



Guía para el profesorado

3^o
ESO

ni ogros ni princesas

EDUCACIÓN EN SEXUALIDADES

ÍNDICE

3^o
ESO

HABILIDADES

Comunicación no violenta
Comportamientos y emociones
Inteligencia emocional
Inteligencia emocional
Inteligencia emocional
Gestión de la presión de grupo
Resiliencia

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 1:** Me comunico con respeto y empatía 152
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 2:** ¡Comprendo mis emociones! 155
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 3:** Mi inteligencia emocional 157
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 4:** Mi autonomía emocional 160
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 5:** Mis habilidades para la vida 163
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 6:** ¡Hago lo que yo deseo! 166
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 7:** Aprendiendo resiliencia 168

AFECTOS

Destrezas socio-emocionales
Consentimiento y rechazo
Mitos sobre el amor
Buenos tratos en las relaciones
Violencia de género

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 8:** Me cuido y te cuido 171
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 9:** Yo soy quien dice sí o no 174
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 10:** Yo decido cómo es mi amor 177
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 11:** Mis relaciones con buenos tratos 180
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 12:** Yo digo NO a la violencia de género 183

CUERPOS

Métodos anticonceptivos
Prácticas aconceptivas
Infecciones de Transmisión Sexual
Salud sexual y recursos

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 13:** Hay un método para mí 187
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 14:** Mi erótica segura 190
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 15:** Previniendo ITS y discriminación 193
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 16:** Yo cuido mi salud sexual 196

PLACERES

Erótica
Diversidad de prácticas eróticas
Influencia de la pornografía

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 17:** Mi erótica y yo 200
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 18:** ¡Vivan los preliminares! 202
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 19:** Mi visión crítica del porno 204

IDENTIDADES

Género y sociedad
Historia del feminismo
Masculinidades y feminidades
Gestión de redes

- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 20:** Yo hago cosas por la igualdad 207
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 21:** Yo soy feminista 211
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 22:** Por un futuro mejor 213
- ➔ **PROPUESTA DIDÁCTICA 23:** Mis conexiones virtuales y presenciales .. 215

PROPUESTA DIDÁCTICA 1:

Me comunico con respeto y empatía

CONTENIDOS:

Comunicación no violenta o colaborativa

El **lenguaje** juega una función primordial en nuestras relaciones y aunque no consideremos violenta nuestra actitud al hablar, a menudo nuestras palabras pueden herir a otras personas. Frente a esta realidad, surge la **Comunicación No Violenta** (CNV) como una alternativa para comunicarnos con perspectiva solidaria, también en situaciones de conflicto.

La CNV tiene tres **ejes transversales**: respeto, empatía y escucha activa (elementos vistos en la PD 1 y 3 de 1º ESO). Al tiempo, propone un **proceso** con cuatro elementos:

- 1) **Observación**: Lo primero es observar qué actos concretos o situaciones nos alteran o generan malestar. Ejemplo, hemos prestado los apuntes a una persona y no nos los devuelve.
- 2) **Sentimientos**: El siguiente paso es identificar cómo nos sentimos en relación con la situación observada. Ejemplo, rabia. (Emociones y sentimientos se abordaron en la PD 1 y 2 de 2º ESO).

3) **Necesidades**: A continuación, hay que identificar las necesidades, los valores, los deseos, etc., que dan origen a nuestros sentimientos. Ejemplo, quiero que me devuelvan los apuntes porque necesito que me respeten y valoren. (Las necesidades se abordaron en la PD 1 y 2 de 2º ESO).

4) **Acciones**: Se trata de concretar las acciones que necesitamos para sentirnos mejor y/o mejorar nuestra relación. Ejemplo, que me devuelvan los apuntes y muestren agradecimiento.

Una vez realizado este proceso, toca **comunicar de forma no violenta**: hecho concreto, sentimiento, necesidad y acción (esta última a través de una **petición** que se puede formular como pregunta). Ejemplo: “Me molesta que no me devuelvas los apuntes en el plazo establecido, porque necesito sentir que respetas mi trabajo y a mí misma. ¿Podrías devolvérmelos, por favor, y valorar el esfuerzo que he hecho?”. En cualquier caso, no hay una fórmula preestablecida, sino que es un proceso que se adapta a diversas situaciones, y a diferentes estilos personales y culturales.

Algunas **cuestiones clave** en este proceso son:

- Hay que concretar los sentimientos porque al usar, por ejemplo, el verbo “sentir” pensamos que estamos expresándolos cuando podemos no estar haciéndolo. Ejemplo: “Siento que he hecho un buen examen” no expresa sentimiento. En general, no expresamos sentimientos cuando después de “siento” hay palabras como “que” o “como”. En el ejemplo, lo adecuado sería “Estoy alegre porque creo que he hecho un buen examen”. En este sentido, no es imprescindible usar el verbo “sentir”.

- En las acciones, necesitamos concretar bien las acciones que las demás personas pueden hacer y no quedarnos en ideas vagas. Ejemplo: “Devolver mis apuntes y agradecérmelo”.
- A la hora de comunicar todos estos componentes, debemos usar un lenguaje positivo, concreto y claro. Para asegurarnos de que el mensaje se entiende, podemos pedir confirmación (“No sé si me he explicado bien”), preguntar a la otra persona qué está pensando o sintiendo (“Me gustaría que me dijese qué sientes/piensas sobre lo que acabo de decir”) o si va a hacer lo que hemos propuesto (“Querría saber si estás de acuerdo”).
- Lo que no favorece la CNV: juicios moralistas (“eres egoísta”, “eres una persona muy vaga”...), culpabilizar, comparar, infravalorar o menospreciar, exigir...

Por último, la CNV no es unilateral: la otra persona también puede comunicarse así y podemos ayudar a que se dé ese proceso preguntando qué observa, qué siente, qué necesita... Establecemos así una comunicación que conecta las dos partes de la CNV: **expresión honesta** mediante los cuatro componentes y **recepción empática** mediante los cuatro componentes.

A la hora de poner en práctica la CNV, es necesario también realizar un **análisis de género**: los estereotipos marcan conductas más empáticas en las chicas y más violentas en los chicos, lo que finalmente puede generar malestar tanto en ellas, que se sienten incomprendidas, como en ellos, que no gestionan adecuadamente sus emociones. El **objetivo** de la CNV no es cambiar a la gente ni modificar su conducta, sino contribuir al bienestar y a que las relaciones sean más satisfactorias.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Reconocer elementos prácticos para comunicarse de forma no violenta o colaborativa.
- ▶ Identificar la no violencia como elemento imprescindible para la comunicación entre las personas.
- ▶ Examinar si se han producido situaciones de CNV, en diferentes contextos, reales o simulados.
- ▶ Elaborar conclusiones, con perspectiva de género, sobre la comunicación colaborativa.

IDEA CLAVE

Puedo expresar lo que siento y necesito con respeto y empatía para comunicarme de forma no violenta.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se repasan algunos conceptos vistos en cursos anteriores. En la última actividad, el alumnado decide voluntariamente si quiere compartir su trabajo. Por otra parte, recordar que se busca una participación paritaria de chicas y chicos, y que las tareas en los trabajos grupales sean rotativas.

DESARROLLO

1. Explicación teórico-participativa: comunicación no violenta

Se escribe en el encerado: “comunicación no violenta”. Se pregunta al alumnado qué piensa que significa y se apuntan las ideas que salgan. Si el alumnado no las menciona, el profesorado aporta tres palabras: “respeto”, “empatía” y “escucha activa”. Se pregunta (y aclara) el significado de cada una, indicando que son los ejes transversales de la CNV. (Estos términos se abordaron en la PD 1 y PD 3 de 1º ESO).

Como resultado final, se escribe en la pizarra un esquema para todas las actividades:

- 1) Observación: qué situación o hecho concreto me molesta.
- 2) Sentimientos: qué sentimientos me genera esa situación y por qué.
- 3) Necesidades: qué necesidades tengo detrás de ese sentimiento.
- 4) Acción/es de la otra persona: qué acciones de la otra persona me pueden hacer sentir mejor.
- 5) Comunicación: transmitir lo anterior y hacer una petición con una pregunta.

Para ilustrar este proceso, se puede usar el ejemplo recogido en CONTENIDOS. Se puede terminar con la siguiente pregunta: “¿Qué es lo que dificulta este proceso comunicativo?”.

2. Trabajo en grupos: el caso de los calcetines sucios

Se hacen grupos y a cada grupo se le entrega una copia del ANEXO PARA EL ALUMNADO, en el que se plantea un caso con varias cuestiones. Tras el trabajo grupal, se hace puesta en común y el profesorado cuenta con las si-

guientes ideas para aportar, si fuese necesario: 1) Hecho o situación (observación): su hijo no recoge la ropa sucia; 2) Sentimiento que experimenta el padre: rabia; 3) Necesidad: reconocimiento de su labor en las tareas domésticas e implicación de su hijo en los cuidados de la familia; 4) Acción que necesita de su hijo: implicación en las tareas y, en concreto, recoger su habitación; y 5) Comunicación: “Cuando veo los calcetines en el suelo, me enfado porque necesito más ayuda en casa, y sentir que te implicas en las tareas y que nos cuidamos. ¿Estarías dispuesto a recoger los calcetines y echarlos en la lavadora, por favor?”.

Se hace puesta en común y se debate en el aula si las respuestas son de CNV o no. Para terminar, se pueden plantear las siguientes cuestiones: “¿Os parece creíble el caso planteado?”, “¿Argumentos?”, “¿Hubiese sido diferente si las dos protagonistas fuesen mujeres?”, “¿O una de ellas?”, “¿Qué pensáis?”, “¿Hay diferencias de género en la forma de comunicarse de manera no violenta?”, “¿Cuáles?”...

3. Trabajo individual escrito: mi caso

Siguiendo el esquema de la actividad 1, cada estudiante escribe de forma individual una situación que le molesta y cómo podría afrontarla con la CNV. Se leen algunos trabajos de forma voluntaria y se hace debate final sobre propuestas para aplicar la CNV en la vida diaria.

Se termina con conclusiones e idea clave.

MATERIALES

- ANEXO PARA EL ALUMNADO:
El caso de los calcetines sucios
(una copia para cada grupo).

ANEXO PARA EL ALUMNADO:

El caso de los calcetines sucios

“Félix se va corriendo al instituto con un portazo y su padre entra en su habitación para dejarle ropa limpia sobre la cama. Allí, descubre varios calcetines sucios tirados por el suelo. El padre lanza la ropa limpia sobre la cama y, enfadado, recoge los calcetines de su hijo. No es la primera vez que pasa, es una situación que se repite. El padre decide que cuando Félix regrese del instituto va a hablar muy seriamente con él”.

RESPONDE A LAS SIGUIENTES CUESTIONES

- 1) Hecho o situación que molesta al padre (**observación**).
- 2) **Sentimiento** que experimenta el padre.
- 3) **Necesidad** que tiene el padre.
- 4) **Acción** que necesita de Félix.
- 5) **Comunicación**: ¿qué mensaje le transmite?

PROPUESTA DIDÁCTICA 2: ¡Comprendo mis emociones!

CONTENIDOS:

Comportamientos y emociones, esferas diferentes e interconectadas

Las **emociones** son estados afectivos que surgen como reacciones a estímulos internos (estado físico, recuerdos, pensamientos...) o externos (olores, colores, imágenes, tacto, sonidos...). Asimismo, las relaciones con otras personas también nos generan emociones, que nos dan información sobre si esa relación es positiva (nos hace sentir bien) o, por el contrario, nos genera malestar.

Las emociones consideradas universales son: alegría, sorpresa, tristeza, rabia, miedo y asco. **No hay emociones buenas o malas:** todas son válidas porque nos ayudan a valorar la situación que vivimos y, en caso necesario, a tomar decisiones. Lo que sí hay son **vivencias emocionales positivas** (nos generan bienestar) o **negativas** (malestar). Esto es así porque, cuando las experimentamos, puede haber **cambios fisiológicos** (sudoración, temblor...) y también **reacciones conductuales**, esto es, un comportamiento como respuesta a esa emoción. En este sentido, quizá no podamos

elegir nuestras emociones, pero sí las conductas que adoptamos y con práctica podemos transformar una vivencia emocional negativa en una oportunidad para actuar y resolver situaciones. Por tanto, las emociones influyen en nuestra conducta.

Por eso es importante, aprender a identificar las emociones, a expresarlas y a gestionarlas para adoptar comportamientos que nos ayuden a tener una **experiencia emocional más positiva:**

- 1) Identifica:** Trata de localizar las emociones en el cuerpo para saber si lo que te pasa te genera bienestar o malestar. Piensa además cuál puede ser su origen porque ayuda a identificar la situación que la provoca y cómo gestionarla.
- 2) Experimenta y expresa:** Date permiso para experimentar esa emoción (llora, ríe, salta..., lo que necesites).
- 3) Gestiona:** Hay acciones que puedes poner en práctica para cambiar la vivencia de esa emoción...
 - Identificar los pensamientos negativos que aparecen y pararlos o cambiarlos a positivos.
 - Hablar de lo que te pasa con otra persona o contigo misma/o.
 - Actividades que generen bienestar físico y/o mental: ejercicio físico, descanso, alimentación saludable, meditación, yoga...
 - Actividades que te gusten: leer, bailar, música, deportes, estar con amistades, juegos...
 - Compartir tu tiempo con personas queridas que te hagan sentir bien.

- Usar tu sentido del humor, cuando sea oportuno, porque reírse de determinadas situaciones también ayuda a verlas de otra manera.

Este proceso se llama **autocontrol emocional** y su aprendizaje nos proporciona habilidades para lograr autonomía, reducir la ansiedad y resolver situaciones sin necesidad de recurrir a conductas problemáticas.

Hay además técnicas asociadas al autocontrol emocional, que se dirigen a los dos principales componentes de las emociones: 1) las reacciones corporales (tensión, respiración, ritmo cardíaco...), que se controlan a través de **técnicas de relajación**, y 2) el pensamiento, que puede ser la fuente que origina las vivencias negativas y que se controla a través de **técnicas de pensamiento positivo**. (Hay ejemplos de ambas técnicas en la PD 2 de 2º ESO).

Por último, hay que señalar que las emociones, debido a los **mandatos de género**, se manifiestan de manera distinta en chicas y en chicos, son de diferente tipo y se expresan con grados distintos. Así, en general, las chicas manifiestan mucha alegría y tristeza, y los chicos muy poca; ellos, por su parte, experimentan con más frecuencia rabia y las chicas no tantas veces.

Conectar las conductas y las emociones, con **perspectiva de género**, nos permite que tanto chicas como chicos puedan gestionar mejor sus emociones y tener vivencias emocionales más positivas.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Describir la influencia de las emociones en los estados de ánimo.
- ▶ Valorar diferentes respuestas conductuales ante una emoción.
- ▶ Evaluar diferentes opciones para mantener el control emocional.

IDEA CLAVE

Identificar mis pensamientos negativos y transformarlos en positivos es una acción que puedo realizar cuando tengo una experiencia emocional negativa.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Con las siguientes actividades, se pretende que el alumnado reflexione sobre las emociones y las herramientas que puede aplicar para sentirse mejor.

DESARROLLO

1. Cinefórum: Fragmento de "Del Revés" (Pixar, 3'48")

Tras la proyección, se plantea:

- ¿Cuál es el tema? ¿Qué emociones aparecen? ¿Qué emoción falta?
- ¿Qué relación hay entre las emociones y los comportamientos en el vídeo? ¿Y en la vida real?

2. Dinámica en movimiento: gestión de emociones

Se divide la pizarra en tres columnas y en cada una de ellas se escribe: "emociones", "expresión" y "acción". La dinámica consiste en que el alumnado debe levantarse y escribir al menos una palabra en una de las columnas (puede escribir varias también) en función de lo que le sugieran estos términos. Siempre tiene que haber una persona en la pizarra y para poder sentarse, otra tendrá que ir a la pizarra y ocupar su lugar. De este modo, se llena la pizarra de palabras y cuando haya varias en cada columna, se da por terminada la dinámica.

Repasamos las palabras que han salido y las comentamos ("¿Alguna que haya que aclarar?", "¿Alguna que os llame la atención o que queráis comentar?",...).

Luego, se abre debate:

- ¿Qué emociones os gustaría comentar? ¿Son lo mismo que los sentimientos?
- ¿De qué formas se pueden expresar las emociones? ¿Lo hacen igual las chicas que los chicos?
- ¿Qué podemos hacer para gestionar las emociones?

(El profesorado aportará en estas cuestiones, si no sale, el proceso sugerido en el apartado CONTENIDOS).

3. Webserie "Niogro & Niprincesa" (T03x01 - "El reencuentro")

La webserie "Niogro & Niprincesa" regresa con su tercera temporada y con un capítulo que aborda la gestión de las emociones. Se proyecta el capítulo y se deja la elección del desenlace para el final de esta actividad.



Se hace debate tras la proyección:

- ¿Qué os ha parecido la escena? ¿Qué ha pasado?
- ¿Qué emociones han aparecido? ¿Cómo las han expresado?
- ¿Qué hacen las personas protagonistas para gestionar sus emociones?

Se divide la clase en grupos y cada grupo debe responder a estas dos cuestiones:

- 1) ¿Qué puede hacer Niprincesa para gestionar su emoción de rabia?
- 2) ¿Qué puede hacer Niogro para gestionar su emoción de tristeza?

Se hace puesta en común y se repasan las propuestas relacionándolas con los CONTENIDOS. Para terminar, se elige final, se proyecta y se comenta.

Se cierra con conclusiones e idea clave.

MATERIALES

- Fragmento de "Del Revés": <https://youtu.be/USmcVbsUuGO>
- "Niogro & Niprincesa", temporada 3, capítulo 1 - "El reencuentro": <https://youtu.be/nlUkCzmFZ3A>

PROPUESTA DIDÁCTICA 3:

Mi inteligencia emocional

CONTENIDOS: Inteligencia emocional

La **adolescencia** es una etapa con cambios físicos, emocionales, sociales: el cuerpo crece y se transforma, se desarrollan nuevas dimensiones de la identidad, surgen las primeras relaciones amorosas, hay mayor independencia, adquiere mayor importancia el grupo y su presión... Todas estas situaciones requieren de una gran capacidad de autorregulación emocional y de ahí la importancia de la educación emocional ya desde la primera infancia.

La **educación emocional** se puede definir como un proceso educativo que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, siendo ambos elementos esenciales para el desarrollo integral de la persona. Cuando este proceso se lleva a cabo de forma adecuada, las personas adquieren inteligencia emocional, un concepto muy popular en la actualidad tras las publicaciones del psicólogo y escritor Daniel Goleman. La **inteligencia emocional** se puede definir como la habilidad para identificar, comprender y regular nuestras emociones, al tiempo que podemos identificar y comprender las emociones de las otras personas. La inteligencia emocional se adquiere a través de **competencias**:

- **Intrapersonales** (para una/o misma/o): conciencia, regulación y autonomía emocional.
- **Interpersonales** (dirigidas al resto): habilidades emocionales, y habilidades de vida y bienestar.

Nos centramos, en primer lugar, en las competencias intrapersonales:

- 1) La **conciencia emocional** es ser consciente de lo que sentimos y ponerle nombre. Para ello, se propone un proceso: parar, pensar y observar. Por ejemplo, ante una vivencia emocional negativa, podemos parar (y dejar de hacer lo que estábamos haciendo) para centrarnos en reflexionar qué nos pasa y observarnos. Así, podemos obtener conciencia emocional, esto es, identificar y poner nombre a nuestra emoción.
- 2) La **regulación emocional** nos permite gestionar diferentes situaciones emocionales para tener vivencias más positivas. Como ya hemos comentado, las emociones son muy poderosas: afectan a nuestro cuerpo (expresión facial, latidos del corazón, respiración, temblores...) y condicionan nuestro comportamiento, que a su vez crea nuevas emociones. Sin embargo, tanto emociones como comportamientos pueden ser regulados a través del pensamiento: hemos identificado nuestra emoción (con conciencia emocional), y ahora podemos ver cuál es la causa de la misma y qué estrategia podemos usar para regularla. Este proceso cognitivo, sin embargo, requiere tiempo y tranquilidad para poder tomar decisiones adecuadas, para lo que podemos recurrir a estrategias de regulación emocional, esto es, acciones que podemos hacer antes de adoptar una conducta que dé respuesta a nuestra emoción. De este modo, obtenemos tiempo para reflexionar y decidir de forma

tranquila cuál es la acción más adecuada. Algunas de estas estrategias son: abandonar la situación que nos provoca malestar, contar hasta diez, técnicas de relajación y/o respiración, diálogo interno, imaginar situaciones agradables, deporte, pensamientos positivos... Tras alguna de estas acciones, con más tranquilidad, se puede reflexionar qué comportamiento es el más adecuado para nuestro bienestar ante una vivencia emocional negativa: expresión de emociones, comunicación asertiva, pensamientos positivos (y decirse cosas bonitas), no hacer nada y dejar pasar la situación, alejarnos de esa persona...

Un ejemplo para ilustrar lo anterior: discutimos con un/a compañera/o.

- Reacción 1: De forma inmediata, respondemos con un insulto, con lo que le hacemos daño y, al tiempo, también nos hacemos daño.
- Reacción 2: Tomamos conciencia emocional (estoy sintiendo rabia) y adoptamos una estrategia de regulación emocional (“Ya lo hablamos luego, ahora me tengo que ir”). Al llegar a casa, por ejemplo, reflexionamos sobre la causa de esa emoción y qué reacción es la más adecuada para nuestro bienestar.

En este sentido, hay que tener siempre presente que no **somos responsables** de nuestras emociones pero sí de **nuestras reacciones**.

Una vez adquiridas estas competencias (conciencia y regulación), podemos lograr la **autonomía emocional**, que nos permite tener confianza propia, mejorar la autoestima, pensar positivamente, automotivarnos, tomar decisiones de manera adecuada y responsabilizarnos de forma tranquila. Esta competencia se aborda en la PD siguiente.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Incorporar herramientas de inteligencia emocional que favorezcan un comportamiento basado en el cuidado propio y en el respeto, desde una gestión positiva de las emociones.
- ▶ Organizar estrategias conductuales, basadas en el cuidado propio y en el respeto, ante diferentes emociones.

IDEA CLAVE

Ante una vivencia emocional negativa, podemos identificar nuestra emoción y darnos tiempo para, con más calma, decidir qué hacer.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Hay una actividad en la que el alumnado debe reflexionar sobre una vivencia emocional negativa y, al igual que en otras ocasiones, la exposición de esta tarea es voluntaria.

DESARROLLO

1. Trabajo grupal: emocionario

Se crean varios grupos para realizar la siguiente tarea:

- 1) Seleccionar dos emociones.
- 2) Dibujar un meme o *sticker* (como los que se usan en redes) en un folio para cada una de las emociones. De este modo, el trabajo de cada grupo queda plasmado en dos folios.

3) Pensar qué pasa en el cuerpo cuando experimentamos esa emoción y qué conductas solemos adoptar (y escribirlo en el mismo folio por la parte de detrás).

Tras el trabajo, cada grupo muestra su meme o *sticker*, y el resto de la clase debe adivinar qué emoción representa. Luego, se expone el resto del trabajo y se comenta en clase: “¿Qué os parece?”, “¿Alguna aportación?”...

Una vez concluido la exposición de todos los grupos, se plantea debate: “¿De qué iba este juego?”, “¿Cuáles son las emociones básicas?”, “¿Cómo las identifico en mí misma/o?”, “¿Qué puedo hacer cuando las identifico?”, “¿Cómo las identifico en otra persona?”...

Se repasan así CONTENIDOS previos (PD 1 y 2 de 2º ESO).

2. Trabajo individual: conciencia emocional

Este trabajo es individual y no es necesario compartirlo.

Siguiendo la actividad anterior, ahora cada estudiante reflexiona sobre una vivencia emocional negativa propia y la representa con un dibujo libre (u otra expresión) en un folio.

Por detrás, responde por escrito a las siguientes preguntas (se pueden apuntar en la pizarra):

- 1) Recuerda esa vivencia emocional negativa: qué emoción sentiste, por qué, con quién estabas.
- 2) Reflexiona sobre tu emoción: qué la provocó, cómo la identificaste (si es que lo hiciste).
- 3) Reflexiona sobre la emoción de la otra/s persona/s: qué sentía/n, cómo lo supiste.

4) Comportamiento: qué hiciste al sentir esa emoción, por qué.

Una vez completado, se da la opción de que alguna persona comparta su trabajo de forma voluntaria. Lo primero es que muestre el dibujo para ver si el resto identifica la emoción; luego puede exponer su reflexión y se comenta de forma respetuosa en el aula.

3. Trabajo en grupos: regulación emocional

Se recuperan los grupos y a cada grupo se le entrega una copia del ANEXO PARA EL ALUMNADO para que responda a las cuestiones planteadas en el mismo. En la puesta en común, se busca la máxima participación del grupo y se puede hacer de dos formas: leyendo las respuestas o interpretándolas. Se debate tras cada exposición y se cierra con pregunta: “¿Qué podemos hacer entonces cuando una emoción nos genera malestar?”.

4. Trabajo individual escrito: mi caso

Cada estudiante recupera su trabajo individual escrito y añade dos respuestas más: qué estrategia de regulación emocional puedo usar y qué comportamiento alternativo se me ocurre para sentirme mejor. De igual modo, se plantea si alguien quiere compartirlo de forma voluntaria y se comenta con respeto.

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

MATERIALES

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:
Regulación emocional
(una copia para cada grupo).

ANEXO PARA EL ALUMNADO:

Regulación emocional

Lee el siguiente caso: «Álex se ha levantado muy tarde y ha perdido el autobús. En casa, se han enfadado y le han gritado: “Siempre llegas tarde a clase, estoy harto de ti, por tu culpa ahora yo llegaré tarde al trabajo”. Álex ha tratado de explicar que tiene un examen a última hora y que..., pero su familia, sin dejar de gritar, le ha interrumpido diciendo que no pierda más tiempo y que desayune rápido para acercarle en coche. Álex les hace una peineta y sin despedirse, se ha marchado sin desayunar y dando un portazo».

Completad la siguiente tabla:

	ÁLEX	FAMILIA
Situación: ¿Qué pasó?		
Emoción: ¿Qué sintió?		
Pensamiento: ¿Qué idea hay detrás de esa emoción?		
Acción: ¿Qué hizo?		
Emoción: ¿Cómo se sintió después de esa acción?		
Resolución	Peineta y se marcha con un portazo	Grita por segunda vez a Álex
Ahora, vamos a pensar en otra resolución		
Estrategia: Antes de actuar, ¿qué podía haber hecho?		
Nueva acción: Después de aplicar la estrategia, ¿cómo podría haber actuado?		

PROPUESTA DIDÁCTICA 4:

Mi autonomía emocional

CONTENIDOS:

Inteligencia emocional

Como ya vimos en la PD anterior, la **inteligencia emocional** nos permite identificar, comprender y regular nuestras emociones, al tiempo que podemos identificar y comprender las emociones de otras personas. De este modo, es más fácil tener vivencias emocionales que generen bienestar.

En la anterior propuesta, nos centramos en dos **competencias intrapersonales** (es decir, que nos auto-aplicamos): la **conciencia emocional** (identificar y nombrar lo que nos pasa: nuestra emoción) y la **regulación emocional** (actuaciones para gestionar las emociones de forma más positiva). Hay una tercera competencia necesaria para el desarrollo de la inteligencia emocional: la **autonomía emocional**, con varios elementos que la configuran:

- **Autoconcepto:** Es lo que pensamos de nosotras/os mismas/os. La autonomía emocional pasa por hacer una valoración positiva de nuestras capacidades y limitaciones, es decir, que nos pensemos de forma amable y cariñosa, sin pensamientos autodestructivos, negativos, exigentes... Muchas veces, estos pensamientos aparecen por la opinión de otras personas, por comparación con mode-

los que nos imponen o con personas que admiramos. Esta forma de construir nuestro autoconcepto no es justa ni ajustada: todas las personas tenemos capacidades, que muchas veces no valoramos aunque sí lo hacemos en otras personas, y limitaciones que, en ocasiones, exageramos. La autonomía emocional pasa por valorarnos con empatía, respeto, cariño, comprensión..., para desde ahí construir nuestra identidad, con aspectos que nos gustan y otros que podemos mejorar o aceptar, porque ninguna persona es perfecta.

- **Autoconfianza:** Es la creencia de que somos capaces de hacer algo, lo que nos enfoca a lograr nuestros objetivos y superar los obstáculos. Hay estrategias para aumentar la autoconfianza como pensamientos positivos (de nuevo), automotivación (tener expectativas positivas sobre aquello que podemos hacer), disciplina, constancia, orden, esfuerzo, buscar la parte divertida a estos procesos, cuidarse, recompensarse, etc.
- **Responsabilidad:** Asumir responsabilidades forma parte de crecer y madurar, y supone hacerse cargo de determinadas tareas personales o colectivas y llevarlas a cabo de forma satisfactoria. Las personas adolescentes tienen responsabilidades personales (alimentación, ejercicio, tiempo libre, higiene, descanso...), familiares (tareas domésticas), académicas (estudios), sociales (amistades...). Ejemplo: Un familiar le dice a una persona de cuatro años que se tome el desayuno, pero no es necesario que se lo diga a una adolescente, porque ya ha asumido esa responsabilidad.
- **Desarrollo de capacidad crítica:** El pensamiento crítico también forma parte del proceso de maduración. La sociedad, los medios, las redes, la moda, los grupos, amistades, fa-

miliares... pueden querer que pensemos y/o actuemos de determinada manera, pero nos corresponde decidir si ese pensamiento o comportamiento es el más adecuado a nuestros deseos y necesidades. Así, por ejemplo, ante las imposiciones de la sociedad de consumo para comprar determinados productos, podemos plantear un análisis crítico: “¿Necesito realmente esto?”, “¿Lo compro porque es tendencia, para formar parte de un grupo, para gustar a otras personas...?”, “¿Mi consumo es responsable con el medio ambiente y/o con otras personas?... La capacidad crítica, incluso con las propias actuaciones, es un aspecto importante en el desarrollo emocional y madurativo.

- **Capacidad de pedir ayuda cuando la necesitamos:** Ante una situación determinada, un problema, una emoción o sentimientos, podemos pedir ayuda. Sin embargo, a veces, no se hace por vergüenza, miedo, lo que pensarán y/o dirán otras personas... Pedir ayuda cuando realmente se necesita no es un síntoma de debilidad, es una demostración de responsabilidad.

La **autonomía emocional** nos permite tener confianza propia, mejorar la autoestima, pensar positivamente, automotivarnos, tomar decisiones de manera adecuada y responsabilizarnos de forma tranquila. Esta habilidad se relaciona, como hemos visto, con el autoconcepto y la autoconfianza que, tal y como muestran numerosas investigaciones, es más baja en chicas. (Se pueden revisar la PD 7 de 1º ESO, y 7 y 8 de 2º ESO). En este sentido, es importante motivar tanto a chicas como a chicos, pero especialmente a ellas para que construyan autoconceptos ajustados y crean en sus capacidades para lograr sus objetivos.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Incorporar herramientas de inteligencia emocional que favorezcan un comportamiento basado en el cuidado propio y en el respeto, desde una gestión positiva de las emociones.
- ▶ Organizar estrategias conductuales, basadas en el cuidado propio y en el respeto, ante diferentes emociones.

IDEA CLAVE

Si valoro más mis capacidades y me analizo con más cariño, empatía y respeto, tal y como hago con otras personas, puedo sentirme mejor.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Esta PD es una continuación de la anterior, por lo que para realizarla es necesario haber hecho la previa. De igual modo, seguimos trabajando con temas que en ocasiones requieren reflexión sobre cuestiones personales, que no será necesario compartir, salvo que haya voluntarias/os. Asimismo, se va a trabajar con adjetivos “positivos” referidos a otras/os compañeras/os, por lo que para evitar que se bloqueen si no se les ocurren demasiados calificativos, se puede manejar algún listado de adjetivos que se puede entregar a la persona que no se le ocurra ninguno. Por otra parte, es conveniente prestar atención a la

participación de las chicas en las actividades, para que no queden en un segundo plano, ya que como se comentó en CONTENIDOS, ellas suelen tener un peor autoconcepto y una autoconfianza más baja que ellos.

En este sentido, se puede animar a que den sus opiniones, si fuese necesario.

Por último, esta PD puede durar dos sesiones de clase.

DESARROLLO

1. Dinámica de presentación: mi compi y su adjetivo

Vamos a hacer una rueda de presentación para compartir ideas que tenemos sobre otras personas. Para ello, cada persona va a decir el nombre de la persona que se sienta a su lado y un adjetivo que la caracterice. Ese adjetivo se tiene que centrar en algo positivo, y hay que buscarlo con seriedad y cariño. Se da unos segundos para pensar y, a continuación, comienza el profesorado poniendo un ejemplo de otra/o docente (ejemplo, María alegre).

Tras la dinámica, se puede abrir debate:

- ¿Alguien quiere comentar el adjetivo que le han puesto?
- ¿Alguien se ha sorprendido con el adjetivo?, ¿por qué?
- ¿Nos auto valoramos de la misma forma que lo hacen las demás?, ¿por qué?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos?

2. Trabajo individual escrito: mi autoconcepto

Cada estudiante va a escribir su nombre en un papel en vertical; si es un nombre con cuatro letras o menos, escribe también su primer apellido. Al lado de cada letra, en horizontal, y utilizando esa letra como la primera va a escribir un adjetivo positivo que le caracterice.

Cuando haya terminado, responde también de forma escrita a dos cuestiones:

- 1) ¿Qué pienso de mí?
- 2) ¿Por qué?

Tras el trabajo individual, se pregunta:

- ¿Por qué pensáis que hemos hecho este ejercicio?
- ¿Qué es el autoconcepto?, ¿cómo se construye?
- ¿Por qué somos tan exigentes?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos?
- ¿Cómo podríamos construir nuestro autoconcepto de forma más justa?

Tras este debate, se da la opción de que cada persona añada de nuevo a su escrito una respuesta más: “¿Cómo puedo mejorar lo que pienso de mí misma?”.

3. Juego: la petanca

Para esta actividad, se requiere la colaboración de cuatro personas voluntarias (con representación de chicas y chicos), que salen fuera del aula. Cuando estén fuera y sin que escuchen, se explica el juego al resto de la clase: vamos a poner una prueba y vamos a animar de forma diferente a cada persona.

La secuencia va a ser esta:

- 1) A la primera persona, silencio absoluto.
- 2) A la segunda persona, abuchearle (con respeto) para que no lo consiga.
- 3) A la tercera persona, mitad de la clase le abuchea y la otra mitad le anima.
- 4) A la cuarta persona, toda la clase le anima.

La prueba consiste en un juego similar a la petanca: se coloca medio folio arrugado en forma de bola en medio del aula (es el boliche). Cuando la primera persona entra, se le entrega un folio-bola (más grande que el primero) y debe lanzarlo para que se acerque lo más posible al boliche. La clase debe seguir la premisa dada. Luego pasa la segunda persona, se le entrega otro folio-bola... y así sucesivamente hasta la cuarta.

Al terminar el juego, vemos cuál es el resultado y lo analizamos en función de la motivación externa que ha recibido cada estudiante. Se plantean las siguientes preguntas para el debate:

- Independientemente del resultado, ¿la motivación externa influye?
- Esta motivación externa, ¿se puede comparar con la interna?, ¿por qué?, ¿cómo nos automotivamos?, ¿qué pasa cuando creemos que no somos capaces?, ¿qué es la autoconfianza?

- ¿Cómo podemos mejorar nuestra autoconfianza?

Tras el debate, cada persona añade, a su trabajo escrito previo, dos premisas para completar:

- 1) Tengo confianza en mí misma para...
- 2) Me automotivo con...

4. Debate: me piden dinero

Se propone un debate del aula con el siguiente caso:

“Acabamos de recibir nuestra paga semanal y el 50% lo queremos ahorrar para comprar una cazadora muy chula para la que ya nos falta poco. Sin embargo, un/a compi nos pide pasta porque se ha gastado todo su dinero en un videojuego y no tiene dinero para el bocata del recreo ni para comprar material escolar que hace falta. El dinero que nos pide es el 50% de nuestra paga. Al principio, pensáis decirle que no, pero cuando os vuelve a pedir ayuda de forma desesperada, os entran dudas y...”.

Preguntas para el debate (se pueden ir apuntando en el encerado las respuestas):

- ¿Qué os parece esta situación? ¿Qué opináis de vuestra actuación: ahorrar el 50%? ¿Qué os parece la actuación de la otra persona: gastarse todo? (Se puede introducir el concepto de responsabilidad).
- ¿Cuáles son las razones por las que gastamos el dinero en ropa y/o videojuegos? (Se puede introducir la competencia de capacidad crítica, en este caso, con la presión para consumir).
- ¿Qué alternativas se os ocurren? (Se puede introducir la competencia relacionada con la capacidad de pedir ayuda).

A través del debate y estas tres preguntas, se hace un repaso final a las competencias intrapersonales vistas: autoconcepto, automotivación, responsabilidad, capacidad crítica y ser capaz de pedir ayuda.

Para terminar, cada persona añade a su trabajo escrito tres cuestiones:

- 1) Escribe una responsabilidad que puedas mejorar.
- 2) Señala un ámbito en el que puedas tener más capacidad crítica.
- 3) Piensa en alguna situación en la que deberías haber pedido ayuda.

Si alguien quiere compartir su trabajo de forma voluntaria, se comenta de forma respetuosa.

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

Nota: Se propone que cada estudiante se lleve su trabajo escrito para casa y lo revise para sacar alguna conclusión que puede compartir en la próxima sesión (solo la conclusión, no es necesario el resto de contenidos). Asimismo, este trabajo se va a utilizar en la próxima sesión.

PROPUESTA DIDÁCTICA 5:

Mis habilidades para la vida

CONTENIDOS: Inteligencia emocional

El marco de la **inteligencia emocional** se divide en dos partes: las **competencias intrapersonales** (vistas en las dos PD anteriores) y las **competencias interpersonales**, que son las que ponemos en práctica con otras personas.

Estas **competencias** incluyen:

- Habilidades socioemocionales.
- Habilidades para la vida y el bienestar personal.

Las **habilidades socioemocionales** nos permiten manejar las diferentes situaciones sociales y las vivencias emocionales que conllevan. El desarrollo de esta competencia implica:

- **Amabilidad y cortesía:** En ocasiones, somos amables con personas que no conocemos y no tanto con conocidas o familiares. Sin embargo, lo que nos define es cómo nos comportamos con ambas. En este sentido, hay normas básicas de cortesía: saludar y despedirse, pedir permiso para entrar en un sitio (“¿Puedo pasar?”), agradecer (“Gracias”), mostrar interés (“¿Cómo estás, cómo te va?”), pedir perdón (si es necesario), ha-

cer peticiones (“Por favor”), llamar a cada persona por su nombre...

- **Empatía:** Comprender las emociones de la otra persona (ya vista en PD 3 de 1º ESO).
- **Escucha activa:** Escuchar y que esa sea nuestra única actividad, de manera que nos centramos en prestar atención y la otra persona siente que es el centro de nuestro interés. (La escucha activa se abordó en la PD 3 de 1º ESO).
- **Asertividad:** Actitud y conducta en la que se dice lo que se piensa y siente, con respeto, sin herir a la otra persona, pero expresando necesidades y defendiendo derechos. (Se abordó en la PD 5 de 1º ESO).
- **Resolución de conflictos:** Se trata de poner en marcha procesos que permitan resolver los conflictos buscando una alternativa que permita que todas las personas sientan que ganan algo. (Se abordó en la PD 4 de 2º ESO).

Por su parte, las **habilidades para la vida y el bienestar** se pueden resumir en:

- **Actitudes sociales:** Son aquellas que nos convierten en una persona abierta, respetuosa e interesada por las demás.
- **Esfuerzo:** Los logros dependen del trabajo que hacemos para conseguirlos.
- **Objetivos:** Es importante fijarse los objetivos que queremos alcanzar en la vida, lo que nos permite avanzar en nuestro proceso de maduración. Estos objetivos, que dependen del momento de cada persona, se pueden fijar en relación a los estudios, familia, amistades, ocio...
- **Plan de acción:** Junto con el objetivo, hay que pensar en qué se va a hacer para alcanzar este objetivo, qué obstáculos pueden aparecer y cómo vamos a superarlos.

- **Bienestar subjetivo:** Es una actitud personal ante la vida en que se opta por estar a gusto con una/o misma/o, y afrontar la vida con ilusión y alegría. Ejemplo: una persona pierde su móvil, lo puede vivir con mucha tristeza y rabia, o puede optar por relativizar y pensar que ya tendrá otro. Ante cualquier situación, cabe pensar si siento bienestar o no, y en este último caso, por qué y qué estrategias puedo poner en marcha para sentirlo.

Al hacer un **análisis de género**, debemos tener en cuenta los aspectos diferenciales que puede haber entre chicas y chicos. Así, por ejemplo, las chicas suelen presentar más empatía y practicar más la escucha activa que los chicos; por su parte, ellos suelen comunicar con más frecuencia sus deseos y necesidades de forma asertiva. Es importante, por tanto, favorecer la práctica de las habilidades socioemocionales y para la vida teniendo en cuenta las diferencias de partida que puedan existir (y que se pueden detectar en nuestro alumnado). De este modo, se puede reconocer y reforzar las habilidades que ya tienen, y potenciar y practicar aquellas en las que tienen menos destrezas.

Con estas competencias, se completa el marco de la **educación emocional** que, como ya se comentó, forma parte del desarrollo integral de las personas y nos ayuda al bienestar personal y a la eficacia profesional. **Todas estas competencias se pueden aprender, entrenar y mejorar.**

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Incorporar herramientas de inteligencia emocional que favorezcan un comportamiento basado en el cuidado propio y en el respeto, desde una gestión positiva de las emociones.
- ▶ Organizar estrategias conductuales, basadas en el cuidado propio y en el respeto, ante diferentes emociones.

IDEA CLAVE

Valorar lo que tengo y mostrar agradecimiento son dos actitudes que contribuyen a mi bienestar.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Esta PD es una continuación de las dos previas, por lo que es conveniente haberlas realizado. De igual modo, dada las diferencias de partida que puede haber entre chicas y chicos en habilidades socioemocionales, hay que poner en práctica estrategias metodológicas que pongan de manifiesto estas diferencias y favorezcan el empoderamiento de todo el alumnado.

DESARROLLO

1. Explicación teórico-participativa: mis habilidades para la vida

Se escribe en el encerado: “habilidades sociales y para la vida”.

Se pregunta al alumnado qué sabe sobre este tema. Se relacionan las ideas que salgan con las competencias interpersonales de la inteligencia emocional (descritas en CONTENIDOS). Como resultado, se escribe en la pizarra el siguiente esquema que permanece durante toda la sesión:

- Habilidades socioemocionales: cortesía, empatía, escucha activa, asertividad y resolución de conflictos.
- Habilidades para la vida: actitudes sociales, esfuerzo, objetivos, plan de acción y bienestar subjetivo.

Se repasan estos conceptos (abordados en PD de cursos previos, tal y como se indica en CONTENIDOS).

2. El relato participativo: mis habilidades

Se plantea la lectura de un relato de forma participativa. La dinámica es la siguiente: el profesorado lee una frase del relato y, por parejas, el alumnado la completa por escrito, indicando qué habilidad de las que está en el encerado utilizó para su respuesta. Se ponen en común varias de estas respuestas y se comentan en el aula. A continuación, el profesorado lee la siguiente frase y así sucesivamente hasta completar el relato (está en el ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Una vez concluido el relato, se comenta qué les ha parecido y cómo podrían aplicarlo a su vida. Hay que matizar que el ejemplo es “perfecto” y la perfección no existe. En este sentido, también hay que recordar que a la hora de establecer objetivos y metas, estas tienen que ser alcanzables y razonables.

3. Trabajo escrito individual: mi plan de acción

Se recupera el trabajo escrito de la PD anterior para que cada estudiante reflexione sobre sus objetivos en la vida, seleccione uno (personal, escolar, social) y diseñe un plan con acciones, dificultades y soluciones. Se comparte de forma voluntaria.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:
El relato participativo.

ANEXO PARA EL PROFESORADO:

El relato participativo

El relato se compone de 15 frases incompletas que por parejas deben completar e indicar qué habilidad (de las que están en el encerado) utilizaron en sus respuestas. Al final de las frases, entre paréntesis, hay una propuesta de respuesta como ejemplo para añadir a las del alumnado y mostrar qué se pretende abordar con cada frase. **El relato es:**

- 1) Esta mañana tenías el plan de ir caminando al instituto con tus amistades, pero el despertador no ha sonado y te ha despertado tu madre. Cuando has abierto los ojos, le has dicho... (posible respuesta: “Buenos días, mamá, gracias por despertarme”; habilidad: cortesía).
- 2) Cuando llegas a la mesa, el desayuno está servido y tu hermano de 8 años está terminando los cereales. Le das los buenos días y él te responde cabizbajo. Entonces, le dices... (posible respuesta: “Ey, te veo desanimado, ¿te pasa algo?”; habilidad: actitud social —interés por las demás personas—).
- 3) Tu hermano te responde: “¿Puedo contarte algo importante?”. Tú le miras y observas su cara de preocupación. Le comentas... (posible respuesta: “Claro, te escucho”; habilidad: escucha activa).
- 4) Tu hermano te susurra: “Tengo un grave problema”. Asientes con la cabeza y él continua: “Estoy enamorado, pero esa persona ni siquiera sabe que existo”. Casi te atragantas con un trozo de manzana, pero guardas la compostura y le respondes... (posible respuesta: “Vaya, yo también he pasado por eso y puedo comprender que te sientas así”; habilidad: empatía).
- 5) Te tienes que ir, vas a perder el bus, le prometes que por la tarde lo hablaréis con calma. Antes de marchar, te acercas a él y... (posible respuesta: le das un súper abrazo; habilidad: actitud social —interés por las demás personas—).
- 6) Llegas corriendo al bus y arranca justo cuando llegas a la parada. Te quedas en tierra y te apetece gritar. Sin embargo, en lugar de enfadarte, te dices... (posible respuesta: “A ver, no pasa nada, estoy en forma y puedo ir a paso acelerado”; habilidad: bienestar subjetivo).
- 7) Llegas a clase sudando, pero justo a tiempo. Es en el aula de informática y te das cuenta que has olvidado el pendrive con el trabajo que tienes que terminar hoy con tu pequeño grupo. Le cuentas al profe lo que ha pasado pero no te cree: “Pues tendréis un cero, el plazo de entrega es hoy al terminar la clase”. Tú insistes en que ha sido un error, a lo que tu profe te responde que “Las normas son las normas”. Resoplas y te levantas para decirle a tu profe... (posible respuesta: “Cuando no crees lo que digo y no muestras comprensión con algo que es la primera vez que pasa, me desmotivo bastante porque necesito que valoren mi palabra”; habilidad: asertividad).
- 8) Conseguís una prórroga de un día, pero eso supone que tenéis que reunirlos esta tarde para terminar, lo que da lugar a una discusión durante el recreo: dos de tus compis quieren que lo termines tú solo pues la culpa es tuya, otro dice que no puede reunirse por la tarde y otra sí está dispuesta a ayudar. Fi-

nalmente, te pones de pie y dices... (posible respuesta: “Tenemos un problema: hay que terminar el trabajo, pero hay diferentes alternativas y podemos intentar llegar a un acuerdo para sentir que todas las personas del grupo colaboramos”; habilidad: resolución de conflictos).

- 9) A última hora tienes una reunión con tu tutora. Tus calificaciones están bajando y quiere saber si te pasa algo. Reconoces que últimamente has estado con menos tiempo por culpa de... ilas redes sociales! Ella te dice qué está muy bien que lo reconozcas pero “¿qué vas a hacer al respecto?”. La miras y le dices... (posible respuesta: “Me voy a marcar el objetivo de reducir a la mitad el tiempo que estoy en redes”; habilidad: objetivos).
- 10) De vuelta a casa, tu familia ha preparado una comida deliciosa, que devoras a toda velocidad. Cuando terminas, te levantas y sin decir nada, haces amago de irte. Tu familia te pregunta: “Oye, ¿no vas a decir nada?”. Vuelves a la mesa y les respondes... (posible respuesta: “Perdón, tengo que terminar un trabajo y estoy con prisas, pero la comida estaba riquísima, muchas gracias, os veo luego”; habilidad: cortesía).
- 11) En tu cuarto, conectas el ordenador y saltan alertas de mensajes en redes. Mueves el ratón y... (posible respuesta: cierras la red, diciéndote que toca esforzarse; habilidad: esfuerzo).
- 12) Tu hermano entra en tu habitación y te cuenta lo triste que está porque la persona que le gusta no le conoce. Te sientas con él y le preguntas qué le gustaría que pasase (cuál es su objetivo). Él responde: “Pues que esa persona sepa que existo”. Coges un boli y un papel, y le dices... (posible respuesta: “Toca hacer un plan de acción, bro, tenemos que pensar qué vas a hacer para que te conozca, cuáles pueden ser los obstáculos y cuáles las soluciones, ¡allá vamos!”; habilidad: podrían ser varias como asertividad, empatía..., y también esfuerzo para ayudar a tu hermano cuando tú tienes otras tareas).
- 13) Al final del día, decides que vas a hacer la cena. Tu familia se sorprende y te pregunta por qué. Sonríes y le dices... (posible respuesta: “Ha sido un día un poco raro, pero todo ha salido bien y me siento alegre, soy una persona afortunada por todo lo que tengo”; habilidad: bienestar subjetivo).
- 14) Después de cenar, tú y tu hermano queréis ver un capítulo de una serie de humor, pero ya se ha hecho un poco tarde y vuestra familia os manda a dormir. Queréis que cambien de opinión, convences a tu hermano para que lo pida él y ensayáis lo que va a decir que es... (posible respuesta: “Si nos dejáis ver un capítulo de la serie, nos reiremos mucho y es justo lo que necesitamos para dormir bien”; habilidad: mensaje yo; asertividad).
- 15) Te vas a dormir. Justo antes de hacerlo, repasas el día con una sonrisa y piensas... (posible respuesta: “Hoy lo he hecho muy bien, me quiero y me gusto”; esta respuesta tiene que ver con competencias intrapersonales vistas en PD anteriores —en este caso, con el autoconcepto y la automotivación—).

PROPUESTA DIDÁCTICA 6: ¡Hago lo que yo deseo!

CONTENIDOS:

Gestión de la presión de grupo

Todas las personas nos hemos encontrado con situaciones en las que alguien intenta convencernos para opinar o hacer algo de lo que no estamos seguras o no queremos hacer. Esto es lo que se denomina **presión de grupo**.

En la adolescencia, se puede ser más vulnerable a esta presión porque se necesita sentirse parte del grupo, desempeñar un rol en el mismo y/o tener su valoración. Sin embargo, debemos comprender que las opiniones y acciones de un grupo (y la presión que ejerce) son tan **cuestionables** como las de otras personas o grupos con los que no tenemos conexión o cercanía.

La presión del grupo puede ser **verbal** o **implícita**, porque todas las personas del grupo conocen la forma de actuar del grupo y no se plantean hacer otra cosa diferente ni cuestionarlo. Asimismo, la presión puede ser **negativa**, se presiona para hacer algo que puede ser perjudicial o ir en contra de los deseos y necesidades, o **positiva**, para animar a tomar decisiones que son beneficiosas.

En cualquier caso, cuando alguien insiste nos está presionando y podemos pedirle que deje de hacerlo. Asimismo, hay que aprender cuándo es conveniente seguir al grupo y cuándo no, sin actuar en contra de la propia voluntad. Hacer frente a la presión supone **decidir** qué se quiere hacer, independientemente de lo que hagan y/o quieran las demás personas. Para ello, debemos escuchar lo que nos piden, compararlo con lo que pensamos, deseamos y/o necesitamos, poner en práctica nuestra capacidad crítica y tomar una decisión.

No siempre es fácil hacer frente a la presión. Por ejemplo, si decidimos hacer lo contrario de lo que desean nuestras amistades, puede haber un coste social, como burlas, rechazo, aislamiento... Sin embargo, en este caso, vale la pena reflexionar sobre qué **amistades** tenemos pues un/a amiga/o que te aprecia y valora, respeta tu decisión.

Para hacer frente a la presión de grupo, se proponen dos **estrategias**:

1) Respuestas asertivas: Contestaciones firmes, claras y directas para afirmar nuestros derechos, deseos y necesidades, desde el respeto y sin cuestionar a las demás personas. Se busca así expresar nuestro punto de vista sin permitir que nos descalifiquen ni que la situación de presión continúe. Para ello, se pueden utilizar oraciones en primera persona con YO (las respuestas agresivas utilizan la segunda persona), evitando atacar o criticar a las demás personas. El lenguaje corporal también es importante: mirar a los ojos, no retirar la mirada mientras se habla, posición erguida, tono de voz firme... (La comunicación asertiva se abordó en la PD 5 de 1º ESO).

2) Decir NO de forma clara:

- Un simple NO con múltiples variantes: “No, gracias”; “No quiero”; “No puedo”; “Hoy no”; “Lo siento pero no”; “Para mí no, gracias...”.
- Decir NO de forma firme y convincente, mirando a los ojos de la persona que presiona. Volver a decir que NO si la persona insiste: “Perdona pero ya te he dicho que no”.
- Dar una razón por la que no quieres hacer lo que te piden: “Ahora no me apetece”, “No tengo ningún interés”, “Eso no me gusta”...
- Sugerir una alternativa: “¿Por qué no vamos al cine?”.
- Cambiar de tema: “¿Has visto quién ha llegado?”.
- Rechazar de forma imaginativa o con una broma: “Ya ves lo que dice mi camiseta: NO, GRACIAS”.
- Revertir la presión preguntando a la otra persona por qué te está presionando o diciéndole que debería respetar tu derecho a decir NO y dejar de presionarte: “No insistas, no quiero”.
- Marcharte y evitar la situación: “Tengo que irme, ya nos veremos”.

Todas las personas podemos sufrir presiones de este tipo y, en este sentido, debemos tener claro que ninguna persona tiene **derecho** a presionar u obligar a otra a hacer algo que no desee, sea cual sea el momento y la circunstancia.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Revisar la llamada “presión de grupo”, tanto positiva como negativa, como elemento a tener en cuenta a la hora de tomar decisiones en la adolescencia.
- ▶ Adquirir habilidades para hacer frente a la presión de grupo.
- ▶ Poner en práctica habilidades para hacer frente a la “presión de grupo” mediante representaciones a partir de situaciones de la vida diaria.

IDEA CLAVE

Yo soy quien toma mis decisiones, sin dejarme presionar por lo que quieran o hagan otras personas del grupo.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone una actividad con grupos, en la que cada grupo plantea una situación de partida que luego se pasa a los otros grupos para que la completen con nuevas premisas. De este modo, cada trabajo pasa por todos los grupos para regresar finalmente al grupo inicial.

DESARROLLO

1. Cineforum: Escena de “Merlí: Sapere Aude” (Movistar, 2’45”)

Tras la proyección, se abre debate:

- ¿Qué os ha parecido?, ¿por qué el protagonista reaccionó así?, ¿cuál es el tema?
- ¿Qué es la presión de grupo?, ¿quién la puede ejercer y para qué?, ¿por qué nos influye?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos en este tema?
- ¿Qué podemos hacer para hacer frente a la presión de grupo?

Se relacionan las respuestas con los CONTENIDOS y se termina con la siguiente cuestión: “¿Qué situaciones se os ocurren de presión de grupo?”. (Las respuestas se apuntan en el encerado).

2. Trabajo grupal: presión de grupo

Utilizando las respuestas de la dinámica anterior, se forman cuatro grupos y se les pide que elijan una de las situaciones o que se inventen una nueva. Cada grupo, en un folio, debe escribir:

- 1) Situación elegida: quién está, dónde, quién presiona, a quién y para qué.
- 2) Forma de presión: cómo se presiona (una frase, acción...).

Después, el profesorado recoge los papeles y los vuelve a repartir, dándole a cada grupo uno diferente para que responda a una nueva cuestión:

- 3) Estrategia para hacer frente a la presión: cómo respondes a la presión (frase, acción...).

Cuando lo completen, se sigue el mismo proceso y se reparte a otro grupo para la siguiente pregunta:

- 4) Nueva presión: teniendo en cuenta, la respuesta anterior, se vuelve a ejercer presión.

Se recogen y reparten de nuevo para la última tarea:

- 5) Detén la presión: teniendo en cuenta la respuesta anterior, responde a esa nueva presión.

3. Representación teatralizada: presión de grupo

Cada trabajo ha pasado por todos los grupos y se devuelve al grupo en que comenzó para la puesta en común. Esta puesta en común se hace mediante una representación teatralizada, donde intervienen todas las personas integrantes del grupo: se pueden repartir papeles de narración, protagonistas, personajes secundarios (si no los hay, se pueden añadir), etc.

Cada caso se representa y a continuación, se explica y se comenta entre todo el alumnado, ya que todo el alumnado participó en su elaboración.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

— Escena de “Merlí: Sapere Aude”:
<https://youtu.be/-H0w9ISEyqM>

PROPUESTA DIDÁCTICA 7:

Aprendiendo resiliencia

CONTENIDOS:

Resiliencia

La **resiliencia** es la capacidad que una persona tiene para afrontar situaciones adversas con fuerza y flexibilidad para resistirlas y sobreponerse a ellas. En resumen, resistir y rehacerse. De este modo, la resiliencia tiene que ver con la adaptabilidad, la fortaleza mental, la capacidad de gestionar emociones, de superar desafíos y alcanzar objetivos, y con quererse y valorarse.

El primer autor que empleó este término fue John Bowlby, el creador de la **teoría del apego**, pero fue Boris Cyrulnik, psiquiatra, neurólogo y psicoanalista, el que dio a conocer el concepto de resiliencia en el campo de la psicología.

Al hablar de resiliencia, se suele utilizar la **metáfora del junco**, que se dobla con el viento (situación estresante) pero no se rompe porque es muy flexible y es capaz de adoptar una forma muy diferente a la original. Cuando para la situación estresante (el viento), es capaz de volver a su forma original.

La resiliencia se puede aprender y se desarrolla en el **vínculo con otras personas**, que se cons-

truye y refuerza con el paso del tiempo y con las actividades compartidas. De este modo, se promueve la autoconfianza que precisamente se construye a partir de la confianza en las demás personas. Como resultado, las personas resilientes tienen una visión más optimista, consideran que en la vida hay momentos difíciles que se pueden superar e, incluso, son felices después de situaciones traumáticas.

Algunas **características** de la resiliencia y algunas **propuestas** para fomentarla son:

- 1) **Autoconocimiento:** Ser conscientes de las potencialidades y limitaciones.
Propuesta: Dedícate tiempo a conocerte y a quererte.
- 2) **Autoconfianza:** Confianza en las propias capacidades y en la capacidad para hacer, sin caer en la autoexigencia ni en el perfeccionismo.
Propuesta: Cuida cómo te hablas, qué te dices, hazlo con cariño y respeto.
- 3) **Humor:** Capacidad de reírse de situaciones adversas e incluso de una/o misma/o.
Propuesta: Sonríe más (al levantarte, delante del espejo, al saludar, al acostarte...).
- 4) **Enfoque optimista y flexible:** Pensar en soluciones y oportunidades, no en problemas y quejas.
Propuesta: Ante una dificultad, no caigas en la queja y piensa en qué oportunidad hay para aprender.
- 5) **Expresión y gestión de emociones:** Identificar emociones y necesidades, expresarlas y actuar para sentirse mejor.

Propuesta: Cuando no puedas cambiar la realidad, cambia tus emociones o acéptalas, validándolas con acciones que favorezcan tu bienestar.

- 6) **Red de apoyo:** Formar y crear un grupo de personas con actitud positiva.
Propuesta: Pide ayuda a tu red de apoyo cuando la necesites.

- 7) **Hábitos saludables:** Cuidado diario para mejorar la salud física, lo que influye en la salud mental.
Propuesta: Hábitos saludables diarios.

En la construcción de la resiliencia, la familia juega un papel clave y también el centro educativo, al ser un espacio en el que se desarrollan procesos de aprendizaje, de socialización y de desarrollo subjetivo. Según señala el **Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia**, el proceso de resiliencia puede desencadenarse a partir de intervenciones de personas adultas que realizan alguna acción puntual a favor de la construcción del propio valor. Estas intervenciones pueden ser únicas y breves, pero permiten contribuir a la construcción de una imagen propia como valiosa, digna de protección y con capacidad de ejercer sus derechos.

ACTIVIDADES

OBJETIVO

- ▶ Investigar sobre la resiliencia y los hábitos asociados a ella.

IDEA CLAVE

Mi autoconfianza y la confianza en otras personas me ayudan a superar situaciones difíciles.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Al ser un tema del que quizá no sepan mucho, el profesorado debe guiar más al grupo para llegar a los CONTENIDOS.

DESARROLLO

1. Trabajo individual escrito: resiliencia

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

Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) sobre un tema para así poder construir el conocimiento de forma colectiva.

Tras cada pregunta, se recogen las respuestas antes de plantear la siguiente.

Las preguntas son:

- 1) ¿Qué es la resiliencia?
 - Después de esta pregunta, se pide alguna persona voluntaria para que, de forma verbal, diga qué es la resiliencia. Así, de forma participativa, se construye la definición de resiliencia, con ayuda del profesorado, y así el alumnado puede responder a las siguientes preguntas conociendo el significado de esta palabra.
- 2) Pon algún ejemplo de resiliencia.
- 3) ¿Qué características tienen las personas resilientes?
- 4) ¿Qué podemos hacer para mejorar nuestra resiliencia?

2. Trabajo en grupos: resiliencia

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

Cuando se concluye la tarea, cada grupo expone a la clase su resumen y anota sus respuestas en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se hace debate y se comenta el resumen de cada grupo. Si es necesario, el profesorado aporta CONTENIDOS, para las preguntas 3 y 4, sobre todo.

3. Reflexión final: resiliencia

Con los contenidos recogidos en el encerado para las preguntas 3 y 4, cada estudiante va a escribir en un papel qué características “resilientes” tiene y cuáles puede mejorar, y también alguna propuesta de mejora concreta que le gustaría poner en práctica.

Se comenta de forma voluntaria.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.



AFECTOS

PROPUESTA DIDÁCTICA 8:

Me cuido y te cuido

CONTENIDOS:

Destrezas socio-emocionales para las relaciones afectivas

La adolescencia es una época de cambios, como ya se comentó, en la que se experimentan nuevos deseos y aparecen otro tipo de relaciones afectivas con componentes eróticos y/o amorosos, que pueden dar lugar a **diferentes expectativas**.

En la actualidad, todavía los **estereotipos y roles de género** promueven relaciones basadas en la desigualdad, en la que las chicas deben ser más “emocionales” y cuidadoras, y los chicos no pueden llorar y tienen que adoptar más conductas de riesgo. Desde una perspectiva de derechos y género, es necesario fomentar alternativas que favorezcan la autonomía emocional y personal:

- Las chicas pueden priorizar sus necesidades y deseos, con un **estilo asertivo** y firme de comunicación, estableciendo límites de forma clara. Ellas pueden tomar la iniciativa para quererse y cuidarse a sí mismas, sin necesidad de enfocarse a gustar o a cuidar a otras personas, poniendo en marcha de forma independiente y autónoma estrategias que les generen bienestar.

- Los chicos sí pueden **expresar emociones** y pedir ayuda, no es necesario que siempre tengan éxito y por supuesto, no son más fuertes emocionalmente, porque la fortaleza no se mide por ocultar los sentimientos; al tiempo, pueden resistir la presión de grupo para adoptar conductas que no sean sexistas y/o de riesgo, y pueden desarrollar estrategias de auto cuidado y de cuidado de las demás personas.
- Las **personas no binarias** también se ven afectadas por estos estereotipos, porque la sociedad las clasifica como hombres o mujeres, las educa con los mandatos tradicionales de género y/o las cuestiona (juzga, discrimina...) cuando hacen pública su identidad.

Para superar estos estereotipos y construir relaciones generadoras de bienestar, las personas podemos analizar de forma crítica los mandatos sociales y empoderarnos con **destrezas socio-emocionales** que nos permitan cuidarnos y cuidar a otras personas. Algunas de estas destrezas son:

- **Fomento de mi autoestima**, lo que supone cuidarme y gustarme, priorizando mis necesidades y mis deseos, y no los de otras personas.
- **Gestión de mis emociones**, para identificar lo que siento y por qué, para comprender qué necesito y poder actuar en ese sentido.
- **Toma de decisiones**, teniendo en cuenta mis necesidades y deseos, valorando ventajas y desventajas, cuidándome y cuidando.

- **Escucha activa**, para saber lo que la otra persona quiere y necesita.
- **Empatía**, para comprender las emociones de la otra persona, sin olvidar las propias.
- **Comunicación asertiva**, para expresar de forma clara mis emociones y decisiones, y también mis deseos y necesidades, con respeto hacia la otra persona, pero con firmeza.
- **Cuidados**, para promover el bienestar de las otras personas con acciones que me apetece hacer y que ayudan a que la otra persona se sienta mejor.

Estas son algunas **habilidades socio-emocionales** que forman parte de las recogidas en la PD 5, vinculadas a la inteligencia emocional. Todos estos elementos son importantes y de nuevo, la **comunicación** es fundamental para construir relaciones donde las personas hagan lo que quieran hacer, teniendo en cuenta sus necesidades y deseos, y también los de otras personas para así poder encontrar y compartir lugares comunes. De este modo, estas habilidades y estas relaciones favorecen el **bienestar propio y ajeno**.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Utilizar la capacidad comunicativa y de expresión emocional para unas relaciones afectivas basadas en el respeto, el buen trato, la igualdad y en el desarrollo de una autoestima positiva.
- ▶ Expresar los deseos propios, positivos o negativos, para la consecución de la autonomía personal.

IDEA CLAVE

Comunicarse de forma respetuosa con las otras personas y expresar emociones, deseos y necesidades es una de las claves para construir relaciones satisfactorias.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone una lluvia de ideas y un trabajo con casos. Sería importante repasar CONTENIDOS en la lluvia de ideas aparecidos en cursos anteriores (PD 5 y 7 de 1º ESO, 1, 2, 7 y 8 de 2º ESO). De este modo, las respuestas para los casos pueden basarse en estos conocimientos.

Por otro lado, recordamos, al ser esta la primera PD de un bloque (y esto es válido para todas las PD), que se busca que la participación sea paritaria y que las actividades con grupos sean cooperativas con distribución de responsabilidades rotativa.

DESARROLLO

1. Lluvia de ideas: relaciones satisfactorias

Se plantea la premisa:

“¿Qué ideas creéis que son importantes para que una relación sea satisfactoria y, por lo tanto, nos genere bienestar?”.

Se escriben las palabras que el alumnado aporte en la pizarra. Cuando no haya más ideas, podemos preguntar si hay alguna palabra que quieran comentar, cuyo significado no sepan, que les haya sorprendido... Tras la lluvia de ideas, se abre debate en torno a dos temas:

- De las ideas que han salido, ¿cuáles priorizarían para que una relación genere bienestar?
- ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos en este tema?

A través de la lluvia de ideas y las dos preguntas planteadas, se desarrollan los CONTENIDOS y se pueden escribir en la pizarra las destrezas socio-emocionales descritas para inspirar las siguientes actividades.

2. Trabajo en grupos: relaciones satisfactorias

Se divide a la clase en seis grupos: dos grupos de chicas, dos grupos de chicos y dos grupos mixtos. A cada grupo, se le va a entregar dos casos del ANEXO PARA EL ALUMNADO. El reparto de casos es el siguiente: a un grupo de chicas, a otro de chicos y a uno de los mixtos, se les entregan los casos 1 y 2; al otro grupo de chicas, al otro de chicos y al otro mixto, los casos 3 y 4.

Cada grupo lee sus casos y responde a la cuestión que se plantea al final del mismo. No se trata de tomar decisiones por las personas que

aparecen en los casos, sino reflexionar acerca de las destrezas socio-emocionales que podrían poner en práctica (y concretar acciones para ello).

Se hace puesta en común, buscando la participación de todas las personas de cada grupo y proponiendo debate sobre cada caso. Se comentan las posibles diferencias en las respuestas de los grupos de chicas, chicos y mixtos. De haberlas, “¿Por qué pensáis que hay respuestas diferentes?”.

Entre las aportaciones, si no salen, el profesorado puede comentar que en todos los casos pueden ser aplicables las destrezas socio-emocionales descritas, especialmente la comunicación asertiva y los cuidados, que sí deberían estar presentes. De forma específica, cada caso buscaba reflexionar además sobre cada una de las otras destrezas: caso 1) fomento de la autoestima, 2) gestión de emociones, 3) toma de decisiones y 4) escucha activa y empatía.

3. Debate final: destrezas socio-emocionales

Se plantea debate final en torno a la siguiente cuestión:

“¿Qué destrezas socio-emocionales deberían mejorar las personas adolescentes?”.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:

Relaciones satisfactorias

(3 copias para recortar y entregar dos casos a cada grupo).

ANEXO PARA EL ALUMNADO:

Relaciones satisfactorias

CASO 1

Ana sale con Juan desde 1º ESO. En los últimos meses, la relación se ha estancado y él nunca le dice cosas bonitas ni la trata con cariño. De hecho, siempre está exigiendo: “¿Por qué has tardado tanto?”, “Ayúdame con los deberes”, “No tengo dinero, déjame algo”, “¿Por qué no me llamaste ayer?”... En realidad, ella está cansada de ese comportamiento y tiene dudas sobre su relación.

Responde a las siguientes cuestiones y justifica tu respuesta:

- ¿Qué destrezas socio-emocionales puede aplicar a su situación?
- ¿Qué crees que debe hacer?

CASO 2

Marta le ha propuesto tener sexo a Miguel. Para él, es la primera vez pero no se ha atrevido a contárselo a Marta. Está muy nervioso y lo ha comentado con sus amigos, que le han animado: “Ya era hora”, “Todo el mundo lo hace”, “Si no lo haces, te dejará”... Llega el día y Miguel no está cómodo. Sin embargo, va a la cita y se encuentra con Marta. La situación le genera mucho agobio y le cuesta hasta hablar.

Responde a las siguientes cuestiones y justifica tu respuesta:

- ¿Qué destrezas socio-emocionales puede aplicar a su situación?
- ¿Qué crees que debe hacer?

CASO 3

Clara se ha hecho muy amiga de Ángeles, comparten un montón de tiempo juntas y se ríen mucho. Clara además comienza a experimentar una intensa atracción por su amiga, que también siente lo mismo. Sin embargo, cuando Ángeles le propone dar un paso más en su relación, Clara la rechaza porque Ángeles es trans y tiene miedo a lo que el resto pensará y/o dirá. Como resultado, su amistad también se enfría y Ángeles se aparta de ella. Clara la echa mucho de menos.

Responde a las siguientes cuestiones y justifica tus respuestas:

- ¿Qué destrezas socio-emocionales puede aplicar a su situación?
- ¿Qué crees que debe hacer?

CASO 4

Alberto se ha hecho muy amigo de Carlos, un estudiante nuevo en el instituto, al que ha invitado a salir los fines de semana con su pandilla. Sin embargo, las cosas no han ido del todo bien, porque Alberto y sus amigos beben alcohol pero Carlos no. Los primeros fines, todos se divierten y le gastan alguna broma a Carlos por ser tan *healthy*. Luego, ya hay más presiones para que beba y comienzan las burlas, lo que ha generado incomodidad. Al final, incluso Alberto le ha recriminado que no beba alcohol y les corte el rollo, lo que ha provocado que Carlos decida no salir más con ellos. Alberto se siente mal, porque se lo pasa muy bien con Carlos y quiere seguir haciendo cosas con él.

Responde a las siguientes cuestiones y justifica tus respuestas:

- ¿Qué destrezas socio-emocionales puede aplicar a su situación?
- ¿Qué crees que debe hacer?



Recortar los casos y dar el 1 y 2 a unos grupos y el 3 y 4 a otros.

PROPUESTA DIDÁCTICA 9:

Yo soy quien dice sí o no

CONTENIDOS:

Consentimiento. Decir no. Gestión del rechazo

En la adolescencia, las relaciones de **amistad** se vuelven muy importantes y, en ocasiones, para caer bien, evitar conflictos y/o pertenecer a un grupo, se adoptan conductas o se realizan actividades que realmente no se quieren hacer. A veces, porque hay presión de grupo (vista en la PD 6) y, otras, porque nos autopresionamos pensando que así seremos más populares. En ambos casos, entra en juego el **consentimiento**, positivo o negativo, para estas situaciones, esto es, decir sí o decir no.

Para que el **consentimiento** sea real, tiene que haber deseo (querer hacer algo) y no obligación o presión; asimismo, hay que valorar las **consecuencias** de esas acciones en nuestro bienestar y, por tanto, si nos convienen. En este sentido, hay que recordar que los deseos se pueden satisfacer, aplazar o incluso descartar. De este modo, puede haber situaciones en las que haya deseo pero no consentimiento, porque decidimos que no es positiva para nuestro bienestar y la rechazamos. Al mismo tiempo, puede haber **consentimiento sin deseo** porque cedemos a la presión, por ejemplo.

El tema del consentimiento, por tanto, puede estar presente en cualquier tipo de actividad y puede implicar a amistades, familias, parejas... De hecho, otro tipo de relaciones en la adolescencia, donde el consentimiento es clave, son las **amorosas y/o eróticas**, que pueden dar lugar a **diferentes expectativas**: situaciones en las que a una persona le gusta alguien pero no es correspondida, parejas con deseos diferentes sobre sus prácticas eróticas, etc. Específicamente, sobre las prácticas eróticas, también se asume que cuando se está en pareja, tiene que haber prácticas con penetración cuando pasa un tiempo, argumentando que “lo hace la mayoría”. Incluso si esto fuese cierto, no debería ser un criterio para decidir, porque solo las prácticas y las relaciones deseadas, esto es, basadas en **nuestro propio deseo y el de la otra persona**, generan satisfacción. Cuando hacemos algo para complacer a otra persona o por presión (pareja, amistades, compañeras/os, familia, redes, medios... o propia, como ya se comentó), puede aparecer cierta **insatisfacción vital** que no contribuye a la autoestima ni al bienestar. Por otro lado, la persona que nos acompaña en esta relación o situación debe plantearse si realmente le apetece hacer algo sabiendo que la otra persona no lo desea realmente y que ha dado su **consentimiento por presión**.

Por tanto, el **consentimiento** para que sea real tiene que ser entusiasta (te gusta la propuesta), claro y convincente (no tienes dudas, es bueno para ti), debe ir acompañado de un “sí” (verbal o no verbal), consciente y voluntario (sin presiones). Asimismo, se puede cambiar de opinión en cualquier momento (y debe ser respetada): haber empezado algo no significa que no se pueda parar y haber hecho algo pre-

viamente no implica que se quiera hacer en cualquier momento.

Todas las personas tienen derecho a dar o negar su consentimiento y todas tienen la responsabilidad de respetar siempre la decisión de la otra persona. Esto supone que hay que dar “noes”, y también recibirlos y aceptarlos:

- **Dar un “no”**: En ocasiones, hay que ser contundente, tal y como se describía en la PD 6. Por ejemplo, si una persona que no conocemos nos propone prácticas eróticas que no deseamos, podemos ser breves y firmes: “No, gracias”, “No quiero”, “Eso no me gusta y no voy a hacerlo”... Otras veces, será un “no” más asertivo, para cuidar a la otra persona, pero dejando claros nuestros deseos y necesidades. Como ejemplo, cuando un/a amigo/a nos pide “salir”: “Me halaga tu propuesta y te la agradezco, pero ahora mismo no busco una relación”.
- **Recibir un “no”**: Hay que aceptarlo y si ese rechazo genera malestar, pasa a la acción:
 1. No te lo tomes como algo personal, porque no se puede gustar a todo el mundo.
 2. Comparte tus emociones, no las ocultes, puedes sentirlas y expresarlas, es tu derecho.
 3. Busca apoyo afectivo y compañía de personas que te quieren y a las que quieres.
 4. Cuídate especialmente, haciendo ejercicio físico, alimentación saludable, descanso...
 5. Cambia pensamientos negativos a positivos y aprovecha para decirte muchas cosas bonitas.
 6. Realiza actividades que te gustan mucho, trata de usar el humor y reírte.

El rechazo forma parte de la vida y gestionarlo nos permite tener **vivencias más positivas**.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Expresar los deseos propios para la consecución de la autonomía personal.
- ▶ Diferenciar las relaciones consentidas de las que no lo son.
- ▶ Construir estrategias para aceptar y superar el rechazo.

IDEA CLAVE

Para decir “sí” a una propuesta amorosa y/o erótica, tengo en cuenta mis deseos y valoro las consecuencias de ese “sí” en mi bienestar.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone un tema clave que es el consentimiento. Hay que aclarar bien este término para no dejar lugar a dudas. Por otra parte, en la actividad en movimiento, a la hora de dar argumentos, necesitamos que participen tanto los chicos como las chicas, para escuchar diferentes opiniones y garantizar la participación de todas las personas. En esta actividad, se proponen varias frases: se pueden leer todas o seleccionar las que el profesorado considere oportunas.

DESARROLLO

1. Cinefórum: Vídeo “Cómo saber si hay consentimiento” (Fundación PAS, 5’03”)

Tras la proyección, se abre debate:

- ¿Qué es el consentimiento y cómo debe ser?
- ¿Qué presiones suelen tener las personas adolescentes, y por parte de quién? ¿Qué se puede hacer cuando una persona recibe una presión de este tipo? Cuando se da consentimiento porque hay presión, ¿cómo se siente la persona que consiente?
- ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos en estos temas?

2. Dinámica en movimiento: situaciones y consentimiento

Se van a plantear varias situaciones o relaciones (el profesorado las lee) y hay tres posibles respuestas: hay consentimiento, no hay consentimiento y hay consentimiento por presión. Cada una de estas respuestas va a tener una zona en el aula (asignada previamente) y tras escuchar la situación/relación, cada estudiante decide cómo es y va a la zona del aula correspondiente. Se piden argumentos a cada zona y se genera debate para llegar a una conclusión.

Las frases (acompañadas de un comentario para el profesorado) se encuentran en el ANEXO PARA EL PROFESORADO.

3. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T03x02 - “El no y el sí”)



Se proyecta el capítulo y antes de elegir el final, se hace trabajo en grupos. Cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Qué estrategias propone el chico para superar el rechazo?
- 2) ¿Qué otras estrategias se os ocurren?

Se hace puesta en común y se debaten las respuestas.

Para terminar, se elige final, se proyecta, ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

- Vídeo “Cómo saber si hay consentimiento”:
<https://youtu.be/CNAYCdQogi8>
- “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 2 - “El no y el sí”:
https://youtu.be/98iFGM_pfSg
- ANEXO PARA EL PROFESORADO:
Situaciones y consentimiento.

ANEXO PARA EL PROFESORADO:

Situaciones y consentimiento

Se divide el aula en tres zonas para cada una de las respuestas: hay consentimiento, no hay consentimiento o hay consentimiento por presión. Se lee una frase y cada estudiante se mueve a uno de los espacios para indicar su respuesta. Tras cada frase, se piden argumentos a las tres zonas y se genera debate para llegar a una conclusión.

Las frases (acompañadas de un comentario de apoyo para el profesorado) son las siguientes:

- 1) Mis amistades han organizado una actividad de escalada para este finde. Me dan miedo las alturas, aunque nunca lo he reconocido, y me han incluido porque pensaban que quería hacerlo y así el precio es más económico para el grupo. Llamo a la persona que organiza y le digo que quizá no pueda ir porque estoy pendiente de otra cosa. Su reacción es de mucho enfado y me echa una gran bronca porque les voy a fastidiar el plan. Finalmente, accedo a ir.
 - ▶ En esta situación, no hay deseo, pero sí hay presión. Como resultado, la persona accede a hacer algo que no le apetece. Por lo tanto, es una situación con consentimiento por presión.
- 2) Marta lleva una minifalda muy ajustada y corta, y un top que tapa poquísimo. Cuando la he mirado y me ha sonreído, he ido hacia ella y, sin decir nada, la he besado.
 - ▶ Se puede generar aquí debate sobre la ropa de la mujer y la “provocación”, un debate por otro lado que debería estar superado: una mujer se puede vestir como quiera y nadie puede interpretar o decirle nada por eso. Por otro lado, que ella le sonría puede ser por cortesía o amabilidad, y no se puede entender como “consentimiento”. Es una relación no consentida.
- 3) Juan y yo vamos al cine, y sin casi darnos cuenta, nos besamos y así nos pasamos media peli. A la mitad, me aparto y le digo que “ya” con una sonrisa, pero Juan quiere seguir. Yo le digo que “no”, que quiero ver la peli, pero me agarra la cabeza y me besa.
 - ▶ Que una persona haya querido o aceptado hacer algo o que le haya gustado, no significa que quiera hacerlo siempre o que no pueda cambiar de opinión o que le guste para siempre. Cuando hay un “no”, hay que respetarlo siempre. Por lo tanto, es una relación no consentida.
- 4) Me han invitado a una fiesta esta noche, me apetece un montón, pero el lunes tengo examen y tengo mucho que estudiar, así que digo que no. Sin embargo, recibo un montón de mensajes de mis compis, rogándome e insistiéndome para que vaya, con alguno que otro insulto a modo de broma. Finalmente, me he agobiado con ese mal rollo y he ido a la fiesta.
 - ▶ Se plantea una actividad vinculada al ocio, que tenemos que realizar si deseamos y se dan las circunstancias. En esta ocasión, hay deseo (porque a la persona le apetece ir a la fiesta), pero al valorar la situación, considera que no es positiva en ese momento (tiene que estudiar), por lo que dice “no”. Sin embargo recibe presión y cambia de opinión. Se puede considerar una situación en la que hay consentimiento por presión.
- 5) Carla ha bebido mucho y me la llevo a casa. En la cama, nos besamos, pero ella está muy borracha y no se entera muy bien de lo que hace. No obstante, es mi pareja y sé lo que le gusta, así que tengo relaciones con ella.
 - ▶ Esta relación pone de manifiesto esa idea de que algo que has hecho, lo consentirás estando borracha, drogada o inconsciente. Es una relación no consentida porque la persona no es completa o parcialmente consciente de lo que está pasando y aunque la otra persona sea tu pareja estable, está cometiendo un acto de violencia grave.
- 6) Marcos me gusta mucho y creo que yo a él también. Nos encontramos por casualidad en un bar y empezamos a charlar animadamente. Cuando nuestras pandillas se han ido, seguimos ahí, hablando y hablando. En un momento de la conversación, Marcos me sonríe y le toco cariñosamente el brazo. Me devuelve la caricia y al final, nuestras manos acaban entrelazadas. Seguimos riendo y yo acerco un poco mi rostro al suyo. Él hace lo mismo. Nos besamos.
 - ▶ No ha habido un sí verbal, pero la comunicación no verbal ha dado permiso para las caricias y los besos, por lo tanto es una relación consentida.

PROPUESTA DIDÁCTICA 10: Yo decido cómo es mi amor

CONTENIDOS:

Estereotipos y mitos en torno a los conceptos de sexualidad y amor

La **sexualidad** es un aspecto central del ser humano, que abarca diferentes dimensiones como el sexo, las identidades, el género, el erotismo, el placer, la intimidad, la orientación... (OMS, 2006). Sin embargo, este término todavía se confunde con **sexo**, y además desde un modelo binario y simplista: el sexo que se tiene (genitales femeninos o masculinos), que se es (mujer u hombre) y que se practica (prácticas eróticas aceptadas). Sobre este modelo, se construyen muchos **mitos** sobre cómo deben ser los genitales, las personas y las relaciones. La realidad es muy diversa, con genitales variados en formas y tamaños (también con genitales ambiguos), con personas binarias, no binarias, trans..., y con relaciones monógamas, abiertas, poliamorosas...

Por otro lado, está el **amor**, que no tiene una única definición, pero se puede entender como una energía que nos vincula a otras personas, y que orienta nuestros comportamientos y las relaciones que establecemos. Hay diferentes tipos de amor y uno de ellos es el “de pareja”, que es una experiencia personal

y social, con contenidos afectivos, eróticos e intelectuales. Sobre el amor, también hay muchos **mitos**, porque como construcción social está influenciada por cuestiones históricas, culturales, de género, grupo social, edad... y por experiencias familiares y biográficas.

En definitiva, los principales agentes de socialización (familia, escuela, iguales, cine, cuentos, música, redes, medios...) transmiten como verdades absolutas mitos sobre la sexualidad y el amor contruidos sobre **estereotipos de género**. Algunos de estos mitos son:

Sobre la sexualidad

- 1) Sexo que se tiene: “Las mujeres con muchas curvas son más atractivas y deseables”, “Los genitales masculinos más grandes dan más placer”, “Los niños tienen pene y las niñas tienen vulva”, “Las personas con genitales ambiguos deben operarse para ser hombres o mujeres”...
- 2) Sexo que se es: “Los hombres siempre tienen que estar dispuestos para la penetración”, “Las mujeres están para satisfacer los deseos del hombre, que es quien lleva la iniciativa”, “La heterosexualidad es la orientación deseable”, “Las chicas masculinas y los chicos femeninos son homosexuales”, “Las personas trans o intersexuales no son deseables”...
- 3) Sexo que se hace: “La sexualidad se reduce al coito, a la obtención del orgasmo o a la reproducción”, “Solo se tiene sexo cuando hay penetración, el resto son preliminares”, “La penetración es la práctica más placentera”, “La sexualidad en las mujeres solo está presente en la etapa reproductiva”, “Las relaciones tienen que ser monógamas y entre dos personas”...

Sobre los mitos del amor

Hay muchos mitos sobre el amor que se pueden clasificar en cuatro grupos:

- 1) El amor lo puede todo: “Mi pareja cambiará gracias a mi amor”, “Los polos opuestos se atraen”, “Quien bien te quiere te hará llorar”, “El amor verdadero lo perdona/aguanta todo”...
- 2) El amor verdadero está predestinado: “Media naranja”, “Existe un único amor verdadero”, “El amor verdadero dura toda la vida”, “En el amor verdadero, la pasión es eterna”...
- 3) El amor como entrega total: “El amor es lo fundamental de la existencia”, “Cuando te enamoras, te fusionas con la otra persona”, “En el amor se debe renunciar a la intimidad”...
- 4) El amor como posesión y exclusividad: “Los celos y el control son una muestra de amor”, “Cuando hay amor, la relación es para siempre”, “La fidelidad es lo normal”, “Cuando te enamoras solo sientes deseo y atracción hacia tu pareja”...

Estos mitos pueden generar relaciones tóxicas (con más momentos de malestar que de bienestar), lo que tiene un impacto negativo en la salud física y mental, y favorece la violencia contra las mujeres. Es necesario revisar de forma **crítica** estos mitos y establecer relaciones basadas en la igualdad, el respeto y los buenos tratos. Cuando se dan estas premisas, no hay “normas” para el sexo que se tiene, que se es o que se practica, porque todos los cuerpos y genitales pueden ser deseables, porque cada persona decide su forma de ser mujer, hombre o no binario, o porque las prácticas eróticas son muchas y diversas, y cada persona irá descubriendo las que le gustan.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Investigar los mitos y estereotipos en torno a las relaciones eróticas y/o amorosas.
- ▶ Establecer elementos para construir relaciones sustentadas en el bienestar y el buen trato.
- ▶ Detectar de forma temprana actitudes sexistas en las relaciones.

IDEA CLAVE

Yo puedo construir mi propio concepto del amor, teniendo en cuenta que lo más importante es sentirme bien.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se propone una actividad para trabajar mitos y realidades sobre la sexualidad y el amor. Se proponen 7 frases, vinculadas a los grupos de mitos descritos en CONTENIDOS. De este modo, cada una de estas frases es una oportunidad para abrir un breve debate y abordar otros mitos del mismo grupo. Por otra parte, se termina con una propuesta de material artístico que cada grupo podría desarrollar en otras sesiones como proyecto para sensibilizar al resto del centro educativo.

DESARROLLO

1. Dinámica grupal: mitos y realidades sobre la sexualidad y el amor

Se introduce el tema, preguntando qué es la sexualidad y qué es el amor, y qué ideas tienen sobre estos temas. A continuación, se divide la clase en grupos y el profesorado lee varias frases relacionadas con la sexualidad y el amor. Tras la lectura de cada frase, cada grupo tendrá 1 o 2 minutos para decidir si es un mito o una realidad (previamente habrá que explicar que un mito es una creencia errónea). Cuando pasa el tiempo, el profesorado da una señal para que cada grupo levante una cartulina verde, si considera que es real, o roja, si piensa que es un mito. Cada grupo argumenta su respuesta, se debate sobre la misma y se da solución. (Las frases y las explicaciones para cada una de ellas están en el ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Tras cada solución, se puede plantear que esa frase está vinculada a un grupo de mitos (detallados en CONTENIDOS) para ver qué otros mitos relacionados se les ocurren. Con los que salgan, se hace breve debate.

2. Exposición artística: "Otras miradas" (IES Padre Feijoo)

Se presenta y proyecta un trabajo del IES Padre Feijoo (de Gijón) en el que el alumnado, dentro de un proyecto llamado "Otras miradas", realizó varios carteles desmontando mitos en torno a la sexualidad y al amor. Tras proyectar cada cartel, se debate sobre el mismo: "¿Qué os parece?", "¿Qué opináis sobre el contenido?", "¿Qué mito se desmonta?", "¿Cuál es por tanto la realidad?", "¿Qué se podría hacer para desmontar este mito?"...

3. Trabajo grupal creativo: rompiendo mitos

Manteniendo los grupos de la actividad inicial, se propone que hagan su propia creación artística, tomando como inspiración el proyecto "Otras miradas", pero ampliando las posibilidades de creación. La tarea es que piensen en un material artístico para desmontar mitos indicando:

- 1) Tipo de material: cartel, vídeo, canción, dibujo, foto...
- 2) Contenido: imágenes y mensajes.
- 3) Descripción más detallada (si es necesario).

Se hace puesta en común y se comenta cada trabajo. (Cada grupo podría desarrollar su proyecto artístico en otras sesiones o materias para luego exponerlo por el centro educativo).

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO:
Rompiendo mitos.
- Cartulinas rojas y verdes (una para cada grupo).
- Presentación "Otras miradas", del IES Padre Feijoo:
<https://cutt.ly/ERyKAth>

ANEXO PARA EL PROFESORADO:

Rompiendo mitos

Las frases para el trabajo grupal son:

1) “Si me quiere, cambiará por mí”

FALSO: Relacionado con este mito hay una trampa patriarcal, de manera que cuando hay “cosas” de un chico que no le gustan a una chica, debe permanecer en la relación a la espera de que estas cosas se modifiquen con y por amor. Es una creencia negativa para ambas personas: a una la convierte en responsable del cuidado de la otra (tengo que apoyar/cuidar con mi amor para que cambie) y a la otra dependiente de estos cuidados (sin su amor, no puedo cambiar).

► **Debate:** Mitos del grupo “El amor lo puede todo”.

2) “En el amor, no hay media naranja ni personas predestinadas”

VERDADERO: El ideal de la “media naranja” se basa en la idea de que las personas estamos predestinadas. El amor entendido de esta manera nos ve como seres incompletos que necesitamos de otra persona para completarnos y ser felices. Sin embargo, la realidad es que el amor es el encuentro entre personas, con particularidades y deseos propios, que quieren estar juntas. El amor no es nuestro destino, es una elección. No podemos esperar que nuestro bienestar personal venga a través de la otra persona porque nadie mejor que tú sabe lo que necesitas y deseas.

► **Debate:** Mitos del grupo “El amor verdadero está predestinado”.

3) “Solo hay sexo y placer de verdad si hay penetración, el resto son preliminares”

FALSO: Las prácticas sin penetración pueden ser igual o más placenteras, debido a que hay zonas muy sensibles que son externas y por lo tanto para su estimulación no es necesaria la penetración. La idea de la penetración como práctica por excelencia y que el resto son preliminares procede

de una visión machista de la sexualidad, muy promovida por la pornografía y los medios, en la que se vincula placer con pene y con penetración. Sin embargo, muchas personas no alcanzan el orgasmo con la penetración, lo hacen con otras prácticas, por ejemplo, la estimulación del clítoris o la masturbación. Cada persona irá descubriendo las que le gustan, más allá de imposiciones sociales.

► **Debate:** Mitos del grupo “sexo que se hace”.

4) “Los genitales grandes producen más placer”

FALSO: Se habla mucho del tamaño del pene, considerando que un pene más grande da más placer en las prácticas con penetración o vinculando tamaño con potencia o virilidad. Todas estas ideas son erróneas y tienen que ver con una ideología machista y falocéntrica. Curiosamente, no se habla nunca nada del tamaño de las vaginas o de los anos, que también los tienen, y son zonas activas para el placer. De hecho, ante esta premisa, es posible que la mayoría de estudiantes haya pensado de forma automática en los penes. Tanto penes como vaginas y anos son todos distintos, con diferentes formas y tamaños. En este sentido, las paredes de la vagina y el ano son flexibles, y la lubricación (natural en la vagina o artificial en el ano) facilita la penetración. Aparte, hay muchas otras prácticas placenteras que no son la penetración. Por lo tanto, se puede afirmar que los genitales grandes no producen más placer, aunque haya determinados gustos y preferencias personales, que pueden tener que ver más con lo visual y también con el imaginario sexual impuesto por la pornografía y la sociedad patriarcal.

5) “Si no tiene celos es porque no me quiere”

FALSO: Es uno de los mitos más extendidos y compartidos por la adolescencia. Con este mito, se legitiman comportamientos como el control, la posesión, el dominio... Los celos son una emoción

y lo importante no es si los sentimos o no, sino cómo manejamos la vivencia de esa emoción cuando la experimentamos: qué otras emociones siento, por qué, cómo me comporto... Reproducir conductas de control, dominación o posesión no es una muestra de amor, sino una muestra de inseguridad y de deseo de control de la otra persona, lo que puede atentar contra sus derechos y su libertad. La confianza es una demostración de amor, pero no los celos.

► **Debate:** Mitos del grupo “El amor como posesión y exclusividad”.

6) “El amor es lo más importante de la vida”

FALSO: El amor puede ser lo más importante de la vida para unas personas, pero no para otras. Cada persona debe decidir donde pone sus intereses y sus energías. En la vida, hay muchas cosas más allá de las relaciones amorosas: familia, amistades, profesión, aficiones... Lo único que se puede afirmar en este sentido es que para sentirse bien, hay que poner la energía en cosas que nos generen bienestar.

► **Debate:** Mitos del grupo “El amor como entrega total”.

7) “Una chica con muchas prácticas eróticas es una guarra”

FALSO: Una persona puede tener las prácticas eróticas que desee, si hay deseo y consentimiento mutuo. No se puede calificar de forma peyorativa la intimidad de cada persona, porque está ejerciendo derechos que tenemos como personas: el derecho a la intimidad, el derecho al placer... Por otro lado, este es uno de los mandatos de género todavía presente en nuestra sociedad y también en la adolescencia, donde a un chico con muchas prácticas no se le considera un “guarro”, al contrario, recibe una valoración positiva.

► **Debate:** Mitos del grupo “sexo que se es”.

PROPUESTA DIDÁCTICA 11:

Mis relaciones con buenos tratos

CONTENIDOS:

Buenos tratos en las relaciones de pareja

Las relaciones amorosas y/o eróticas son diversas y pueden estar construidas sobre diferentes valores y códigos. Tal y como se comentó en la PD anterior, a veces, las relaciones se construyen sobre mitos que no favorecen el bienestar de las personas. Entra aquí de nuevo el concepto de relación tóxica: una relación que genera más momentos de sufrimiento que de bienestar y/o cuando atenta contra derechos o libertades fundamentales. Otro tipo de relaciones son posibles: aquellas que se construyen sobre el **respeto mutuo** y los **buenos tratos**.

Otros principios para construir relaciones son:

- 1) **Autoestima:** La relación mejora mi autoestima, porque me permite cuidarla, al tiempo que la otra persona también la cuida y yo cuido de la autoestima de la otra persona.
- 2) **Autonomía:** La relación contempla mi autonomía para tener independencia y cultivar otras esferas de mi vida, en las que no está presente mi relación, porque el amor no es entrega incondicional, eso sería sumisión.

3) **Libertad:** La libertad es un derecho fundamental y por este motivo, puedo pensar, decir y hacer lo que yo quiera y considere oportuno. La libertad no es algo que te dan, es algo que tienes, y el amor no es control.

4) **Igualdad:** Las dos personas tienen los mismos derechos, oportunidades, obligaciones... Como ejemplo, las prácticas eróticas no se realizan para demostrar amor a la otra persona, son deseos propios y consensuados.

5) **Confianza:** La confianza es imprescindible para poder vivir una relación con calma y satisfacción. En este sentido, los comportamientos de control o posesión vinculados a los celos no son una muestra de amor, sino de inseguridad y de deseo de control de la otra persona, lo que puede poner en riesgo su autonomía, libertad y/u otros derechos.

Cada relación se construye entre las personas que la forman y las relaciones no son perfectas, porque las personas nos equivocamos y es difícil vivir sin **conflictos**. Sin embargo, las relaciones se pueden orientar a estos principios y acudir a ellos cuando surjan dudas o conflictos.

Lamentablemente, las relaciones también pueden ser violentas: la violencia de género es frecuente, también en la adolescencia, y se sitúa mayoritariamente en el plano de lo psicológico. Hay indicadores de violencia psicológica que nos deben poner en alerta para actuar en consecuencia, replanteando la relación, terminando con ella o pidiendo ayuda. Algunos de estos indicadores son:

1) **Control:** Vigilancia de las actividades de la otra persona (amistades, formas de vestir, hobbies...). Las redes y aplicaciones móviles facilitan este control que, en ocasiones, se

acompaña de la prohibición de tales actividades.

2) **Aislamiento:** El objetivo es impedir que la chica tenga vida social para que dedique todo el tiempo al chico. Este aislamiento se suele dar con amistades, sobre todo con las que no le gustan al chico, que consigue que sea la propia chica quien se aparte de ellas.

3) **Celos:** Sospechas constantes, justificadas como muestra de amor pero que son un intento de posesión.

4) **Acoso:** Forma más extrema de control, donde hay mayor vigilancia y durante más tiempo. A veces, está presente de forma sutil u ocurre cuando la relación ha terminado.

5) **Humillaciones:** Burlas, insultos, reproches en público o en privado...

6) **Chantaje emocional:** Castigos, amenazas, victimización, trampas para comprobar el amor de la chica... A veces, se utiliza para tener determinadas prácticas eróticas o no usar condón.

7) **Indiferencia afectiva:** El chico se muestra insensible o desatento, mostrando incluso desprecio o rechazo. También hay indiferencia afectiva cuando no se reconocen los errores, no se pide perdón, se desaparece sin dar explicaciones...

8) **Amenazas:** Es la forma más directa de violencia psicológica y aparece, con frecuencia, cuando la chica no acepta determinadas imposiciones o quiere romper la relación. Las amenazas buscan provocar miedo y pueden ser de abandono, de agresión física, de suicidio si le deja...

Este tipo de conductas son **indicadores de violencia** y atentan contra los principios, descritos antes, de una relación basada en el respeto mutuo y los buenos tratos.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Establecer elementos para construir relaciones sustentadas en el bienestar y el buen trato.
- ▶ Detectar de forma temprana actitudes sexistas en las relaciones.
- ▶ Examinar las causas de la violencia de género, sus consecuencias y diferentes tipos, así como formas para prevenirla.

IDEA CLAVE

Las relaciones que promueven el bienestar se basan en el respeto, el cuidado de la autoestima, la autonomía, la libertad, la igualdad y la confianza.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

La primera actividad sirve para fijar los CONTENIDOS, que se aplicarán en la segunda actividad.

DESARROLLO

1. Explicación teórica-participativa: relaciones con buenos tratos

El profesorado apunta en el encerado las palabras “relaciones con buenos tratos” y se plantean dos preguntas para responder de forma participativa: “¿Qué elementos debe tener una relación basada en los buenos tratos?” y “¿Qué elementos hay en una relación tóxica?”. El profesorado puede apuntar las ideas que salgan en la pizarra, completándolas con los elementos descritos en CONTENIDOS.

2. Cinefórum maratoniano: Cortos “Encuentra el verdadero amor”

Se van a proyectar cinco cortos y, tras cada corto, se plantea debate: “¿Qué os ha parecido?”, “¿Qué elementos sobran?”, “¿Qué elementos faltan?”, “¿Qué conclusiones sacáis?” (hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con aportaciones).

Los cortos a proyectar son:

- Corto 1: “Fútbol” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2’15’’).
- Corto 2: “Árbol” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2’04’’).
- Corto 3: “Telefonillo” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2’50’’).
- Corto 4: “Banco” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 1’58’’).
- Corto 5: “Contraseña” (Ministerio Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 1’44’’).

3. Trabajo creativo en grupos: puchero amoroso

Se divide a la clase en grupos y se les pide que elaboren una receta de un “puchero amoroso” (como metáfora de una relación). Cada receta debe contener:

- 1) Nombre del puchero.
- 2) Ingredientes del puchero, al menos tres (pensando en valores y principios).
- 3) Ingredientes que NO debe llevar, al menos dos (situaciones, acciones...).

Ejemplo: Sopa de amor con jengibre. Ingredientes: Caldo de autonomía, zanahorias de libertad, jengibre de confianza. Ingredientes vetados: Aceite de celos y brotes de acoso. Cada grupo podrá presentar su receta de la forma que considere: con un dibujo, como ficha de un libro de recetas, como collage...

En la puesta en común, cada grupo explica por qué eligió unos ingredientes y vetó otros, y cómo fue el proceso para decidirlos. Se comenta entre todas/os.

MATERIALES

- Cortometrajes de la campaña de prevención de violencia de género entre adolescentes “Encuentra el amor verdadero”, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad:
Corto 1: <https://youtu.be/cx74age25vw>
Corto 2: <https://youtu.be/KTAqeLWxI8A>
Corto 3: <https://youtu.be/I9ryD2TrFUO>
Corto 4: <https://youtu.be/PGTcczvXLEg>
Corto 5: <https://youtu.be/wUWylcBedCo>
- ANEXO PARA EL PROFESORADO: Encuentra el verdadero amor.

ANEXO PARA EL PROFESORADO:

Encuentra el verdadero amor

CORTO 1

“Fútbol” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2'15")

Enlace: <https://youtu.be/cx74age25vw>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Qué papel juegan las tecnologías?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que las tecnologías pueden favorecer nuevas formas de ejercer violencia, como el ciberacoso. La utilización de dichas tecnologías en una relación hace que resulte mucho más difícil terminarla, aumenta la posibilidad de control y presión, así como la gravedad de las consecuencias que puede tener el acoso, por lo que es importante detectarlo y pararlo.

CORTO 3

“Telefonillo” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2'50")

Enlace: <https://youtu.be/I9ryD2TrFU0>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Cuándo pensáis que aparecen malos tratos como los que muestra el vídeo?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que estas formas de violencia psicológica, como el control de la imagen, pueden aparecer desde el principio de la relación, coaccionando para realizar acciones que no se desean, obligando a romper vínculos que se tenían antes de iniciar la relación (amigas, trabajo, incluso familia...) y dañando gravemente su autoestima cuando no se cumplen los deseos del abusador. Criticar la forma de vestir, maquillarse, hablar o comportarse es una de ellas. La víctima intenta acomodarse a dichos deseos para evitar las agresiones, pero estas suelen hacerse más graves y frecuentes.

CORTO 5

“Contraseña” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 1'44")

Enlace: <https://youtu.be/wUWylcBedCo>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Por qué pensáis que todavía hoy en día se consideran los celos como una demostración de amor?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que esta creencia se encuentra estrechamente relacionada con la idea de amor romántico que, a través de patrones sociales y culturales, ha legitimado actitudes tóxicas como muestras de cariño. Sin embargo, actitudes como revisar el teléfono móvil o las redes sociales, justificando esta actitud bajo la premisa de que “es por tu bien” o haciendo sentir culpable a la víctima, están muy lejos de ser señales de amor. En una relación sana, no hay humillaciones, insultos, control ni presiones, sino sentimientos de igualdad y respeto por la otra persona.

CORTO 2

“Árbol” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 2'04")

Enlace: <https://youtu.be/KTAqeLWxI8A>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Por qué no son fáciles de detectar las primeras manifestaciones de violencia psicológica?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que ciertas actitudes de control, de humillación y de aislamiento pueden ser sutiles, o presentarse por la persona que las realiza como muestras de cariño o amor.

CORTO 4

“Banco” (Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad; 1'58")

Enlace: <https://youtu.be/PGTcczvXLEg>

Se puede completar el debate con la siguiente pregunta: “¿Por qué pensáis que se justifica la violencia?”. El profesorado puede aportar como reflexión, si no ha salido, que el estereotipo masculino tradicional está basado en relaciones de dominio, sumisión y violencia, y que todavía hoy en día se muestran como atractivos y deseables a los hombres “malotes”. Sin embargo, esta es una cuestión que tiene que ver con el imaginario y no con la realidad, que se acompaña muchas veces de sufrimiento e incluso violencia. La construcción y transmisión de nuevos modelos de masculinidad en positivo, igualitarios y no violentos, es esencial para acabar con estas creencias tan negativas para las relaciones. Es importante destacar también que, en ocasiones, se justifica la violencia por adicciones o por problemas familiares, como vemos en el corto, pero nunca hay justificación para la violencia. Además, no todos los hombres que maltratan han sido también maltratados, ni todos los hombres que han sido testigos o víctimas de violencia maltratan.

PROPUESTA DIDÁCTICA 12:

Yo digo NO a la violencia de género

CONTENIDOS:

Violencia de género. Situaciones de riesgo y prevención

La **violencia de género** es un fenómeno muy frecuente, también entre adolescentes. Según el estudio “**La situación de la violencia contra las mujeres en la adolescencia de España**” (Ministerio de Igualdad, 2021), el 32% de las adolescentes ha recibido violencia psicológica y de control, y el 14% de los chicos reconoce haber ejercido este tipo de conductas en el ámbito de la pareja.

La violencia de género (también llamada **sexista** o **machista**) es, según el Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, aquella que se ejerce sobre las mujeres por parte de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones de afectividad (parejas o exparejas): “El objetivo del agresor es producir daño y conseguir el control sobre la mujer, por lo que se produce de manera continuada en el tiempo y sistemática en la forma, como parte de una misma estrategia”.

Cabe destacar estos puntos (“conseguir el control sobre la mujer” y “de manera continuada

en el tiempo y sistemática”) para diferenciar relaciones con violencia de género de otras como:

- **Relaciones poco respetuosas** (gritos, insultos, no escuchar, negar la comunicación,...), en las que las faltas de respeto son ocasionales y pueden ser bidireccionales sin finalidad de dominar.
- **Relaciones abusivas**, en las que puede haber actitudes de imposición y control, pero que aparecen de forma puntual u ocasional, no son continuas.

Estos patrones de comportamiento, no obstante, pueden dar lugar a **relaciones tóxicas**, esto es, aquellas que generan más momentos de sufrimiento que de tranquilidad y placer, y en cualquier caso, este tipo de conductas no son justificables en términos de respeto y buenos tratos. Además, pueden evolucionar a relaciones de maltrato o violencia de género, por lo que es necesario tener presentes los elementos que favorecen una relación basada en los buenos tratos y el respeto: cuidado de la autoestima, libertad, igualdad y confianza.

Asimismo, a pesar de que la violencia de género está ampliamente condenada a nivel social, no todas las formas de violencia son consideradas como tales ni tienen el mismo rechazo: el 96% de chicas jóvenes y el 92% de chicos jóvenes consideran inaceptable la violencia de género, pero un tercio considera aceptable, en algunas circunstancias, “controlar los horarios de la pareja”, “impedir a la pareja que vea a su familia o amistades” o “decirle cosas que puede o no puede hacer”. (Son datos del estudio “**La percepción de la violencia de género en la adolescencia y la juventud**”, del Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad, 2015).

Esto es así porque, por un lado, ni las propias chicas que sufren violencia de género tienen, a veces, conciencia de ello, debido a la “**normalización**” de comportamientos machistas; y por otro lado, se tiende a relacionar violencia de género con pareja estable que convive y no con otro tipo de relaciones, de manera que la violencia psicológica, en sus múltiples manifestaciones, puede pasar desapercibida y ser “asumida” como parte de la relación.

Hay, por tanto, diferentes formas de violencia y están organizadas de forma piramidal o en escalera, de manera que las formas más invisibles o que no parecen tan importantes están reforzando las que se identifican más fácilmente como violencia. Es necesario **detectar** las violencias desde sus formas más tempranas (como actitudes sutiles de control o aislamiento, justificadas “por amor”), para cortarlas de raíz, y evitar que evolucionen a otras más peligrosas (como agresiones sexuales o violencia física). Se suele hablar así de la **escalera de la violencia de género** (hay un ANEXO PARA EL PROFESORADO con los diferentes escalones y con propuestas para la acción).

La violencia de género tiene un origen muy concreto: la **desigualdad** entre hombres y mujeres que históricamente ha reforzado el machismo y que se perpetúa a través de los agentes y modelos socioculturales que siguen socializando de manera muy desigual y asimétrica a chicas y chicos. A pesar de los avances, la ideología patriarcal se adapta a los tiempos y un claro ejemplo son las tecnologías, donde teléfonos móviles, Internet y redes sociales se pueden utilizar para ejercer violencia: invasión de la intimidad, control, ciber-acoso, suplantación de identidad, etc.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Examinar las causas de la violencia de género, sus consecuencias y diferentes tipos, así como formas para prevenirla.
- ▶ Enunciar diferentes situaciones de violencia de género y proponer pautas de prevención.

IDEA CLAVE

La violencia de género se presenta también de forma sutil: quieren saber dónde estás y con quién, te dicen que no veas a personas o que no hagas cosas, hay insultos, amenazas...

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se aborda un tema complicado que es la violencia de género, que puede dar lugar a diferentes posturas marcadas por los estereotipos de género. Es importante no caer en una “guerra de sexos” en el aula, y dejar claro qué es la violencia de género y la gravedad de este fenómeno que tanto sufrimiento y muerte provoca todavía en la actualidad. Los chicos no tienen que sentir que se les está acusando y no son culpables de las violencias de género ejercidas por otros hombres, pero sí absolutamente responsables de nunca ejercerla: ellos pueden ser parte de la solución, evitando este tipo de comportamientos, aunque reciban presiones para ello, apoyando a mujeres que lo sufren, denunciando si son testigos... Las chicas tienen que entender que ninguna mujer que

sufre violencia es responsable de ello (también los chicos lo tienen que tener claro) y que cuando ocurre, se pueden hacer cosas y salir de estas relaciones. Ningún tipo de violencia es justificable.

DESARROLLO

1. Explicación teórico-participativa: violencia de género

El profesorado apunta en el encerado las palabras “violencia de género” y se plantean dos preguntas para responder de forma participativa: “¿Qué es la violencia de género?” y “¿Cuáles son las causas de esta violencia?”.

2. Cinefórum: Vídeos de la campaña “Sin libertad no hay amor” (Junta de Andalucía)

- Chica (2'42")
- Chico (2'07")

Tras el visionado, se forman cinco grupos: dos de chicos, dos de chicas y uno mixto. Cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) Define al chico y a la chica con tres palabras para cada una/o.
- 2) ¿Hay violencia de género en esta relación? Si tu respuesta es sí, identifica las formas de violencia de género que aparecen; si es no, justifica tu respuesta.
- 3) ¿Quién es la persona responsable de las conductas que aparecen en los vídeos?
- 4) ¿Cómo crees que debe continuar: qué debe hacer la chica y qué debe hacer el chico?

Se hace puesta en común y se ven las diferentes respuestas en función de la composición de cada grupo (se pueden escribir en la pizarra

en tres columnas: chicas, chicos y mixto), resolviendo una pregunta en cada ronda. En la pregunta 2, a partir de las respuestas del alumnado, se repasarán la escalera de la violencia (está en el ANEXO PARA EL PROFESORADO). En la cuestión 3, debe quedar claro que la persona responsable es el chico, que es quien ejerce las diferentes formas de violencia; la chica puede reaccionar pero no se la puede responsabilizar de las conductas masculinas. Para la cuestión 4, se puede pedir que hagan una representación teatralizada de su respuesta (y se puede repasar las pautas descritas para prevenir la violencia de género en CONTENIDOS).

3. Trabajo por parejas: la pregunta final

Se formula una pregunta final que deben contestar en parejas:

“¿Qué se puede hacer de forma individual para prevenir la violencia de género?”.

Tras un tiempo para el trabajo en pareja, se hace puesta en común y se comenta.

Para terminar, ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:

Escalera de la violencia de género.

— Vídeos de la campaña

“Sin libertad no hay amor”:

Chica: <https://youtu.be/tJF51FTO4Uo>

Chico: <https://youtu.be/SxzQVgC385I>

ANEXO PARA EL PROFESORADO:

La escalera de la violencia de género

La **violencia de género** tiene formas más invisibles de presentarse, porque están tan “normalizadas” que, incluso, a veces, se responsabiliza a las mujeres, simplemente por hacer valer sus derechos a la intimidad y a la libertad.

En ocasiones, otras formas más visibles de violencia, como las relacionadas con la violencia sexual, también se justifican y se responsabiliza a la mujer: andar sola, estar en lugares solitarios, la ropa, consumo de alcohol y/o drogas, mantener contacto visual o sonreír...

Ninguna forma de violencia, por muy sutil o invisible que sea, está justificada y la persona responsable de esas conductas es el agresor y nunca la mujer.

Con el fin de detectar las diferentes formas de violencia de género, para así poder prevenirla, se propone la siguiente **escalera**, que avanza desde conductas más sutiles hasta otras más visibles y condenadas socialmente:

Nota:

El profesorado puede ver el siguiente vídeo de Carmen Ruiz Repullo, **”Pepe y Pepa”**, una relación de pareja adolescente donde se repasa la escalera de violencia para que le sirva de apoyo en esta propuesta didáctica:

<https://youtu.be/lpaabDdQNO8>

- 1) **Control:** de la ubicación (para saber dónde está en cada momento), de las amistades que puede o no frecuentar, de las redes sociales y del móvil, de la ropa que viste..., camuflado en ocasiones bajo el argumento de “esto es así porque te quiero”.
- 2) **Aislamiento:** hay presiones para que se rompan vínculos anteriores a la relación, como amistades, hobbies o incluso familiares.
- 3) **Chantaje y culpabilización**, que dañan la autoestima, para que se hagan acciones que no se desean.
- 4) **Agresiones sexuales bajo falso consentimiento:** obligar a ver porno, a mantener determinadas prácticas para demostrar amor o hacerle feliz...
- 5) **Desvalorización, humillaciones, insultos:** se critica la forma de vestir, de maquillarse, de hablar o comportarse, tanto en privado como en público.
- 6) **Intimidación:** hacer sentir miedo, con gritos, miradas, rompiendo cosas; se enfada por hablar con otras personas; hay sospechas injustificadas de infidelidad; exige que se pida permiso para realizar actividades o ir a determinados sitios...
- 7) **Agresiones físicas iniciales:** bofetadas, tirar algo que puede dañar, empujar, agarrar, tirar del pelo...
- 8) **Amenazas**, que pueden ser verbales, de hacer daño a la pareja o a alguien querido, de romper la relación, de hacerse daño a sí mismo...
- 9) **Agresión sexual con fuerza:** hay relaciones sexuales contra la voluntad, sujetando, haciendo daño, usando la fuerza...
- 10) **Violencia física severa:** golpear con puño u objeto que puede hacer daño, patadas, arrastrar, asfixiar, quemar, uso de un arma...; cualquiera de estas conductas, aunque solo se quede en el intento, son formas de violencia física severa.

Hay que hablar específicamente además de **violencia sexual**, aunque la escalera ya la recoge, que ocurre cuando hay actos forzados por el agresor o no consentidos con la víctima, que van desde la presión y la coacción para mantener prácticas eróticas hasta la violación por la fuerza.

Es importante transmitir que la violencia, sea del tipo que sea, no es justificable y que siempre se pueden hacer cosas para prevenirla, en función de la situación y el contexto, teniendo en cuenta, no obstante, que hay situaciones que son peligrosas para la integridad física y la vida de las mujeres.

Algunas **propuestas** para prevenir la violencia de género son:

- ▶ Rodearnos de personas que nos respeten y nos hagan sentir a gusto.
- ▶ Disponer de tiempo para una misma, y para hacer y estar con las personas que nos apetezca, más allá del tiempo de nuestra relación.
- ▶ No perdonar todo por miedo a perder la relación o el amor de la otra persona, porque la primera persona a la que hay que amar es a una misma.
- ▶ Detectar los defectos de tu pareja, porque los tiene y no caer en la idealización, para ver si son compatibles con una relación de buenos tratos.
- ▶ Detener cualquier comportamiento no respetuoso o violento de forma contundente desde el primer momento.
- ▶ Dejar la relación.
- ▶ Pedir ayuda: Existe un teléfono de apoyo a las víctimas de violencia de género que es el 016.



CUERPOS

PROPUESTA DIDÁCTICA 13:

Hay un método para mí

CONTENIDOS:

Tipos de métodos anticonceptivos y su efectividad

La **anticoncepción** es la prevención intencional del embarazo en relaciones con penetración vaginal por métodos artificiales o naturales. Hay muchos **métodos anticonceptivos** y en esta propuesta se abordan los que tienen **eficacia muy alta** (más del 97%) cuando su uso es correcto y continuado. Para comenzar, hay que distinguir los diferentes tipos de métodos:

- **Barrera:** Se llaman así porque colocan una barrera física entre pene y vagina; es el caso del preservativo masculino y femenino. Ambos protegen de las ITS, no tienen efectos secundarios, se adquieren fácilmente, son fáciles de usar, están lubricados para favorecer la colocación y penetración, los hay de diferentes texturas, grosores, sabores y tallas, si hay alergia al látex los hay de otros materiales... Asimismo, es el método más igualitario: lo puede comprar, llevar o colocar cualquiera de las dos personas. Entre los inconvenientes, puede interferir en las prácticas (detenerse para colocarlo), aunque se puede introducir como un juego; a veces, se señala que son caros (en Asturias, hay puntos de distribución gratuitos); reducen la sensibilidad (aunque los hay de alta sensibi-

lidad); se pueden romper si se coloca mal, está mal conservado, ha caducado...

- **Hormonales:** No interfieren en las prácticas (porque su administración es previa) pero como inconvenientes, no protegen de las ITS, responsabilizan a la mujer de la anticoncepción, requieren de consulta médica previa, se tienen que tomar de forma diaria (en el caso de la píldora), pueden tener efectos adversos a largo plazo y contraindicaciones médicas en algunas enfermedades o tratamientos.
- **Intrauterinos:** Se denominan Dispositivos Intrauterinos (con las siglas DIU), que pueden ser de cobre o con hormonas. Una vez colocados, no interfieren en las prácticas y se pueden retirar si se desea. Entre los inconvenientes, no protegen de ITS, responsabilizan a la mujer de la anticoncepción, pueden tener efectos secundarios, requieren de consulta médica previa y ser colocados/retirados por especialista, se puede mover y generar problemas (es infrecuente).
- **Quirúrgicos** (vasectomía y ligadura de trompas): Son permanentes, pero tienen como inconveniente que son definitivos (ya no se podrán tener hijas/os) y no protegen de las ITS.

Estos métodos ya se abordaron en la PD 15 de 2º ESO. Algunos apuntes más:

- El principal inconveniente de la mayoría de métodos es que no previenen de las ITS. Solo el **condón** previene. Por eso, es importante, controlar fecha de caducidad y colocarlo correctamente: abrir con dedos (no uñas ni dientes), colocar sobre el glande cogiéndolo por el depósito para que no quede aire, extender sobre el pene erecto sin soltar el depósito y usando los dedos de la otra

mano. Para retirarlo, se agarra el pene por la base sujetando también el condón, se retira y una vez fuera, se quita con cuidado, se hace un nudo y a la basura (orgánica no reciclable).

- Hay otro método de barrera, aparte del preservativo, que es el **diafragma**, sin embargo no se aborda porque está en desuso y este método, a diferencia del condón, no previene de ITS.
- Los **efectos de las hormonas** en la salud de las mujeres: Son medicamentos y pueden tener efectos secundarios (que suelen desaparecer con el tiempo): dolor de cabeza, malestar, cambios en el estado de ánimo, sensibilidad en las mamas... Asimismo, también pueden tener efectos adversos, es decir, consecuencias a medio o largo plazo: mayor riesgo de algunos tipos de cánceres y de enfermedades cardiovasculares (infarto, accidente cerebro vascular), sobre todo si el uso es prolongado y hay factores de riesgo (hipertensión, tabaquismo, obesidad...).
- Hay otros métodos conocidos como **naturales** (conocimiento del ciclo, marcha atrás...) pero su eficacia para prevenir embarazos es muy baja y hay riesgo de ITS.

No hay un **método ideal**, cada pareja tiene que valorar cuál es el mejor en su situación, momento de la vida y estado de salud, ya que la anticoncepción es una responsabilidad compartida. La falta de información, los mitos sobre la anticoncepción (no se puede quedar embarazada la primera vez, con la regla...), el sexismo (“No me gusta el condón”, “Si me quisieses lo haríamos sin...”) y la falta de habilidades para llegar a acuerdos favorecen el no uso de métodos o el mal uso de los mismos, lo que conlleva riesgos.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Clasificar los distintos métodos anticonceptivos, en base a su efectividad y también a su capacidad para prevenir ITS.
- ▶ Conocer las ventajas e inconvenientes de cada método anticonceptivo.
- ▶ Describir cómo se usa el preservativo.
- ▶ Analizar los efectos de los métodos anticonceptivos hormonales en la salud de las mujeres.

IDEA CLAVE

El preservativo es el único método anticonceptivo que previene las ITS y además es el método que más promueve la igualdad de mujeres y hombres.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se proponen varias actividades para abordar los CONTENIDOS propuestos; si el alumnado no los conoce, los debe introducir el profesorado. Es importante repasar cada método y aclarar su uso, ventajas e inconvenientes. (Ya se abordaron en la PD 15 de 2º ESO).

Al ser esta la primera PD del bloque (y es válido para todas), recordar que se busca una participación paritaria; si fuese necesario, habría que favorecer que las chicas tomen la palabra. Asimismo, las actividades grupales deben ser cooperativas, con distribución rotativa de tareas.

DESARROLLO

1. Juego: Hay un método para ti

Se divide la clase en cuatro grupos y a cada grupo se le entrega una copia del ANEXO PARA EL ALUMNADO: deben unir la primera columna (métodos) con la segunda (descripción) con una flecha.

Asimismo, a cada grupo se le asignará un tipo de método (barrera, hormonales, intrauterinos y naturales) para que piensen en sus ventajas e inconvenientes. Se hace puesta en común revisando el anexo en una ronda que pase por los cuatro grupos.

Las soluciones son: 1g, 2d, 3b, 4e, 5f, 6a y 7c. Cuando se hayan revisado todos los métodos, cada grupo expondrá las ventajas e inconvenientes del tipo de método que le ha tocado.

Para terminar, se introducirán tres temas más:

- Métodos definitivos: “¿Qué son?”, “¿Ventajas e inconvenientes?”.
- Responsabilidad en la anticoncepción: “¿Quién es responsable de la anticoncepción?”, “¿Hay diferencias entre chicas y chicos en este tema?”, “¿Por qué casi todos los métodos son para ellas?”.
- Salud de las mujeres: “¿Qué pasa con los métodos hormonales y la salud de las mujeres?”.

2. Webserie “Niogro & Niprincesa” (T03x03 - “El prestosu”)

Se proyecta el capítulo (en esta ocasión, no hay que elegir final) y se plantea debate:

- ¿Qué os ha parecido la escena? ¿Qué ideas salen en este capítulo? (Algunas ideas: se pueden tener otras prácticas que son pla-

centeras, hay acuerdo para usar el condón, se usa el condón porque previene el embarazo y las ITS).

- ¿Creéis que es importante hablar de estos temas en pareja? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son los pasos que han seguido para colocar un condón?

3. Trabajo en parejas: colocar un condón

Se pide una pareja voluntaria y se le entrega un condón para que una persona se lo coloque a la otra en los dedos índice y corazón extendidos. Con la ayuda de toda la clase, se repasan los pasos para colocar adecuadamente el preservativo.

Tras la demostración, si se dispone de condones, se le entrega uno a cada estudiante para que haga la misma práctica, si quiere, con un/a compañero/a (no es obligatorio, ya que hay alumnado que puede tener cierto pudor o resistencia, por lo que se plantea como actividad voluntaria).

Se termina con conclusiones e idea clave.

MATERIALES

– ANEXO PARA EL ALUMNADO:

Hay un método para ti

(una copia para cada grupo).

– “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 3 – “El prestosu”:

https://youtu.be/KecOt-Bc_V4

– **Condomes**, al menos uno, aunque lo ideal sería contar con uno para cada estudiante. (Se pueden pedir en el centro de salud, Consejo de la Juventud del Principado de Asturias o en Consejería de Salud).

ANEXO PARA EL ALUMNADO:

Hay un método para ti

La anticoncepción es la prevención intencional del embarazo por medios artificiales o naturales. Hay muchos métodos anticonceptivos y, a continuación, se detallan los que tienen eficacia muy alta (>97% cuando su uso es correcto y continuado), salvo en el caso de los

métodos 8 y 9 (métodos naturales, que aparecen como ejemplo y son poco eficaces). No se incluyen los métodos definitivos o quirúrgicos (vasectomía y ligadura de trompas, que sí tienen eficacia muy alta).

Une con una fecha la primera columna **MÉTODOS** con la segunda **DESCRIPCIÓN** y descubre las ventajas/inconvenientes de cada uno de ellos.

MÉTODOS

Hormonales

- 1) Píldora anticonceptiva
- 2) Parche cutáneo
- 3) Inyecciones
- 4) Implante subdérmico
- 5) Anillo vaginal

De barrera

- 6) Preservativo (condón)

Intrauterino

- 7) DIU

Naturales

- 8) Conocimiento del ciclo
- 9) Marcha atrás

DESCRIPCIÓN

- a) Funda de látex o similar, que se coloca en la vagina o sobre el pene en erección e impide la llegada de los espermatozoides al útero; de un solo uso.
- b) Inyección mensual o trimestral, con hormonas que impiden la ovulación y/o espesan el moco cervical, impidiendo el paso de espermatozoides al útero.
- c) Objeto en forma de T que se coloca en el útero; hay dos tipos: de cobre, que daña los espermatozoides, o con hormonas, que espesa el moco cervical.
- d) Adhesivo con hormonas que evitan la ovulación, que se coloca en la piel (no en mamas); se usa uno por semana y a la 4ª se descansa.
- e) Cilindro o cápsula con hormonas que se coloca en antebrazo con una mínima incisión y dura 3 o 5 años; espesa moco cervical y evita la ovulación.
- f) Aro con hormonas que se introduce en la vagina como un tampón y evita la ovulación; se usa tres semanas y se descansa una.
- g) Pastillas de toma diaria (a la misma hora), que pueden contener un tipo de hormona o varios; evitan la ovulación y/o espesan el moco cervical.
- h) Se basa en el conocimiento del ciclo menstrual para evitar la penetración en días fértiles; hay varios tipos: registro del ciclo, revisión del moco cervical, control de temperatura...
- i) Se retira el pene de la vagina antes de la eyaculación. No recomendado por su baja eficacia.

PROPUESTA DIDÁCTICA 14: Mi erótica segura

CONTENIDOS:

Prácticas aconceptivas.

Anticoncepción de emergencia

Las **prácticas aconceptivas** son todas aquellas en las que no hay penetración vaginal (coito) y que permiten disfrutar de placer erótico: besos, caricias, masajes, *petting*, masturbación, sexo oral, penetración anal... En estas prácticas, no hay posibilidad de embarazo, pero sí puede haber riesgo de ITS, aunque en la mayoría no hay riesgo o el riesgo es bajo (de las mencionadas, no obstante, la penetración anal tiene riesgo alto para la transmisión de ITS).

Es importante conocer que existen estas prácticas y que cada persona debe decidir las que le gustan, más allá de las presiones de otras personas y de imposiciones socioculturales, que establecen que la penetración (tanto en relaciones hetero como homosexuales) es la práctica más importante. De hecho, se considera que solo hay “sexo” o “relaciones completas”, si hay penetración, mientras que el resto son “preliminares”. Esta idea, impuesta desde medios, cine, pornografía..., es un **mandato social** que manipula el placer erótico y los deseos de las personas, porque establece un patrón de comportamiento “erótico” que va en contra, a veces, de las preferencias personales. No hay

una práctica más importante que otra, es una **cuestión personal**, y no hay “preliminares”, porque el placer se experimenta de muchas maneras y cada persona decide cómo. Por otro lado, este modelo reduce la erótica a los genitales, cuando la realidad es que toda nuestra piel tiene potencial erógeno. Por último, cada persona debe poder experimentar placer sin la presión de la penetración, validando sus prácticas como deseables e importantes.

De otra parte, se asocia la primera penetración con la pérdida de la “**virginidad**”, lo que es otra construcción social y cultural. Hay muchas primeras veces: primer beso, primera caricia, primera caricia erótica... Todas las primeras veces son importantes y para todas las personas.

En cualquier caso, como ya se decía, la penetración vaginal y anal también son una opción más. En ambas prácticas, cabe recordar que solo el preservativo previene las ITS, y también el embarazo, en el caso del coito. En este sentido, hay una práctica bastante extendida, conocida como **marcha atrás**, que consiste en la retirada del pene de la vagina, antes de la eyaculación. Se considera un método natural, pero en realidad no es un método anticonceptivo, porque es muy poco efectivo, ya que el líquido preseminal (sale antes de la eyaculación) puede contener espermatozoides. Por otra parte, a veces, es difícil controlar la eyaculación y se produce antes de que el pene se haya retirado.

En esta situación, o cuando no se ha usado preservativo intencionalmente o se haya roto, se puede usar un **método de emergencia**, conocido coloquialmente como “**pastilla del día después**”. Es importante tomarla lo antes posible, ya que su eficacia disminuye a medida que pa-

san las horas. Se vende en farmacias sin receta y también se dispensa de manera gratuita en las Unidades de Salud Sexual y Reproductiva, hospitales y algunos centros de salud. Esta pastilla no es abortiva, sino que inhibe o retrasa la ovulación; tampoco es un método de planificación familiar, es de emergencia; son hormonas con posibilidad de efectos secundarios y adversos, de nuevo, en el cuerpo de las mujeres; y si la menstruación se retrasa una semana es recomendable realizar un test de embarazo.

Las relaciones eróticas tienen un ritmo de aprendizaje, necesitan un grado de maduración personal y deben llevarse a cabo teniendo en cuenta los principios y deseos de cada persona. La **comunicación** juega un papel clave para expresar nuestros deseos y para conocer los de la otra persona. Esta comunicación no solo es verbal y los deseos, así como afectos y sentimientos, se pueden transmitir también de forma no verbal: miradas, abrazos, caricias... En cualquier caso, la ética del consentimiento debe estar presente siempre: un “no” es un “no” y al recibirlo, hay que aceptarlo y gestionar la frustración que pueda acarrear. La insistencia para conseguir un “sí” no es respetuosa y hay que distinguir entre las estrategias de seducción y las situaciones forzadas. El sentido común indica el límite entre ambas y en el momento en que aparece malestar o incomodidad en la otra persona se debe parar de inmediato.

Ejemplos de este malestar pueden ser frases como: “Para”, “No estoy segura”, “Espera”, “Me haces daño”...; gestos como quedarse quieta, estar en silencio, llorar, gritar...; o situaciones en las que la otra persona está dormida o bajo los efectos del alcohol u otro tipo de drogas que alteran su capacidad de consentimiento.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Proponer prácticas aconceptivas como una posibilidad más de placer, prevención y corresponsabilidad.
- ▶ Reunir información sobre anticoncepción de emergencia y efectos de los métodos hormonales en la salud de las mujeres.

IDEA CLAVE

Hay muchas prácticas eróticas placenteras y la penetración es una más. Cada persona debe descubrir cuáles son las que le gustan, de acuerdo a sus deseos y sin presiones.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea como hilo conductor una sola historia, que avanzará con diferentes actividades: debate general, trabajo en grupos, por parejas...

DESARROLLO

1. Debate con un caso: “Laura & Manuel”

Se lee el primer fragmento de un caso (ANEXO PARA EL PROFESORADO) y se plantea debate:

- ¿Valoración general? ¿Qué opináis de las expresiones sobre tener sexo de “verdad” y relaciones “completas”? ¿Qué son los preliminares? ¿Qué opináis de la “virginidad” que comenta Laura?
- ¿Por qué pensáis que Manuel insiste en la penetración? ¿Por qué creéis que ella no quiere?

- ¿Cómo continúa la historia?

2. Trabajo en grupos con un caso: “Laura & Manuel”

Se lee el segundo fragmento del caso. Se divide a la clase en grupos y cada grupo debe responder a las siguientes cuestiones:

- 1) ¿Cómo valoráis la conducta de Manuel?
- 2) ¿Cómo valoráis la conducta de Laura?
- 3) ¿Cómo continúa la historia: qué creéis que debe hacer Manuel y qué debe hacer Laura?

Se hace puesta en común, contestando a cada pregunta en una ronda con todos los grupos. Se comentan las respuestas y el profesorado puede aportar, si no sale:

- 1) Laura tiene derecho a decir “no” y debe ser respetado.
- 2) Manuel debe aceptar el “no” y no presionar. Forma parte de la ética del consentimiento. La presión que ejerce alegando el tiempo o lo que hacen las amistades no tiene en cuenta las necesidades y deseos de su pareja. El “no” le puede generar frustración, pero la puede gestionar, tal y como vimos en la PD 9.
- 3) Laura tiene que esperar para sentirse con seguridad y preparación: tener información, desear la práctica y a la persona, tener confianza en la otra persona, lugar y momentos adecuados, disponer de métodos anticonceptivos (en este caso, se recomienda el preservativo).

3. Trabajo en parejas con un caso: “Laura & Manuel”

Se lee la continuación del caso. Se hacen parejas y cada pareja debe responder por escrito a:

- 1) ¿Qué opináis sobre las afirmaciones de Manuel: no es posible el embarazo la primera

vez que hay penetración vaginal y la marcha atrás evita el embarazo?

- 2) ¿Cómo continúa la historia: qué creéis que deben hacer?

Se hace puesta en común y se comentan las respuestas.

4. Trabajo individual con un caso: “Laura & Manuel”

Se lee el último fragmento y cada estudiante escribe, de forma individual, lo que cree que tienen que hacer y qué deben aprender para el futuro. Se recogen las aportaciones para que cada escrito le toque a otra persona, que lo va a leer y dar su opinión sobre la respuesta de su compañera/o. De este modo, se hace puesta en común. Si no han salido, el profesorado puede aportar las siguientes ideas: pedir ayuda a una persona adulta de confianza, llamar a algún teléfono de información, ir a un centro sanitario y/o usar la anticoncepción de emergencia (“¿Qué es”); de cara al futuro: consentimiento siempre presente, prácticas aconceptivas o, si optan por prácticas con penetración, ir a un centro de salud para recibir consejo sobre métodos anticonceptivos.

5. El final: “Laura & Manuel”

Para terminar, regresamos al debate para una pregunta final: “Hemos abordado este caso con una pareja heterosexual, pero ¿cómo sería si hubiese sido una pareja homosexual?”.

Se termina con conclusiones e idea clave.

MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO: “Laura & Manuel”.

ANEXO PARA EL PROFESORADO:

“Laura & Manuel”

FRAGMENTO 1

“Laura y Manuel llevan varios meses saliendo juntos y les va muy bien. Los sábados por la tarde, Manuel suele tener su casa libre y aprovecha para invitar a Laura. Tienen prácticas eróticas diversas y disfrutan mucho. Sin embargo, nunca han probado la penetración. Manuel lo propone para así por fin tener “sexo” de verdad y que sus relaciones sean “completas”. Andrea comenta que es “virgen”, tiene miedo y además no le apetece mucho. Manuel insiste, garantizando que será placentero y que además es una muestra de amor para consolidar su relación”.

FRAGMENTO 2

“Laura decide que todavía no es el momento y Manuel se enfada. Laura le pregunta si es que no le gusta lo que hacen. Manuel dice que sí, que mucho, pero ya llevan tiempo juntos y todas sus amistades lo han hecho. Finalmente, tienen una fuerte discusión, que acaba en un distanciamiento. Durante, una semana no se ven ni se llaman ni se escriben. Cuando llega el siguiente sábado, se echan de menos mutuamente y ambos abren la aplicación de mensajes sin tener claro si escribirse. Se ven “en línea” y...”.

FRAGMENTO 3

“Manuel le pide perdón a Laura por su comportamiento y se reconcilian. Salen y, después de un tiempo, Laura le expresa el deseo de probar la penetración. Manuel se alegra mucho y lo preparan todo para el sábado siguiente. Llega el momento y ise han olvidado del preservativo! Manuel dice que no pasa nada porque la primera vez es imposible que haya embarazo y además pueden hacer la marcha atrás, para tener más seguridad. Laura ha leído algo sobre el tema pero no tiene la información clara y...”.

FRAGMENTO 4

“Laura se deja llevar y hay penetración. La excitación es muy intensa y la marcha atrás solo ocurre parcialmente, porque no se pudo controlar la eyaculación y parte de la misma ocurrió en el interior. Manuel le quita importancia pero Laura se queda con mucha preocupación. Al llegar a casa, se informa y descubre que hay riesgo de embarazo. Llama a Manuel urgentemente y se lo comenta: itienen que hacer algo!”.

PROPUESTA DIDÁCTICA 15: Previniendo ITS y discriminación

CONTENIDOS:

ITS y VIH/SIDA. Prevención del estigma y la discriminación

Las **Infecciones de Transmisión Sexual** (también llamadas de Transmisión Genital) son causadas por bacterias, virus y parásitos que se transmiten por contacto íntimo, como penetración vaginal, anal o sexo oral. Algunas también se transmiten por contacto de mucosas, piel con piel, juguetes sexuales, vía vertical (madre a hijo en embarazo, parto o lactancia) o contacto sanguíneo (intercambio de objetos punzantes...). No se transmiten por otras prácticas como besos, abrazos, masajes, masturbación..., pues la piel es una barrera natural muy eficaz en la prevención de ITS.

Hay más de 30 bacterias, virus y parásitos conocidos que causan las ITS. Lo que las caracteriza es su **forma de transmisión** (contactos íntimos) y/o su **sintomatología** (en zona genital). Entre los síntomas que provocan en la zona genital están: dolor, picor, irritación, escozor al orinar, manchas, bultos, heridas, mal olor, supuración antes de orinar... Ante estos, es importante acudir al centro de salud para recibir diagnóstico y tratamiento, si es el caso. Las ITS

tienen tratamiento curativo o sintomático, pero algunas pueden generar complicaciones graves (infertilidad, afectación de otros órganos e, incluso, la muerte) si no se tratan a tiempo.

Hay ITS que no producen síntomas en la zona genital como las **hepatitis B y C** (que afectan al hígado y producen síntomas como ictericia, malestar, cansancio...). Esto también pasa con el **VIH** (siglas de Virus de la Inmunodeficiencia Humana). Este virus, que no produce sintomatología genital, provoca la destrucción de unas células de defensa que se llaman CD4. Cuando el virus lleva tiempo actuando (pueden ser años) y las defensas bajan mucho, aparece el **Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida** (SIDA), que es cuando la persona tiene síntomas: enferma con más frecuencia y/o gravedad de enfermedades conocidas (diarrea, neumonía, algunos cánceres...), lo que le puede provocar la muerte. Por tanto, no es lo mismo VIH (virus) que SIDA (síndrome que provoca). Así, las personas con VIH pueden no desarrollar SIDA y tienen “infección por VIH”; el SIDA se diagnostica en base a parámetros de células de defensa, carga viral, aparición de enfermedades... En la actualidad, el VIH no tiene cura y una vez que lo adquieres, se queda en tu cuerpo (aunque hay algunos casos excepcionales de curación). Sin embargo, sí tiene un tratamiento que evita que el virus mate las defensas y una persona con VIH puede llevar una vida como una persona sin VIH: tener pareja, prácticas eróticas, hijas/os (controlado con medicación, no puede transmitirse) y con una esperanza de vida similar a una persona sin VIH. Hay personas con VIH que sí lo pueden transmitir porque lo tienen mal controlado (desconocen que lo tienen, no hay control médico continuo...). En estos casos, el condón previene la transmisión.

Durante muchos años, y aún ahora, las personas con VIH sufren **estigma** y **discriminación**, pues se las considera “peligrosas” y se las culpabiliza. Este último estigma es extensible a las ITS en general, aún hoy son motivo de vergüenza, juicios... Por esta razón hay personas con síntomas que no acuden a los **servicios sanitarios**, por temor a ser juzgadas o a que se conozca su situación. Son ideas erróneas: el personal sanitario no juzga, lo que hace es cuidar y tratar; y la confidencialidad forma parte de su trabajo. Los genitales son una parte de nuestro cuerpo y, como muchas otras, a veces, enferman y requieren atención sanitaria.

Por otro lado, hay ITS que no provocan síntomas o los provocan y luego desaparecen, dando sensación de curación (como en el caso de la sífilis). En estas situaciones, puede haber complicaciones graves y, ante sospecha de ITS por síntomas, es conveniente ir al centro de salud. Si no hay síntomas, pero hay prácticas de riesgo, hay que valorar hacerse pruebas cada cierto tiempo.

Hay que tener en cuenta también que las ITS son **frecuentes**, pero hay formas de reducir el riesgo y **prevenirlas**: 1) prácticas sin riesgo o con riesgo bajo (todas menos penetración vaginal, anal y sexo oral); 2) uso de preservativo (en penetración anal, vaginal y felaciones) y barreras de látex (en cunnilingus y annilingus); y 3) abstinencia (no tener prácticas eróticas).

Al abordar las ITS, es importante no transmitir que las prácticas eróticas son peligrosas ni vincularlas con infecciones. Las personas tenemos **derecho al placer** y a disfrutar de nuestra sexualidad, contando con información para hacerlo de forma segura y responsable.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Recopilar información sobre las ITS, sus síntomas, cómo se transmiten y cómo se pueden prevenir.
- ▶ Debatir sobre el estigma y la discriminación en personas con VIH/SIDA.

IDEA CLAVE

Ante cualquier síntoma en la zona genital tras una práctica de riesgo, puedo acudir al centro de salud para que lo valoren.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se van a abordar las ITS más frecuentes, disponibles en un ANEXO PARA EL ALUMNADO (que sirve de información previa para el profesorado). El aumento de ITS en los últimos años es preocupante, pero no hay que transmitir la idea de que las prácticas eróticas son peligrosas o vincular una vida sexual activa con infecciones. En las actividades, se pueden nombrar otras enfermedades que no son ITS, como la mononucleosis o el ébola. Estas enfermedades se pueden transmitir también por prácticas eróticas (como el beso), pero eso no las convierte en ITS. Asimismo, muchas veces, cuando se plantean los mecanismos de transmisión de las ITS aparecen la saliva, lágrimas, orina, sudor... Estos fluidos pueden transmitir otras enfermedades, pero no ITS, que se transmiten por semen, flujo vaginal y/o sangre.

DESARROLLO

1. Trabajo individual escrito: ITS

Partimos un folio en cuatro y cada estudiante escribe en un trozo la respuesta a una pregunta (no hace falta que la copie, solo que la numere para luego ordenarlas). La respuesta es individual, anónima (no tienen que poner nombre) y no pasa nada por no saber (se puede dejar en blanco). Se trata de averiguar lo que conoce la clase (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva. Tras formular cada pregunta, se recogen los papeles antes de plantear la siguiente. Las preguntas son: 1) Nombra las ITS que conozcas (te suenan, has oído hablar de ellas); 2) Escribe síntomas específicos de ITS; 3) ¿Cómo se transmiten las ITS?; y 4) ¿Cómo se previenen?

2. Trabajo en grupos: ITS

Se numera al alumnado del 1 al 4 y se hacen cuatro grupos en función del número de cada persona. A cada grupo se le da uno de los bloques de respuestas. Se lo reparten como si fuesen cartas menos a una persona que apunta lo que las otras leen. La tarea del grupo es resumir las respuestas: se recoge lo que es nuevo o con un matiz diferente y lo que se repite se apunta solo una vez. Cuando se termina, una persona de cada grupo expone el resumen. Las respuestas se anotan en la pizarra, una columna por pregunta, y se debaten: “¿Qué os parece?”, “¿Algo que haya que aclarar?”, “¿Alguna idea más al respecto?”. Al final se repasan las formas de prevención, indicando que en nuestra sociedad, la mayoría de personas optan por ejercer su derecho al placer y, por lo tanto, en estos casos, el uso de preservativo y/o barreras de látex, o las prácticas eróticas con bajo riesgo son las recomendaciones.

3. Crucigrama: ITS

Se entrega a cada uno de los grupos anteriores el ANEXO PARA EL ALUMNADO: deben unir la primera columna (ITS) con la segunda (descripción) con una flecha. Se hace puesta en común, dejando que cada grupo responda a una ITS y preguntando luego al resto si tienen la misma respuesta. Las soluciones son: 1e, 2f, 3g, 4a, 5b, 6c, 7h y 8d. Tras resolverlas todas, se abre un pequeño debate: “¿Por qué, a veces, las personas cuando tienen síntomas en la zona genital no van al centro de salud?”, “¿Por qué da vergüenza tener una ITS?”, “¿Pensáis que hay diferencias en esto entre chicas y chicos?”, “¿Y entre población hetero, gay y lesbiana?”.

4. El caso final: “Manuel & Laura”

Retomamos los personajes de la PD anterior y leemos el caso final: “Manuel y Laura se marcharon a estudiar a lugares lejanos y su relación concluyó. Muchos años después, regresaron a su ciudad de origen. Cuando se reencontraron volvieron a quedar y a hacer cosas juntos: los dos estaban felices y se replantearon retomar su relación. Antes de dar un paso más, Manuel quiso contar algo importante: tiene VIH. La preocupación se apoderó de Laura que no sabía qué pensar ni qué decir ni qué hacer. ¿Podéis hacerle alguna propuesta?”. Tras las propuestas, se plantea debate: “¿Cuál creéis que puede ser la reacción de una persona al enterarse de que la persona que le gusta tiene VIH?”, “¿Existe discriminación hacia las personas con VIH?”, “¿Por qué?”.

MATERIALES

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:
Infecciones de Transmisión Sexual.

ANEXO PARA EL ALUMNADO: Infecciones de transmisión sexual (ITS)

Las infecciones de transmisión sexual (ITS) son infecciones causadas por bacterias, virus y parásitos que se transmiten por contacto sexual, incluido el sexo vaginal, anal y oral. Algunas ITS también pueden transmitirse por contacto íntimo de piel con piel, juguetes sexuales,

por medios no sexuales (de madre a hijo en el embarazo, parto o lactancia; intercambio de objetos punzantes con contacto sangre con sangre...), etc. Hay más de 30 bacterias, virus y parásitos conocidos que causan las ITS.

Une con una flecha cada **ITS** con la **DESCRIPCIÓN** correcta:

ITS

Bacterianas

- 1) Sífilis
- 2) Gonorrea
- 3) Clamidia y linfogranuloma venéreo (clamidia más agresiva)

Víricas

- 4) Hepatitis
- 5) VPH (Virus del Papiloma Humano)
- 6) VHS (Virus del Herpes Simple)
- 7) VIH (Virus de la Inmunodeficiencia Humana)

Parasitaria

- 8) Ladillas

DESCRIPCIÓN

- a) Los virus A, B y C producen inflamación del hígado y hay síntomas como malestar general, vómitos, delgadez, coloración amarilla de la piel (ictericia) y del blanco de los ojos. En ocasiones, no presenta síntomas y en algunos casos, se cura sola.
- b) Hay más de 100 subtipos de este virus, que no da síntomas o produce verrugas en genitales y/o ano. Se suele curar solo, aunque algunos subtipos se asocian (muy poco frecuente) a la aparición muchos años después de cáncer de cérvix, pene o ano.
- c) Virus que afecta a los genitales y ano (tipo 2) y a la boca (tipo 1), que produce vesículas y úlceras (ampollas) que pueden provocar molestias, erosión de la piel y costras. Desaparece solo y no deja cicatriz.
- d) Parásito que se instala en el vello púbico y produce picor intenso y enrojecimiento en la zona del pubis, perineo y otras zonas corporales con pelo.
- e) Úlcera indolora en genitales que desaparece por sí sola; a los 2-3 meses, lesiones en piel y en mucosas, malestar, inflamación de ganglios...; los síntomas desaparecen pero la infección queda latente y puede dar complicaciones graves en corazón, cerebro...
- f) Puede no presentar síntomas y si los presenta, suelen aparecer a partir de 2º-7º día y pueden ser: aumento de frecuencia de orinar con molestias y supuración maloliente, supuración en el ano, dolor y molestias al tragar, hinchazón testículo/s...
- g) Puede no tener síntomas y si los presenta, pueden ser: dolor o ardor al orinar, dolor durante el sexo, dolor en el bajo vientre, flujo vaginal anormal o secreción por el pene, inflamación o sensibilidad en testículos, sangrado entre periodos menstruales...
- h) Infección sin síntomas específicos que debilita paulatinamente el sistema inmune hasta que aparecen signos y síntomas de este debilitamiento (diarrea, fatiga, fiebre, pérdida de peso...). Cuando el sistema inmunitario está muy débil y/o aparecen síntomas determinados, la persona ha desarrollado el Síndrome de Inmunodeficiencia Humana (SIDA).

PROPUESTA DIDÁCTICA 16:

Yo cuido mi salud sexual

CONTENIDOS:

Autocuidado de la salud sexual. Recursos socio-sanitarios

La OMS define **salud sexual** como “un estado de bienestar físico, emocional, mental y social en relación a la sexualidad, y no solo como la ausencia de enfermedad o disfunción”. A su vez, la sexualidad es una dimensión central de las personas que incluye el cuerpo y nuestra relación con él, aspectos físicos (placer, reproducción...), emocionales (afectos, amor...), de comunicación (relación, intimidad...), eróticos (deseos, prácticas...).

La sexualidad son nuestras vivencias en tanto que personas sexuadas (somos y tenemos sexo) y está presente durante toda la vida, lo que cambia es su expresión en cada edad. Hay tantas sexualidades como personas y cada persona construye la suya con sus vivencias y sus modos (masculinos, femeninos, otros), sus matices (homo, hetero, bisexuales...), sus peculiaridades (deseos, fantasías, gustos...).

En la **adolescencia**, la vivencia de la sexualidad se transforma y su bienestar pasa por conocer y comprender, con educación sexual, y por disponer de información y acceso a recursos para cuidar la salud sexual, en tanto que derechos

sexuales. Así, se favorecen el empoderamiento y la autonomía.

De este modo, cada persona puede cuidar su salud sexual en diversos aspectos:

- A nivel **físico**, higiene genital y general, hábitos saludables (alimentación, ejercicio, descanso, ocio...) y prácticas eróticas seguras.
- A nivel **emocional**, cuidado de la autoestima, pensamientos positivos y gestión de emociones.
- A nivel de **relación**, comunicación asertiva, consentimiento, placer y bienestar compartidos, igualdad, cuidados mutuos y honestidad (explicar lo que se quiere de la otra persona y de la relación, expresar sentimientos con sinceridad y plantear los compromisos que se asumen).

Para cuidar de nuestra salud sexual, hay diferentes **recursos** como, por ejemplo, los **servicios sanitarios** que llevan a cabo diversas acciones para cuidar la salud sexual de su población: información y educación sexual (en centros de salud, con campañas, materiales...), vacunas preventivas (Hepatitis B y Virus del Papiloma Humano), revisiones ginecológicas (en chicas, cuando comienzan a tener una vida sexual activa), acceso a métodos anticonceptivos (en Asturias, por ejemplo, distribución gratuita de preservativos), diagnóstico y tratamiento de ITS (en centros de salud y atención especializada), etc.

Hay otros **recursos para la salud sexual** y, a continuación, se citan algunos:

1) Educación y asesoramiento: El Conseyu de la Moceda ofrece información y asesoramiento por e-mail (asexora@cmpa.es). Otros servicios: Centro de Atención Sexual de Avi-

lés (@centrodeatencionsexualdeaviles), Sex-Joven Llanera (@atencionsexjoven_llanera), SoiSex en Gijón (@soisexixon), AsexOvi en Oviedo (asexovi@cruzroja.es; @asexovi)...

2) Igualdad y feminismos: Entre otras, Instituto Asturiano de la Mujer, Acción en Red (info@accionenredasturies.org), Milenta Mujeres (info@milenta.org), Mujeres Jóvenes (mujoas@yahoo.es) o RIXU (rixu.asociacion@gmail.com).

3) Diversidad sexual: XEGA (Xente LGTBI+ Astur) ofrece información y asesoramiento por mail (info@xega.es) o teléfono (985 22 40 29), Kaleide (@asociacion.kaleide), Transire (@Transire_as), Disex (@disexasturies), Mujeres LTB Asturias (en Facebook), DiverSex (@diversexaviles)... Hay también un teléfono de asesoramiento a víctimas de LGTBI-fobia: 635178634.

4) Planificación familiar: Hay cinco Centros de Salud Sexual y Reproductiva (Avilés, Oviedo, Gijón, Mieres y Langreo).

5) ITS: Hay dos Unidades de ITS (Oviedo y Gijón).

6) Salud sexual en general: La red de centros de salud es también un recurso de salud sexual y se puede ir también para cuestiones de educación, ITS, planificación...

7) Apoyo a personas con VIH: Comité Ciudadano Antisida (info@comiteantisida-asturias.org).

8) Para violencia de género, hay un teléfono que no deja rastro en la factura: **016**.

Todos estos recursos son **accesibles** a través de Internet, solo hay que conocer que existen y buscar el contacto cuando se necesite. Son recursos gratuitos, muchos públicos, que pueden ayudar en el crecimiento y desarrollo personal de las personas adolescentes.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Practicar la toma de decisiones responsable y bien informada sobre prácticas eróticas y anticoncepción.
- ▶ Elaborar un listado sobre los recursos para la salud sexual que existen a nivel local y regional.

IDEA CLAVE

Yo puedo hacer muchas cosas para cuidar mi salud sexual, como hábitos saludables, cuidado de mi autoestima y de mis relaciones o prácticas eróticas seguras.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se van a abordar ideas y recursos para cuidar la salud sexual. No se pretende que el alumnado conozca cada contacto sino que sepa que existen y pueda recurrir a ellos cuando lo considere oportuno.

DESARROLLO

1. Cinefórum: Vídeo "Salud sexual" (Facultad de Medicina UNAM; 2'02")

Tras el visionado, se propone debate:

- ¿Qué tema aborda el vídeo? ¿Qué es la salud sexual?
- ¿Qué ideas aparecen?
- ¿Hay diferencias entre chicas y chicos a la hora de cuidar la salud sexual? ¿Cuáles y por qué?

2. Trabajo en grupo: conociendo los recursos

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

- 1) ¿Qué cosas podemos hacer para cuidar nuestra salud sexual?
- 2) ¿Qué recursos conocemos para cuidar nuestra salud sexual?

Se hace puesta en común. Se pueden copiar en el encerado los recursos que el alumnado conozca y añadir los que se recogen en CONTENIDOS.

3. Trabajo en grupo con casos: usando los recursos

Se mantienen los grupos de la actividad anterior y a cada grupo se le entrega un caso (ANEXO PARA EL ALUMNADO) para que lo resuelva.

En la puesta en común, cada grupo expone su caso y se comenta entre todas/os.

Algunas ideas para el profesorado:

- Caso 1: Comunicación asertiva con su pareja para conocer necesidades y deseos, también para valorar el estado de salud (si ha

habido prácticas de riesgo previas con otras personas).

- Caso 2: Cuidado de la propia autoestima y comunicación asertiva con su pareja para expresar necesidades. Se puede pedir información a los recursos de igualdad del apartado CONTENIDOS.
- Caso 3: Cuidado de la propia autoestima, hablar con alguien de confianza y comunicación asertiva, si decide contarlo. Puede solicitar información a recursos de diversidad sexual.
- Caso 4: Vigilancia de síntomas y acudir al centro de salud o Unidades de ITS.
- Caso 5: Comunicación asertiva con su pareja para conocer necesidades y valorar riesgos, negociación y búsqueda de acuerdos. Se puede pedir consulta para Planificación familiar en centros de salud o Centros de Salud Sexual y Reproductiva.

MATERIALES

- Vídeo "Salud Sexual": <https://youtu.be/5yRxivr-99g>
- ANEXO PARA EL ALUMNADO: **Recursos de salud sexual.**

ANEXO PARA EL ALUMNADO:

Recursos de salud sexual

CASO 1

Pedro y Miguel se están conociendo y han decidido tener prácticas eróticas. Pedro no tiene mucha experiencia y asume que Miguel tampoco, pero nunca lo han hablado. ¿Qué crees que debería hacer para cuidar su salud sexual? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

CASO 2

Alicia lleva tiempo saliendo con Jose, pero aunque él le gusta mucho no está contenta con su relación. En los últimos meses, él se ha vuelto controlador y a veces le falta al respeto. Tiene muchas dudas y no sabe qué hacer. ¿Qué creéis que debería hacer para cuidar su salud? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

CASO 3

Noa es transexual y nunca se lo ha contado a nadie, solo su familia lo sabe. Ahora ha conocido a una persona que le gusta mucho y han empezado a salir. No sabe qué hacer y ocultar esta información le produce mucho estrés. ¿Qué creéis que debería hacer para cuidar su salud? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

CASO 4

Álex ha tenido una práctica con penetración y el preservativo se rompió. Al cabo de una semana, le sale una herida indolora en sus zonas genitales. Le da mucha vergüenza esta situación. Poco después, la herida desaparece y siente más tranquilidad, aunque no del todo. ¿Qué creéis que debería hacer para cuidar su salud? ¿Algún recurso al que pueda acudir?

CASO 5

David y Tamara llevan dos años saliendo y usan preservativo siempre. Sin embargo, él quiere dejar de usarlo y que ella tome la píldora. Ella no está segura, por un lado le apetece, pero por otro prefiere que él siga usando preservativo. ¿Qué creéis que debería hacer para cuidar su salud? ¿Algún recurso al que pueda acudir?



Recortar los casos para dar uno a cada grupo.



PLACERES

PROPUESTA DIDÁCTICA 17: Mi erótica y yo

CONTENIDOS:

Erótica: deseos, fantasías y conductas. Roles y estereotipos de género

Desde la Sexología, se introduce el concepto de **erótica** como un valor humano relacionado con la capacidad que tenemos de sentir y provocar placer. Así, la erótica de cada persona es una cuestión individual, influenciada por el entorno, y tiene que ver con cómo expresa el hecho de que es una persona sexuada (somos y tenemos sexo), esto es, con sus fantasías, sensaciones, emociones, sentimientos, deseos..., y también con gestos, conductas... En definitiva, la erótica son todas aquellas expresiones, tanto individuales como compartidas con otras personas, con las que buscamos placer, satisfacción y bienestar eróticos.

En ocasiones, se reduce placer a penetración, una vez más, o a los genitales, dejando de lado la erótica de los encuentros. Estos encuentros no tienen por qué ser solo de genitales sino que pueden ser una puesta en común de los **deseos** de las personas, pues los placeres no tienen explicación fuera de los deseos. Así, frente a una erótica estrecha y con una meta definida (el orgasmo), hay otras eróticas amplias y difusas, que reconoce la manera en que

las personas se relacionan, interactúan y se comportan en relación a sus deseos, fantasías, sensaciones, emociones y sentimientos, con toda la piel y sus rincones. Ejemplo, la forma de mirar a una persona, de moverse, acercarse, tocarla..., todo eso es la erótica. Algunos **conceptos relacionados** son:

- **Deseo:** Es la energía base que te lleva a querer el contacto erótico con otra persona; también se refiere a conductas/prácticas que sí queremos llevar a cabo. Ejemplo, deseo besar a esta persona. Estos deseos se pueden satisfacer, aplazar o incluso olvidar/descartar.
- **Sedución:** Se refiere a la interacción que busca conectarnos con otras personas y establecer algún vínculo (caer bien, enamorar y/o resultar deseables, entre otros). Entran en juego la comunicación no verbal, la verbal, la imaginación, los placeres...
- **Fantasías:** Son resultado de la capacidad que tenemos para reproducir imágenes en nuestra imaginación, las cuales pueden ser basadas en recuerdos reales o no. Las fantasías nos excitan y activan nuestro deseo, y pueden producirse de forma voluntaria o involuntaria. Son bastante comunes y suelen durar toda la vida. El hecho de tener una fantasía no significa querer llevarla a cabo y, de hecho, muchas personas fantasean con situaciones que tienen claro que no van a llevar a la práctica. Las fantasías tienen lugar en la imaginación y son, por tanto, deseos que no se pueden realizar, por las razones que sean, en ese momento.

La **desigualdad** entre mujeres y hombres está presente también en la erótica: nuestros deseos, fantasías y gestos están condicionados por los estereotipos de género. Algunos son:

- En los **hombres**, se prima el deseo heterosexual desde la infancia con un mandato muy fuerte, y los genitales son importantes y motivo de orgullo; las fantasías están influenciadas por la pornografía, donde la mujer es un objeto, sus pechos y genitales son las zonas más deseables y la penetración es el objetivo; la masturbación es casi obligatoria para ellos y se fomenta la idea de que a los hombres les pueden gustar todas las mujeres; además, el hombre tiene que llevar la iniciativa, es sujeto activo de los encuentros eróticos, sabe lo que hay que hacer para disfrutar y dar placer, y siempre está dispuesto (erecto) y con capacidad de aguantar como muestra de su potencia viril.
- En las **mujeres**, se trasladan desde la infancia los mitos del “amor romántico” y la búsqueda del amor “verdadero”, mientras que los genitales son un tema tabú y motivo de vergüenza; las fantasías eróticas se viven con culpabilidad y se centran más en todo el cuerpo, quedando los genitales en un segundo plano. Sobre gestos y conductas, no se fomenta la masturbación y muchas mujeres no conocen bien sus genitales e, incluso, les producen miedo o rechazo; en los encuentros, las mujeres no deben llevar la iniciativa, deben ser coquetas, bellas y seductoras, pero pasivas, lo importante es el placer del hombre y el suyo queda en un segundo lugar; y por supuesto, se premia la fidelidad y se castiga la promiscuidad (al contrario que en los hombres).

Por tanto, en la erótica, también es necesario avanzar hacia la igualdad, para que ellas y ellos puedan desarrollar su erótica con **libertad** y **consentimiento** más allá de los mandatos de género.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Distinguir entre deseos, fantasías y conductas.
- ▶ Contrastar los roles y estereotipos de género en torno a deseos, fantasías y conductas.

IDEA CLAVE

La erótica tiene que ver con los gestos y las conductas que adoptamos para expresar nuestros deseos y fantasías, vinculadas al placer erótico.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se abordan conceptos relacionados con la erótica que pueden ser de cierta complejidad para el alumnado. Es importante diferenciar entre fantasías, deseos y conductas, revisando los estereotipos de género. Para ello, se propone un juego tipo trivial con preguntas. Cada docente debe valorar la adaptación de este contenido al nivel madurativo de su alumnado, seleccionando las preguntas que considere oportunas y decidiendo si profundiza más o menos en el debate de cada concepto.

Recordamos, al ser esta la primera PD de un bloque (y esto es válido para todas), que se busca que la participación sea paritaria y que las actividades con grupos sean cooperativas con distribución de responsabilidades rotativa.

DESARROLLO

1. Juego: Sexuados, el trivial de las sexualidades

Se hacen varios grupos para jugar al trivial de las sexualidades “Sexuados”.

El juego consiste en 11 preguntas (o las que el profesorado seleccione), con cuatro posibilidades de respuesta.

La dinámica del juego es la siguiente: se proyecta y se lee la primera pregunta, cada equipo tiene un par de minutos para decidir cuál es su respuesta y un argumento para la misma, y escribe la opción elegida (de las cuatro posibles) en un papel.

Se hace puesta en común: cada equipo levanta de forma simultánea su papel con la opción seleccionada y se apunta en la pizarra, en un cuadro preparado a tal efecto con una columna para cada equipo. A continuación, cada equipo da sus argumentos y se debate.

Por último, el profesorado confirma la respuesta correcta y explica (si es necesario) o refuerza lo que dijo algún grupo. En función de la madurez del aula, se puede profundizar más o menos en los temas.

Se sigue con la segunda pregunta y así sucesivamente...

Se termina con debate: “¿Qué es entonces la erótica?”.

Algunas de las cuestiones de este juego de trivial nos permiten revisar contenidos previos de la PD 10.

2. Trabajo en grupos: estereotipos en erótica

Se mantienen los grupos anteriores y cada grupo debe responder a estas cuestiones:

- 1) ¿Qué estereotipos de género existen en relación a la erótica: deseos, fantasías y conductas?
- 2) ¿Propuestas para lograr la igualdad en este tema?

3. Trabajo creativo en grupos: spot radiofónico

Con los mismos grupos, se planea la creación de un spot radiofónico para lograr la igualdad en la erótica. Para ello, debe pensar:

- 1) Estereotipo seleccionado.
- 2) Ideas que se quieren transmitir.
- 3) Cuña radiofónica: mensaje a transmitir en la radio para avanzar en este tema, teniendo en cuenta que la duración máxima es de 40 segundos. Hay que pensar en qué voces la leerán, y qué música y efectos podrían incorporarse.

Se hace puesta en común, buscando la participación de todas las personas del grupo. La cuña radiofónica es leída (por una o varias voces), tal y como si se estuviese transmitiendo en la radio.

Este trabajo podría dar lugar a la grabación real de una cuña para difundir en el centro educativo.

Se termina con conclusiones e idea clave.

MATERIALES

- Presentación “Sexuados 3º ESO”:
<https://n9.cl/srk65>

PROPUESTA DIDÁCTICA 18:

¡Vivan los preliminares!

CONTENIDOS:

Diversidad de prácticas eróticas. Coitocentrismo y alternativas

Hay gran **diversidad** de prácticas eróticas con las que se puede experimentar placer. En este sentido, la capacidad de imaginación y de exploración de cada persona juega un papel importante para descubrir qué le gusta y qué no, más allá de los modelos de comportamiento erótico impuestos a nivel social y cultural por la pornografía, los medios, etc.

En este sentido, como ya se comentó en otras PD, hay un **mito** muy arraigado en nuestra sociedad sobre la idea de que solo hay “sexo” o una relación es “completa” si hay penetración. Esto pasa tanto en encuentros hetero como homosexuales, aunque la práctica hegemónica sigue siendo la penetración pene-vagina y se asocia a ella la pérdida de la “virginidad”. Esta es otra construcción social en torno a la penetración y que se desmonta con muchas otras primeras veces que pueden ser igual de importantes: primer beso, caricias eróticas, *petting*, masturbación, sexo oral... Sin embargo, todas estas otras prácticas reciben el nombre de “preliminares” cuando pueden ser tanto o más placenteras que la penetración. De este modo, se perpetúa una visión genital

y machista de la sexualidad que, en muchas ocasiones, no tiene en cuenta las prácticas de otras orientaciones e identidades, reforzando la LGTBI-fobia y la heteronorma.

Esta visión reduccionista se denomina **coitocentrismo**: creencia generalizada de que la penetración pene-vagina (también llamada coito) es la práctica más importante y más placentera. La realidad es que hay muchas prácticas placenteras, la penetración es una más y cada persona tiene sus gustos y preferencias. Cada persona debe descubrir lo que le gusta, en libertad, igualdad y con consentimiento, mediante el conocimiento de su propio cuerpo, la experimentación... En este sentido, hay que tener claro que lo importante no es la práctica erótica concreta, lo es el placer y el bienestar de las personas que participan.

En este sentido, los **estereotipos de género** también operan, dando importancia al pene e invisibilizando la vulva desde la infancia. Como resultado, en ocasiones, las y los adolescentes establecen relaciones diferentes con sus genitales: ellos presumen de estas zonas y se las tocan con naturalidad (y alardean de ello), ellas no conocen sus propios genitales y no hablan sobre ellos. Las prácticas también están condicionadas por estos mandatos de género: ellos tienen que penetrar para obtener placer y demostrar su hombría; ellas tienen que ser penetradas para dar satisfacción a su pareja y demostrar su amor, sin importar su placer.

Hay muchas prácticas, algunas descritas en la propuesta didáctica 19 de 2º ESO, pero más allá de hacer un listado, se trata de reflexionar sobre la **dimensión placentera** de la sexuali-

dad: todo nuestro cuerpo es erógeno y el placer se obtiene con el tacto, también con el resto de sentidos y con nuestra imaginación y pensamientos, por lo que el cerebro juega un papel clave.

Es fundamental transmitir que **todas las prácticas eróticas son importantes** y que cada persona debe hacer lo que realmente sienta y desee, independientemente de las presiones del entorno, para disfrutar de encuentros eróticos basados en los deseos, el respeto, la igualdad y los buenos tratos. Esto supone superar presiones de otras personas, imposiciones socioculturales y estereotipos de género, que establecen que la penetración (tanto en relaciones hetero como homosexuales) es la práctica más importante. En este punto, es clave **conectar** con los propios deseos y con los propios placeres, porque no hay una práctica más importante que otra, esto es una **cuestión personal**, y no hay “preliminares”, porque el placer se experimenta de muchas maneras y cada persona decide cómo. La realidad es que todas las prácticas eróticas son “sexo” y “preliminar” es salir a tomar algo con la persona para ver cómo trata a las/os camareras/os (expresión popularizada en redes para desmontar el mito de los “preliminares”).

De este modo, con **respeto, igualdad y buenos tratos**, cada persona debe poder experimentar placer validando sus prácticas como deseables e importantes.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Proponer prácticas eróticas diversas, saludables y placenteras.
- ▶ Diseñar alternativas para el coitocentrismo y para un imaginario sexual basado en la libertad, el respeto y la igualdad.

IDEA CLAVE

Cada persona decide qué prácticas eróticas son las que le gustan, más allá de las presiones sociales o de otras personas.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se plantea hablar de prácticas eróticas alternativas al coito, lo que puede generar vergüenza no solo en el alumnado, también en el profesorado. Como ya se comentó, no se trata de hacer un listado de prácticas, pero las que salgan es preciso nombrarlas con naturalidad y respeto, como un hecho objetivo que puede ser placentero para algunas personas. Eso sí, se excluirán todas aquellas prácticas que no tengan en cuenta el consentimiento, los buenos tratos y los derechos sexuales y humanos: las que se imponen por la fuerza o chantaje, las que se realizan al margen de la capacidad de consentimiento o sin este, las que provocan ansiedad y/o sufrimiento, las que impiden vivir la sexualidad de forma libre, las que vulneran principios y valores fundamentales...

DESARROLLO

1. NONP Stories: "Coitocentrismo" (5'04")



Se proyecta la *storie* y se abre debate:

- ¿Qué opinan de lo que se plantea?
- ¿Qué es el coitocentrismo?
- ¿Qué mitos sobre el coitocentrismo se nombran? ¿Qué opinan de ellos?
- ¿Qué diferencias hay entre chicas y chicos en este tema?

2. Lluvia de ideas: alternativas al coitocentrismo

Se escribe en la pizarra la palabra "coitocentrismo" y se plantea qué ideas se les ocurren como alternativas: pueden ser prácticas (besos) pero también valores y principios relacionados con una relación erótica (consentimiento), así como propuestas para mostrar otras alternativas (educación sexual). Se ponen estos tres ejemplos para orientar la lluvia de ideas.

Una vez concluida, se comentan las palabras que han salido: "¿Hay alguna en la que haya que aclarar el significado?", "¿Cuáles os sorprenden que estén ahí?", "¿Cuáles quitaríais?", "¿Cuáles pensáis que son las más importantes?"... En relación a las prácticas que salgan, es importante aclarar el significado de todas ellas para que ninguna persona se vaya con dudas.

3. Trabajo por parejas: la pregunta final

Se formula una pregunta final que deben contestar en parejas: "¿Qué se busca con una práctica erótica?".

Cuando han decidido sus respuestas, cada pareja tiene que priorizar dos para la puesta en común. Las ideas que salgan se apuntan en el encerado.

El profesorado puede repasar o aportar ideas como descubrirse, conocerse, experimentar, satisfacer deseos, placeres compartidos, igualdad, libertad, consentimiento, buenos tratos, responsabilidad...

MATERIALES

– NONP Stories: "Coitocentrismo",
https://youtu.be/PF_HRI_1wxU

PROPUESTA DIDÁCTICA 19:

Mi visión crítica del porno

CONTENIDOS:

Influencia de la pornografía en los modelos de relaciones

La **pornografía** comercial funciona en la actualidad como una ficción naturalizada que normaliza y hace deseables unos tipos de prácticas, de cuerpos y de imaginarios simbólicos. También funciona como una poderosa **tecnología de género** que crea imágenes estandarizadas de lo masculino y de lo femenino. Así nos dice lo que significa ser hombre y ser mujer respecto a lo erótico pero siempre a través de una serie de estereotipos heteropatriarcales. Es decir, la pornografía propone, como si fuesen naturales y reales, situaciones con cuerpos y prácticas en las que hay machismo (con violencia contra las mujeres, en ocasiones), ficción (suelen ser escenas escritas por hombres que muestran un prototipo masculino que no se ajusta a la realidad), falta de naturalidad (posturas incómodas, sitios poco confortables...), cuerpos no naturales (con operaciones estéticas) y falta de verosimilitud (la mayoría de actores se medican para conseguir erecciones potentes y duraderas).

De este modo, los **hombres** son representados como sujetos activos, sexuales, deseantes..., sujetos con poder, cuyo capital simbólico reside

en el pene, que se convierte en el principal protagonista de estas películas. De ahí el énfasis en su tamaño, en la duración de la erección y sobre todo en la eyaculación, que es el desenlace de cualquier película porno porque verifica precisamente el placer masculino. En contraposición, las **mujeres** son sujetos pasivos, sumisos y, muchas veces, son violentadas y su placer está supeditado siempre al del hombre.

A pesar de esta visión distorsionada, la pornografía se ha convertido en el principal educador sexual de la juventud. Un estudio del año 2020 publicado por **Save the Children** constata que siete de cada diez adolescentes ven porno gratuito en el teléfono móvil y lo hacen por primera vez a los doce años. Este estudio, titulado “**(Des)información sexual: pornografía y adolescencia**”, realizado con una muestra de casi 2.000 jóvenes, confirma que la juventud, dados los escasos recursos que tiene en educación sexual, acuden a la pornografía para aclarar sus dudas, las dudas que al final nadie les resuelve.

En este contexto, es clave construir **otros imaginarios sexuales, afectivos y de género** que se basen en el placer compartido, el deseo mutuo y la diversidad, más allá de una pornografía que deforma la realidad con ideas distorsionadas y omite otras realidades importantes:

- **Ideas distorsionadas:** todos los genitales son iguales (vulvas sin vello, penes grandes y siempre erectos, vaginas siempre lubricadas); nunca hay encuentros sin orgasmo; el sexo ocasional es fácil y cualquier lugar, momento o persona es perfecta para un encuentro; la responsabilidad está ausente y no es necesario pensar en métodos anticonceptivos o en prevenir ITS; los cuerpos son musculados (ellos) y con muchas curvas (ellas), además

de muy flexibles, para realizar posturas complicadas; la violencia se presenta como algo excitable; la mujer es un objeto para penetrar y, muchas veces, los planos se centran en sus orificios (boca, vagina y ano) y en sus pechos, sin mostrar su rostro; el sexo es algo lúdico y deportivo, sin afectos; el hombre es sujeto activo y toma la iniciativa, a veces con violencia; no es necesario el consentimiento...

- **La realidad omitida:** los genitales son diversos en formas, tamaños, colores, vello...; la comunicación, la seducción, el ligue... forman parte de los encuentros y del placer; los afectos son importantes (mimos, palabras bonitas, caricias...); hay muchas prácticas (no solo la penetración); las posturas imposibles del porno no buscan el placer sino la filmación explícita de la penetración; los preservativos son importantes para prevenir ITS y embarazos; en la vida real, puede haber vergüenza y pudor, y no siempre es fácil desnudarse; la diversidad LGTBI+ no se presenta en el cine porno más comercial, pensado sobre todo para hombres hetero; el objetivo no tiene por qué ser el orgasmo sino experimentar placer y estar a gusto; hay gran diversidad de personas, deseos y eróticas; el consentimiento es un requisito imprescindible; la industria del porno es un negocio y su objetivo es ganar dinero...

Los estudios muestran que los chicos consumen más porno que las chicas, lo que contribuye a construir un imaginario más violento y machista, con actitudes y conductas que van en contra de los derechos humanos. La educación sexual es clave para desarrollar una **visión crítica sobre la pornografía** y comprender que no refleja la realidad ni la diversidad de los encuentros eróticos entre las personas.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Diferenciar la conducta sexual de la vida real de la que aparece en medios, incluida la pornografía.
- ▶ Fundamentar, con perspectiva de género, la influencia de la pornografía en las expectativas y la educación sexual de la adolescencia.

IDEA CLAVE

La pornografía es irreal, porque el placer se reduce a la penetración y en prácticas incómodas, y es machista, porque considera a la mujer un objeto y la trata con violencia.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

El aula reflexionará sobre la pornografía y lo que transmite, sin entrar a valorar quién la consume y quién no. Este tema puede provocar vergüenza por lo que se propone un trabajo escrito en parejas y grupos para favorecer la participación.

DESARROLLO

1. Webserie “Niogro & Niprincesa (T03x04 – “El porno”)



Se proyecta el capítulo y se deja la elección del desenlace para el final. Se hace breve debate:

- ¿Qué les ha parecido?
- ¿Cómo nos influye la pornografía?

A continuación, se propone un trabajo en parejas de chicas, chicos y mixtas: cada pareja debe escribir qué ideas irreales y dañinas cree que transmite la pornografía comercial (recogiendo, por ejemplo, las que se nombraron en el capítulo u otras nuevas que se les ocurran).

Se hace puesta en común y se hace un listado en la pizarra con una columna para cada tipo de pareja. Si hay diferencias, se comentan: “¿A qué creen que son debidas estas diferencias a la hora de valorar la pornografía?”.

2. NONP Stories: “Pornografía” (5'25”)

Se proyecta y se debate:

- ¿Qué mitos han aparecido que no estaban entre los nuestros?
- ¿Qué opináis?
- ¿Conclusiones sobre las ideas erróneas que transmite el porno?

3. Trabajo creativo en grupos: reformulando en buenos tratos

Cada pareja se va a unir a otra, manteniendo grupos de chicas, de chicos y mixtos. De igual forma, cada grupo debe escribir qué cosas buenas de las relaciones no muestra la pornografía.

De nuevo se hace puesta en común, apuntando en la pizarra en una columna para cada tipo de grupo. Se comenta entre todas/os y se debate si hay diferencias entre los tipos de grupos: “¿Por qué?”.

4. The end

Se elige el final del capítulo, se proyecta y se comenta en clase.

A continuación, en esta ocasión, se plantea también el visionado del otro final para comentarlo.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 4 – “El porno”: <https://youtu.be/uPjzhZuuXtO>
- NONP Stories: “Pornografía”, <https://youtu.be/rMPUOHRIqOk>



IDENTIDADES

PROPUESTA DIDÁCTICA 20: Yo hago cosas por la igualdad

CONTENIDOS:

Género y sociedad. Pirámide del machismo. Seguridad en los espacios públicos

El concepto de **género** se define como la asignación de roles y comportamientos que cada sociedad y cultura atribuye a cada sexo, incluyendo forma de vestir, relacionarse, asumir responsabilidades... Esta asignación se basa en la creencia de que los derechos, responsabilidades y conductas masculinas están en un nivel superior, lo que ocasiona situaciones de desigualdad y constituye un importante riesgo de violencia para las mujeres. Estos roles varían según las diferentes sociedades y a lo largo de la historia, influenciados por factores como la economía, la religión, etc.

Actualmente, conviven diferentes **modelos sociales de género** que influyen en las relaciones:

- **Tradicional:** Hay división sexual del trabajo y subordinación de la mujer, con relaciones de poder patriarcales y jerárquicas, justificada por la supuesta inferioridad natural de las mujeres.
- **De transición:** Las mujeres abandonan el papel de subordinación y adquieren mayor au-

tonomía personal y económica, gracias al acceso a la educación, trabajo y ámbito público. No obstante, los cambios son lentos y se conservan valores tradicionales en la esfera pública y en la privada.

- **Contemporáneo:** La sociedad de consumo se basa en el éxito individual y las relaciones se construyen con parejas que cooperan en realizar dos proyectos individuales, por lo que la libertad y la satisfacción individual están por encima de la permanencia de la pareja.
- **Igualitario:** Se basa en los valores de compromiso e igualdad entre mujeres y hombres.

Como se comentó, en nuestra sociedad, conviven estos cuatro modelos y el tradicional todavía está muy presente. Algunos **ejemplos** son: asignación diferente de **tareas**, con ellas más volcadas en los cuidados, con la sobrecarga que conllevan; usos diferentes de los **espacios públicos**, también en los centros educativos, donde la cancha de fútbol ocupa un lugar privilegiado para el disfrute masculino; o espacios donde la **seguridad** de las mujeres no es la misma que la de los hombres. (Se profundiza más en estos ejemplos en un ANEXO PARA EL PROFESORADO).

Nuestra sociedad sigue siendo machista y, de forma constante, estamos rodeados de violencia machista, aunque no siempre seamos conscientes de ello. Para visibilizar este fenómeno, existe la **pirámide de la violencia machista**, una forma gráfica de presentar el machismo que nos rodea:

- En la base, está lo que el psicólogo Luis Bonino denomina "**micromachismos**": comportamientos sutiles o insidiosos, reiterativos y casi invisibles que se hacen de forma permanente (humor sexista, piropos e insinua-

ciones poco respetuosas, descalificaciones y humillaciones encubiertas...). Son actitudes y conductas de dominación "suave" o de "bajísima intensidad", con formas y modos negados de abuso e imposición en la vida cotidiana. Se denominan así, "micro", no por ser de menor importancia que otras actitudes y comportamientos machistas, sino por ser manifestaciones que se dan, tanto en contextos públicos como en los íntimos, de manera casi invisible, muy sutil. Por eso, en ocasiones, son difíciles de identificar, porque se han normalizado sin cuestionarlos.

- A continuación, hay otro tipo de **violencias que degradan a la mujer**: insultos, desprecios, chantajes emocionales...
- En la parte superior, hay formas más explícitas que buscan eliminar la autonomía de la mujer o dañarla físicamente, como la violencia física. (Hay un ANEXO PARA EL ALUMNADO con la pirámide).

Los chicos juegan un **papel clave** para transformar esta realidad hacia una sociedad donde no se den este tipo de situaciones y donde la igualdad sea real. Para ello, es necesario que adopten una actitud firme de rechazo a estos comportamientos, que apoyen a las mujeres en la defensa de sus derechos y que pongan en práctica conductas de cuidado hacia ellas (por ejemplo, no caminando detrás de una chica por una calle de noche o cambiando de acera para que ella no sienta temor).

Existen **diversas formas** de ser hombre, de ser mujer, también identidades no binarias..., que son más igualitarias y cuestionan los estereotipos y el machismo. Comprenderlo e integrarlo puede liberar a muchas personas de falsas creencias sobre el propio género e identidad.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Contrastar los distintos roles desempeñados por mujeres y hombres en la sociedad.
- ▶ Reconocer que los trabajos cotidianos (domésticos, cuidados...) son imprescindibles para vivir y convivir, y es necesaria la corresponsabilidad.
- ▶ Examinar las expresiones del machismo en la sociedad, incluyendo las más sutiles, junto con sus consecuencias.
- ▶ Comparar, con perspectiva de género, la seguridad en los espacios públicos.

IDEA CLAVE

Nuestra sociedad sigue siendo machista y podemos hacer cosas para transformarla, como evitar bromas e insultos sexistas o apoyar a nuestras compañeras en los cuidados, las tareas domésticas y el logro de la igualdad.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se trata de que el alumnado identifique situaciones machistas, partiendo de ejemplos cercanos y cotidianos, evitando personalizar. Son actividades donde los chicos se pueden sentir acusados injustamente. No se trata de que ellos se sientan atacados, sino que entiendan que vivimos en una sociedad donde hay hombres que ejercen mandatos machistas (aunque sea de forma sutil), pero eso no significa que todos los hombres sean así. Cada alumno no es un

machista (ni un maltratador en potencia), sino una persona en formación que debe decidir el papel que la igualdad va a tener en su vida y el tipo de hombre que quiere ser (y recibir formación coeducativa para ello).

Por otro lado, recordamos, al ser esta la primera PD de un bloque (y esto es válido para todas), que se busca una participación paritaria y que las actividades con grupos sean cooperativas con distribución de responsabilidades rotativa.

DESARROLLO

1. Cinefórum: Vídeo "Micromachismos" (elDiario.es; 2'12")

Tras el visionado, se propone debate:

- Identificad las situaciones de desigualdad que hayas visto en el vídeo.
- Indicad otras situaciones de desigualdad que hayas visto en tu entorno (barrio, instituto...).
- ¿Qué pasa con las tareas domésticas y los cuidados en nuestra sociedad?
- Explicad por qué crees que siguen existiendo estas situaciones.

2. Trabajo en grupos: Pirámide de la violencia machista

Se pregunta si alguien sabe qué es la pirámide de la violencia machista y se explica (se puede proyectar el ANEXO PARA EL ALUMNADO). A continuación, se hacen grupos, con composición diferente (chicas, chicos y mixtos), y se les entrega el anexo. En el mismo, hay cuestiones que deben responder en grupo.

Se hace puesta en común, apuntando las respuestas en la pizarra según la composición del grupo. Se comparan las respuestas, observando si son diferentes, y se comentan.

3. Cinefórum: Vídeo

"Querido papá" (Care; 5'02")

Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Pensáis que está exagerando?
- ¿Argumentos?

4. Cinefórum: Canción

"Los cuidados no se improvisan" (Ayuntamiento de Madrid; 2'39")

Tras el visionado, se comenta:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Qué conclusiones sacáis del vídeo?

Se retoman los grupos de la actividad anterior para que respondan a las siguientes cuestiones:

- ¿En general, qué podemos hacer para transformar una sociedad machista?
- ¿Qué pueden hacer los chicos adolescentes?
- ¿Y las chicas adolescentes?

Se hace puesta en común, se hace análisis en función de la composición del grupo y se comenta.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

— ANEXO PARA EL PROFESORADO:

Algunas desigualdades visibles.

— Vídeo "Micromachismos":

<https://youtu.be/t-XF13d9VvY>

— ANEXO PARA EL ALUMNADO:

Pirámide de la violencia machista.

— Vídeo "Querido papá":

<https://youtu.be/OCddOasGH00>

— Canción "Los cuidados no se improvisan":

<https://youtu.be/H2InuVVugnM>

ANEXO PARA EL PROFESORADO:

Algunas desigualdades visibles

Los siguientes **ejemplos** nos muestran que en nuestra sociedad todavía sigue estando muy presente el modelo de género tradicional, con relaciones de poder patriarcales y jerárquicas entre hombres y mujeres, y con muchas situaciones visibles e invisibles de desigualdad. A continuación, se detallan algunas situaciones visibles:

Siguen asignándose diferentes tareas y responsabilidades a hombres y a mujeres. Como ejemplo, se les asigna a las mujeres la responsabilidad de los cuidados (de menores, de mayores...) o las tareas domésticas. En la práctica, esto se traduce en que ellas dedican más horas de tiempo a estas tareas (más del 50% de tiempo que los hombres, según recoge la **Encuesta de Salud para Asturias 2017**). Esta situación provoca sobrecarga de trabajo en las mujeres, genera desigualdades y es motivo de conflictos en las relaciones interpersonales. Estas desigualdades no tienen nada que ver con las capacidades ni con la biología: es evidente que los hombres están igual de preparados físicamente que las mujeres para realizar las tareas domésticas o las labores de cuidado.

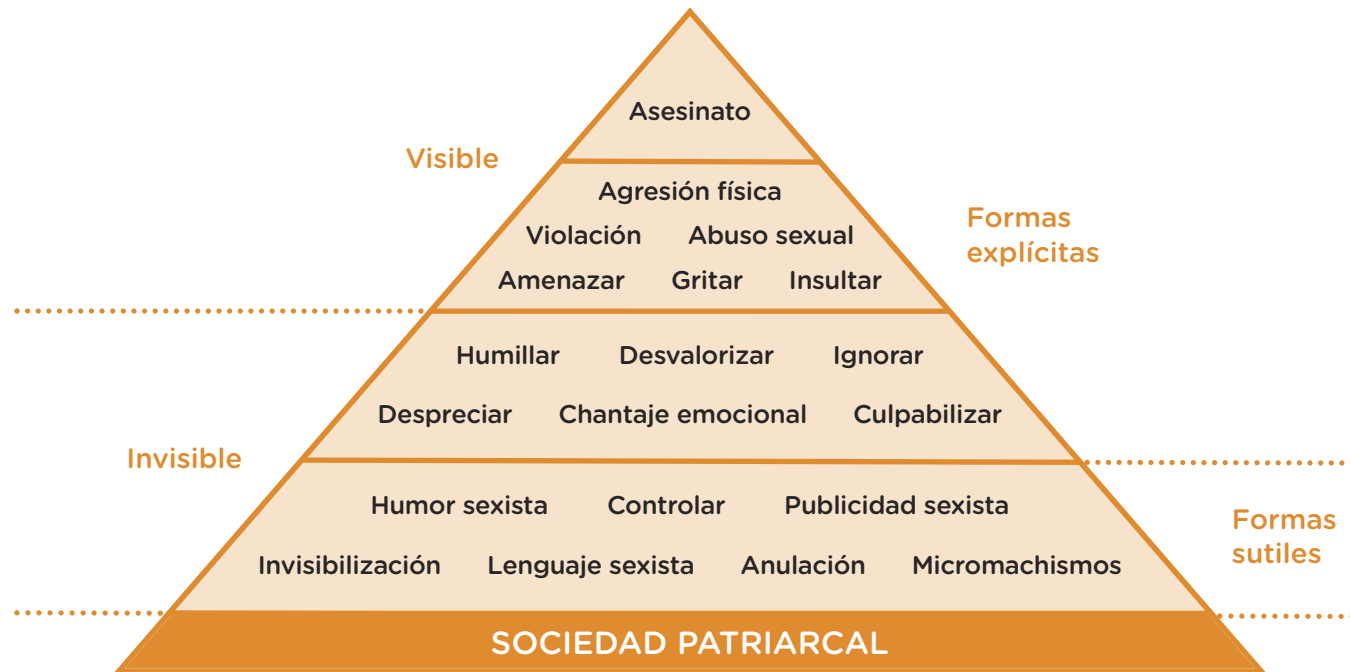
Algunos **espacios públicos** y su uso también están influenciados por el género, asignando roles diferentes a mujeres y hombres, y perpetuando la desigualdad. Hay diferentes ejemplos, como los patios escolares donde la cancha de fútbol ocupa una zona privilegiada. Sin embargo, es un espacio de uso casi exclusivo masculino en los tiempos de recreo, donde las chicas ocupan las gradas u otros espacios menos visibles y privilegiados. Otro ejemplo son los baños públicos que tienen los cambiadores para bebés en la zona femenina. Esto ocurre en centros comerciales, administraciones, aeropuertos, estaciones... De esta forma, algo tan cotidiano como un baño público se convierte en un espacio normativo, donde se reafirman los códigos de masculinidad y feminidad tradicional, y el reparto de tareas que los acompañan.

La **seguridad** de las mujeres en los espacios públicos no es la misma que la de los hombres, sobre todo en determinados momentos y/o lugares, lo que de nuevo muestra la desigualdad que existe. Así, todavía hoy, las mujeres sufren acoso callejero por parte de personas desconocidas en espacios públicos, en forma de piropos, silbidos, miradas y gestos obscenos, comentarios groseros, tocamientos no deseados, persecución, arrinconamiento, bloqueo del paso, exhibicionismo... Estas situaciones atentan contra los derechos de las mujeres y les producen malestar y sufrimiento, provocando además que muchas cambien sus recorridos, modifiquen sus horarios, prefieran caminar en compañía o cambien su modo de vestir para intentar evitar este tipo de violencias.

ANEXO PARA EL ALUMNADO:

Pirámide de la violencia machista

A continuación tienes una propuesta de la **Pirámide de la violencia machista**.
Revisala con tu grupo y después responde a las cuestiones que hay más abajo.



1. Valora la pirámide de la violencia machista: ¿qué representa?, ¿cómo la valoras?
2. Subraya las situaciones de la pirámide que crees que ocurren en nuestra sociedad.
3. Asigna las siguientes situaciones a un escalón de la pirámide:
 - a) Un grupo de chicos y chicas están en una terraza hablando y pasándolo bien. Uno de los chicos realiza un chiste que desprestigia la forma de ser de las mujeres.
 - b) Un chico sigue a una chica hasta su casa. Cuando ella llega al portal y

- le mira atemorizada, él se da la vuelta riéndose.
 - c) Un chico le toca el culo a una chica en una discoteca y se justifica diciendo que “ella le estaba provocando”.
 - d) Un chico piropea de forma grosera a un grupo de chicas mientras caminan por la calle.
 - e) Un profesor da más la palabra a chicos que a chicas de forma repetida.
 - f) Los libros de texto recogen los logros de los hombres pero muy poco los de las mujeres.
4. Haz propuestas para cada una de estas situaciones, pensando en lograr la igualdad.

PROPUESTA DIDÁCTICA 21: Yo soy feminista

CONTENIDOS:

Historia del feminismo. Corrientes feministas

El **feminismo** es un movimiento social, político y filosófico cuyo objetivo es lograr la igualdad de derechos, deberes/responsabilidades, y oportunidades de mujeres y hombres. A veces, se manipula este concepto para convencer de que es lo contrario al machismo, pero el feminismo busca la igualdad. Esta beneficia también a los hombres, ya que se trata de romper con estereotipos que, además de dañar y limitar a la mujer, también lo hacen con el hombre, obligándole a cumplir roles que, supuestamente, representan la masculinidad pero que generan sufrimiento.

El movimiento feminista surge en el siglo XVIII con dos hitos importantes:

- En 1791, la literata francesa Olympe de Gouges escribió la “**Declaración de los Derechos de la Mujer**” al considerar que la “**Declaración de Derechos del Hombre**” de la Revolución Francesa no amparaba a la mitad de la humanidad, es decir, a las mujeres.
- En 1792, la filósofa inglesa Mary Wollstonecraft publicó “**Vindicación de los derechos de la mujer**”, donde defendía una educación de igual calidad y extensión que la de hombres.

De este modo, las mujeres del siglo XVIII reivindicaron el derecho a la educación, al trabajo, al voto y los derechos matrimoniales. Sin embargo, con la aprobación del **Código de Napoleón** (código civil francés), las mujeres fueron de nuevo obligadas a obedecer a sus maridos sin poder ejercer una profesión. Al siglo XVIII, se le denomina “**la primera ola**” del feminismo. La “**segunda ola**” comenzó en el siglo XIX y finalizó a mediados del XX. Uno de sus objetivos fue la reivindicación del derecho al voto, llevada a cabo por las sufragistas. En 1848, se firmó la “**Declaración de Seneca Falls**” o “**Declaración de sentimientos**”, en la que se reivindicaba este derecho, y Wyoming se convirtió en el primer estado de los EE.UU. que reconoció el voto a las mujeres. Otro de los objetivos de la segunda ola fueron los derechos laborales: las mujeres cobraban un sueldo inferior y no se veía con buenos ojos que desempeñasen tareas fuera del hogar. Entre las autoras que defendieron los derechos laborales de las mujeres destacan Flora Tristán y Rosa Luxemburgo. Asimismo, las mujeres también reclamaron el acceso a la educación superior, criticaron la obligatoriedad del matrimonio y comenzaron a cuestionar la presión sobre su físico.

Entre el final de la segunda ola y el comienzo de la tercera, se publicó una obra que supuso toda una revolución en el modo en el que las mujeres se concebían a sí mismas: “**El segundo sexo**”, de la filósofa Simone de Beauvoir, en 1950. Ella llegó a la conclusión de que gran parte de los rasgos que la sociedad consideraba femeninos no era más que una convención social, de manera que la subordinación a la que se veían abocadas las mujeres no tenía una causa biológica fundamentada sino una causa cultural. Esta tesis se resume en su famosa frase

“No se nace mujer, se llega a serlo”. El libro de Beauvoir inspiró la “**tercera ola**”, que llegó en la década de los sesenta y hay diferentes opiniones respecto a su finalización. Esta tercera ola se caracteriza por la investigación, la reflexión y la publicación de obras emblemáticas como “**La mística de la feminidad**”, de Betty Friedan, y “**Política sexual**”, de Kate Millet. Los anticonceptivos fueron clave en la liberación sexual femenina y en la reivindicación del derecho al placer de las mujeres, no vinculado a la reproducción. Asimismo, el divorcio se hizo legal en muchos países y las mujeres empezaron a ser candidatas reales en el mundo de la política, aunque con porcentajes muy inferiores al de los hombres.

En la actualidad, se habla de una “**cuarta ola**” en la que el activismo online cobra gran protagonismo. Se plantea el fin de los privilegios de género en todos los ámbitos y se rechaza de forma contundente la violencia de género. Un hecho histórico fue el **paro internacional de mujeres** del 8 de marzo de 2018, con gran seguimiento y visibilización internacional.

A partir de los años 70 del siglo XX, el feminismo, con el reconocimiento de sus multiplicidades y de la heterogeneidad del movimiento, se ha diversificado en diferentes **corrientes**: feminismo de la igualdad, de la diferencia, cyberfeminismo, ecofeminismo, transfeminismo, feminismo interseccional... En conclusión, actualmente no existe un único “feminismo” sino que hay “**feminismos**”, con ideas diferentes pero con un objetivo común: lograr la igualdad de derechos, deberes/responsabilidades y oportunidades de mujeres y hombres, y acabar con las jerarquías de poder heteropatriarcales.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Reflexionar sobre el sexismo y sus consecuencias en la vida de mujeres y hombres.
- ▶ Conocer textos básicos del feminismo y su influencia en las reivindicaciones y avances.
- ▶ Informar sobre las diferentes corrientes feministas.
- ▶ Buscar información sobre feminismos y los principales hitos en pro de la igualdad.

IDEA CLAVE

Ser feminista es una cuestión de derechos humanos.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Con el fin de trabajar lo que el ideario feminista implica tanto a los hombres como a las mujeres, se recomienda que todas las actividades se realicen en grupos mixtos y que se cuide que los chicos no se refugien en el silencio para no implicarse en este tema.

DESARROLLO

1. Webserie “Niogro & Niprincesas” (T03x05: “La acción”)

Tras el visionado, proponemos debate con algunas preguntas:

- ¿De qué va el episodio?
- ¿Qué conceptos salen?
- ¿Qué opináis de lo que se dice?



2. Trabajo individual escrito: feminismo

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

Se trata de averiguar lo que conoce la clase en su conjunto (y no cada estudiante) para así poder construir el conocimiento de forma colectiva.

Tras formular cada pregunta, se recogen los papeles antes de plantear la siguiente.

Las preguntas son:

- 1) ¿Qué es el feminismo?
- 2) ¿Qué logros ha conseguido el feminismo a lo largo de la historia?
- 3) ¿Qué avances faltan para que haya igualdad?
- 4) ¿Qué pueden hacer las chicas adolescentes? ¿Y los chicos adolescentes?

3. Trabajo en grupos: feminismo

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

Cuando los grupos terminan la tarea, una persona sale y expone el resumen de su grupo. Las respuestas se van apuntando en la pizarra en un esquema con cuatro columnas (una para cada pregunta). Tras cada exposición, se hace debate y se comenta el resumen realizado. De este modo, se revisan las respuestas a las preguntas, en las que el profesorado aporta los CONTENIDOS que considere oportunos.

4. The end: propuestas creativas

En el episodio de la webserie, no es necesario elegir final pues termina la temporada.

Manteniendo los grupos anteriores, se les pide que hagan alguna propuesta de acción creativa para avanzar en igualdad, tal y como hacen Niprincesa y Niogro en el capítulo.

Tras el trabajo, cada grupo expone su propuesta y la clase decide, al final, si lleva a cabo alguna de estas propuestas.

MATERIALES

- “Niogro & Niprincesa”, temporada 3, capítulo 5 – “La acción”:
<https://youtu.be/k1LJNVhyn38>

PROPUESTA DIDÁCTICA 22: Por un futuro mejor

CONTENIDOS:

Masculinidades y feminidades: el patriarcado. Heteronormatividad y mitos sobre las diversas orientaciones/identidades

Se denomina **patriarcado** a un modelo de organización social cuya autoridad se reserva a los hombres, es decir, ellos ejercen el poder. Este sistema se construye sobre las siguientes **normas**:

- Solo hay dos sexos: macho y hembra.
- Si alguien nace macho, se siente hombre y se comporta de manera masculina; si nace hembra, se siente mujer y se comporta de manera femenina. Se establecen así características (emocionales, intelectuales, de conducta...) que definen al hombre (masculinidad) y a la mujer (feminidad).
- El hombre es superior a la mujer, y tiene más privilegios y derechos por esta razón.
- La heterosexualidad es la orientación esperada y saludable (heteronormatividad).

Estas “normas” son una **construcción sociocultural** y no tienen que ver con la biología ni con la naturaleza. Además, no son neutras, son desiguales: los rasgos masculinos (fuerza, éxito, razón...) se consideran más valiosos que los fe-

meninos (sensibilidad, cuidado, ternura...). Sobre esta jerarquía, se construyen relaciones de poder con privilegios y desigualdades que vulneran derechos. El sistema patriarcal rechaza todas las **transgresiones** de sus normas: personas intersexuales (transgresión del sexo), mujeres “masculinas” y hombres “femeninos” (expresión de género); personas trans (identidad); homosexuales, bisexuales, asexuales... (orientación), personas con diversidad funcional física, intelectual, sensorial (capacidad), etc. Este rechazo se ejerce de muchas formas, desde el control o el estigma hasta la violencia física, simbólica y/o estructural. Estas dos últimas transmiten de forma sutil las **normas de género**, no escritas, invisibles, que normalizan el patriarcado como orden social natural. En general, consciente o inconscientemente, solemos acatarlas para garantizar la aceptación social.

El patriarcado se acompaña, como ya se comentó, de la **heteronormatividad**, que impone la heterosexualidad como único modelo válido y necesario para el funcionamiento de la sociedad. Todo lo que se sale de la heteronorma son aberraciones, dando lugar así a más mitos:

- La heterosexualidad es la orientación natural y saludable, ya que posibilita la reproducción, vinculando esta con “lo natural”. La realidad es que no hay ninguna orientación más natural ni más saludable y todas son igual de deseables y respetables.
- Los genitales son nuestras “zonas sexuales”, ya que posibilitan la reproducción, y se priorizan sobre el resto del cuerpo. Es otro mito y todo nuestro cuerpo tiene potencial erótico.
- El coito es la práctica erótica más importante porque hace posible la reproducción. Se vincula así la erótica a una única dimensión (la reproductiva), que se prioriza al placer.

- La forma para vivir la sexualidad es la pareja de un hombre y una mujer, descartando parejas homosexuales u otras formas de relación, a pesar de estar reconocidas como derecho sexual.
- Las personas con diversidad funcional no tienen sexualidad.

El heteropatriarcado (dominación masculina y heterosexualidad obligatoria) ha estado presente a lo largo de la **historia**, influido por las culturas, religiones, progreso... Hace 100 años en nuestro país, las mujeres no podían votar, ni viajar al extranjero, ni tener propiedad privada, etc. En la actualidad, se promueve una igualdad legal, pero el heteropatriarcado sigue vigente tal y como demuestra las desigualdades existentes. En la adolescencia, concretamente, la crueldad de este sistema puede ser aún mayor en un momento de descubrimiento personal. Ejemplo, las chicas que se salen de la norma son unas “guarras”, simplemente por el hecho de expresar sus deseos, hablar abiertamente de su sexualidad, tener relaciones o rechazar proposiciones de un chico. Por otro lado, los chicos que rompen con la norma son “nenazas”, quizá simplemente por no ser buenos en los deportes o no practicarlos, tener amistades femeninas, o preocuparse por su estética. Estos calificativos (y otros) nos informan sobre los límites de la masculinidad y feminidad, que nadie debe traspasar si quiere ser aceptada/o. Las personas LGTBI+ no están exentas y sufren rechazo, burlas, violencia... Es clave, por tanto, cuestionar este sistema e identificar su violencia para no ejercerla, detenerla, denunciarla y/o defendernos si la sufrimos. En este contexto, el **feminismo** surge como paradigma de defensa de los derechos y de denuncia de modelos que coartan oportunidades, libertades y deseos.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Comprender el concepto de patriarcado y sus diferentes modulaciones a través de la historia, así como de las masculinidades y feminidades.
- ▶ Dramatizar situaciones donde se inviertan los valores sociales de masculinidad y feminidad.
- ▶ Entender las justificaciones de la normalidad heterosexual, tanto de índole religiosa como laica, como uno de los argumentos del patriarcado.
- ▶ Adquirir habilidades para detectar situaciones de discriminación por orientación o identidad.

IDEA CLAVE

Todas las personas podemos actuar para transformar una sociedad machista y heteronormativa como, por ejemplo, no insultar o defender a quienes reciben insultos.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se busca conocer la influencia del patriarcado en la desigualdad, y que el alumnado aprenda a mostrar empatía y respeto hacia personas con diferentes orientaciones, identidades... Hay que evitar personalizar y buscar ejemplos generales para promover puntos de vista igualitarios y convivenciales. Por último, se añaden valores como justicia y solidaridad para superar jerarquías y discriminaciones.

DESARROLLO

1. Juego: representación sin palabras

Se divide la clase en 8 grupos y a cada grupo se le asigna una palabra, que es “secreta” (cada grupo solo sabe la suya). La tarea tiene dos partes:

- 1) Cada grupo define su palabra.
- 2) Cada grupo debe pensar cómo representa su palabra mediante dibujos, mímica y/o sonidos, para que el resto de la clase lo adivine. No puede usar palabras en su representación.

Las palabras son: patriarcado, masculinidades, feminidades, heteronormatividad, género, justicia, solidaridad y discriminación. (Si algún grupo desconoce alguna, el profesorado puede ayudarles con pequeñas indicaciones o poner a su disposición un ordenador para que hagan una búsqueda).

Tras realizar la tarea, cada grupo representa su palabra y tiene un minuto para conseguir que el resto del aula la adivine. Una vez adivinada (o descubierta si pasa más de un minuto), el grupo explica el concepto al resto del aula y se abre un pequeño debate: “¿Qué pensáis que significa esa palabra?”, “¿Por qué pensáis que abordamos esta palabra?”, “¿A quién afecta esta palabra?”.

Se termina con un debate sobre si el heteropatriarcado es algo del pasado o sigue vigente.

2. NONP Stories:

“Heteronormatividad” (5'32")

Tras el visionado, se comenta:

- ¿Qué os ha parecido?
- ¿Qué pensáis?

A continuación, cada estudiante escribe en un trozo de papel una idea negativa que transmite el heteropatriarcado y una propuesta para la igualdad.

El profesorado las recoge y las reparte para que cada estudiante tenga una diferente a la que escribió: la lee, la argumenta como si fuese suya y luego da su opinión real.

Se comenta y se continúa el proceso hasta que se han leído todas.

3. Cinefórum: “Jóvenes y diversidad sexual” (Antropología, Diversidad y Convivencia, grupo de investigación; 14'55")

Tras el visionado, se plantea debate:

- ¿Qué opináis de lo que acabamos de ver?
- ¿Qué realidades salen representadas?
- ¿Por qué se siguen dando estas situaciones?

Retomando los grupos anteriores, cada grupo selecciona una situación de violencia de nuestra sociedad, entorno o instituto, que tenga que ver con el heteropatriarcado y hace una propuesta para acabar con esta situación de forma general, sin personalizar.

Se hace puesta en común y se plantea si alguna de las propuestas se puede llevar a cabo.

Se termina con ronda de conclusiones e idea clave.

MATERIALES

- NONP Stories: “Heteronormatividad”, <https://youtu.be/c6nIXL7g7vY>
- Vídeo “Jóvenes y diversidad sexual”: https://youtu.be/v__J1cbSHVs

PROPUESTA DIDÁCTICA 23:

Mis conexiones virtuales y presenciales

CONTENIDOS:

Gestión de identidades digitales y redes. Nociones avanzadas sobre privacidad e intimidad

Las **redes sociales** han revolucionado la forma de comunicarnos y relacionarnos. Ejemplo, se ha pasado de tener unas pocas amistades a cientos (en el mundo virtual) aunque a la mayoría quizá no se las conozca personalmente ni nunca se les haya dado un abrazo. Es un ejemplo de cómo el uso de redes (y cómo nos comunicamos y mostramos en ellas) está relacionado con **necesidades básicas**: contacto con otras personas, pertenencia, reconocimiento, realización... En este sentido, a veces, nos mostramos de una forma que no haríamos de modo presencial, por lo que quizá sea necesario reflexionar sobre qué, cómo y para qué nos comunicamos/mostramos a través de las redes, teniendo en cuenta si el uso que hacemos nos genera bienestar o no.

En relación al bienestar, hay que tener en cuenta que investigaciones recientes señalan que el uso prolongado de dispositivos móviles tiene consecuencias en la **salud física y mental**. Así, a nivel físico, pueden aparecer fatiga,

contracturas o problemas visuales, por ejemplo. Hay estudios que detectan también un efecto negativo de las redes en la salud mental de las personas adolescentes: sensación de soledad, ansiedad, depresión, mala calidad del sueño, peor imagen corporal, distanciamiento afectivo, pérdida de los límites en la comunicación, de la capacidad de escucha...

Asimismo, una investigación del periódico estadounidense “The Wall Street Journal” llamada “**Los archivos de Facebook**” (2021) desveló que esta compañía ocultó los resultados de estudios internos que concluían que la red social Instagram era perjudicial para un grupo importante de personas, sobre todo, las adolescentes: un 32% de las chicas y un 14% de los chicos señalaban que Instagram les hacía sentirse peor con su cuerpo. **Otras consideraciones:**

- Las redes sociales acercan pero también alejan como, por ejemplo, cuando se usan durante encuentros con la familia o amistades. Asimismo, los malentendidos son frecuentes en redes o apps, porque se pierden aspectos que sí están en la comunicación presencial y se puede filtrar menos lo que se dice, al no empatizar con la otra persona.
- Lo que contamos o mostramos en redes no siempre se corresponde con la realidad y, en estas situaciones, habría que preguntarse por qué: ¿baja autoestima?, ¿presión de grupo?, ¿queremos gustar?... Además, lo que hoy compartimos porque nos parece gracioso, quizá mañana no lo sea.
- Las redes se han convertido en un potenciador de falsa autoestima. La tiranía del “like” o “me gusta” puede generar una competitividad insana por gustar que, en ocasiones, esconde malestar con una/o misma/o. Además, las relaciones virtuales pueden dar una

sensación de seguridad, confianza y de conocimiento que no es real.

Hay otro tipo de **conductas** en redes que pueden generar sufrimiento, aparte de ser constitutivas de delito: *grooming* (un adulto se gana la confianza de una persona menor, generalmente haciéndose pasar por alguien de su misma edad, para así poder abusar); ciberacoso o *cyberbullying* (acoso a través de las redes o apps); *sextorsion* (amenazar a alguien con la difusión de sus imágenes eróticas); o *pornrevenge* (uso de material audiovisual de otra persona para dañar su imagen social, humillarla públicamente y ocasionarle sufrimiento).

Por otra parte, se ha producido en los últimos años un incremento del *sexting*, una práctica erótica consensuada que consiste en un intercambio de contenido audiovisual erótico (audios, vídeos, fotos...). A pesar de ser una práctica íntima, algunas veces estos contenidos se hacen públicos (*sexpreding*). Ante estas situaciones, es necesario tomar conciencia de lo que implican ciertas acciones y usar estrategias para garantizar la **privacidad** y la **seguridad**. Algunas propuestas se recogen en un ANEXO PARA EL PROFESORADO.

Las redes sociales son una herramienta para comunicarse y disfrutar, y tienen gran valor y potencial. Al tiempo, no debemos olvidar la necesidad de la comunicación presencial, que genera conexiones emocionales imposibles con la virtualidad, tal y como apunta el psicólogo Daniel Goleman. Por ello, hacer un uso positivo de las redes, con respeto, buenos tratos y normas básicas de cortesía, y complementario a los contactos personales, puede generar **satisfacción** y **bienestar**.

ACTIVIDADES

OBJETIVOS

- ▶ Analizar la conveniencia de comunicarse por redes o de forma presencial ante determinadas situaciones.
- ▶ Conocer la influencia de las redes sociales en la comunicación entre iguales y adultos, así como el riesgo de la mala utilización de las mismas.
- ▶ Manejar controles avanzados de privacidad e intimidad para evitar prácticas como sextorsion, engaño pederasta o suplantación de identidad.
- ▶ Evaluar la difusión de contenidos a través de la práctica del *sexting*, contemplando situaciones deseadas y no deseadas.

IDEA CLAVE

Las redes sociales son una herramienta más para comunicarnos y relacionarnos, pero no pueden sustituir la presencialidad que genera cercanía y conexión emocional.

INDICACIONES METODOLÓGICAS

Se busca que el alumnado reflexione sobre el uso de redes sociales y participe con ideas para controlar la privacidad, lo que compartimos con nuestras amistades y la manera de gestionar conflictos en redes.

DESARROLLO

1. Dinámica en movimiento: redes

Se escribe en la pizarra: “redes sociales”. La dinámica consiste en que el alumnado debe levantarse y escribir al menos una palabra en función de lo que le sugiera esta expresión. Solo puede haber una persona en la pizarra y para poder sentarse, otra tendrá que ir a la pizarra y ocupar su lugar.

De este modo, se llena la pizarra de palabras y cuando esté completa o no salgan más estudiantes, se da por terminada la dinámica.

Repasamos las palabras que han salido y las comentamos (“¿Alguna que haya que aclarar?”, “¿Alguna que os llame la atención o que queráis comentar?”,...).

Luego, se abre debate:

- ¿Para qué sirven las redes?
- ¿Qué efectos positivos pueden tener en las personas adolescentes? ¿Y qué efectos negativos?
- ¿Cuáles son los usos positivos de las redes?

2. Cinefórum: “Are you living an Insta lie?” (DichtheLabel; 3’12”)

Después de la proyección, se comenta: “¿Qué os ha parecido?”.

A continuación, se hacen cinco grupos y se proponen las siguientes tareas:

- 1) Cada grupo responde a la siguiente pregunta en un folio: “¿Qué usos negativos de las redes aparecen en el vídeo?”.
- 2) Una vez terminada la tarea, el profesorado recoge y entrega cada folio a otro grupo

para que responda a otra pregunta: “¿Qué otros usos negativos se os ocurren?”.

- 3) De nuevo, el profesorado recoge y entrega el folio (con aportaciones de dos grupos) a otro para que responda a la siguiente cuestión: “Indica al lado de cada uso negativo, la razón o las razones por las que se realiza”.
- 4) Se vuelven a recoger y entregar a otro grupo. En esta última rotación, se plantea: “Piensa en soluciones/alternativas a cada uno de los usos negativos”.
- 5) Se recogen por última vez (de manera que cada folio ha pasado por todos los grupos) y se entrega al grupo del que partió para que lo exponga.

Se hace puesta en común y se comenta en clase.

3. Debate final: comunicación virtual vs. comunicación presencial

Se organiza debate final en torno a tres preguntas:

- 1) ¿Cómo interactúo en redes?
- 2) ¿Cómo me protejo en redes?
- 3) ¿Qué diferencias hay entre la comunicación virtual y la presencial?

Se termina con ronda de conclusiones y con idea clave.

MATERIALES

- ANEXO PARA EL PROFESORADO: **Uso de las redes.**
- Vídeo “Are you living an Insta lie?”: <https://youtu.be/cHY8sjACs4w>

ANEXO PARA EL PROFESORADO:

Usos de la redes

Las **redes sociales** son herramientas de las que disponemos para comunicarnos y disfrutar cuando se hace un uso positivo que nos genera bienestar. De este modo, tienen muchas ventajas que nos facilitan la vida y las relaciones. En ocasiones, se tiende a fijar la atención en los peligros y riesgos de las redes, pero esta es una parte y no hay que transmitir solo esta visión pues como se comentó hay muchas ventajas si el uso es responsable y seguro. Por tanto, lo importante de las redes es el uso que hacemos de ellas, al tiempo que ser consciente de

cuando nos esclavizan o nos hacen sentir mal para replantearnos sus usos. Algunas propuestas para que su **uso** genere más bienestar son los mismos valores que en las relaciones presenciales: respeto, buenos tratos, cuidados, empatía, prudencia en lo que se dice y lo que se comparte, amabilidad... Hay que evitar insultos, faltas de respeto, violencia verbal, acosos, compartir material sin consentimiento..., porque todas estas conductas no generan bienestar (ni en la persona que las adopta ni en quien la sufre) y pueden ser constitutivas de delito.

Algunas recomendaciones para proteger nuestra privacidad son:

- Comparte solo aquella información que no te importa que sea vista por otras personas: cuidado con tus datos personales y con los datos personales de la gente de tu entorno.
- Lo que publicas no siempre se puede eliminar: presta atención y piensa durante un rato antes de compartir imágenes, información, datos confidenciales, etc.
- Aprende a usar las herramientas de privacidad de los entornos virtuales que utilizas, ya que la mayoría tiene opciones para controlar quién ve tus contenidos (público, privado, solo contactos, solo mejores amigos, oculto...).
- Usa contraseñas largas, con números, letras y símbolos. Cámbialas cada cierto tiempo y no utilices la misma contraseña para todos tus perfiles.
- Comprueba qué información circula sobre ti en Internet escribiendo entre comillas tu nombre y apellido (por ejemplo, “María González” o “José García Pérez”).
- Si te decides a compartir contenidos íntimos, mantén el anonimato (no muestres el rostro ni otras partes o detalles fácilmente identificables).
- Si necesitas ayuda, puedes llamar al 116111.

Se recomienda valorar la comunicación y las relaciones virtuales como **fuentes potenciales de bienestar**, con lo que eso conlleva para cuidarse y cuidar a otras personas, y sin olvidar la importancia de la comunicación y las relaciones **presenciales**: hay que ser consciente que hay cosas que lo virtual no puede sustituir. Según el psicólogo Daniel Goleman, experto en inteligencia emocional, las conexiones emocionales que se generan con la persona que comparte tu mismo ambiente físico, a través de la cercanía y el contacto visual, son imposibles en la virtualidad porque el cerebro está diseñado para recibir estímulos sociales. Por esta razón, según Goleman, la comunicación cara a cara propicia un vínculo con características irreproducibles en lo virtual.