

*Consejería de Educación y Ciencia
Instituto Andaluz de la Mujer*

III. Algunos Ejemplos de Puesta en Práctica

Programa de
Educación
Afectivo-Sexual

Educación
Secundaria



JUNTA DE ANDALUCÍA

“Programa de Educación Afectivo Sexual. Educación Secundaria”

III. Algunos Ejemplos de Puesta en Práctica.

Autor: Fernando Barragán Medero

Edita: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia e Instituto Andaluz de la Mujer

© El autor

© De esta edición: Consejería de Educación y Ciencia

Maquetación e Impresión: A. G. Novograf, S. A. (Sevilla)

Depósito Legal: SE-1588-99 (III)

Sexualidad, género y cultura

1

El presente volumen incluye y desarrolla cuatro ejemplificaciones. La primera de ellas centrada en el tema Sexualidad, género y cultura ha sido experimentada con alumnado de secundaria obligatoria correspondiendo por tanto a la etapa comprendida entre los doce y los dieciséis años. A continuación presentamos el tema Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida y Género con población comprendida entre los dieciséis y los veinte años de forma que podamos cubrir un espectro amplio de edades.

El tema de la Agresión y las consecuencias sociales ha sido trabajado durante dos cursos académicos completos con alumnado de secundaria comprendido entre catorce y dieciséis años.

1. INTRODUCCIÓN: CONCEPTOS CLAVES

Del tema de aprendizaje Sexualidad y Cultura, hemos optado por un subtema, Concepto de Sexualidad, Género y Cultura como contenido posible para comenzar a desarrollar el programa. Supone la inclusión de qué entendemos por sexualidad, cuáles son sus funciones, desarrollo de la sexualidad en estas edades, con manifestaciones diferentes de la sexualidad de las personas adultas, y análisis de las diferencias interindividuales e interculturales.

Las diversas dimensiones del subtema permitirán establecer relaciones entre los elementos culturales y sociales: normas convencionales y arbitrarias que regulan la sexualidad humana y sus funciones; las bases biológicas y psicológicas características de este período: desarrollo sexual, construcción de la imagen corporal; afectivas: de las relaciones en pandilla a la formación de las primeras parejas de acuerdo con la preferencia sexual, sentimientos asociados a las diversas manifestaciones sexuales como autoerotismo, primeras relaciones

sexuales; y moral, referidas a las valoraciones de aprobación o condena de nuestra cultura respecto a las relaciones prematrimoniales, los mitos relaciones con la pubertad, con lo que daríamos cabida a todos los aspectos que hayan planteado nuestros alumnos y alumnas. Será especialmente importante tener presentes las manifestaciones de la función sexual humana: Comunicación, afectividad, placer y reproducción, así como la relación dialéctica entre lo biológico y lo socio-cultural.

La perspectiva de género debe ayudarnos a contemplar que la mayor parte de las culturas conocidas, entre ellas la nuestra, intenta generar normas de comportamiento diferentes para hombres y mujeres. Por ejemplo en lo que se refiere a quien puede manifestar los deseos y cómo, o a los roles adoptados en las relaciones sexuales.

Es necesario especificar, que no se trata de "proponer" una concepción determinada de qué se entiende por sexualidad sino de presentar múltiples perspectivas. Es evidente que partimos de un concepto abierto por el

que entendemos que la sexualidad es fundamentalmente comunicación, afectividad y placer, siendo la reproducción una función importante, optativa, y en absoluto la única. Pero, insistimos, lo que nos importa es favorecer la construcción de este concepto y ello no implica que todos los alumnos y alumnas terminen "pensando" lo que nosotros creemos. Tampoco la meta final, es necesariamente, la construcción completa del concepto, puesto que en un primer abordaje, de carácter general, podemos lograr una aproximación al tema, que nos permitirá incidir posteriormente en determinados aspectos, por ejemplo el social o el cultural, o el psicológico. Es decir, no se trata de enseñar consignas, se trata de reflexionar colectivamente, y en último extremo, de que cada alumna y alumno construya su propio sistema explicativo. Recordemos, en este sentido, que las personas adultas reestructuramos continuamente nuestro concepto de sexualidad. No se trata de una noción estática e inalterable a lo largo de toda nuestra vida.

En consecuencia, al abordar las funciones de la sexualidad humana hemos de permitir que cada alumno y alumna establezca las relaciones de jerarquía que considere apropiadas para relacionar la comunicación, afectividad y placer, en vez de sobredimensionar alguna de ellas.

El tiempo total que puede emplearse en el abordaje del tema es de veinticinco sesiones de trabajo de una hora de duración cada una, lo que equivale, aproximadamente, a un trimestre del curso escolar

2. SONDEO, CLASIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS INTERESES

El diagnóstico inicial de los intereses refleja en el Ciclo 12-16 la formulación de preguntas sobre casi todos los bloques temáticos, aunque fundamentalmente se centran en Sexualidad y Cultura, Anatomía y Ciclo Menstrual, Sexualidad y Reproducción, Ciclo de Respuesta Sexual y Alteraciones e Higiene Sexual.

Comentaremos, pues, algunas de las preguntas más significativas que nos puedan guiar en un mayor conocimiento de los alumnos y alumnas de este ciclo, especialmente las que se refieren al tema Sexualidad, Género y Cultura que más adelante explicitaremos en cuanto a su programación y aplicación en el aula.

SEXUALIDAD Y CULTURA

En lo que se refiere a las relaciones de pareja, matrimonio y relaciones prematrimoniales el alumnado formula preguntas como: ¿A qué edad sería oportuno "liarse" en serio con un chico?, ¿Entre las parejas se practica con frecuencia la sexualidad? (Chica), ¿Es malo hacer el amor todos los días? (Chico), ¿Por qué es necesario hacer el amor? (Chico).

Sobre los aspectos socioculturales y educativos: ¿Por qué los niños de 9 a 10 años no pueden hacer el "triqui-traca"? (Chico), ¿Por qué nos cubrimos nuestras partes genitales? (Chico).

Variabilidad cultural en las orientaciones sexuales o preferencia sexual: ¿Por qué las chicas, especialmente, tienen tanto miedo a "entregarse" por primera vez? (Chico).

Como nos muestran estas preguntas, no siempre las normas convencionales, evidentes para las personas adultas, parecen serlo para los alumnos y alumnas. Por eso, puede sorprendernos la ingenuidad de algunas de ellas. En otros casos, los tópicos frecuentes en estas edades, pueden reflejar una cierta preocupación por estar o no dentro de lo que socioculturalmente se considera "normal", o por los problemas que les plantea el acceso a lo que erróneamente consideran el mundo de los adultos, sexualmente hablando.

Como comentario general podemos indicar, el valor informativo de la formulación de las preguntas, ya que constituyen una ayuda fundamental para prever como puede ser el desarrollo del tema de apren-

dizaje. Nos ayuda a conocer el lenguaje que utilizan los alumnos y alumnas, las diferencias entre las preguntas según el sexo y, especialmente algunas de las concepciones al uso, así como sus propias explicaciones que no están tan claramente determinadas por las de los adultos.

Para generar un clima de "comunicación", podemos comentar con el grupo de trabajo el resultado de la clasificación y análisis de las preguntas ya comentadas, así como responder a algunas de sus inquietudes para posteriormente proponer la elección de los temas de aprendizaje.

Clasificación y análisis de los intereses

La primera tarea a realizar con nuestros alumnos y alumnas es un sondeo de intereses, de manera anónima, indicando sexo, edad y curso escolar. La consigna que debemos mantener es: escribe todas las preguntas que quieras saber sobre sexualidad. No debemos aclarar en ningún momento qué queremos decir con la palabra sexualidad. El sondeo es individual y hay que insistir en que intenten formular las preguntas de la manera más concreta posible, y sin limitación en el número.

La totalidad de preguntas deben ser escritas literalmente en el modelo de clasificación separadamente por sexos, temas y subtemas. Para ello haremos un vaciado de las preguntas en el modelo de clasificación que proponemos (Ver Material para el profesorado, Hojas de registro de intereses iniciales).

Esta tarea, no obstante, representa algunas dificultades teóricas y prácticas. La ambigüedad en su formulación y la incorporación de una misma pregunta en dos apartados diferentes de un tema dificulta su clasificación en algunos casos. Para ello, podemos recurrir a su clasificación simultánea en dos apartados diferentes, o valorar cuál es el aspecto predominante en la pregunta. Por ejemplo, ante la pregunta, ¿Se puede equivocar uno con los dos orificios que tienen las

mujeres, y no saber cuál es el que se tiene que usar?, optaremos por clasificarla en el apartado referido a Anatomía Femenina, porque representa un problema de desconocimiento de la anatomía, a pesar de que podamos considerar que la pregunta puede indicar una centración en la idea de "penetración" como única forma de relación sexual, lo cuál constituye o puede constituir una información adicional interesante.

En cualquier caso, estas dificultades deben ser anotadas para poder establecer un criterio único y uniforme. Si una pregunta es incluida por dos veces, debemos tenerla en cuenta en el cómputo parcial o total de los porcentajes que representan. Una vez vaciadas todas las preguntas, debemos calcular el porcentaje que representan, por subtemas y temas y separadamente por sexos, para posteriormente calcular, conjuntamente, el porcentaje que representa cada tema.

El análisis debe orientarse fundamentalmente a conocer el tipo de preguntas que nos formulan, en el sentido de en qué temas o subtemas pueden ser ubicadas, qué diferencias existen entre las preguntas formuladas por los chicos y las chicas, en qué tema o temas se centran mayoritariamente, así como el lenguaje que emplean en su formulación.

El siguiente ejemplo clarificará la que decimos. Como podemos observar, se trata de las preguntas realizadas en torno al tema Sexualidad y Cultura en un curso de primer ciclo de secundaria. Las preguntas escritas por los chicos se centran en los subtemas Generalidades y Diferencias Socioculturales y Educativas, representando, respectivamente el 3.2% y el 9.6% del total de las preguntas planteadas por la totalidad de chicas y chicos con respecto a todos los temas, es decir el 12.3% del total, mientras que con respecto a su propio sexo representan el 44.4%.

Para las chicas los subtemas de interés son Concepto de Sexualidad, Diferencias

Socioculturales y Educativas y Relaciones de pareja, matrimonio y relaciones prematrimoniales. Lo que, respectivamente, representa el 3.2%, 9.6% y 9.6% del total de preguntas formuladas por chicas y chicos, y el 31,7% de su propio sexo.

La valoración de estos intereses iniciales pone de manifiesto que existen diferencias significativas entre las preguntas en función del sexo. La formulación más general de las preguntas de chicos contrasta, a primera vista, con la profundidad de las realizadas por las chicas. Estas últimas aluden explícitamente a la discriminación en función del sexo o al miedo a la sexualidad.

Comparativamente con otras temas, el porcentaje es bastante elevado, lo que nos podría indicar que inicialmente tienen interés por el mismo.

La tarea descrita de sondeo de los intereses nos ocupará una clase completa (50 minutos). Posteriormente haremos la clasificación y el análisis, labor que es interesante realizar conjuntamente con el resto de profesores y profesoras implicados en nuestro centro en el programa de Educación Sexual, especialmente con el profesorado de nuestro Ciclo. Ello puede darnos una visión completa y evolutiva de los intereses del ciclo.

La información obtenida debe ser comunicada a nuestros alumnos y alumnas y a las madres y padres. Es especialmente ilustrativo que los adultos conozcan las preguntas de los chicos y chicas para desmitificar la idea de ausencia de interés por los temas sexuales.

Puede llevarnos una clase comentar estos datos con las alumnas y alumnos y "explicarles" algunas de sus preguntas. Sus expectativas iniciales son, reproduciendo un modelo tradicional de enseñanza, que como es el profesor o la profesora la que "sabe", ésta debe transmitir el conocimiento. Igualmente, tampoco debemos resistirnos a proyectar algunas diapositivas alusivas a algunas de las preguntas más comunes. Es

una manera de mostrar nuestro talante abierto ante la sexualidad y una primera ocasión para vincularnos a sus intereses, sus preocupaciones y comenzar a construir unas relaciones efectivas y comunicativas necesarias en el futuro.

Por la tanto, es el momento de proponerles la consigna de decidir colectivamente, qué temas vamos a estudiar y por cuál vamos a comenzar. Esta actividad puede llevarnos una clase más. Debemos lograr que nuestros alumnos y alumnas expliciten el tema de aprendizaje y que justifiquen su elección e importancia. Asimismo deben comenzar a aprender a determinar los límites del mismo y realizar agrupamientos del tipo de interés que pondrán de manifiesto. Este proceso, elimina aquellas preguntas que formularon para comprobar si lo que ellos creen saber es cierto o no, y en consecuencia formularán nuevas preguntas. Puede abrumarnos las dificultades que tienen nuestros alumnos y alumnas para acotar los temas, dada la escasa práctica que tienen en esta metodología. La elección de los temas supone la realización de una votación, una vez han sido debatidos, que determinará el orden en el que, según el alumnado, deben ser abordados. El tema más votado será el primer tema de aprendizaje. En el caso práctico que estamos comentando, el tema general fue Sexualidad y Cultura.

La decisión siguiente es determinar si abordamos Sexualidad y Cultura como tema general o nos centramos en algún subtema significativo. Debemos recurrir, en este momento, a los demás criterios de selección de contenidos: qué pueden aprender y qué temas conviene que aprendan, así como la propia práctica del profesorado. En el caso de este tema, nos parecía evidente la necesidad de comenzar por abordar el concepto de Sexualidad, Género y Cultura porque comporta la posibilidad de una reflexión global sobre sexualidad, para posteriormente profundizar en cada uno de los demás subtemas: variabilidad cultural de la preferencia sexual, diferen-

cias socioculturales y educativas, relaciones de pareja, matrimonio y relaciones prematrimoniales. Las concepciones sobre sexualidad están implícitas o explícitas en cada una de los demás apartados o subtemas, y en cualquier caso interrelacionadas.

¿Y si nos equivocamos en la determinación acertada del tema o subtema?. Debemos recordar, que los contenidos inicialmente seleccionados no son rígidos. Pueden y deben ser transformados en la práctica con cada grupo de trabajo.

3. DISEÑO DE LA PROGRAMACIÓN

Ha llegado el momento de preparar la "programación". Establecer los objetivos es la primera tarea fundamental. De nuevo, nos parece importante indicar, la necesidad de que la determinación de los objetivos pueda realizarse colectivamente por el equipo de profesores y profesoras de Educación Secundaria.

Para ello, es obligada la referencia a los objetivos generales establecidos para la educación sexual para educación secundaria, a partir de los cuales concretaremos los objetivos de este tema, o de cualquier otro que diseñemos.

Para el subtema concepto de Sexualidad, Género y Cultura, podemos, por lo tanto, proponer inicialmente los objetivos que se recogen en la programación adjunta.

No debemos olvidar, que estos objetivos podrían ser transformados como resultado de la aplicación del tema en el aula. Los objetivos tampoco deben considerarse cerrados e inflexibles. A pesar, de las dificultades que pueden implicar para la evaluación, los objetivos pueden ser modificados, matizados y completados.

La programación incluida en este capítulo ejemplifica la propuesta de la que podemos partir para el abordaje del tema en clase.

Es importante hacer notar que partimos de una programación inicial que debe ser abierta y flexible, a la que iremos añadiendo las reformulaciones necesarias en los objetivos, los contenidos, estrategias, o cualquier otro elemento del diseño curricular.

Resulta muy interesante anotar cuál es el desarrollo real del tema en el aula, para poderlo analizar al finalizar una programación. Si disponemos de medios, la grabación de las primeras sesiones de trabajo y su análisis posterior, nos proporcionará una información de primera mano sobre su desarrollo. Algunos detalles escapan al profesorado si no se graba o se toman notas de clase. Sugerimos, la utilización del modelo de registro de incidencias en la programación incluido en el apartado de Material para el Profesorado (Modelo de registro del desarrollo en la práctica del tema), que nos permitirá, a modo de diario, reflejar tanto los acontecimientos previstos como los no previstos en el aula.

Para qué lo enseñamos	Qué enseñamos	Cómo lo enseñamos	Función del profesor-a	Cómo lo evaluamos
<p>1. Favorecer la construcción del concepto de sexualidad.</p> <p>2. Diferenciar sexualidad de genitalidad, heterosexual y reproducción.</p> <p>3. Conocer las manifestaciones de la sexualidad en las diferentes etapas evolutivas.</p> <p>4. Favorecer la integración de las dimensiones biológica, cultural, social, afectiva, psicológica y moral del concepto de sexualidad.</p> <p>5. Comprender que la sexualidad es regulada social y culturalmente, entendiendo la relación dialéctica entre lo biológico y lo sociocultural.</p> <p>6. Analizar los mecanismos sociales y culturales de imposición de modelos de sexualidad, contrastándolos con otras culturas.</p> <p>7. Analizar y modificar los roles sociales adjudicados de forma discriminatoria en las relaciones sexuales en función del sexo.</p> <p>8. Cambiar las actitudes negativas o reprobatorias hacia las formas de manifestación de la sexualidad en la pubertad y adolescencia.</p> <p>9. Aprender un vocabulario adecuado que no sea discriminatorio o sexista.</p> <p>10. Conocer las funciones de la sexualidad humana: comunicación, afectividad, placer y reproducción.</p>	<p>Bloque temático: SEXUALIDAD, GÉNERO Y CULTURA</p> <p>Subtema: CONCEPTO DE SEXUALIDAD Y GÉNERO</p> <p>Dimensiones: BIOLÓGICA: Función sexual humana. Comunicación, afectividad, placer y reproducción.</p> <p>CULTURAL: Relación entre los elementos biológicos y los culturales.</p> <p>SOCIAL: La regulación social del comportamiento sexual. Carácter convencional y arbitrario de las normas sexuales.</p> <p>APECTIVA-PSICOLÓGICA: Concepto de afectividad y sexualidad en las manifestaciones sexuales.</p>	<p>I. PLANIFICACIÓN DEL PROBLEMA</p> <p>(1) Dibujar o realizar en pequeño grupo una ciudad con plastilina o barro describiendo como es la sexualidad de las personas que viven en ella. (Ficha 1.1.)</p> <p>(2) Explicar el trabajo realizado a partir de las preguntas ¿Qué es la sexualidad?, ¿Para qué es?, ¿A qué edad empieza y termina?, ¿Es igual en todas las personas?, ¿Es igual en todos los países. (Ficha 1.2.).</p> <p>(3) Exponer todos los trabajos en la clase.</p> <p>II. BUSQUEDA DE INFORMACIÓN</p> <p>(4) Contrastar las diferentes explicaciones. Ideas previas, de las chicas y los chicos entre si en el grupo clase a partir de las preguntas: ¿Qué es la sexualidad? y ¿Para qué es?.</p> <p>(5) Informar de las diferentes funciones de la sexualidad humana, para contrastar con las ideas que sostiene el alumnado. (Documento 1.1.).</p> <p>(6) Clasificar las conductas sexuales y sociales del material Concepto de Sexualidad en pequeños grupos. (Mat. Manp.).</p> <p>(7) Exponer y explicar la actividad.</p> <p>(8) Contrastar las diversas formas de clasificar y las explicaciones dadas por cada grupo entre sí.</p> <p>(9) Contrastar las diferentes explicaciones dadas a las preguntas: ¿A qué edad empieza y termina la sexualidad.</p> <p>(10) Informar brevemente de la evolución de la sexualidad.</p> <p>(11) Contrastar la nueva información con la que manifestaban con anterioridad.</p> <p>(12) Exponer las respuestas de cada grupo o la pregunta: ¿Es igual la sexualidad en todos los países? (Ficha 1.3.).</p>	<p>(1) Coordinar la actividad y aclarar ante las dudas que se trata de representar lo que entienden por sexualidad.</p> <p>(2) Favorecer la explicación de las ideas previas de nuestros alumnos y alumnas formulando preguntas ante sus respuestas.</p> <p>(3) Coordinar.</p> <p>(4) Favorecer la expresión y contrastación de las ideas infantiles.</p> <p>(5) Informar.</p> <p>(6) y (7) Coordinar.</p> <p>(8) Favorecer la expresión de las ideas infantiles formulando preguntas adecuadas.</p> <p>(9) Propiciar las contrastaciones perceptibles ante las ideas de los diferentes grupos.</p> <p>(10) Informar.</p> <p>(11) Favorecer la contrastación.</p>	<p>INFORMACIÓN</p> <p>Cuestionario</p> <p>ACTITUDES:</p> <p>Escala General</p> <p>CONCEPCIONES:</p> <p>2. Sexualidad</p>

Fig. 4: Programación sobre Sexualidad, Cultura y Género.

Para qué lo enseñamos	Qué enseñamos	Cómo lo enseñamos	Función del profesor-a	Cómo lo evaluamos
	<p>MORAL: Comportamientos reprobados social y culturalmente. Análisis de las causas</p>	<p>(13) Contrastar las diversas formas de entender la sexualidad según los diferentes países de cada grupo de alumnas y alumnos. (14) Informar con la proyección de diapositivas sobre otras culturas diferentes a la nuestra: Los Troblandeses y los Baulés. (Mat. Int. 2, 3 y 5). (15) En pequeños grupos mixtos explicar por qué son diferentes esas otras culturas de la nuestra. Como guión para la discusión se les pueden sugerir preguntas del tipo: ¿Por qué en estos países son diferentes?, ¿Qué diferencias y qué similitudes encuentran?. (16) Explicación y contrastación de sus teorías en el grupo clase. (17) Elaborar un listado colectivo de términos empleados al referirse a la sexualidad. Clasificarlos y explicarlos. (Ficha 1.4). (18) Discusión colectiva de los términos a emplear en el futuro. (19) Presentar para que su lectura diferentes textos que expliquen la sexualidad humana desde la perspectiva moral o filosófica. (Documento 1.2). (20) Discutir colectivamente el sentido de cada uno de los textos. III. INTENTO DE SOLUCIÓN (21) Elaborar un mural en pequeño grupo mixto explicando con dibujos la sexualidad humana, incluyendo todos los aspectos abordados. (22) Cada grupo explica su mural y se discuten. Extraer conclusiones colectivas, en el grupo clase. (23) Exponer los murales en la clase.</p>	<p>(12) y (13) Coordinar y favorecer la expresión y contrastación de ideas formulando preguntas. (14) Informar. (15) Coordinar. (16) Favorecer las explicaciones de las alumnas y los alumnos, así como la contrastación entre ellas. (17) Coordinar. (18) Favorecer el análisis y explicación de las ideas infantiles sobre el significado de los términos. (19) Coordinar. (20) Coordinar y favorecer las contradicciones. (21) Coordinar. (22) Favorecer la explotación de sus ideas y la elaboración de conclusiones colectivas. (23) y (24) Coordinar. (25) Favorecer la contrastación planteando preguntas y situaciones contradictorias a partir de las explicaciones juveniles.</p>	

(continuación) Fig. 4: Programación sobre Sexualidad, Cultura y Género.

Para qué lo enseñamos	Qué enseñamos	Cómo lo enseñamos	Función del profesor-a	Cómo lo evaluamos
		<p>IV. GENERALIZACIÓN Y NUEVO CONTEXTO</p> <p>(24) Juego de Roles: Un pequeño grupo debe representar y resolver el problema que se plantea cuando una chica de nuestra cultura decide casarse con un chico de la cultura Baulé o de las Islas Trobland. La discusión debe centrarse en qué pautas van a seguir.</p> <p>(25) Discusión colectiva de las soluciones aportadas.</p>		

Fig. 4: Programación sobre Sexualidad, Cultura y Género.

4. DESARROLLO CURRICULAR

En cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, descritas en la programación, conviene recordar que incluyen las formas de agrupamiento, las tareas o actividades a realizar, así como el material que, previsiblemente, vamos a necesitar.

Planteamiento del problema

Siguiendo estas pautas, la primera estrategia propuesta es el planteamiento del problema, para lo que en pequeños grupos, que se deben organizar espontáneamente, sean mixtos o no, se les propone que realicen por medio de un dibujo, o con plastilina o barro la que entienden que es la sexualidad de las personas que viven en esa ciudad.

Una vez los equipos han finalizado, se les propone que expliquen el trabajo realizado, para lo que se les puede pedir que respondan a las siguientes preguntas: ¿qué es la sexualidad?, ¿para qué es?, ¿a qué edad empieza y termina?, ¿es igual en todas las personas?, ¿es igual en todos los países?.

Las respuestas de los diferentes grupos van a permitir conocer "las concepciones que el alumnado ha elaborado de forma autónoma" sobre este tema.

Así, probablemente, nos encontraremos con explicaciones claramente reproductivas: "La sexualidad es hacer el amor, acostarse. se acuestan, hacen el amor y después de nueve meses tienen un hijo"; explicaciones en las que se conjugan la función reproductiva con el placer: "Cuando se casan o se gustan un poco, le van cogiendo el gusto y antes de casarse se toman pastillas. Y la primera vez que hacen el amor se toma la pastilla la mujer- y, al cabo de unas días se casan. Hay gente que tiene 15 años y hace el amor porque les gusta y se casa temprano"; y explicaciones, en las que se incorporan las dimensiones afectiva y comunicativa de la sexualidad: "Para sentirse bien dos personas".

No hemos de olvidar que para integrar de forma efectiva la perspectiva de género

hemos de formular preguntas que permitan indagar en las diferencias en las relaciones entre chicos y chicas en sus concepciones.

Así pues, con la estrategia de planteamiento del problema, trataremos básicamente de que las alumnas y alumnos expliciten su pensamiento sobre el concepto de sexualidad. En este sentido, una función importante del profesor o la profesora será coordinar y dirigir esas explicaciones de manera que mediante la formulación de preguntas convenientes permita profundizar en las explicaciones y aclarar todos los términos empleados por el grupo, ya que en muchos casos, el vocabulario que emplean supone concepciones diferentes a las nuestras. Este puede ser, también, un buen momento para intentar ir introduciendo el vocabulario apropiado, que utilizaremos junto con el que el alumnado ya conoce.

Por ejemplo, ante respuestas como "hacen el amor", preguntaremos: ¿qué es hacer el amor?, ¿cómo lo hacen?.

Búsqueda de información

La estrategia de "búsqueda de información", va a suponer un momento importante del desarrollo del aprendizaje del subtema, ya que posibilita "la contrastación de las diferentes concepciones entre los propios alumnos y alumnas", para lo que el profesorado formulará preguntas que permitan la reflexión y la contradicción perceptible. Por ejemplo, podemos formularles, a los que opinan que la sexualidad es fundamentalmente reproducción, que si las personas que no tienen hijos, tienen o no sexualidad, o que por qué se casan, entonces, si no tienen hijos. O, qué sucede cuando una pareja ya tiene suficientes hijos e hijas y decide no tener más.

Sigue siendo muy interesante, en esta fase del trabajo, recordar las preguntas que nos formularon en el sondeo inicial como forma de asegurar una buena comunicación.

Por otra parte, es posible, que los alumnos y alumnas se centren durante algún tiempo en alguna de las dimensiones del concepto que

estamos trabajando, para progresivamente abandonar esa perspectiva, tomar otra, y finalmente poder englobarlas en una nueva explicación más coherente. Pero conviene recordar, que este es un proceso que tienen que realizar los propios alumnos y alumnas. Las explicaciones del profesor o la profesora, por muy claras que sean, no podrán sustituir nunca este proceso de construcción.

Una actividad que ha resultado sumamente interesante es proponer la clasificación de conductas sexuales y sociales a partir del material Concepto de Sexualidad (Ver Material para el alumnado), que nos permite profundizar en las concepciones del alumnado sobre la definición social y cultural de la sexualidad.

El material se compone de una colección de once dibujos que representan: 1. Besos o caricias heterosexuales, 2. Besos o caricias homosexuales, 3. Una mujer embarazada, 4. Relación heterosexual entre personas mayores, 5. Relación homosexual, 6. Relación lesbiana, 7. Relación heterosexual entre personas adultas, 8. Saludo entre chicos, 9. Adolescente y autoerotismo, 10. Niño pequeño y juego genital y 11. Boda heterosexual.

Les propondremos que clasifiquen en dos grupos las actividades que consideran sexuales y las que desde su punto de vista no implican sexualidad así como una explicación de esta clasificación. Hemos de favorecer la contrastación entre iguales planteando las contradicciones que irán apareciendo en los diferentes grupos de trabajo.

Para continuar, la utilización de información externa a los alumnos y alumnas, puede iniciarse con la introducción de la perspectiva antropológica de la sexualidad. Una de las actividades a proponer en este tema es "la contrastación con otras culturas". Así, podemos realizar una lectura de los textos sobre "Los Baulés, de Costa de Marfil o Los Trobriandeses de Papua Nueva Guinea" (Ver fig. 5) entre los que la organización sexual es la poligamia, los mitos sobre la menstruación, las relaciones entre las diversas esposas de cada hombre, etc., para analizar las diferencias y similitudes que encontramos con nuestra cultura. Puede ser de gran utilidad para la comprensión de la convencionalidad y arbitrariedad de determinadas normas sexuales. La lectura puede ir acompañada de los comentarios sobre las ilustraciones aquí incluidas.

Fig. 5: La cultura Baulé (Costa de Marfil) .



Visión general de un poblado.



La cocina se emplea para preparar los alimentos y guardar el ganado. Es común para varias mujeres que conviven con el mismo hombre. No pueden cocinar cuando están con la menstruación.



La dureza en la preparación de los alimentos, moler el ñame por ejemplo, contrasta con la idea de debilidad física de las mujeres



Una mujer Baulé cocinando



La maternidad se considera fundamental para que una mujer no sea repudiada por el hombre.

Fig. 6: La Cultura de las islas Trobiand (Papúa Nueva Guinea)



Visión del camino que conduce a un poblado.



Cabañas típicas para conservar los alimentos.



Una familia monógama.



Una mujer de las Montañas de MontHagen con los adornos típicos para su boda.

En esta fase, una de las mayores dificultades es controlar el impulso lógico en todo profesor y profesora, de querer explicar y aclarar el concepto por lo que es importante desarrollar la habilidad para formular las preguntas adecuadas en el momento más oportuno que conduzca al alumnado a establecer sus propias explicaciones. La propia práctica nos irá dando pautas para estas intervenciones. Aquí no es posible establecer normas porque la dinámica puede ser muy diferente con cada grupo de alumnos y alumnas, aunque nos ayudará bastante recordar las propias preguntas que nos hayan formulado en la fase de sondeo inicial.

Una de las situaciones, que con frecuencia persiste es la negativa a formar grupos mixtos. Debemos aprovechar este fenómeno para generar una discusión colectiva para que expliquen por qué no quieren hacerlo. No hemos de descartar la formación de grupos de chicos y de chicas separadamente de forma que conozcamos ambas perspectivas por separado para posteriormente favorecer la contrastación. Así mismo, hemos de contemplar el análisis de las relaciones de poder en las diferentes formas de organización social: quién toma las decisiones en la formación de los vínculos familiares y si esa persona está legitimada para tomar esas decisiones.

En este momento, y tras la contrastación de las concepciones entre los propios alumnos y alumnas, podemos utilizar otras fuentes de información: libros, el propio profesor o la profesora, los padres y las madres, etc.

Intento de solución

La "estrategia de intento de solución" debe suponer una revisión de todos los contenidos abordados hasta el momento, una elaboración colectiva de conclusiones como indicador del grado de evolución que ha sufrido el conocimiento previo del que partía el alumnado. Así, algunas actividades a realizar en pequeños grupos pueden ser: la construcción de una nueva ciudad o la reali-

zación de un dibujo para explicar qué entienden ahora por sexualidad y sus funciones, o cómo les gustaría que fuera.

Asimismo, es el momento de elaborar un listado colectivo de los términos empleados en el tema y las alternativas posibles siempre que este lenguaje suponga discriminación o sexismo.

Generalización y cambio de contexto

La "estrategia de generalización y nuevo contexto", permitirá que los alumnos y alumnas apliquen el conocimiento construido a situaciones nuevas, similares o diferentes a aquellas que hemos utilizado en el aprendizaje.

El "Juego de roles", se presta, especialmente para plantear un nuevo problema al que aplicar el conocimiento. Por ejemplo, ¿qué haríamos en el caso de que una pareja estuviera formada por una mujer de nuestra cultura y un hombre de Costa de Marfil o de Papúa Nueva Guinea. En Andalucía se están viviendo situaciones de parejas con personas de Marruecos que también podemos utilizar.

De nuevo la perspectiva de género debe estar presente para analizar quién es cotidianamente la persona que adopta la cultura de la otra persona, si el hombre o la mujer y porqué.

5. EVALUACIÓN

Debemos mantener los criterios de evaluación ya expuestos, es decir, conjugar información, actitudes y concepciones. Para ello, podemos utilizar los ítems correspondientes al bloque temático Sexualidad y Cultura en estos tres aspectos de la evaluación (Ver Material para el Profesorado). Las pruebas pueden realizarse al comienzo del tema, y al finalizar. Asimismo debemos evaluar la metodología, los aspectos positivos y negativos desde la perspectiva del alumnado.

Nuestra experiencia en la evaluación ha puesto de manifiesto que es posible que tras la aplicación de un tema, el aspecto que menos evolución sufre es la información, mientras que las concepciones cambian más sustancialmente. Así, por ejemplo, tras trabajar con dos grupos diferentes, con uno durante un curso escolar y con el otro durante dos, hemos encontrado que por término medio disponían de la misma información, pero los sujetos del primer grupo sostenían, mayoritariamente que la función primordial de la sexualidad era la reproducción y el amor, mientras el segundo, defendía la comunicación y el placer, admitiendo por tanto la posibilidad de relaciones tanto heterosexuales como homosexuales. El grupo con el que se trabajó un solo curso pensaba que la sexualidad comienza en la pubertad; el otro que se desarrollaba a lo largo de toda la vida del ser humano.

En la evaluación de las concepciones, incluiremos una explicación de cada alumno o alumna del tipo de respuesta que ha elegido.

Es frecuente, que al finalizar un tema los alumnos y alumnas sigan sosteniendo algunas ideas previas que mantenían al comenzar, o que reproduzcan estas en contextos nuevos. Esto nos indicará que debemos incidir en esos aspectos, proponiendo nuevas estrategias de aprendizaje.

Por ejemplo, en uno de los grupos con el que se trabajó el concepto de sexualidad, y tras diferenciar sexualidad de reproducción, se continuó el programa con el tema de Orientaciones a la Respuesta Sexual o Preferencia Sexual: la homosexualidad y el lesbianismo así como la heterosexualidad, y para nuestra sorpresa volvían a exponer las mismas explicaciones: los homosexuales no pueden tener hijos, por tanto no tienen sexualidad.

Complementariamente, podemos utilizar el dibujo y los mapas conceptuales como instrumentos de evaluación.

Finalmente, quisiéramos comentar la utilidad que tiene que evaluemos la metodología que estamos empleando. La información que

este instrumento nos proporciona puede ayudarnos a reajustar las diferentes fases de trabajo en el aula. Para ello, puede ser interesante que la observación la realice otro profesor o profesora diferente, o algún miembro del equipo de apoyo del centro, utilizando el registro de observación (Ver Materiales para el profesorado: Instrumentos de Evaluación).

Sugerimos igualmente la autoevaluación por parte del alumnado de los aspectos positivos y negativos que ha tenido el desarrollo del tema.

6. BIBLIOGRAFÍA

Como en los anteriores capítulos, recomendamos la lectura de los siguientes artículos y libros de consulta.

Barragán, F. (1996). La educación sexual y la educación secundaria obligatoria: Enseñar a creer o aprender a crear. Materiales curriculares. Educación Secundaria Obligatoria. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Promoción y Evaluación Educativa.

Barragán, F. (1998). Las razones del corazón. Afectividad, sexualidad y currículo. Cuadernos de Pedagogía, 271: 72-76.

Confort, A. y Confort, J. (1980). El adolescente, sexualidad, vida y crecimiento. Barcelona: Blume.

Kolodny, R.C.; Masters, V.H.; Johnson, V.E. y Biggs, M.A. (1982). Manual de sexualidad humana. Madrid: Pirámide.

López, F. y Fuertes, A. (1989). Para comprender la sexualidad. Estella: Verbo Divino.

Moreno, M. y Equipo IMIPAE (1983). La Pedagogía Operatoria. Barcelona: Laia.

Novak, D. y Gowin, D. B. (1988) Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca.

7. MATERIAL. (Fichas y Documentos)

FICHA

1.1

Dibuja una ciudad o un pueblo en el que se incluyan algunos aspectos de la vida sexual de las personas

DOCUMENTO

1.1

“La organización sexual y económica del pueblo Baulé es la poligamia, es decir un hombre puede desposarse con varias mujeres. Pero, en realidad, es una poligamia rotativa puesto que el hombre alterna la convivencia con cada una de las mujeres y sus respectivos hijos e hijas.

La procreación es muy importante para las mujeres y mantienen la creencia de que una mujer con estrías en el vientre tras el primer embarazo será muy fértil.

Durante la menstruación la mujer no puede cocinar ni mantener relaciones sexuales. Las mujeres declaraban que no sabían la razón por la que no pueden cocinar: nuestras madres así no los enseñaron”.

(Notas de Campo, Assabonu, Costa de Marfil, Barragán, F. 1988)

“Entre los Trobiandeses coexiste la poligamia como privilegio de los jefes de los poblados y la monogamia en el resto de los habitantes. Uno de los jefes principales poseía trece esposas cuando visitamos las islas.

Desconocen la relación causal entre el embarazo y la menstruación así como la relación entre el acto sexual y la fecundación. La sexualidad está dirigida fundamentalmente hacia el placer.

Una característica importante es el respeto que se manifiesta por la infancia que puede manifestar el comportamiento sexual e incluso contemplar el de las personas adultas”.

(Notas de Campo, Islas Trobiand, Papúa Nueva Guinea Barragán, F. 1990)

Textos sobre la sexualidad en el pueblo trobiándes y el pueblo baulé.

FICHA

1.3

En pequeño grupo explicar las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué en estos países son diferentes?

2. ¿Qué diferencias y qué similitudes encuentras?

FICHA

1.4

Elaborar un listado de términos que empleamos para referirnos a la sexualidad, explicar su significado y proponer si es necesario el uso de términos alternativos (especialmente cuando los que empleamos son sexistas o inadecuados)

Palabra	Significado	Palabra alternativa

DOCUMENTO

1.2

“En los tiempos primitivos hubo tres especies de hombres: unos que eran todo hombre, otros todo mujer y los terceros hombre y mujer, los Andróginos, especie del todo inferior a las dos primeras. Estos hombres eran todos dobles: dos hombres unidos, dos mujeres unidas y un hombre y una mujer unidos; su unión se verificaba por la piel del vientre, tenían cuatro brazos y cuatro piernas, dos caras en una misma cabeza, opuestas la una a la otra y vueltas del lado de la espalda, los órganos de la generación dobles y colocados en el mismo lado de la cara a la terminación de la espalda. Los dos seres así unidos, llenos de amor el uno por el otro, engendraban a sus semejantes no uniéndose, sino dejando caer la semilla a tierra como las cigarras. Esta raza de hombres era fuerte, se volvió orgullosa, atrevida y osada, hasta el punto que, como los gigantes de la fábula, trató de escalar el cielo. Para castigarla y disminuir su fuerza resolvió Júpiter dividir a estos hombres dobles. Empezó por cortarlos en dos, encargando a Apolo que curara la herida (...)

Pero desde entonces se verificó la generación por la unión del varón con la hembra y la sociedad separó uno del otro a los seres del mismo sexo primitivamente unidos. Mas han guardado en el amor que sienten el uno por el otro el recuerdo de su antiguo estado; los hombres nacidos de los hombres dobles se aman entre sí, como las mujeres nacidas de las mujeres dobles también se aman unas a otras, como las mujeres nacidas de Andróginos aman a los hombres y los hombres nacidos de estos mismos Andróginos sienten el amor a las mujeres”

Platón, Diálogos

Higiene Sexual. Enfermedades transmisibles sexualmente. SIDA y género

2

1. INTRODUCCIÓN: CONCEPTOS CLAVES

Del tema de aprendizaje Higiene sexual, enfermedades de transmisión sexual y enfermedades transmisibles sexualmente, hemos optado por especificar más concretamente el SIDA.

El SIDA representa uno de los problemas de salud más importantes en estos momentos pero no debemos utilizarlo para recuperar antiguas concepciones de culpabilidad. Muy al contrario, es un tema útil para plantear un nuevo concepto de sexualidad que no incluya exclusivamente -como se hace habitualmente- aquellos comportamientos que implican riesgo sino los comportamientos alternativos que pueden favorecer el desarrollo del erotismo, la afectividad y las relaciones sexuales no genitales ampliando así el horizonte de nuestras potencialidades en sexualidad humana.

Las diversas dimensiones del subtema permitirán poner en relación los elementos culturales y sociales: normas convencionales y arbitrarias que regulan la sexualidad

humana y sus funciones, fundamentalmente la heterosexualidad en el matrimonio, lo cuál permite que desde una perspectiva ideológica se condene cualquier práctica sexual fuera de este restringido marco, como causa del contagio de esta enfermedad.

La perspectiva social supone, además, la marginación de las personas que la han contraído o sospechosas de poderla contraer. Consecuentemente, se condena moralmente a las personas que no respetan el marco heterosexual matrimonial, con el daño psicológico y afectivo que esta condena lleva consigo.

Es evidente que el SIDA en la actualidad se relaciona con un determinado modelo de comportamiento sexual y con unas determinadas pautas de comportamiento, por ello debemos evitar proponer una concepción restrictiva de la sexualidad.

Es evidente la necesidad de analizar con rigor y disponiendo de la suficiente información, aquellas prácticas sexuales que pueden implicar riesgos de contraer el sida

y otras enfermedades de transmisión sexual. La hepatitis vírica es otra de las enfermedades más preocupantes de los últimos años. Pero siempre debemos partir de un concepto abierto y amplio de sexualidad entendida como comunicación, placer y afectividad.

No hemos de olvidar que se trata de favorecer la construcción del concepto de enfermedad, unido al de sexualidad y completado con el de métodos anticonceptivos.

En definitiva, tampoco en este tema, se trata de difundir "consignas", sino de favorecer la reflexión colectiva para que nuestras alumnas y alumnos construyan su propio sistema explicativo.

Desde la perspectiva de género, hemos de analizar la función de la mujer en las relaciones. Algunas investigaciones han puesto de manifiesto la necesidad de plantear unas relaciones personales nuevas sin los esquemas de poder tradicionales en los que la mujer tiene escasa o nula capacidad de decisión sobre el tipo de relación que pueden mantenerse o sobre el uso de preservativo masculino o femenino si fuera necesario.

El tiempo total que podemos emplear en el abordaje del tema puede ser aproximadamente de unas veinticinco sesiones de trabajo de 50 minutos cada una.

2. SONDEO, CLASIFICACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS INTERESES

El diagnóstico inicial de los intereses refleja en el Ciclo 16-20 la formulación de preguntas sobre casi todos los bloques temáticos, aunque fundamentalmente se centran en Sexualidad y Cultura, Anatomía y Ciclo Menstrual, Sexualidad y Reproducción, Ciclo de Respuesta Sexual y Alteraciones e Higiene Sexual.

Comentaremos, pues, algunas de las preguntas más significativas que nos puedan

guiar en un mayor conocimiento de los alumnos y alumnas de este ciclo, especialmente las que se refieren al tema Higiene Sexual que más tarde explicitaremos en cuanto a su programación y aplicación en el aula.

Incluimos, como se comprobará, preguntas formuladas por alumnos y alumnas a partir de los 12 años, por considerarlas de interés general, y porque, sustancialmente, son las mismas preguntas hasta los 20 años. Tienen, además, en común que reflejan el mismo tipo de ideas previas. Es un tema, que apenas sufre evolución a lo largo de todo el período de las operaciones formales y siguiente.

HIGIENE SEXUAL

Generalidades: ¿Las mujeres que tienen una enfermedad y que cuando tienen relaciones sexuales, al hombre se le pudre el pene? (Chico, 13 años), ¿Cómo debemos cuidarnos los genitales durante la regla?. (Chica, 12 años). ¿Son muchas las enfermedades sexuales en los adolescentes?, ¿Qué enfermedades hay o se pueden transmitir con un acto sexual?, ¿Son muchas las enfermedades que se pueden transmitir por la sexualidad?, (Chico, 16 años). ¿Cómo combatir las enfermedades de transmisión sexual en caso de haberlas contraído?, ¿Qué precaución es la más adecuada? (Chica, 17 años).

Una de las mayores preocupaciones escolares era el Sida, hace apenas unos años como influencia de los medios de comunicación de masas: ¿Por qué da el sida?, ¿Se muere la persona?, ¿El sida es una enfermedad que causan los homosexuales?, ¿El sida se puede coger sin ser homosexual?, (Chica, 13 años), ¿Por qué algunos hombres o mujeres se ponen a tocarse sus partes lo cuál provoca el sida? (Chico, 13 años), ¿Sí un padre tiene el sida y tiene relaciones con una mujer, ésta tiene un hijo, le puede dar el sida al bebé tanto sí es hembra o macho?, ¿A las mujeres les puede dar el sida?, (Chica, 14 años).

Constituye, como vemos, un tema en el que se dan por sentadas algunas posibles explicaciones, estableciendo relaciones causales erróneas, sin duda, fruto de la manipulación ideológica a la que el sida está sometido. Un nuevo mecanismo para asegurar la represión de determinados comportamientos no heterosexuales insertos en la institución matrimonial.

Algunos tópicos, como el de la promiscuidad y su asociación con el contagio de enfermedades de transmisión sexual: ¿Qué consecuencias puede tener que la muchacha haga el amor muchas veces y con muchos hombres?, ¿Qué enfermedades puede contraer? (Chico, 16 años).

Como comentario general podemos indicar, el valor informativo de la formulación de las preguntas, ya que constituyen una ayuda fundamental para prever como puede ser el desarrollo del tema de aprendizaje nos ayuda a conocer el lenguaje que utilizan los alumnos, las diferencias entre las preguntas de los chicos y las chicas, y especialmente algunas de las concepciones al uso, así como sus propias explicaciones asimiladas y no tan claramente determinadas por las de los adultos.

Para generar un clima de "comunicación, podemos comentar con el grupo de trabajo el resultado de la clasificación y análisis de las preguntas ya comentadas, para posteriormente proponer la elección de los temas de aprendizaje. Pero antes, hemos de responder a las preguntas que con mayor frecuencia se repiten de una manera tradicional. Constituye una prueba de confianza.

Los alumnos y alumnas del Ciclo 16-20 tienen una capacidad mayor para determinar los temas de aprendizaje fruto de su actividad intelectual, aunque son mucho menos espontáneos que los del ciclo anterior y desconfían más de los adultos. La realización de las asambleas de clase nos proporcionó como temas de aprendizaje: Sexualidad y reproducción, Sexualidad y cultura, Anatomía y ciclo menstrual, Ciclo de

respuesta sexual y alteraciones e Higiene sexual.

Hay que especificar, sin embargo, que su interés se centra predominantemente en los temas referidos a métodos anticonceptivos y su utilización, el ciclo de respuesta sexual, incluyendo la autoestimulación, y las enfermedades de transmisión sexual, con la inclusión del sida.

La primera tarea a realizar con nuestras alumnas y alumnos es un sondeo de intereses, de manera anónima, indicando sexo, edad y curso escolar. La consigna que debemos mantener es: escribe todas las preguntas que quieras saber sobre sexualidad. No debemos aclarar en ningún momento que queremos decir con la palabra sexualidad. El sondeo es individual y hay que insistir en que procuren formular las preguntas de la manera más concreta posible, y sin limitación en el número.

La totalidad de preguntas deben ser escritas literalmente en las hojas de clasificación (Ver Material para el profesorado) separadamente por sexos, temas y subtemas. Esta tarea, no obstante representa algunas dificultades teóricas y prácticas. La ambigüedad o la incorporación en una misma pregunta de dos aspectos distintos de un tema dificulta su clasificación en algunas casas, Para ello, podemos recurrir a su clasificación simultánea en dos apartados diferentes, o valorar cuál es el aspecto predominante en la pregunta.

Por ejemplo, ante la pregunta, ¿Se puede equivocar uno con los dos orificios que tienen las mujeres, y no saber cuál es el que se tiene que usar?, optaremos por clasificarla en el apartado referido a Anatomía Femenina, porque representa un problema de desconocimiento de la anatomía, a pesar de que podamos considerar que la pregunta puede indicar una concentración en la idea de "penetración" como única vía de relación sexual, lo cuál constituye o puede constituir una información adicional interesante.

En cualquier caso estas dificultades deben ser anotadas para poder establecer un criterio único y uniforme. Si una pregunta es incluida por dos veces, debemos tenerlo en cuenta en el cómputo parcial o total de los porcentajes que representan. Una vez vaciadas todas las preguntas, debemos calcular el porcentaje que representan, por subtemas y temas y separadamente por sexos, para posteriormente calcular, conjuntamente, el porcentaje que representa cada tema.

Las dificultades de clasificación, a diferencia de otros ciclos son mínimas, puesto que estas preguntas están casi siempre claramente formuladas. No obstante, se nos puede plantear un nuevo problema. Elaborar una nueva categorización para clasificar las preguntas, dada la extensión de las mismas y su profundidad. Por ejemplo, en el tema que nos ocupa, sería útil crear nuevas dimensiones como origen de las enfermedades, concepto de enfermedad, síntomas, formas de contagio, diagnóstico y tratamiento, así como prevención.

El análisis debe orientarse fundamentalmente a conocer el tipo de preguntas que nos formulan, en el sentido de en qué temas o subtemas pueden ser ubicadas, qué diferencias existen entre las preguntas formuladas por los chicos y las chicas, en qué tema o temas se centran mayoritariamente, así como el lenguaje que emplean en su formulación.

La tarea descrita de sondeo de los intereses nos ocupará una clase completa. Posteriormente haremos la clasificación y análisis, labor que es interesante realizar conjuntamente con el resto de profesores y profesoras implicados en nuestro centro en el programa de Educación Sexual, especialmente con el profesorado de nuestro Ciclo. Ello puede darnos una visión completa y evolutiva de los intereses del ciclo, así como una visión global.

En el Ciclo 16-20, puede sernos de gran ayuda que se realice un nuevo sondeo,

específico, en este caso sobre el tema el SIDA.

La información obtenida debe ser comunicada a nuestros alumnos y alumnas y a las madres y padres, Es especialmente ilustrativo que los adultos conozcan las preguntas de las chicas y chicos para desmitificar la idea de ausencia de interés por los temas sexuales y vencer las posibles resistencias ante la intervención educativa.

Puede llevarnos una clase comentar estos datos con el alumnado y "explicarles" algunas de sus preguntas. Sus expectativas iniciales son, reproduciendo un modelo tradicional de enseñanza, que como es el profesor o la profesora la que "sabe", ésta debe transmitir el conocimiento. Igualmente, tampoco debemos resistirnos a proyectar algunas diapositivas alusivas a algunas de las preguntas más comunes. Es una manera de mostrar nuestro talante abierto ante la sexualidad y una primera ocasión para vincularnos a sus intereses, sus preocupaciones y comenzar a construir unas relaciones efectivas y comunicativas necesarias en el futuro.

La decisión siguiente es determinar si abordamos el tema general o algún subtema. Debemos recurrir, en este momento, a los demás criterios mencionados de selección de contenidos: qué pueden aprender y qué temas conviene que aprendan, así como lo que ha puesto de manifiesto la práctica del profesorado. En el caso de este tema, nos parecía evidente la necesidad de comenzar por abordar el Concepto de Enfermedad, para relacionarlo con las enfermedades de contagio sexual, y concretamente poder diferenciar entre el sida y el resto de enfermedades de transmisión sexual.

3. DISEÑO DE LA PROGRAMACIÓN

El diseño, aplicación y evaluación práctica de cada una de los temas de aprendizaje es quizá el momento más complejo en la

experimentación de un programa, así como la mayor preocupación por parte del profesorado que en un área de conocimiento como ésta se encuentra más limitado que en otras áreas de conocimiento.

Intentaremos, pues, cubrir estos aspectos describiendo una unidad tipo. Para ello, seguiremos las fases ya descritas en la metodología general de este programa de Educación Sexual.

Para el diseño de la programación hemos de considerar los objetivos generales de educación secundaria para su adaptación al tema que nos ocupa sin olvidar que probablemente serán transformados en el desarrollo del tema en el aula o con diferentes grupos de trabajo.

Los objetivos tampoco deben ser considerados cerrados e inflexibles. A pesar de las dificultades que pueden implicar para la evaluación, los objetivos pueden ser modificados, matizados y completados.

Los del tema que estamos comentando pueden verse en la programación siguiente:

La programación incluida en este capítulo ejemplifica la propuesta de la que

podemos partir para el abordaje del tema en clase. Es importante hacer notar que partimos de una programación inicial que debe ser abierta y flexible, a la que iremos añadiendo las reformulaciones necesarias en los objetivos, los contenidos, estrategias, o cualquier otro elemento del diseño curricular. La realización de un diario de clase por parte del profesorado nos permitirá recoger todas las incidencias y cambios que se producen en su acción educativa.

Si disponemos de medios, la grabación de las primeras sesiones de trabajo y su análisis posterior, nos proporcionará una información de primer orden sobre su desarrollo. Algunos detalles escapan al profesorado si no se graba o se toman notas de clase. Proponemos, al igual que en la ejemplificación anterior la utilización del Modelo de Registro del desarrollo en la práctica del tema

En cuanto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje, descritas en esta programación, conviene recordar que incluyen las formas de agrupamiento, las tareas o actividades a realizar, así como el material que, previsiblemente, vamos a necesitar.

Para qué lo enseñamos	Qué enseñamos	Cómo lo enseñamos	Función del profesor-a	Cómo lo evaluamos
<p>1. Favorecer la construcción del concepto de enfermedad transmisible sexualmente</p> <p>2. Diferenciar el concepto de enfermedad de transmisión sexual del concepto de enfermedad transmisible sexualmente.</p> <p>3. Conocer las causas, formas de transmisión, síntomas y alternativas existentes ante el sida.</p> <p>4. Favorecer la integración de las dimensiones biológica, cultural, social, afectiva, psicológica y moral del concepto de enfermedad transmisible sexualmente: el sida.</p> <p>5. Analizar críticamente y conocer con rigor la transmisión vírica del sida, disociando esta enfermedad de las falsas causas sostenidas: promiscuidad, pérdida de la virginidad femenina y homosexualidad.</p> <p>6. Analizar los mecanismos sociales y culturales de imposición de modelos de sexualidad y la utilización pública del sida para reprimir la sexualidad humana.</p> <p>7. Cambiar las actitudes negativas o reprobatorias hacia las personas portadoras o que padecen el sida desarrollando formas de solidaridad y ayuda.</p> <p>8. Aprender un vocabulario adecuado y riguroso que no sea discriminatorio o sexista.</p> <p>9. Conocer los centros de asistencia y asumir la necesidad de consulta médica en caso de contraer enfermedades como el sida.</p> <p>10. Conocer los principios básicos de higiene sexual.</p> <p>11. Conocer y diversificar las conductas sexuales que evitan el riesgo de contagio del sida.</p>	<p>Bloque temático: HIGIENE SEXUAL</p> <p>Subtema: ENFERMEDADES TRANSMISIBLES SEXUALMENTE: SIDA Y GÉNERO</p> <p>Dimensiones: BIOLÓGICA: Concepto de enfermedad. Diferencias entre ETS. y enfermedades transmisibles sexualmente. Formas de contagio, síntomas y alternativas de curación en el sida. Prácticas sexuales con riesgo. Anticonceptivos. CULTURAL: Regulación de la sexualidad humana y sida. SOCIAL: Marginación y solidaridad.</p>	<p>I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</p> <p>(1) Definir individualmente que es una enfermedad (Ficha 2.1)</p> <p>(2) Explicar la definición elaborada.</p> <p>(3) Clasificar en pequeño grupo una lista de enfermedades corrientes a partir de las propuestas por los alumnos y alumnas (Ficha 2.2)</p> <p>(4) Explicar cada grupo las clasificaciones realizadas. Diferencias y similitudes entre las enfermedades.</p> <p>II. BUSQUEDA DE INFORMACIÓN</p> <p>(5) Contrastar las diferentes explicaciones. Ideas previas, de las chicas y los chicos entre sí en el grupo clase .</p> <p>(6) Informar de los diferentes tipos de enfermedad, diferenciando ETS y enfermedades transmisibles sexualmente.</p> <p>(7) Contrastar las diferentes explicaciones dadas con las ideas que previamente sostenían las alumnas y alumnos.</p> <p>(8) Responder en pequeño grupo a las siguientes preguntas: ¿Qué es el sida?, ¿Qué origina el sida?, ¿Qué se debe hacer para evitarlo? (Ficha 2.3)</p> <p>(9) Explicar las respuestas elaboradas en cada grupo.</p> <p>(10) Confrontación entre las diferentes respuestas dadas por los grupos, haciendo especial hincapié en discutir las explicaciones a través de la promiscuidad, la pérdida de la virginidad femenina y homosexualidad.</p> <p>(11) Informar de las causas, vías de transmisión y síntomas del sida.</p> <p>(12) Contrastar esta nueva información con la que manifestaban con anterioridad.</p>	<p>(1) Coordinar la actividad y aclarar ante las dudas que se trata de explicar lo que entienden por enfermedad.</p> <p>(2) Favorecer la explicación de las ideas previas de nuestros alumnos y alumnas formulando preguntas ante sus respuestas.</p> <p>(3) Coordinar. El profesor o profesora debe incluir, si no lo hacen los alumnos y alumnas, enfermedades como la sífilis, gonorrea... (ETS) y el S.I.D.A..</p> <p>(4) Favorecer la expresión de las ideas infantiles.</p> <p>(5) Favorecer la contrastación de sus ideas y propiciar las contradicciones perceptibles ante las ideas de los diferentes grupos. Como puede resultar inevitable que los alumnos y alumnas mezclen el concepto con los síntomas o formas de transmisión es necesario que el profesorado insista en el concepto.</p>	<p>INFORMACIÓN <i>Educación Secundaria</i> Higiene sexual, ETS y S.I.D.A.</p> <p>2. Sexualidad Reproducción: (Anticonceptivos)</p> <p>ACTITUDES Escala General</p> <p>CONCEPCIONES Higiene sexual y ETS</p>

Fig. 7: Programación sobre SIDA y Género.

Para qué lo enseñamos	Qué enseñamos	Cómo lo enseñamos	Función del profesor-a	Cómo lo evaluamos
<p>12. Conocer el uso de métodos anticonceptivos como medidas preventivas ante contagios sexuales.</p>	<p>APECTIVA-PSICOLÓGICA: Autoestima y culpabilidad en los enfermos y enfermas de sida.</p> <p>MORAL: Comportamientos reprobados social y culturalmente. Análisis de las causas.</p>	<p>(13) Elaborar un listado colectivo de términos empleados al referirnos cotidianamente al SIDA. Clasificarlos y explicarlos. (Ficha 2.4)</p> <p>(14) Discusión colectiva de los términos a emplear en el futuro.</p> <p>(15) Presentar para su lectura diferentes textos que expliquen la aparición del sida asociándolo a las causas ya descritas: promiscuidad y homosexualidad. Entre ellos deben figurar algunos textos de la Iglesia católica y otras confesiones religiosas. (Documento 2.1).</p> <p>(16) Discutir colectivamente el sentido de cada uno de los textos.</p> <p>III. INTENTO DE SOLUCIÓN</p> <p>(17) Elaborar un mural en pequeño grupo mixto explicando con dibujos el concepto de sida, sus causas, síntomas y alternativas.</p> <p>(18) Cada grupo explica su mural y se discuten. Extraer conclusiones colectivas, en el grupo clase.</p> <p>(19) Exponer los murales en la clase.</p> <p>(20) Elaborar colectivamente unas normas de higiene sexual generales. (Ficha 2.5)</p> <p>(21) Informar sobre higiene sexual.</p> <p>(22) Contrastar la nueva información con la de los trabajos elaborados por los alumnos y alumnas.</p> <p>IV. GENERALIZACIÓN Y NUEVO CONTEXTO</p> <p>(23) Clasificar en pequeño grupo, a partir del material <i>Concepto de sida</i>, prácticas sexuales o sociales que implican riesgo de contagio y las que no presentan ningún peligro.</p> <p>(24) Exponer y explicar los trabajos realizados.</p> <p>(25) Contrastar entre los diferentes grupos sus propias ideas o teorías.</p>	<p>(6) Informar a través de un experto invitado.</p> <p>(7) Favorecer la contrastación.</p> <p>(8) Coordinar.</p> <p>(9) Favorecer la expresión de ideas formulando preguntas.</p> <p>(10) Fomentar la contrastación entre ideas y la discusión de las teorías explicativas mencionadas en la actividad.</p> <p>(11) Informar.</p> <p>(12) Favorecer la contrastación.</p> <p>(13) Coordinar.</p> <p>(14) Favorecer el análisis y explicitación de las ideas infantiles sobre el significado de los términos.</p> <p>(15) Coordinar.</p> <p>(16) Coordinar y favorecer las contradicciones perceptibles.</p> <p>(17), (18), (19) y (20) Coordinar.</p> <p>(21) Informar.</p>	

(continuación) Fig. 7: Programación sobre SIDA y Género.

Para qué lo enseñamos	Qué enseñamos	Cómo lo enseñamos	Función del profesor-a	Cómo lo evaluamos
		<p>(26) Elaborar colectivamente unas normas para evitar el riesgo de contagio, partiendo de diferentes folletos informativos y la información que proporcione la profesora o el profesor.</p> <p>(27) Informar del uso del preservativo como medio preventivo.</p> <p>(28) Juego de Roles: Un pequeño grupo debe representar y resolver el problema que se plantea cuando una chica o un chico de nuestro medio contrae el sida.</p> <p>(30) Informar de los Centros de Asistencia disponibles para el sida.</p>	<p>(22) Favorecer la constratación de ideas entre el alumnado y el profesor o profesora.</p> <p>(23), (24) Coordinar. El profesorado debe mantener la consigna "situaciones que el grupo entiende que son de riesgo"</p> <p>(25) Favorecer la con-trastación planteando preguntas y situaciones contradictorias a partir de las explicaciones juveniles.</p> <p>(26) Coordinar.</p> <p>(27) Informar con la proyección de diapositivas.</p> <p>(28) Coordinar.</p> <p>(29) Favorecer el análisis crítico de las alternativas aportadas.</p> <p>(30) Informar invitando a alguna persona responsable de un Centro de Salud</p>	

(Continuación) Fig. 7: Programación sobre SIDA y Género.

4. DESARROLLO CURRICULAR

El desarrollo curricular, como en el caso anterior, debe entenderse de forma abierta y flexible adecuando la programación a los imprevistos y cambios que se pudieran producir en el aula.

Planteamiento del problema

Siguiendo estas pautas, la primera estrategia propuesta es "el planteamiento del problema", para lo que en pequeños grupos, que se deben organizar espontáneamente, sean mixtos o no, se les propone que clasifiquen una lista de enfermedades que debe incluir enfermedades de contagio sexual y otras que no lo sean y las expliquen.

Las respuestas de los diferentes grupos nos van a permitir conocer "las concepciones que los alumnos y alumnas han elaborado de forma autónoma" sobre el concepto de enfermedad y las diferencias o similitudes que establecen entre éstas, en general, y las de transmisión sexual.

Así pues, con la estrategia de planteamiento del problema, trataremos básicamente de que nuestras alumnas y alumnos expliciten su pensamiento sobre el S.I.D.A. En este sentido, una función importante del profesorado será coordinar y dirigir esas explicaciones de manera que mediante la formulación de preguntas convenientes permita profundizar en las explicaciones y aclarar todos los términos empleados, ya que, en muchos casos, el vocabulario que emplean supone concepciones diferentes a las nuestras. Este puede ser, también, un buen momento para intentar ir introduciendo el vocabulario apropiado, que utilizaremos junto con el que los alumnos y alumnas ya conocen.

Por ejemplo, ante respuestas que reflejen la concepción de que es la pérdida de virginidad en la mujer la que origina esta enfermedad, preguntaremos que cómo es que no ocurre en el caso de ser el hombre el que

mantiene relaciones con varias mujeres. O cuando nos planteen que es una enfermedad de los homosexuales, preguntaremos que por qué la sufren personas que mantienen relaciones heterosexuales.

Búsqueda de información

Las estrategias de "búsqueda de información", van a suponer un momento importante del desarrollo del aprendizaje del subtema, ya que posibilitan "la contrastación de las diferentes concepciones entre los propios alumnos y alumnas", para lo que el profesorado formulará preguntas que permitan la reflexión y la contradicción perceptible.

Podemos proponer, en esta fase de trabajo, que respondan un pequeño cuestionario: ¿Qué es el sida?, ¿Qué origina el sida?, ¿Qué se debe hacer para evitarlo? (Ver Material)

Así, en sus respuestas, nos encontraremos con explicaciones muy generales ya que para la mayoría de los alumnos y alumnas son enfermedades que, fundamentalmente, se contraen por "practicar el sexo". Asimismo, en este ciclo parece que son pocos los que piensan que la causa pueda ser una práctica sexual intensa o la autoestimulación, pero se mantienen éstas, junto a otras concepciones más extendidas como la promiscuidad y la falta de virginidad femenina, así como el tópico de la práctica homosexual.

"¿Qué has oído de las enfermedades de transmisión sexual?. Que, generalmente, casi siempre, son homosexuales. ¿Y por qué las cogen ellos?. Porque no andan siempre con la misma persona. ¿Y en otras personas?. Si la coges es por estar con muchas personas. ¿A qué te refieres?. A tener relaciones sexuales con muchas personas".

"Es que también... Sí, por masturbarse una sola vez, a lo mejor no puede pasar nada, pero a lo mejor si estás continuamente masturbándote, puede... puede cogerse una enfermedad".

La explicación que goza de mayor audiencia es que se transmite por la relación sexual, pero -paradójicamente- excluyen las relaciones sexuales matrimoniales, porque consideran que eso significaría un síntoma de infidelidad conyugal y eso no lo admiten. Para ser "infieles no se casaban".

Muchas de estas concepciones ponen de manifiesto la asimilación deformante que sucede a partir de la información que reciben.

No se excluye, en esta fase la impartición de alguna conferencia, pero sin olvidar que posteriormente debemos contrastar esta nueva información recibida con la que ya poseían.

En esta fase, una de las mayores dificultades es controlar el impulso lógico en todo profesor o profesora a querer explicar y aclarar el concepto. Recordemos que de la misma forma que el pensamiento del alumnado ofrece resistencias al cambio conceptual, también el pensamiento pedagógico del profesorado es estable. Asimismo, la habilidad para formular las preguntas adecuadas en el momento más oportuno. La propia práctica nos irá dando pautas para estas intervenciones. Aquí no es posible establecer normas porque la dinámica puede ser muy diferente con cada grupo de alumnos y alumnas, aunque nos ayudará bastante recordar las propias preguntas que formularon en la fase de sondeo inicial.

Intento de solución

La "estrategia de intento de solución", permitirá la construcción de conclusiones colectivas sobre el tema que hemos abordado y puede ser un primer indicador de hasta qué punto han evolucionado algunas de las concepciones iniciales o no. En algunos casos los alumnos y alumnas adoptan determinadas explicaciones, por impulso verbal, sin que realmente las hayan asumido.

Generalización y cambio de contexto

Finalmente, la "estrategia de generalización en nuevos contextos", permitirán que

los alumnos y alumnas apliquen el conocimiento construido a situaciones nuevas, similares o diferentes a aquellas que hemos utilizado en el aprendizaje.

Comenzaremos por la clasificación del material manipulativo sobre el Concepto de S.I.D.A. (Ver Material para el alumnado) sobre prácticas sexuales o sociales que impliquen riesgo de contagio y que no impliquen ningún riesgo. Les pediremos que clasifiquen el material en dos grupos y que expliquen el criterio que utilizan.

El objetivo básico de este material es poner a prueba la estabilidad de las ideas previas iniciales, los cambios que se han ido produciendo y si todavía persisten en mantener algunas de las asociaciones descritas con anterioridad.

El material consta de catorce escenas que recogen: 1. Besos o caricias heterosexuales, 2. Un niño recibiendo una transfusión sanguínea, 3. Un chico afeitándose, 4. La picadura de un insecto, 5. Besos o caricias homosexuales, 6. Una persona bebiendo un vaso de agua, 7. Un chico bañándose en una piscina, 8. Un chico que encuentra una jeringuilla, 9. Un chico bañándose en la bañera de su casa, 10. Una mujer embarazada, 11. Relación heterosexual en personas mayores, 12. Relación homosexual masculina, 13. Relación homosexual femenina, y 14. Relación heterosexual en personas adultas.

Comprobaremos como muchos de los conceptos erróneos que hemos ido descubriendo a lo largo de la intervención educativa se repiten ahora. Recordemos que no son imputables a nuestra forma de educar sino a la necesidad que tienen los adolescentes y las adolescentes de reinterpretar la información que reciben.

Otra de las actividades a realizar en pequeños grupos puede ser: Juegos de simulación a través de los que inventan y representan situaciones relacionadas con el S.I.D.A.

Reproducimos, por su interés, uno de los juegos creados por los alumnos y alumnas de este ciclo.

Los personajes que decidieron hacer intervenir eran un médico, una enfermera, el paciente (un hombre), y algunas chicas (como vemos, una situación no exenta de los estereotipos de género con la que también debemos trabajar).

"Médico: ¿Mantiene una higiene adecuada?. Paciente: Por mi parte sí, por parte de ellas no sé. Médico: ¿Pero, está seguro de su pareja?, Paciente: Bueno, sí. Médico: ¿Qué incomodidades presenta?. Paciente: Incomodidades al mantener las relaciones sexuales. Médico: ¿Vómitos, fiebre, diarreas...?. Paciente: Sí. Médico: ¿Hace mucho tiempo?. Paciente: Un mes o dos...

Al cabo de unos días, vuelve a visitar al médico para conocer el diagnóstico, tras algunas pruebas clínicas.

Paciente: ¿Es malo?, ¿Puedo curarme?, ¿Puedo seguir manteniendo relaciones sexuales?. Médico: No, puedes contagiarlo. Paciente: ¿Qué hago?. Médico: Te aguantas hasta que se cure.

Como vemos, en este caso, muchos de los esquemas previos se han mantenido a pesar de la información y la contrastación previa, por la que una vez finalizado el Juego de roles, debemos volver a analizar todas las concepciones explicitadas.

5. EVALUACIÓN

Debemos mantener los criterios de evaluación ya expuestos, es decir, conjugar información, actitudes y concepciones. Para ello, podemos utilizar los ítems correspondientes al bloque temático Higiene Sexual en estas tres aspectos de la evaluación. Las pruebas pueden realizarse al comienzo del tema, y al finalizar.

Nuestra experiencia en la evaluación ha puesto de manifiesto que es posible que tras

la aplicación de un tema, el aspecto que menos evolución sufre es la información, mientras que las concepciones cambian más sustancialmente. Constituye un claro ejemplo de cómo las personas podemos disponer de información pero no incorporarla en nuestra vida cotidiana es decir no generar cambios de comportamiento o de actitudes.

En la evaluación de las concepciones, incluiremos una explicación de cada alumno y alumna del tipo de respuesta que ha elegido.

Es frecuente, que al finalizar un tema los alumnos y alumnas sigan sosteniendo algunas ideas previas que mantenían al comenzar, o que reproduzcan estas en contextos nuevos. Esto nos indicará que debemos incidir en esos aspectos, proponiendo nuevas estrategias de aprendizaje.

Complementariamente a los instrumentos ya expuestos, podemos emplear los mapas conceptuales. Estos pueden ser elaborados por el propio alumnado que en este ciclo dispone de más capacidad para entenderlos y utilizarlos.

Finalmente, quisiéramos comentar la utilidad que tiene que evaluemos la metodología que estamos empleando. La información que este instrumento nos proporciona puede ayudarnos a reajustar las diferentes fases del trabajo en el aula. Para ello, puede ser interesante que la observación la realice otro profesor o profesora diferente, o algún miembro del equipo de apoyo del centro, utilizando el registro de observación (Ver Materiales para el profesorado: Instrumentos de Evaluación).

6. BIBLIOGRAFÍA

Como en los anteriores capítulos, recomendamos la lectura de los siguientes libros de consulta.

Bimbela, J.L. y Cruz, T. (1996). Sida y jóvenes. La prevención por vía sexual. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública.

Confort, A. y Confort, J. (1980). El adolescente, sexualidad, vida y crecimiento. Barcelona: Blume.

Lameiras, M. Y López, A. (1997). Sexualidad y salud. La transmisión sexual de VIH y las agresiones sexuales. Santiago de Compostela: Tórculo Ediciones.

Masters, W.H.; Johnson, V.E. y Kolodny, R.C. (1987). La sexualidad humana. Vol. 3. Barcelona: Grijalbo.

Moreno, M. y Equipo IMIPAE. (1983). La Pedagogía Operatoria. Barcelona: Laia.

Novak, J.D. y Gowin, D.B. (1988). Aprendiendo a aprender. Barcelona: Martínez Roca.

FICHA

2.2

En pequeño grupo, elaborar una lista de enfermedades conocidas y clasificarlas presentándolas por medio de una mapa conceptual.

FICHA

2.3

Responder en pequeño grupo a las siguientes preguntas:

1. ¿Qué es el SIDA?

2. ¿Qué origina el SIDA?

3. ¿Qué se debe hacer para evitarlo?

FICHA

2.4

Elaborar una lista de las palabras que empleamos para referirnos al SIDA y a las enfermedades de transmisión sexual, proponiendo términos alternativos cuando sea necesario.

DOCUMENTO

2.1

“Existen indicios sólidos que sugieren la existencia de casos de infección en humanos a finales de los años cincuenta. Desde entonces, el VIH podía haberse ido propagando. Es probable que las islas del Caribe, principalmente Haití, hayan servido con estación de distribución hacia los Estados Unidos, el país en el que se detectó la epidemia por primera vez (...)

A la vez el VIH se propaga en África, sobre todo en las ciudades de Centroáfrica y de las zonas orientales del continente.

En la actualidad casi todos los países del mundo han notificado la presencia de casos de Sida, de manera que puede hablarse de una epidemia universal, es decir, de una pandemia. (...)

“... la alteración del sistema inmunológico por el VIH da lugar a una deficiencia de la inmunidad celular, que, a su vez, facilita el desarrollo de enfermedades oportunistas. El diagnóstico del Sida se basa en la presencia de enfermedades indicativas de inmunodeficiencia celular, en ausencia de otras causas de esta inmunodeficiencia. Las enfermedades oportunistas son, pues, un elemento central en la definición del sida (...).

Entre las enfermedades oportunistas que son indicativas de inmunodeficiencia subyacente, se encuentran: infecciones por protozoos, particularmente neumonía por *Pneumocystis Carinii*; enfermedades micóticas...

El VIH es el agente biológico responsable de la infección y del Sida. Aunque se han descrito dos virus suficientemente distintos, VIH-1 y VIH-2, el primero es el que se ha relacionado directamente con la presentación del Sida. VIH-2 parece ser capaz también de provocar enfermedades pero existen indicios suficientes como para pensar que su patogenicidad es distinta y, probablemente, menor.

El VIH se alberga en el interior de algunas células humanas y puede transitar, libre, por distintos líquidos del organismo. Las concentraciones de virus varían mucho de un líquido a otro y son más elevadas en sangre, en el semen y en las secreciones vaginales”.

(Segura, A.; Hernández, I. y Álvarez-Dardet, C. (1991). Epidemiología y prevención de las enfermedades de transmisión sexual. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Fundación Empresa Universidad. Madrid) (pp.107-112).

Textos que explican el origen del SIDA

FICHA

2.5

Elaborar y explicar algunas normas de higiene sexual que ayuden a no contraer el SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual corrientes.

La agresión y sus consecuencias sociales¹

3

1. INTRODUCCIÓN: CONCEPTOS CLAVES

"Decir que los hombres como grupo son más violentos que las mujeres no significa afirmar que todos los hombres sean violentos y estén predispuestos a la violencia, o que acepten la violencia como una forma de resolver conflictos y alcanzar el poder. Significa sólo que un porcentaje significativamente mayor de hombres que de mujeres muestran estas tendencias" (Miedzian, 1995, 36-37).

Sin embargo, en los últimos años se está produciendo un incremento de la violencia entre las chicas adolescentes como consecuencia de interpretar que la liberación de la mujer consiste en comportarse como los hombres.

La violencia la entendemos en un triple sentido: violencia psicológica, física y sexual.

De acuerdo con Billette (1993), la primera implica –entre otras formas de manifestación–

el uso de un lenguaje grosero, injurias o la utilización de "nombres" o "sobrenombres", además de cualquier intento de atentar contra la reputación de una persona.

Es un hecho que esta forma de violencia (Barragán, 1998) se ha generalizado en la población escolar de educación secundaria.

La violencia física implica golpear, o retener a otra persona por la fuerza, lanzar objetos o amenazar a una persona con un arma.

Por último, la violencia sexual –a la que se le ha dado mayor importancia– puede consistir en forzar a una persona a mantener algún tipo de relación sexual, someter a otras personas a actos humillantes o no deseados o mantener relaciones sexuales bajo chantaje afectivo o por presión económica.

Por tanto, la violencia implica un campo amplio de manifestaciones que

¹ Este capítulo ha sido escrito por Fernando Barragán Medero, Juan Manuel de la Cruz López, Ignacio G. de la Rosa y Tomás Jabardo González.

debemos considerar en nuestra intervención educativa.

Desde una perspectiva de género no hemos de olvidar que la violencia contra las mujeres se ve favorecida por la presión de los iguales y los medios de comunicación que presentan a la mujer como una propiedad del hombre.

2. DISEÑO DE LA PROGRAMACIÓN

La programación que se presenta a continuación, está estructurada en objetivos, contenidos, metodología, actividades, función del profesorado y, por último, pautas generales de evaluación.

La idea principal de esta programación es trabajar la agresión, centrandó la intervención educativa desde el punto de vista de la población adolescente, como sujetos y objetos de violencia, y no tanto en cómo perciben la violencia externa a ellos y ellas mismas.

Si partimos de la base de un diseño curricular abierto y flexible, hemos de tener en cuenta que esta programación debe ser utilizada como un documento de referencia.

Asimismo, al seguir una metodología constructivista, el profesorado ha de poseer una actitud positiva hacia la búsqueda, investigación y mejora del currículum, por lo que dicha programación puede ser objeto de modificación y mejora a lo largo de la propia puesta en práctica, ya que a medida que se profundice en el tema, ésta se irá enriqueciendo con las anécdotas y vivencias que irán surgiendo en el aula; y de esta forma evitar que se utilice como mero instrumento en el que se apoye el profesor o la profesora para "salir del paso".

De esta manera, se conseguirá una mayor efectividad en la puesta en práctica de dicha programación, y en la obtención tanto de las metas previstas, como de las no previstas debido a que se adapta a las diversas características que puede presentar cualquier grupo.

En este sentido, debemos hacer hincapié en el tipo de distribución del alumnado, pudiéndose utilizar dicha programación con grupos mixtos o segregados, pudiéndose trabajar con ambos grupos o con uno de los dos grupos indistintamente sin problemas de adaptación, logrando así abarcar un "abanico" de posibilidades lo suficientemente amplias para que sea significativo.

Para qué lo enseñamos	Qué enseñamos	Cómo lo enseñamos	Función del profesor-a	Cómo lo evaluamos
<p>1. Integrar el análisis de las ideas históricas, social y cultural con respecto a la violencia.</p> <p>2. Analizar los conceptos de poder, trabajo y sentimientos.</p> <p>3. Favorecer la construcción de valores, ideologías y solicitudes en contra de la violencia.</p> <p>4. Erradicar el uso del lenguaje sexista y agresivo.</p> <p>5. Favorecer la construcción de conceptos exentos de los estereotipos de violencia.</p> <p>6. Favorecer el análisis sobre la violencia y sus consecuencias personales y sociales.</p> <p>7. Analizar los conceptos de violencia física, psicológica y sexual.</p> <p>8. Comprender el alcance y repercusión de la violencia hacia las mujeres en la sociedad actual.</p>	<p>1. Tipos básicos de violencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Violencia Física *Violencia Psicológica *Violencia Sexual <p>2. Lenguaje no sexista o agresivo.</p> <p>3. Habilidades sociales: comunicación, negociación y resolución de conflictos.</p> <p>4. Mitos y creencias erróneas sobre la violencia hacia las mujeres.</p> <p>5. La agresión y sus consecuencias sociales: poder, trabajo y sentimientos.</p>	<p>I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</p> <p>a) <i>Toma de conciencia y expresión de las ideas previas del alumnado.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Definir individualmente qué entienden por agresión o violencia y expresar cinco ejemplos conocidos. 2. Puesta en común <p>II. BÚSQUEDA DE INFORMACIÓN</p> <p>a) <i>Contrastación entre iguales.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Analizar en gran grupo las respuestas a cada pregunta. 4. Responder individualmente sobre la violencia física, psicológica y sexual en los cuadros correspondientes (Material anexo). 5. Discusión y debate en el grupo clase recogiendo los datos en un cuadro resumen. <p>b) <i>Contrastación con la historia de la ciencia.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 6. Introducción teórica acerca de la violencia a lo largo de la historia. 7. Lectura y discusión en pequeño grupo de uno o varios textos. 8. Discusión en el grupo clase y conclusiones. <p>c) <i>Contrastación con la ciencia actual.</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Presentación de la información, mediante la utilización de transparencias, relativa a los tipos de violencia y los mitos que apoyan la violencia contra las mujeres, además de las creencias erróneas sobre las mismas. 10. Discusión en el grupo clase y conclusiones. <p>III. INTENTO DE SOLUCIÓN</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. Distribución al alumnado con muestras de sentencias judiciales. 	<ol style="list-style-type: none"> 1, 2, 3 y 4 Coordinar 5. Favorecer el conflicto cognitivo a través del método socrático de preguntas. 6. Exposición teórica del profesorado. 7. Coordinar y favorecer la comprensión de los conceptos. 8. Coordinar. 9. Favorecer la contrastación y el conflicto. 10. Coordinar. 11 y 12. Coordinar y favorecer la contrastación y el conflicto. 13, 14, 15 y 16. Coordinar. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Evaluación de las ideas del alumnado. Registro. 2. Autoevaluación de los factores negativos y positivos del proyecto.

Fig. 8: Programación sobre la agresión.

Para qué lo enseñamos	Qué enseñamos	Cómo lo enseñamos	Función del profesor-a	Cómo lo evaluamos
		<p>12..Presentación de transparencias con efectos iniciales de la violencia sobre las víctimas.</p> <p>13. Posteriormente, discusión en pequeño grupo y enumeración de leyes contra la violencia. Presentación de mitos que apoyen la violencia contra las mujeres, y realización de historias sobre éstos.</p> <p>IV. GENERALIZACIÓN Y CAMBIO DE CONTEXTO</p> <p>14. Lectura de los textos " Guerra y sexismo " y "El porqué de la guerra" de Marvin Harris.</p> <p>15. Realización de un cuestionario sobre los sentimientos que surgen durante la elaboración de la historia de los mitos.</p> <p>16. Elaboración de conclusiones mediante una redacción.</p>		

(continuación) Fig. 8: Programación sobre la agresión.

3. DESARROLLO CURRICULAR

En este apartado, se llevará a cabo una descripción y un análisis sobre las distintas actividades planteadas en la programación expuesta anteriormente, aportando posibles comentarios o ejemplos que sirvan de ayuda al profesorado en su práctica educativa.

El desarrollo de la programación como en los ejemplos anteriores, se divide en las siguientes fases: Planteamiento del problema, búsqueda de información, intento de

solución y, por último, generalización y cambio de contexto.

Planteamiento del problema

Tal y como se ha indicado anteriormente, el objetivo básico es trabajar la agresión desde el punto de vista de la población adolescente, para lo que es necesario tener conocimiento de las ideas previas o autónomas que, sobre este tema o concepto tiene el alumnado con el que se va a trabajar y, de este modo, el profesorado logrará conocer los esquemas conceptuales del grupo.

Actividad: Definición de agresión mediante cuestionario.

Clave: Definir individualmente qué entienden por agresión o violencia y expresar cinco ejemplos conocidos. Puesta en común en pequeño grupo.

Sugerencias: Coordinar y no influenciar al alumnado con las ideas del profesorado.

Mediante un cuestionario (Ver Material) que se aplicará individualmente, se le pondrá al alumnado que defina la agresión, además de ejemplificarla con situaciones que les sean cercanas, procurando que den respuesta a quién es la persona que la realiza y los motivos que le conducen a ella, así como las consecuencias de tales agresiones sobre las personas que las reciben. Conozcamos algunas definiciones sobre la agresión:

"Es cuando una persona agrede a otra y normalmente suele ser por alguna causa. La agresión se suele emprender cuando a la hora de actuar se llevan por sus impulsos y comete dicha agresión" (Alumno de 4º E.S.O.).

"Lo primero que me viene a mí a la mente al oír las palabras agresión o violencia, es pegar, maltratar, insultar, agredir a una persona. Por ejemplo, en el caso de la masculinidad, que un hombre maltrate a su mujer y ella no pueda defenderse" (Alumna de 4º E.S.O.).

Como se puede comprobar, hay respuestas que se ciñen a la mera violencia física, como pegar, pero dejan entrever la violencia psicológica en aspectos como el insulto y la falta de respeto. En cuanto a la violencia o agresión sexual suelen citar generalmente las violaciones a mujeres. Asimismo, otro aspecto dentro de la agresión y las consecuencias sociales, es el, cada vez más preocupante, crecimiento del racismo xenófobo en nuestra sociedad, y que el alumnado recoge también como agresión.

Por último, y no menos importante, la puesta en común es primordial para el buen funcionamiento del grupo o colectivo, ya que unificará criterios y solventará los posibles problemas que puedan surgir entre el profesorado y el alumnado en los primeros momentos, tales como conocerse, sondearse y establecer las directrices que permanecerán a lo largo de toda la puesta en práctica.

Por otro lado, la función del profesorado en esta fase será la de coordinar y no influenciar al alumnado, procurando que no se refleje su ideología en los cuestionarios e

intentando ayudar siendo objetivo, en la medida de lo posible.

Una vez que conozcamos las ideas del alumnado sobre el tema, tendremos una base de la que partir y poder trabajar, como medio para ir transformándolas progresivamente.

Búsqueda de información

La contrastación es la palabra clave en esta fase, por lo que se procurará incentivar

la contrastación entre iguales, en un primer momento, para posteriormente pasar a la contrastación de las ideas del grupo con la historia de la ciencia y la ciencia actual.

La contrastación entre iguales consiste en que el profesorado promueva entre el alumnado cierta incertidumbre cuestionando la estabilidad de las teorías sostenidas por los alumnos y las alumnas sobre la agresión y sus consecuencias sociales, tratando de generar un conflicto cognitivo al respecto.

Actividad: Análisis en gran grupo de las respuestas dadas a las preguntas formuladas.

Clave: Coordinar y favorecer el conflicto cognitivo a través del método socrático de preguntas.

Sugerencias: Utilización de recursos audiovisuales (películas: "Durmiendo con mi enemigo", "La noche del Diablo").

Un pilar importante dentro de este tema es que el alumnado identifique la violencia como tal, para posteriormente pasar a una clasificación dentro de ésta, concretamente, la violencia física, psicológica y sexual. Para tal objetivo, el profesorado podría utilizar tanto recursos audiovisuales (películas, documentales,...) así como la lectura de diferentes documentos, en los que se describa algún caso de agresión. Posteriormente se pediría al alumnado que describiera los tipos de violencia y analizarán el comportamiento de las personas que la realizan, además de las consecuencias que acarrearán sobre las personas afectadas. Como ejemplo de lo expuesto, pongamos el caso de haber propuesto dos tipos de películas, en las que se trate el tema de la agresión matrimonial y la agresión sexual.

Tras la proyección de éstas, se le plantea al alumnado preguntas como ¿Por qué crees que los hombres necesitan expresar su agresividad y usar el poder de una forma violenta sobre la mujer?, ¿Por qué

crees que las mujeres son las víctimas la mayor parte de las veces?, ¿Por qué crees que el ser humano tiene que usar siempre la violencia? ¿Por qué hay tanta?, y por último, se les podría pedir un ejemplo de violencia deportiva. Conozcamos algunas de las posibles respuestas de los alumnos y alumnas tras haber hecho un análisis en gran grupo:

"Porque los hombres se piensan que pueden tener poder sobre la mujer y de esta forma ellos consiguen intimidarla, humillarla y conseguir su objetivo. En muchos casos no sólo lo intentan, sino que lo consiguen a su forma quedando él como un *supuesto hombre*" (Alumnas de 3º E.S.O.).

"Para ser dominantes, descargan su furia en las mujeres, ya que la mayoría no suelen ofrecer resistencia" (Alumnos de 3º E.S.O.).

"Porque las personas no saben controlar su carácter, porque siempre en algún momento podemos llegar a perder los estri -

bos, porque no sabemos controlar los nervios y podemos llegar a confundir amor con posesión" (Alumnas de 3º E.S.O.).

Por último, en cuanto a los ejemplos que podrían aportar los alumnos y las alumnas sobre la violencia deportiva, suelen coincidir en el fútbol, hockey y rugby, mientras que

las alumnas añaden el boxeo, la lucha libre, típicos deportes masculinos.

Para profundizar más en el tema y aprovechando la posible diversidad de resultados en cuanto a las respuestas del alumnado, se propone analizar los tres tipos básicos de violencia: física, psicológica y sexual, (Ver Material).

Actividad: Responder individualmente sobre la violencia física, psicológica y sexual en los cuadros correspondientes.

Clave: Analizar los tres tipos de violencia.

Sugerencias: El profesorado si lo considera oportuno, podría añadir otros tipos de violencia que considere conveniente trabajar en el contexto en el que desarrolla su actividad educativa.

Se recomendará un cuadro, dependiendo de cada tipo de violencia, como los que se muestran a continuación y en el que pode-

mos apreciar algunos ejemplos de respuestas de los alumnos y alumnas de 4º de Educación Secundaria Obligatoria.

Actividad: Discusión y debate en el grupo clase recogiendo los datos en un cuadro resumen.

Clave: Contrastación de las respuestas del alumnado.

Sugerencias: Realizar un cuadro resumen para cada uno de los tres tipos de violencia.

Una vez completados los cuadros de manera individual, se debe fomentar un debate en el aula por parte del profesorado, recogiendo los datos en un cuadro resumen.

A continuación, se muestran algunos ejemplos de alumnado de 4º de Educación

Secundaria Obligatoria que han realizado los cuadros mencionados anteriormente, donde el profesorado podrá encontrar posibles respuestas que su propio alumnado podría expresar.

<p>VIOLENCIA FÍSICA</p>	<p>Ejemplos cotidianos o conocidos</p>	<p>Persona que realiza la agresión (hombre o mujer) y motivo por el que utiliza la violencia</p>	<p>Cómo se siente la persona o personas (hombre o mujer) que reciben la agresión</p>
<p>Lanzar objetos contra una persona (piedras o cualquier objeto)</p>	<p>"Manifestaciones o actos radicales y vandálicos. Violencia contra los árbitros en los campos de fútbol". (Alumnos de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Chico y chica, porque muestran disconformidad por algo. Querer revulsarse contra alguien o por algo". (Alumnos de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Impotencia, desagrado, te sientes mal. Avasallado, reprochado, humillado, cabreados". (Alumnos de 3º E.S.O.)</p>
<p>Maltratar o golpear a una persona (peleas, retener a una persona por la fuerza, empujar, tirar al suelo, dar patadas, dar codazos)</p>	<p>"Secuestro, peleas en discotecas, institutos..." "Marido maltrata y agrede a una mujer. Violación a una mujer". (Alumnos de 3º E.S.O.) "A una amiga mía su novio, cada vez que se pelean y se quiere ir, la retiene por la fuerza". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Chico y chica, por envidia, por estar cabreado con esa persona, insultos". "Hombres. Pienso que los hombres en la mayoría de los casos son los causantes de estos actos ya que son más violentos y agresivos". (Alumnos de 3º E.S.O.) "porque se enfada mucho y según él se pone nervioso". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Chico y chica. Cabreo, ganas de romperle la boca al otro, impotente, desgraciado, té quedas echo polvo". "Asustada, humillada: violada, destrozada, humillada, desprestigiada, impotente" (Alumnos de 3º E.S.O.) "Mi amiga ya le ha cogido hasta respetto a su novio y no quiere hacer nada que lo haga enfadar". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>
<p>Agredir utilizando armas de cualquier tipo (armas de fuego, armas blancas, bombas)</p>	<p>"El marido de una vecina la amenazó con una pistola para que no la dejara y tuvo que quitarle mi padre la pistola". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Un hombre y el motivo era tener miedo a quedarse sólo". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Se siente amenazada y con mucho miedo". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>

Fig. 9: Violencia Física.

<p>VIOLENCIA PSICOLÓGICA</p>	<p>Ejemplos cotidianos o conocidos</p>	<p>Persona que realiza la agresión (hombre o mujer) y motivo por el que utiliza la violencia</p>	<p>Cómo se siente la persona o personas (hombre o mujer) que reciben la agresión</p>
<p>Utilización de lenguaje grosero, sexista y discriminatorio o insultos y nombres</p>	<p>"Palurdo, paletudo, patiocorto de mierda, tetona, y papafrita". (Alumno de 3º E.S.O.)</p> <p>"En el instituto hay chicas que me insultan por estar gorditas y me tienen un mote". (Alumna de 3º E.S.O.)</p> <p>"Chico chulito acostumbrado a reírse de los demás. Persona que tiene algo contra ti por ser de un determinado sitio o color de piel". (Alumno de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Es una chica y el motivo por el que lo hace es sólo para hacerse creer que es la mejor y la más chula". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Se puede sentir marginada, o sola, puede tener miedo o no tenerlo, puede sentirse mal y coger complejo". (Alumno de 3º E.S.O.)</p> <p>"Al principio un poco depre, pero ahora paso de ella porque no me voy a rebajar a su nivel, que es de niñas". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>
<p>Aterrar contra la reputación de otra persona desprestigiándola o diciendo mentiras de ella</p>	<p>"Decir algo que es mentira de otra persona (novio)". (Alumnas de 3º E.S.O.)</p> <p>"Una amiga que tiene fama de comehombres o de putilla". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Pues porque la han visto con varios chicos, teniendo novio. A lo mejor es mentira, pero por fastidiar hay veces que lo hacen". (Alumnas de 3º E.S.O.)</p> <p>"La mayoría son chicos, los que lo dicen. Yo pienso que es por envidia". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Mal, afectada. Ella pensará: ¡Cómo se entere mi novio! (si es mentira)". (Alumnas de 3º E.S.O.)</p> <p>"Ella pasa de ellos y va a su rollo". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>
<p>Amenazas de cualquier tipo contra una persona directamente, contra una tercera persona o contra uno mismo o una misma</p>	<p>"Si vuelves a acercarte a ella te pego una paliza, hija la gran puta, acabo con tu familia y me follo a tu madre". (Alumno de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Novio o hermano celoso de una bonita chica espantando los buitres rapaces". (Alumno de 3º E.S.O.)</p> <p>"Se siente inútil, y se caga de miedo. Suele dejar la caza, y buscar otra presa". (Alumno de 3º E.S.O.)</p>	<p>"Se siente amenazada y con mucho miedo". (Alumna de 3º E.S.O.)</p>

Fig. 10: Violencia Psicológica.

VIOLENCIA SEXUAL	Ejemplos cotidianos o conocidos	Persona que realiza la agresión (hombre o mujer) y motivo por el que utiliza la violencia	Cómo se siente la persona o personas (hombre o mujer) que reciben la agresión
<p>Exigir por la fuerza a una persona que tenga una relación sexual (en relaciones estables o no, matrimonial o fuera del matrimonio).</p>	<p>"Violación. Exceso de progesterona, o testosterona en el caso del hombre, y por tanto, acoso. Manipulación de una persona la cual te teme y por eso cede ante tus intentos" (Alumno de 3° E.S.O.)</p>	<p>"Normalmente suele ser un chico pero también se han dado casos de chicas. También puede influir las drogas o el alcohol en el caso de muchos hombres". (Alumno de 3° E.S.O.)</p>	<p>"Suelen sentir miedo, trastornos mentales, y es algo muy difícil de superar. Cuando profanan tu cuerpo te sientes como manipulado y utilizado, y te desprecias". (Alumno de 3° E.S.O.)</p>
<p>Someter a una persona a actos humillantes o no deseados.</p>	<p>"Un novio muy bruto que presiona a su novia por medio de la fuerza a realizar actos no deseados por ella como por ejemplo: Sexo oral, penetraciones anales, ...". (Alumno de 3° E.S.O.)</p>	<p>"Normalmente es chico, puesto que la agresividad y la fuerza bruta la suele tener él". Alumno de 3° E.S.O.)</p>	<p>"Se siente asqueada de lo que ha hecho, pero a lo mejor sigue haciéndolo solo por complacer a su amante". (Alumno de 3° E.S.O.)</p>
<p>Amenazar a otra persona para mantener cualquier tipo de actividad sexual por chantaje emocional (afectivo), económico o por presión.</p>	<p>"Un chico que le dice a su novia que se acueste con él, y ella no quiere de ninguna de las maneras, y él empieza a estar harto y le dice que si no se acuesta con él que la deja". (Alumna de 3° E.S.O.)</p>	<p>"Chico, por que quiere acostarse con su novia y no le importa lo más mínimo lo que piense ella". (Alumna de 3° E.S.O.)</p>	<p>"Pues se siente mal por que piensa que su novio no la quiere, sólo quiere acostarse con ella". (Alumna de 3° E.S.O.)</p>

Fig. 11: Violencia Sexual.

La función del profesorado en esta fase será la de coordinar al alumnado y favorecer

el conflicto cognitivo a través del método socrático de preguntas.

Actividad: Introducción teórica sobre la violencia a lo largo de la historia.

Clave: Exposición teórica del profesorado sobre el concepto de violencia a lo largo de la historia.

En cuanto a la contrastación con la historia de la ciencia, el profesorado llevará a cabo una introducción teórica acerca de la

violencia a lo largo de la historia, es decir, haciendo un recorrido diacrónico del concepto.

Actividad: Lectura y discusión en pequeño grupo de uno o varios textos.

Clave: Coordinar y favorecer la comprensión de los conceptos.

Sugerencias: Se propone la lectura del texto que se presenta a continuación titulado "Un poco de Historia y ejemplos en otras sociedades" o cualquier otra lectura que el profesorado crea conveniente.

Seguidamente se presentará uno o varios textos, según se considere, relacionados con el tema y el papel que ha jugado a lo largo de la historia, generando un debate en pequeño grupo para luego unificarlo en gran

grupo y hacer una puesta en común, donde se desarrolle el conflicto y la discusión. Un ejemplo del tipo de texto que se podría presentar es el que se muestra a continuación:

UN POCO DE HISTORIA Y EJEMPLOS EN OTRAS SOCIEDADES

Diferentes teorías intentan explicar la razón de la violencia, más predominante en el hombre, pero ninguna puede por sí sola explicar la complejidad de la aparición de la violencia. Presentaremos ejemplos de violencia, como los juegos masculinos y cómo algunos comportamientos son percibidos en otras sociedades y culturas.

La palabra poder deriva de la raíz latina "posee", ser capaz. Es interesante comprobar que cuando no hay confrontación no hay poder y que cuando no hay poder no hay violencia. Así, en muchas culturas, los hombres piensan que son espiritualmente superiores a las mujeres, mientras que éstas son peligrosas y contaminadoras, débiles e indignas de confianza (Harris, 1992: 461). Los ideales de supremacía masculina se conocen en Latinoamérica como "Machismo". En toda Latinoamérica se espera de los hombres que sean machos, esto es, valerosos, agresivos sexualmente, viriles y dominantes sobre las mujeres. En casa reparten parcamente el dinero a sus esposas, comen primero, esperan obediencia de sus hijos e hijas, entran y salen cuando les apetece y toman decisiones que toda la familia debe aceptar sin discusión (Harris 1992:467). En las tierras altas de Nueva Guinea, si una mujer da a luz un niño deforme o tiene un aborto, se le considera la única responsable. Su marido y los hombres de la aldea la denuncian, la acusan de intentar oponerse a la autoridad masculina y matan a uno de sus cerdos. Evidentemente, la vio-

lencia en este ejemplo no es sobre la mujer, pero como hemos comprobado anteriormente amenazar a algo o a alguien que la persona quiere es una forma de violencia.

La antropóloga Eleanor Leacock ha estudiado a los indios Montagnais-Naskapis del Este canadiense y encontró el diario de a bordo de Paul Le Jeune. Era un jesuita francés que fue a Canadá en 1632 para cristianizar a los indios por que los consideraba salvajes. Cuando llegó, se sintió horrorizado al descubrir mujeres libres, padres indulgentes, parejas divorciadas, hombres bigamos, una cultura muy abierta, tolerante, igualitaria. La sociedad no tenía un jefe o dirigente. Le Jeune estaba convencido de que para ir a la gloria, la mujer debía estar sometida a la autoridad masculina. Entonces, intentó dar una lección de moral a los indios diciendo: "En Francia, las mujeres no gobiernan a sus esposos".

Necesitó muchos meses para convertir a unos pocos indios, pero diez años después algunos comenzaron a pegar a sus mujeres. Este es un ejemplo muy triste de la colonización francesa en Canadá.

Fuente: Harris, M. (1992). Introducción a la Antropología General. Madrid: Alianza

Cuando hemos concluido la lectura y comprensión del texto anterior podemos

considerar la realización de la siguiente actividad.

Actividad: Discusión en el grupo clase y conclusiones.

Clave: Coordinar y favorecer la contrastación de los conceptos tratados.

Sugerencias: Fomentar la contrastación y el conflicto.

Aquí el profesorado debe coordinar y favorecer la comprensión de los conceptos tratados en el tema en cuestión, sin olvidar fomentar la contrastación y el conflicto.

Finalmente, en la contrastación con la ciencia actual, el profesorado concluirá con una serie de actividades expositivas en las que tratará de plasmar la situación actual de la ciencia.

Actividad: Presentación de la información, mediante la utilización de transparencias, relativa a los tipos de violencia y los mitos que apoyan la violencia contra las mujeres, además de las creencias erróneas sobre las mismas. Discusión en el grupo clase y conclusiones.

Clave: Favorecer la contrastación y el conflicto.

Sugerencias: Cuestionar el estereotipo del poder masculino sobre la mujer.

Para ello, el profesorado podría presentar la información relativa a los tipos de violencia y los mitos que apoyan la violencia contra las mujeres, además de las creencias erróneas sobre la misma, por medio de un conjunto de transparencias, procurando generar un debate en el grupo clase (Ver Material).

Por supuesto, la función del profesorado será la de favorecer el conflicto y la contrastación, además de coordinar toda la fase.

Con respecto a las creencias erróneas, nos podemos encontrar con situaciones donde las mismas alumnas sean las que opinen que en el caso de la violencia a las mujeres, sean éstas mismas las que por miedo, o por su educación defienden al agresor y culpabilizan a la propia víctima. Del mismo modo, podrían llegar a la conclusión que todo este tipo de agresiones se ven muy lejanas a su

entorno y vidas, y que sólo cuando les ocurren a sus familias o a ellas mismas, serán conscientes de ello y del dolor que causan.

Como recomendación hacia el profesorado no debemos olvidar que las expresiones masculinas de poder y de dominio sobre las mujeres son algo reprochable e indeseable, por lo que se debe fomentar que el poder del hombre sobre la mujer es una creencia errónea. En este sentido, otra creencia errónea sobre la que el profesorado debe trabajar y poner énfasis para que el alumnado no incurra en ella, es la de que "la mujer cuando dice no quiere decir sí". Sobre este punto, el alumnado debe aprender que "no" significa "no" y que en algunos casos la mala interpretación entre el hombre y la mujer puede generar un caso de violación. Un ejemplo ilustrativo de mala interpretación entre un hombre y una mujer, podría ser el siguiente:

Bob: Patty y yo estábamos en la misma clase de estadística. Normalmente, se sentaba a mi lado y siempre estábamos en muy buen plan. Me gustaba y pensé que quizá yo también le gustase a ella. El Jueves pasado decidí enterarme. Después de clase la invité a que viniera a mi casa a estudiar para preparar el examen parcial. Ella accedió de inmediato, lo que era buena señal. Esa noche me pareció que todo iba perfectamente. Estudiamos un rato y paramos para descansar. Podría decirse que me gustaba y que me atraía. Yo me iba excitando. Empecé a besarla. Realmente, podría decirse que a ella le gustaba. Empezamos a tocarnos y parecía que la cosa iba realmente bien. De repente, ella se echó atrás y dijo: "para". Me imaginé que quería hacerme pensar que no era una "fácil" o una "perdida". Muchas chicas creen que, al principio, tienen que decir "no". Sabía que, cuando le hiciera ver lo bien que lo podía pasar y que, por la mañana, la respetaría, todo iría a pedir de boca. No hice caso de sus protestas y, más tarde, dejó de luchar. Creí que ella quería pero, después, no funcionó y estuvo fría. ¿Quién sabe qué problema tenía?.

Patty: Conocí a Bob en mi clase de estadística. Es listo y los dos íbamos bien en esta materia, por lo que, cuando ya estaba fijado un examen parcial difícil, me gustó mucho que me invitase a prepararlo juntos. Nunca pensé que fuera otra cosa que una cita para estudiar. Esa noche, al principio, todo fue muy bien; estudiamos mucho en poco tiempo, por lo que, cuando sugirió que descansáramos, pensé que nos lo habíamos ganado. Bueno, de repente empezó a actuar de forma muy romántica y comenzó a besarme. Me gustó que me besase, pero entonces empezó a tocarme por debajo de la blusa. Me retiré y traté de que se detuviera, pero no me hizo caso. Poco después dejé de luchar; me estaba haciendo daño y estaba asustada. Él era mucho mayor y más fuerte que yo. No podía creer lo que me estaba pasando. No sabía qué hacer. Me obligó a tener relaciones sexuales con él. Cuando pienso en ello, creo que debía haber gritado o hecho algo además de tratar de hacerle razonar, pero no me lo esperaba. No podía creer lo que pasaba. Todavía no puedo creerlo.

Fuente: Hyde, J.S. (1995). Psicología de la mujer. Madrid: Morata

Intento de solución

El intento de solución supone poner en práctica las ideas previas o autónomas que han ido evolucionando a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Podemos servirnos de actividades que potencien la

elaboración de conclusiones, o de un resumen de lo abordado hasta este punto. Puede ser un buen momento para que por grupo elaboren un mapa conceptual, o uno nuevo en caso de haberlo utilizado con anterioridad.

Actividad: Distribución al alumnado con muestras de sentencias judiciales.

Clave: Coordinar y favorecer la contrastación y el conflicto.

Sugerencias: Procurar llevar a cabo una lectura comprensiva de los diferentes textos.

Con la intención de comprobar dicha evolución ideológica en el alumnado, se propondría la siguiente actividad, la cual

consistiría en distribuir entre el alumnado copias con muestras de sentencias judiciales (Ver Material).

Actividad: Presentación de transparencias con efectos iniciales de la violencia sobre las víctimas.

Clave: Coordinar y favorecer la contrastación y el conflicto.

Así mismo se podría presentar una serie de transparencias, donde se encontraran plasmados los efectos iniciales de la violencia

sobre las víctimas, de modo que la importancia del impacto de las agresiones sea más evidente (Ver Material).

Actividad: Posteriormente, discusión en pequeño grupo y enumeración de leyes contra la violencia. Presentación de mitos que apoyen la violencia sobre las mujeres y realización de historias sobre éstos.

Clave: Coordinar y favorecer la contrastación y el conflicto.

Sugerencias: Realización de un juego de roles como miembros de gobierno. Realización de una historia sobre los mitos en pequeños grupos, proponiendo un final para cada uno de ellas.

A continuación, se les pediría que las leyeran detenidamente, para posteriormente discutir las en pequeños grupos, y tras dicha discusión, enumerar una serie de propuestas de ley, o cuáles cambiarían de las actualmente vigentes, imaginando que son miembros del gobierno.

A modo de ejemplo se presentará el siguiente cuadro, donde se recogen algunas de las posibles propuestas que el alumnado podría tener en cuenta.

Grupo de Chicas	Grupo de Chicos
<ul style="list-style-type: none"> • Penas mucho más duras y cargos sin permisos de salida. • En ninguno de los casos, rebajar la pena ni un día. • Prestar ayuda psicológica en estos casos a las víctimas. • Proporcionar a las víctimas seguridad cuando salgan los acusados. • Hacer más reparo en las denuncias que se ponen por malos tratos y otros. • A los acusados, una de dos: o los ponen aislados y sin ningún tipo de comunicación, o los ponen en celdas de homosexuales. • Pensamos que la mayoría de las leyes que están en vigor no son lo suficientemente duras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Una ley de pena de muerte o cadena perpetua sin libertad condicional para los violadores y los maridos que agreden a sus mujeres. • Una indemnización a las personas perjudicadas. • Elección de la persona dañada de sí o no pena de muerte para la persona acusada. • Que el tipo de muerte sea lo más lento posible para que sufran (apedreamiento, látigo, ...) • Quince años para los violadores sin satisfacción sexual de manera alguna.

Fig. 12. Ejemplo: cuadro de propuestas para intento de solución.

Así mismo se propondrá una relación de mitos que apoyan la violencia contra las mujeres, con la finalidad de trabajar en pequeños grupos en la realización de una

historia de cada uno de los mitos que se presenten, proponiendo un final para cada uno de ellos.

En los Estados Unidos exactamente en la ciudad de "Brodway" existía una familia aparentemente normal en la que vivía el padre, madre, hija.

Esta familia ocultaba un problema que nadie sospechaba ya que era una familia respetable, dicho padre abusaba de su hija. Cierta día llega al colegio con la moral baja por lo que la profesora se preocupa y le saca el porqué de dicha depresión.

Este suceso se le informa a la madre la cual le hace una revisión y ve que es cierto, denunciando así a su marido (Alumna de 4º de E.S.O.).

Generalización y cambio de contexto.

La generalización y cambio de contexto permite aplicar el conocimiento a situacio-

nes nuevas. Es un paso metodológico imprescindible en la construcción del conocimiento.

Actividad: Realización de un cuestionario sobre los sentimientos que surgen de la elaboración de la historia sobre los mitos.

Clave: Coordinar y contrastar las historias elaboradas por las chicas con las de los chicos.

Sugerencias: Procurar que el alumnado aporte alternativas para resolver los problemas de violencia.

Para comenzar esta fase, se debería trabajar con el grupo completo, realizando una puesta en común de todas las historias anteriormente elaboradas por pequeños grupos y elegir las mejores, así como contrastar las elaboradas por las chicas con las de los chicos. Del mismo modo se les pediría,

por medio de un cuestionario, que expresaran por escrito los sentimientos y emociones que sintieron al realizar dicha actividad, al término de la cual se les sugeriría, una vez reunido todo el grupo, que aportaran alternativas para resolver los problemas de violencia.

Actividad: Lectura de los textos "El porqué de la guerra" y " Guerra y sexismo" de Marvin Harris.

Clave: Coordinar, propiciando el debate y la discusión.

Sugerencias: Constatar, por medio del debate, el cambio producido en el alumnado, y su traslado a la vida cotidiana.

Otra actividad que se podría realizar en esta fase, sería mediante la utilización de algún texto que consideremos oportuno para la temática, o bien, elaborando nosotros mismos un documento en el que se resalten las ideas principales de porqué se producen los conflictos, de si están justifica-

dos o no, es decir, si el fin justifica los medios, etc..., con lo que conseguiremos que se propicie el debate y la discusión y, de este modo, constatar si realmente se ha producido algún cambio en el alumnado y que lo sepan trasladar a la vida cotidiana.

Actividad: Elaboración de conclusiones mediante una redacción.

Clave: Coordinar.

Sugerencias: Aportar las conclusiones que el alumnado ha ido elaborando a lo largo de todo el proceso.

Para finalizar, se les puede pedir que realicen una redacción en la que se revelen las conclusiones que han ido elaborando a lo

largo del todo el proceso. Veamos algunos ejemplos:

"La agresividad en las personas es algo que desgraciadamente es muy frecuente, todos hemos cometido alguna o algunas agresiones.

En el mundo en que vivimos, si no te sabes defender está muy mal visto. Vivimos en una sociedad que sólo se preocupa de las apariencias y el/la más fuerte y guapo/guapa es el líder.

La gente suele pensar que los casos de agresividad son más frecuentes en los hombres que en las mujeres, aunque yo pienso que no hay tanta diferencia, lo que pasa es que a los hombres les da muchísima vergüenza reconocer que una mujer le pega o lo maltrata e incluso hay quien piensa que por eso deja de ser un hombre o se convierte en un maricón o afeminado. Los hombres suelen ser algo más brutos, pero lo que pasa es que las apariencias engañan y algunas chicas que tú ves por la calle y piensas que son mosquitas muertas, resulta que le pegan a los hijos, maridos o incluso llegan a matarlos.

Ahora está de moda sacar los casos de asesinato de hombres a mujeres, quizás algún día se ponga de moda lo contrario. Quien pone la moda es la prensa y medios de comunicación que si ven que un tipo de casos interesa, sacan todo lo posible y son capaces de buscar debajo de las piedras". (Alumno de 4º E.S.O.)

Fig. 13. Ejemplo de redacción; conclusiones del tema.

"Me han gustado mucho las charlas que hemos hecho porque así se aprende mucho más de cómo es la violencia que no tiene que ser física sólo.

Entre todas hemos hablado de temas que sabíamos cada una y lo que hemos contado parece que no hay violencia, pero cuando hablas de ella te enteras de muchas cosas que te hacen pensar como puede haber personas que violen a sus hijos, maltraten a su familia, etc. Hoy en día queda mucha gente así, aunque no nos enteremos, pero en la misma familia, sin ir más lejos, se dan muchos casos de estos. Yo creo que estos problemas hay que hacerles frente y no echarse la culpa a sí mismos, cuando alguien te viola o te pega, porque nadie tiene que hacerte algo que tú no quieres. Con estas charlas por lo menos yo he aprendido que cuando me pase un problema de estos le tengo que hacer frente y no encerrarme en él". (Alumna de 4º E.S.O.)

Fig. 14. Ejemplo de redacción; conclusiones del tema.

4. EVALUACIÓN

La evaluación debe contemplar tanto aspectos cuantitativos como cualitativos referidos al profesorado y al alumnado, la metodología y los procesos y resultados que hacen referencia a la información, concepciones, procedimientos, actitudes, normas y valores.

Para la evaluación del profesorado y del alumnado se propone una tabla como la que se muestra a continuación, la cual nos permitirá conocer todos aquellos factores tanto positivos como negativos que surjan de la práctica educativa describiendo nosotros mismos, con todo lujo de detalles, cada uno de ellos y asignándole una puntuación según lo consideremos más o menos importante, en función de nuestros propios criterios.

Por otro lado, se puede hacer un seguimiento del alumnado utilizando las actividades realizadas a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje, esto es, seleccionamos aquellas actividades que son más significativas y observamos la evolución del alumnado en cuanto a los cambios que se van produ-

ciendo en sus actitudes y concepciones o ideas previas, que sobre el tema de la agresión y sus consecuencias sociales se tienen, adaptándolos a sus propios esquemas tanto los alumnos como las alumnas. Véase como ejemplo las tablas que a continuación se muestran.

<p>María Verónica 16.2 años</p>	<p>Definición de la agresión</p> <p>Para mí la agresión o la violencia, lo primero que me viene a mí a la mente al oír esas palabras, es pegar, maltratar, insultar, agredir a una persona. Por ejemplo, en este caso de la masculinidad, que un hombre maltrate a una mujer y ella no pueda defenderse.</p>	<p>Concepto de violencia psicológica</p> <p>Insultos: Uso de boba/bobo/tonto/tonta. Se realiza porque crees que alguien hace algo mal o a veces lo dices de broma. La persona que la recibe se siente afectada aunque se lo digas de broma.</p> <p>Mentiras: Decir algo que es mentira de otra persona (novio). Se hace porque la han visto con varios chicos teniendo novio. La persona se siente mal, afectada.</p> <p>Amenazas: Cuando te vea solo o sola te voy a pegar. Se hace porque te cae mal y esa persona es muy chula. La persona se siente mal.</p>	<p>Concepto de violencia física</p> <p>Lanzar objetos: Un ejemplo sería, lo primero que tenga a mano se lo tira. La persona que realiza la agresión es un chico a una chica la maltrata por celos sin importancia. Las personas que reciben la agresión se sienten mal y dolidos.</p> <p>Maltratar o golpear: Golpear, empujar y retener a la fuerza. El Marido a la mujer porque viene borracho. Se siente muy mal, dolida y sin poder defenderse.</p> <p>Agredir utilizando armas: En las guerras o los terroristas. Los terroristas a las personas del gobierno o partidos populares. Si mueren no creo que se sientan de ninguna manera.</p>	<p>Conclusiones individuales</p> <p>"La agresividad yo creo que se da más en los hombres que en las mujeres. Los hombres son mucho más agresivos que las mujeres en todos los sentidos. Siempre se oye por la tele que el marido ha matado a su mujer por celos o la maltrata, la mayoría de veces, yo nunca he oído lo contrario que la mujer maltrate al marido, nunca lo he oído porque nunca pasa o si pasa son contadas las veces".</p>
---	---	--	--	---

Fig. 15: Ejemplos de Evaluación del alumnado.

<p>Luis Alberto 16.3 años</p>	<p>Definición de la agresión</p> <p>Un daño que se le realiza a una persona, bien física o psicológicamente.</p>	<p>Concepto de violencia psicológica</p> <p>Insultos: Subnormal. Un chico o una chica por- que te está molestando. Molesta.</p> <p>Mentiras: Chula o chulo. Un chico o una chica porque se ha comporta- do como tal. Molesta.</p> <p>Amenazas: Como te coja te escacho la cabe- za. Un chico o una chica porque te ha hecho una putada. No lo sé.</p>	<p>Concepto de violencia física</p> <p>Lanzar objetos: Tizas, gomas, papas, etc. Un compañero de clase le tira una tiza a otro jugando entre ellos. Depende de si le da o no y donde le de y como le de.</p> <p>Maltratar o golpear: El marido que le pega a su mujer. El novio a la novia. Porque se siente molesto o simplemente para no aburrirse. Porque la novia es una "putona" y el chico no sabe que hacer y pierde los nervios. Humillada, impotente, etc. No lo se. Pero me imagino que menos bien, de todo.</p> <p>Agredir utilizando armas: Ejércitos. Un militar para matar a un enemigo. No creo que se sienta de ninguna manera.</p>	<p>Conclusiones individuales</p> <p>La agresividad en las personas es algo que desgraciadamente es muy frecuente, todos hemos cometido alguna o algunas agresiones. En el mundo en que vivimos si no te sabes defender está muy mal visto, vivimos en una sociedad que sólo se preocupa de las apariencias y e/la más fuerte y guapo/a es el líder. La gente suele pensar que los casos de agresividad son más frecuentes en los hombres que en las mujeres, aun- que yo pienso que no hay tanta diferencia, lo que pasa es que a los hombres les da muchísi- ma vergüenza reconocer que una mujer le pega o lo maltrata e incluso hay quien piensa que por eso deja de ser un hombre y se convierte en maricón o afeminado.</p>
---	---	---	---	---

(continuación) Fig. 15. Ejemplos de Evaluación del alumnado.

<p style="text-align: center;">Judith 18.7 años</p>	<p style="text-align: center;">Definición de la agresión</p> <p>Para mí la agresión es cuando una persona se mete contigo sin derecho ninguno. Puede ser pegando a la persona o insultándola. Cuando una persona es violenta, yo creo que es mala, que no respeta a los demás y todo lo hace con violencia.</p>	<p style="text-align: center;">Concepto de violencia psicológica</p> <p>Insultos: Un chico le ponía nombres a una chica llamándola enana. Porque quería hacerse el gracioso. La consecuencia fue que dejó de salir a la calle durante cinco años. Un amigo no quería que su novia se pusiera falda y le decía que estaba gorda. Porque no quería que nadie se fijara en ella. Pensó que estaba gorda y no se ponía faldas ni trajes. Mentiras: Toda la gente decía que estaba embarazada y no era cierto. Un familiar porque estaba enfadado con ella. Le sentó bastante mal que la gente estuviera diciendo eso.</p>	<p style="text-align: center;">Concepto de violencia física</p> <p>Lanzar objetos: A una amiga mía que iba en una moto le tiraron una piedra en la cara. Eran niños. Lo hacían por divertirse y hacer la malidad. Se sentía mal porque la podía haber dejado ciega si le hubiera llegado al ojo. Maltratar o golpear: A una amiga mía su novio cada vez que se pelean, ella se quiere ir y él la retiene por la fuerza. Porque se enfada mucho y según él se pone nervioso. Mi amiga ya le ha cogido hasta respeto a su novio y no quiere hacer nada que lo haga enfadar.</p>	<p style="text-align: center;">Conclusiones individuales</p> <p>Hoy en día queda mucha gente así (se refiere a personas violentas) aunque no nos enteramos, pero en la mía familia sin ir más lejos se dan muchos casos de éstos: Yo creo que estos problemas hay que hacerles frente y no echarse la culpa a sí mismos cuando alguien te viola o te pega, porque nadie tiene que hacerte algo que tú no quieras. He aprendido que cuando me pase un problema de este tipo le tengo que hacer frente y no encerrarme en él.</p>
--	--	--	--	--

(continuación) Fig. 15. Ejemplos de Evaluación del alumnado.

	<p>Definición de la agresión</p>	<p>Concepto de violencia psicológica</p> <p>Amenazas: En una fiesta un chico intentó clavarle un cuchillo a su novia. Porque estaba celoso. Ella lo denunció y dejó de salir con él. Estuvo mucho tiempo asustada cuando lo veía.</p>	<p>Concepto de violencia física</p> <p>Agredir utilizando armas:</p> <p>Un tío mío iba en sus coche y le dispararon un balín en el brazo. Fueron unos hombres que se ponían a disparar a los coches que pasaban. Mi tío cogió miedo porque iba con su familia y la carretera era peligrosa y podía haber tenido un choque.</p>	<p>Conclusiones individuales</p>
--	---	---	--	---

(continuación) Fig. 15. Ejemplos de Evaluación del alumnado.

Para la Autoevaluación de la metodología se sugieren también dos instrumentos diferentes. El primero de ellos (Ver Materiales para el profesorado) permitirá al propio profesorado recoger todas las incidencias del desarrollo metodológico de forma simplificada para poder mejorar la aplicación del tema y corregir las posibles deficiencias.

Asimismo, es de interés la utilización de un diario del profesor o profesora en el que se recoja cualquier incidencia, así como todos aquellos aspectos de mayor interés y que nos sirvan de ayuda a la hora de evaluar.

5. BIBLIOGRAFÍA

Barragán, F. (1991). La Educación sexual. Guía teórica y práctica. Barcelona, México, Buenos Aires: Paidós.

López, F. y Fuertes, A. (1989). Para comprender la sexualidad. Estella: Verbo Divino.

Harris, M. (1992). Introducción a la Antropología General. Madrid: Alianza.

Harris, M. (1995). Antropología cultural. Madrid: Alianza.

Hyde, J.S. (1995). Psicología de la Mujer: La otra mitad de la experiencia humana. Madrid: Morata.

Olweus, D. (1988). Conductas de acoso y amenaza entre escolares. Madrid: Morata.

Ortega, R. y Colaboradores. (1998). La convivencia escolar: qué es y cómo abordarla. Consejería de Educación y Ciencia. Junta de Andalucía. Sevilla.

6. MATERIAL. (Documentos)

Nombre:

Sexo:

Edad:

Curso:

1. ¿Qué es para ti la agresión o violencia?

2. Explica cinco ejemplos de agresión o violencia, quien la realiza, por qué crees que se hace y cuáles son las consecuencias para la persona que la recibe.

Tipo de Agresión

Persona

Causa

Consecuencias

<p>VIOLENCIA FÍSICA</p>	<p>Ejemplos cotidianos o conocidos</p>	<p>Persona que realiza la agresión (hombre o mujer) y motivo por el que utiliza la violencia</p>	<p>Cómo se siente la persona o personas (hombre o mujer) que reciben la agresión</p>
<p>LANZAR OBJETOS CONTRA UNA PERSONA (PIEDRAS, O CUALQUIER OBJETO).</p>			
<p>MALTRATAR O GOLPEAR A UNA PERSONA (PELEAS, RETENER A UNA PERSONA POR LA FUERZA, EMPUJAR, TIRAR AL SUELO, DAR PATADAS, CODAZOS).</p>			
<p>AGREDIR UTILIZANDO ARMAS DE CUALQUIER TIPO (ARMAS DE FUEGO, BOMBAS...).</p>			

<p>VIOLENCIA PSICOLÓGICA</p>	<p>Ejemplos cotidianos o conocidos</p>	<p>Persona que realiza la agresión (hombre o mujer) y motivo por el que utiliza la violencia</p>	<p>Cómo se siente la persona o personas (hombre o mujer) que reciben la agresión</p>
<p>UTILIZACIÓN DE LENGUAJE GROSERO, SEXISTA Y DISCRIMINATORIO O INSULTOS Y MOTES.</p>			
<p>ATENTAR CONTRA LA REPUTACIÓN DE OTRA PERSONA DESPRESTIGIÁNDOLA O DICIENDO MENTIRAS DE ELLA.</p>			
<p>AMENAZAS DE CUALQUIER TIPO CONTRA UNA PERSONA DIRECTAMENTE, CONTRA UNA TERCERA PERSONA O CONTRA UNA MISMA O MISMO.</p>			

<p>VIOLENCIA SEXUAL</p>	<p>Ejemplos cotidianos o conocidos</p>	<p>Persona que realiza la agresión (hombre o mujer) y motivo por el que utiliza la violencia</p>	<p>Cómo se siente la persona o personas (hombre o mujer) que reciben la agresión</p>
<p>EXIGIR POR LA FUERZA A UNA PERSONA QUE TENGA UNA RELACIÓN SEXUAL (EN RELACIONES ESTABLES O NO, MATRIMONIAL O FUERA DEL MATRIMONIO).</p>			
<p>SOMETER A UNA PERSONA A ACTOS HUMILLANTES O NO DESEADOS.</p>			
<p>AMENAZAR A OTRA PERSONA PARA MANTENER CUALQUIER TIPO DE ACTIVIDAD SEXUAL POR CHANTAJE EMOCIONAL (AFECTIVO), ECONÓMICO O POR PRESIÓN.</p>			

COMPORTAMIENTOS VIOLENTOS	DEFINICIÓN
<p style="text-align: center;">VIOLENCIA</p> <p>1. Violencia sexual</p> <p>2. Violencia psicológica</p> <p>3. Incesto</p> <p>4. Acoso sexual</p> <p>5. Violencia física</p> <p>6. Abuso sexual infantil</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Comportamiento que tienen por efecto perjudicar el desarrollo de una persona comprometiendo su integridad física, psicológica o sexual. • Forzar a otra persona a desarrollar una actividad sexual utilizando intimidación y amenaza. Violación: agresión sexual con penetración vaginal sin consentimiento mutuo. Existe también el coito anal u oral. • Hay uso de amenaza, engaño o dominio provocando por efecto trastornos a otra persona y comprometiendo su bienestar. • Las relaciones incestuosas implican dos personas de la misma familia. • Cualquier forma de presión a otra persona con el fin de imponerle relaciones sexuales que no desea. La forma más conocida es el acoso dentro del lugar de trabajo, sirviéndose el patrón, jefe, encargado o compañero, de las relaciones de poder que tiene sobre las trabajadoras. La relación profesor-alumno es también usada con alguna frecuencia como presión más o menos explícita para obtener favores sexuales • Uso de la fuerza física u objetos, comprometiendo la integridad de los demás. • Es cuando los adultos se sienten orientados sexualmente hacia los niños o las niñas. Rechazan las relaciones sexuales con adultos o les son insatisfactorias por diferentes razones.

La denigración	Control económico	Vigilancia	Chantaje y amenaza a los demás
<ul style="list-style-type: none"> • denigrar, disminuir lo que hace otra/o. • hacer que la/el otra/o se sienta culpable. • tratar a otra persona como si fuese esclava. • hacer comentarios desatentos sobre el físico de la otra persona. • humillar a su pareja ante testigos. • obligar a su pareja a hacer cosas que no quiere. • crear una mala reputación a la otra persona. • en la presencia de su pareja, seducir a otra persona. 	<ul style="list-style-type: none"> • contraer deudas y obligar a su pareja a pagarlos. • robar las tarjetas de crédito de su pareja. • exigir a su pareja que no compre sin su permiso. • hacer ganar dinero a otra por su prostitución. • querer asumir los gastos de los dos y entonces, otorgarse el poder de decidir por los dos. • pedir dinero prestado sin volver a reponerlo. • no compartir nunca los gastos de comida o alquiler. • exigir la paga de su pareja. 	<ul style="list-style-type: none"> • obligar a su pareja a rendir cuentas sobre sus contactos con otras personas. • obligar a su pareja a cortar sus amistades. • prohibir a su pareja hablar con una persona del otro sexo. • mostrar un ataque de furia si su pareja habla con su "ex" novio. • estar celoso y receloso de los amigos/as de su pareja. • obligar a su pareja a pasar todos los recreos consigo en la escuela. • no aceptar que su pareja vea a sus amigas/os sin su presencia. • vigilar a su pareja en el trabajo o escuela dándole miedo. • prohibir a su pareja salir de casa. 	<ul style="list-style-type: none"> • acosar después de una separación. • amenazar con suicidarse si la pareja quiere separarse. • amenazar con castigos. • amenazar con hacer daño a la familia de su pareja. • amenazar con hacer daño al niño, nuevo novio o nueva novia de la persona. • asustar, haciendo sentir el poder que tiene sobre su pareja.

EJEMPLOS:

Violación

En toda la documentación antropológica, es la violación de las mujeres lo que estuvo más estudiado. Pero, entre los "Trobriandais" la violación masculina existe.

Ejemplo de violación entre las Samoans (sociedad de Oceanía). Cuando la mujer duerme, el hombre la ataca sexualmente insertando dos dedos en su vagina. Esa manera parece el ritual que los esposos utilizan para desflorar a sus esposas. (Baruffaldi, M. et Levy, J., 1991:19)

La violación en el matrimonio existe también entre las sociedades Africanas. Así, entre los Amharas, después de la ceremonia de boda, la pareja simula dormir y después de algunos minutos, el marido salta sobre su esposa y la ataca. Ella tiene que resistirse y pelearse. Este ritual sirve para demostrar la autoridad y el poder masculino sobre la mujer. Entre los Gusiis, hay un ritual parecido pero, además, el marido puede pedir ayuda a sus amigos para retener a su esposa hasta que la penetración sea completa.

Sin embargo puede afirmarse que aunque existan ejemplos en diferentes culturas sobre la violencia contra las mujeres, no puede sostenerse que la violencia sexual sea una capacidad innata del ser humano. Existen numerosos casos de sociedades en las que no existe la violencia contra las mujeres. "La característica más importante de los abusos sexuales contra chicas y chicos es que los agresores utilizan una relación ya existente de confianza y que los actos o acciones son sistemáticamente planificadas. Cualquier acto sexual sobre la base de abuso de una posición de poder, autoridad o confianza debe ser considerada como violencia sexual. La personalidad de chicos y chicas es

reducida a la consideración de un objeto. La violencia sexual contra las mujeres, chicos y chicas no es la expresión agresiva de la sexualidad sino la expresión sexual de la agresión, hostilidad y poder con una base en las condiciones del patriarcado. (European Workshop: Prevention of Sexual Violence againsts Girls and Boys, p. 23)

Incesto

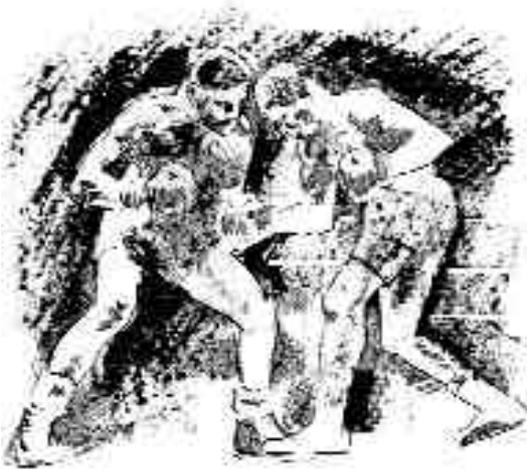
El incesto es un tabu casi universal. Casi, porque existen algunas excepciones. En algunas sociedades, aun cuando el incesto es prohibido, hay permisos especiales para familias importantes. Como las familias principescas o aristocráticas.

Hay ejemplos muy conocidos. Entre los "Ptolomeos" del Egipto antiguo, en la nobleza antigua hawaiana, los matrimonios entre hermanas y hermanos estaban permitidos. También, en África, en la nobleza "Azandée" el matrimonio del padre y su hija estaba permitido.

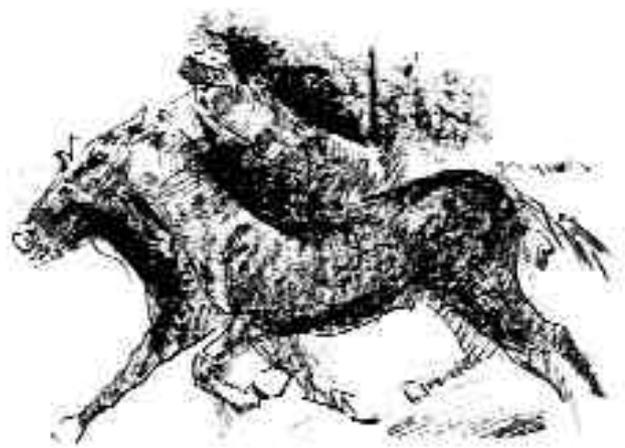
Juegos y combates masculinos

Hay evidencia de una estrecha relación entre la guerra y los deportes agresivos masculinos.

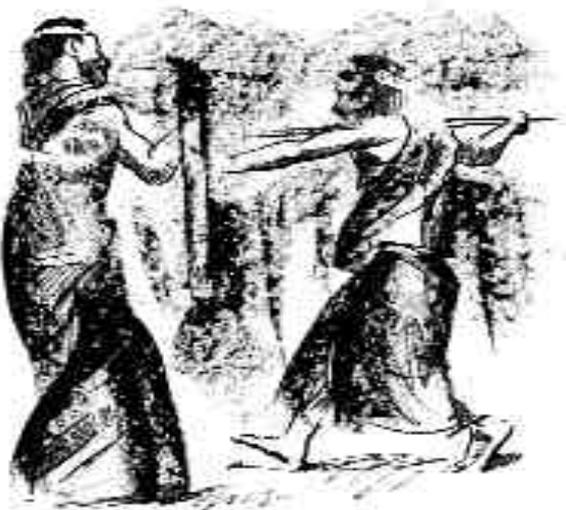
Una de las formas de "manejar" la violencia es reducir su alcance, y luego convertir la solución parcial en una solución total. Los esquimales tradicionales frecuentemente utilizaban los duelos de canciones para zanjar las disputas. Un duelo de canciones requería una audiencia y a veces se realizaba en los festivales como parte del espectáculo. El duelo iba a veces acompañado de golpes en la cabeza, en la que los disputadores se golpeaban mutuamente la frente hasta que uno pedía un alto, declarándose a sí mismo perdedor (Harris, 1992:146).



a) Boxeo.



b) Afganos.



c) nativos.



d) rugby.

Fig. 20. Juegos masculinos agresivos: se evidencia una estrecha relación entre la guerra y los deportes masculinos agresivos.

Fuente: Harris, M. (1992). Introducción a la Antropología General. Madrid: Alianza

MUESTRA DE SENTENCIAS JUDICIALES QUE REDUNDAN EN LOS MITOS ACERCA DE LA VIOLACIÓN

Débito conyugal:

Audiencia Provincial de Oviedo, 10 de febrero de 1990. Matrimonio en trámite de separación conyugal en el que el marido fuerza a la mujer y la viola. La sentencia alega que en la actuación del condenado pudo haber influido la creencia de que su actuación, en virtud del débito conyugal, "no era reprochable jurídicamente". El tribunal considera que, en el caso del matrimonio, la libertad sexual "se halla afectada por el débito conyugal, y no puede "gozar de tanta amplitud" en una persona casada como en otra soltera". En consecuencia, rebaja la petición del fiscal: de 12 años y un día a 2 años y 4 meses de prisión (15).

Cuando dicen no, quieren decir sí:

Caso de Lérida en el que la denuncia se hace por violación y acaba en condena por estupro (de menor pena). Declaraciones del Presidente de la Audiencia Provincial. Le pregunta un periodista: "Según usted, aparte de las prostitutas, en el 99% de los casos, las mujeres, cuando se les propone una relación sexual, dicen que no. ¿Qué tiene que contestar?" Respuesta: "Cuando se les propone una relación sexual normalmente no acceden enseguida, siempre oponen una inicial negativa; es lo normal. Incluso en una relación consentida o tolerada posteriormente, inicialmente una chica no accede enseguida, sino que se resiste al principio, porque no le gusta, no le agrada, pero acaba consistiendo, o tolerando, por lo menos, la relación" (16).

La mujer, responsable de la agresión:

Audiencia Provincial de Pontevedra 27 de febrero de 1989. Se absuelve a dos procesados por violación, apoyándose en «las circunstancias personales de la ofendida... una chica casada, aunque separada y por ello con experiencia sexual, que mantiene una vida licenciosa y desordenada, como revela el carecer de domicilio fijo, encontrándose sola en una discoteca... y que se presta a viajar en el vehículo de unos desconocidos como eran los procesados, haciéndolo entre ambos en el asiento delantero y poniéndose así sin la menor oposición en disposición de ser usada sexualmente» (17).

MUESTRA DE SENTENCIAS JUDICIALES QUE REDUNDAN EN LOS MITOS ACERCA DE LA VIOLACIÓN (*continuación*)

Más de lo mismo, junto con la imposible incontinencia sexual del varón:

Sentencia de la “minifalda”, 17 de febrero de 1989. 40.000 pesetas de multa por agresión sexual a una empleada, justificándose tan baja pena porque ésta llevaba “una minifalda que le daba un aspecto especialmente atrayente”, por lo que “con su específico vestido, en cierta forma y acaso inconscientemente, provocó esta reacción en el empresario, que no se pudo contener en su presencia” (18).

Resistencia física obligada ante una violación:

Audiencia Provincial de Barcelona 11 de octubre de 1985. Se absuelve a cuatro procesados de violación consecutiva de una mujer, porque “la resistencia de la mujer ha de ser real, continuada, seria y verdadera, no convencional, fingida o simulada...; sin embargo, la actitud mostrada por la víctima destipifica la conducta de los reos, ya que no realizaron ataque contra la libertad sexual de aquélla, ni mucho menos contra su honestidad, dado que la querellante en ningún momento realizó acto alguno de oposición formal a que se consumaran los propósitos lascivos de todos los acusados” (19).

Machismo puro y duro:

Audiencia Provincial de Barcelona, 1 de febrero de 1988. Se justifica una salvaje agresión cometida por el marido de la víctima que consistió, entre otros hechos que se declaran probados, en encerrarla, darle de beber en el recipiente del perro, abofetearla periódicamente, quemarle con un hierro candente, previamente calentado por él mismo, los muslos, genitales externos, vagina, etc. Se justifica esta agresión, repetimos, por apelación a “la norma de conducta, al parecer imposible de erradicar, nacida de mitos y creencias religiosas que dibujan a la mujer como epígono del hombre, al formarse del único hueso del que puede prescindir el varón sin desmerecer su anatomía; material desechable, por tanto, y definidor de inferioridad, válido sólo para el uso y el abuso” (20).

EFFECTOS INICIALES DE LOS ABUSOS SEXUALES SOBRE LA VÍCTIMA

Los efectos de los abusos sexuales son muy variables, dependiendo de la edad del agresor y de la víctima, el tipo de relación entre ambos, la duración de la agresión, la personalidad de la persona agredida, la reacción del entorno, etc.

(efectos iniciales que aparecen durante los dos años siguientes a la agresión. Aquí hablamos de los niños y niñas).

1. De las niñas que sufren abusos sexuales, entre el 60 y el 80% se ven afectadas en diferente grado. Sólo entre 20 y 30% permanecen estables emocionalmente después de la agresión.
2. Entre el 17 y 40% sufren patologías clínicas claras. El resto, síntomas de uno u otro tipo.
3. La edad en que más se ven afectadas está entre los 7 y 13 años, siendo, por ello, el periodo más vulnerable.
4. Los efectos físicos encontrados con mayor frecuencia son problemas del sueño (entre el 17 y 30%), cambios en los hábitos de comida (5.20%), embarazo (entre el 1 y el 11%).
5. Desde el punto de vista emocional, el miedo (entre el 40 y 80%), hostilidad (entre el 13 y 50%), culpa (entre el 25 y 64%) sentimientos de depresión (entorno al 25%), baja autoestima (58%) angustia, agresiones y conducta antisocial, sentimientos de estigmatización (empiezan a creerse desgraciadas y diferentes a las demás), etc., son las conductas más frecuentes.
6. Desde el punto de vista social, dificultades escolares, comportamiento antisocial, discusiones familiares frecuentes, abandono del hogar (entre el 33 y 50%), delincuencia, matrimonio precoz y prostitución están entre los efectos más frecuentes.

Fuente: Fuertes A. y López F. (1989) *Para comprender la sexualidad*. Estella: Verbo Divino.

