

Universidad Nacional de La Plata

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – UNLP



Trabajo Final de Integración

Especialización en Educación en Ciencias Exactas y Naturales

**Título: UNA PROPUESTA DIDÁCTICA PARA TRABAJAR
SEXUALIDAD Y GÉNERO CON ADOLESCENTES DE NIVEL
SECUNDARIO Y FAMILIAS**

Autor: GAUNA, Lucas Alberto

Directora del Trabajo: DRA. PLAZA, María Victoria

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de la Plata

Marzo 2021

Resumen

La Educación Integral en Sexualidad (EIS) contribuye al empoderamiento de los jóvenes y al acompañamiento de las familias para que tomen decisiones fundamentadas en lo que respecta a las relaciones y la sexualidad, ayudándolos a desenvolverse en el mundo del cual son parte. Por tanto, la EIS, cubre una amplia gama de temas relacionados con los aspectos tanto físicos como biológicos de la sexualidad, así como con los aspectos emocionales y sociales. Este enfoque reconoce y acepta a todas las personas como seres sexuales y se ocupa de mucho más que solamente la prevención de enfermedades o del embarazo. Bajo este contexto, se analizaron los diferentes enfoques que presentan los libros de textos escolares en torno a la temática y en correlación al diseño curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires. Por consiguiente, el objetivo de este trabajo de integración final de Especialización fue diseñar e implementar una secuencia didáctica superadora empleando diversas estrategias didácticas donde se ponga en énfasis la creatividad del docente —como artífice de diseñador de actividades— para jóvenes adolescentes de 15 años de edad junto a sus familias para la enseñanza de la Educación Integral en Sexualidad. La experiencia bajo la modalidad taller se desarrolló en cuatro encuentros, aplicando estrategias como la indagación dirigida, juego lúdico, el debate, trabajo colaborativo y el uso de material didáctico para llevar adelante cada uno de los encuentros. Las preguntas que guiaron los encuentros y que debieron contestar los estudiantes y familias promovieron disímiles niveles de desarrollo de pensamiento; algunas estuvieron orientadas a la recuperación y reproducción de la información, y otras —la mayoría— impulsaron un nivel de desarrollo cognitivo medio–alto y reflexivo-crítico.

Por otro lado, se presentaron dos formas de evaluación. La primera consistió en tomar registro de las actitudes de las/los participantes por medio de un observador externo, mientras que la segunda instancia de evaluación consistió en que los estudiantes y familias evaluaran a través de una serie de preguntas el taller. En efecto, los resultados que arrojó la experiencia permiten ampliar la posibilidad de presentar nuevas ideas en las instituciones escolares que sirvan de base para la gesta de nuevas propuestas enriquecedoras, con el fin de ser un aporte a la educación en sexualidades, como así también actuar como fuente motivacional en la formación continua de los docentes en ciencias.

Palabras claves: *educación en sexualidades - comunidad educativa - diseño curricular - libros de textos - toma de decisiones.*

Abstract

Comprehensive Sexuality Education (EIS; Spanish acronym) contributes to the empowerment of young people and the support from families to make informed decisions regarding relationship and sexuality, helping them to participate adequately in the world that surrounds them. Therefore, the EIS covers not only a wide range of topics related to both physical and biological aspects of sexuality, but also the emotional and social aspects. This approach recognizes and accepts all people as sexual beings and is concerned with much more than just the prevention of diseases or pregnancy.

Under these circumstances, the different approaches presented by school textbooks on the subject and in relation to the curriculum design for Health and Adolescence in the province of Buenos Aires were analyzed. Consequently, the objective of this final integration work of Specialization was to design and implement a better didactic sequence using several teaching strategies where the teacher's creativity is emphasized—as the activities designer—for young 15-year-old adolescents and their families for the teaching of comprehensive sexuality education (Comprehensive Sexuality Education). The experience in the workshop modality was developed in four meetings applying strategies such as guided inquiry, recreational games, debate, collaborative work and the use of teaching materials to carry out each of the meetings. The questions guiding the meetings and the fact that the students and families had to answer promoted dissimilar levels of thought development. Some questions were oriented to the retrieval and reproduction of information and others—most of them—encouraged a medium-high level and reflective-critical cognitive development.

On the other hand, two forms of evaluation were presented. The first one consisted of taking a record of the participants' attitudes through an external observer, while the second instance of evaluation consisted of students and families evaluating the workshop through a series of questions. In effect, the results from the experience allow us to expand the possibility of coming up with new ideas in school that serve as basis for the development of new enriching proposals in order to be a contribution to sexuality education, as well as a motivational source in the continuous training of science teachers.

Keywords: *comprehensive sexuality education – education community - curriculum design - textbooks - decision making*

Agradecimientos

Agradezco sinceramente a todos aquellos que de alguna manera colaboraron, me acompañaron y ayudaron a concretar la realización de este Trabajo Final de Posgrado de Especialización.

Por otro lado, quisiera hacer llegar mi gratitud, especialmente, a mi Directora, la Dra. María Victoria Plaza, quién aceptó dirigir este trabajo; por su entera disposición y compromiso. Su experiencia en el campo de la didáctica, su calidez humana, su generosidad han sido un aporte invaluable para mi formación y han hecho de este un viaje enriquecedor.

En segunda instancia, hago extensivo el agradecimiento a los docentes del taller de Trabajo Final de Especialización, Teresa Legarralde y Alfredo Vilches, quienes también han colaborado en el transcurso de este recorrido, y a los docentes de la Especialización por los aportes valiosos que han dejado para mi práctica docente.

ÍNDICE

CAPÍTULO I	1
1. FUNDAMENTACIÓN DEL TEMA.....	1
1.1 OBJETIVOS:.....	3
CAPÍTULO II	4
2. MARCO TEÓRICO.....	4
2.1 El enfoque del currículo.....	4
2.2 El diseño curricular de Salud y Adolescencia y la enseñanza de la Educación Sexual Integral	5
2.3 Ley Nacional de Educación Sexual Integral N.º 26.150 y los Lineamientos Curriculares.....	6
2.4 Concepciones de la enseñanza de sexualidad reflejadas en el currículo tomadas de Morgade, Baez, Zattara y Díaz Villa (2011)	10
2.5 El papel de la escuela.....	16
CAPÍTULO III	18
3. METODOLOGÍA	18
3.1 Población	19
3.2 Recolección de datos	20
3.3 Análisis e interpretación de datos	21
CAPÍTULO IV	26
4. DESARROLLO DE UN PLAN DE ACCIÓN: SECUENCIA DIDÁCTICA	26
4.1 SECUENCIA DIDÁCTICA.....	26
CAPÍTULO V	53
5. DESARROLLO Y DISCUSIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	53
5.1 Evaluación de la propuesta didáctica.....	53
5.2 Desarrollo de la propuesta didáctica en acción.....	56
CAPÍTULO VI	69
6. CONCLUSIONES FINALES.....	69
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75

CAPÍTULO I

1. FUNDAMENTACIÓN DEL TEMA

La educación en sexualidades debería comenzar desde edades muy tempranas, abordando los diferentes aspectos englobados en ella de manera paulatina y acorde al desarrollo cognoscitivo de los niños y jóvenes. Por consiguiente, no debe olvidarse el tratamiento de cuestiones esenciales y centrales, tales como lo biológico, social, cultural, psicológico, afectivo y emocional, que comprendan a la sexualidad como un proceso de práctica social y de comunicación humana y fuente de afectividad. Tras la aprobación de la Ley N.º 26.150, norma que establece como propósito primordial la responsabilidad del Estado, por medio de las escuelas, de hacer válido el derecho de niños, niñas y jóvenes a recibir Educación Sexual Integral (ESI) en todos los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada, se retoman compromisos asumidos en el plano nacional e internacional. No constituye un hecho aislado, sino que expresa y condensa un conjunto de leyes, normas y compromisos internacionales y nacionales que la Argentina posee y promueve en el campo de los derechos humanos (Ministerio de Educación de la Nación, 2010).

Una de las dimensiones centrales de la ESI es el enfoque integral, responsable y multidisciplinar de la sexualidad, lo que permite superar los reduccionismos biológicos y los sesgos de género, entre otros aspectos. Desde este enfoque ESI, se hace hincapié en las diversas dimensiones que son constitutivas de la sexualidad y que implican la interacción de factores psicológicos, biológicos, socioeconómicos, culturales y éticos.

Cuando temáticas referidas a sexualidad y al género recaen en el área de Ciencias Naturales, en Biología o Salud y Adolescencia, se observa que el tratamiento de estas se ha limitado a la anatomía y la fisiología de la genitalidad y al estudio de los riesgos de contraer infecciones de transmisión sexual (ITS) o de embarazos no planeados: una visión de la sexualidad reducida y, por lo general, desubjetivada (Morgade, 2008). Asimismo, los docentes —quienes son responsables de sus clases— utilizan como recurso didáctico libros escolares que presumen acercarse a estas temáticas, con actividades de preguntas y respuestas, de análisis de imágenes de sistemas genitales nombrados como reproductores, y el uso de métodos anticonceptivos y concepciones sobre la sexualidad desde una perspectiva heteronormativa en el seno familiar que, hoy en día, siguen repercutiendo en las aulas. Bajo

esta perspectiva, aún continúan silenciadas actividades que incluyan la dimensión cultural que atraviesa la “materialidad” de la dotación biológica, la afectividad y las emociones que se vinculan con el uso, disfrute y respeto del propio cuerpo y del cuerpo de otros, las sexualidades no hegemónicas, el “sujeto” de los derechos sexuales, la historicidad de las formas de organización vincular y otros temas que suelen interesar a chicos y chicas puestos a preguntar/se respecto de la sexualidad en un sentido integral que la perspectiva de género habilita (Morgade y Alonso, 2008). Consecuentemente, en este trabajo, se plantea la necesidad de analizar la concepción que propone el Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires en torno a esta temática y a su relación con los libros de textos en la materia Salud y Adolescencia.

Por otro lado, la influencia de las construcciones sociales de la sexualidad, una clara dificultad de las familias para abordar el tema y mantenerse actualizados y superar sus propias experiencias resultan ser obstáculos que impiden fomentar espacios de encuentros reflexivos entre padres e hijos, tal vez por concebir ideas tradicionalistas y moralistas para el proceso de socialización de sus hijos/as en temas relacionados con la sexualidad y el género.

Como se mencionó, esto constituye un obstáculo en la enseñanza de la integridad de las sexualidades. Indiscutiblemente, para el logro de lo anterior, se requiere un/a docente que efectúe actividades superadoras en torno a estos temas tan vigentes en la actualidad. Por tanto, se espera que este trabajo contribuya a la reflexión de la práctica docente en la materia Salud y Adolescencia y abra una posibilidad didáctica más para facilitar el aprendizaje de los/las jóvenes y padres. Por ende, se formulan los siguientes interrogantes:

¿Qué concepción refleja el diseño curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires acerca del tema sexualidad y género?

¿Cuáles son las características de las actividades que proponen los libros actuales de Salud y Adolescencia?

¿Cuál es la relación entre las actividades planteadas en los libros de Salud y Adolescencia y el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires?

En este sentido, se propone el diseño de una secuencia didáctica para la enseñanza de la Educación Sexual Integral, destinada a estudiantes y familias de 4.º año de la asignatura

Salud y Adolescencia de la orientación Economía del Nivel Secundario de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires, bajo la modalidad de taller.

1.1 OBJETIVOS:

En este apartado, se presentarán los objetivos que guiarán la investigación en función de la fundamentación anteriormente planteada:

1.1.1 OBJETIVO GENERAL:

- Desarrollar e implementar una secuencia didáctica que contenga actividades superadoras para la Enseñanza de la Educación Sexual Integral destinada a estudiantes de 4.º año en la asignatura Salud y Adolescencia de Nivel Secundario y a las familias del Instituto Educativo José Hernández, bajo la modalidad taller.

1.1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Identificar las concepciones que poseen los/las estudiantes, familias y el Diseño Curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires, con relación al género y a la sexualidad.

- Clasificar las diferentes concepciones que tienen los libros de Salud y Adolescencia con relación al género y a la sexualidad.

- Comparar las concepciones identificadas en los libros de Salud y Adolescencia, con respecto al currículo de la provincia de Buenos Aires.

- Desarrollar una propuesta didáctica fundamentada para la enseñanza de la Educación Sexual Integral para los estudiantes de 4.º año en el espacio curricular de Salud y Adolescencia del Instituto Educativo José Hernández.

2. MARCO TEÓRICO

Luego de haber definido la problemática y los objetivos del trabajo final de integración, en este apartado se desarrolla un marco conceptual que posibilita identificar las principales dimensiones de la temática abordada.

2.1 El enfoque del currículo

El enfoque que asume el currículo de la provincia de Buenos Aires es el propuesto por Alicia de Alba, quien sostiene:

Por currículum se entiende a la síntesis de elementos culturales (valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos y otros tiendan a oponerse y resistir a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación. (De Alba, 1998, p. 59/60)

Ante lo expuesto, resulta de especial interés enfatizar que los elementos culturales a los que se refiere la definición se incorporan al currículo no solo a través de sus aspectos formales-estructurales, sino también por medio de las relaciones sociales cotidianas en las cuales el plan de estudio formal se despliega y deviene en práctica concreta. Este carácter de síntesis permite comprender por qué es difícil concebir al currículo como un sistema congruente y articulado. En otras palabras, la síntesis implica el carácter de lucha que se desarrolla, tanto en la conformación inicial como en su desarrollo y evaluación. Por tanto, una de las características de este fin de siglo y milenio es la ausencia de proyectos sociopolíticos que sean capaces de responder a los conflictos que vive el hombre hoy en día.

Esto afecta al campo del currículo y, en cierto sentido, dificulta el trabajo práctico, en la medida en que el proyecto sociopolítico es un paradigma central para el diseño y desarrollo de cualquier plan de estudios (De Alba, 1998).

Debido a esto, hay que poner el acento en que la perspectiva de los/las especialistas y agentes de educación, que impactan en la visión social sobre estos temas, nunca es objetiva, o inocente, dado que allí se ponen en juego sus propias concepciones morales y éticas que reflejan las concepciones personales de clase, de etnia y de sexo. Por esta razón, se ponen en juego relaciones de poder, que se incorporan y establecen alrededor de cuestiones de “clase”, en el proceso de reproducción sociocultural ejercida por el currículo, lo cual admite secundariamente las relaciones de poder relativas a la “raza” y al “sexo”. Si bien entre los diferentes aparatos ideológicos que producen hegemonía no se encuentran solo las escuelas, sino también las familias, las normas, las leyes y los modelos comunicacionales dominantes —que también funcionan en una dialéctica entre la coerción y el consenso—, el plan de estudios escolar continúa siendo un escenario de tramitación y lucha de significaciones que, en relación con el dispositivo de disciplinamiento de los sujetos, en general, y el disciplinamiento sexual, en particular, ha sido abordado de forma escasa por las pedagogías críticas hasta muy recientemente (Morgade, Baez, Zattara, Diaz Villa, 2011).

Las decisiones que implican el diseño de un plan de estudio implican relaciones de poder, y las teorías del currículo, en la medida en que buscan decir lo que el currículo debe ser, no pueden dejar de estar implicadas en asuntos de poder.

2.2 El diseño curricular de Salud y Adolescencia y la enseñanza de la Educación Sexual Integral

El espacio curricular Salud y Adolescencia en el ciclo superior de la escuela secundaria retoma, desde su propuesta de enseñanza, temas/problemas que resultan necesarios y reconocidos como importantes para la formación de jóvenes y adolescentes. En coincidencia con los lineamientos planteados en las leyes de educación y en los lineamientos del marco general de los diseños curriculares, se plantea la asignatura como un acercamiento a ejes/problemas vinculados a temáticas de salud (Ministerio de Educación de la Nación, 2010).

Por otro lado, el Diseño Curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires toma como contenidos primordiales: la educación sexual integral en donde se

relacionan la adolescencia, la sexualidad y los derechos (los derechos sexuales y reproductivos). Se toma a la educación sexual para la garantía de ejercicios de los derechos humanos: derecho a la vida y a la salud; derecho a la autonomía personal; los derechos y las propias convicciones morales y religiosas; la propia sexualidad como derecho y su relación con la sexualidad de los otros; derecho a la libertad de elección; la discusión en torno a los derechos, responsabilidades, respeto y límites.

Asimismo, el presente documento se enmarca en diversos enfoques, tales como en la construcción de saberes; se prevé desde el planteamiento de problemas de temas de interés de los/las estudiantes o sus comunidades de pertenencia, dado que se espera que esta construcción tenga su correlato en prácticas y elecciones saludables de parte de los/las jóvenes. Se supone un aprender para la participación y la acción efectiva respecto de prácticas de promoción de la salud. El saber se evidencia en el hacer; en este sentido, la comprensión esperada de los contenidos deberá redundar en la posibilidad de influir en la toma de decisiones argumentadas y reflexivas en relación con la salud propia y su comunidad. Por lo mismo, y considerando que el concepto de salud es una construcción sociocultural, se tendrá en cuenta que los jóvenes tienen conocimientos y prácticas activas respecto de su salud, así como también que toman decisiones en relación con esos conocimientos previos no formalizados o asistemáticos. La construcción de saberes comenzará entonces a partir de la identificación, problematización y puesta en cuestión de las definiciones y prácticas que los jóvenes ya se encuentran desarrollando. Por ende, el objeto enseñado es aquí una práctica social que requiere cada vez mayor fundamentación y sustento para decidir saludablemente en un marco de creciente autonomía. Por lo anterior, se espera que la posibilidad de adquirir diversos saberes genere prácticas saludables y responsables en relación con la salud. Para esto se deben desarrollar espacios que propicien este enfoque, tanto en la reflexión entre pares como al brindar los elementos que permitan un análisis crítico de la situación de salud local (Ministerio de Educación de la Nación, 2010).

2.3 Ley Nacional de Educación Sexual Integral N.º 26.150 y los Lineamientos Curriculares

En cumplimiento con la Ley de Educación Sexual Integral, en el año 2008 se acordaron los Lineamientos Curriculares Nacionales que señalan qué contenidos se deben enseñar y la forma (integral) en que deben ser enseñados. También, desde el Programa de Educación

Sexual Integral perteneciente al Ministerio de Educación de la Nación, se editaron diversos materiales, como los cuadernillos de Educación Sexual Integral para el Nivel Primario, Inicial y Secundario, las láminas de sensibilización y la revista *Para hablar en familia*. Este último material es solidario, con la idea de que, si bien la educación sexual en el colegio es necesaria, no es la única forma, ni suficiente, para cambiar el comportamiento sexual de los adolescentes. Según Coleman y Hendry (2003), la familia proporciona un entorno en el que los jóvenes a menudo determinan sus valores sexuales, consciente o inconscientemente. Además, plantean que la educación sexual transmitida desde la familia no es tan significativa como aquella que se da desde las escuelas o en el grupo de pares, pero tiene un impacto positivo en la comunicación entre padres e hijos/as, especialmente en lo relativo a los valores sexuales en consonancia con las creencias culturales y religiosas.

Respecto al derecho a la información acerca del propio cuerpo; los modos de protegerlo; los modos de acceder a una sexualidad plena y placentera; las formas de buscar protección y asistencia cuando se está en riesgo o cuando los derechos de las personas se encuentran vulnerados, Morgade, Baez, Zattara y Díaz Villa (2011) citan, en su artículo “Pedagogías, teorías de género y tradiciones en la educación sexual”, la Ley Nacional de Educación Sexual Integral N.º 26.150, que establece que todos los alumnos y alumnas tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. Los objetivos de la Ley son los siguientes:

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

En el mismo sentido, el acceso a la educación sexual constituye la puerta de entrada para la articulación de la escuela en situaciones de vulneración de derechos, como la violencia, el abuso, el maltrato contra los niños, que orientan hacia la búsqueda de medidas

de protección y reparación necesarias. Por su parte, se entiende que la educación sexual también contribuye a la tarea de eliminar todo concepto, prejuicio, estereotipo o práctica basada en la idea de superioridad o inferioridad de cualquiera de los sexos.

Marina (2008/9) cita los lineamientos curriculares para la Educación Sexual Integral. Esta busca:

Ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual cada niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas. (p. 14)

En otras palabras, Morgade, Baez, Zattara, Diaz Villa (2011) apuntan a deconstruir los procesos por los cuales se tiende a reforzar los rasgos “femeninos” en los cuerpos leídos como “femeninos” y los rasgos “masculinos” en los cuerpos leídos como “masculinos” en un orden social y cultural arbitrario y contingente. En esos primeros desarrollos, y en el marco del despliegue de las tradiciones cualitativas y críticas en las ciencias sociales, con el concepto de género se nombraba a una de las formas primarias de las relaciones de poder, la cual tendía a establecer una distinción nítida entre el “género” como construcción social y la dimensión biológica que establece el papel de la “mujer” y del “varón” en la reproducción de la especie humana (para la que se reservó el concepto de “sexo”).

Desde el feminismo, Morgade, Baez, Zattara, Diaz Villa (2011) citan la tesis de Michel Foucault, en diálogo con la fuerte interpelación de la producción política y teórica del movimiento de gays y lesbianas; comenzaron a revisar esa clasificación mostrando cómo la materialidad de un cuerpo es prácticamente inescindible de la red de significaciones en la cual se desarrolla. Entre otros, que el “sexo” está de tal modo imbricado con el “género” que es más apropiado hablar de “sistema sexo-género”.

En términos de relaciones de género y sexualidades, la educación formal, en forma contradictoria, silencia, pero a la vez es un espacio de *performance* de los cuerpos sexuados: las normas de vestimenta y apariencia aceptables y no aceptables, el uso del cuerpo en clase y en los recreos, etc.

Lopes Louro (1999) sostiene que la norma corporal es asumida, apropiada —y no estrictamente “seguida”— por el sujeto que se forma en virtud de haber atravesado ese proceso de asumir un sexo en la hegemonía del imperativo que habilita ciertas identificaciones sexuadas y desalienta otras. Por tanto, expresa que:

La escuela, en tanto aparato ideológico, pretende articular las identidades de género “normales” a un único modelo de identidad sexual: la identidad heterosexual. En ese proceso, precisa entonces equilibrarse sobre un hilo muy tenue en un campo contradictorio: de un lado, incentivar la sexualidad “normal” y, de otro, simultáneamente, contenerla. (p. 30)

Consecuentemente, la pedagoga brasileña Guacira Lopes Louro sostiene, en términos amplios, que la sexualidad se aprende y se construye a lo largo de toda la vida, de diversos y variables modos, y que no se reduce a la cuestión biológica o genital, sino que también implica rituales, lenguajes, fantasías, representaciones, símbolos y convenciones: se trata de “procesos profundamente culturales y plurales (...). Las posibilidades de la sexualidad —las formas de expresar los deseos y placeres— también son siempre socialmente establecidas y codificadas” (Lopes Louro, 1999).

Morgade, Baez, Zattara, Diaz Villa (2011) expresan, mediante Belgich, Horacio (1998), que tampoco es novedoso partir de otra evidencia: la afectividad y la corporeidad estuvieron ausentes en el tratamiento explícito curricular de la escuela secundaria; aunque no —nunca podrían estarlo— de la vida cotidiana en las escuelas. Hablar de sexualidad en la escuela hace inevitable “ver” esos cuerpos sexuados en las aulas, hace inevitable dejar a un lado la pretensión de desexualización y muestra cuán urgente es incorporar un pensamiento complejo, abierto a lo incierto y lo caótico, abierto al diálogo con estas otras disciplinas, que le permita cuestionar los mismos cimientos modernos que son su fundamento.

Weeks (1998) concluye que, en la actualidad, existen señales claras de una mayor permisividad en cuestiones culturales que tiene una incidencia directa en el modo de vivir el cuerpo sexuado: cambios en las actitudes respecto del matrimonio y la conformación de la familia (si bien la gente “se casa”, mucha gente “se casa” más de una vez, lo cual muestra una búsqueda de una mayor satisfacción emocional); cambios en los modelos de familia aceptables; un mayor reconocimiento (aunque a veces sin aceptación) de las diversidades sexuales; un consenso creciente en que los derechos sexuales y reproductivos deben ser ejercidos por mujeres y varones, en cualquier etapa de su vida.

La sexualidad integra una de las dimensiones de la subjetividad que más les cuesta conquistar a los sujetos sociales para conocer y disfrutar sin culpas.

Ante lo mencionado, se señala una Educación Sexual Integral significativa en torno a: la definición de la educación sexual como derecho universal; la conceptualización integral de

la sexualidad que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos, y la propuesta de un abordaje transversal a los distintos niveles educativos y las diferentes asignaturas escolares.

La ESI contempla un enfoque de derechos humanos, puesto que se plantea como horizonte deseable el ejercicio pleno de los derechos sexuales y de los derechos reproductivos y no reproductivos. Como toda ley, se delinea de un ámbito de aplicación específico. En este caso, se trata del sistema educativo, y tiene como destinatarios jóvenes estudiantes, quienes son considerados sujetos de derecho. Las emociones relacionadas con la sexualidad no solo son placenteras y, por lo tanto, positivas: también la sexualidad puede implicar miedo, sometimiento, incertidumbre, etc. Estas emociones no integran solamente al ámbito de lo “íntimo”, sino que, en la mayoría de las situaciones, se vinculan con valores y prácticas culturales. Por ello, reducir a la sexualidad al “placer carnal” es omitir la complejidad de las relaciones humanas en las cuales la sexualidad entra en juego (Morgade, et al., 2016).

2.4 Concepciones de la enseñanza de sexualidades reflejadas en el currículo tomadas de Morgade, Baez, Zattara y Díaz Villa (2011)

Según Weeks (1998), en la actualidad existen señales claras de una mayor permisividad en cuestiones culturales, que tiene una incidencia directa en el modo de vivir el cuerpo sexuado: cambios en las actitudes respecto del matrimonio y la conformación de la familia, cambios en los modelos de familia aceptables, un mayor reconocimiento de las diversidades sexuales, un consenso creciente en que los derechos sexuales y reproductivos deben ser ejercidos por mujeres y varones, en cualquier etapa de su vida. Consecuentemente, se están modificando estas concepciones respecto de la sexualidad, dado que integra una de las dimensiones de la subjetividad que más les cuesta conquistar a los sujetos sociales para conocer y disfrutar sin culpas. Por lo tanto, en esta sección se presentarán algunas de estas concepciones que se tienen o fueron cambiando.

2.4.1 La biomedicalización de la sexualidad

Desde esta perspectiva, se considera que en la escuela se abordan las cuestiones de la sexualidad si se estudia la anatomía de la reproducción. Y, eventualmente, la fisiología,

aunque por lo general desgajada de las emociones. La información es necesaria para prevenir “conductas riesgosas”. Lo valioso desde este enfoque consiste en la especificidad, el detalle y el recorte de la información que prevendrá lo “peligroso”, las amenazas de las enfermedades, o “los efectos” no deseados de la sexualidad, quedando afuera no solamente todo contenido vinculado con los sentimientos o las relaciones humanas, sino también toda referencia a los efectos “deseados” o “deseables” que una sexualidad rica y sana podría aportar al proceso de subjetivación humana. Si bien para el enfoque biomédico hablar de sexualidad en la escuela no sería necesariamente hablar de “reproducción”, el énfasis que coloca en la actividad genital lleva a pensar que la educación sexual deberá realizarse, centralmente, en los años de la escuela media y también en el área de Biología o Educación para la Salud. La inversión entre causas y efectos, es decir, la negación de que en toda forma de clasificación de “lo natural” están subyaciendo categorías sociales de significación, lleva a clasificar como “anormales” todas las formas de combinación de caracteres sexuales externos o internos (los “intersexos”, en que se combinan lo masculino con lo femenino) o “abyectas” todas las formas de elección de objeto sexual no funcionales a la reproducción de la especie (los “GLBT”, o sea, gays, lesbianas, bisexuales y todas las formas trans de sexualidad) (Butler, 2001).

2.4.2 La moralización

Otra tradición que ha tenido y tiene una fuerte presencia en los programas de educación en sexualidad en experiencias de diferentes países es el que podríamos denominar *modelo moralista*. Este modelo trata las cuestiones vinculares y éticas que sustentan las expresiones de la sexualidad y, con frecuencia, las encara desde una perspectiva que retoma más los sistemas normativos (el “deber ser”), antes que los sentimientos y experiencias reales de los/las jóvenes. También comparte con los anteriores modelos el supuesto de que la sexualidad se expresa centralmente en la genitalidad, poniendo especial énfasis en su control mediante la abstinencia.

La “Educación para el amor” es el nombre del Plan General y Cartillas de Estudio y Trabajo que la Conferencia Episcopal Argentina publicó en 2007 como respuesta a la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral.

2.4.3 Modelos emergentes

La sexología, como disciplina que tanto auxilia a la psicología o a la medicina más clásica, tiende a sostener que la educación debe dedicarse a enseñar las “buenas prácticas” sexuales, y de ese modo, prevenir disfunciones, contrarrestar mitos o creencias erróneas, ayudar a explorar los modos personales o compartidos de conocer y disfrutar del cuerpo sexuado. Este enfoque entiende la sexualidad como una dimensión de la construcción de la subjetividad que está presente en toda la vida. Es un conjunto de desarrollos teóricos y de herramientas de intervención clínica más que fructífero para abordar la temática de la sexualidad, fundamentalmente en contextos terapéuticos y con una formación profunda en el campo de la psicología y la medicina. Se trata de entender que el cuerpo humano está inscripto en una red de relaciones sociales que le da sentido y que su uso, disfrute y cuidado, es decir, las prácticas en las que lo comprometemos, están fuertemente condicionados por el sector socioeconómico y educativo de pertenencia, las costumbres y valores del grupo social que se integra, las relaciones de género hegemónicas, y varios etcéteras más. Por ejemplo, es sabido que con frecuencia la falta de uso de preservativo no se debe a falta de información o a dificultades en el acceso, sino que suelen subsistir prejuicios negativos respecto de la moralidad de las jóvenes que llevan alguno consigo o temor, por parte de las mismas chicas, a perder al compañero si se exige el uso. Por ello, los condicionantes socioculturales de la construcción de la sexualidad representan uno de los ejes estructurantes de la educación sexual con enfoque de género. El enfoque subraya que existen diversas formas de vivir el propio cuerpo y de construir relaciones afectivas, formas y relaciones que deben enmarcarse en el respeto por sí mismo/a, por los/las demás y que merecen —todas— el mismo respeto.

Estas cuestiones no solo se reflejan en los planes de estudio, sino en las concepciones de los/las docentes. En la investigación realizada por Kornblit, Sustas, y Adaszko (2014) sobre “Concepciones sobre sexualidad y género en docentes de escuelas públicas argentinas”, se remarcan las diferentes concepciones de los docentes en donde persisten ciertas creencias que dificultan el proceso de construcción de saberes y contenidos en los lineamientos curriculares de la Ley 26.150, y sobre todo, habilitan la vulneración de derechos no visualizados. Algunos de estos obstáculos pueden atribuirse a las concepciones de los docentes en torno a la sexualidad. Por consiguiente, estos autores sugieren que:

Se sigue planteando la postura tradicional o conservadora —entendida como la actitud y un conjunto de conductas basadas en el principio del respeto al orden y al mantenimiento de las costumbres (INJUV, 2000) —, que en el caso de la sexualidad se identifica con una

mirada que privilegia la función reproductiva en el marco del matrimonio, la heterosexualidad y los roles de género tradicionales (Kornblit, Sustas, y Adaszko, 2014, pp. 63 y 64)

Por otra parte, se perfila una postura liberal, entendida como la actitud y el conjunto de conductas basadas en el principio básico de la libertad de elección (INJUV, 2000), que se vinculan con posturas proclives a la autodeterminación, lo cual legitima la diversidad de prácticas y orientaciones en el plano sexual y reproductivo.

Kornblit, Sustas, y Adaszko (2014) concluyen que la región del centro del país presenta como rasgo predominante respuestas de tipo liberal en el componente “enseñanza y accesibilidad a preservativos”. Asimismo, se observan respuestas que contemplan “la reproducción” como un elemento no valorado de la sexualidad, al contrario de “una expresión de intimidad entre dos personas”, que es señalada por los docentes como una dimensión importante de ella. En relación a la prevención de ITS y embarazos no deseados, las respuestas de los docentes de esta región se centran en la desvalorización de las estrategias informativas: “ofrecer charlas con especialistas médicos” y “realizar campañas de propaganda”. En un segundo plano se encuentran respuestas afines a concepciones de género liberales, tanto en lo sexual como en torno al mundo laboral y a la valoración de “una manifestación de amor” como dimensión de la sexualidad. En términos generales, en la región Centro, se observa la presencia de respuestas de tipo liberal y la valoración de algunos elementos vinculados a la sexualidad que permiten pensar en esfuerzos por deconstruir los supuestos que sostienen las perspectivas de tipo esencialista. La concepción de la reproducción como una dimensión secundaria de la sexualidad y las respuestas de tipo liberal en relación a los estereotipos de género pueden ser vistas como intentos por no reproducir de forma naturalizada los roles de género asignados a los sexos.

Sin embargo, la presencia de respuestas de los docentes en relación con la intimidad, el amor romántico y la fidelidad permiten pensar que estas dimensiones coexisten con posturas ligadas al paradigma médico hegemónico, en el que las estrategias de educación sexual se centran en instancias preventivas de aspectos no deseados —o considerados negativos— de la sexualidad. A pesar de cuestionar las estrategias de transmisión de información como modelos de educación sexual, las posturas de los docentes de la región se adscriben a enfoques de riesgo o sexo más seguro (Jones, 2010). Se trata de un recurso frente a la imposibilidad de lograr conductas sexuales de abstinencia en la población escolar adolescente.

Una de las características esperables de las respuestas enmarcadas en paradigmas esencialistas o biologicistas sobre la sexualidad —incluidos en el polo conservador del continuo— es la reducción de lo sexual a lo reproductivo, sostenido en un sustrato de tipo determinista, alimentado por la comprensión de la sexualidad como un instinto.

Por su parte, “el placer sexual” como uno de los elementos menos valorados de la sexualidad también se encuentra cercano y estrechamente asociado a estas regiones. La desvalorización del placer sexual, que se vincula a estos resultados, se genera en el sentido otorgado por la religión a “la carne como raíz de todos los pecados” (Foucault, 2002), concepción que perdura en la sexualidad moderna. Por su parte, el amor, como manifestación de la sexualidad, emerge como un concepto con características universales, que asimila una única forma de amor como legítima: el amor romántico. En este tipo de amor, no prima el ardor sexual donde el placer y la pasión podrían habitar (Giddens, 2004), sino la idealización del otro sostenida en determinadas narrativas de amor ideal o imperativo romántico, que encuentran en el matrimonio heterosexual uno de los horizontes de completitud subjetiva y de realización personal. De este modo, se refleja, por un lado, el rechazo de la enseñanza de los métodos anticonceptivos —en algunos casos— en la escuela, y por otro, la aversión a la accesibilidad a los preservativos en el ámbito escolar y otros lugares públicos, lo cual hace suponer que se rechaza lo que se considera la irrupción de la sexualidad en la escuela, un ambiente en el que se quiere preservar su “ausencia” (Kornblit, Sustas, y Adaszko, 2014).

2.4.4 Biologicista

Se traduce en una mera transmisión de informaciones sobre biología y fisiología de la reproducción humana. En esta perspectiva, el sexo (relación sexual) es mostrado como una fuerza instintiva que el ser humano experimenta desde la pubertad hasta el climaterio. A los órganos genitales se les llama “reproductores”, dejando de lado así a órganos que no se les conoce una función reproductora como el clítoris. El sexo es definido como un componente biológico del hombre y la mujer, íntimamente vinculado al proceso de reproducción humana. La existencia de los “órganos reproductores” condiciona la totalidad de las manifestaciones de la sexualidad en los diversos planos de la vida social e individual. Las diferencias masculinas y femeninas, tanto físicas como psicológicas, son determinadas por la biología.

2.4.5 Patologicista

Se reduce la enseñanza de la educación sexual a los aspectos problemáticos del ejercicio de la sexualidad. Los docentes que adhieren a esta concepción le adjudican una gran importancia al análisis y enseñanza de las enfermedades de transmisión sexual (infecciones de transmisión sexual) y, en muchas oportunidades, exageran las consecuencias de estas. Es una corriente en la cual, entre otras cosas, se excluye el placer. Según Morgade, Báez y Díaz Villa (2011), en esta concepción se organiza el estudio del cuerpo biológico bajo un enfoque centrado en la prevención. Se previene lo malo y lo peligroso.

Morgade, Baéz y Díaz Villa (2011) plantean que existen diversos contenidos relacionados con la enseñanza de la prevención:

- Prevención como cuestión del “cuerpo humano”: prevenir un cuerpo que se puede embarazar, enfermar, hacerse adicto, alcoholizarse, suicidarse. Se trata de un cuerpo desenfrenado que es necesario “contener”. Considerado natural, y por lo tanto presocial y, con ello, anterior a las relaciones de poder/saber, la prevención se afinca en dominar este cuerpo a fin de lograr “humanidad” en él. La biologización escolar de la sexualidad funciona entonces como dispositivo de disciplinamiento social de los cuerpos, abonando y reforzando la “medicalización”.
- Prevención como cuestión de expertos/as: se recurre a los/las especialistas, a aquellos/as que son poseedores/as del recurso de “experticia” que legitima su actuar de forma “técnica” (y despolitizada).
- Prevención como cuestión de mujeres y de heterosexuales: las principales destinatarias son las alumnas, pues ellas se “embarazan”, “pueden ser abusadas y/o violadas”, “deben visitar al ginecólogo”. Como señala Morgade (2008), “La educación sexual dirigida a las mujeres – futuras madres no implica solamente un contenido de género sexista, sino también expresa nuevamente el mandato de una heterosexualidad obligatoria”.

2.4.6 Concepción integral

Tiene como punto de partida la naturaleza humana y la consideración de que el ser humano es una unidad bio-psico-social. Sus valores son recién emergentes en la sociedad occidental y presenta una alternativa frente a las corrientes tradicionales anteriormente citadas.

Esta última concepción implica una transformación de la cultura occidental; esta transformación no responde simplemente a una modificación en lo que se sabe, sino, además, a una modificación en la dimensión moral y ética de las personas, lo cual implica la articulación de aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos. Sumado a esto, se espera que dicha educación se lleve a cabo teniendo en cuenta la promoción de la salud y no tanto la prevención, como se proponía hasta hace algunos años. El cambio de perspectiva que debe darse para pasar de la prevención a la promoción implica una modificación de las estrategias de enseñanza, ya que la prevención se enfoca en la enfermedad y el desorden, mientras que la promoción enfatiza una transformación de las condiciones o actitudes de vida en relación con la salud (Morgade, 2011).

2.5 El papel de la escuela

La escuela representa un espacio de fuerte significación afectiva para adolescentes y adultos, y, en muchos casos, un lugar de contención y de referencia (Morgade et al., 2016). De este modo, un elemento que se identifica para operar la integridad desde las diferentes áreas es el trabajo interdisciplinario. La construcción de proyectos colectivos y creativos que puede generarse dentro de la misma institución escolar o como la construcción de puentes con otros agentes territoriales constituye una estrategia sumamente valiosa. La compleja interrelación de sujetos, prácticas, métodos y técnicas es lo que le brinda autoridad al trabajo, que se triangula teniendo en cuenta que todos los actores de la comunidad escolar saben, actúan y resignifican las políticas de educación sexual.

En palabras de Weeks (1998), la concepción integral de la sexualidad supone el acceso al derecho a la información y al conocimiento del cuerpo: cómo es, cómo funciona, cómo va cambiando y cómo es posible cuidarlo, la importancia de los sentimientos, actitudes y valores y el hecho de que la sexualidad se inscribe en el marco de los contactos y vínculos con uno mismo y con el otro. A fin de considerar estos aspectos, se considera que la escuela debería

generar espacios donde se aborden la valoración de los sentimientos y su expresión, la tolerancia y el respeto frente a las diferencias, el fortalecimiento de la autoestima y la autovaloración, el desarrollo de la autonomía vinculada a la toma de decisiones.

3. METODOLOGÍA

La necesidad de investigar en educación y en los centros de instituciones educativas surge desde la curiosidad, desde el momento en que se hacen preguntas sobre cómo funcionan las cosas, sobre los comportamientos de las personas y las instituciones educativas, sobre los efectos que produce nuestra práctica educativa o sobre cómo podemos innovar y mejorar los resultados de nuestras acciones. La investigación ayuda a incrementar el conocimiento y a obtener conclusiones sobre la realidad, los fenómenos y los hechos que se observan; ayuda a analizar la relación que se establece entre los elementos que configuran una determinada situación educativa y, muchas veces también, a tomar decisiones sobre cómo intervenir en dicha situación para mejorarla. Por tanto, la necesidad de investigar en educación surge desde el momento en que se pretende conocer mejor el funcionamiento de una situación educativa determinada —sea un sujeto, un grupo de sujetos, un programa, una metodología, un recurso, un cambio observado, una institución o un contexto ambiental—, o de dar respuesta a las múltiples preguntas de cómo mejorar nuestras actuaciones educativas (Martínez González Amaya, 2007).

La finalidad de la investigación en educación es conocer (describir, comprender) con cierta precisión una determinada realidad educativa, sus características y funcionamiento, así como la relación que existe entre los elementos que la configuran (Martínez González Amaya, 2007).

Teniendo en cuenta lo expresado, este trabajo de integración se realizó con un enfoque de tipo cualitativo. En palabras de Hernández Sampieri et al. (2006), apunta a que: “Las investigaciones cualitativas se fundamentan más en un proceso inductivo en tanto explorar y describir para luego generar perspectivas teóricas” (p. 16).

Asimismo, la tipología escogida se denomina “investigación–acción”. Hernández Sampieri et al. (2006) sostienen que:

El enfoque de investigación-acción supone elaborar soluciones para problemas concretos. Del mismo surgen no sólo explicaciones de fenómenos (que en general son situaciones problemáticas concretas), sino herramientas concretas de resolución. Este diseño permite que los involucrados en la situación bajo análisis participen activamente en el proceso investigativo que, una vez finalizado, influirá directamente en sus vidas. (p. 697)

En otras palabras, supone comprender la enseñanza como un proceso de investigación, de búsqueda de indicios, de entender la labor del docente, combinando la reflexión y la intelectualidad. Por tanto, es un trabajo cuya finalidad es mejorar la práctica docente de carácter reflexivo a partir de una situación aplicada a una realidad áulica contextualizada. Asimismo, es un tipo de investigación aplicada que es llevada a cabo fundamentalmente por las propias personas que trabajan en un contexto determinado —por ejemplo, el propio profesorado o educadores de un centro— para analizar críticamente su propia actuación con el fin de introducir cambios para mejorarla en dicho entorno, sin esperar necesariamente que la investigación contribuya a generalizar los conocimientos adquiridos más allá del marco en que estos han sido generados. Por ello, es una investigación básicamente continua, realizada en el día a día, y que requiere, la mayor parte de las veces, el trabajo en perspectiva; es una investigación que contribuye al fomento de la autoevaluación de los centros educativos (evaluación interna) y del profesorado y educadores, y a la formación de estos en habilidades y procedimientos de investigación (Martínez González Amaya, 2007).

3.1 Población

Según Hernández Sampieri et al. (2006), la muestra es “una parte de la población; es decir, un subconjunto de elementos obtenido mediante un mecanismo de selección y que representa a la población”. ” (p. 16).

En primera instancia, se seleccionaron para la muestra 3 (tres) libros de textos de disímiles editoriales, como ser: Puerto de Palos, Tinta Fresca y Estrada, de años comprendidos entre el 2008 y 2014, cuya finalidad es analizar las diversas actividades que proponen en torno a la temática de sexualidad y género.

En segunda instancia, la secuencia didáctica fue implementada en un grupo de adolescentes de 4.º año de la Escuela Secundaria Orientada de la modalidad Economía, de edades que oscilan entre 14 y 15 años junto a sus familias del Instituto José Hernández de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires, para la aplicación del plan de acción bajo la modalidad taller.

3.2 Recolección de datos

Existen diversos métodos de recolección de datos. Entre estos y para efectos del presente trabajo final, se empleó en esta sección: la observación sistemática.

La observación sistemática, como técnica de recopilación de datos en estudios cualitativos, suele entenderse como el acto de mirar atentamente algo sin modificarlo con la intención de examinarlo, interpretarlo y obtener unas conclusiones sobre ello. Esta observación sistemática se diferencia de la observación espontánea que el ser humano realiza en el día a día, en la que no se planifica de antemano en cada momento lo que se va a observar, ni tampoco se registra. Por el contrario, la observación sistemática que se utiliza en la investigación es intencionada, planificada y estructurada, objetiva y registrada para que la información obtenida sea comprobable y tenga garantías de científicidad (Martínez González Amaya, 2007).

Para dar lugar a la pregunta planteada N.º 1, se tomaron como base las concepciones educativas de sexualidad antes descriptas y se analizó el diseño curricular en función de las aquellas mediante la siguiente grilla:

Concepción educativa de la sexualidad según Morgade y otros (2011)	Moralista – Religioso	Biologicista	Patologicista	Integral
Diseño Curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires				

Fuente de elaboración propia

Nota: se marcará con una equis (x) la opción que se considere, de acuerdo a las siguientes alternativas: M-R: moralista – religioso, B: biologicista, P: patologicista e I: integral.

Para llevar adelante la pregunta N.º 2, se realizó una tabla de elaboración propia en función de las concepciones educativas sobre la sexualidad reflejada en el currículo:

Concepción educativas de sexualidad según Morgade y otros (2011)	Moralista – Religioso (M –R)	Biologicista (B)	Patologicista (P)	Integral (I)
Libro 1: Salud y Adolescencia (2006)				
Libro 2: Salud y Adolescencia (2008)				

Fuente de elaboración propia

Nota: se marcará con una equis (x) la opción que se considere, de acuerdo a las siguientes alternativas: M-R: moralista – religioso, B: biologicista, P: patologicista e I: integral.

3.3 Análisis e interpretación de datos

En esta sección —luego de haber definido teóricamente la metodología de investigación y habiendo recolectado los datos pertinentes—, se procederá a la identificación, descripción y elaboración de un breve informe sobre la concepción de sexualidad y género del diseño curricular de Salud y Adolescencia, y al análisis —además— de los libros escolares empleados en esta asignatura con la finalidad de determinar qué concepción presentan y qué tipos de actividades proponen en torno a la concepción de sexualidad y género.

3.3.1 Diseño curricular de Salud y Adolescencia

Se ponen de manifiesto las siguientes concepciones:

1. **Categoría: Concepción integral.** Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires.

Concepción educativa de sexualidad según Morgade y otros (2011)	Moralista – Religioso	Biologicista	Patologicista	Integral
Diseño Curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires				X

El Diseño Curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires parte del presupuesto de que la Educación Sexual Integral (ESI) es contenido específico de la línea curricular. A su vez, la ESI se hace presente no solamente en el desarrollo curricular y en los hechos que irrumpen en la vida escolar, sino también en la organización de ésta y en lo institucional.

3.3.2 *Libros de textos que se emplean en el área de Salud y Adolescencia*

1. **Categoría: Concepción biologicista y patologicista.** Libro *Adolescencia y Salud* del año 2008 de la Editorial Puerto de Palos.

Concepción educativa de sexualidad según Morgade y otros (2011)	Moralista – Religioso (M –R)	Biologicista (B)	Patologicista (P)	Integral (I)
Libro 1: <i>Salud y Adolescencia</i> (2008)		X	X	

El libro realiza una descripción detallada acerca del concepto de *sexualidad, sexo y genitalidad*. Posteriormente, aborda otras temáticas, como ser *autoerotismo*, proponiendo su definición. Hace mención a las respuestas sexuales que una pareja heterosexual suele tener.

Finalmente, se plantean preguntas de tipo cuestionario para el cierre de los temas (ver *Anexo 1*). A continuación, se presenta un ejemplo:

En segunda lectura:

1. ¿Por qué se afirma que la sexualidad es más que sexo y genitalidad?
2. ¿Qué es el autoerotismo?
3. ¿En qué se diferencian las respuestas sexuales en el varón y la mujer?

Fuente: *Adolescencia y Salud*, del año 2008 de la Editorial Puerto de Palos.

Por otro lado, en cuanto al tema métodos anticonceptivos, se realiza una clasificación en métodos anticonceptivos naturales, mecánicos, químicos, quirúrgicos, DIU y métodos naturales no efectivos, como el coito interrumpido y la ducha postcoito. En un segundo apartado, también se propone trabajar estos temas con preguntas de carácter cerrado (ver *Anexo 2*). Acto seguido, se presenta un ejemplo:

En segunda lectura:

1. ¿Qué ventajas tiene el uso de los métodos mecánicos en relación con otros anticonceptivos?
2. ¿Qué diferencias existen entre los métodos naturales y los artificiales mecánicos?
3. ¿Cuál de estos métodos es eficaz para prevenir las enfermedades de transmisión sexual?

Fuente: *Adolescencia y Salud*, del año 2008 de la Editorial Puerto de Palos.

2. **Categoría: Concepción biologicista y patologicista:** Libro *Salud y Adolescencia*, del año 2008 de la Editorial Tinta Fresca.

Concepción educativa de sexualidad según Morgade y otros (2011)	Moralista – Religioso (M –R)	Biologicista (B)	Patologicista (P)	Integral (I)
Libro 2: <i>Salud y Adolescencia</i> (2008)		X	X	

El libro realiza una descripción detallada de los disímiles métodos anticonceptivos, clasificándolos y acompañándolos de gráficos que ilustran la forma de uso del preservativo masculino, como así también imágenes de otros métodos, por ejemplo, el diafragma, las patillas anticonceptivas y el preservativo femenino. De esto modo, el libro propone abordar esta temática para posteriormente introducir a los estudiantes en el tema de las enfermedades de transmisión sexual. Se efectúa una descripción general de las ITS más usuales: gonorrea, sífilis y el papiloma humano. Asimismo, no hay actividades que acompañen la temática propuesta desde la perspectiva de género y sexualidad.

3. **Categoría: Concepción biologicista y patologicista:** Libro *Salud y Adolescencia*, del año 2014 de la Editorial Estrada.

Concepción educativa de sexualidad según Morgade y otros (2011)	Moralista – Religioso (M –R)	Biologicista (B)	Patologicista (P)	Integral (I)
Libro 4: <i>Salud y Adolescencia</i> (2014)		X	X	

3.3.3 Análisis preliminar

Tras el empleo de instrumentos de recolección de información, como la observación sistemática y el análisis de las diversas concepciones sobre sexualidad y género presentes en el diseño curricular y en los libros de textos escolares, se presume que:

- El Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires de Salud y Adolescencia demuestra una perspectiva integral sobre la sexualidad y el género, apelando a brindar información a los estudiantes desde los aspectos biopsicosociales.
- Los libros de textos escolares presentan actividades de cuestionarios cerrados que reflejan concepciones meramente biologicistas y patologicistas desde una mirada heteronormativa.

CAPÍTULO IV

4. DESARROLLO DE UN PLAN DE ACCIÓN: SECUENCIA DIDÁCTICA

La elaboración de una secuencia didáctica es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes. El alumno aprende por lo que realiza, por la significatividad de la actividad llevada a cabo, por la posibilidad de integrar nueva información en concepciones previas que posee, por la capacidad que logra al verbalizar ante otros (la clase) la reconstrucción de la información. No basta con escuchar al profesor o realizar una lectura para generar este complejo e individual proceso.

En últimas instancias, las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo. Por ello, es importante enfatizar que no puede reducirse a un formulario para llenar espacios en blanco, es un instrumento que demanda el conocimiento de la asignatura, la comprensión del programa de estudio y la experiencia y visión pedagógica del docente, así como sus posibilidades de concebir actividades “para” el aprendizaje de los sujetos (Díaz Barriga, 2013).

4.1 SECUENCIA DIDÁCTICA

Temas que se tratan en esta unidad:

1. Sexualidad y género

- La indagación de concepciones alternativas sobre temas referidos a sexualidad y género.

2. La sexualidad y el género a través del tiempo:

- Breve recorrido histórico sobre la concepción de la sexualidad y género hasta la actualidad.
- ¿Qué sexualidad enseñar en tiempos actuales?

3. Construcción de la identidad de género y el sexo:

- Orientación sexual.
- Identidad de género.

- Sexo biológico.

4. Métodos anticonceptivos desde la perspectiva de género

- Análisis de los sistemas genitales.

- Diferencias entre los métodos: efectividad, uso, ventajas y desventajas.

- Aplicación de contenidos a situaciones problemáticas desde la perspectiva de género.

Población a la que está dirigido:

A las familias y estudiantes que oscilan en edades comprendidas entre los 14 y 15 años, correspondiente al 4.º año de Educación Secundaria Orientada, en la modalidad de Economía del Instituto Educativo Secundario José Hernández de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires.

Propósitos:

- Desarrollar una visión crítica sobre temas vinculados a la sexualidad y al género.

- Generar un espacio de intercambio de opiniones donde el diálogo y la reflexión primen.

- Comprender qué temas actuales en la sociedad, como la sexualidad y el género, se pueden trabajar en forma conjunta a pesar de las diferentes concepciones que subyacen.

Objetivos generales:

Que los/las estudiantes y familias:

- adquieran y amplíen su visión acerca de cómo se construye la sexualidad para la toma de decisiones en su vida cotidiana;

- entiendan que la sexualidad y el género están vinculados a aspectos biológicos, sociales, culturales, éticos y psicológicos;

- comprendan que la educación sexual es un tema que podría abordarse dentro de la escuela como también en las diversas familias.

Distribución del tiempo:

Cantidad de encuentros	Contenidos que se abordan	Tiempo
ENCUENTRO N.º 1	Sexualidad y género - La exploración de concepciones alternativas sobre temas referidos a sexualidad y género.	2 h
ENCUENTRO N.º 2	La sexualidad y el género a través del tiempo - Breve recorrido histórico sobre la concepción de sexualidad y género hasta la actualidad. La valoración del cuerpo. - ¿Qué sexualidad enseñar en tiempos actuales?	2 h
ENCUENTRO N.º 3	¿La sexualidad es una construcción? - Orientación sexual. - Identidad de género. - Sexo biológico.	2 h
ENCUENTRO N.º 4	Métodos anticonceptivos desde la perspectiva de género - Análisis de los sistemas genitales. - Diferencias entre los métodos: efectividad, uso, ventajas y desventajas. - Aplicación de contenidos a situaciones problemáticas desde la perspectiva de género.	2 h

4.1.2 ENCUENTRO N.º 1: Sexualidad y género

Objetivo específico:

- Identificar y explorar sobre las ideas que las y los estudiantes y las familias tengan respecto de la sexualidad y el género.

Momento 1:

Se inicia el encuentro invitando a las familias y a estudiantes a colocarse alrededor de un círculo que está plasmado en el centro del salón (ver *Anexo 1*).

Momento 2:

El disertante va leyendo mitos o verdades escritas por personas de diversas edades. El juego consiste en que aquellos que coinciden en las frases leídas, dan un paso al frente y se ubican sobre la línea que delimita el círculo. El juego tiene como finalidad ahondar en temas tabúes sobre sexualidad y género a partir del valor del encuentro y con el fin de que puedan explicar por qué han dado un paso hacia la línea que delimita el círculo o están de acuerdo para posteriormente repensar esas ideas (ver *Anexo 2*). Estas cuestiones son registradas y tomadas en cuenta para el desarrollo del encuentro.

Momento 3:

Al finalizar el juego, se le otorga a cada persona un número al azar. De acuerdo a ese número, se reúnen en grupo para analizar algunas cuestiones centrales del juego y del tema principal (ver *Anexo 3*). Las respuestas son registradas en soporte papel para que los estudiantes y familias tomen en consideración lo que hayan elaborado y actúe como foco central de los temas en los futuros encuentros. En última instancia, se apela a un espacio de reflexión con preguntas, como ser: ¿qué se aprendió en el encuentro de hoy?, ¿qué concepciones solías tener antes y luego del encuentro?, ¿se modificaron?, ¿cómo te sentiste?

Recursos:

- Cinta adhesiva para delimitar el círculo.
- Micrófono para ser escuchado.
- Cartelitos con números.

Anexo 1

- Diagrama de la propuesta del juego



Anexo 2

- Mitos y verdades sobre temas relacionados a la sexualidad y al género.

El juego se iniciará con la siguiente frase: *Den un paso hacia el círculo aquellas personas que consideran que_____.*

1. La sexualidad refiere solo a cuestiones biológicas del ser humano.
2. La sexualidad no es aceptada ni practicada de la misma manera por unos y por otros.
3. La educación sexual vulnera la inocencia de niños, niñas y adolescentes.
4. No hay que enseñar sobre sexualidad, a causa de que basta aprender solo/a y va bien porque es una cuestión íntima y personal.
5. La educación sexual interfiere con la educación que los padres y madres brindan a sus hijos.
6. En casa no se suele abordar temas como las primeras relaciones sexuales, la importancia del cuerpo, las elecciones personales, la construcción de la identidad, entre otros, por vergüenza, falta de confianza y miedo.
7. La sociedad discrimina a aquellas personas que tienen una identidad de género diferente a la de ellos/as al nacer, como las personas trans.

8. El aspecto emocional y el afectivo condicionan la sexualidad.
9. El diálogo y la comunicación colaboran para corromper temas tabúes.
10. Quien disfruta de su sexualidad y de su erótica sabe evitar consecuencias no deseadas.
11. Se informan sobre cómo deben usarse los métodos anticonceptivos para todos los géneros.
12. Consideran que la sexualidad se construye durante toda la vida.
13. La educación sexual se contrapone, en ocasiones, a la formación de valores instituidos por el núcleo familiar.
14. El deseo es una parte constitutiva de nuestra vida sexual.
15. El género es una imposición meramente cultural.
16. En casa pueden expresarse tal cual son y se quieren con sus virtudes, defectos y sentimientos.
17. La sexualidad se experimenta y expresa en todo lo que se es, se siente, piensa y hace.
18. Hay muchas formas de “construirse” y de “vivirse” como hombre y como mujer.

Anexo 3

- Algunas cuestiones para reflexionar en grupos de trabajo y luego compartirlas en plenaria.

Grupo 1: ¿Por qué creen que realizamos este juego? ¿Cuál podría ser su finalidad? ¿A qué podría referirse esta frase: “Hay muchas formas de “construirse” y de “vivirse como hombre y como mujer”?”

Grupo 2: ¿Qué es la sexualidad? ¿Cómo se construye? ¿Qué es el deseo?

Grupo 3: ¿Por qué creen que a las familias e hijos/as les da vergüenza, miedo o tienen falta de confianza para abordar temas como la construcción de su identidad, las primeras relaciones sexuales, el deseo y el placer, entre otros temas en casa?

Grupo 4: ¿Qué opinión merece esta frase: “La sexualidad se experimenta y expresa en todo lo que se es, se siente, piensa y hace”?”

Grupo 5: ¿Qué es el género y cómo se construye? ¿Por qué hablamos de género y no de persona?

Grupo 6: ¿Consideran que la forma de pensar sobre la sexualidad y el género se ha modificado a través de los años? ¿Qué piensan sobre estos temas? Intenten delimitar creencias entre ambas generaciones.

4.1.3 ENCUENTRO N.º 2: La sexualidad y el género a través del tiempo y la perspectiva del diseño curricular de Salud y Adolescencia

Objetivo específico: comprender que la sexualidad y el género se construyen a través del tiempo y de maneras diferentes de acuerdo a la cultura.

Momento 1:

Se inicia el encuentro conformando seis grupos de trabajo entre estudiantes y familias. La actividad consiste en que cada equipo tome un sobre de forma aleatoria con diversas imágenes que relatan las disímiles concepciones respecto de la sexualidad y el género a través de la historia. De esta forma, se va discutiendo y reconstruyendo estas visiones en forma conjunta a través del análisis de varias categorías, tales como:

- a) *Contexto:* se hace mención a las circunstancias que rodean una situación y sin las cuales no se puede comprender correctamente.
- b) *Concepción acerca de cuerpo:* estructura física.
- c) *Concepción de belleza:* se destacan cualidades capaces de provocar un placer sensorial.
- d) *Rol del hombre y de la mujer:* construcción de normas, comportamientos, conductas dentro de una cultura específica consideradas socialmente apropiadas.
- e) Otros aspectos que considerar por el grupo.

Estas categorías analizadas se reflejan en un cuadro integrador (ver *Anexo I*):

Momento 2:

La segunda parte del encuentro está asociada a analizar esta nueva perspectiva que se propone en el Diseño Curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires: una educación sexual integral. Se analizan las siguientes cuestiones:

- *¿Qué perspectiva propone el diseño curricular respecto a la sexualidad?*
- *¿Se aborda esa propuesta en mi casa y en la escuela? ¿Por qué sí o por qué no?*
- *¿Qué implicaría abordar esa perspectiva?*

Momento 3:

En esta última etapa del encuentro, se procede a realizar una reconstrucción por equipo de trabajo a través de las siguientes preguntas:

- *¿Qué se aprendió en este segundo encuentro?*
- *¿Qué factores podrían incidir en la sexualidad de una persona?*
- *¿Qué sexualidad se debería enseñar en casa y en la escuela? ¿En qué consiste esto de educar sexualmente de forma integral?*
- *¿Qué concepciones solías tener antes y luego del encuentro? ¿Se modificaron? ¿Cómo te sentiste?*

Recursos:

- Aula y sillas.
- Micrófono.
- Proyector y PC.
- Conformación de grupos de trabajo.
- Sobre e imágenes acerca de varios cuerpos en diversos momentos históricos.

Anexo 1

CUADRO N.º 1:

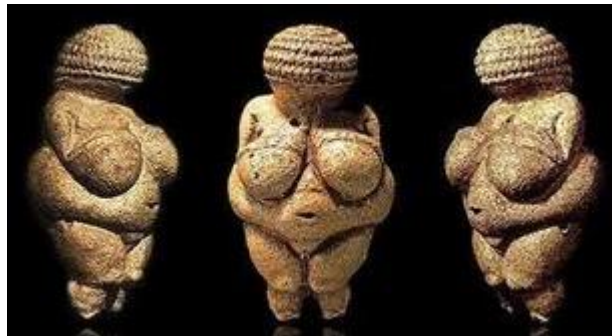
ÉPOCA	PREHISTORIA	EGIPTO	GRECIA	ROMA	EDAD MEDIA
IMAGEN					
CONCEPCIÓN DE LA SEXUALIDAD Y GÉNERO	No había límites para la actividad sexual. La sexualidad garantizaba la perpetuidad de la especie humana (fuerza fecundadora).	Sexualidad igualitaria y permisiva. Libertad sexual. Existían prostitutas sagradas. Se permitía el incesto. La mujer tenía una posición privilegiada en la familia y no en la sociedad. El hombre ocupaba un rol privilegiado.	Sexualidad abierta e importancia del erotismo (el deseo). Aceptaban la infidelidad y la homosexualidad. Hacían culto a la actividad sexual o genitalidad. Adoraban la belleza masculina y femenina.	Regida por normas y conductas éticas y morales. Promiscua y liberal. Aceptación de la homosexualidad.	Fuerte presencia de la Iglesia que unía a un hombre y a una mujer en el santo matrimonio con fines procreativos. Los actos impuros, como la sexualidad, adulterio, eran castigados por la Justicia. Fidelidad del hombre y de la mujer como sinónimo de castidad. Adoraban a las vírgenes. Enfermedades.
CONCEPCIÓN DE SEXUALIDAD VIGENTE	Biologicista	Ninguna	Ninguna	Moralista	Moralista. Biologicista. Patologicista.

CUADRO N.º 2:

ÉPOCA	RENACIMIENTO	CULTURAS PRECOLOMBINAS (MAYAS, AZTECAS E INCAS)	SIGLO XVIII Y XIX	ACTUALIDAD
IMAGEN				
CONCEPCIÓN DE SEXUALIDAD Y GÉNERO	Se da importancia a la anatomía del hombre y de la mujer. La mujer como ícono sexual, menos que el hombre. Se dejan de lado las normas impuestas por la Iglesia.	La sexualidad es vista como algo natural y de disfrute ligado a la fertilidad. Practicaban la poligamia. El matrimonio era una cuestión de amor y entrega igual a procreación. Se practicaba la convivencia prematrimonial y esto determinaba si se casaban o no. Una mujer virgen era considerada alguien no amada. Aceptación de la homosexualidad y heterosexualidad debido a que su diosa era hermafrodita o intersexual.	El erotismo y el autoerotismo eran visto como inapropiados. El pensamiento religioso consideraba que el sexo era una desafortunada necesidad y no algo placentero. Generaba en la mujer culpa y miedo a ser juzgada. Represión sexual y puritanismo.	La mujer ocupa el mismo lugar que el hombre por los grupos feministas. Freud ayudó a comprender la sexualidad humana y los deseos de hombres y mujeres. La sexualidad es vista como una construcción y cualidad única del ser humano.
CONCEPCIÓN DE SEXUALIDAD VIGENTE	Biologicista	Apertura hacia una sexualidad integral	Moralista	Integral

PREHISTORIA: LA VENUS AURIÑACIENSE

En relación al tema principal de las “Venus”, en primer lugar, hay que comentar que en muy raras ocasiones han aparecido estatuillas del sexo masculino; en este período aparecen ataviados con su indumentaria para sus prácticas religiosas. En contraposición con las abundantes “Venus” talladas en la roca o esculpidas en marfil, la mayoría de ellas esteatopígicas, esto es, con grandes nalgas y caderas. Y en algunas de ellas, los senos también aparecen representados con un tamaño gigantesco y el resto de los miembros simplemente esbozados. Es el caso de la Venus de Willendorf, cuyos brazos minúsculos descansan sobre los senos y se han fundido completamente sobre la masa del cuerpo. Se piensa, por lo tanto, que figuras de este tipo estaban relacionadas con la procreación humana y se usaban como efigies de culto o admiración, usadas como amuletos para facilitar la reproducción. Otros aseguran que estas “Venus” no representan la función de la maternidad, sino el sexo en su aspecto más bestial y primitivo.



EGIPTO

Los faraones estimulaban y permitían ciertas conductas sexuales que hoy son consideradas aberrantes. Así, para garantizar la prolongación de su dinastía, los faraones propiciaban el matrimonio entre hermanos y entre padres e hijas, “con el fin de preservar la pureza”. Puede resultar sorprendente, pero la mujer gozaba de una gran independencia en comparación con otras civilizaciones: no tenía ninguna dependencia legal del marido (de hecho, no existía la ceremonia del casamiento) y tampoco sufría presión para llegar virgen al matrimonio. Las parejas se conformaban muy jóvenes (ellas, alrededor de los 14 años; ellos, a los 16), sobre todo con fines reproductivos. De hecho, la infertilidad era motivo suficiente para la separación. La sexualidad era igualitaria y permisiva: libertad sexual. Existían prostitutas sagradas. Se permitía el incesto. La mujer tenía una posición privilegiada en la familia y no en la sociedad. Un caso especial es la homosexualidad. Los historiadores no tienen indicios suficientes para saber si era aceptada con naturalidad o si, por el contrario, provocaba rechazo; pero sí había aceptación de la necrofilia. Se han encontrado primitivas muestras de preservativos fabricadas con tripas de animales.



GRECIA Y ROMA

Los griegos eran personas que daban mucha importancia a los aspectos sexuales de sus vidas y veían el sexo como un origen infinito de placer. Los griegos, amantes del placer, profundizaron mucho en las artes y variaciones que el sexo podía ofrecerles y mezclaban la vida cotidiana con un profundo aspecto divino y aplicaron esto a su cultura, inclusive a lo sexual. La mitología griega está plagada de relatos sobre dioses, semidioses, héroes, etc... en los cuales se cuentan historias sexuales y de infidelidades terribles; esto ayuda a explicar la aceptación de tales prácticas en la sociedad, ya que sus modelos por imitar eran los dioses, y, si estos podían ser infieles y tener sexo con mucha gente (existen muchísimas historias acerca de Zeus, el dios mayor, donde se observa que este tiene un sinnúmero de aventuras con otras mujeres siéndole infiel a Hera), era algo normal para el resto de los mortales. Si uno investiga un poco sobre su cultura, sabría que los griegos tenían un culto a la virginidad, representada por la deidad Artemisa, que era una diosa virgen. La virginidad era para las mujeres como un tesoro, y la pérdida de esta era como sellar una muerte lenta. La homosexualidad tanto femenina como masculina era aceptada en Grecia; grandes personajes de la época eran homosexuales declarados, pero no eran mal vistos. Para la cultura griega, la belleza era una símbolo de adoración y admiración, por lo tanto, admirar la belleza de una persona joven, ya sea hombre o mujer, no correspondía con algo que reprobaran y, en cambio, veían a la mujer como un “instrumento” para mantener la descendencia.

La sociedad romana, regida por unas normas de conducta y ética determinadas, era muy promiscua y liberal, donde las relaciones sexuales fuera de la pareja eran consideradas totalmente normales y donde, para los ciudadanos libres, existía una gran libertad sexual. El derecho romano aseveraba que una mujer a los 12 años ya era oficialmente matrona, es decir, una esposa honorable con todas las prebendas. La idea era que las relaciones sexuales precoces ayudaran a la niña a llegar a su pubertad (a los 14 años estipulaban ellos) y a regular sus ciclos menstruales. No era raro, por tanto, que en Roma una niña de 9 años en adelante ya estuviera casada y desflorada. Un ciudadano podía tener y mantener relaciones sexuales fácilmente con su esposa en casa, con un hombre en los baños, con una prostituta en un burdel o con un esclavo, y solo ser criticado si no era capaz de mantener cada cosa en su lugar. La moral de la sexualidad romana giraba alrededor de la idea del control. Existía una gran promiscuidad fuera del matrimonio. Ser esposa tenía más que ver con el status social que con el

placer, y las costumbres dictaban que el hombre casado podía mantener tantas relaciones sexuales como quisiera. En Roma, se creía que el amor disminuía la capacidad de pensamiento racional y era visto como algo ridículo.



EDAD MEDIA Y RENACIMIENTO

La Iglesia, durante la Edad Media, recogió la antorcha del Imperio romano y, siendo cristiana, judía o musulmana, aglutinó tierras y gentes, convirtiéndose en un pilar fundamental para cualquier Estado y sociedad. Así, los clérigos pasaron a ser los consejeros espirituales y morales, siendo los únicos capaces de marcar la diferencia entre el Bien y el Mal. Por ello, la respuesta de la Iglesia fue el asentar el matrimonio como institución que llevaría al buen orden social, alejando prácticas poco deseables, como el adulterio y el concubinato. Los hombres eran los encargados de mantener a la familia, las mujeres de cuidar al esposo, los hijos y la casa, para asegurar la armonía y el buen desarrollo de la convivencia. Siendo el matrimonio unión entre hombre y mujer, las relaciones entre el mismo sexo, tradición proveniente del mundo clásico, también pasaron a ser una práctica prohibida. El matrimonio debía ser heterosexual —aunque no utilizasen esta misma palabra— y ningún otro. Todo el intrincado concluía con la amenaza de excomunión, una terrible pena en la Edad Media, y con el juicio divino que castigaría a los pecadores y los enviaría directamente al infierno. Para llevar a cabo tal misión, articularon una serie de principios que corroboraban las teorías divinas relacionadas con las relaciones de pareja y las prácticas sexuales, entre las que se incluía el pecado que suponían estas fuera del matrimonio.

La sexualidad, como eje de lectura, permite un acercase a la época, pues el Renacimiento marcó huella en la valoración del cuerpo, tanto del hombre como de la mujer. Y es el cuerpo, su higiene y su estética, el que develó las relaciones de género, en la dinámica de empoderamiento patriarcal, ya que la mujer se convirtió en protagonista de su historia y de su formación, como catalizadores del comportamiento sexual y moral de hombres y mujeres.

La educación de la mujer se basaba en cultivar la fidelidad, de tal forma que se tenía como sospechosa a la mujer que no la guardara. Esto implicó una mayor fidelidad de la mujer a la Iglesia y

en la Iglesia, que la presentaba como modelo, y no a los hombres, a quienes podía igualar y en ocasiones superar. Así, todo creyente apreciaba la perfección y la virtud más que lo intelectual o lo profesional, y la imagen del matrimonio y del papel del laico, de la mujer, en particular, se convirtió en un ícono de las ambiciones espirituales y materiales de aquel momento histórico. El varón se ha percibido como el dueño de lo público (la plaza) y de las relaciones que se entretienen en él. Por el contrario, la mujer es considerada la dueña del espacio privado, cuya principal manifestación es el hogar, el patio de atrás. Pareciera que la mujer, en la sociedad, fuera la ordenadora y quien tiene el control de las relaciones familiares y de parentesco; mientras que el varón es quien dictamina lo referente a las relaciones sociales en general. En el Renacimiento, apareció una nueva elite que transformó las relaciones entre los sexos, pues se hablaba de la fidelidad matrimonial y de la necesidad de la monogamia; las madres como formadoras y educadoras.

En la casa, se aprendía todo lo que incumbía a la cotidianidad de una madre de familia: la cocina, los cuidados de los hijos menores, la conservación de la ropa blanca y de la vestimenta de la casa, el manejo del hilo, las agujas, la lana, los tejidos y el cuidado de las aves. En la Edad Media, la desnudez femenina fue la representación del pecado.



CULTURAS PRECOLOMBINAS

Aztecas: Practicaban la poligamia, especialmente en las clases sociales nobles, y las esposas secundarias y sus hijos nunca eran relegados o estigmatizados socialmente, sino que formaban parte

de la familia junto con el señor y su esposa principal. Existían dos formas permitidas de relación sexual: aquellas dentro de la familia y las existentes entre guerreros y sacerdotisas, que en realidad eran prostitutas rituales. Estas les proporcionaban alucinógenos y afrodisíacos para hacer de la relación sexual una experiencia aún más estimulante y apasionada. Sin embargo, el adulterio era penado gravemente, excepto para los individuos situados en las escalas sociales más altas.

Incas: El matrimonio, en esta cultura, más que un acto de amor, era una cuestión práctica. La pareja recién casada recibía por parte del estado una parcela para trabajar y desarrollar. Si la pareja se llevaba bien, formalizaban el matrimonio, si no, se separaban sin más ataduras. La virginidad, evidentemente, no figuraba entre los dones de las mujeres; al contrario, se consideraba que una mujer virgen no había encontrado a nadie que quisiera amarla. La libertad y naturalidad con que los incas vivían su sexualidad quedó reflejada en el Archivo de Indias, haciendo referencia a la enseñanza de la masturbación, la homosexualidad de ambos sexos, el entrenamiento sexual a las mujeres, posiciones varias en el coito, sexo oral y anal.

Mayas: La sexualidad estaba estrechamente ligada con todo lo referente a la naturaleza, el mundo y su funcionamiento. El deseo sexual formaba parte de los ritos de guerra y religión. La concepción de la sexualidad en este pueblo no discriminaba a heterosexuales de homosexuales.

SIGLO XVIII Y XIX: ÉPOCA DEL PURITANISMO Y VICTORIANA

La sociedad británica experimentó un progreso tecnológico y científico constante a lo largo del siglo XIX; sin embargo, a nivel social, se produjo la llamada época victoriana, que se conoce por ser la etapa de gobierno de la reina Victoria, quien gobernó sesenta años. El gobierno consistía en una monarquía constitucional encabezada por la reina. Solo la nobleza podía gobernar. Así, en los siglos XVIII y XIX, se produjo la mayor oscuridad de la sexualidad, la mujer fue recluida en su casa o a conventos. Esta etapa está marcada por un puritanismo exagerado y una tremenda represión sexual, pero al mismo tiempo significa una infravaloración de la mujer como responsable de todos los males sociales de la época. La era victoriana representa como ninguna otra la doble moral: por un lado, se exigía una moralidad y sexualidad pública muy estricta, totalmente basada en una moral y en unos valores profundamente conservadores, y, por otro lado, se vanagloriaban del desprecio al sexo como una forma de placer, dando lecciones de disciplina y moralismo.



Al hablar de mujer y sexualidad, fue a finales del siglo XIX y principios del XX cuando se empezó de nuevo a dar importancia a la sexualidad en Europa, con las aportaciones de Sigmund Freud y Havelock Ellis. Según avanzó el siglo XX, el papel de la mujer empezó a tener más relevancia con la aparición del movimiento feminista y el uso de métodos anticonceptivos, lo cual permitió así despegarse de la única función femenina reconocida hasta entonces en nuestra cultura occidental: la reproductora. El ámbito privado fue todo lo contrario y se originó una sexualidad promiscua y alocada. Se transgredió todo comportamiento “decente” y se desarrolló en un mundo sexual oculto, donde la promiscuidad, la pedofilia, la prostitución y el adulterio era algo habitual. Esta doble moral victoriana consistía en mantener una fachada sobria y conservadora ante la mirada de los amigos y conocidos, pero en la vida privada se transgredía cometiendo los más increíbles actos sexuales. La práctica habitual era la de los matrimonios arreglados, sin que los contrayentes tuvieran poco que decir, para luego intentar ensalzar el amor matrimonial, la felicidad; se buscaba el modelo de familia ideal.

El hombre que deseaba casarse debía negociar con los padres de la novia. Si los padres aceptaban la petición, era el momento en que se iniciaba el cortejo a ella; por supuesto siempre en casa y en presencia de algún familiar. Las mujeres no tenían ningún tipo de información sobre las relaciones sexuales hasta que las comprobaban en la noche de bodas, normalmente con resultados traumáticos. Como vemos, matrimonio y amor no tenían nada que ver. Siempre se argumentaba que el amor venía después del casamiento. En el caso de que no surgiera, debía resignarse, pues, para la mujer de esta época, el matrimonio era mucho más la adquisición de una identidad social que una fuente de felicidad afectiva. Evidentemente, autosatisfacción en esa moral pública conservadora era muy mal vista. La ropa que la mujer se ponía en aquella época le pesaba entre cinco y quince kilos, por lo que, cuando se producían relaciones sexuales, todo resultaba muy dificultoso. Era moda del momento tener una cintura muy pequeña; para lograrlo se usaban los conocidos corsés rígidos, que incluso provocaban falta de respiración por lo fuerte que se ataban (Escuer, 2017)

4.1.4 ENCUENTRO N.º 3: ¿La sexualidad es una construcción?

Objetivos específicos:

- Construir el concepto de identidad de género, sexo biológico, género y expresión de género.
- Reflexionar sobre los diferentes tipos de orientaciones sexuales.

MOMENTO 1:

Se conforman 4 (cuatro) grupos. Cada uno de ellos, lee los siguientes artículos (ver *Anexo 1*):

- **Artículo 1:** *Soldado XXY: "Cuando luché por la patria en la Guerra de Malvinas, ya me sentía mujer"*
- **Artículo 2:** *La nueva docente en Tucumán.*
- **Artículo 3:** *¿Qué le dijo Ricky Martín cuando sus hijos le preguntaron por qué tenía dos papás?*
- **Artículo 4:** *Hubo un tiempo en que Angelina hacía constante referencia a su orientación sexual.*

Se analizan en grupos las noticias periodísticas, y luego se arma un debate con los otros compañeros, teniendo en cuenta las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo definirían el sexo biológico de los protagonistas de cada artículo periodístico? ¿Por qué? ¿Qué elementos tomaron en cuenta para dicha definición?
2. ¿Cuál es el género? ¿Y su identidad de género? ¿Qué factores o aspectos creen que incluyen en su construcción?
3. ¿Qué orientaciones sexuales tenían los diferentes protagonistas de los recortes periodísticos? ¿Qué criterios tuvieron en cuenta para el análisis?

MOMENTO 2:

Se le entrega a cada grupo una fotocopia que describe brevemente aspectos centrales de los temas abordamos en el encuentro. Esto ayuda a cotejar lo que ellos creen saber con la nueva información. Para esto último y tras la discusión planteada en el primer momento, se concluye que:

1. **El sexo biológico:** La determinación del sexo biológico es asombrosamente compleja, pues no solo tiene que ver con la anatomía, sino con una intrincada orquestación de factores bioquímicos y genéticos que van actuando a lo largo del tiempo. Por lo tanto, el término *sexo* hace mención a las diferencias biológicas entre el hombre y la mujer, o sea, la suma de todos los elementos sexuados del organismo —los cromosomas, genes, glándulas, morfología, genitales y hormonas sexuales—. Es menester aclarar que se reconocen una gama de posibilidades

dentro de las que se citan a continuación, pero que solo se trabajan con las siguientes: macho, hembra e intersexual.

2. **Género:** Responde a las identidades, las funciones y los atributos constituidos socialmente de la mujer y del hombre y al significado social y cultural que se atribuye a las diferencias biológicas.

Se tiene en cuenta que, para abordar estos temas, se trabaja esta diferencia de sexo biológico, por un lado, y género, por otro, con el objeto de tratar de dar a comprender y conocer que las cuestiones de género no vienen dadas solo desde la biología, sino que hay una construcción cultural alrededor de ambas. No obstante, se adhiere a la perspectiva actualizada de que no se pueden dividir como categorías separas; se trata de un categoría unificada: sexo–genérica (Bonder, 1998).

3. **Identidad de género:** Se denomina como la vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la experimenta, la cual podría corresponder o no con el sexo biológico asignado al momento del nacimiento, incluida la vivencia personal del cuerpo y otras expresiones de género, como el habla, la vestimenta o los modales.
4. **Orientación sexual:** Es la capacidad, independientemente del sexo biológico y de la identidad de género, de una persona para sentirse atraída emocional, sexual y afectivamente por personas de un género diferente al tuyo, del mismo o de más de un género. Existen categorías: heterosexualidad, homosexualidad, bisexualidad, etc.
5. **Expresión de género:** La forma en la que se expresa nuestro género: a través de la vestimenta, el comportamiento, los intereses y las afinidades.

Finalmente, para que las familias y los estudiantes puedan ahondar en detalle y evacuar dudas respecto al tema, se les reparte material teórico (ver *Anexo 2*).

MOMENTO 3:

Para dar por finalizado el encuentro, cada uno de los grupos deja escrito lo aprendido a través de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué aprendí en el encuentro de hoy?
2. ¿Cómo definirías al ser humano a partir de lo compartido, discutido y leído?
3. ¿Qué concepciones solías tener antes y luego del encuentro? ¿Se modificaron?
¿Cómo te sentiste?

RECURSOS:

- Fotocopias de los artículos periodísticos e información adicional.
- Espacio amplio para la conformación de grupos.
- Lápiz y papeles.

Anexo 1

Artículo 1: Soldado XXY: "Cuando luché por la patria en la Guerra de Malvinas, ya me sentía mujer"

Tenía 18 años cuando sobrevivió a la guerra. Fue reclutado mientras se llamaba Osvaldo pero siempre se había identificado con el mundo femenino. Hace poco decidió cambiar su partida de nacimiento. Hoy es mujer y se llama Tahiana

Enero de 1982. Osvaldo es un adolescente de pueblo cuando los números de su documento definen, por azar, su destino: tiene 17 años y acaba de salir sorteado para hacer el servicio militar obligatorio. Todavía no lo sabe pero dentro de tres meses, aterrizará en Malvinas. Para el resto, será el soldado



Osvaldo Marrone, uno más de los jóvenes e inexpertos soldaditos enviados a pelear contra el Ejército británico. Pero Marrone guarda un secreto: va a luchar como se supone que tiene que hacerlo un hombre, pero siempre se sintió mujer.

Marzo de 2014. Osvaldo acaba de cumplir 50 años, está casado y es padre de mellizos. Lleva años inyectándose testosterona para ser "un hombre normal" y acaba de enterarse de que no tiene testosterona y sus genitales no funcionan porque tiene un cromosoma extra. No es **XY, como los hombres, ni XX, como las mujeres: es XXY**. De ahora en más, su vida dará una vuelta de campana porque **Osvaldo decidirá vivir como siempre se percibió: ahora es una mujer y se llama Tahiana**.

"Todo lo que hacía se inclinaba hacia lo femenino, desde la primaria. Jugaba con cosas de niñas, me gustaba hacer manualidades, le robaba la ropa a mi hermana. Siempre sentí que había algo raro pero me lo guardaba para mí", cuenta a **Infobae** desde su casa, en Chañar Ladeado, Santa Fe. "Con el paso de los años eso se fue acrecentando, pero siempre quedó oculto. Mi padre había nacido en 1920, ¿qué podía tratar de contarle?".

Ese verano previo a la guerra, siete jóvenes del pueblo en el que vivía —Corral de Bustos, Córdoba—, fueron reclutados. "Éramos todos muy chicos, yo cumplí los 18 en Malvinas. Cuando estábamos en el avión nos dijeron que íbamos a un entrenamiento. A nuestras familias les enviaron un telegrama después, cuando ya estábamos allá. **Los felicitaban porque nosotros estábamos defendiendo la soberanía**".

Lo que siguió fueron más de 70 días refugiado en los llamados pozos de zorro, en la Bahía Fox: **fosas de menos de 2 metros de profundidad por 2 de ancho, con techos disimulados con tierra y pasto** que construyeron para que no los vieran desde los aviones.

"Igual nos vivían bombardeando, cada vez más cerca. Estar en los pozos era como estar en el interior de la tierra durante un sismo de ocho grados. Recuerdo una vez que pasaron los aviones tirando bombas beluga, que son unas bombas grandes que se abren y salen otras más chicas.



Yo creo que nos salvamos de milagro, no una, sino varias veces. La cosa es que **yo estaba ahí defendiendo a la patria como los otros, pero igual me sentía mujer**". Aquel soldado Marrone volvió: derrotado, triste, flaco, pero vivo. Se echaba la culpa por no haber podido mantener la soberanía. Al año siguiente empezó a trabajar en el sector administrativo del casino de Corral de Bustos. "No tenía espermatozoides, nada. Mis genitales no funcionaban. Ahí tomé coraje y fui a ver a un endocrinólogo. **El médico me dijo que la solución era inyectarme testosterona.** Fue un poco de error mío, por no saber, y **error del médico, por forzarme con hormonas a ser alguien que yo no sentía**".

El médico Adrián Helien, coordinador del Grupo de Atención a Personas Transexuales del Hospital Durand y autor del libro *Cuerpos equivocados*, lo pone en contexto: "Tradicionalmente, todo lo que no entra en el sistema binario 'varón-mujer', la medicina lo asocia a una patología. La solución, entonces, era **intervenir con medicación o bisturí para 'normalizar' a esa persona y poder meterla en el casillero del rosa o el celeste.** Hoy estamos cuestionando eso desde la ética médica y en varios países ya hay juicios, porque esas intervenciones ya se consideran mala praxis".

Artículo 2: *La nueva docente en Tucumán*

Jade Sofía Zevi tiene 42 años y es la primera docente transgénero de la provincia de Tucumán. “Mi transición empezó a principios de este año. Adopté mi nueva identidad hace dos meses”, cuenta a Página 12. Empezó a dar clases hace pocos días en la escuela secundaria para adultos Silvano Bores, del barrio Ciudadela, de la capital provincial, donde está a cargo de las materias de Informática y de Tecnología. “Esperemos que en un futuro no haga falta aclarar que una es una persona trans”, dice, aunque ella misma se encargó de dar a conocer a través de un comunicado de prensa su flamante cargo, porque considera que es necesario, todavía, darle visibilidad al acceso a puestos laborales que no han sido ejercidos históricamente por integrantes de este colectivo.

“Durante muchos años no sabía qué me pasaba. Viví depresiones, estados de ánimo muy cambiantes. Me gustaban las mujeres. Pero cada vez que iba a hacer terapia me decían que podía ser un gay reprimido. Y yo no me identificaba con esa idea. Hasta que encontré el consultorio de



Diversidad de Género en el Hospital Avellaneda, de la ciudad de Tucumán, el año pasado. Y a lo largo del 2017 estuve en un proceso de búsqueda y a la vez inicié terapia con una psicóloga especializada”, detalló. Así se dio cuenta de que podía ser una persona trans, con identidad femenina. Actualmente recibe tratamiento hormonal en el hospital. Y, a la vez, presentó una demanda en la justicia para que le cubran también el tratamiento psicológico, como indica la Ley de Identidad de Género.

Artículo 3: *¿Qué les dijo Ricky Martín cuando sus hijos le preguntaron por qué tenía dos papás?*

Ricky Martín tenía fuertes deseos de convertirse en padre y para lograrlo recurrió al método de subrogación de vientre. Su vida cambió por completo cuando en agosto de 2008 nacieron sus gemelos **Valentino** y **Matteo**. Al principio, el cantante y actor puertorriqueño se encargó solo de la crianza de los pequeños, pero desde hace dos años, ha logrado conformar una familia homoparental con el pintor **Jwan Yosef**. **"Mis hijos me preguntan acerca de tener dos papás y les digo que somos parte de una familia moderna. Es un hermoso**



sentido de libertad", aseguró el popular intérprete en una entrevista con la revista *Out*. "Mucha gente me dice 'tus hijos salen en la portada de las revistas y bla, bla, bla', y yo sólo les digo 'sí, porque quiero normalizar esto'. **Quiero que la gente me mire, mire a mi familia y diga 'no hay nada malo al respecto'. Es parte de mi misión y es parte de la misión de mis hijos"**, agregó el músico. Para cumplir con su objetivo, Ricky decidió mostrar junto a sus hijos y su pareja la intimidad de su exclusiva mansión, ubicada en Beverly Hills, para la revista especializada en arquitectura *AD (Architectural Digest)*. Tras abrir las puertas de su hogar, el protagonista de la miniserie *American Crime Story: Versace* reveló a E! que se casó en secreto con Jwan Yosef: **"Intercambiamos votos y juramos todo. Firmamos todos los papeles que necesitamos, acuerdos prenupciales incluidos. Ya no puedo llamarlo novio. Es mi esposo. Es mi hombre. Es asombroso lo que nos pasa"**. "Soy esposo ahora, pero vamos a hacer una gran fiesta en un par de meses. Ya les haré saber. Será una fiesta de tres días, pero todavía no sé cuándo. Tendrá lo típico: la recepción, la cena y la recuperación, sobre todo", agregó Ricky Martin.

Artículo 4: Hubo un tiempo en que Angelina hacía constante referencia a su orientación sexual

Corría otra época. No sólo sus declaraciones, sino también sus películas, como *Foxfire*, *Inocencia interrumpida* o *Gía*, (en esta última interpreta a la supermodelo lesbiana Gía Carangi), tenían un marcado toque lésbico. Tanto fue así, que recientemente le preguntaron en una entrevista el porqué de que por entonces se sintiera tan motivada a hablar de sus relaciones con mujeres. Angi respondió: ***"Resulta que cuanto tenía 20 años, caí locamente enamorada de una persona que resulta era una mujer. Hablaba tanto del tema porque quería compartir con el público que tenía una relación con ella. Me parecía importante decir que estaba con una mujer y que era algo maravilloso y normal"***. Posiblemente esa persona a la que se refería era Jenny Shimizu (foto de la izquierda) pues, en 1997, 3 años después de conocerse, Angelina confesaba a la revista *Girlfriend*, sobre la modelo; ***"Me enamoré de ella de una sola mirada"***



Se conocieron interpretando a una pareja de adolescentes rebeldes en *Foxfire*, estando Jolie casada con el actor Jonny Lee Miller. Su matrimonio no pudo evitar el enredo: ***“Me hubiera casado con Jenny si no fuera porque ya estaba casada con mi marido”*** se atrevió a decir Angi tiempo después. Seguramente ha habido otras mujeres en la vida de la actriz, pero ella no ha querido dar nunca nombres, y la única que ha dicho “esta boca es mía” ha sido la modelo y actriz de origen japonés. En 2005, Jenny afirmó que su relación continuaba con la misma pasión. Sus declaraciones son menos personales, o relacionadas con su pareja y su familia actual, pero aun recalca: ***“Veo a la gente como gente y al amor como amor, así que tiene sentido que una mujer sepa que la amaría tanto como a un hombre”***.

Anexo 2

1. El sexo biológico

La Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación sobre la Mujer estableció que el término *sexo* se refiere a las diferencias biológicas entre el hombre y la mujer, o sea, la suma de todos los elementos sexuados del organismo —los cromosomas, glándulas, morfología, genitales y hormona sexuales—. El género, por su parte, responde a las identidades, las funciones y los atributos constituidos socialmente de la mujer y del hombre, y al significado sociocultural que se atribuye a las diferencias biológicas. Es menester aclarar que se reconocen una gama de posibilidades dentro de las que se citan a continuación, pero que solo se trabajarán con las siguientes: macho, hembra e intersexual:

- **Hembra**: se define como hembra la persona que nació con los cromosomas XX y el aparato reproductivo femenino (ovarios y genitales femeninas).

- **Macho**: la persona que nació con los cromosomas XY y tiene el aparato reproductivo masculino.

- **Intersexualidad**: antes conocida como hermafroditismo. Una combinación de ambos sexos. Es una condición natural donde una persona presenta una discrepancia entre su sexo cromosómico (XX/XY), sus genitales y gónadas (ovarios y testículos), presentando características de ambos sexos.

2. La identidad de género

La ONU define la identidad de género como la vivencia interna e individual del género tal y como cada persona la experimenta, la cual podría corresponder o no con el sexo biológico asignado al momento del nacimiento, incluidas la vivencia personal del cuerpo y otras expresiones de género, como el habla, la vestimenta o los modales.

La identidad de género está relacionada con nuestra forma de percibir nuestro género. Para definir las diferentes variedades de identidad de género, se utiliza el término *transgenerismo*, en el cual el denominador común es la no conformidad entre el sexo biológico de la persona y la identidad de género que le fue tradicionalmente asignada. Dentro de esta categoría, encontramos:

- a) *Transexualidad*: personas que se sienten y se conciben como pertenecientes al género opuesto que se les asigna, social y culturalmente de acuerdo a su sexo biológico y que deciden recurrir a la intervención médica para adecuar su físico a su identidad social.
- b) *Travestismo*: expresan su identidad de género a través de su vestimenta y de sus comportamientos; considerados socialmente como del sexo opuesto.
- c) *Intergénero*: puede implicar que una persona se sienta identificada con ambos géneros o con un género alejado de los géneros binarios (varón o mujer).

El transgenerismo y el intergénero hacen referencia a la identidad de género del individuo y no a la orientación sexual.

3. La orientación sexual

La orientación sexual es la capacidad, independientemente del sexo biológico y de la identidad de género, de una persona para sentirse atraída emocional, sexual, afectivamente por personas de un género diferente al tuyo, del mismo o de más de un género. Entre las tipologías más conocidas de orientación sexual, están:

- a) La heterosexualidad: atracción física, emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente.

- b) La homosexualidad: atracción física, emocional, afectiva y sexual por personas del mismo género.
- c) La bisexualidad: atracción física, emocional, afectiva y sexual por personas de ambos géneros.
- d) Existen otras orientaciones sexuales menos conocidas, como la pansexualidad —se caracteriza por la atracción física, emocional, afectiva y sexual hacia una única persona, independiente de su sexo y género— y la polisexualidad —la atracción física, emocional, afectiva y sexual por individuos de diversos géneros sin discriminar; niegan la idea binaria de género. Se diferencian de los pansexuales en que, mientras los primeros sienten atracción hacia todas las manifestaciones de género, los polisexuales no sienten atracción hacia todas las posibles identidades de género—.

4. La expresión de género

Se entiende por *expresión de género* la forma en la que expresamos nuestro género: a través de la vestimenta, el comportamiento, los intereses y las afinidades. Depende de cómo es percibida por la sociedad: como femenina, masculina o andrógina (la combinación de ambos).

4.1.5 ENCUENTRO N.º 4: Métodos anticonceptivos desde la perspectiva de género

Objetivos específicos:

- Analizar los modelos vigentes de los sistemas genitales.
- Determinar las ventajas y desventajas de los métodos anticonceptivos en relación al género.

MOMENTO 1:

Se descarga la aplicación de la anatomía de los sistemas genitales desde el celular y se analizan los modelos a través de las siguientes preguntas:

1. ¿Qué diferencias encuentran entre cada modelo?
2. ¿Qué función o funciones creen que cumple el sistema?
3. El acto sexual ¿solo sirve para la reproducción?

4. ¿Qué lugar ocupa la genitalidad?

MOMENTO 2:

Se conforman grupos de trabajo cuya finalidad es indagar con el celular qué métodos anticonceptivos existen, para luego debatir y socializar mediante las siguientes preguntas:

1. ¿Cómo piensan que se relacionan los métodos anticonceptivos con el sexo biológico de los individuos?
2. ¿Para cuáles hay más? ¿Por qué se dará así?
3. ¿Qué ventajas y desventajas observan en general sobre cada método anticonceptivo?

MOMENTO 3:

Con los grupos anteriores, deben resolver la siguiente actividad y luego se hace una puesta en común:

Analizamos los diferentes casos y recomendamos qué métodos anticonceptivos usarían habitualmente y para prevenir ITS:

- a) **Sos mujer cis y has decidido no tener más hijos.**
- b) **Sos varón, tienes una pareja mujer cis estable y han decidido no tener hijos más adelante.**
- c) **Una pareja homosexual de mujeres ha decidido tener relaciones sexuales.**
- d) **Sos mujer, tuviste relaciones, te cuidaste, pero tienes miedo de que algo haya fallado, ya que no quieres tener hijos.**
- e) **Sos varón y has decidido no tener más hijos.**
- f) **Sos mujer, te encuentras amamantando a tu bebé, tenés relaciones y no querés quedar embarazada.**
- g) **Sos un chico homosexual y decides tener relaciones sexuales.**
- h) **Sos mujer, sales con alguien y tienen relaciones casuales.**
- i) **Sos varón, tienes pareja estable y han decidido no tener hijos por el momento.**
- j) **Sos mujer, tienes pareja estable, te encuentras tomando pastillas anticonceptivas, pero te olvidaste de tomarlas los últimos cuatro días, tienes relaciones y no quieres quedar embarazada.**
- k) **Son una pareja heterosexual, pero uno de ellos tiene VIH y el otro no.**

l) Sos transgénero hombre, tienes pareja estable y ella se encuentra en el día 14 de su ciclo menstrual.

RECURSOS:

- Teléfonos celulares.
- Sillas y mesas.
- Lápices y papel.

5. DESARROLLO Y DISCUSIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1 Evaluación de la propuesta didáctica

En el campo de la educación, la evaluación educativa guarda una estrecha relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje, que es al mismo tiempo dinámica y continúa. Esta práctica evaluativa debe diseñarse para los sujetos que estén involucrados en determinada situación, enriqueciendo su proceso de formación y respondiendo a su necesidad específica de conocimientos. Por tanto, en palabras de Camilloni (2004), se comprende a la evaluación como:

... la posibilidad de recoger información en relación con un atributo de un conocimiento, en segundo lugar, se busca alguna forma de medir y que se considere apropiada para interpretar mejor esa información y por último, algún tipo de juicio de valor que construimos acerca de la información que se recogió. (p. 6)

Es menester aclarar que, durante la implementación de la secuencia didáctica, se empleó la evaluación a modo de proceso, entendiéndose como aquella que se caracteriza por la recolección permanente de información, lo cual se refiere a darle seguimiento al desempeño durante todo el período del taller, pensando en impulsar la mejora continua (Camilloni, 2004).

Martínez González Amaya (2007) sostiene que la observación consiste en un registro sistemático, válido y confiable de situaciones donde aparecen conductas manifiestas. Se realizan observaciones con el fin de analizar, interpretar, orientar, corregir, cambiar y evaluar cuestiones prácticas, para desarrollar instrumentos que faciliten las capacidades reflexivas y colaboren en la construcción y formulación de alternativas de acción. En otras palabras, la observación científica no es un registro azaroso de lo que aparece. Se basa en una selección previa de los aspectos por observar y en una definición de los criterios de análisis que habrán de emplearse, e implica la búsqueda metódica de relaciones. En este caso, se enfocará en los siguientes tipos de observaciones:

- Observación sistemática abierta: consiste en una observación y registro de todos los detalles de los que puede dar cuenta un observador social: características del

espacio, tiempos, características y comportamientos de las personas, interacciones, etc.

- Observación dirigida: se trata de una observación cuyo propósito es captar determinados hechos y se utiliza para recoger información específica sobre aspectos que se desean ampliar, constatar, etc.

En función de lo anteriormente expuesto, se presenta dos formas de evaluación que se ha elegido para poder analizar la propuesta planteada. Una de las evaluaciones fue realizada por un observador externo, quién tomó nota de las actitudes de los/las participantes del taller, dado que uno de los objetivos era propiciar un ambiente de trabajo de confianza (Tabla 5.1.1). La otra evaluación está destinada para ser respondida por los/las participantes del taller con el objetivo de que evalúen la propuesta didáctica desde su perspectiva a través de una serie de preguntas (Tabla 5.1.2).

5.1.1 TABLA QUE SE EMPLEÓ DE ELABORACIÓN PROPIA PARA LA EVALUACIÓN DEL PROCESO DEL TALLER:

ESCALA DE OBSERVACIÓN:

Para evaluar durante el proceso de taller, el disertante prepara ciertas situaciones dentro del contexto de manera que permitan la vivencia de los estudiantes y familias:

Los estudiantes y las familias:

1. *¿se predisponen a trabajar en forma conjunta dejando de lado la timidez y los prejuicios ante el juego presentado?*
a) No lo hacen b) Observan pero no actúan c) Intentan pero no lo hacen d) Sí lo hacen
2. *¿deciden participar de forma oral, justificando su postura ante los participantes?*
a) No lo hacen b) Observan pero no actúan c) Intentan pero no lo hacen d) Sí lo hacen
3. *¿crean un ambiente de intercambio de ideas, participación, escucha, discusiones y consensos ante las actividades planteadas?*
a) No lo hacen b) Observan pero no actúan c) Intentan pero no lo hacen d) Sí lo hacen
4. *¿se expresan con total libertad ante sus comentarios en plenaria?*
a) No lo hacen b) Observan pero no actúan c) Intentan pero no lo hacen d) Sí lo hacen
5. *ante las confrontaciones, ¿intentan fomentar el diálogo respetándose mutuamente?*
a) No lo hacen b) Observan pero no actúan c) Intentan pero no lo hacen d) Sí lo hacen
6. *se observó una confrontación de ideas previas con la nueva información brindada para la toma de decisiones y el desarrollo de un pensamiento crítico reflexivo que se fue gestando de forma progresiva.*
a) No se observó b) En algunas oportunidades se observó c) Sí se observó

La finalidad de esta tabla (5.1.1) es poder recolectar información acerca del proceso constructivo que se desarrolla en cada uno de los encuentros del taller, puesto que durante estos pueden suscitarse factores externos psicoemocionales y conductuales muy significativos y enriquecedores para este tipo de talleres. No obstante, no quedan exentos aquellos estudiantes y familias que no hablen, ya que cada persona internaliza la información de forma personal, y contar con su presencia se lo valoriza de la misma forma que si estuviera expresando sus pensamientos de forma verbal.

5.1.2 Tabla que se empleó para la evaluación del taller por los participantes

Se empleó un asistente de evaluación, denominado lista de cotejo o verificación. Esta se caracteriza por ser un instrumento estructurado que registra la ausencia o presencia de un determinado rasgo, conducta o secuencia de acciones. Por otro lado, se hizo uso de la escala de apreciación de tipo categoría, cuya finalidad es identificar la frecuencia o intensidad de la conducta a observar o los niveles de aceptación frente a algún indicador, mediante una escala que puede ser: siempre, a veces o nunca.

5.1.2. TABLA DE EVALUACIÓN DEL TALLER POR PARTE DE LOS PARTICIPANTES

Indicadores	Categorías			
¿Cuán probable es que pueda poner en práctica lo aprendido en este taller?	Muy probable	Probable	Algo probable	Improbable
El material del taller fue pertinente e informativo.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
¿Fueron útiles los estudios de caso? (recortes periodísticos)	Sumamente útiles	Útiles	Algo útiles	Para nada útiles

¿Qué opinión le merece la distribución entre presentaciones, discusiones y ejercicios?	Excelente	Buena	Regular	Mala
¿Cómo considera el tiempo asignado a las presentaciones de los temas?	Suficiente	Relativamente suficiente	Relativamente insuficiente	Insuficiente
¿Cómo considera el tiempo asignado a las discusiones en grupo, las preguntas y las respuestas?	Suficiente	Relativamente suficiente	Relativamente insuficiente	Insuficiente
La organización general favoreció una buena experiencia de aprendizaje.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
Está de acuerdo con que este tipo de taller se haga en la institución.	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Completamente en desacuerdo
Si considera que se omitió algo que debería haberse tratado, sírvase indicarlo.				

Fuente de elaboración propia

5.2 Desarrollo de la propuesta didáctica en acción

La experiencia se desarrolló en 4 (cuatro) encuentros con formato taller de 2 horas de trabajo cada uno; el último se destinó —también— para su evaluación. Los encuentros estuvieron dirigidos a familias y estudiantes de 4.º año del Nivel Secundario del Instituto Educativo José Hernández de la ciudad de Florencio Varela, provincia de Buenos Aires.

En cada uno de los encuentros, se invitó a las familias y estudiantes a promover el enriquecimiento de intercambios, y se apuntó a poner de relieve el acceso a la información, el trabajo colaborativo, el diálogo y el consenso que es preciso desarrollar en esta tipología de

encuentros cuando se abordan temáticas referidas a sexualidad y género. Para ello, se hace una descripción de los momentos y experiencias vividas en cada uno de los encuentros:

Primer encuentro: Sexualidad y género

Objetivo específico:

- Identificar las concepciones alternativas que los estudiantes y las familias tengan respecto de la sexualidad y el género.

El primer encuentro se inició con una actividad que apelaba a explorar las concepciones alternativas que las familias y estudiantes tenían respecto a la sexualidad y al género: de qué se trata, cómo se vive, mitos y prejuicios. Por tanto, se plasmó en el piso del aula un rectángulo que invitaba a que aquellos que estaban a favor de la lectura de cada frase se acercaran. Luego de dar el paso a ese punto del encuentro, familias y estudiantes podían dar su opinión respecto a frases tales como:

- La sexualidad refiere solo a cuestiones biológicas del ser humano.
- La sexualidad no es aceptada ni practicada de la misma manera por unos y por otros.
- La educación sexual vulnera la inocencia de niños, niñas y adolescentes.
- No hay que enseñar sobre sexualidad, a causa de que basta con aprender solo/a y va bien porque es una cuestión íntima y personal.
- La educación sexual interfiere con la educación que los padres y madres brindan a sus hijos.
- En casa no se suelen abordar temas como las primeras relaciones sexuales, la importancia del cuerpo, las elecciones personales, la construcción de la identidad, entre otros, por vergüenza, falta de confianza y miedo.
- La sociedad discrimina a aquellas personas que tienen una identidad de género diferente al que ellos/as tenían al nacer, como las personas trans.
- El aspecto emocional y afectivo condicionan a la sexualidad.
- El diálogo y la comunicación colaboran para corromper temas tabúes.
- Quien disfruta de su sexualidad y de su erótica sabe evitar consecuencias no deseadas.
- Se informa sobre cómo debemos usar los métodos anticonceptivos para todos los géneros.
- Consideran que la sexualidad se construye durante toda la vida.

- La educación sexual se contrapone, en ocasiones, a la formación de valores instituidos por el núcleo familiar.
- El deseo es una parte constitutiva de nuestra vida sexual.
- El género es una imposición meramente cultural.
- En casa me puedo expresar tal cual soy y quiero, con mis virtudes, defectos y sentimientos.
- La sexualidad se experimenta y expresa en todo lo que se es, se siente, piensa y hace.
- Hay muchas formas de “construirse” y de “vivirse” como hombre y como mujer.

Al iniciar la actividad lúdica, los estudiantes se aproximaban al punto de encuentro sin vergüenza. Al cabo de la lectura de la tercera frase, los estudiantes motivaron a que las familias pudieran ser partícipes de esta actividad. De este modo, las familias y los estudiantes dejaron la timidez de lado y se propusieron ser parte de esto. Fue así que se acentuó aún más la finalidad del encuentro: revalorar los espacios de intercambio, invitar al otro a ser parte y que además puedan explicar por qué dieron un paso hacia la línea que delimita el círculo o estaban de acuerdo para posteriormente repensar esas ideas.

Luego de la expresión y socialización de las ideas y creencias, a cada uno se le otorgó un número de forma aleatoria para la conformación de equipos de trabajo sin importar la edad o si pertenecían al mismo grupo familiar. La actividad consistió en analizar, a partir de preguntas disparadoras, temas en torno a la sexualidad y al género:

1. *¿Qué es la sexualidad y cómo se construye? ¿Qué es el deseo?*
2. *¿Por qué creen que a las familias e hijos/as les da vergüenza, miedo o tienen falta de confianza para abordar temas como la construcción de su identidad, las primeras relaciones sexuales, el deseo y el placer, entre otros temas en casa?*
3. *¿Qué opinión merece esta frase: “la sexualidad se experimenta y expresa en todo lo que se es, se siente, piensa y hace”?*
4. *¿Qué es el género y cómo se construye? ¿Por qué hablamos de género y no de persona?*
5. *¿Consideran que la forma de pensar sobre la sexualidad y el género se ha modificado a través de los años? ¿Qué piensan sobre estos temas? Intenten delimitar creencias entre ambas generaciones.*

A los fines de comenzar un acercamiento a la temática que integre las diversas dimensiones, se socializaron las respuestas de los grupos de trabajo. Respecto a la primera pregunta, los integrantes del equipo N.º 1 manifestaron:

La sexualidad es una construcción en la cual uno se va conociendo a sí mismo y con el otro, donde intervienen factores como: la educación, las emociones, la preparación, aceptación y la experimentación. Mientras que el deseo es una atracción “fuerte” hacia el otro y que se puede desmostar a través de las relaciones sexuales o el acompañamiento mutuo.

Por el otro lado, el equipo de trabajo N.º 2 expresó que:

Hay varias causas por las cuales no se habla por ser temáticas tabú, diferentes mentalidades por la educación de los padres y cultura y miedo al rechazo. Además, creemos que dentro del grupo familiar estos temas son considerados “problemas” porque los padres y madres no sabe cómo pueden abordarlos, tratarlos y comunicarlos. En el rol de hijo/a, genera en nosotros vergüenza afrontar estos temas por inseguridades nuestras y esto provoca que nos alejemos de ellos y recurramos a internet o a consultarlo con amigos en juntadas.

Mientras que el equipo de trabajo N.º 3 se tomó varios minutos para poder pensar la respuesta que darían. Para ello, un matrimonio invitó a su equipo de trabajo a que se retirasen del aula para generar un espacio de más intimidad. Al regresar y en el momento de participar, sostuvieron que:

Sí, estamos de acuerdo con la frase, porque influye nuestra personalidad, muestras actitudes, gustos, sentimientos, disfrute y placeres, sexo, genitalidad, libertad y la orientación sexual. Además, es todo aquello que nos genera placer desde que nacemos. Sin embargo, no debemos olvidarnos que decidimos estar con una persona y, por lo tanto, es imprescindible aceptar tal cual es en toda su integridad.

El equipo de trabajo N.º 4 manifestó varios inconvenientes sobre cómo podría intentar definir qué es el género, cómo se lo construye y por qué hablamos de género y no de persona. A partir de un gran momento de intercambios, concluyeron que:

El género es con lo que cada uno se representa e identifica y se construye gracias al entorno personal. Otro aspecto es considerar a la persona como sujeto social debido a que

pertenece a una sociedad. En otras palabras, la persona se identifica de acuerdo a cómo es, sin importar sus genitales. Se constituye una vez que haya asumido su orientación sexual y, en algunos casos, toman la decisión de cambiar su vestimenta y su forma de actuar.

La actividad lúdica propuesta como indagación de concepciones alternativas, las preguntas que se propusieron para las familias y estudiantes, permitió identificar sobre ciertas temáticas con las que se acercaron y también con ciertas concepciones desde las que las elaboraron.

Segundo encuentro: La sexualidad a través de la historia

Objetivo específico:

- Comprender que la sexualidad y el género se construyen a través del tiempo y de maneras diferentes de acuerdo a la cultura.

El segundo encuentro se focalizó en que los estudiantes y familias realizaran un análisis sobre cómo la sexualidad y el género se fueron expresando a través de los diversos momentos históricos. Por consiguiente, se conformaron dos equipos de trabajo, quienes recibieron en sobres de madera diferentes imágenes e información que reflejaban los modos de vivir la sexualidad y el género. A través de ellas, los equipos debían analizar algunos aspectos centrales, como ser:

- *Contexto:* entendiéndose a las circunstancias que rodean una situación y sin las cuales no se puede comprender correctamente.
- *Concepción acerca del cuerpo:* estructura física.
- *Concepción de belleza:* destacar cualidades capaces de provocar un placer sensorial.
- *Rol del hombre y de la mujer:* construcción de normas, comportamientos, conductas dentro de una cultura específica consideradas socialmente apropiados.

El segundo momento del taller estuvo asociado a analizar la perspectiva que se propone en el diseño curricular de Salud y Adolescencia de la provincia de Buenos Aires: una educación sexual integral. Seguidamente, los equipos de trabajo se dispusieron a explorar y a leer en forma conjunta, en mesas, en el patio del colegio y en el aula, con la finalidad de prestar atención a algunos interrogantes: ¿Qué perspectiva propone el diseño curricular

respecto a la sexualidad? ¿Se aborda esa propuesta en mi casa y en la escuela? ¿Por qué sí o no? ¿Qué implicaría abordar esa perspectiva? Tras el análisis y la lectura compartida, se llegó a la siguiente conclusión:

Padre: En primera instancia, queremos dejar en claro a estudiantes y familias que jamás hemos hecho esta actividad de realizar un análisis y lectura de un documento tan importante para el docente como el diseño curricular. No sabíamos que esto determinaba qué contenidos el profesor debía enseñar en la escuela y cómo debía hacerlo. Ahora sí podemos entender una parte de su labor diaria.

Por otra parte, respondiendo a las preguntas, creemos que el diseño curricular propone o invita a trabajar con los estudiantes bajo una mirada integral, involucrando a todos ellos y también a las familias a saber qué problemáticas actuales están atravesando nuestros/as hijos/as.

Estudiante 1: Nosotros, como adolescentes, sabemos que estos temas de sexualidad no se abordan en nuestras casas y mucho menos lo charlamos en el almuerzo o cena por falta de tiempo o quizás porque nadie lo pregunta.

Estudiante 2: Creemos que, al leer la propuesta del diseño con nuestros papás, nos invita a que, como adolescentes y ustedes como adultos, deberíamos hablar estos temas sin vergüenza porque son parte de nuestra vida, de nuestras experiencias personales y qué mejor que compartirlas con sus hijos a través de la charla cotidiana. Esto ayuda a que nosotros y ustedes (papás) podamos crear más lazos de confianza y cercanía como familias, ya que el colegio nos está brindando estos espacios. Creo que el cambio depende de nosotros y de la voluntad que cada uno tenga.

Luego de haber concretado la actividad anterior, el tercer y último momento consistió en realizar una reconstrucción de lo trabajado con preguntas que orientaban a su reflexión: *¿Qué se aprendió en este segundo encuentro? ¿Qué factores podrían incidir en la sexualidad de una persona? ¿Qué sexualidad se debería enseñar en casa y en la escuela? ¿En qué consiste esto de educar sexualmente de forma integral?* Estas preguntas generaron un tiempo en cada uno, el que se tomaron para poder reflexionar. Los adolescentes conformaron un grupo, mientras que los padres y madres otro. Al cabo de quince minutos, dieron a conocer sus respuestas:

Adolescentes: Creemos que el encuentro de hoy fue muy interesante porque ahora entendemos que no existe una definición concreta de sexualidad, sino que es algo que se vive de forma personal y que se va ajustando al contexto del cual nosotros somos parte. Asimismo, como las experiencias son personales, la sexualidad también lo es; si bien se comparte y se transita por diferentes momentos de acuerdo a la edad, no solo se involucra lo biológico, sino nuestra forma de ser, de pensar, nuestras emociones, nuestros gustos y la cultura de la que somos parte. Por último, educar sexualmente de forma integral es considerar al otro como persona en su integridad, respetando que tiene una historia de vida y que esta lo hace ser quien es.

Madre: Estábamos hablando con los padres conjuntamente y llegamos a la conclusión de que nunca tuvimos la oportunidad de abordar estos temas y de esta manera en nuestras trayectorias escolares y mucho menos en nuestros hogares con los abuelos de los chicos. Creo que los colegios están haciendo cambios drásticos en estas nuevas generaciones, las cuales permiten enfrentarse a la vida de una forma muy distinta y comprensiva. Realizar estas actividades en la escuela ayuda a fortalecer nuestros lazos como familias y a crear un poco más de confianza. Respondiendo a las preguntas, coincidimos con nuestros hijos en que no existe una definición concreta de sexualidad, sino que se va adaptando a los sucesos socioculturales de la época. Esto ayudó a que también hagamos una revisión sobre cómo vivimos nuestra sexualidad individualmente como adultos. Asimismo, reafirmamos que la sexualidad involucra varias dimensiones, ya que lo venimos trabajando desde el encuentro anterior: lo biológico, social, psicológico, cultural, histórico, y podemos seguir categorizando... Respecto a la otra pregunta, la sexualidad que deberíamos aprender y a enseñar es la integral. Sin embargo, sostenemos que no podemos enseñar algo que jamás pudimos aprender y creo que esta nueva línea de educar integralmente da la oportunidad de conocerse uno en relación con el otro en diferentes momentos de su vida, porque estamos tratando con uno otro que es persona en su totalidad.

Tercer encuentro: ¿La sexualidad es una construcción?

Objetivos específicos:

- Construir el concepto de *identidad de género, sexo biológico, género y expresión de género*.
- Conocer los diferentes tipos de orientaciones sexuales.

El tercer encuentro del taller se inició con una pregunta disparadora para reconstruir lo último que había sido abordado: ¿La sexualidad se construye? Consecuentemente, se conformaron nuevos equipos de trabajo con la finalidad de analizar cuatro artículos periodísticos:

- Artículo 1: Soldado XXY: "Cuando luché por la patria en la Guerra de Malvinas, ya me sentía mujer".
- Artículo 2: La nueva docente en Tucumán.
- Artículo 3: ¿Qué le dijo Ricky Martín cuando sus hijos le preguntaron por qué tenía dos papás?
- Artículo 4: Hubo un tiempo en que Angelina hacía constante referencia a su orientación sexual.

Tras la lectura compartida entre los miembros del equipo, se les presentó ciertos cuestionamientos para abrir el debate, como ser:

1. ¿Cómo definirían el sexo biológico de los protagonistas de cada artículo periodístico? ¿Por qué? ¿Qué elementos tomaron en cuenta para dicha definición?
2. ¿Cuál es el género? ¿Y su identidad de género? ¿Qué factores o aspectos creen que incluyen en su construcción?
3. ¿Qué orientaciones sexuales tenían los diferentes protagonistas de los recortes periodísticos? ¿Qué criterios tuvieron en cuenta para hacerlo?

Ante estos interrogantes, los estudiantes y familias no supieron bien qué responder. No obstante, intentaron contestar de acuerdo a sus creencias y lecturas previas, puesto que muchas familias afirmaron que desconocían términos como *sexo biológico*, *identidad de género* y *orientación sexual*. A partir de estas declaraciones, las respuestas fueron las siguientes:

El equipo de trabajo N.º 1, formado solo por padres y madres, cuyo artículo fue *Soldado XXY: "Cuando luché por la patria en la Guerra de Malvinas, ya me sentía mujer*, contestó que el sexo biológico del protagonista era hombre. Mientras que, su identidad de género y el género, no pudieron responderlo debido a que prestaba muchísima confusión. En última instancia, creían que su orientación sexual era homosexual.

El equipo de trabajo N.º 2, conformado por familias y estudiantes, optó por trabajar el artículo *La nueva docente en Tucumán*. Concluyeron que su sexo biológico era hombre

porque relataba los cambios anatómicos y fisiológicos que tuvo. También, aseguraron que su identidad de género era travesti y su género hombre. Asimismo, argumentaron sus posturas porque recalcaron que era relevante poner en consideración su forma de vestir, de expresarse y sobre todo lo que ella sentía acorde a sus sentimientos.

El equipo de trabajo N.º 3 trabajó con el artículo *¿Qué le dijo Ricky Martín cuando sus hijos le preguntaron por qué tenía dos papás?*. Aquí, destacaron que el sexo biológico era hombre y los aspectos que tuvieron en cuenta fueron: su genitalidad, vestimenta y forma de expresarse. Mientras que su género también era hombre y su orientación sexual era homosexual, y el criterio que tomaron en consideración fue su atracción sexual hacia la persona de su mismo género.

En última instancia, el equipo de trabajo N.º 4, con el artículo *Hubo un tiempo en que Angelina hacía constante referencia a su orientación sexual*, dijo que su sexo biológico era mujer; su género, femenino, y su orientación sexual, bisexual. Por tanto, los criterios que tuvieron en cuenta fueron: su vestimenta, gusto personal y su deseo sexual.

En el segundo momento del encuentro, se hizo una revisión y contrastación entre lo que ellos creían suponer que sabían y los modelos teóricos de referencia sobre los términos que se habían trabajado en la actividad anterior y que se manifestaron como preocupación por parte de los estudiantes y familias. De este modo, se requirió, a través de una exposición dialogada, reconstruir los siguientes conceptos: *sexo biológico* y sus categorías, el *género* a través de la identidad, las *orientaciones sexuales* y la importancia de la *expresión sexual*.

En última instancia, se los invitó a generar un espacio de reflexión grupal y personal por escrito sobre lo trabajado y escuchado. Las preguntas que dieron apertura a este espacio de diálogo fueron: *¿Qué se aprendió hoy? ¿Cómo definirían al ser humano a partir de lo compartido, discutido y leído?* Por tanto, expresaron que:

Lo que se aprendió en el encuentro de hoy fue a distinguir qué es el género y la identidad de género y comprender a qué hace mención la orientación sexual y sus posibles categorías, que no lo sabíamos. Definimos al ser humano como un ser que nace con sexo biológico pero que, con el tiempo, quizás tenga la necesidad de identificarse con el mismo género o no, debido a que hay aspectos, como su propia historia, lo emocional, su psicología, que se involucran. En otras palabras, el sexo biológico no define la identidad de género y/o su orientación sexual.

Aprendimos a diferenciar los términos que habitualmente usamos y pensamos puesto que consideramos que todo es exactamente lo mismo. Sabemos a qué hace mención el sexo biológico, identidad de género y la orientación sexual y sus categorías. Definimos al ser humano como un ser libre capaz de tomar sus decisiones cuando este está informado y se siente a gusto con su forma de ser en su totalidad, tomando como partida su integración toda.

Aprendimos a saber qué significa orientación sexual y sus clasificaciones, a causa de que muchas veces lo hablamos sin saber. Además, comprendimos que, para hablar de ciertos temas como identidad de género, sexo biológico y género, debemos estar informados. Definiríamos al ser humano como un ser vivo que puede construirse a partir de sus gustos, vivencias, preferencias, sin estar en correspondencia con su sexo biológico y que esto puede valer durante toda su vida.

Aprendimos a trabajar en familia, a saber que cada miembro de ella es una persona con sentimientos y que puede estar atravesando una experiencia personal conforme a su identidad. Además, como padres, para nosotros esto es nuevo, pero nos vamos informando a medida que la escuela nos ofrezca un espacio y las posibilidades de acercarnos como comunidad. Amamos a nuestros hijos y queremos acompañarlos en cada etapa de su vida. Nosotros creemos que el ser humano es un ser libre debido a que, aunque biológicamente esté determinado su sexo biológico por elementos orgánicos, ello no determina su condición última, sino que tiene el derecho, la responsabilidad y la libertad de decidir quien quiere ser.

En las actividades propuestas, se puso de relevancia el intercambio, la construcción de ideas y el desarrollo de un pensamiento crítico-reflexivo.

Cuarto encuentro: Métodos anticonceptivos desde la perspectiva de género

Objetivos específicos:

- Analizar los modelos vigentes de los sistemas genitales.
- Determinar las ventajas y desventajas de los métodos anticonceptivos en relación con el género.

El cuarto encuentro estuvo destinado a abordar la temática escogida y a realizar una evaluación del taller por parte de los integrantes.

Se inició con una actividad que tenía como finalidad analizar los modelos vigentes de los sistemas genitales en equipos de trabajo. Se hizo uso de la tecnología, como recurso didáctico, y se indagaron preguntas que permitieron la apertura del debate: ¿Qué diferencias encuentran entre cada modelo? ¿Qué función o funciones creen que cumple el sistema? ¿El acto sexual sirve solo para la reproducción? ¿Y qué lugar ocupa la genitalidad? De esta manera, los grupos socializaron sus ideas:

Equipo de trabajo N.º 1: La diferencia que más se destaca a simple vista en los modelos vigentes es el hecho de que uno tiene pene y todas las partes que lo constituye, como: testículos, próstata y escroto, entre otros. En cambio, el sistema reproductor femenino tiene vagina y ovario. Ambos sistemas se remiten a la reproducción. Por otro lado, consideramos que el acto sexual se da dependiendo del interés de esas dos personas que lo realizarían. Además, la sociedad de hoy busca que la gente dé lugar al placer en las relaciones sexuales a causa de que sea satisfactorio. El lugar que ocupa la genitalidad es solo en el ámbito sexual y en el de la reproducción porque en la otra persona no estás pendientes de sus genitales, sino de su personalidad, atractivo físico, sentimientos y gustos, etc.

Equipo de trabajo N.º 2: La diferencia que encontramos en los dos sistemas reproductores se basan específicamente en lo fisiológico y anatómico. Por ejemplo, en el sistema reproductor masculino, está presente el pene como órgano principal y, en el caso del sistema reproductor femenino, está el útero. La función está íntimamente relacionada con la reproducción de la especie. Además, creemos que, biológicamente, estamos hechos para reproducirnos. Es importante ante una relación sexual porque la penetración causa placer.

Equipo de trabajo N.º 3: El aparato reproductor masculino y femenino están relacionados con la capacidad de reproducir nuevas especies y que estas no se extingan. No solo nuestros genitales ayudan a la reproducción, sino que además es relevante el placer, el deseo y el respeto por la orientación sexual. La genitalidad define el sexo biológico de una persona, que puede estar en correspondencia o no.

Equipo de trabajo N.º 4: Diferencias biológicas notables: el macho, pene, y la hembra, vagina y ovarios. Además, pensamos que los genitales se remiten a la reproducción y además para el placer mutuo o estimulación entre personas. La genitalidad ocupa un lugar relevante en el acto sexual.

En el segundo momento del encuentro, se conformaron nuevos grupos de trabajos, cuya finalidad fue indagar con el celular que métodos anticonceptivos existen, para luego debatir y socializar con las siguientes preguntas: ¿Cómo piensan que se relacionan los métodos anticonceptivos con el sexo biológico de los individuos? ¿Para cuáles hay más? ¿Por qué se dará así? ¿Qué ventajas y desventajas observan en general sobre cada método anticonceptivo? Las respuestas fueron plasmadas en la pizarra de la institución y se concluyó en forma conjunta lo siguiente:

Los métodos anticonceptivos únicamente se utilizan para evitar la concepción y creemos que, solo por cuestiones de *marketing* y de consumismo, crean métodos para un solo público, que son las mujeres, en desmedro de los varones, quienes solo tenemos el preservativo masculino. Además, existen ventajas y desventajas, como ser:

- a) Desventajas: solo se fabrican métodos en relación con el género y el sexo biológico. No se brinda información acerca de cómo deben prevenirse de la ITS los transexuales y transgéneros. Por lo tanto, la información que se brinda es limitada debido a que solo nos enseñan a usarlo para prevenirnos de enfermedades y nunca el uso es para el disfrute y sentir más placer o de forma integral para todos y todas.
- b) Ventajas: ayudan a evitar embarazos no deseados y la prevención de las ITS.

Ante este debate, se les brindó información acerca de cómo podemos disfrutar nuestra práctica sexual desde una perspectiva integral.

Finalmente, para dar cierre a esta temática y luego de la explicación teórica, se les presentaron diversas situaciones problemáticas desde la perspectiva de género. Esta consistía en sugerir qué método anticonceptivo podría utilizarse para el disfrute de la práctica sexual y la prevención de las ITS. Los resultados fueron:

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	¿CÓMO PUEDO DISFRUTAR Y CUIDARME?
Sos varón, tienes una pareja mujer cis estable y han decidido no tener hijos más adelante.	Preservativo masculino y femenino, vasectomía y ligadura de trompas.

Una pareja homosexual de mujeres han decidido tener relaciones sexuales.	Preservativo femenino y los condones <i>fingers</i> .
Sos mujer, tuviste relaciones, te cuidaste pero tienes miedo de que algo haya fallado, ya que no quieres tener hijos.	Pastilla del día después.
Sos varón y has decidido no tener más hijos.	Preservativo masculino y vasectomía
Sos mujer, te encuentras amamantando a tu bebé, tenés relaciones y no querés quedar embarazada.	Preservativo femenino y masculino, DIU y parches dérmicos.
Sos un chico homosexual y decide tener relaciones sexuales.	Preservativo masculino y Prep.
Sos varón, tienes pareja estable y han decidido no tener hijos por el momento.	Preservativo masculino.
Son una pareja heterosexual, pero uno de ellos tiene VIH y el otro no.	Preservativo femenino y masculino, Prep.
Sos transgénero hombre y querés tener relaciones sexuales.	Preservativo femenino y condones <i>fingers</i> .

Cuadro elaborado en el encuentro N.º 4 por estudiantes y familias

Nota: los estudiantes y familias se informaron en el encuentro que el Prep no es método anticonceptivo y que solo es recetado bajo prescripción médica de un/a infectólogo/a y que los tratamientos hormonales para personas transexuales tampoco actúan como medio de prevención.

6. CONCLUSIONES FINALES

La educación integral en sexualidad es un proceso de enseñanza y aprendizaje basado en planes de estudios que versa sobre los aspectos cognitivos, psicológicos, físicos y sociales de la sexualidad. Su propósito es brindar a los jóvenes y familias, junto a la escuela, conocimientos basados en datos empíricos, habilidades, actitudes y valores que los empoderarán para disfrutar de salud, bienestar y dignidad; entablar relaciones sociales y sexuales basadas en el respeto; analizar cómo sus decisiones afectan su propio bienestar y el de otras personas, y comprender cómo proteger sus derechos a lo largo de su vida y velar por ellos y, de este modo, comprender que los jóvenes y la escuela constituyen una comunidad que trabaja en conjunto. Tras esta concepción, citamos la Ley de Educación Sexual Integral N.º 26.150, que establece en su artículo 1 lo siguiente:

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

Teniendo en cuenta lo establecido por la Ley y la necesidad imperiosa de la comunidad educativa José Hernández de Florencio Varela, se puede apreciar el interés del docente por desarrollar e implementar una secuencia didáctica que contenga actividades superadoras para la enseñanza de la Educación Sexual Integral para estudiantes de 4.º año en la materia Salud y Adolescencia de Nivel Secundario y a las familias del instituto bajo la modalidad taller, cumpliéndose de esta manera con el objetivo general del trabajo realizado.

La temática sexualidad y género es de actualidad, relevante y de impacto en nuestro país e implica abordar un tema complejo, controvertido y de interés social. Por lo tanto, para el diseño de la secuencia didáctica, se realizó un análisis exhaustivo sobre las diversas actividades que proponían las editoriales de los libros de textos en la materia de Salud y Adolescencia para los estudiantes de 4.º año del Nivel Secundario de la provincia de Buenos Aires, en correspondencia a la perspectiva que se propone trabajar con el diseño curricular.

Palacín (2009) considera que, en toda situación de enseñanza, el docente presenta contenidos/conocimientos que transmitirán visiones acerca del mundo de forma legítima. También sostiene que el contenido no es independiente de la forma en la cual es presentado, debido a que la secuencia, el orden y la forma no son solo formas, sino que son en sí mismas un mensaje que altera y resignifica. Por consiguiente, se seleccionaron para la muestra 3 (tres) libros de textos de disímiles editoriales, como ser: Puerto de Palos, Tinta Fresca y Estrada, de años comprendidos entre el 2008 y 2014. Se prosiguió con el diseño de una tabla de elaboración propia en función de las concepciones educativas sobre la sexualidad tomadas de Morgade et al. (2011): moralista-religioso; biologicista; patologicista, e integral. Se observó que los libros de textos abordan la temática “sexualidad y género” a través de actividades tradicionalistas que reflejan concepciones meramente biologicistas y patologicistas desde una mirada heteronormativa. De esta manera, se cumplen con dos primeros objetivos específicos del trabajo: clasificar las diferentes concepciones que tienen los libros de Salud y Adolescencia en relación al género y la sexualidad, y relacionar las concepciones de los libros de Salud y Adolescencia con respecto al currículo de la provincia de Buenos Aires.

En efecto, realizar un análisis del enfoque del diseño curricular de Salud y Adolescencia constituye, según Gimeno Sacristán (2010), lo siguiente:

... una herramienta de regulación de las prácticas pedagógicas, como un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creamos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es presente, de cómo y qué valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse un futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprenda el alumnado, en qué deseamos que se convierta y mejore. (p. 2)

En consecuencia, el diseño curricular invita a que los docentes puedan abordar la perspectiva de género y sexualidad a través de metodologías diferentes a la enseñanza tradicional junto a los estudiantes, trabajando desde un enfoque colaborativo con la comunidad educativa. Entonces, teniendo en cuenta la falta de propuestas didácticas superadoras en los libros de textos escolares y la minúscula información brindada en correlación al enfoque curricular, se hace imperioso la implementación de una secuencia

didáctica superadora capaz que generar una perspectiva alternativa a la forma que habitualmente se enseña y se comunica respecto a la temática.

Díaz Barriga (2013) sostiene que la secuencia didáctica es una tarea importante para organizar situaciones de aprendizaje que se desarrollarán en el trabajo de los estudiantes y familias. Se aprende por lo que se realiza, por la significatividad de la actividad llevada a cabo, por la posibilidad de integrar nueva información en concepciones previas que posee, por la capacidad que logra al verbalizar ante otros (la clase) la reconstrucción de la información. No basta escuchar al profesor o realizar una lectura para generar este complejo e individual proceso. Es por ello por lo que se diseñó una secuencia didáctica, bajo la modalidad taller, que aborda la enseñanza de la Educación Sexual Integral desde una perspectiva inclusiva en estudiantes y familias de la institución destino. Consecuentemente, se tuvieron en cuenta aspectos vinculados a lo biológico, psicológico, sociocultural, económico, político, jurídico y ético, cuyos objetivos generales se presentan a continuación:

Que los/las estudiantes y familias:

- adquieran y amplíen su visión acerca de cómo se construye la sexualidad para la toma de decisiones en su vida cotidiana;
- entiendan que la sexualidad y el género están vinculados a aspectos biológicos, sociales, culturales, éticos y psicológicos;
- comprendan que la educación sexual es un tema que podría abordarse dentro de la escuela, como también en las diversas familias.

Se emplearon variadas estrategias didácticas de enseñanzas, entendiéndose estas como aquellas técnicas que hace uso el docente para la aprehensión del conocimiento, tales como:

- Las concepciones alternativas
- El juego como estrategia didáctica
- La indagación
- El trabajo colaborativo
- El debate

Ante lo expuesto, la secuencia didáctica se dividió en tres etapas. En cada una de ellas, se tuvieron en cuenta diferentes aspectos, según Díaz Barriga (2013):

La fase de exploración o actividad de apertura se destinó al primer encuentro con la finalidad de explorar las concepciones alternativas que los estudiantes y familias tenían

respecto a la concepción de la sexualidad y del género a través de la dinámica de juego: “todos somos parte del círculo”. En consecuencia, se demostró entusiasmo desde el momento en que se comunicó que se iba a desarrollar una dinámica alternativa junto a las familias en desmedro de una actividad tradicionalista. Bajo este aspecto se cumplió con el primer objetivo específico de que ellos identificaran las concepciones alternativas que tenían respecto de la sexualidad y el género.

Por otro lado, en la fase de actividades de desarrollo, se destinaron los encuentros dos, tres y cuatro, que se implementaron durante las semanas presenciales posteriores. Durante esta fase, los estudiantes y familias tuvieron oportunidad de recuperar y analizar críticamente diferentes fuentes de información, la apertura al debate, a cuestionar lo dado, a consensuar ideas, trabajo colaborativo y un espacio de reflexión entre pares. En otras palabras, las actividades propuestas y las producciones realizadas exigieron un pensamiento crítico frente a la sexualidad y el género, y que requirieron que los estudiantes y familias argumentaran, justificaran, buscaran evidencia, realizaran juicios valorativos, tomaran posiciones, confrontaran ideas con bases científicas y tecnológicas. Para ello, en el encuentro dos, trabajaron de forma colaborativa, realizando una reconstrucción histórica sobre la concepción de sexualidad. Asimismo, se efectuó el segundo objetivo específico de comprender que la sexualidad y el género se construyen a través del tiempo y de maneras diferentes de acuerdo a la cultura. En el encuentro tres, se apeló a utilizar como recurso didáctico recortes periodísticos que describían la conformación de la identidad de cada persona; se los leyó, se compartieron puntos de vistas, se debatió y se realizó la reconstrucción aproximada de términos, tales como *sexo biológico*, *género*, *identidad de género* y *orientación sexual*. De tal forma, se cumplió con el tercer objetivo específico de construir el concepto de *identidad de género*, *sexo biológico*, *género* y *expresión de género* y la de conocer los diferentes tipos de orientaciones sexuales a través de la interpretación, debate y reflexión de las noticias. En última instancia, en el cuarto encuentro, se trabajó el análisis de los modelos de los sistemas genitales, los métodos anticonceptivos (características y forma de uso) en relación con el género, así como sus ventajas y desventajas. También, luego del debate y la socialización del trabajo grupal, se procedió a la puesta en práctica de una actividad que consistía en que todos asumieran el rol de ginecólogos/as y les sugirieran, de acuerdo a su género, algún método anticonceptivo. Esto logró el cumplimiento de cuarto objetivo específico de analizar los modelos vigentes de los sistemas genitales y determinar las ventajas y desventajas de los métodos anticonceptivos en relación al género.

Finalmente, se dio paso a la fase de actividades de cierre, destinada a la reconstrucción y contrastación de sus saberes previos con la nueva información disponible a través de preguntas que orientaban a tal fin, como ser: ¿Qué se aprendió en el encuentro de hoy? ¿Qué concepciones solías tener antes y luego del encuentro? ¿Se modificó algo? ¿Cómo te sentiste? Cabe aclarar que la evaluación es un aspecto central en el proceso de enseñanza y aprendizaje; por lo que se comprende como un proceso sistemático de recolección y análisis de información que permite reflexionar y aporta criterios para la toma de decisiones pedagógicas (Camilloni, 2007). En consideración a esto, se efectuó una evaluación formativa, cuya finalidad fue obtener información sobre los logros y dificultades de los estudiantes y familias, sin juzgarlos ni calificarlos, para así regular el proceso de enseñanza y adaptar las estrategias de enseñanza y recursos en función de sus características (Camilloni, 2004).

A partir de lo dicho, se realizó un análisis de los encuentros, de las producciones y actuaciones de los estudiantes y familias. Por tanto, se infiere que se logró un abordaje del tema desde esta perspectiva integral, de espacios de diálogo, debate y trabajo colaborativo.

Por otra parte, familias y estudiantes, que tenían visiones simplistas sobre la temática, conocieron y reconocieron los diferentes factores involucrados en la sexualidad y el género, dado que comprendieron sus complejas relaciones y los conflictos de intereses que subyacen. Se posicionaron frente a la temática y reflexionaron críticamente sobre la posibilidad de lograr entender que la sexualidad no se refiere meramente al aspecto genital, sino que subyacen otros aspectos centrales en la conformación de la identidad del sujeto como tal dentro de su contexto mediado por sus emociones. No obstante, se logró el desarrollo de valores, por ejemplo, la solidaridad, el respeto por la escucha —pese a pertenecer a generaciones muy diferentes—, el consenso, el diálogo, el trabajo colaborativo, entre otros aspectos. Asimismo, afrontaron el desafío de trabajar en grupo colaborativamente, compartieron experiencias y conocimientos y tuvieron una meta común. De este modo, se organizaron y comunicaron de forma apropiada, compartieron la responsabilidad en la resolución de consignas, valoraron el punto de vista del otro, construyeron consensos con los demás y dentro del propio grupo, donde la retroalimentación jugó un papel fundamental. De esta manera, se refleja —nuevamente— el cumplimiento de los objetivos generales y de los propósitos de la secuencia didáctica diseñada e implementada.

En última instancia, se llevó a cabo una valoración del taller, efectuado con la utilización de una escala de apreciación de tipo categórica o lista de cotejo (*Figura 2*). Se concluyó con la conformidad unánime entre familias y estudiantes de que este tipo de taller en la institución deberían hacerse con mayor frecuencia, debido a que garantizan espacios

donde todos pueden hacer uso de la palabra y expresarse libremente, más aún en torno a estas temáticas que están en auge y con gran vigencia en nuestra sociedad contemporánea.

Se espera que los resultados aquí descritos colaboren en la construcción de un currículo escolar que acerque a los/las estudiantes y a sus familias a temáticas ligadas con la sexualidad y el género desde una perspectiva integral y teniendo en cuenta a toda la diversidad de familias e identidades.

Por otro lado, también nos preguntamos: ¿A qué se debe la distancia existente entre los currículos de Salud y Adolescencia y lo plasmado en los libros de textos? ¿Qué acciones se podrían generar para acortar estas distancias? ¿De qué forma contribuye esta investigación para la formación del docente en Ciencias?, entre otros interrogantes, dado que continuar con algunos cuestionamientos ayuda a que los docentes en formación continua sigan con la posibilidad de actualizar sus conocimientos y mejorar su práctica docente. En otras palabras, la demanda sociocultural exige a un docente formado capaz de enfrentar y transitar aquellos desafíos latentes en la sociedad y que, al mismo tiempo, sea un profesional investigador de su propia práctica de enseñanza para dar a conocer, así, sus nuevas formas de innovación e intervención pedagógica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bonder, G. (1998). Género y subjetividad: avatares de una relación no evidente. En *Género y epistemología: mujeres y disciplinas*. Programa Interdisciplinario de Estudio de Género (PIEG).
- Bracchi, C. y otros (2010). *Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires. Salud y Adolescencia 4.º año*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación.
- Butler, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. España. Paidós.
- Camilloni, A. (2004). Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes. En *Quehacer Educativo*. Año XIV, n.º 68, Montevideo, pp. 6-12.
- Camilloni, A. (2007). *Las funciones de la evaluación. Curso de docencia universitaria. Módulo 4: Programas de Enseñanza y Evaluación de aprendizajes*. Recuperado en: http://23118.psi.uba.ar/academica/cursos_actualizacion/recursos/funcioncamilloni.pdf
- Coleman, J. C y Hendry, L. B (2003). Capítulo 6: Sexualidad adolescente. En *Psicología de la adolescencia*. Madrid: Ediciones Morata.
- De Alba, A. (1998). *Currículum: crisis, mito y perspectiva*. Instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación y Filosofía y Letras. UBA. Buenos Aires: Miño y Dávila. S.R.L.
- Díaz Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Comunidad de conocimiento Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado, el 3 de febrero de 2015, de: http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADasecuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf

- Foucault, M. (2002). *Historia de la sexualidad*. Volúmenes I, II y III, Buenos Aires: Siglo XXI.
- Giddens, A. (2004). *Trasformaciones de la intimidad. Sexualidad, amor y erotismo en las sociedades modernas*. Buenos Aires. Ediciones Cátedra.
- Gimeneo, S. (2010). *¿Qué significa currículo?* [Publicado de blog] Recuperado desde: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X2010000100009.
- González Martínez Amaya, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa: guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Jones, D (2010). *Sexualidades adolescentes. Amor, placer y control en la Argentina contemporánea*. Revista Latinoamérica. N° 6. Recuperado desde: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/SexualidadSaludySociedad/article/view/986/1049>.
- Hernández Sampieri, R. y otros (2006). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill.
- Kornblit, A, Sustas, S. y Adaszko, D. (2014). Concepciones sobre sexualidad y género en docentes. En Kornblit y Sustas (edit). *La sexualidad va a la escuela*, pp. 46 -66. Buenos Aires: Biblos.

- Lopes Louro, G. (1999). Pedagogías de la sexualidad. En *O corpo educado. Pedagogías da sexualidades*. Belo Horizonte: Autentica.
- Marina, M (2008/9). *Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral*. Buenos Aires: Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ministerio de Educación de la Nación.
- Ministerio de Educación de la Nación (2006). Ley Nacional de la República Argentina Ley N.º 26.150. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación de la Nación (2010). Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N.º 26.150.
- Morgade, G (2008). Capítulo 1: ¿Es posible abordar la “construcción social” del cuerpo sexuado en las Ciencias Naturales escolares? En: *Género y educación sexual en las escuelas*. Buenos Aires: Elsa Meinardi editora.
- Morgade, G. y Alonso, G. (Compls.) (2008). *Cuerpos y Sexualidades en la Escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Morgade, G., Baez, J., Zattara, S., Diaz Villa, G. (2011). Pedagogías, teorías de género y tradiciones en educación sexual. En Morgade, G. (Coord.) *Toda educación es sexual*. Buenos Aires: La Crujía.
- Morgade, G., Fainsod, P., González del Cerro, C., & Busca, M. (2016). Educación sexual con perspectiva de género: reflexiones acerca de su enseñanza en biología y educación para la salud. *Bio-grafía*, 9(16), 149.167.
<https://doi.org/10.17227/20271034.vol.9num.16bio-grafia149.167>
- Palacín, G. (2009). *El currículum como proceso reflexivo de construcción de saberes*. Recuperado de: <https://docplayer.es/36552281-El-curriculum-como-proceso-reflexivo-de-construccion-de-saberes.html>

Weeks, J. (1998). Capítulo 2: La invención de la sexualidad. En *Sexualidad*, pp. 21-46.
México D. F.: Paidós, PUEG, UNAM.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE LAS IMÁGENES

Anónimo (1998). *Venus paleolíticas en diferentes perspectivas*. [Figuras]. Recuperado en: <https://www.20minutos.es/noticia/4495292/0/la-nueva-teoria-sobre-el-misterio-de-las-figuras-de-venus-paleoliticas-esta-relacionada-con-el-cambio-climatico/>

Anónimo (1998). *La sexualidad romana*. [Figuras]. Recuperado en: <https://www.nuevatribuna.es/articulo/historia/sexualidadromana/20170508123607139564.html>

Anónimo (1999). *Dos peluqueros de los faraones*. [Figuras]. Recuperado en: <https://www.elmundo.es/elmundo/2007/12/05/cultura/1196878283.html>

Anónimo (1999). *Figuras renacentistas y la sexualidad*. [Figuras]. Recuperado en: <https://www.elmundo.es/elmundo/2007/12/05/cultura/1196878283.html>

Anónimo (1999). *La belleza durante la época victoriana*. [Figuras]. Recuperado en: <http://www.mycelebrityskin.net/2014/10/la-belleza-durante-la-epoca-victoriana.html>

Anónimo (2000). *Mujeres en el antiguo Egipto*. [Figuras]. Recuperado en: <https://extension.uned.es/actividad/idactividad/16270>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS DE ARTICULOS PERIODÍSTICOS

Anónimo (2016). Hubo un tiempo en que Angelina hacía constante referencia a su orientación sexual. *Mirales*. Recuperado en: <https://www.mirales.es/todo-sobre-la-bisexualidad-de-angelina-jolie>

Anónimo (2018). La nueva docente trans en Tucumán. *El tucumano*. Recuperado en: <https://www.eltucumano.com/noticia/actualidad/250533/por-la-inclusion-la-carta-de-la-primera-docente-trans-en-dar-clases-en-tucum>

Anónimo (2018) ¿Qué le dijo Ricky Martín cuando sus hijos le preguntaron por qué tenía dos papás? *Infobae*. Recuperado en: <https://www.infobae.com/teleshows/infoshow/2018/01/16/que-dijo-ricky-martin-cuando-sus-hijos-le-preguntaron-por-que-tenian-dos-papas/>

Días Sousa Gisela (2017) Soldado XXY: "Cuando luché por la patria en la Guerra de Malvinas, ya me sentía mujer" *Infobae*. Recuperado en: <https://www.infobae.com/sociedad/2017/12/10/soldado-xyy-cuando-luche-por-la-patria-en-la-guerra-de-malvinas-ya-me-sentia-mujer/>

Escuer, Edmundo Fayanas (2017). *Historia de la sexualidad. La sexualidad en la época victoriana*. Nueva tribuna.es. Recuperado en: <https://nuevatribuna.publico.es/articulo/historia/sexualidad-epocavictoriana/20171203171816145989.html>