalización:**

---

---

---

6. Aspectos en los que creo que he de profundizar:

**A. Personalmente**

---

---

---

**B. Con el grupo**

---

---

---



## IX. BIBLIOGRAFÍA BÁSICA Y OTROS RECURSOS

### BIBLIOGRAFÍA BÁSICA – PROFESORADO:

- AAVV. EQUIPO AULA ABIERTA. Sexualidad y vida sexual. Salvat. 1982.
- AAVV. THE DIAGRAM GROUP. El Sexo. Everest. León. 1981.
- AAVV. La cuestión del aborto. Icaria. Barcelona. 1986.
- AAVV. SIDA: Un problema de salud pública. Díaz Santos. Madrid. 1987.
- ARIZA, C. y OTROS. Programa integrado de Pedagogía sexual en la escuela. Narcea S.A. Madrid. 1991.
- BALDARO, J. y OTROS. La sexualidad del deficiente. Ed. CEAC. Barcelona. 1988.
- BARRAGÁN, F. Sexualidad y amor en Canarias. Universidad de La Laguna. Tenerife. 1989.
- BARRAGÁN MEDERO, F. La Educación Sexual. Guía teórica y práctica. Paidós. Barcelona. 1991.
- BOUKRIS, S y DONVAL, G. La adolescencia. Salvat Editores. Col. Guías de Salud. Barcelona. 1991.
- BRÍA, L. y OTROS. Educación sexual en el cole. Diseño Editorial. Madrid. 1991.
- BRULLET, C. y SUBIRATS, M. Rosa y Azul – La transmisión de los géneros en la escuela mixta. Instituto de la Mujer. Madrid. 1988.
- BRUNET GUTIÉRREZ, J.J. y NEGRO FAILDE, J.J. Tutoría con adolescentes. Ediciones S. Pfo. Madrid.
- CAMARERO, C. y OTRAS. Sexualidad en la escuela. La Sal. Barcelona. 1985.
- CARR, W. y KENNIS, S. Teoría crítica de la enseñanza. La investigación acción en la formación del profesorado. Martínez Roca. Barcelona. 1988.
- CENTRO DE DOCUMENTACIÓN Y EDUCACIÓN SEXUAL. Guía de programaciones para C.I., C.M., y C.S. Consejería de Bienestar Social. Salamanca.
- CLAREY y OTRAS. Salud sexual. Fontanella. 1985.
- COMEN, J. y OTROS. Enciclopedia de la vida sexual. Argos Vergara. Barcelona. 1981.
- COLECTIVO HARIMAGUADA. Educación sexual en la escuela. ICE Salamanca. 1988.
- COLEMAN, J. Psicología de la adolescencia. Morata.
- COLL, CÉSAR. Psicología y Currículo. Laia. Barcelona. 1987.
- COMFORT, A. y COMFORT, J. El adolescente. Blume. 1981.
- DE LA CRUZ, F. y LAVECK. Sexualidad y retraso mental. SIIS. San Sebastián. 1979.
- EDWARDS, S.P. Nuestra sexualidad. Ed. Milán. Madrid. 1990.
- FERNÁNDEZ, J. y OTROS. Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y el género. Pirámide. Madrid. 1988.
- FONT, P. Pedagogía de la sexualidad. Grao Editorial – ICE de la Universidad de Barcelona. Barcelona. 1990.
- FOUCAULT, M. Historia de la sexualidad I y II. Siglo XXI. Madrid. 1976.
- GARCÍA, J.L. La educación sexual en la escuela. Algunos términos de la polémica. Edutest. Irún. 1984.

- GARCÍA, J.L. Guía práctica de información sexual. Edutest. Irún. 1984.
- GARCÍA-MESSEGUER, A. Lenguaje y discriminación sexual. Montesino. Barcelona. 1986.
- GASCÓN, P. La alternativa al juego. Apartado 119, Torrelavega. Escuela Española.
- GIMENO SACRISTÁN, J., PÉREZ GÓMEZ, A. La enseñanza, su teoría y su práctica. Akal. Barcelona. 1989.
- GIMENO SACRISTÁN, J. El profesor como investigador en el aula. Educación y sociedad. Madrid. 1983.
- GIMENO SACRISTÁN, J. El currículo: una reflexión sobre la práctica. Morata. Madrid. 1988.
- GOLDSTEIN, A. y OTROS. Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Martínez-Roca. Madrid. 1989.
- GRUPO DE ACCIÓN NO VIOLENTA DE MÁLAGA. Juguemos todos. Puente de la Palmilla. Bloque 1-3º, 29011. Málaga.
- HASS, A. Sexualidad y adolescencia. Grijalbo. Barcelona. 1981. Madrid. 1988.
- KOLODNY, R.C. y OTROS. Manual de sexualidad humana. Pirámide. Madrid. 1982.
- LÓPEZ, F. La adquisición de la identidad y el rol sexual. Infancia y aprendizaje, 26. 1984.
- LÓPEZ, F. Principios básicos de la educación sexual. ICE Salamanca. 1984.
- LÓPEZ, F. La formación de los vínculos sociales. MEC. Madrid. 1985.
- LÓPEZ, F. Educación sexual en la adolescencia. ICE Univ. Salamanca. 1986.
- LÓPEZ, F. y FUERTES, A. Para comprender la sexualidad. Estella-Verbo Divino. Navarra. 1989.
- LÓPEZ, F. y PEREA, V. Lecciones de sexología vol. I y II. PM. Salamanca. 1986.
- LORENZO, R. y ANABITARTE, J. SIDA. Revolución. Madrid. 1987.
- MASTERS, W., JOHNSON, V. y KOLODNY, R. La sexualidad humana I, II, III. Grijalbo. Barcelona. 1987.
- MEAD, M. Sexo y temperamento en las sociedades primitivas. Laia. Barcelona.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. Guía didáctica para una orientación no sexista. MEC. 1988.
- MIRABET, A. i MULLOL. La homosexualidad hoy. Herder. Barcelona. 1985.
- MONEY, J. Desarrollo de la sexualidad humana. Morata. Madrid. 1977.
- NORDQUIST, I. Sexualidad y discapacidad. Un tema que nos concierne a todos. Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto Nacional de Servicios Sociales. Madrid. 1991.
- SEMINARIO DE EDUCACION PARA LA PAZ. Unidad sexo-género. Asociación Pro-Derechos Humanos. Madrid. 1988.
- STENHOUSE, L. Investigación y desarrollo del currículo. Morata. Madrid. 1984.
- STENHOUSE, L. La investigación como base de la enseñanza. Morata. Madrid. 1988.
- TAYLOR S.J. y DOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Paidós. Buenos Aires. 1986.
- TIERNO, B. Adolescentes. Las 100 preguntas clave. Ed. Temas de Hoy S.A. Madrid. 1992.

- URRUZOLA ZABALZA, M.J. ¿Es posible coeducar en la actual escuela mixta? Canal, Maite. Bilbao. 1991.
- URRUZOLA ZABALZA, M.J. Aprendiendo a amar desde el aula. Manual para escolares. Canal, Maite. Bilbao. 1991.

#### **BIBLIOGRAFÍA BÁSICA – ALUMNADO:**

- AAVV. Salud Sexual. Fontanella. Barcelona. 1985.
- BEASANT, P. Medicina y Salud. Plesa, S.M. Madrid. 1986.
- BOIE, K. ¡Qué suerte hemos tenido con Paula!. Ed. Alfaguara. Madrid. 1987.
- BOJUNGA, L. El bolso amarillo.
- CIFRIÁN, C. y OTRAS. La cuestión del aborto. Icaria. Barcelona. 1986.
- CLAEISSON, B. Información sexual para jóvenes. Lóquez. Salamanca. 1984.
- COLECTIVO DEL LIBRO DE SALUD DE LAS MUJERES DE BOSTON. Nuestro cuerpos, nuestras vidas. Icaria. 1984.
- COHEN, J. y OTROS. Enciclopedia de la vida sexual. Adolescentes. Ed. Debate. Madrid. 1991.
- COLECTIVO HARIMAGUADA. Nuestra sexualidad (cuadernos). Tenerife. 1988.
- COMFORT, A. y COMFORT, J. El adolescente. Blume. Barcelona. 1980.
- COUSSIUS, J. Hazlo bien, hazlo seguro. Ed. Médici S.A. Barcelona. 1991.
- DEXEUS MADI, S. Tu cuerpo. Kairós. Barcelona. 1978.
- DOLTO, C. Cómo nacen los niños. Montena. 1987.
- EQUIPO AULA ABIERTA. Sexualidad y Vida sexual. Salvat. Madrid.
- EQUIPO DE EDUCACIÓN SEXUAL DE SALAMANCA. ¿Qué es la sexualidad?. Dirección Territorial de Bienestar Social de Salamanca. Salamanca. 1986.
- FRANK, A. Diario de Ana Frank. Plaza y Janés.
- FOX, P. Un lugar aparte. Alfaguara.
- GEE, R. Bebés. La concepción, el nacimiento y los primeros años. Plesa S.M. Madrid. 1986.
- GRIPE, M. El papá de noche. Ed. Juventud. Barcelona. 1984.
- GRIPE, M. El abrigo verde. S.M. Ediciones.
- HARTILING, P. Ben quiere a Ana. Alfaguara. Madrid. 1987.
- HERRERO, J. Reproducción humana. Sena. Madrid. 1986.
- HINTON, S. Rebeldes. Alfaguara.
- KEISER, H. La llamada del muecín. Editorial S.M. Madrid. 1987.
- KENN, I. La chica con la que no dejaban ir a los niños. Alfaguara.
- KORCHUNOW, I. Una llamada de Sebastián. Alfaguara.
- KURTZ, C. Veva. Noguer.
- LEOIR, N. Tres amigos. Alfaguara.
- MARTÍNEZ, J. y RUBIO, R. La sexualidad a lo claro. Popular. Madrid. 1983.
- MAYLE, P. ¿Qué me está pasando? Grijalbo. Barcelona. 1977.
- MAYLE, P. El divorcio. Grijalbo. Barcelona. 1981.
- MAYLE, P. y ROBINS, A. Aún no queremos ser padres. Grijalbo. Barcelona. 1977.
- NATHANSON, L. El problema de los miércoles. Editorial Noguer. Barcelona. 1986.
- NOSTLINGUER, C. Cuando Gretchen se preocupa. Alfaguara. Madrid. 1987.

- NOSTLINGUER, C. Mi amigo Luki Live. Alfaguara. Madrid.
- NOSTLINGUER, C. Una historia familiar. Alfaguara. Madrid.
- PATERSON, K. Amé a Jacob. Alfaguara. Madrid.
- PRESSLER, M. Chocolate amargo. Alfaguara. Madrid.
- THORVAL, K. Thomas - Una semana de mayo. Ed. Alfaguara. Madrid. 1985.
- TURÍN, A. y BOSNIA, N. Arturo y Clementina. Lumen. Barcelona. 1986.

### **OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS DEL PROGRAMA HARIMAGUADA:**

- **LOTE DE 27 LÁMINAS** a dos colores, de 35 x 43 cm., en torno a los Centros de Interés de las diferentes edades.
- **LOTE DE TRANSPARENCIAS**, en torno a los Centros de Interés de las diferentes edades.
- **LOTE DE DIAPOSITIVAS**, en torno a los Centros de Interés de las diferentes edades.
- **VÍDEO** "Jóvenes y anticoncepción", con su correspondiente CUADERNO de trabajo.
- **FOLLETOS DIVULGATIVOS**. "Nuestra Sexualidad" I, II, y III.