

¿Y tú qué sabes de “eso”?

Manual de Educación Sexual para Jóvenes

Ana Infante García
Ángela París Ángel
Lola Fernández Herrera
M^a Mar Padrón Morales

Coordinación desde Diputación de Málaga
José Antonio Rodríguez Díaz

¿Y tú qué sabes de “eso”?

Manual de educación sexual para jóvenes

Ana Infante García
Ángela París Ángel
Lola Fernández Herrera
M^a Mar Padrón Morales

Coordinación desde Diputación de Málaga
José Antonio Rodríguez Díaz

©de los textos: Ana Infante García, Ángela París Ángel, Lola Fernández Herrera, M^a Mar Padrón Morales.

©de esta edición: Diputación de Málaga, Servicio de Juventud y Deportes.

Diseño de maqueta: Jose A. Rodríguez Díaz

Foto de portada: Lidia Moreno Morán

Imprime: Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga

Depósito Legal: MA-2.612-09

Promueve y financia: Área de Juventud, Deportes y Formación de la Diputación de Málaga

Dedicado...

A las personas que queremos y nos quieren.

A maestros, maestras y alumnado que contribuyeron a nuestro desarrollo profesional y personal.

*Nadie ha podido demostrar hasta ahora
de manera fehaciente
que los pequeños deseos
son más fáciles de conseguir que los grandes.
Sólo se ha podido demostrar
de manera fehaciente
que son más numerosos.*
"Contra lo ordinario", Cristina Peri Rossi

*Que tu cuerpo sea siempre
un amado espacio de revelaciones...*
"Estrategias del deseo", Cristina Peri Rossi

Siempre he pensado que existen muchas asignaturas pendientes en la formación del ser humano, pero hay una materia que se me antoja especialmente importante y delicada ya que hace referencia a un aspecto consustancial al ser humano como es la sexualidad. Llevamos a nuestras espaldas demasiados siglos de represión e imperio de los tabúes....Ello ha contribuido a pergeñar una sociedad enmascarada de hipocresía y doble moral que ha transmitido unos valores y unos conceptos que han situado a la mujer, sobre todo, en una situación de negación del placer y la autoestima sexual. Y algo que es tan básico y elemental se ha oscurecido, lo que nos ha llevado a ir descubriendo poco a poco y sin una adecuada formación e información las capacidades y posibilidades de nuestra sensualidad y sexualidad. Cuánto sufrimiento, miedos, inseguridad y dolor nos habríamos ahorrado si se hubiera asumido con naturalidad el binomio cuerpo-razón; porque el descubrimiento de los sentimientos, las emociones y las sensaciones sensuales se produce en una etapa convulsa de la vida como es la adolescencia. De cómo vivamos ese despertar depende nuestra madurez emocional y sentimental; creo que se hace especialmente necesario apostar por una educación sentimental que oriente a adolescentes desde una perspectiva psicológica y emocional. Desde las instituciones públicas debemos asumir la responsabilidad de abordar aquellas cuestiones necesarias para la prestación de un verdadero servicio público. No se pueden llevar a cabo políticas de juventud sin considerar a las y los jóvenes desde una perspectiva integral, trabajando con rigor y seriedad temas tan trascendentales como éste.

Creo sinceramente que hay que felicitar y felicitarse por esta iniciativa; era necesario realizar un estudio a fondo y materializarlo tanto en el primer *Libro Blanco sobre Educación Sexual* como en el presente manual, que, sin lugar a dudas, se van a convertir en herramientas importantes para profesionales de la materia.

Enhorabuena por el trabajo realizado.

Encarna Páez.

*Diputada de Juventud, Deportes y Formación
Diputación de Málaga*

Agradecimientos

A nuestros compañeros: José Juan Doblas por sus sugerencias, aportaciones y críticas constructivas a lo largo de nuestra trayectoria profesional; a José M^a Cabra por su generosa ayuda y supervisión de algunos capítulos.

A Encarna Páez por su buen hacer en el ámbito de la educación sexual al favorecer iniciativas como ésta.

A Antonio Merino Mándly, Jefe de Servicio de Juventud y Deportes, por su motivación y empeño en apoyar proyectos de educación sexual en el ámbito rural y por la confianza depositada en nosotras.

A nuestras familias, amigos y amigas por sobrellevar nuestras ausencias mientras se gestaba este proyecto.

A quienes se fueron dejando huella.

Índice

¿De qué va este manual?	5
¿Cómo lo hacemos? Aspectos a considerar en el trabajo con educación sexual	6
Fichas de trabajo : Para conocernos mejor.....	19
Módulo I: Hablamos de... Sexualidad(es). Conceptualización de la sexualidad y su relación con el género.....	27
Fichas de trabajo: Concepto de sexualidad y género.....	43
Módulo II: Soy yo, aprendo a estar bien. Apuntes sobre la relación de la Autoestima con el Género y la Sexualidad.....	60
Fichas de trabajo: Autoestima.....	69
Módulo III: Te deseo, te quiero a ti. Diversidad sexual y Orientaciones del deseo.....	91
Fichas de trabajo: Orientación del deseo y homofobia.....	103
Módulo IV: No es amor todo lo que reluce. Enamoramiento, amor y dependencias.....	113
Fichas de trabajo: Enamoramiento, amor y dependencias.....	129
Módulo V: ¿Cuál primera vez? Primeras relaciones sexuales.....	147
Fichas de trabajo: Primeras relaciones sexuales.....	155
Módulo VI: Conozco, siento mi cuerpo. Conciencia corporal y Respuesta Sexual Humana	
Conciencia corporal.....	165
Fichas de trabajo: Conciencia y conocimiento corporal.....	177
Respuesta sexual humana.....	192
Fichas de trabajo: Respuesta sexual humana.....	199
Módulo VII: ¿Arriesgas o disfrutas? Prevención de riesgos sexuales.....	207
Fichas de trabajo: Prevención de riesgos.....	229
Bibliografía.....	241

¿De qué va este manual?

Este manual pretende ser una herramienta didáctica para aquellas personas, que teniendo la oportunidad de trabajar con chicos y chicas jóvenes, deseen acercarse y acercarlos a una visión de la sexualidad abierta, de cultivo e integrada en el desarrollo personal.

Comenzamos con una introducción a la metodología que nosotras asumimos como la más optima para conseguir los objetivos propuestos en cada uno de los bloques temáticos.

Dicho manual se estructura en siete módulos que tratan de dar cabida precisamente a aquellos contenidos que más se relacionan con las necesidades detectadas en la población juvenil¹. En cada uno de ellos, se desarrolla un apartado teórico que se complementa con distintas dinámicas para abordar el tema en cuestión.

En el primero de los módulos partimos del concepto de sexualidad, esencial en cualquier propuesta de intervención en Educación Sexual. En este capítulo, además de recursos relacionados con el tema concreto de conceptualización de la sexualidad, incluimos dinámicas dedicadas a trabajar la socialización de género, inherente al estudio del hecho sexual humano.

La percepción personal de nuestra valía entronca directamente con la calidad que le demos a nuestra vivencia sexual, por ello, dedicamos el segundo módulo al autoconocimiento y valoración de lo que somos como parte importante del desarrollo de una sexualidad saludable.

El tercero de los módulos es el que aborda la diversidad en relación a la identidad y orientaciones sexuales. Nombrar y hacer visible la diversidad sexual, así como reflexionar sobre la homofobia presente en nuestra sociedad es imprescindible en esta propuesta educativa.

Hemos contemplado la importancia de los afectos y las relaciones de pareja en esta etapa del ciclo vital. Analizar el proceso del enamoramiento, lo que se puede, o no, considerar amor y aquello que facilitará unas relaciones interpersonales más plenas y saludables se convierten en el objetivo principal que nos proponemos en este cuarto módulo.

El quinto, nos acerca a la vivencia de las primeras relaciones sexuales permitiéndonos entender cuáles son las dificultades y limitaciones que pueden encontrarse así, como mitos y creencias en torno al tema.

Abordamos la importancia de lo corporal, del conocimiento y aceptación de nuestro cuerpo y de cómo vivenciarlo de forma positiva en el sexto módulo. Igualmente se reflexiona sobre el conocimiento y la conciencia corporal desde una perspectiva de género.

En el séptimo y último módulo se hace una reflexión sobre las características propias de la adolescencia que dificultan la asunción de medidas preventivas en sus relaciones sexuales. Se ofrece también información sobre las ITS más usuales así como de los métodos anticonceptivos y de protección disponibles en la actualidad.

1. Fernández, Lola, Infante, Ana, Barreda, Maite, Padrón, M^a del Mar y Doblas, José Juan (2006). *Educasex Málaga. Jóvenes, sexualidad y género. Estudio cualitativo sobre la sexualidad de las personas jóvenes del ámbito rural*. Málaga: Área de Juventud, Deportes y Formación - Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.

¿Cómo lo hacemos?

Aspectos a considerar en el trabajo con educación sexual

Partir de un determinado modelo de educación sexual, su relación con la educación en valores y el planteamiento de unos objetivos y una metodología acordes con esa conceptualización constituye el marco teórico de este capítulo.

Cuando hablamos de formar, de educar a adolescentes y jóvenes, nos planteamos que esta Educación, hoy más que nunca, no puede ni debe limitarse a desarrollar solamente las capacidades intelectuales e instrumentales.

Debe intervenir activa y conscientemente en la construcción de la identidad, en el proceso de socialización de las personas, en el crecimiento ético y moral, en el desarrollo de los valores básicos para la vida y la convivencia que, libre y progresivamente interiorizados, nos permitan hacer una lectura más crítica de la realidad y constituyan el fundamento sobre el que poder construir y diseñar nuestros proyectos de vida. De la misma manera, la educación sexual, como un aspecto más de la Educación en general, debe promocionar los valores implícitos en la Sexualidad, que son aquéllos que hacen referencia al placer, al respeto, a la confianza, al conocimiento, a la comunicación, a la igualdad y a la diversidad.

De cualquier forma, como ya hacíamos referencia en el “Libro Blanco”, publicación paralela a la de estos materiales, no resulta fácil elaborar una definición de educación sexual que recoja, de forma unívoca, todas las posibilidades que ésta puede ofrecer. No obstante, nos identificamos con la definición del I.N.E.S. de Santo Domingo²: *“El objetivo básico de la Educación Sexual debe ser lograr la identificación e identidad sexual de la persona y capacitarle para que cree sus propios valores y actitudes que le permitan realizarse y vivir su sexualidad de una manera positiva, consciente y responsable dentro de su cultura, su época y su sociedad”*.

También nos gusta, especialmente, la definición de educación sexual que hace Efigenio Amezúa: *“La educación sexual es excitar, incitar, suscitar actitudes frente al hecho sexual humano con los distintos modos de vivirlo de cada cual”*.

De cualquiera de estas dos definiciones se desprende la idea de la necesidad de desarrollar dinámicas formativas que estimulen el replanteamiento de creencias, de emociones y de conductas, que son los componentes de las actitudes, ante el hecho sexual humano.

2. Equipo Multidisciplinario del Instituto Nacional de Educación Sexual (1976). *Metodología y Educación Sexual*. En INES, *Educación sexual* (Vol. VIII). Santo Domingo: Editor INES.

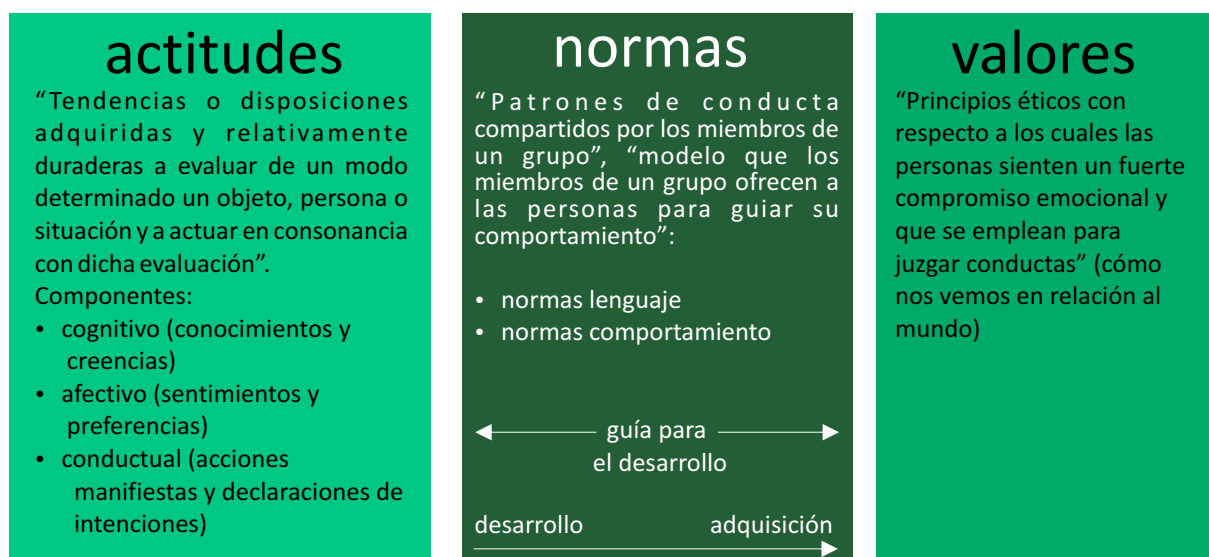
Educación en valores

El valor es un concepto que expresa un Ideal con el cual nos sentimos afectivamente vinculadas. Tienden a ser estables, guían nuestras pautas de comportamiento y se expresan como actitudes hacia las personas, los objetos y las situaciones. Es decir, se posee un valor cuando se cree en él, cuando nos sirve de criterio para juzgar la realidad y la propia conducta. Los valores asumidos nos sirven como objetivos de vida, nos sirven para comprender y estimar a las demás personas, y tienen una función determinante en la autoestima, es decir, cuando existe congruencia entre lo que creemos y lo que hacemos, mayor sentimiento de bienestar y competencia tenemos.

El valor es el resultado de una forma de organización actitudinal específica. Cuando se dice que una persona sustenta un valor concreto, se está diciendo que ha organizado y asumido una configuración determinada de actitudes³.

Esta relación intrínseca entre ambos conceptos convierte a la educación, por sí misma, en un factor importante en la configuración de actitudes permanentes. La educación, junto a otros medios socializadores como la familia y los medios de comunicación, se relacionan estrechamente con el mantenimiento de actitudes, sean éstas del tipo que sean.

Nuestra propuesta de trabajo se basa en el esquema de formación de valores, planteado por Fernando Barragán⁴ y explicado por nosotras en una exposición posterior⁵. La correspondencia entre valores, normas y actitudes quedaría establecida como explicamos a continuación. Este esquema nos resulta especialmente útil para orientar, en general, nuestras acciones educativas y desarrollar propuestas de formación que estimulen la formación de valores.



3. Sobre el trabajo con valores y actitudes se puede consultar:

Martínez, Miquel y Puig, Josep M. (1991). *La Educación Moral: Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona: Graó Editorial – ICE Universitat de Barcelona.

Escámez Sánchez, Juan. y Ortega Ruíz, Pedro (1993). *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau llibres.

4. Barragán, Fernando (coord.) (2002). *Educación en Valores y Género*. Sevilla: Diada Editora.

5. Padrón, M^a del Mar (2005). La prevención de la violencia de género desde el ámbito educativo: Educar para el desarrollo personal. La prevención de la violencia de género en jóvenes. Ponencia de las *II Jornadas Municipales sobre Prevención de la Violencia de Género*. Málaga: Área de Igualdad de Oportunidades de la Mujer del Ayuntamiento de Málaga, 24 al 27 de octubre.

¿Cómo se desarrollan los valores? A partir de temáticas alrededor de las cuales aparecen opiniones, intenciones, propósitos... que, si superan un proceso de valoración, podrían llegar a configurar valores: metas y propósitos, aspiraciones, sentimientos, intereses, creencias y convicciones, actitudes, actividades, preocupaciones...

En el proceso de elección de valores deberemos considerar el pensamiento, la afectividad y la acción como elementos constituyentes de la conducta moral. Así pues, el proceso de valoración se compone de tres elementos:

- la selección (que se refiere al pensamiento): observar varias alternativas, escoger, valorar ventajas, inconvenientes y consecuencias;
- la estimación (que se refiere a la afectividad): apreciar la selección y sentirse cómoda/o con ella, y
- la actuación (que se refiere a la conducta): disposición a expresarla públicamente, actuar de acuerdo con la elección y aplicarla habitualmente.

Veamos varios ejemplos. Si trabajáramos en un grupo o en nuestra familia el *valor* de la diversidad (el derecho a poder vivir tu propia preferencia sexual –heterosexualidad, homosexualidad, bisexualidad-), una forma de ir progresivamente desarrollando ese valor sería estableciendo unas *normas* en el *lenguaje* (no usando chistes, no permitiendo un lenguaje discriminatorio...) y en el *comportamiento* (respeto y trato igualitario), y trabajando y trabajándonos el campo de las *actitudes* (conociendo, realmente, lo que son las preferencias sexuales, y reflexionando sobre las creencias, estereotipos y la homofobia –internalizada y expresada-).

Si nuestra intención fuese trabajar sobre el **valor de la no violencia de género**, tendríamos que clarificar el concepto de violencia y violencia de género, sensibilizando sobre los comportamientos violentos y la importancia de la comunicación, el respeto y la empatía (normas); haciendo aflorar las creencias y estereotipos que hay detrás de las actitudes sexistas, y de rechazo hacia la diversidad y el conflicto (actitudes), que son las que originan y perpetúan la violencia de género.

Igualmente, como trabajamos desde la **perspectiva de género**, tenemos que clarificar los *valores* de igualdad, equidad y diversidad como ideales sobre los que optamos; para ser congruentes sobre esos valores que adoptamos, como *normas* incorporaremos un lenguaje no sexista, un trato igualitario y respetuoso, fomentando la autoestima, la autonomía, la empatía y las pautas de cuidado y corresponsabilidad como forma de derribar barreras que separan los espacios considerados como “masculinos” y “femeninos”, y analizaremos críticamente la realidad e incorporaremos el “prisma” del género en cada acción que llevemos a cabo; e incidiremos en las *actitudes* (tanto si son o no evidentes), revelando las creencias y estereotipos que sustentan las desigualdades de género. Recordemos que somos referentes para las personas jóvenes.

Como vemos, el visualizar la relación entre valores, actitudes y normas nos puede ser de especial utilidad para planificar las acciones formativas. No sólo a la hora de hacer una programación en educación sexual sino que, aún más importante, nos permite ser conscientes de los valores y actitudes que pueden ser transmitidos, especialmente en el currículum oculto. Así, pues, **clarifiquemos valores, establezcamos pautas de comportamiento y estrategias coherentes con estos valores e incidamos sobre actitudes.**

Con respecto a la educación sexual, el esquema de trabajo podría quedar como sigue. En este esquema vemos que tienen perfecta cabida los contenidos actitudinales, los hechos y conceptos que trabajemos, y los procedimientos (recursos educativos) que llevemos a cabo para trabajar los conceptos e incidir sobre las actitudes, alcanzando objetivos educativos.



Metodología

*“lo que oigo lo olvido,
lo que veo lo recuerdo,
lo que hago lo sé,
lo que descubro lo uso”
(AFORISMO CHINO)*

Si seguimos el esquema sobre los valores, como estrategia educativa a la hora de llevar a cabo grupos de trabajo o intervenir con grupos (ya sean de personas jóvenes o de profesionales), tendremos que trabajar con una metodología que permita la transformación de actitudes y la opción consciente de valores. Es decir, será necesario crear las condiciones para un sistema compartido de valores, actitudes y normas que puede facilitarse por medio de procesos de negociación con el alumnado, y entre este y profesionales educativos.

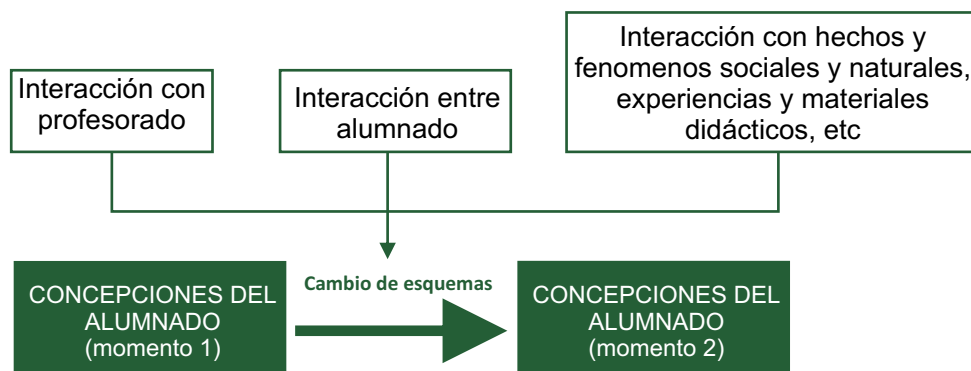
Una metodología que nos puede servir es la que se basa en modelos constructivistas de aprendizaje, y en la Investigación-Acción⁶; así, pues, el **aprendizaje significativo** sería pieza angular del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este enfoque parte de la idea de que las personas tenemos “concepciones previas”, es decir, que adquirimos ideas sobre cómo son los hechos y fenómenos sociales y naturales mediante nuestras experiencias sobre todo lo que nos rodea, lo que escuchamos y discutimos con otras personas, lo que conocemos por los medios de comunicación, de la actividad profesional y social⁷.... Se producirá “aprendizaje significativo” cuando quien aprende construye sobre su experiencia y conocimientos anteriores el nuevo conjunto de ideas que se dispone a asimilar, es decir, cuando el nuevo conocimiento interactúa con los preexistentes (le “encuentra sentido” y utilidad, no las aprende de memoria, por lo que la posibilidad de que las use será mayor).

6. Pérez Serrano, M^a Gloria (1990). *Investigación-Acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

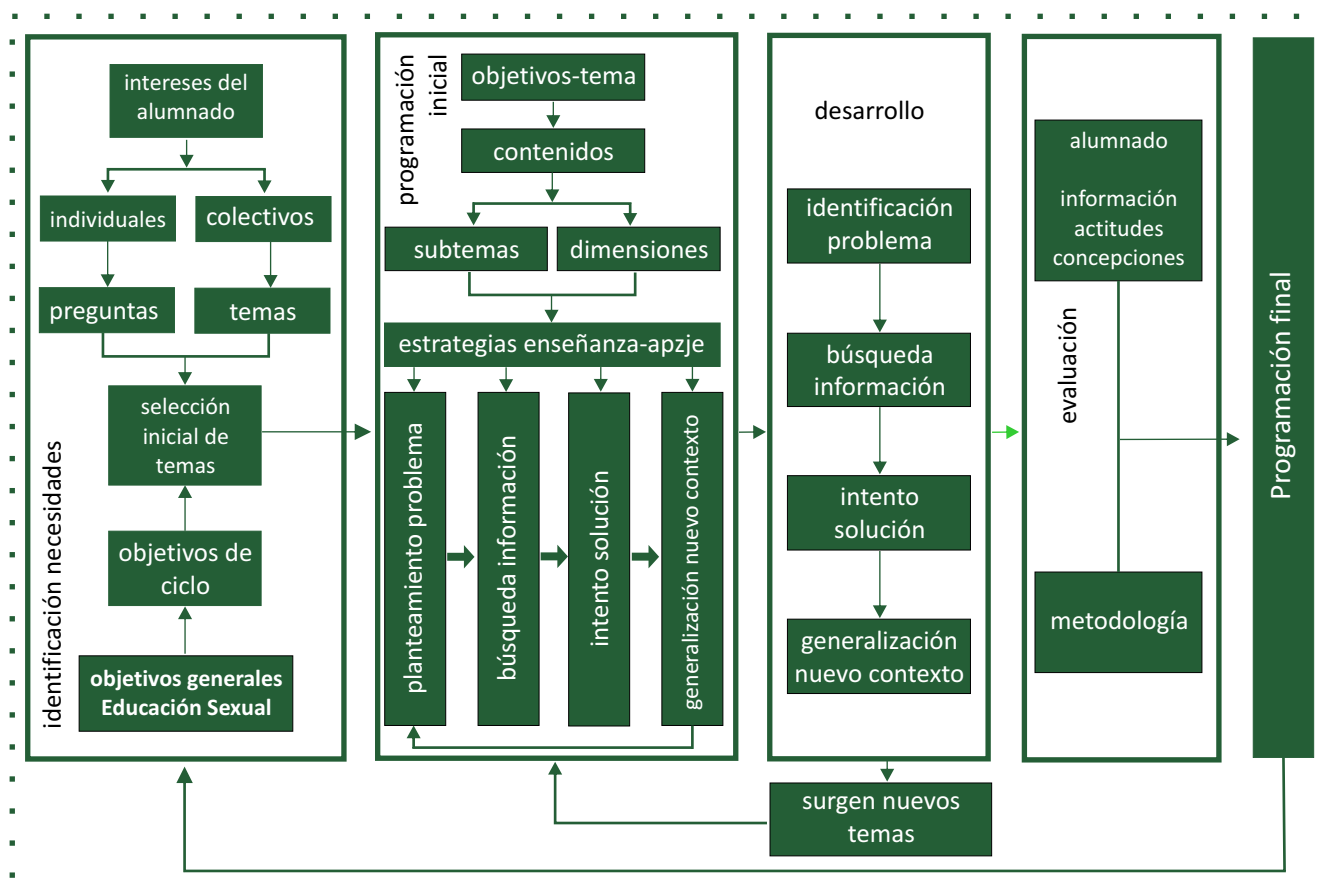
7. Este saber se elabora, en la mayoría de los casos, durante un período bastante amplio de la vida, y las concepciones no se deben al azar, sino que se relacionan con lo que la persona conoce y con las características y capacidades de su pensamiento. Las ideas que la persona expresa implica un cierto conocimiento sobre cómo son y suceden las cosas, y un funcionamiento intelectual determinado. Se poseen una cantidad variable sobre hechos y sucesos. Incluye: informaciones, experiencias personales, actitudes y normas (creencias), conceptos, hechos, explicaciones, teorías y procedimientos relativos a esa realidad.

Por lo tanto, cuando trabajamos con grupos, si queremos conseguir una transformación o evolución de sus concepciones, vivencias y actitudes, tendremos de trabajar con recursos didácticos, o estrategias, que nos permitan “hacer aflorar” dichas concepciones (explicitarlas, tomar conciencia de ellas y contrastarlas), y con contenidos cercanos a su realidad cotidiana, funcional, útil, con la posibilidad de utilizar lo aprendido para afrontar situaciones nuevas, haciéndoles protagonistas en sus propios procesos de aprendizaje y reflexión.



Para diseñar estrategias educativas, o programas, desde esta metodología, necesitamos “un itinerario de trabajo”, un itinerario que nos permita reflexionar sobre los grupos, sus vivencias y su entorno (evaluación del punto de partida), proponernos unos objetivos de trabajo y unas estrategias de enseñanza-aprendizaje. Se trata, en definitiva, de saber con certeza qué queremos conseguir y cómo, de forma organizada.

El modelo didáctico de Fernando Barragán⁸ nos puede ser de mucha utilidad, modelo que exponemos a continuación.



8. Barragán, Fernando (1991). *La educación sexual. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

a) Identificación de necesidades

Para la evaluación de intereses y concepciones de los grupos, indudablemente no nos va a servir cualquier estrategia. Y hacemos hincapié en este punto porque, con frecuencia, nos encontramos con profesionales que pretenden trabajar con una metodología activa y participativa y, sin embargo, se dedican a pasar multitud de cuestionarios de preguntas cerradas con opciones múltiples. Lo que suele ocurrir, en estos casos, es que el alumnado conteste al azar o por deseabilidad social, y no nos enteremos de cuáles son sus intereses y sus ideas previas, que es, precisamente, nuestro objeto de evaluación. No está de más recordar aquella idea de la validez que estudiábamos en la facultad: la evaluación tiene que “medir” lo que pretende “medir” (si eso es posible).

A nosotras nos gusta, especialmente, la estrategia de “pase y recogida de preguntas anónimas”, porque supone para el alumnado la participación democrática. Se le pide al grupo que planteen, en forma de preguntas, dudas, curiosidades, preocupaciones o cuestiones que tengan sobre sexualidad. Posteriormente, estas preguntas se clasifican según una serie de categorías que reflejan las distintas dimensiones de los temas sexuales. Esto nos permitirá seleccionar los temas que más interesan al grupo. Un modelo de clasificación lo adjuntamos al final de este capítulo.

Las preguntas anónimas no constituyen una colección de anécdotas. Por lo común, las preguntas reflejan muy claramente las concepciones e ideas del alumnado, sean jóvenes o personas adultas. Por eso tenemos que respetarlas. Suponen un ejercicio de empatía por parte del educador o educadora. Podemos leer, en ellas, vivencias, creencias e, incluso, estereotipos. También nos son de mucha utilidad para adaptar el tema a su nivel, diseñar los recursos educativos para que respondan a estas cuestiones y utilizarlas, en un momento dado, para generar contradicciones en los grupos.

Para que veamos un ejemplo, reproducimos algunas de las preguntas más habituales relacionadas con “la primera vez”, muchas de ellas recogidas en el I.E.S. “Portada Alta” de Málaga:

- *¿Por qué duele tanto la penetración cuando se hace la primera vez el acto sexual?*
- *Tengo una prima que ya ha tenido relaciones sexuales con su novio. Ella me dijo que le dolió la primera vez, pero que no le salió sangre; la segunda vez también le dolió, pero nada. ¿Significa eso que no era virgen, si no había hecho el amor antes?*
- *En la primera relación sexual con penetración sin utilizar ninguna clase de anticonceptivo ¿puede correr el riesgo de quedarse embarazada?*
- *¿Cuándo se realiza el amor la primera vez tiene menos posibilidades de quedarse embarazada?*
- *¿Qué edad es la más adecuada para realizar el acto sexual con penetración?*
- *¿Es raro ser virgen a los quince años?*
- *Cuando haces el acto sexual ¿es verdad que tu compañero nota que eres virgen?*
- *¿cómo debe de ser la primera vez?*
- *¿Cuándo se recomienda hacer el amor por primera vez?*
- *¿Cuál es la postura más cómoda de la mujer la primera vez?*
- *¿Cómo hacer para que no duela la penetración la primera vez?*

- *¿Cuándo se siente más placer, la primera vez o cuándo se tiene más experiencia?*
- *¿Es verdad que en todas las primeras experiencias sexuales nunca se llega al orgasmo?*
- *Cuando tienes relaciones sexuales por primera vez ¿te suele afectar algo en tu forma de ser, en tu salud? ¿Y tu forma de pensar?*
- *¿Por qué la primera vez a las chicas les marca tanto?*
- *Si yo creo que mi pareja necesita hacerlo y yo no sé si estoy preparada ¿debo o no hacerlo con él? ¿Y si no lo hago y lo pierdo? ¿Es lógico que me dejase por no sentirme preparada?*

b) Objetivos generales

Los **objetivos generales** constituyen aquello a lo que nos gustaría contribuir a alcanzar con el desarrollo de una propuesta educativa. Durante el proceso educativo sirven para el conjunto del proyecto, y los contenidos y la metodología se determinan no sólo desde los intereses y concepciones del alumnado, sino en función de los objetivos previstos. Hemos de tener en cuenta que, detrás de los objetivos, existe una filosofía o concepto de sexualidad determinado y una forma de ver las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Por eso tenemos que ser congruentes a la hora de plantearlos. Es decir, se trata de combinar: los intereses de las personas que se forman, los espacios y la temporalidad de la que disponemos, las finalidades últimas de la educación sexual y la metodología por la que optamos.

Como objetivos generales, que puedan servir de marco de referencia amplio, proponemos los siguientes:

Ayudar a adolescentes y jóvenes a planificar las relaciones interpersonales íntimas de forma que puedan desarrollar sus mejores posibilidades.

- Crear un espacio idóneo donde poder debatir y llevar a cabo un diálogo franco sobre temas relacionados con la Sexualidad y las relaciones interpersonales.
- Ampliar el concepto de Sexualidad, entendiéndola como forma de placer, ternura, relación y comunicación, y fuente de satisfacción y bienestar.
- Reflexionar sobre nuestras actitudes ante la sexualidad, desmitificando la idea genitalizadora de la Sexualidad, integrando la idea de que todo nuestro cuerpo es fuente de placer y ternura, y aceptando que el concepto amplio de sexualidad supone en sí mismo una forma de sexo más seguro.
- Fomentar el desarrollo de actitudes positivas hacia la propia sexualidad y hacia la de las demás personas.
- Reflexionar sobre los mitos y creencias erróneas sobre la sexualidad, potenciando la construcción del conocimiento de diferentes nociones o conceptos que posibiliten entender de forma crítica las distintas vivencias y manifestaciones de la Sexualidad Humana.
- Favorecer el sentido de la responsabilidad frente a las demás personas y frente a las consecuencias del propio comportamiento sexual.
- Adoptar roles de género que no impliquen discriminación o explotación de un sexo por parte del otro, o con el mismo (homofobia).
- Incorporar un vocabulario preciso en relación a la sexualidad, exento de connotaciones sexistas y moralistas.
- Restablecer la comunicación inter e intrageneracional, socializando el saber sexual,

fomentando el intercambio de información entre iguales, parejas y familia, y la expresión saludable de opiniones y emociones sin los estereotipos de género.

- Conocer recursos comunitarios (Centros de Salud, Teléfonos de Información Sexual...) donde dirigirse y poder consultar dudas, ideas, curiosidades o posibles problemas.
- Sensibilizar a profesionales y profesorado sobre la importancia de conocer cómo se manifiesta la Sexualidad en la gente joven y adolescente, y sobre la importancia de incorporar la Educación Sexual en los currícula de los Centros.

c) Selección de temas, contenidos y dimensiones

El conocimiento del desarrollo evolutivo del alumnado y sus concepciones previas e ideas nos van a permitir adecuar el tema de aprendizaje elegido colectivamente a sus capacidades cognitivas e intereses, lo que, a su vez, nos va a permitir determinar la profundidad en el abordaje de los temas. En este sentido, encontramos una estrecha relación entre las capacidades reales de comprensión de los temas y los que son elegidos por el alumnado.

Siguiendo con el ejemplo de preguntas sobre “primera vez”, si las analizamos nos damos cuenta de la presencia de los siguientes nudos conceptuales:

- dolor inevitable + hemorragia = se es virgen
- preocupación por la posibilidad de embarazo
- preocupación por el tema de la “virginidad”
- el coito se percibe como “primera vez”, constituyendo una culminación, con expectativas de producir cambios por su significado especial
- los chicos no lo viven igual que las chicas

Si aplicamos la perspectiva de género, vemos como “la primera vez” en las relaciones heterosexuales tiene un significado distinto para chicas y para chicos:

chicas	chicos
amor	objetivo
mal visto (doble moral: si no eres virgen, malo; si lo eres, también)	bien visto (reconocimiento social)
pasivas	activos
responder a los deseos del otro (necesidad de complacer al chico para mantener la afectividad)	ignorancia de la sexualidad femenina
preocupación por el embarazo	preocupación por el rendimiento

Si volvemos a revisar estas preguntas anónimas, vemos las preguntas fundamentales que se tendrían que responder con el tratamiento del tema. Se trataría de que las estrategias de enseñanza-aprendizaje y los recursos que elijamos puedan responderlas:

- ¿qué pasa?
- ¿cuándo?
- ¿cómo? posturas, comportamiento, lugar
- qué se “debe” sentir

En resumen, los criterios de selección de los contenidos o temas de aprendizaje serán: la elección de los temas por parte del alumnado, la adecuación a su capacidad de comprensión y la conveniencia de los mismos. Sin olvidar los objetivos generales a los que queremos contribuir con el tratamiento del tema, también tenemos que tener presente que, en el diseño del tema, los temas tienen diversas dimensiones: afectiva, cultural, social, psicológica y moral.

d) Estrategias de enseñanza-aprendizaje

Las estrategias son las formas en que se desarrollará el proceso de enseñanza-aprendizaje y que desencadenarán procesos mentales diversos en la construcción del conocimiento. Estas estrategias se concretarán en actividades o tareas (recursos didácticos).

Para el desarrollo de un tema, la metodología constructivista se desarrollaría de la siguiente manera⁹:

- **Planteamiento de hipótesis o planteamiento del tema** (¿qué queremos saber? ¿qué sabemos?). Para ello, se usan recursos con el objeto de motivar al alumnado sobre la relevancia de los temas, tener una percepción inicial de los mismos y de sus límites y aspectos, y que nos permitan manifestar y contrastar sus ideas previas y opiniones (personalmente y en pequeños grupos).
- **Búsqueda de información (desarrollo)**. Se contrastan las ideas o teorías entre iguales, en gran grupo y con la información que ofrece la educadora o educador y otras fuentes sobre el tema. Con esto se pretende cuestionar y reflexionar sobre la realidad de las vivencias y opiniones. Cuando los grupos no logran dar una explicación acertada, se plantean situaciones en las cuales no se puede aplicar dicha explicación para, de esta manera, provocar contradicciones y permitir tener una visión más global del tema.
- **Intento de solución y Generalización (conclusiones)**. Se reconceptualiza el tema a partir de las propias conclusiones del grupo, y aplicación de los nuevos conceptos a nuevas situaciones o vivencias, para comprobar si se han comprendido y si se saben aplicar.

En esta metodología, la persona educadora no es una mera transmisora de conocimientos sino una facilitadora de las estrategias de enseñanza-aprendizaje descritas. Debe fomentar la interacción social. Su actividad debe concentrarse en favorecer la explicitación de las ideas previas, en la formulación de preguntas e hipótesis consecuentes con las afirmaciones que se presenten en los grupos, dirigidas a que sus componentes generalicen los razonamientos correctos y a crearles contradicciones perceptibles, cuando éstos sean incorrectos. De esta manera, se incita a la búsqueda de mejores soluciones y mejores explicaciones que se integren, que es la finalidad última de este tipo de metodología:

“Los docentes pasan a convertirse en el elemento motivador de procesos de enseñanza y aprendizaje; en profesionales que animan a chicos y chicas a pensar, a poner a prueba sus ideas, que les dan confianza en sus propias capacidades demostrando continuamente un interés real por todo el trabajo que realizan. Son personas que no tienen tanta prisa como para agobiar a los grupos y no dejarles tiempo para pensar, para decidir, planificar, reflexionar; que no les interesa dejar patente que siempre tiene razón, que todo lo saben; por el contrario, son capaces de postergar sus opiniones para no condicionar el trabajo y las valoraciones del alumnado”¹⁰.

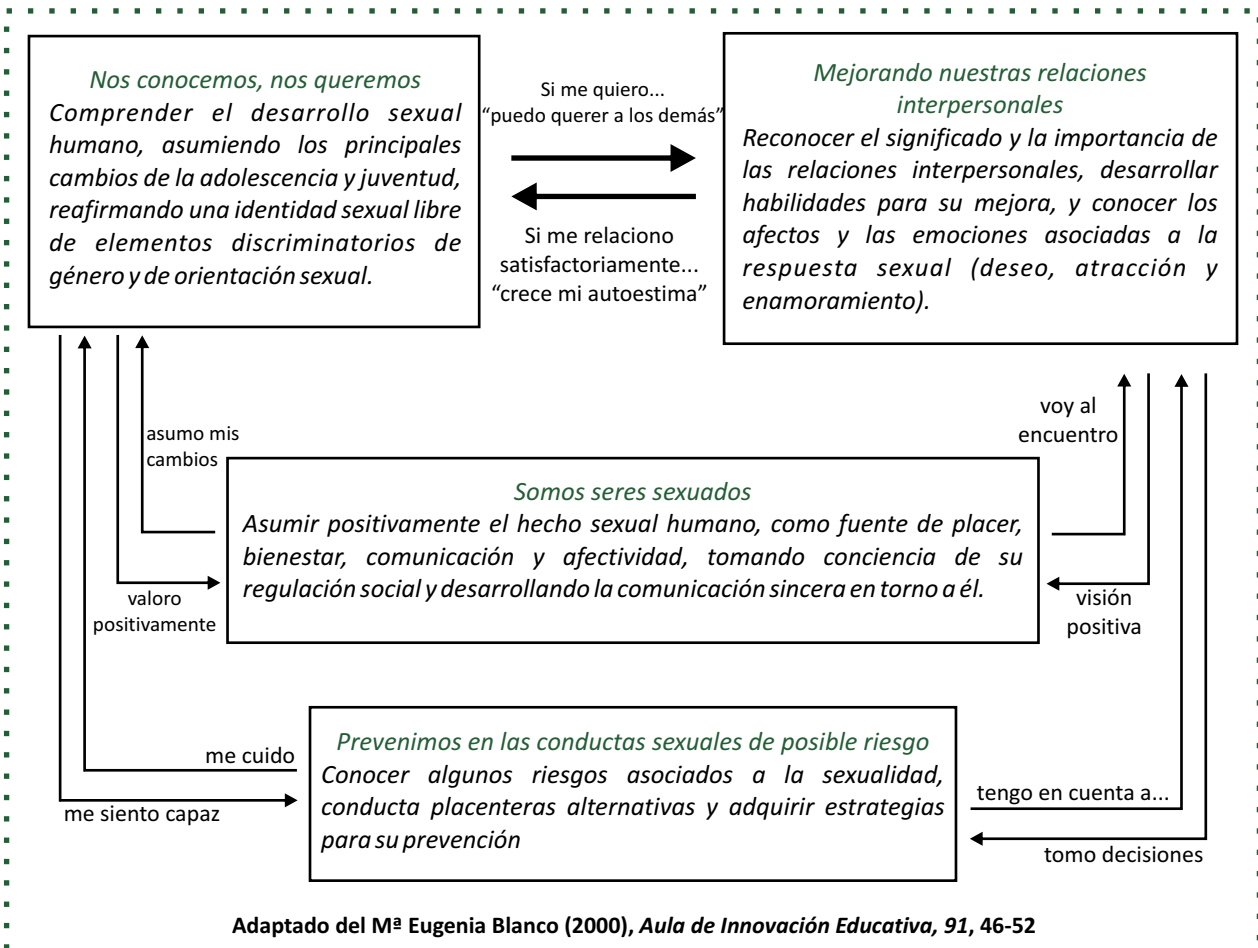
9. Barragán, Fernando (1996b). *La educación Sexual y la Educación Secundaria Obligatoria: Enseñar a Creer o Aprender a Crear*. Materiales Curriculares Educación Secundaria Obligatoria. Junta de Andalucía: Consejería de Educación y Ciencia

10. Torres, Jurjo (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.

Profesorado motivador (Jurjo Torres, 1994)



Indudablemente, una metodología constructiva implica, necesariamente, un replanteamiento en las funciones del educador o educadora. Para ello, la formación de profesionales es indispensable. Ésta debe provocar un doble cambio en cuanto a su forma de entender la sexualidad y la educación sexual, y en una reflexión en lo que se refiere a su papel dentro del aula o con los grupos.



PREGUNTAS ANÓNIMAS

Plantilla de clasificación para Adolescencia

Eduardo Rodríguez de la Rosa

(adaptada a partir de original de F. Barragán)

1. Sexualidad y cultura.
 - 1.1. Generalidades.
 - 1.2. Concepto de sexualidad.
 - 1.3. Variabilidad cultural de las orientaciones sexuales.
 - 1.4. Diferencias socioculturales y educativas. Género y sexualidad.
 - 1.5. Relaciones de pareja, matrimonio. Relaciones prematrimoniales.
2. Anatomía y ciclo menstrual.
 - 2.1. Anatomía sexual masculina y femenina.
 - 2.11. Mitos y creencias erróneas.
 - 2.2. La virginidad.
 - 2.21. Mitos y creencias erróneas.
 - 2.3. Ciclo menstrual: fisiología, sintomatología y alteraciones.
 - 2.31. Mitos y creencias erróneas.
3. Ciclo de respuesta sexual y alteraciones.
 - 3.1. Respuesta sexual femenina y masculina.
 - 3.11. Mitos y creencias erróneas.
 - 3.2. Fantasías sexuales.
 - 3.3. Determinantes psicológicos y biológicos: enfermedades, drogas.
 - 3.4. Disfunciones sexuales.
 - 3.41. Mitos y creencias erróneas.
 - 3.5. Masturbación.
 - 3.51. Mitos y creencias erróneas.
 - 3.6. Relación sexual: duración, posiciones...
 - 3.61. Mitos y creencias erróneas.

4. Orientaciones a la respuesta sexual.
 - 4.1. Mitos y creencias erróneas.
 - 4.2. Homosexualidad.
 - 4.3. Heterosexualidad.
 - 4.4. Bisexualidad.
 - 4.5. Travestismo.
 - 4.6. Transexualidad.
5. Sexualidad y reproducción.
 - 5.1. Anticonceptivos.
 - 5.11. Mitos y creencias erróneas.
 - 5.12. Medicación postcoital.
 - 5.2. Fecundación, embarazo y parto.
 - 5.21. Mitos y creencias erróneas.
 - 5.3. Embarazo, relaciones sexuales y anticoncepción.
 - 5.31. Mitos y creencias erróneas. Generalidades.
 - 5.311. Embarazo y ciclo menstrual.
 - 5.312. El *coitus interruptus* o “marcha atrás”.
 - 5.313. Embarazo y primera vez.
 - 5.32. Relaciones sexuales durante el embarazo.
 - 5.33. Embarazo y adolescencia.
 - 5.34. Embarazo y alteraciones.
 - 5.4. Aborto.
 - 5.41. Mitos y creencias erróneas.
 - 5.5. Esterilidad y fecundación artificial.
 - 5.51. Mitos y creencias erróneas.
 6. Aspectos sociales y jurídicos de la sexualidad.
 - 6.1. Violencia sexual.
 - 6.2. Prostitución.
 - 6.3. Pornografía y erotismo.
 - 6.4. Ley y sexualidad.
7. Enfermedades transmisibles sexualmente.
 - 7.1. Generalidades.
 - 7.2. SIDA.
8. Atracción, seducción, enamoramiento y amor.
9. Planificación Familiar.
 - 9.1. Generalidades.
 - 9.2. Consulta ginecológica o andrológica.
 - 9.3. Demanda de atención o asistencia.
10. Evolución y desarrollo de la sexualidad.
 - 10.1. Generalidades.
 - 10.2. La sexualidad infantil.
 - 10.3. La sexualidad en la adolescencia.
 - 10.31. Adolescencia y desarrollo.
 - 10.32. La primera vez.
 - 10.321. Mitos y creencias erróneas.
 - 10.4. La sexualidad en personas adultas.
 - 10.5. La sexualidad en las personas mayores.
 - 10.6. La sexualidad en personas disminuidas físicas y psíquicas.
 - 10.7. La sexualidad y el celibato.
11. Educación sexual.
 - 11.1. Generalidades.
 - 11.2. Educación sexual en la escuela.
 - 11.3. Educación sexual en la familia.
 - 11.4. Solicitud de ayuda.
12. Historia de la sexualidad.
13. Parafilias.
14. Inclasificables.

Para conocernos mejor...

Técnicas de presentación

La idea general de este manual es que los recursos sugeridos para abordar los distintos módulos sean recopilados, por quién los vaya a usar, de manera selectiva y ordenada en función de las características del grupo y de la propia intervención (secuencia, tiempo, profundización...). Si son grupos de clase (3º y 4º de ESO, por ejemplo) las técnicas de presentación por sí mismas pueden ser obviadas, salvo aquellas que utilicemos más para introducir el tema en cuestión que para presentar a las personas participantes que, al compartir aula, ya se conocen.

Sin embargo, como todas las actividades pueden ser aplicadas a grupos no necesariamente escolarizados, y que pueden no conocerse, proponemos este apartado donde sugerimos algunas Técnicas de Presentación, válidas para el abordaje de la Educación Sexual y aplicables, casi siempre, a cualquier otra temática de trabajo.

Consideramos que la introducción de cualquier propuesta educativa, bien con grupos escolarizados o en el marco de otras actividades comunitarias donde se trabaje con jóvenes, ha de comenzar con la integración de todas las personas participantes en el mismo, partiendo de algo tan fundamental como el conocerse mutuamente y el establecimiento de relaciones interpersonales fluidas. Romper el hielo ha de convertirse en un objetivo prioritario desde el inicio porque reduce las tensiones propias con las que las personas entramos en cualquier dinámica nueva. La historia de cualquier grupo de trabajo ha de partir de las propias historias personales, y sus coordinadores y coordinadoras han de favorecer la creación de un clima distendido, creativo y lúdico. Todas las Técnicas de Presentación aquí recogidas creemos que optimizan tales condiciones.



FICHAS

PARA
CONOCERNOS
MEJOR

✓ “Iniciales de cualidad”

Adaptado de Paco Cascón, *La alternativa del juego I* (1990)



¿Para qué?

- Comenzar el conocimiento del grupo, empezando a compartir y revelar aspectos personales.
- Procurar el conocimiento inicial entre las personas participantes en el taller a partir de los nombres y de algún rasgo significativo de cada uno/a.



Procedimiento:

El grupo se sienta en círculo. Comienza la monitora o monitor, diciendo su nombre y apellido, y dos adjetivos o nombres (cualidades) que le describan y que empiecen según las iniciales de su nombre y apellido, por ej., Carmen Romero, Creativa y Reservada. A continuación, señala una persona al azar, y esta debe hacer lo mismo. Una vez presentada, señala a una persona que quiera que se presente. Esta persona, una vez que se presenta, señala a otra persona que quiere que se presente, y así sucesivamente.

Cuando se termina la actividad, se hace una valoración de la misma. Quien lo desee, puede expresar cómo se ha sentido al tener que decir en voz alta una cualidad positiva y sobre las posibles dificultades surgidas.

Material:

Ninguno.

Tiempo recomendable:

20 minutos aprox



Sugerencias prácticas o variaciones

Es importante tener agilidad. No hay que pararse a pensar profundamente cuál de nuestras numerosas cualidades ofrecemos al grupo, sino cualquiera que imaginemos que puede resultar valiosa para las demás personas o para el taller que comenzamos. Si alguna persona se queda bloqueada a la hora de decir una cualidad suya, se puede invitar a que otra del grupo que la conozca, la diga.

Hacer una valoración sobre las previsibles dificultades surgidas para destacar cualidades. Señalar que solemos movernos en una cierta cultura de crítica más que de aprecio, por lo que suele haber alguien que comenta que sería mucho más fácil decir algún defecto. Hay que resaltar, también, cómo dentro de cada persona existen potencialidades a menudo ocultas y que iremos poniendo en práctica a lo largo del taller.

Una variación es la de que cada persona, por turno, se presente, comenzando la o el monitor, y a continuación la persona de su izquierda, y así sucesivamente.

Para grupos donde ya hay cierto conocimiento, puede resultar útil esta otra modalidad: la monitora o monitor comienza diciendo su nombre y apellido, y dos adjetivos o cualidades que le describan y que empiecen según las iniciales de su nombre y apellidos, y a continuación, señala una persona al azar, pero en este caso, la monitora o monitor la presenta diciendo nombre y apellido de la persona elegida y según sus iniciales, dos cualidades positivas. Una vez presentada, ésta señala a otra persona que quiera presentar y así sucesivamente hasta que todas las personas han sido presentadas. Al terminar la actividad, comentar cómo nos hemos sentido, cómo hemos recibido las valoraciones y si nos reconocemos en ellas.

Si se hace esta última modalidad, cuidar de que las personas participantes no señalen defectos y/o mote despreciativos. En caso de que se produzca esta situación, parar y recordar las pautas de juego. Analizar por qué se produce esta situación. Esta última modalidad nos puede dar una idea del nivel de conocimiento del grupo, así como del clima de clase.

“Cuchicheo”



¿Para qué?

- Permite el conocimiento del grupo a través del intercambio de información personal de forma ágil y dinámica.
- Fomenta la escucha y la implicación personal.
- Puede resultar útil para recoger información sobre un tema de manera más inmediata.

Procedimiento:



Se divide el grupo por parejas (se puede escoger a la que se tiene al lado, por ejemplo). Tienen que establecer una conversación en la que por turnos, la persona va hablando de sí misma, o sobre el tema planteado. La monitora o monitor indica el cambio de turno. Cuando el tiempo ha concluido, cinco o diez minutos, cada miembro del grupo presenta a la persona con la que ha estado hablando y así hasta que todas las parejas hayan sido presentadas.

Tiempo recomendable:

20 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Si nos interesa recoger la opinión o los conocimientos del grupo de una forma ágil y rápida podemos utilizar esta misma técnica dando la consigna de hablar sobre el tema en cuestión, después cada pareja expondrá las conclusiones a las que han llegado.

✓ “La huella”

Adaptado de Paco Cascón, *La alternativa del juego I* (1990)



¿Para qué?

- Conocer las expectativas de las personas asistentes al taller y el interés que tiene cada una de ellas.
- Suscitar la comunicación inicial en el grupo. Favorecer el mutuo conocimiento. Favorecer la afirmación.

Procedimiento:

Cada participante dibuja en un folio la silueta de una de sus manos con los dedos extendidos, y va rellenando cada uno de los dedos, según estas indicaciones:

meñiquetu nombre

anularmotivo/s por los que has decidido venir a este taller

corazónsobre qué aspectos te gustaría que trabajásemos

índicequé no te gustaría tener que hacer en este taller

pulgaralgo que quisieras “llevarte a casa” al finalizar

Las preguntas pueden variar en función del grupo y de las características del taller. Por ejemplo, si se pretende un conocimiento inicial de las personas del grupo, algunas de las preguntas podrían ser:

“Una cualidad positiva que te caracterice”, “qué es lo que más te gusta hacer”, “qué es lo que menos te gusta”, “el nombre de tu cantante o grupo favorito”...

“Aspectos que más valoras de las personas”, “Aquello que actualmente más te preocupa”, “Alguna/s cosa/s que te gustaría que pasara en el taller”.

Si se centra más en expectativas profesionales, algunas de las preguntas a incluir podrían ser “Aportaciones concretas que desearías que el grupo se fijase a lo largo de un tiempo determinado”, ó “Las aportaciones que estás dispuesta/o a ofrecer”. En todo caso, el monitor o monitora puede variar las preguntas en función de la dinámica del grupo.

Una vez que han terminado de rellenar las manos, se realiza una puesta en común, comentando, por ejemplo, los dedos anular, corazón y pulgar, buscando coincidencias y aportaciones diversas: ¿Qué impresiones tuvisteis a lo largo de la dinámica?, ¿qué dificultades encontrasteis para hacerla?, ¿qué habéis logrado?...

Las manos de todo el grupo se conservan hasta el final del taller para contrastar la evaluación final con las expectativas.

Material:

Folios y bolígrafos

Tiempo recomendable:

20-30 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Una variedad puede consistir en que cada cual vaya pegando en la pizarra o en un gran papel continuo, que se haya colocado en la pared, su mano, una vez terminada. Se hace una lectura en voz alta, conectándola con la siguiente actividad. El papel puede permanecer

✓ “El ovillo de lana”



¿Para qué?

- Procura el conocimiento inicial entre las personas participantes en el taller mientras vamos tejiendo una telaraña.

Procedimiento:

El grupo se pone en círculo sin dejar espacios vacíos. La monitora o monitor será la persona que inicie la actividad y dará la pauta de la información personal que se va a dar, por ejemplo: *nombre y expectativas sobre el taller, nombre y razón por la que se acude a la sesión o nombre y algo que nos guste en especial....* A continuación, sujetando el extremo, lanza el ovillo a otra persona del grupo, ésta, nos dirá su nombre y la información oportuna siguiendo la consigna que se haya dado. Al igual que antes, sujetará el hilo para que quede más o menos tenso y lanzará el ovillo a otra persona hasta que todo el grupo se haya presentado. Al finalizar, quedará formada una telaraña o red.

Se puede hacer una valoración final de la actividad y quién lo desee, expresar cómo se ha sentido y las posibles dificultades surgidas.

Material:

Ovillo de lana

Tiempo recomendable:

20 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

La imagen de la telaraña, o estrella, suele ser lo suficientemente elocuente, pero se puede hacer algún comentario o animar a alguien a que lo haga:

- destacar el hecho de que todo el grupo es necesario para mantener la red tensa, si una persona se suelta, se afloja un poco la red. Es un trabajo realizado entre todos y todas; el que el taller salga adelante o no, dependerá de cada una de las personas que forma el grupo;
- la red tiene también el simbolismo de la seguridad, como la del trapecio en el circo: con una red tejida de nombres, rostros y cualidades puestas al servicio de que el grupo funcione, podemos sentirnos personas más seguras que si afrontamos el trabajo en solitario;
- yendo más lejos con el símil de la seguridad, la red puede ser el colchón que atempera y amortigüe las situaciones conflictivas en nuestras relaciones interpersonales y/o en el grupo, dando seguridad a todas aquellas personas que necesiten ser escuchadas y atendidas.

Una consigna interesante, puede ser la de que den el nombre y una cualidad positiva que facilitará el trabajo del grupo, por ejemplo: *Yo soy... y ofrezco mi...* (en este caso, revisar la ficha “*Iniciales de cualidad*”) o bien, que se señale algo positivo, que guste o se valore, de la persona a quien se le lanza el ovillo. Al terminar la actividad, comentar cómo nos hemos sentido, cómo hemos recibido las valoraciones y si nos reconocemos en ellas.

Otra variación es que cada persona a la que se le lanza el ovillo se presente de forma libre. Una vez tejida la tela de araña, se va deshaciendo, pero con la particularidad de que la persona que va lanzando el ovillo, tiene que recordar la presentación (nombre y aspectos personales) de la persona a la que le lanza el ovillo. La que lo recibe, lo va enrollando y lo lanza a la persona que tiene el otro extremo, y hace lo mismo, y así sucesivamente, hasta que se deshace la telaraña o red.



“¿Qué hace un chico o una chica como tú en un sitio como éste?”

Adaptado de Manuel Pallarés, *Técnicas de grupo para educadores* (1990)



¿Para qué?

- Ayudar a vencer las dificultades que el encuentro con personas desconocidas o el tratamiento que ciertos temas provoca.
- Iniciar el conocimiento del grupo y/o de sus opiniones. Conocer los nombres del grupo.
- Desformalizar la situación inicial haciéndola más espontánea y natural.
- Iniciar la participación activa.

Procedimiento:



Puede ser utilizado como una primera aproximación al grupo. A cada alumno o alumna se le entrega un folio con una serie de requisitos. Todas y todos de pie, buscando por el aula, y durante veinte minutos, deben hallar, para cada una de las cuestiones, a una persona que les conteste de forma afirmativa. Tienen que hacerlo preguntando de una en una, no en alta voz, y al encontrarla, apuntan su nombre en el espacio de la derecha. No se pueden repetir los nombres, tienen que encontrar a personas distintas para cada una de las cuestiones.

Una vez terminada la técnica, se hace una puesta en común, en círculo: ¿cómo se han sentido?; ¿hay alguna cuestión para la que ha sido más difícil encontrar personas?; ¿se han dejado ítems en blanco?, ¿por qué?, ¿qué pensáis de esta cuestión en blanco?... así, sucesivamente, planteando preguntas sobre la temática que trata cada ítem. Se cierra preguntando al grupo sobre qué necesitamos para poder abordar estos temas entre todas y todos.

Material:

Cuestionario. Bolígrafos o rotuladores.

Tiempo recomendable:

30-40 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Esta técnica es especialmente útil para hacer una primera detección de concepciones e intereses del grupo. Por eso es interesante incluir cuestiones relativas a los temas que se van a abordar a lo largo del programa junto con otras de carácter más informal, de cara a distender y crear un buen ambiente. A la hora de ir abordando los distintos ítems, interesa más saber qué piensan sobre las preguntas que se plantean que conocer la identidad de las personas que han contestado afirmativamente. No se trata tanto de aclarar los conceptos planteados en las cuestiones, sino de exponer opiniones. Ante cualquier pregunta, debemos decirles “que se trata de lo que ellos y ellas piensan”.

¿Qué hace un chico o una chica como tú en un sitio como éste?

Busca a una persona:

- | | |
|--|----------------------|
| 1. Que te haga un halago | <input type="text"/> |
| 2. Que haya visto la película "Ágora" | <input type="text"/> |
| 3. Que tenga el mismo tamaño de oreja que tú | <input type="text"/> |
| 4. Que te cuente un chiste | <input type="text"/> |
| 5. Que piense que de sexualidad no hay que hablar, sino actuar | <input type="text"/> |
| 6. Que conozca a alguna persona que se haya quedado embarazada sin quererlo | <input type="text"/> |
| 7. Que piense que no le pueden transmitir el virus del SIDA | <input type="text"/> |
| 8. Que piense que el que tiene que ligar es el chico; si lo hace la chica, malo. | <input type="text"/> |
| 9. Que te enseñe el ombligo cuando tu se lo pidas | <input type="text"/> |
| 10. Que le hayan hablado de sexualidad en casa o en la escuela | <input type="text"/> |
| 11. Que sepa cómo se usa un condón | <input type="text"/> |
| 12. Que piense que la 1ª vez que se hace el amor no hay riesgo de embarazo | <input type="text"/> |
| 13. Que piense que las personas mayores no tienen sexualidad | <input type="text"/> |
| 14. Que le guste pasear con la persona amada bajo la luz de la luna | <input type="text"/> |
| 15. Que se haya sentido enamorada alguna vez | <input type="text"/> |
| 16. Que conozca alguna enfermedad transmisible sexualmente | <input type="text"/> |



Módulo I

Hablamos de...Sexualidad(es)
Conceptualización de la sexualidad
y su relación con el género

Hablamos de...Sexualidad(es)

Conceptualización de la sexualidad y su relación con el género

El desarrollo del presente Bloque Temático constituye un punto de partida imprescindible en cualquier programa sobre Educación Sexual que se lleve a cabo. Con demasiada frecuencia, nos encontramos con actuaciones educativas que pretenden ser “Educación Sexual” cuando, en realidad, se centran, exclusivamente, en temas relacionados con la anticoncepción y riesgos y algunos aspectos biológicos. Y es que, detrás de un enfoque educativo sobre Sexualidad se esconde, precisamente, una forma de entender la “sexualidad” y la “educación”. Centrarse sólo en estos temas, por ejemplo, va a significar seguir definiendo la Sexualidad a partir de actos y prácticas y transmitir un currículum (en nuestro caso, oculto) que perpetúa una visión de la Sexualidad coitocéntrica y heterosexual (una categoría), cuando hablar de “Sexualidad” significa hablar, fundamentalmente, de afectos y vivencias únicas para cada persona, sin rangos ni jerarquías personales. Significa hablar de todas las edades, desde la infancia a la madurez, de chicas y chicos, de hombres y mujeres, de cualquier orientación sexual -heterosexual, gay, lesbiana o bisexual-, de todas las identidades -incluidas transexuales y transgénicas-, de discapacidades -sean físicas, psíquicas o sensoriales-, de multiculturalidad, de procedencia urbana o rural... La comprensión del Hecho Sexual Humano ha de ser uno de los pilares básicos para poder manejarse como educador o educadora y va a ser el modelo de referencia, trabajemos con quien trabajemos. Así, pues, la Sexualidad es diversidad y, más que hablar de una “Sexualidad”, hablaremos de Sexualidades¹¹.

Para entender lo que acabamos de exponer, pretendemos plantear una reflexión sobre todos aquellos elementos que configuran y que han configurado nuestra sexualidad actual. Así, pues, una de nuestras primeras tareas como personas educadoras en este ámbito es partir de una conceptualización de sexualidad con la que poder entendernos para poder hacer una revisión crítica de nuestras actitudes, creencias y vivencias en referencia a la sexualidad. Hacer un repaso de nuestra tradición cultural, de la estructura de nuestra sociedad y del tipo de educación recibida nos lleva a deconstruir para reconstruir y, así, no repetir historias y buscar, todas y todos juntos, alternativas creativas y liberadoras.

Todo esto nos lleva a tener que aclarar, en primer lugar, ciertos conceptos que, si bien están conectados significativamente, no son iguales aunque se los use muchas veces como tales: sexualidad, sexo y género. Mirar hacia la Sexología ayuda a clarificarse. De la Sexología surge el Hecho Sexual Humano como el Hecho de los Sexos, con sus tres realidades: la Sexuación, la Sexualidad y la Erótica. Estas tres realidades, que pueden estudiarse por separado, son vividas conjuntamente por todo ser humano:

- El **sexo**, que sería el conjunto de elementos que, engarzados, gradualmente, configuran a una persona como sexuada en masculino o en femenino. Esto quiere decir que construirse como hombre o como mujer es el resultado de un proceso, que se desarrolla a lo largo de nuestra vida, en el que se concatenan toda una serie de niveles o elementos estructurales y estructurantes. El primero tiene que ver con el sexo genético, el sexo gonadal (testículos u ovarios), el sexo genital (pene, vulva) y el sexo somático o morfológico (hormonas), que da lugar a una figura corporal que varía a lo largo de la infancia, la pubertad, la juventud y la madurez. El segundo tiene que ver con el **género** que, por otra parte, es una construcción

11. De la Cruz M-Romo, Carlos (2003). *Educación de las Sexualidades. Los puntos de partida de la educación sexual*. Madrid: Cruz Roja Juventud – In.Ci.Sex..

socio-cultural (que varía de una cultura a otra) que define diferentes características emocionales, intelectuales y de comportamiento en las personas por el hecho de ser hembras o machos. Serían características que la Sociedad atribuye a las personas como masculinas o femeninas, de una manera convencional, ya que suele atribuirles a cada uno de los sexos biológicos. Aunque nos centraremos sobre este punto más adelante, señalar que distinguir entre sexo y género es útil para diferenciar lo que es biológico de aquello que no lo es (lo cultural). Pues bien, estos dos niveles o elementos son los que nos llevan a la posibilidad de ser hombre o mujer, aunque cada una de ellas llena de grados o matices, porque hay muchas maneras de “estructurarse” como hombre y muchas de hacerlo como mujer, con muchísimos aspectos comunes y diferenciales dependiendo del tipo de socialización y experiencias que vivamos, como explicaremos posteriormente. Para utilizar una metáfora lingüística, el sexo es el significante y la sexualidad el conjunto de significados –afectivos, prácticos o ideológicos- que le atribuimos (José Antonio Marina, 2002)¹².

La **Sexualidad** sería el modo de vivirse, verse y sentirse como persona sexuada (calidad), el modo o modos con que cada cual vive, asume, potencia y cultiva o puede cultivar el hecho de ser sexuado. Sería una categoría subjetiva en la que la referencia son “las vivencias”, lo que cada cual siente. Por lo tanto, la sexualidad no es un instinto, sino un valor humano, una cualidad, una dimensión, porque todas y todos somos sexuados como todos y todas somos personas. Importa destacar que cada cual se va haciendo sexual, se va sexualizando, es decir, notándose, viviéndose, descubriéndose, sintiéndose sexual, progresivamente, evolutivamente. Y que no es obra puntual o estática sino fruto del rodaje y del vivir (Efigenio Amezáa, 1979)¹³. Y deseamos sentir que somos y despertamos algo más que puro instinto. Cada persona vivirá su sexualidad de manera distinta y su sexualidad estará en continua evolución; se vivirá en todas las etapas de la vida y se expresará de múltiples formas y hacia muchas finalidades (placer, ternura, comunicación, conocimiento, vitalidad, reproducción...), de nuevo influenciado por la socialización particular con aspectos comunes a muchas otras personas, como también después veremos.

La **erótica** es la forma concreta de expresar todo lo anterior, lo que somos y lo que vivimos y que, como es lógico, tiene múltiples y variadas posibilidades. Es la forma de actuar, sentir, comunicar, dar y recibir, la manera en que las personas como seres sexuados se relacionan consigo mismas y con las demás (caricias, besos, palabras, masturbación...)

De forma gráfica, vemos a continuación como se interrelacionan los tres registros que acabamos de comentar:



12. Marina, José Antonio (2002). *El rompecabezas de la sexualidad*. Barcelona: Anagrama.

13. Amezáa, Efigenio (1979). La sexología como ciencia: Esbozo de un enfoque coherente del hecho sexual humano. *Revista de Sexología*, 1, 17-28. In.Ci.Sex., Madrid.



Desde el mismo momento del nacimiento el cuerpo tiene la capacidad de sentir placer. Esta capacidad se mantiene durante toda la vida pero las finalidades y las expresiones que tendrá nuestra sexualidad variarán según nuestro momento evolutivo y nuestra situación personal.

Como ejemplo, podemos ver en el siguiente cuadro manifestaciones de la Sexualidad a lo largo del periodo evolutivo de la infancia, adaptado de SIECUS¹⁴ (Sexuality Information and Education Council of the United States):

SEXUALIDAD INFANTIL: MANIFESTACIONES POSIBLES:

Desde el nacimiento a los dos años:

- Explorar las diferentes partes del cuerpo, incluidos los genitales
- Comenzar a desarrollar una actitud positiva o negativa hacia su cuerpo
- Experimentar placer (desde el nacimiento, a nivel genital los niños tienen erecciones y las niñas lubricación vaginal)
- Ser animados/as por la familia y el entorno para que desarrollen su identidad masculina o femenina
- Aprender algunas conductas “apropiadas” en función del género

Durante el tercer y cuarto año de vida:

- Hacerse conscientes y muy curiosas/os en relación a las diferencias corporales y de género
- Acariciarse y aprender a masturbarse a sí mismas/os
- Jugar a ser médicos y médicas, a imitar actividades caseras u otros tipos de juegos sexuales con amistades o hermanos/as
- Adquirir una creencia, más o menos, firme en que son hombre o mujer
- Imitar la conducta sexual de las personas adultas
- Decir tacos
- Hacer preguntas y mirar por debajo de la ropa a compañeras y compañeros o a las muñecas
- Tener curiosidad por su origen y preguntar (por donde ha nacido, etc.)

Entre los cinco y los ocho años:

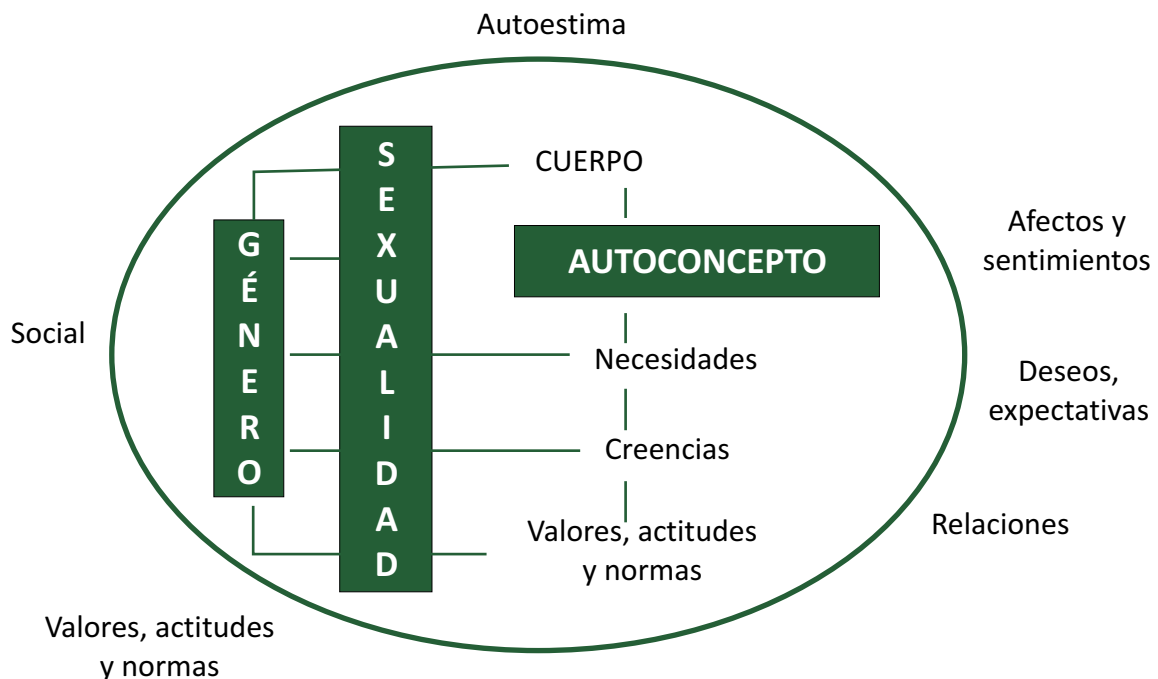
- Continuar con los juegos y actividades sexuales, así como con la masturbación
- Manifestar curiosidad por el embarazo y nacimiento
- Mantener relaciones de amistad fuertes con iguales de su mismo sexo
- Gran interés en los roles de género, frecuentemente muy estereotipados (reforzados por la socialización)
- Adquirir una nueva forma de valorar a las personas adultas que tienen autoridad (por ej., el profesorado se percibe como personas que saben más que la familia)
- Comparar su situación con la de sus iguales. Empatía
- Empezar a conformar con el grupo de iguales una determinada manera de hablar y de vestir
- Hacerse bromas, llamarse mote

A partir de los 9 años y pubertad:

- Comenzar la pubertad, especialmente las niñas (en relación con su grupo de iguales, lo viven mejor los niños que la inician pronto que las niñas)
- Hacerse más reservadas/os y manifestar deseos de tener intimidad
- Cambios emocionales fuertes: euforia-tristeza
- Comenzar a tener una orientación sexual
- Vivir sentimientos de enamoramiento o amistad muy fuertes con amistades, adolescentes mayores, profesorado, ídolos...
- Mantener un apego importante a las amistades del mismo sexo
- Fuertes sentimientos de pudor
- Masturbarse hasta llegar al orgasmo
- Estar muy influenciados/as por el grupo de iguales
- Tener fantasías sexuales o románticas

14. SIECUS (1994). Report. *SIECUS Report*, February/March.

Hablar de sexualidad implica hablar de diversidad y género. La Sexualidad está íntimamente ligada al desarrollo de la personalidad, a las relaciones de vida en común y a las estructuras sociales. Fernando Barragán¹⁵ (1996) define lo que es el “conocimiento sexual”, y que la Sexualidad explica procesos tan importantes, para el desarrollo personal, como el **conocimiento de sí misma/o** (conocimiento corporal, identidad de género, autoestima, afectividad...), **el conocimiento de las demás personas** (ciclo de respuesta sexual, orientaciones sexuales, anticoncepción...) y **las relaciones interpersonales** (vínculos afectivos, amistad, relaciones sexuales, de parejas, de poder...) **en un marco social establecido** (normas y valores sociales y culturales).



Si hacemos una síntesis con todo lo expuesto hasta ahora, vemos que la vivencia y la expresión de la sexualidad influyen decisivamente en la configuración de la personalidad (autoconcepto) y en la autoaceptación (la autoestima) y, a su vez, lo que somos (seres sexuados con una forma de ser, unas habilidades, unas necesidades, unos valores...) influye en la vivencia y expresión de la sexualidad¹⁶:

- Carmen es Economista y acude a consulta psicológica porque no disfruta en sus relaciones sexuales. Cuando analizamos su biografía, vemos que la educación recibida en su familia fue muy estricta, esto la ha llevado a ser una persona muy autoexigente y autocontroladora en general, y mediatiza su capacidad para abandonarse y sentir placer en los encuentros sexuales. Este sería un ejemplo de cómo lo que se es influye en el modo de vivir la sexualidad.
- Nuria es una mujer optimista, que siempre encuentra satisfacción en todo lo que hace y vive. Vive placenteramente su sexualidad. Posiblemente, su actitud vital le ha llevado a desarrollar una capacidad de disfrute que influye en todas sus vivencias cotidianas, incluidos los encuentros sexuales.

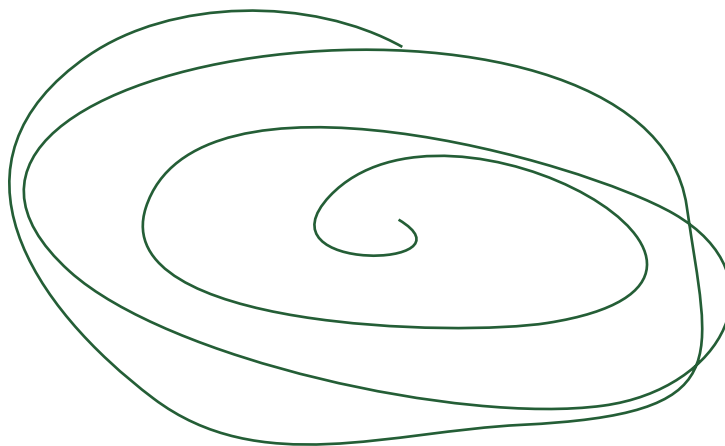
15. Barragán, Fernando (1996b). *La educación Sexual y la Educación Secundaria Obligatoria: Enseñar a Creer o Aprender a Crear*. Materiales Curriculares Educación Secundaria Obligatoria. Junta de Andalucía: Consejería de Educación y Ciencia.

16. Ver Zoldbrod, Aline P. (2000). *Sexo inteligente. Cómo nuestra infancia marca nuestra vida sexual adulta*. Barcelona: Paidós.

- José viene a recibir apoyo psicológico porque evita las relaciones sociales. Se encuentra aislado y deprimido. Es homosexual pero no quiere asumirlo. Su autoestima es muy baja porque rechaza su orientación, y vive continuamente pendiente de que las demás personas puedan “descubrir” su orientación sexual. En este ejemplo, vemos como las dificultades que tenga una persona para poder aceptar su propia sexualidad influye negativamente en su autoconcepto y en su bienestar en general.

A modo de conclusión, podemos destacar que:

- La Sexualidad humana es más que un mero instinto biológico y mucho más que conductas. La afectividad, la comunicación y el placer son sus funciones claves y están presentes en todas las etapas evolutivas y puede variar a lo largo de la vida de las personas porque, como proceso, presenta evoluciones y variaciones;
- el desarrollo de las sexualidades tiene cabida a partir del momento en que se tiene conciencia del propio cuerpo;
- existe más allá del coito y de la genitalidad, se puede disfrutar con todas las partes del cuerpo y, de ello se deriva, ni la reproducción ni el orgasmo han de ser los fines últimos de la sexualidad;
- la Sexualidad tiene que ver con el autoconocimiento y el desarrollo personal, y no se basa en cánones prefijados.
- la Sexualidad también es una construcción social, variando su significado en relación a las culturas y a los momentos históricos.



Género y socialización diferencial

Como hemos expuesto con anterioridad, la sexualidad humana es, sobre todo, una construcción social, es decir, es un producto histórico en constante reelaboración, lleno de significados, símbolos y tareas sociales. Para entender esta construcción social, es necesario realizar una revisión del marco teórico del sistema sexo-género y su relación con la Sexualidad, aspecto en el que nos vamos a centrar brevemente en este apartado¹⁷.

Cuando explicábamos el hecho sexual, señalábamos que, por el hecho de ser de un sexo, de cada persona se espera, socialmente, que sea, que se comporte y que sienta de una manera u otra. En esto consistiría el hablar de género. El **género** indica las diferencias entre hombres y mujeres desde un punto de vista social y cultural. Es una construcción socio-cultural que define diferentes características emocionales, intelectuales y de comportamiento en las personas por el hecho de ser hembras o machos, características que la Sociedad atribuye a las personas como masculinas o femeninas, de una manera convencional, ya que suele atribuirles a cada uno de los sexos biológicos.

Por lo tanto, estaríamos hablando de un conjunto de ideas, creencias, representaciones y atribuciones sociales construidas en cada cultura tomando como base la diferencia sexual. El género se basa en **estereotipos**. Los estereotipos son imágenes preconcebidas (rasgos, imágenes mentales y creencias) que tenemos de las personas y de los grupos guiadas por una característica común, sin tener en cuenta la individualidad. El estereotipo consiste en una opinión ya hecha y que se impone como un cliché a las y los miembros de una comunidad, “una imagen convencional que se ha acuñado para un grupo de gente”.

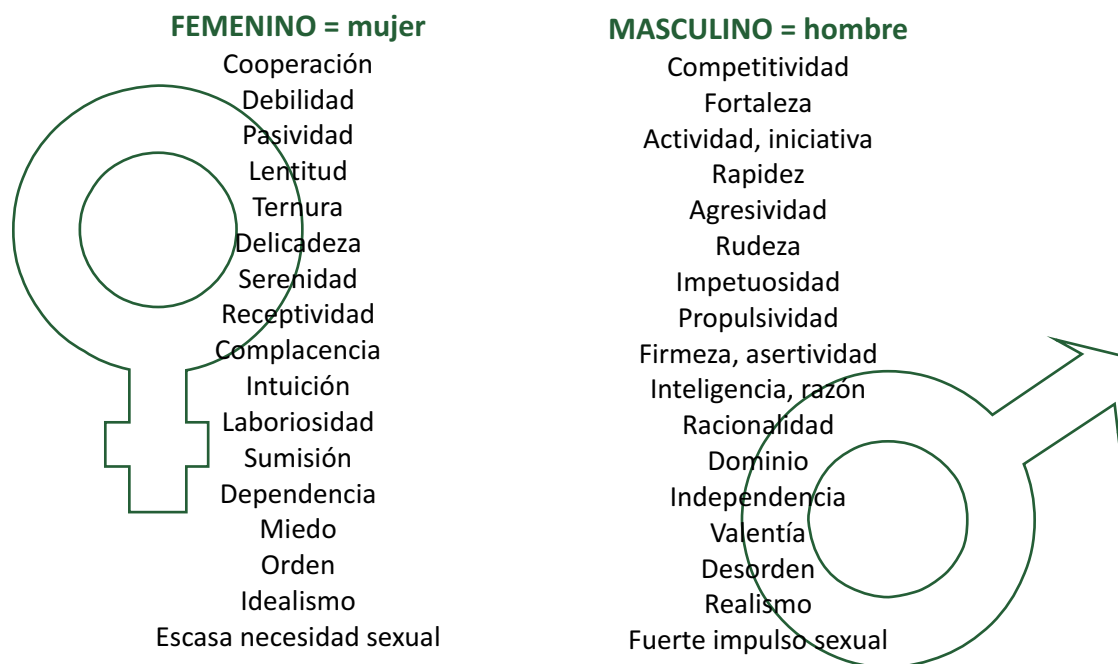
Los estereotipos se basan en juicios de valor¹⁸. Esto quiere decir que crear estereotipos es una forma de categorizar grupos y personas según su aspecto, conducta o costumbres. Cuando se utiliza un estereotipo para clasificar gente, se identifica algunos de los rasgos o imágenes, entre todas las posibles, del grupo y se utiliza para representar al grupo en su totalidad. Y no sólo eso, sino que al clasificar a un grupo, es decir, asignarle un estereotipo, estamos creando una opinión sobre ese grupo. Una opinión que puede ser tanto positiva como negativa.

El hecho de que los estereotipos puedan ser inexactos no nos explica por qué los estereotipos surgen. En todo caso, como vemos, tienen su origen en una generalización indebida o demasiado arbitraria de la realidad. Su transmisión se realiza mediante el “boca a boca” y de generación en generación precisamente porque simplifican y sirven de atajo en la comunicación humana, aunque es evidente que tienden a transformar datos imprecisos en descripciones rígidas.

En cuanto a los estereotipos de género, que es el tema que nos ocupa, los valores que se les enseña a cada cual como propios de “lo masculino” o “lo femenino” son distintos y exclusivos, y corresponderían a uno de los polos de los ejes en la masculinidad y feminidad tradicional. Son bipolares (se atribuyen a las mujeres cualidades o debilidades que se excluyen en los varones y viceversa) y complementarios (las tareas que se asignan a mujeres y varones se completan entre sí):

17. La siguiente publicación ofrece una magnífica síntesis de todos aquellos aspectos fundamentales de la teoría del género (estereotipos y roles, socialización diferenciada, sistema patriarcal, mecanismos cotidianos de perpetuación de las diferencias discriminatorias –violencia, trabajo, tiempo, espacios, educación sentimental, lenguaje-): Olmeda, Amparo y Frutos, Isabel (2001). *Teoría y Análisis de Género. Guía Metodológica para trabajar con grupos*. Madrid: Asociación Mujeres Jóvenes. <http://www.mujeresjovenes.org/>

18. Quin, Robyn y McMahon, Barrie (1997). *Historias y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre



Las cualidades que acabamos de indicar constituirían el “modelo tradicional masculino” y el “modelo tradicional femenino”, que giran en torno a la dependencia/independencia y a la pasividad/actividad. Para que veamos algunos ejemplos, seguro que alguna vez hemos escuchado frases como “las mujeres son dependientes, emocionales, cálidas, delicadas... también son calculadoras, envidiosas...”, el sueño de toda mujer es ser madre...”, u otras como “los hombres son independientes, competitivos, bruscos, no muestran sus sentimientos... lo más importante para un hombre es su sexualidad”. A mujeres y hombres se nos atribuyen estereotipos negativos, positivos y neutros, pero lo cierto es que, en general, los estereotipos socialmente más valorados son los atribuidos a los hombres que, incluso, cuando son negativos, aparecen como buenos o necesarios, como en el caso de la competitividad, o sirven para excusar, como en el caso de la agresividad y la violencia. Nuria Varela¹⁹ lo expone, de una manera muy acertada, en la siguiente tabla:

Cuando alguien se comporta así:	Si es niña se dice que es:	Si es niño se dice que es:
Activa	Nerviosa	Inquieto
Insistente	Terca	Tenaz
Sensible	Delicada	Afeminado
Desenvuelta	Grosera	Seguro de sí mismo
Desinhibida	Pícara	Simpático
Obediente	Dócil	Débil
Temperamental	Histérica	Apasionado
Audaz	Impulsiva	Valiente
Introvertida	Tímida	Piensa bien las cosas
Curiosa	Preguntona, cotilla	Inteligente
Prudente	Juiciosa	Cobarde
Si no comparte	Egoísta	Defiende lo suyo
Si no se somete	Agresiva	Fuerte
Si cambia de opinión	Caprichosa, voluble	Capaz de reconocer sus errores

19. Varela, Nuria (2008). *Feminismo para Principiantes*. Barcelona: Ediciones B.

Los estereotipos no son inocentes. Estereotipar a uno y otro sexo tiene profundas repercusiones en la vida de las personas porque, sobre el imaginario colectivo acerca de lo que es ser mujer y ser hombre, se forjan las personalidades y se atribuyen unos roles diferenciados por sexo, dándole al masculino un rol principal y al femenino uno subordinado, secundario y accesorio. Los roles femeninos son los relacionados con todas las tareas asociadas a la reproducción, crianza de hijos e hijas, cuidados, sustento emocional; están inscritos en el ámbito de lo doméstico fundamentalmente (Espacio doméstico), mientras que los roles masculinos están asociados a tareas que tienen que ver con lo productivo, el mantenimiento y sustento económico, dentro del ámbito público, principalmente (Espacio público). Pensemos en algunos ejemplos: en la conducción de un camión o de un avión, en el trabajo en una obra... ¿qué imagen se nos viene a la mente, la de una mujer o la de un hombre? En el cuidado de niños y niñas, de personas enfermas, del hogar, ¿qué imagen se nos viene a la mente, la de una mujer o la de un hombre? Esta organización social se conoce como **Patriarcado**, esto es, un *“sistema u organización social de dominación masculina sobre las mujeres que ha ido adoptando distintas formas a lo largo de la historia”*²⁰. Y el **rol de género** sería, por lo tanto, el papel que se ha de representar para ser considerada mujer u hombre dentro de una sociedad, es decir, serían los papeles o conductas que socialmente se espera que cumplamos, cuando nos interrelacionamos, en función del género.

El rol constituye un modelo, con un aspecto normativo interiorizado, que designa lo que alguien debe hacer para dar validez a su status de mujer o de hombre. La **identidad de género** se entiende como la concepción individual de género que tiene una persona de sí misma. En este aspecto, hablaríamos de feminidad-masculinidad, y estaríamos haciendo referencia a lo subjetivo, a nuestra identidad (lo psíquico). Visto desde fuera, cada persona se expresaría de diversas maneras en su aspecto, a través del comportamiento u otras marcas externas que coincidieran con su juicio de autoclasificación como mujer u hombre.

Ahora bien, ¿cómo aprendemos el sistema sexo-género?, ¿cómo se perpetúa? Porque, independientemente del país o la cultura en que vivamos, existe una característica común en casi todas las sociedades: el Patriarcado. En estas sociedades se han desarrollado un conjunto de prácticas materiales y culturales que han favorecido el acceso a los órganos de toma de decisión a una parte de la población, los hombres, y éstos, a su vez, para mantenerse en situación de poder y para mantener una posición privilegiada respecto al acceso a los recursos, han mantenido y desarrollado dichas prácticas aunque, no cabe duda, estas prácticas hayan ido cambiando en función del grado de desarrollo de las sociedades y del establecimiento de derechos en los regímenes democráticos. En aquellos países con regímenes autoritarios nos encontramos la promulgación de leyes (basadas en la mayoría de los casos en costumbres) que determinan qué pueden o no hacer las mujeres y los hombres y las sanciones para aquellos casos en los que alguien se atreva a no respetar dichas normas (pensemos, por ejemplo, en países donde se lapidan a mujeres acusadas de infidelidad). En los países llamados “del primer mundo” (como el nuestro) el patriarcado se mantiene a través de formas más sutiles, la coerción es sustituida por la **incitación**.

Así, pues, aprendemos los valores basados en el género, principalmente, a través de los **agentes de socialización**: la familia (qué modelos de hombre y de mujer se nos ofrece, normas, actitudes, comportamientos permitidos y censurados...); el ámbito educativo (el currículum oculto: normas, estructuras, rutinas, libros de texto, espacios, cargos de responsabilidad...); el

20. Mujeres en Red y AMECO [en línea]. Palabras y conceptos clave. <http://www.nodo50.org/mujeresred/vocabulario.html> [Consulta: 22 septiembre 2008]

grupo de iguales o “pares” (que, en determinados momentos de nuestras vidas, van a ser referentes importantes); la literatura²¹ y los medios de comunicación²² (a través de los cuales se sugieren mandatos que la propia persona se impone, por ejemplo, en el caso de la feminidad: juventud, estrictos cánones de belleza, superwoman que no se agota con la doble jornada...); los ámbitos profesionales... y el lenguaje.

El lenguaje, como agente de socialización de género, identifica lo que es “femenino” y lo que es “masculino”, lo que se nombra y lo que no se nombra, lo que está permitido y lo que está prohibido. Es a través del lenguaje como se mantiene el **androcentrismo**, que hace referencia a una forma de pensar, una visión del mundo que considera al hombre como centro de referencia y medida de todas las cosas y que, simultáneamente, oculta el papel de la mujer en un segundo plano, invisibilizándola, ignorándose sus necesidades y no valorando sus contribuciones a la cultura. Pensemos en los refranes, cuentos, folklore, en las frases hechas (“es un coñazo”, “es cojonudo”), chistes, dichos, piropos, instancias y trámites burocráticos, canciones, libros, textos científicos, diccionarios, libros de texto, la publicidad...

La consecuencia de esta socialización, basada en el género, es la interiorización de una serie de roles basados en los estereotipos de género de los que hemos hablado anteriormente. *Interiorizado* quiere decir que llega a formar parte de los códigos internos de cada cual, como un imperativo que, desde el interior psíquico y emocional, marca las condiciones de la propia identidad femenina o masculina:

Hombre	Mujer
• Demostrar	• Cuidar, ser para otros/otras
• Poseer, tener, proteger, reconocimiento (PÚBLICO)	• Ser querida (PRIVADO)
• Dominio	• Sumisión
• Cuerpo: arriesgarlo	• Cuerpo: mostrarlo
• SUJETO	• OBJETO

Es decir, el peligro que entrañan los estereotipos es que, a partir de ellos, se crean los roles de género que, al ser asimétricos, conllevan directamente a discriminaciones entre mujeres y varones, porque son sistemas binarios (que oponen la mujer al hombre, lo femenino a lo masculino), y es también un sistema de inclusión y exclusión (en lo que a unas nos incluye a otros los excluye y viceversa), como señalábamos con anterioridad. Esto no da lugar a un plan de igualdad, sino a un orden de jerarquías. Se enseña a cada cual a comportarse sobre la base de unos roles, sobre unos mandatos. Esta “masculinidad” o “feminidad”, con el tiempo, puede llegar a convertirse en un esquema rígido de comportamiento, una especie de coraza cada vez más inflexible que impide una fluida comunicación personal y relacional, fuente de conflictos individuales e interpersonales (por ejemplo, la violencia machista).

Por eso, para ir terminando, no tenemos más remedio que señalar algunas cuestiones relacionadas con el sexismo (cualquier discriminación que se realice en el seno de una comunidad o sociedad en función del sexo, y una actitud hacia una persona o personas en virtud de su sexo biológico). Para algunas autoras y autores, el **sexismo** en nuestra sociedad es **ambivalente**, ya que incluye tanto aspectos o evaluaciones positivas como negativas de la

21. La cita de Simone de Beauvoir (1949) es un ejemplo de esta situación: “*La mujer es la Bella Durmiente del Bosque, Cenicienta, Blancanieves, la que recibe y sufre. En las canciones y en los cuentos se ve que el joven parte hacia la aventura en la procura de la mujer; mata a los dragones y combate contra gigantes, pues ella está encerrada en una torre, en un castillo, en un jardín, o en una caverna o encadenada a una roca, cautiva y dormida, y espera.*”

22. De interés consultar el *Decálogo para identificar el sexismo en la publicidad*, elaborado por el Observatorio Andaluz de la Publicidad No Sexista (Instituto Andaluz de la Mujer):

http://www.institutodesexologia.org/decalogo_publicidad_no_sexista.pdf

mujer. Igual que se ha observado un racismo sutil en los estudios actuales, se plantea la existencia de un sexismo sutil, un “sexismo moderno” que se materializaría en la negación de la discriminación que padecen las mujeres, en el antagonismo hacia las demandas de las mujeres o en la falta de apoyo a políticas diseñadas para ayudarlas. Para entender esta cuestión, vamos a clarificar que el sexismo sería un constructo multidimensional (Glick y Fiske)²³ que incluiría dos conjuntos de actitudes sexistas: **hostil y benévolo**.

- **El sexismo hostil** (patente), que es una actitud negativa basada en la supuesta inferioridad de las mujeres como grupo y que se articularía en torno a una serie de ideas: *paternalismo dominador* (entender que las mujeres son débiles, inferiores a los hombres, dando legitimidad a la figura dominante masculina); *diferenciación de género competitiva* (considerar que las mujeres son diferentes a los hombres y no poseen las características necesarias para triunfar en el ámbito público, siendo el ámbito privado el medio en el que deben permanecer), y la *hostilidad heterosexual* (considerar que las mujeres tienen un poder sexual que las hace peligrosas y manipuladoras para los hombres).
- **El sexismo benévolo** (encubierto), que viene marcado por unas actitudes sexistas hacia las mujeres en cuanto que las consideran, de forma estereotipada, limitadas a ciertos roles. Camufladas de un cierto tono afectivo, la persona perceptora puede recibirlas de forma menos negativa: *paternalismo protector* (el hombre debe cuidar y proteger a la mujer); *diferenciación de género complementaria* (considerar que las mujeres tienen por naturaleza muchas características positivas que complementan a las que tienen los hombres -por ejemplo, intuición frente a la razón-), e *intimidación heterosexual* (considera la dependencia de los hombres respecto de las mujeres -crianza, satisfacción de necesidades sexuales...-).

El sexismo benévolo tiene peculiaridades que dificultan las intervenciones posteriores, dado el tono no aversivo con que se manifiesta. Apenas es detectado/reconocido/percibido por las personas (tanto hombres como mujeres); no ofrece, inicialmente, resistencia en la persona de la que es objeto, ni genera rechazo social, aunque si proporciona sentimientos contradictorios en la víctima (por inexplicable): a pesar de no ser “percibido” por las mujeres, si es *sentido emocionalmente* por ellas. Veamos un par de ejemplos entresacados de nuestra práctica educativa:

- En unos grupos de discusión sobre sexualidad, tanto chicos como chicas opinan “que son iguales, que ellas también se fijan en el físico del tío y llevan la iniciativa cuando quieren ligar”. Cuando la monitora pregunta si llevan preservativos en el bolso, una chica dice “¡que va! vayan a pensar que estoy buscando rollo...”, y uno de los chicos, “si lleva preservativo, es que o tiene pareja o es que está pidiendo...”
- Marta va a comprar unas bombillas de luces de freno del coche en una gasolinera. El trato del encargado es muy amable, le pregunta que si está segura de que sabe el tipo de bombilla que es y le insiste en ir al coche a cambiarle personalmente las bombillas...

El riesgo que conlleva el sexismo benevolente es que, precisamente por las dificultades en su percepción, no deja de ser una perpetuación de los estereotipos de género, y una forma encubierta y peligrosa de justificar la existencia de agresión o castigo hacia la mujer si ésta

23. En Lameiras Fernández, María (2002). El sexismo y sus dos caras: De la hostilidad a la ambivalencia. *Anuario de Sexología*, 8: 91-102.

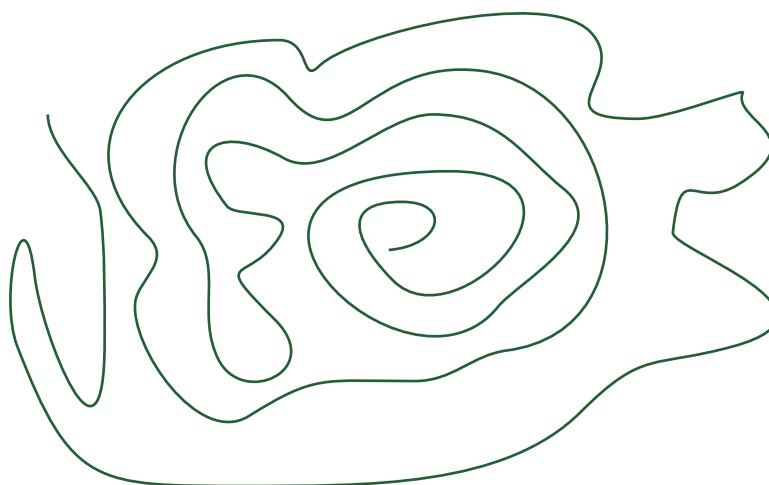
transgrede las expectativas de género que la sociedad nos marca (algo que ocurre, de forma habitual, en la justificación de la violencia de género).

“Si lo que buscamos es incitar al cambio, tenemos que intervenir contra este sexismo benévolo, ya que las manifestaciones del sexismo hostil son cada día menos visibles y ostentosas, dado el rechazo social que comienza a generar la concienciación que desde movimientos feministas se viene promoviendo en los últimos años”
(Fundación Mujeres, 2001).

De ahí la importancia del Enfoque de Género o **Perspectiva de Género**. La Perspectiva de Género significa adoptar una **mirada explicativa** al tipo de relaciones y comportamientos que se dan en la interacción entre mujeres y hombres, a las funciones y roles que asume cada quien en sus respectivos núcleos de convivencia, y por último, aporta una explicación a las posiciones sociales de las mujeres y de los hombres. Esta mirada analítica estaría dirigida a la acción institucional, política, profesional y civil.

Desde la perspectiva de género se asumiría una visión crítica sobre la realidad social, identificando las posibles diferencias y semejanzas existentes entre hombres y mujeres y cuestionando, al mismo tiempo, sus valoraciones tradicionales que son las que sustentan las relaciones desiguales de poder y la desigual distribución de conocimientos, propiedades, ingresos y derechos. Se trataría, por tanto, de analizar las situaciones teniendo en cuenta el lugar y significado que las sociedades dan al hombre y a la mujer en su carácter de seres masculinos y femeninos:

“permite enfocar, analizar y comprender las características que definen a mujeres y varones desde el análisis del sistema patriarcal, así como sus semejanzas y sus diferencias. Bajo esta perspectiva se analizan las posibilidades vitales de unas y otros, el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros y también los conflictos institucionales y cotidianos que deben encarar, y, cómo no, las múltiples maneras en que lo hacen”
(Carmen Castro, 2003)²⁶.



24. Castro García, Carmen (2003). *Introducción al Enfoque Integrado o Mainstreaming de Género. Guía Básica*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer – Likadi.

Género y sexualidad

Creemos que es necesario defender una afirmación de la diferencia individual, de la persona, independientemente del sexo al que ésta pertenezca, y considerar una alienación todo intento de encasillamiento, es decir, todo aquello que nos condicione a priori o nos haga desarrollarnos en función de las expectativas ajenas.

En definitiva, el sexo no es más que una de las circunstancias que determinan la personalidad del individuo. Pero también hay otras que la configuran como la clase social, las relaciones familiares, las oportunidades de desarrollo, la tradición cultural, etc. Aunque estamos en una época de transición, los efectos de la tradición cultural son fuertes; por ello, podemos afirmar que si las mujeres y los hombres han desarrollado, hoy en día, trazos que antes se consideraban masculinos o femeninos, es debido a un cambio en los roles; lo que implica que no son rasgos inherentes al sexo, sino que dependen del rol social y que cambia según éste. Actualmente, en el espacio público, son muy pocas las personas que sostienen explícitamente el principio de autoridad de los hombres sobre las mujeres: la premisa de igualdad se ha extendido a esferas sociales, políticas, legislativas y económicas.

Sin embargo, si adoptamos una **perspectiva de género**, nos damos cuenta de que en el espacio íntimo los cambios son más lentos ya que, como explicábamos con anterioridad, los roles de género que promulga el Patriarcado se transmiten a través de la socialización y la educación desde la infancia y el efecto de esta socialización es muy eficaz al ser interiorizada por las personas y marcando la construcción de la identidad de género de cada cual. Este registro es el que llega a regular las actitudes, los comportamientos y los deseos en las relaciones interpersonales. Los roles de género más tradicionales, a menudo, están mucho más presentes de lo que creemos, en mayor o menor medida, en la vida personal de hombres y mujeres²⁵:

- Desde el **rol tradicional de género masculino**, los hombres tienen que ser potentes para mantener una posición de supremacía y superioridad y ser reconocido socialmente como un *hombre*. Para desempeñar este rol, se les suponen unos atributos inherentes a su condición (los estereotipos de género: ser activo y fuerte, vigoroso, con autoridad, racional, protector...) y se les exige tener una posición social. Esta posición de potencia y superioridad implica ocultar las propias debilidades ("los hombres no lloran").
- Como consecuencia, en el ámbito de la sexualidad deberán demostrar potencia y posesión, que se traduce, en muchas ocasiones, en la exigencia de fidelidad para asegurarse la pertenencia frente a otros hombres afirmándose de que "triunfa" sobre sus "rivales". Se les supone un deseo y un vigor sexual permanente que ha de demostrar ante la presencia de cada situación que se suponga "sexual". Cuando el hombre no puede responder a los mandatos del rol, se dejan sentir sus efectos sobre su autoestima.
- Desde el **rol tradicional de género femenino**, las mujeres tienen que secundarizarse, mostrar signos que denoten carencia, estar dispuestas a la entrega y a negarse expectativas, deseos y proyectos propios (salvo la maternidad), ser objeto del deseo masculino y estar en posición de recibir lo que él tiene para darle para ser considerada y considerarse a sí misma una verdadera mujer. Para cumplir con este mandato, se les suponen unos estereotipos de género (pasividad, docilidad, abnegación, necesidad de

25. Velasco, Sara (2007). Mujeres, hombres y género. En *La prevención heterosexual del VIH/SIDA en las mujeres en Atención Primaria y desde una perspectiva de género*. Madrid: Instituto de la Mujer.

protección...), debiendo desarrollar la emocionalidad porque es, a través del sentimiento, como deben detectar los deseos y las necesidades de las y los demás para cuidarles. Las exigencias impuestas y autoimpuestas pasan por silenciar las propias fortalezas y sus equivalentes (como la inteligencia), para que los hombres no se sientan desvalorizados frente a ellas, silenciando la debilidad masculina para que los hombres puedan mostrar su superioridad.

- En el ámbito de la sexualidad, esta posición de subordinación deja a las mujeres ausentes de su propio deseo e iniciativa, limitadas a realizarse en su identidad de madre y cuidadora de las otras personas, pagando el precio de la desexualización. La sexualidad, en todo caso, estará restringida a la satisfacción pasiva obtenida al proporcionar satisfacción al otro. De ahí la escisión entre mujer sexualizada y deseante (“mujer que se comparte”) y la mujer buena (que responde al rol de “mujer madre”), comportando dificultades de autovaloración para las mujeres que quieran salir del modelo tradicional y desarrollar su sexualidad conforme sus propios deseos.
- Los efectos del mandato, estereotipos y exigencias, según los cuales las mujeres tienen valor a través de la pareja, conllevan como prioridad el conservar su pareja y vivir en función del otro en lugar de para sí misma.

Así, pues, transcribiendo el análisis de Sara Velasco²⁶ y Fina Sanz²⁷, si el hombre quiere mantener signos de potencia, tendrá que demostrar su capacidad sexual y ser activo en el deseo y llevar la iniciativa. Los hombres tienen que ser capaces de satisfacer sexualmente a la pareja para confirmar su virilidad y la mujer, llegado el caso y si es necesario, tendrá que demostrar placer (pasivo) pero para reflejar la potencia del otro, para mantener vivo su deseo y poder así perpetuar la relación.

Si la mujer muestra iniciativa, es que está sexualizada, será porque es una mujer que se comparte. Las mujeres silencian su deseo y se muestran pasivas para alejar, también ellas, el fantasma de la promiscuidad femenina que le puede restar oportunidades para elegir pareja y ser deseada.

Y la relación sexual coital, como símbolo de posesividad, entrega y receptividad sexual, estará magnificada, obligándose al hombre a ocultar sus debilidades, a exigírsele deseo activo y a satisfacer a la pareja aun con el riesgo de frustrarse en su propio empeño.

Como acabamos de ver, lo social se transcribe en lo personal. A pesar de que la ampliación de comportamientos disponibles para hombres y mujeres supone el fin de categorías anteriores que limitaban las posibilidades vitales de las personas, todavía se cuestiona, en nuestra sociedad, la validez de estas nuevas formas de ser hombre o mujer y de entender la sexualidad, por el peso que siguen teniendo los valores tradicionales. Vivimos en sociedades donde los beneficios y privilegios sociales recaen en aquellas pautas de comportamiento heterosexual que se asientan en el modelo de familia tradicional (*orden heterosexista*). El heterosexismo supone la promoción de la superioridad de los varones y de la heterosexualidad reproductiva, teniendo las instituciones y el orden social, como norma, el fomento de la idea de que la heterosexualidad es el orden natural de comportamiento sexual (complementariedad de los sexos, el instinto maternal, la familia nuclear como institución social

26. Velasco, Sara, (2007). *ob. Cit.*

27. Sanz, Fina (1992). *Psicoerotismo femenino y masculino. Para unas relaciones placenteras, autónomas y justas*. Barcelona: Kairós.

básica y necesitada de defensa...). Con la “naturalización” del orden heterosexista, se censura todo aquello que se aparta del modelo, se censura a aquellos y aquellas que transgreden los roles que la sociedad les atribuye por el hecho de ser hombre y mujer, se censura la diversidad y las “sexualidades”, dando lugar al modelo de “sexualidad reduccionista”:



Ahora bien, entre el modelo tradicional planteado en sus extremos y el modelo alternativo que se está alcanzando poco a poco, coexisten hoy múltiples formas de transición. Hombres y mujeres vivimos contradicciones entre el modelo que heredamos del pasado y la construcción de nuevos modelos. Afortunadamente, se empiezan a dar nuevos tipos de relaciones en las que mujeres y hombres se relacionan sin perder su singularidad, realizando sus deseos, desarrollando sus personalidades y sus identidades masculina y femenina, dentro de un orden donde lo femenino y lo masculino tienen su lugar y su espacio de encuentro es desde el respeto y hacia el enriquecimiento que supone la diversidad. Las formas de relacionarse son infinitas, y los modelos positivos (que no tienen por qué establecerse de forma rígida) deberán estar basados en condiciones que posibiliten la comunicación y el desarrollo personal sin que hombres y mujeres tengan que perder su posición de sujetos de su propia sexualidad.

Recomendaciones:

Para el presente bloque temático, se proponen los objetivos de trabajo que siguen a continuación. Consideramos imprescindible trabajar el Concepto de Sexualidad y contemplar la perspectiva de género en cualquiera de los temas o aspectos que estén relacionados con las vivencias y comportamientos sexuales (la primera vez, cuerpo y placer, orientaciones del deseo, riesgos y protección...), tanto si decidamos trabajar la propuesta educativa en su generalidad como si trabajamos los Bloques Temáticos de forma aislada.

- Comprender el hecho sexual humano (como estructura, como vivencia y como expresión) es una característica esencial, una necesidad básica, una dimensión vital del ser humano y una construcción personal.
- Comprender que la Sexualidad es una construcción personal que implica relaciones entre lo biológico, lo afectivo, lo cognitivo y lo socio-cultural.
- Asumir positivamente el hecho sexual humano, como fuente de placer, comunicación, afectividad, y satisfacción y bienestar, ampliando el concepto de Sexualidad.
- Construir y comprender la sexualidad como valor humano y, como tal, los valores que lleva implícitos (placer, ternura, comunicación, respeto, igualdad, intimidad, confianza y diversidad).
- Potenciar la perspectiva de género en la comprensión de la Sexualidad como fenómeno psicosocial.
- Analizar los mecanismos sociales y culturales de imposición de modelos de sexualidad y su utilización para reprimir la diversidad de sexualidades.
- Distinguir y analizar críticamente los roles de género que la sociedad asigna a las personas dependiendo de su sexo, siendo conscientes de las causas y valorando sus consecuencias.
- Reflexionar sobre nuestras actitudes ante la sexualidad, desmitificando la idea genitalizadora de la Sexualidad y las actitudes de rechazo ante las diversas formas de vivir y expresar la Sexualidad.
- Fomentar el desarrollo de actitudes positivas hacia la propia sexualidad y la diversidad de sexualidades.
- Contribuir al desarrollo de un vocabulario adecuado que no sea discriminatorio o sexista.



FICHAS

CONCEPTO DE
SEXUALIDAD
Y GÉNERO

✓ “¿Qué es la sexualidad?”



¿Para qué?

- Ayudar al grupo a elaborar una definición de “sexualidad” como un concepto más amplio que la genitalidad y la actividad sexual genital.
- Reflexionar sobre las actitudes ante la sexualidad desde una perspectiva de género.
- Construir y comprender la sexualidad como valor humano y, como tal, los valores que lleva implícitos (placer, ternura, comunicación, respeto, igualdad, intimidad, confianza y diversidad).



Procedimiento:

En gran grupo, el alumnado lleva a cabo una “lluvia de ideas” sobre sexualidad. Se trata de que se exprese, de la forma más espontánea posible, todas las ideas, palabras... que se les ocurran sobre el tema, siguiendo las pautas de que todas las ideas se aceptan (aunque pueda parecer absurdo) y no se discute ninguna. Lo importante es la cantidad de ideas que se generen. La educadora o educador las va anotando en la pizarra en torno a tres columnas: sexo-sexualidad-conductas.

Posteriormente, se van leyendo las ideas surgidas, suscitando el debate para que el alumnado plantee cuestiones, dudas y observaciones. A continuación, se pide al grupo que elijan dos o tres palabras de las que se han expuesto con la indicación de que lo hagan “pensando en su propia sexualidad” o “que es lo más importante para ellos y para ellas”, o bien “qué es lo importante en la sexualidad”.

Para finalizar, la educadora o educador hace una síntesis y expone unas conclusiones, tomando como base la lectura y el esquema adjunto.

Material:

Lectura y gráfico sobre el concepto de sexualidad.

Tiempo recomendable:

30-45 minutos.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Esta técnica se puede trabajar como introducción a cualquiera de los temas relacionados con la sexualidad (por ejemplo, “La primera vez”, relaciones de parejas, riesgos y protección...), en caso de que decidamos trabajar dichos temas de forma aislada, ya que nos sirve para que el grupo se plantee hipótesis de trabajo sobre el hecho sexual humano y sobre los valores implícitos en la sexualidad. También se puede trabajar como alternativa a la técnica “De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad”.

Es interesante que la persona educadora maneje bien la conceptualización de sexualidad, de cara a insistir en la diferenciación entre lo que entendemos por sexualidad (lo que se vive o se siente), y lo que aprendemos sobre ello (coito y genitalidad). Los valores o fines de la sexualidad suelen surgir a raíz de preguntarles qué es lo importante en sexualidad o qué es lo más importante para ellas y para ellos.

Una variación de la actividad puede ser la de escribir las ideas en cuartillas y pegarlas en un trozo de papel continuo, o bien que sea el propio alumnado el que se levante y anote en la

✓ “De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad”



¿Para qué?

- Ayudar al grupo a elaborar una definición de “sexualidad” como un concepto más amplio que la actividad sexual genital o la reproducción.
- Analizar los aspectos sociales, psicológicos y culturales relacionados con la sexualidad.
- Reflexionar sobre los modelos de sexualidad y género vigentes en nuestro entorno, así como sobre las actitudes ante la sexualidad.
- Construir y comprender la sexualidad como valor humano y, como tal, los valores que lleva implícitos (placer, ternura, comunicación, respeto, igualdad, intimidad, confianza y diversidad).

Procedimiento:

Al grupo se le pide que realicen “collages” sobre sexualidad con cartulinas (o papel continuo) y revistas que les facilitamos. Para ello, se agrupan en 3 ó 4 grupos, y se distribuyen las revistas, tijeras, pegamentos, colores y rotuladores. Cada grupo se pondrá de acuerdo en la manera que quiere realizar su collage. Pueden realizar una pequeña “lluvia de ideas” y consensuar las ideas que quieren representar, o bien cada miembro del grupo revisa las distintas revistas y, de forma “libre”, plasma en la cartulina o papel las fotos que representan sus ideas, sentimientos o la diversidad de aspectos que han hallado relacionados con la sexualidad. Pueden, también, poner un título a cada cartel y escribir frases que se les ocurran o que les haya llamado la atención sobre el tema. Cada grupo designará a un o una portavoz que les represente. Cuando se han terminado los “collages”, los distintos carteles se exponen en el aula. Se dejan unos minutos de contemplación, de manera que los grupos vean y “lean” los carteles en silencio. Se evita inicialmente, por parte del educador o educadora, cualquier clase de explicación previa de su contenido. Se canalizan las primeras impresiones y comentarios. Si no existieran, se provocan mediante cuestiones como ¿qué os sugieren?, ¿qué os recuerda?, ¿qué echáis en falta?, etc. A continuación, se va analizando cada cartel. El o la portavoz correspondiente explica las ideas del grupo, y se suscita la reflexión y profundización a través de cada cartel indicando sugerencias y animando a los grupos a que hagan preguntas o expongan sus opiniones.

Para finalizar, la educadora o educador hace una síntesis y expone unas conclusiones, tomando como base la lectura y el esquema adjunto.

Material:

Papel continuo, revistas, tijeras, pegamentos, rotuladores y lápices de colores.

Lectura y gráfico sobre el concepto de sexualidad.

Tiempo recomendable:

60-90 minutos.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Esta técnica nos sirve para que, en un momento dado, el grupo tome conciencia de un hecho, fenómeno o situación. Se parte de un núcleo generador, el cartel, que es el que va a producir la información o discusión del grupo.

No es una técnica fácil, sino compleja, larga y laboriosa. A veces no se termina en una sola sesión.

En el debate, es interesante sugerir que presten atención sobre qué falta o sobra en cada cartel, qué personajes están presentes y cuáles ausentes, qué es lo que más llama la atención, qué idea o ideas sobre la sexualidad se representan, qué papel juegan los medios de comunicación y la educación recibida, qué sentimientos produce, con qué experiencias personales lo relacionamos, qué otros hechos nos recuerdan...

✓ “Sistema Sexo-Género”



¿Para qué?

- Para que reflexionen sobre como con independencia de que biológicamente seamos machos o hembras humanos, la sociedad nos prepara para convertirnos en hombres y mujeres, y de cómo esta conversión está cargada de connotaciones sociales estereotipadas y sexistas que nada tienen ya que ver con la biología.
- Especialmente útil para generar el debate y hacer visibles los roles y estereotipos sexistas que dificultan el crecimiento personal y profesional

Procedimiento:

Se forman grupos de cinco o seis y se les entrega la ficha de trabajo que tienen que cumplimentar. Se nombra una persona portavoz por equipo y se van elaborando conclusiones en el grupo completo.

Material:

Ficha de trabajo Sistema sexo-género

Tiempo recomendable:

60 minutos



Sugerencias prácticas o variaciones:

Si el grupo no es muy numeroso se puede hacer la distribución de los juguetes por sexo en la pizarra, nombrando cada alumna y cada alumno un juguete que le hayan regalado por Reyes en su infancia. Suele ser muy evidente el reparto sexista. A partir de ahí puede hacerse la introducción al complejo sistema sexo-genero.

SISTEMA SEXO-GÉNERO

Para poder adentrarnos en el complejo tema del sexo y el género, intentad, en líneas generales, debatir, brevemente, sobre las siguientes cuestiones:

1. Durante la infancia, ¿creéis que hay detalles visibles que diferencien a los niños de las niñas? En el caso de que la respuesta sea afirmativa, intentad elaborar un listado de tales detalles.
2. Elaborad un listado de juguetes que os hayan regalado en vuestra infancia. ¿Tienen sexo los juguetes?, ¿Y los juegos? ¿Qué aprendemos con la utilización de esos juguetes?
3. Poned ejemplos que hayáis observado en casa en los que quede patente la educación diferencial para chicas y chicos.
4. A continuación, elaborad un listado de cualidades y valores que consideréis o creáis que la sociedad considera típicamente masculinos. Idem para femeninos. Marcad con un signo (+) aquellas cualidades y valores de ambos listados que se consideren positivos, y con el signo (-) aquellas cualidades y valores que se consideren negativos.
5. Sacar conclusiones sobre la importancia de potenciar para ambos sexos las cualidades y valores que hayan sido calificado con el signo (+)

✓ “Ejercicios encaminados a la detección del sexismo en la vida cotidiana”



¿Para qué?

- Necesario para que aprendan a percibirse como personas con recursos para hacer frente al sexismo.
- Especialmente útil para detectar situaciones sexistas en su realidad más cercana.
- Favorece la identificación con personas no sexistas.

Procedimiento:



Se reparten fichas que contienen estudios de casos y, de forma individual o en pequeño grupo, se analizan. Mientras se argumentan las distintas posturas que pueden tomar los personajes, un miembro del grupo anota los argumentos con más poder antisexista. A continuación, en gran grupo, se extraen las conclusiones que permitirán hacer visibles estos comportamientos sexistas y reflexionar sobre las posibilidades del alumnado para transformar la realidad y favorecer su empoderamiento.

Material:

Ficha de estudio de casos: detección de situaciones sexistas.

Tiempo recomendable:

45 minutos



Sugerencias prácticas o variaciones:

Cualquiera de las situaciones expuestas pueden ser trabajadas a través de un role-playing

Estudio de casos (detección de situaciones sexistas):

Mario está escuchando las noticias con su amigo Ignacio. Cuentan que una chica fue violada por un grupo de chicos a altas horas de la madrugada y que lo curioso es que la chica y sus agresores formaban parte de una misma pandilla. Ignacio comenta que “la chica se lo ha estado buscando” “. Mario se enoja y le dice que como puede pensar eso, que nadie se merece que la violen. Ignacio responde que no hubiera ido a altas horas con una “pechá” de tíos.

Ponte en el lugar de Mario y termina la historia.

Carmen y Luis pasean de noche por su barrio, cuando de pronto ven que una chica está siendo fuertemente golpeada por quien parece su pareja. Carmen grita ¿qué pasa ahí?, el chico los manda a la porra. Carmen desde lejos le pregunta a la chica si necesita ayuda. No contesta. Parece que se han tranquilizado y se alejan. Luis y Carmen, muy nerviosos, comentan si no sería necesario avisar a la policía.

Ponte en el lugar de Luis y Carmen y termina la historia.

Marga está desesperada porque a su hermano de 14 de años lo dejan hasta las doce los fines de semana, y a ella con quince, no la dejan llegar después de las diez y media. Ha protestado mucho a sus padres pero siempre le dicen lo mismo “no es igual un niño que una niña”. Marga decide hablar en serio con su familia acerca del tema

Ponte en el lugar de Marga y termina la historia.

✓ “Si has escuchado esta frase... ¡salta!”

Adaptado de “Un movimiento de tacones altos”. Red de Mujeres Trabajadoras Sexuales de Latinoamérica y el Caribe



¿Para qué?

- Incrementa la toma de conciencia de expresiones muy habituales que entorpecen la igualdad entre chicas y chicos.
- Detecta lenguaje y comportamientos sexistas.
- Favorece la distensión.



Procedimiento

Se colocan todas las personas en un extremo del aula haciendo una fila, una al lado de la otra y mirando al frente. Si falta espacio, la mitad se colocan en un extremo y la otra mitad en el otro extremo del aula. A continuación la monitora o monitor dice una frase en voz alta y las personas que la hayan escuchado o dicho, dan un salto hacia adelante; así, con varias frases.

Finalmente se hará una observación sobre cuántas personas han saltado una o varias veces. El mayor o menor adelanto del grupo en el espacio de la clase dejará explícito cuánto queda aún de ideas y prejuicios limitadores de la autonomía necesaria para vivir en igualdad.

Material:

Un espacio diáfano.

Tiempo recomendable:

30 minutos



Sugerencias prácticas o variaciones:

Ejemplos de frases:

- De un chico a una chica: *“Encárgate tú de cocinar, porque yo soy un desastre y a ti se te da muy bien”*
- “Anda y vete a fregar los platos”*
- “No me gustan tus amigas”*
- “La tuviste a tiro y no te la tiraste, tú eres maricón”*
- “Pareces un marimacho”*
- Una chica dice: *“¡Es que si llevo un preservativo en el bolso, van a pensar que estoy buscando rollo...”*
- En un partido de fútbol al equipo que va perdiendo: *“¡Parecéis niñas jugando!”*
- “Es que a mi novio no le gusta que trabaje ahí”*
- Una chica dice: *“No puedo ir al curso porque no tengo con quién dejar al niño”*
- “A un tío de verdad, le gustan todas”*
- *“¿La han elegido? ¡Claro con el escote que llevaba!”*

✓ “Barómetro de valores”. Mitos sobre Género



¿Para qué?

- Útil para desvelar las creencias erróneas que favorecen el mantenimiento de los roles y estereotipos de género.
- Especialmente válido para conocer las razones en que se sustentan las creencias.
- Favorece la reflexión y el cambio de postura ante argumentos contundentes.



Procedimiento:

Organizamos el aula de tal modo que nos quede un espacio amplio y diáfano. Explicamos que una mitad de ese espacio será ocupado por quienes estén a favor o de acuerdo con las frases que el monitor o monitora leerá y, la otra mitad ocupará el espacio dedicado al desacuerdo, de tal forma que el alumnado quedará “enfrentado” según su posicionamiento. Cada miembro del grupo irá dando los argumentos que justifique su inclusión en un sitio o en otro. Una vez escuchadas las razones de ambos lados, se abre la posibilidad de cambiar de posición; para enunciar otra frase, se pide que vuelvan al centro y así sucesivamente. En la medida de lo posible, el o la docente tomará nota de las distintas posiciones adoptadas y de los argumentos aportados.

Al finalizar la actividad sería interesante hacer una puesta en común con cuestiones como ¿Con qué frases habéis tenido más dificultades para situaros?, ¿Qué ha supuesto para vosotros y vosotras el tener que posicionarnos ante cada frase?, ¿Cómo os sentís ante personas que no comparten vuestros puntos de vista y/o valores?

Material:

Relación de mitos y creencias. Espacio diáfano

Tiempo recomendable:

60 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Se puede hacer entregando los mitos por escrito y en pequeños grupos discutir la veracidad de las ideas que lo sustentan. Algunas de estas frases pueden ser:

- Los hombres no lloran
- Los hombres experimentan más placer sexual que las mujeres
- El papel fundamental de una mujer es ser buena ama de casa y cuidar de los hijos e hijas
- Una chica no tiene por qué llevar un condón
- Los chicos no pueden decir que no a una relación sexual
- Los chicos no son tiernos ni dulces

✓ “Ser hombre, ser mujer: ventajas y desventajas”



¿Para qué?

- Para ponerse en lugar de las personas del otro sexo.
- Muy útil para favorecer la escucha.
- Invita a la reflexión sobre el destino marcado por la socialización de género.
- Es un gran detector de pautas, actitudes y verbalizaciones sexistas.



Procedimiento:

Se forman 6 grupos de trabajo: 3 compuesto sólo por chicos y 3 de chicas. A continuación se reparten 6 documentos distintos, uno a cada grupo, aunque no se les informa de que el trabajo que van a realizar es diferente. Conviene no dar pistas sobre este particular. (ver ficha de trabajo)

Cada equipo reflexiona y elabora apuntes sobre su trabajo en particular. Se les pide honestidad y veracidad.

El profesorado puede pasar por los equipos de trabajo para explicarles más detenidamente lo que se espera del grupo.

La profesora o profesor, pasada una media hora, recoge los trabajos y se dispone a leerlos en voz alta y siguiendo el orden establecido en las fichas abajo descritas.

El profesorado no ha de ser neutral, ha de favorecer el debate y el combate ante las actitudes machistas.

Material:

Una ficha distinta para cada grupo

Tiempo recomendable:

60 minutos



Sugerencias prácticas o variaciones:

Cada dos fichas de contenido común pueden ser motivo de trabajo monográfico. Se recomienda la conjunción de todas ellas, da más juego, les resulta más sorprendente y también más revelador.

Ventajas y desventajas de “ser hombre”

Vamos a describir, como grupo, ventajas y desventajas que las chicas consideréis que tiene ser un chico en nuestra sociedad y también en la vivencia de la sexualidad. Para ello, pensad en cosas que pueden hacer y expresar, sin ningún problema; situaciones en las que pueden sentirse a disgusto; experiencias, cosas que les gustaría expresar, hacer o tener pero que no hacen por miedo a ser criticados; cosas que hacen por obligación...

VENTAJAS

DESVENTAJAS

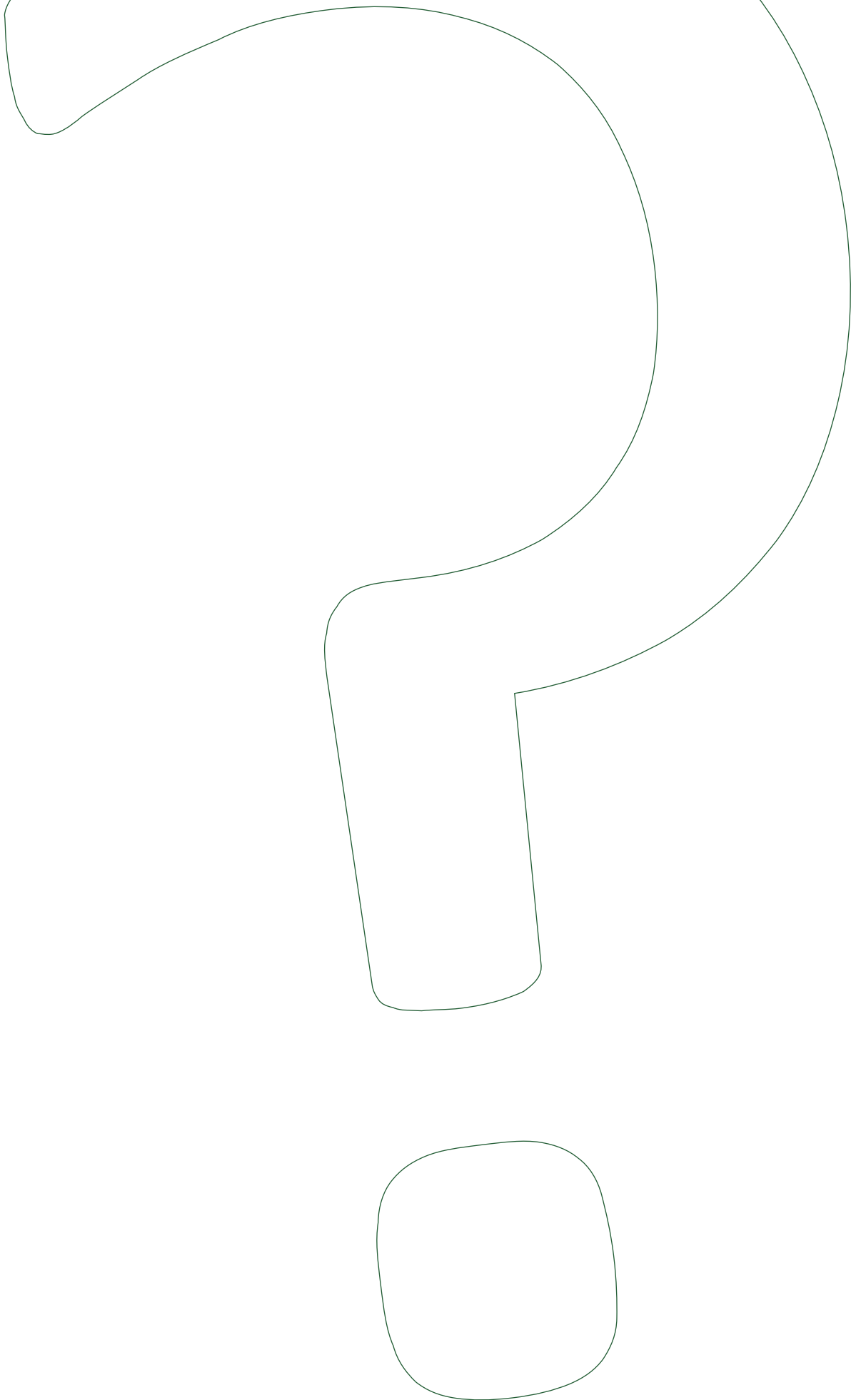
Ventajas y desventajas de “ser mujer”

Vamos a describir, como grupo, ventajas y desventajas que los chicos consideréis que tiene ser un chica en nuestra sociedad y en la vivencia de la sexualidad. Para ello, pensad en cosas que pueden hacer y expresar, sin ningún problema; situaciones en las que pueden sentirse a disgusto; experiencias, cosas que les gustaría expresar, hacer o tener pero que no hacen por miedo a ser criticadas; cosas que hacen por obligación...

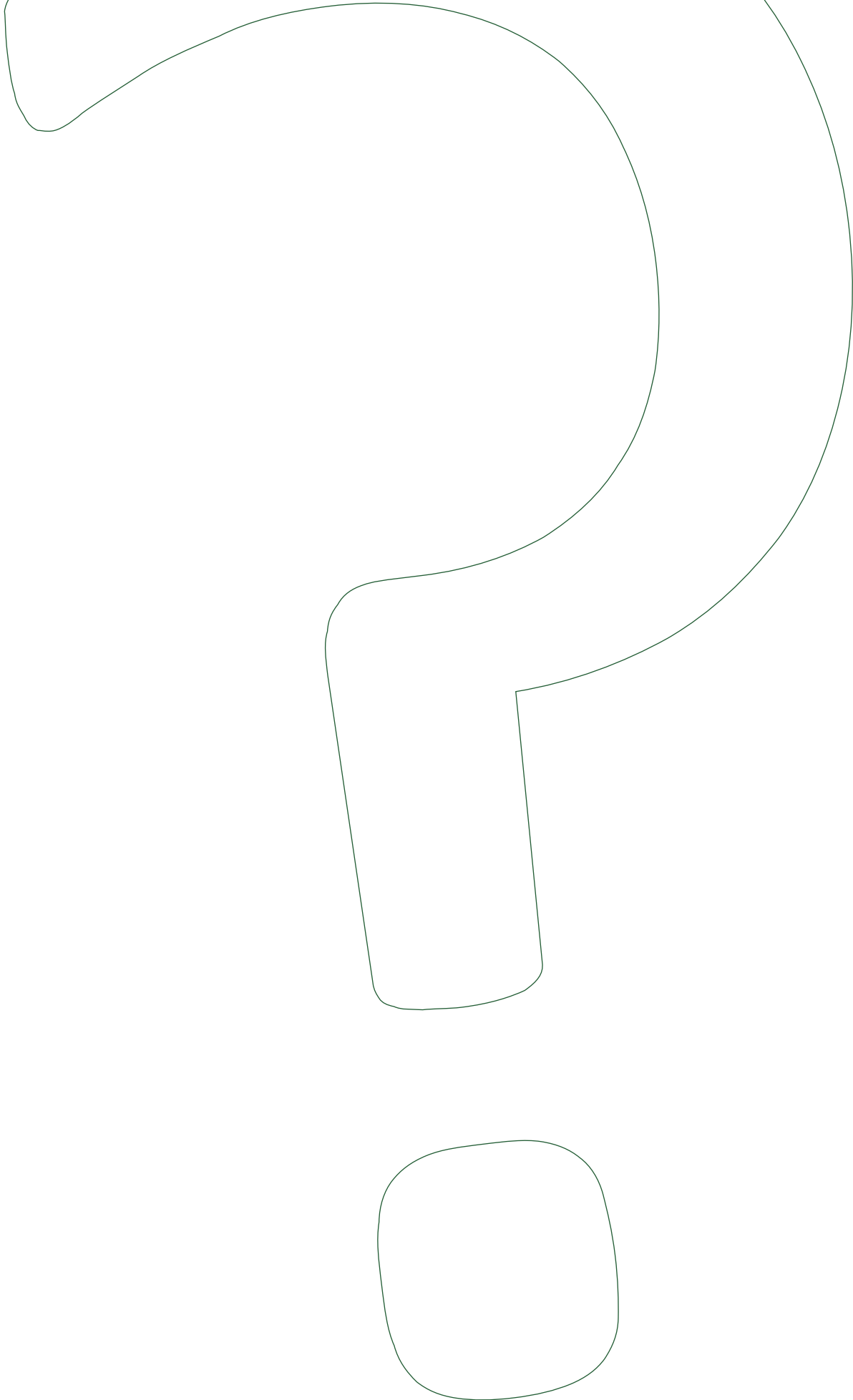
VENTAJAS

DESVENTAJAS

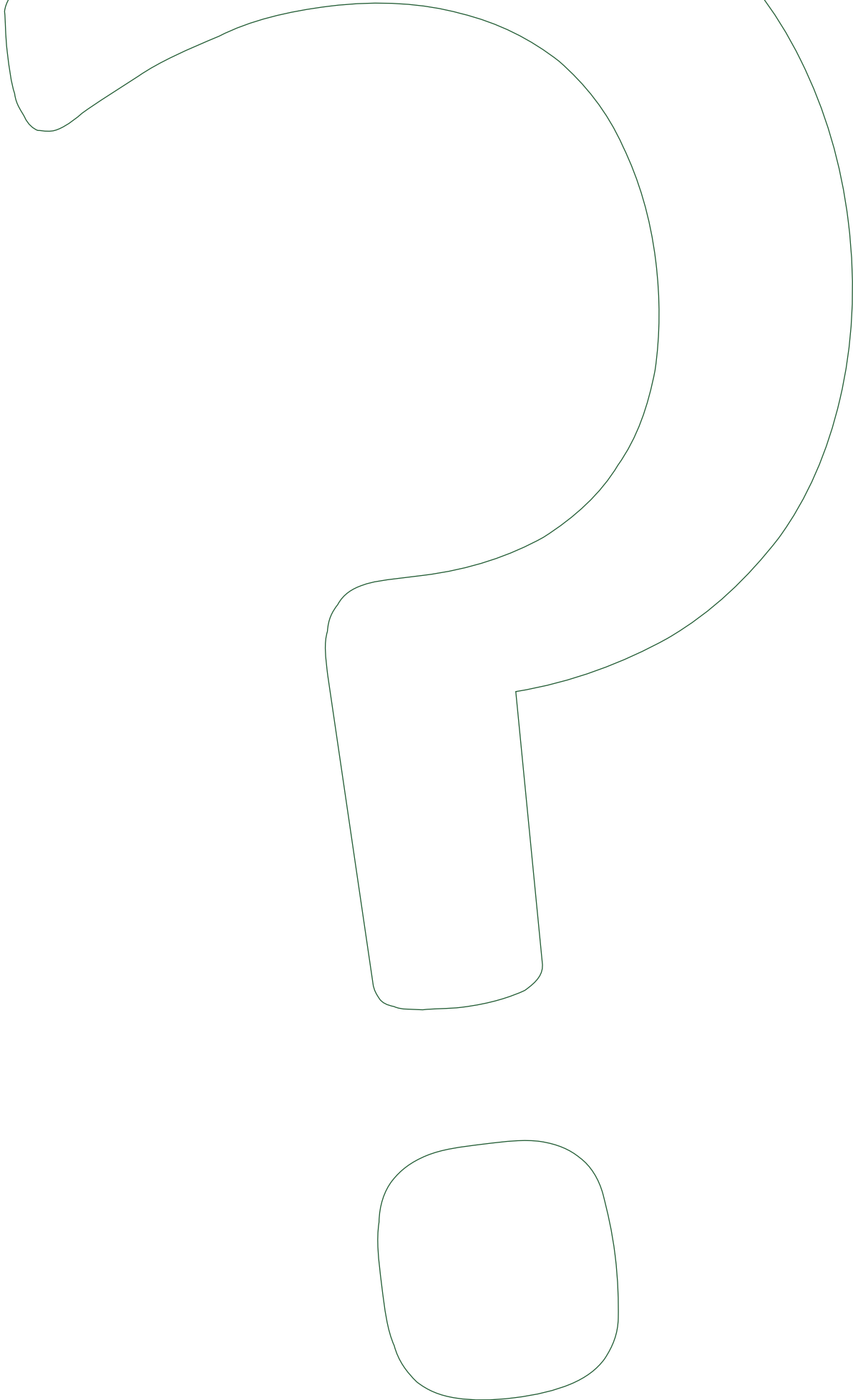
¿Qué es “ser un hombre”?



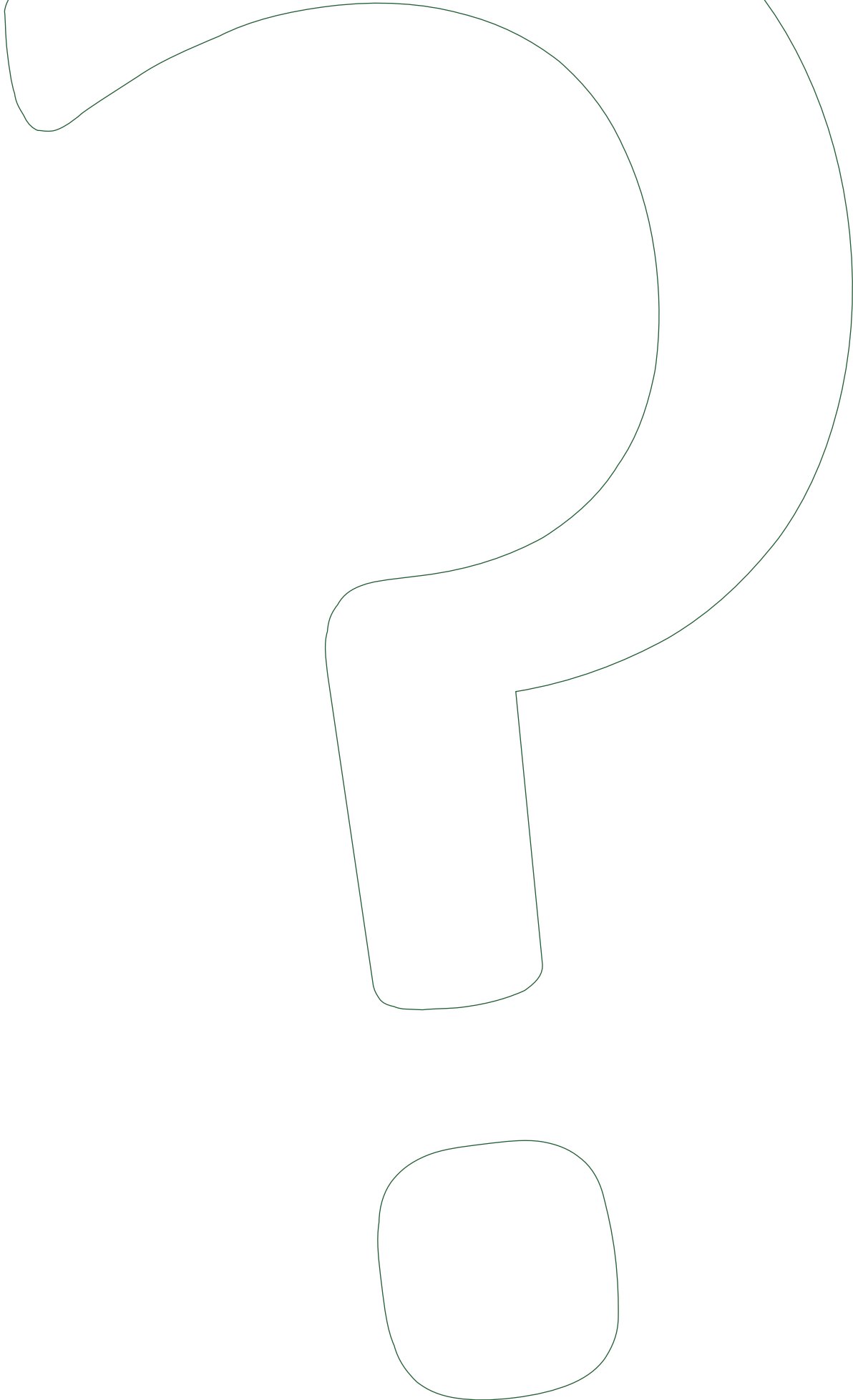
¿Qué es “ser una mujer”?



¿Qué buscamos en "un hombre de verdad"?



¿Qué buscamos en "una mujer de verdad"?



✓ “Análisis del sexismo en la publicidad”



¿Para qué?

- Para que entiendan el papel que tienen los mensajes publicitarios estáticos y audiovisuales en la representación de la imagen de la mujer, del hombre y de sus interrelaciones en nuestra sociedad.
- Para que aprendan a identificar y rechazar los contenidos sexistas y el tratamiento denigrante y/o estereotipado de la imagen de la mujer en la publicidad, ya que favorecen la interiorización de patrones cognitivos, conductuales y emocionales que perpetúan roles y estereotipos de género claramente discriminatorios, así como, en casos extremos, la normalización de la violencia de género



Procedimiento:

Se forman grupos de cinco o seis personas. Se distribuye publicidad previamente seleccionada por el profesorado donde se pueden evidenciar mujeres y hombres en papeles claramente estereotipados. Se les indica que casi todos tienen un mensaje alusivo al estereotipo de hombre o mujer vigentes en nuestra sociedad, a pautas de comportamiento consideradas propias de cada cual..., que intenten buscarlos. Se les ofrece la ficha adjunta para el análisis de los anuncios. Es necesario ofrecerle publicidad no sexista para que puedan hacer comparaciones.

Posteriormente, cada grupo habrá de aportar conclusiones y elaborar indicaciones para una publicidad no sexista.

Material:

Guía orientativa para el análisis de la publicidad

Tiempo recomendable:

60 minutos



Sugerencias prácticas o variaciones:

Presentar la publicidad a través de una proyección audiovisual en la que se incluyan spots televisivos, a raíz de la cual el alumnado pueda ir haciendo comentarios y críticas acerca de lo que ve.

Como documento de apoyo para el profesorado, se puede utilizar el *Decálogo para identificar el sexismo en publicidad*, del Observatorio Andaluz de la Publicidad no sexista, que se cita en la bibliografía.

Guía orientativa para el análisis de la publicidad:

¿Quién es el o la protagonista de cada uno de los anuncios?

¿Qué es lo que venden?

¿Qué reclamo utilizan para vender su producto?

¿A quién va dirigido?

¿Qué imagen (prototipo) de hombre o mujer aparece? ¿Qué papeles o roles desempeñan o representan?

¿Qué mensajes transmiten?



Módulo II

Soy yo, aprendo a estar bien
Apuntes sobre autoestima y su relación con
el género y la sexualidad

Soy yo, aprendo a estar bien

Apuntes sobre la relación de la Autoestima con el Género y la Sexualidad

Que en esta propuesta metodológica sobre sexualidad y educación sexual dediquemos un capítulo al trabajo con la autoestima no es gratuito. Quienes nos movemos profesionalmente en el ámbito de la salud detectamos con frecuencia que la vergüenza de mostrar el cuerpo, el miedo a la intimidad y al compromiso, la ansiedad ante el desempeño sexual, los celos, la dificultad en la expresión de sentimientos, los déficits en las habilidades de comunicación para llevar a cabo conductas sexuales y placenteras..., por citar algunos problemas de conducta y emocionales ligados a la sexualidad, son manifestaciones consecuentes a una autoestima poco saludable.

Quizás, de todos los juicios a los que somos sometidas a lo largo de la vida, ninguno sea tan importante ni determinante como el que se hace una persona a sí misma. La sexualidad es una vivencia particular de la vida de los seres humanos que, además, compartimos, una parcela más de su personalidad, una forma de expresión de cada cual, una buena oportunidad para mostrarnos tal cual somos. Por tanto, la sexualidad en todas sus dimensiones va a pasar también por la criba particular de la autoestima.

Por tanto démosle el lugar que le corresponde en este manual.

Dé cómo se forma la autoestima

Todas las personas nacemos con una necesidad básica de contacto físico y emocional, necesitamos amar y ser amadas. En las primeras etapas de nuestra vida el afecto y la aprobación por parte de las figuras de apego va a ser esencial para nuestro desarrollo como personas, porque es a través de la relación con ellas donde interiorizamos la seguridad emocional básica para poder establecer relaciones de confianza con las demás.

También en esa delicada interrelación con las figuras más significativas de su vida el niño y la niña van a ir construyendo una imagen de sí mismo o de sí misma que no poseen cuando son bebés.

Primero la familia más inmediata y finalmente todas las personas que les rodeen se convertirán en los espejos donde se miren y vean reflejada su propia imagen. Son esas imágenes, sus modelos de identificación, las que les guíaran en su infancia primero, y posteriormente en las personas adultas en que se convertirán.

El sentimiento de valía, de amor propio, en condiciones óptimas, va a seguir retroalimentándose, nutriéndose de la satisfacción experimentada al sentirse seres **vinculados** la familia y al colegio según como se les escuche, se les responsabilice, se les pidan y valoren sus opiniones, se sientan **reconocidos y respetados** por las cualidades que les hacen diferentes, se les continúe mostrando afecto y, por supuesto, si se les facilitan roces tempranos con el poder, es decir, con la creencia de que tienen recursos, oportunidades y capacidad para modificar algunas circunstancias de su vida. Por el contrario, si han sentido continuamente rechazo e indiferencia su autoestima va a verse afectada, van a aprender que no son merecedores de cariño, que no son competentes. Nada hay mejor que sufrir constantes humillaciones y desprecios por parte de los seres queridos, para consolidar una autoestima deficiente.

“Mi familia y mis amigos son lo más importante de la vida, pero el cariño, el afecto y el respeto que estos desprenden hacia mi inspiran MI FELICIDAD, que supongo que es la meta de cualquiera” (Borja, 4º ESO)

Entendemos pues que la forma de describirse cada cual es el resultado de cómo se le ha mirado y evaluado en su infancia y qué se ha ido aprendiendo en relación con esas personas que configuran su entorno más inmediato.

Todos los mensajes, verbales o no verbales, recibidos e interiorizados, van a ir conformando una idea de quién se es y cómo se es.

De su relación con el género y el sexo

Aquellos mensajes que tienen que ver con lo que se considera en cada sociedad propio del hombre y de la mujer, no va a resultar indiferente en el proceso de construcción de la identidad y de la autoestima.

El presuponer determinadas características, virtudes o defectos, comportamientos y creencias propias de un sexo o de otro, el que se les enseñe a sentir emociones (o a no sentirlas) diferencialmente en función del sexo, la asunción de los roles que primordialmente han de desempeñar..., todo ello favorece que cada cual se vea, se valore y espere de sí misma o de sí mismo cosas diferentes según a qué género pertenezcan.

Tradicionalmente, en la sociedad que vivimos con tantas pinceladas machistas resistentes a la extinción, la autoestima de la mujer es más vulnerable: haber interiorizado a través del proceso educativo y de socialización determinados estereotipos sexistas como la sumisión, la dependencia, la emocionalidad, el otorgarles una mayor capacidad de comprensión y de altruismo y, el hecho de que se espera de ellas que se dediquen al cuidado de las demás personas, favorece que desarrollen sólo una parte de su potencial, que muchas veces antepongan las necesidades y los deseos de los demás a los propios y que se sientan culpables cuando no se comportan de ese modo.

“Me gustaría trabajar en un sitio que yo tuviera un despacho o algo así, ..., que tuviera suficiente tiempo para dedicárselo a mi familia... No me gustaría que mi familia se separara y me gustaría vivir cerca de mis padres para sin algún día se ponen con Alzheimer o algo de eso, poder cuidar de ellos” (María, 4º ESO)

Es significativo como algunas chicas, a edades tan tempranas, intuyen que están avocadas al cuidado de sus mayores, mientras que rara vez detectamos este matiz en las expectativas de futuro de los chicos.

De igual modo, si esas presunciones en función del género que mencionamos arriba, son referidas a la sexualidad, indudablemente van a ejercer una notoria influencia en la vivencia sexual de las chicas y de los chicos. Por ejemplo, en cuanto a lo que resulta atractivo sexualmente, se imponen unos modelos, unos ideales de corporalidad, sobre todo a ellas, casi imposibles de lograr, lo que tergiversa y confunde la estima personal en comparación con esos patrones, conduciéndolas, en más ocasiones de las deseadas, al terreno de lo problemático y, en

casos extremos, a lo patológico, como en la anorexia.

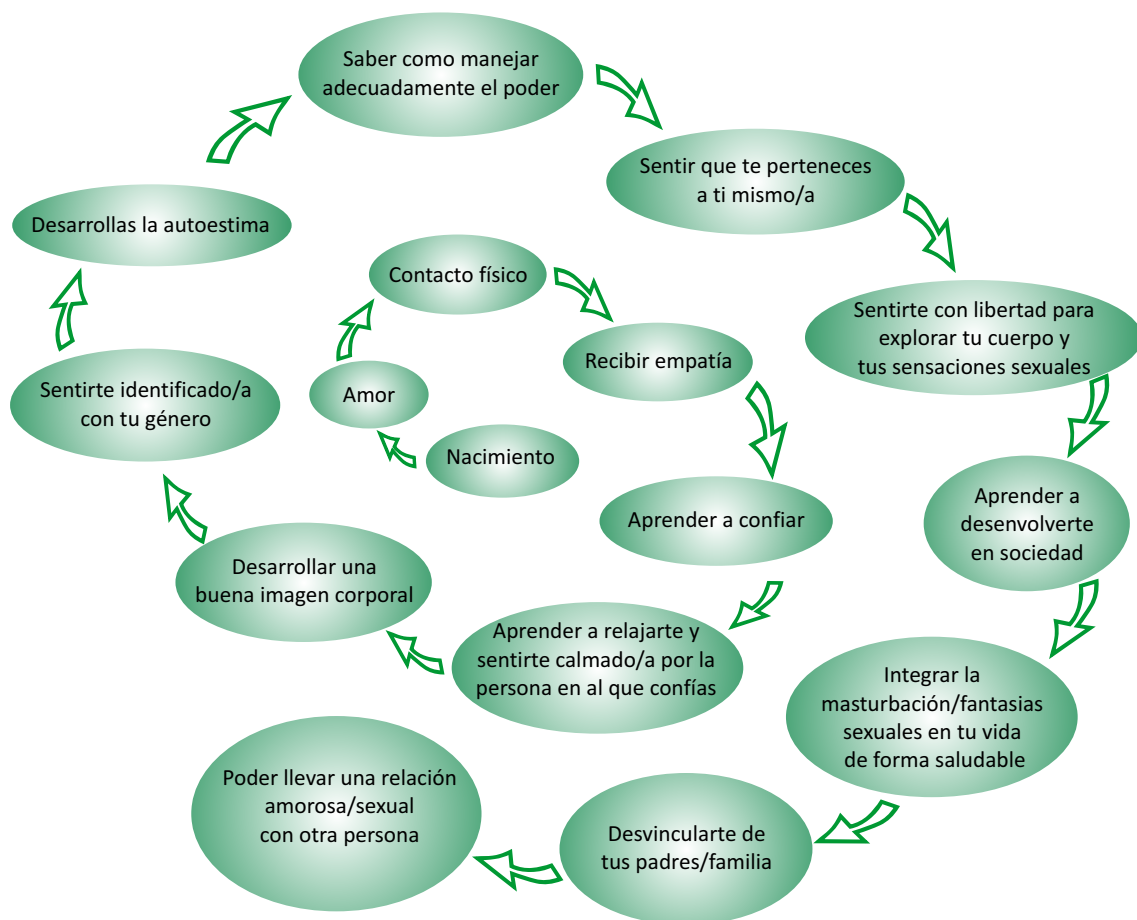
“Me he sentido muy acomplejada por mi físico, porque considero que mis amigas valen más que yo, y me siento mal, porque no estoy a su altura. Me veo gorda, aunque los demás me quieran convencer de que estoy delgada.” (Noelia, 3º ESO)

Si cambiamos de ejemplo y nos trasladamos al análisis de las conquistas, seguimos observando cómo permanece una doble moral por la que se considera positivo que un chico tenga múltiples compañeras sexuales (es un machote), mientras que el mismo comportamiento no se valora igual si se aplica a una chica (es una puta).

Ni que decir tiene que tanto las capacidades como las metas que puedan llegar a establecerse en sus estudios y en su futuro profesional siguen estando muy marcadas por los estereotipos de género.

Las personas jóvenes y adolescentes no son inmunes al profundo calado de estos mensajes sexistas que condicionan su forma de estar y sentir en el mundo.

Es importante tomar conciencia de la estrecha relación entre la autoestima y la sexualidad. Este mapa conceptual de Zoldbrod²⁸ nos permite observar como parte de los conceptos utilizados hasta ahora para referirnos a la autoestima (amor, identificación, confianza, contacto, poder...) están enlazados como elementos necesarios para llevar a cabo una relación amorosa y/o sexual con otra persona.



Hitos del desarrollo sexual P. Zoldbrod, *Sexo inteligente*, 2000

La población adolescente, grupo por excelencia al que va dirigido este manual, con sus famosas "crisis de identidad", se va a cuestionar todo, incluyendo la imagen de sí misma que ha ido adquiriendo en su corta biografía. Puede rebelarse y rechazar cualquier valoración que proceda de otra persona, o puede encontrarse tan confusa e insegura de sí misma que no haga más que pedir a los demás aprobación y consejos de todo tipo. Sea como sea su acercamiento a esta emergente "nueva identidad", el y la adolescente va a pasar inevitablemente por una reorganización crítica de su manera de apreciarse con el consiguiente cambio en su autoestima.

"Soy un adolescente de quince años, aunque me considero el más raro de todos, soy excesivamente tímido, cada vez más; ese es uno de mis peores problemas (porque ese problema en sí me da otros más); otro más es lo despistado que soy, siempre estoy en las nubes, mi falta de expresión y la vagancia son unos problemas también graves para mí... Me molesta mucho cuando me hacen una pregunta en clase y me quedo callado (me cabreo conmigo mismo porque la mayoría de las veces sé la respuesta)"

Las y los educadores hemos de aprovechar estos replanteamientos para favorecer la reflexión y propiciar el cambio si fuera necesario.

Por lo tanto, nuestra propuesta inicial para abordar el trabajo con la autoestima, si queremos que el alumnado aprenda a estimar, a valorar esa imagen, será partir del **autoconcepto**, lo que, metodológicamente, equivaldría a la respuesta que nos damos ante la pregunta ¿quién soy?, y que es posible contestarla desde algunos de los recursos que presentamos en este bloque, de distintas formas en función de la edad y características del alumnado. Aunque sea vagamente proponemos gestar el tiempo y los espacios necesarios para que busquen respuestas que les permitan aflorar sus ideas, opiniones, percepciones, relaciones con el exterior, que enganchen con sus experiencias pasadas, y que revisen sus creencias sobre sí.

Es importante para su evolución personal, favorecer el **autoconocimiento** de sus necesidades, deseos y objetivos, que se pongan en contacto con sus posibilidades y limitaciones. Fomentar esa mirada interior, puede mitigar la vertiginosa confusión acerca de la identidad propia de la etapa adolescente, y va a potenciar el conocimiento de sus aspiraciones, capacidades y logros. Si la persona no se presta atención a sí misma, difícilmente podrá llegar a mostrarse aprecio. Es prácticamente imposible amar aquello que no se conoce.

Sólo a partir de ese conocimiento podremos plantear consignas para trabajar los sentimientos de aceptación y aprecio, que junto con los de competencia y valía personal, definen **la autoestima**

¿Por qué consideramos esencial abordar dentro de un programa de educación sexual el trabajo con el autoconcepto y con la autoestima ¿y por qué nuestra propuesta?

- Porque suponen puntos de inflexión permanentes donde se generan espacios de reflexión para fomentar la investigación sobre quiénes son, qué quieren, hacia dónde quieren ir. El encuentro intimista con el grupo supone toda una fuente de aprendizaje mutuo y se favorece el intercambio de percepciones, ideas, sentimientos y expectativas ante la vida.

- Porque sirve para promocionar la salud psicológica y sexual ya que se favorece la expresión individual, la autovaloración, se fomenta la autoafirmación y el apoyo mutuo.
- Porque pueden revisar a través de materiales biográficos propios y con detenimiento los estereotipos de género, analizarlos, cambiar sus contenidos y otorgar valor a aquellas cualidades asociadas a la feminidad y a la masculinidad que nos parecen importantes según nuestro criterio personal, así como reforzar otros valores y capacidades que consideramos positivas para chicas y chicos y que nos han sido arrebatados por nuestra pertenencia a un sexo (género) y no a otro.
- Para tomar conciencia de las situaciones discriminatorias a las que siguen expuestas las chicas tanto en el terreno público como en el privado, y, los chicos en el registro emocional. También las situaciones de discriminación sexual latentes en los grupos ante determinados comportamientos sexuales: las chicas, lo veíamos en el estudio cualitativo al que ya hemos hecho referencia, no reconocen para sí la masturbación aunque son conocedoras de que los chicos lo hacen. Y la masturbación es una forma de expresar a través de tu cuerpo algo que estás sintiendo. Claro que tiene que ver con la autoestima.
- Porque se favorece el cultivar pensamientos y sentimientos positivos cada persona sobre sí misma, el estar más dispuestas a comprenderse y a perdonarse que a culpabilizarse, el no preocuparse tanto por lo que las otras personas piensen de ellos/as ni en buscar sistemáticamente su aprobación, el no compararse con nadie, a darse permiso, y mucho, para cometer errores y a focalizar la atención sobre lo positivo.
- Porque en grupo pueden aprender que con una autoestima fortalecida se puede más fácilmente expresar acuerdos y desacuerdos, decir “no” sin culpabilizarse y poner límites, también a la pareja. Van a aprender el valor de ser personas honestas y consecuentes en cuanto a la comunicación verbal y no verbal referida a sus deseos y límites sexuales.

“..he pasado de tener seguridad y confianza en mí misma a ser insegura, poco confiada en mis capacidades, poca autoestima, y a tener un ánimo depresivo, intentando ocultárselo a los demás con sonrisas , con tal de no preocupar a nadie...” (Sofía, 3º de ESO; en relación a cómo ha evolucionado ella desde que está con su novio)

“Lo quiero muchísimo, me llevo súper bien, nos tratamos sin insultos, sin malos modos, no como en mi relación anterior que todo eran peleas e insultos, ahora es diferente, tenemos algo que no tienen todas las parejas y es la forma de pensar y llevar la relación; pensamos que se basa en dos personas, cada una con su vida y sus cosas, y a la hora de estar juntos parte de la vida de cada uno se pone en común , pero sin olvidar que seguimos siendo dos personas diferentes” (Lucía, 4º de ESO, después de haber participado en un taller sobre sexualidad y género)

- Porque, algo muy personal de la biografía de cada cual es su propia orientación sexual, y en raras ocasiones, en edades adolescentes, se atreven a hablar de ella si no es la heterosexual. Los trabajos con la estima personal tienen que integrar aspectos relacionados con la orientación sexual, con la homo, con la hetero y con la bisexualidad. Con el mismo tratamiento, tal como veremos en el bloque de las preferencias sexuales. Nadie puede estimarse, quererse bien sino está reconciliado con su propia orientación.

Sabemos que conforme van creciendo, cargan con creencias positivas y negativas sobre el mundo, sobre las personas y particularmente sobre sí mismas y sí mismos que se ha generado en relación con los demás. Su autoestima va a depender de ello, pero no es innata, se genera con la historia de cada persona y las historias evolucionan y ellos y ellas tienen que ir convirtiéndose en protagonistas activos de su devenir; es el resultado de la larga secuencia de acciones y sentimientos que tiene lugar a lo largo de la vida.

“No soy un puto conformista que se conforma con lo que le dan, cuando pienso que algo está mal hago todo lo posible por cambiarlo. Me considero de ideas progresistas y pienso que nosotros somos nuestro peor enemigo: las creencias las hacemos nosotros y los miedos también” (Javi “Heavy”, 4º ESO)

Lo que nos da pie a afirmar que es modificable, por lo tanto abordable en los procesos educativos que contemplen la necesidad del desarrollo personal del alumnado. Y es que la estima que finalmente se profesa determinará su actitud ante la vida, ante sí y ante quienes les rodean. Con lo que no cabe duda de que, en parte, condicionará lo que les va a suceder en el terreno personal, profesional y relacional. Los éxitos y los fracasos, la satisfacción, el bienestar psíquico y las relaciones sociales y sexuales llevan el sello de la autoestima.

“Porque si una persona se siente bien consigo misma se siente bien con el mundo que la rodea; yo, particularmente me siento a gusto conmigo misma, aunque tenga mis defectos, también tengo muchas virtudes, que quizás muchos no ven y critican... Si no te quieren y te juzgan no son dignos de ti” (Elena, 4º ESO)

Definitivamente sí, démosle el lugar que le corresponde.

Recomendaciones:

En el apartado anterior quedan recogidos los objetivos que en otros capítulos incluimos en este recuadro. Así que vamos a aprovechar este espacio recordando que el papel de los educadores y educadoras es fundamental en la contribución a que su alumnado fortalezca o debilite su autoestima. A veces, palabras o gestos dichos de forma confusa, el ignorar frecuentemente las opiniones de unas personas sobre otras, el rechazo o el favoritismo, por poner algunos ejemplos, puede abrir heridas muy difíciles de cerrar, al menos en estas edades.

Quisiéramos también destacar que, en una sociedad intercultural como la que compartimos, el discurso de la autoestima no puede quedar ajeno al fomento del respeto a la singularidad propia de cada raza o de cada cultura: el conocimiento de las cualidades propias de la cultura de origen, de los límites y de las habilidades permiten fortalecer la propia singularidad y la identidad.



FICHAS

AUTOESTIMA

✓ “Mi huella y yo”

Adaptado de Paco Gascón, *La Alternativa del Juego I* (1990)



¿Para qué?

- Para favorecer el autoconocimiento y dar a conocer características de tu personalidad al resto del grupo.
- Para divertirnos y dinamizar al grupo.
- Permite al profesorado observar actitudes de hostilidad y rechazo a algún miembro del grupo.

Procedimiento:

Se entrega a cada persona un folio para que dibuje la silueta de una de sus manos con los dedos extendidos; dentro cada alumna y cada alumno escribirá lo siguiente:

En el dedo meñique: una cualidad positiva que te caracterice.

En el dedo anular: qué es lo que más te gusta hacer

En el dedo corazón: qué es lo que menos te gusta

En tu dedo índice: el nombre de tu cantante o grupo favorito

¿Qué pondremos en el pulgar?

Se recogen todas las huellas y se reparten de tal forma que cada chica o chico tengan una huella distinta a la suya.

Se trata de averiguar de quién es la huella, cuando lo sepamos ponemos el nombre de la persona en el dedo pulgar; si los datos que tienen no son suficientes para averiguarlo, pueden ir con mucha cautela a indagar entre quienes consideren sospechosas o sospechosos.

Cuando todas las huellas tienen nombre verificado, cada cual presenta, a través de lo escrito en ella, a la persona a quien pertenece. Por ejemplo, “Yo tengo la huella de María que es atrevida y que le gusta mucho...”

Es un buen momento para observar si quienes presentan aceptan la cualidad de la persona presentada o si aparecen burlas o comentarios despectivos.

Material:

Ficha de la huella, bolígrafos

Tiempo:

30 o 45 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Este recurso, que en su origen es utilizado como técnica de presentación (véase “La huella”), lo hemos modificado para abordar aspectos relacionados con la autoestima en grupos de edades inferiores o en grupos resistentes a la escritura y/o con dificultades para la abstracción y la introspección personal.

Mi huella y yo

Dibuja en este papel la huella de tu mano. Después en cada dedo pondrás lo siguiente:

- En el dedo meñique: una cualidad positiva que te caracterice
- En el dedo anular: qué es lo que más te gusta hacer
- En el dedo corazón: qué es lo que menos te gusta
- En tu dedo índice : el nombre de tu cantante o grupo favorito
- ¿Qué pondremos en el pulgar?

✓ “IGUALES Y DIFERENTES” Trabajando la identidad individual y grupal



¿Para qué?

- Conocer mejor a los compañeros y compañeras de la clase
- Tomar conciencia de la importancia de conocer los sentimientos y emociones de las compañeras y compañeros
- Tomar conciencia de lo estimulante que es trabajar en grupo y dialogar con los y las demás



Procedimiento:

Tarea individual

El o la docente deberá repartir a cada persona una cartulina pequeña, en la que deben escribir una serie de preguntas relativas a sus gustos personales (ver sugerencias). Cada cual debe responder a esas preguntas, con sinceridad y sencillez, con frases cortas y bien construidas.

Tarea de grupo cooperativo

Organizada la clase en grupos pequeños, de entre tres y cinco componentes, cada chico y cada chica leerá a los demás lo que ha puesto en su cartulina y se abrirá un diálogo en el que se discutirá sobre el asunto, con una única norma: no calificar ninguna preferencia mejor ni peor que otra.

A continuación, se dispondrá de una cartulina nueva, cuyo título será “las preferencias del grupo”. En ella deben anotarse las coincidencias, por un lado, y las divergencias, por otro. Ambos lados de la cartulina deben considerarse positivos, bajo el rótulo: iguales y diferentes. Realizada la tarea, las tarjetas grupales serán entregadas al docente.

Tarea de grupo aula

El o la docente meterá las cartulinas en una bolsa e irá sacándolas de una en una, leyéndolas en alto. En la lectura se referirá siempre a lo que es igual y a lo que es distinto, sin decir a qué grupo pertenece. El pequeño juego consistirá en adivinar la identidad del grupo al que se refieren los rasgos de convergencia y divergencias.

Material:

Cartulinas de color

Tiempo recomendado:

60 minutos



Sugerencias prácticas o variaciones:

Es un recurso recomendado con grupos de edades menores y no muy numerosos.

1. ¿Cuál es tu grupo musical favorito?



2. ¿Cuál es tu color preferido?



3. ¿Cuál es tu actividad deportiva predilecta?



4. ¿Qué te gusta hacer los domingos?



5. ¿Cuál ha sido el mejor regalo que te han hecho?



6. ¿Cuál es la cualidad tuya que más te gusta?



7. ¿Qué quieres ser cuando seas mayor?



✓ “Somos personas, somos así”



¿Para qué?

- Favorece la concentración, la reflexión y la expresión del concepto que se tiene de sí mismo o de misma.
- Permite descubrir características de la personalidad e indagar sobre las circunstancias que rodean tu vida y que favorecen o dificultan el desarrollo personal.
- Sirve para escuchar a las y los demás y conocer otras realidades personales ajenas a las propias.
- Incrementa la empatía.

Procedimiento:

Primer momento:

Se les indica que miren detenidamente la clase y escojan un lugar, un rincón dónde poder estar aislados o aisladas. (Debajo o sobre la mesa, tumbados y tumbadas en el suelo, entre dos sillas o dos mesas..., simplemente ocupando su sitio habitual) De cualquier forma, han de cerrar los ojos y aplicamos una técnica de concentración y/o relajación.

Cuando se consigue silencio total y cada persona está inmersa en la concentración se les invita a que piensen en sí mismas. Se les da pistas: quién soy, qué me gusta, con quién me llevo bien, que me disgusta, qué pienso acerca de la vida, del amor...del sexo, piensa en todo aquello que te pertenece...

Mientras están concentrados y concentradas se coloca cerca de cada cual un documento encabezado con la expresión Esta/Este soy, donde se les invita a que plasmen parte o el total de lo que hayan pensado sobre sí. Tienen libertad para exponer lo que quieran y libertad para no poner nada.

Se da tiempo suficiente para que todo el grupo acabe. Las personas que van terminando antes han de guardar silencio y se les invita a que sigan reflexionando para no entorpecer a los que no han acabado. Da lugar a que sigan escribiendo cosas que no habían contemplado.

Se recogen los textos, sin que nadie los firme. Se garantiza el anonimato.

Si queda tiempo se hará una ronda de intervención, donde vayan exponiendo cómo se han sentido al escribir sobre su persona.

Material:

Ficha “Esta/Este soy yo” y bolígrafos.

Tiempo:

60 minutos aproximadamente.

Segundo momento:

Se recomienda que el profesorado haga un trabajo muy particular sobre estos textos, muy laborioso y que requiere una dedicación mínima de dos horas. Los leerá y hará una síntesis de todas aquellas características de personalidad, peculiaridades, circunstancias, sentimientos, reflexiones que tengan especial valor y se integrará en un documento único que se devolverá al alumnado. Esta devolución se hace en una sesión posterior, en la que se invita a que se sienten en círculo y vayan escuchando en silencio lo que el profesor o profesora va leyéndoles. No valen comentarios, sólo escuchar, encontrarse en el grupo y al grupo. Después se intercambian pareceres sobre “la calidad humana” del mismo.

Es un ejercicio que les sorprende, les hace pensar en las demás personas de la clase, aunque no sepan la autoría de los párrafos.

Tiempo:

60 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o Variaciones:

En función de la madurez del grupo se incluirán o no testimonios que contengan gran carga emocional.

Incluimos la ficha “Este/Esta soy yo”, y la síntesis realizada a partir de los testimonios de uno cualquiera de los grupos con los que hemos tratado este tema.

Esta/Este soy yo...





IES.....Grupo 4º
SOMOS PERSONAS, SOMOS ASÍ:

Aspectos de nuestra personalidad:

Risueño, simpático y sociable, pero también impaciente, nervioso..., intento llevarme bien con todo el mundo sin importarme el físico, el color de la piel... Tranquila, positiva. Soy una persona buena, sé respetar a las demás personas en todos los aspectos..., simpática, a veces borde..., introvertida, tímida, poco sociable, pero cuando cojo confianza puedo dar mucho de mí.

Tímido, a veces un poco bromista y algunas de esas veces demasiado. Simpática, agradable, tengo poca paciencia y mucho carácter, pero el mosqueo se me quita en nada, sincera, positiva, me suelo poner en el lugar de los demás, muy cabezona, no conozco a nadie tan cabezona y algo desconfiada. Un poco rebelde y tengo opiniones bastante duras de muchas cosas y que no las menciono cada dos por tres por respeto... . Muy sociable y un poco tímida. Me considero una buena amiga, magnífica hija y buena persona, claro está con algunos pros y contras que nos hacen ser la persona que somos y nos diferencia de las demás. Inteligente. Simpática, buena, un poco orgullosa, cabezona, influenciable, con un poco de maldad para quién la tiene conmigo; si me hacen algo no lo olvido, lo pago, mosqueona, aunque se pasa rápido..., cariñosa, siempre estoy dando abrazos a quien quiero. Para nombrar todo lo que soy yo ("ser pluricelular") uso una palabra concreta (mi nombre), con ello se ahorran palabras. A veces bastante serio..., a veces estoy un poco saborío, algunos días no son tan buenos como otros, casi siempre alegre. Simpática, graciosa, agradable..., también muy negativa, siempre pienso en lo que puede pasar, mosqueona, si un día me ha ido mal soy borde con todo el mundo y la pago con mi pareja. Simpático, amable, sociable, feliz. Alegre, simpática, extrovertida, muy enfadada, llorona, pero hoy me encuentro muy bien. Alegre, divertido. Cabezota, un poco brusco; todos los días me despierto sin ganas, pero al cabo del día me entran ganas de hacer muchas cosas; amigable, feliz, divertido en ocasiones y responsable, no me dejo llevar por nadie y creo que tengo una buena reputación.

Nos gusta

El deporte y los aparatos electrónicos, pasear, pasarlo bien con los amigos. Estar siempre de cachondeo, reírme, dar consejos, opiniones, porque luego me gusta que me los den a mí si tengo algún problema. Hacer deporte, salir con mis amigos a pasármelo bien sin complicaciones. Que me ayuden y me apoyen, conseguir lo que quiero. Salir con mis amigos, dar paseos y pasarlo bien. El fútbol, incluso estoy en un equipo federado, la música heavy. Estar de broma, contar chistes. El cachondeo en su momento..., que haya respeto y buenas amistades, que hay pocas, el flamenco, la playa, la feria, que la familia esté unida. La música. La natación, el atletismo. La calle, tocar en la banda. El cine, las fiestas, bailar, cantar y estas con mis sobrinos.

No nos gusta

Odio la mentira y que me mientan, no lo soporto. Los vicios, hacer daño a las personas. Ningún tipo de pelea. Que me engañen, la injusticia. Ni la agresividad, ni la violencia, ni hablar mucho de esos temas, ni el colegio, ni estudiar. Las personas falsas e hipócritas.

Entre nuestros documentos encontramos:

Personas que expresan sus reflexiones:

“...Supongo que debido a la adolescencia tengo muchas cosas en la cabeza y muchas contradicciones” “Hay que vivir el día a día disfrutando, gozando, divirtiéndote, pero con cierto orden, respeto y teniendo cabeza, sabiendo que lo que hago hoy no me influya mañana con algo malo” “Estos talleres personalmente me gustan mucho porque son problemas de actualidad muy graves y de utilidad para el futuro. Pienso que hoy en día no hay que dejarse llevar tanto por los demás. Pensar por ti mismo, saber decir “no” ante situaciones que no te convienen y saber alejarte de ellas...” “Pienso bien, y siempre creo que todo va a salir bien, aunque no me crea mejor, siempre creo que todo lo que hago lo puedo hacer bien y si no lo puedo mejorar, intentar que todo esté bien, sentirme bien como yo quiero” “Me hace sentir mal la poca personalidad,..., es decir, hacer lo que hacen los demás o ir a la moda tal como van los demás sólo porque lo hacen otros. Yo prefiero hacer lo que me gusta porque quiero y tengo mi propia personalidad” “La gente es compleja, y pensando yo misma en mí “me miro hacia dentro” y veo una complejidad aún mayor” “... pero la gente de mi alrededor no me veía así y abusaban de lo buena que era, eso me ha hecho darme cuenta que no siempre hay que confiar en la gente”

Personas que cuentan cómo se sienten:

“...Hace unos cuantos días que estoy algo nervioso, será porque tengo que hacer unas cosillas y estoy muy ocupado” “Estoy cansad@ de la vida que llevo, casi siempre igual, siempre he intentado pensar que mi vida por muy aburrida que sea es de lo más normal, pero no... En estos momentos cuanto peor estaba, más sol@ me he quedado” “Haciendo esto me he sentido muy relajado, aunque me ha hecho recordar cosas que pasan y lo que tengo alrededor..., me ha gustado lo que hemos hecho” “Me hace sentir bien estar con mis amigos y mi hermano” “En ocasiones no me siento bien porque en mi casa sufro la violencia de género, y eso me hace pensar mucho. Yo no tengo recuerdos buenos de mi niñez, sino recuerdos de cómo le pegaba, por eso nunca quiero recordar mi niñez” “A veces me siento muy mal cuando en algunas sesiones de estar charla hablábamos del malos tratos en la familia,...,hubo una ocasión..., pero ya lo hemos solucionado gracias al diálogo y al apoyo que recibí de mi mejor amiga, la quiero un montón...Por estos motivos tengo que estar muy bien de cara a la gente, pero, en realidad, por dentro estoy un poco mal” “Me he sentido muy, muy relajado, en paz, en tranquilidad; no piensas en los problemas que tengamos en el instituto, ni en casa..., parece como si te comunicaras contigo mismo, estábamos como en estado de éxtasis, relajas tu cuerpo, tus músculos; al tener los ojos cerrados no ves lo que te rodea, sino lo que imaginas, prestas atención a ruidos y sonidos..., que con los ojos abiertos quizás ni sabías que estaban ahí. A mí particularmente me ha sentado muy bien, porque soy una persona muy activa y nerviosa. “Porque si una persona se siente bien consigo misma se siente bien con el mundo que la rodea; yo, particularmente me siento a gusto conmigo misma, aunque tenga mis defectos, también tengo muchas virtudes, que quizás muchos no ven y critican... Si no te quieren y te juzgan no son dignos de ti. Viven y deja vivir” “Hoy me he sentido muy bien, muy relajada, por una parte bien y mal por otra, porque cuando hablamos de la violencia me vienen muchos recuerdos, pero, en general me gustan mucho los talleres que organizan los profesores” “Mi clarinete y mi piano hacen que yo pueda expresar lo que siento sin tener que “gritar”

Personas que hablan de sus problemas, limitaciones o dificultades:

“Pocas veces me mosqueo en serio, aunque si lo hago desato una agresividad que ni yo mismo puedo controlar” “...otras personas, sin embargo, parece que no comprenden mi humor y creen que les hago daño. Supongo que será porque sólo me han tratado en horario de clase” “Cuando me mosqueo, alguna vez la he pagado con quién no tenía que pagarla” “...lo único más malo que veo en mí es que debería cuidarme de ir por ahí siendo tan sincera, debería mirar más a los que me rodean y saber también callar” “Necesitaría una persona para desahogarme con ella, que me inspire confianza, mi madre quiere que vaya a una psicóloga, pero tengo un poquito de cosa, no sé como algo extraño” “Yo he vivido en un ambiente de rebeldía con mis amigos y familia, donde uno le dice algo al otro y se pelean. Y yo soy así, pero trato de cambiar eso en mí porque yo sé que no trae nada bueno,...desde chico me enseñaban a pelear y a defenderme, y yo trato de evitarlo en lo máximo” “Dicen que he dado un gran cambio de personalidad, antes era callado, educado, vergonzoso, siempre quería ayudar. A la gente mayor les gustaba más antes, a los jóvenes, ahora. Como he dicho antes no me dejo influenciar y quiero cambiar otra vez, hacer las cosas buenas de antes y las de ahora”

Personas que plantean sus ilusiones:

“ Me gustaría que algunos de mis amigos se animaran más a salir, ya que siempre que se les propone algo sacan alguna excusa” “De mayor quiero ser médico” “Cuando cumpla los dieciocho me gustaría apuntarme para sacar el Cristo de los Gitanos” “A mí me gustaría hacer una carrera para tener un buen futuro, pero no puedo porque no tengo fuerza de voluntad y soy muy vago para los estudios, no puedo estar más de una hora, me pongo muy nervioso” “Aspiro a llegar a jugar en algún equipo de primera división, y si puedo, voy a hacer lo imposible para jugar en equipos como el Madrid, Valencia...; a eso es a lo que yo aspiro, en grande.

Personas que valoran lo que tienen:

“Tengo unos padres que me quieren mucho y mi hermano, para mí, es lo más. Con él puedo hablar de cosas sin preocuparme, nos contamos los problemas y siempre nos llevamos bien” “Mi familia me quiere mucho, no me falta de nada y tengo amigos excelentes” “...aunque a veces me sienta con ganas de que se termine todo, cuando ya estoy bien, reflexiono y pienso por qué actúo de esa manera... Me he arrepentido de muchas cosas que he hecho o dicho, mayormente a mis padres, si al fin y al cabo me han dado la vida, me han cuidado y han hecho todo lo posible para que salga de mí una persona de provecho, y aún lo siguen haciendo... La vida es algo que considero muy valioso e importante” “mi madre es la persona a la que yo más quiero, me trata muy bien, me sabe escuchar...” “en el instituto me llevo muy bien con todos mis compañeros y estoy muy contento, también con los que voy a entrenar”

Personas que se pronuncian sobre el amor y las relaciones de pareja:

“Pienso que el amor es lo mejor que hay, es muy bonito compartir tu vida con otra persona a la que amas, y lo darías todo por ella”. “Cuando me enamoro no lo quiero reconocer, lo hago pocas veces, pero se nota; muchas veces he confundido sentimientos convirtiendo a mi mejor amigo en una persona que no es...; pienso que querer a una persona y que te quieran es una de las cosas que más importancia tiene en la vida, y otra de ellas es saber querer a los demás”.” Hace

poco conocí a una chica llamada ..., y, aunque sólo haya estado con ella una tarde sé que es una gran persona y poco a poco esa amistad se está transformando en LOVE...; ahhh, se me olvidaba, antes no he estado en el grupo de enamorados pero confieso que estoy loko de AMOR” “ En el amor soy bastante decidido; nunca he sido infiel en el amor a una chica..., en el momento que encuentre a una chica que yo quiera y ella me quiera, seguro que esa relación va para siempre, porque yo no soy el típico niño que va decepcionando a chicas; si salgo con una soy digno de lo que hago y debo hacer” “Nunca he dejado a una chica por otra, porque debe de haber un respeto y, además, que cuando he estado con una no se me ha pasado por la cabeza dejarla por otra” “Pienso que el amor es algo muy bonito cuando hay dos personas que se quiere; me gustaría que me llegara pronto, pero ya se verá” “ Pienso que el amor es algo muy bonito, no he tenido mucha suerte con él, pero tampoco lo veo como algo muy necesario..., aunque estoy pensando sentar la cabeza y echarme una novia..” “Estoy enamorada, pero por muchas circunstancias no podemos estar juntos por ahora, hasta que llegue el momento lo recuerdo con cariño... “ “ Me da miedo lo que me pasa..., todo lo que me cohibe es el miedo, lo perdí para otras cosas, pero en esta situación ha vuelto como una instantánea que me ciega toda posibilidad de ser feliz; hasta hace poco estaba muy segura de mí, de que podía controlar mis sentimientos y emociones a la perfección, pero desde que llegó a mi vida, sé que nadie aprende a contener y olvidar lo que siente, con él me he sentido como con nadie..., pero parece que todo se esfuma” “No me enamoro fácilmente, pero cuando me gusta alguien, lo haría todo por él . Cuando tengo a alguien muy importante para mí a mi lado, también tengo miedo, miedo de perderlo, de que se aleje y no vuelva” “El amor me parece algo maravilloso, estar con alguien encantador, que te quiera, te dé cariño, y esté contigo en lo bueno y en lo malo, es algo que yo valoro mucho, que te dé día a día todo lo que vales y te lo demuestre” “Lo quiero muchísimo, me llevo súper bien, nos tratamos sin insultos, sin malos modos, no como en mi relación anterior que todo eran peleas e insultos, ahora es diferente, tenemos algo que no tienen todas las parejas y es la forma de pensar y llevar la relación; pensamos que se basa en dos personas, cada una con su vida y sus cosas, y a la hora de estar juntos parte de la vida de cada uno se pone en común , pero sin olvidar que seguimos siendo dos personas diferentes”.

Así somos, así lo hemos contado.

✓ “El Anuncio”



¿Para qué?

- Ayuda a expresarse y concentrarse sobre el aspecto central, de forma positiva, del concepto que se tiene de sí mismo o de sí misma.
- Fomenta el autodescubrimiento, la reflexión sobre las características personales en su multiplicidad, de forma positiva, aprendiendo a valorarse, y superando timideces.
- Se pretende que las y los participantes caigan en la cuenta de la diversidad de cualidades que cada persona posee.
- Aumenta la confianza grupal, estimulando la curiosidad por sus miembros.

Procedimiento:

Se les indica que han de diseñar una campaña publicitaria para venderse como amigo o amiga. Para ello, en silencio, cada persona tiene que realizar un anuncio de pocas palabras (el número lo puede fijar el o la monitora). El anuncio se utilizará para describir nuestras virtudes y cualidades (parte de nuestra personalidad), de la forma más realista posible, como si quisiéramos conseguir que alguien nos comprara. También se pueden imaginar que “tenéis que visitar por primera vez a una persona muy importante para vosotras y vosotros, que no os conoce, y queréis dar la mejor impresión posible, haciéndole ver cómo sois en realidad; o imaginaros que queréis conocer a una persona con la que deseáis establecer una relación auténtica, especial...” El fin de la actividad es que sepan dar un cuadro completo de su personalidad con pocas palabras.

Se podrán utilizar eslóganes, pegatinas, dibujos, símbolos... También se pueden resumir los hechos más sobresalientes de nuestra vida y/o echar una mirada hacia el futuro.

Al terminar, cada persona escribirá su nombre por detrás de manera que no se vea a simple vista. Se recogen las hojas con las descripciones, y se barajan, y, a continuación, se intenta adivinar quién ha escrito algunas de las autodescripciones, diciendo lo que hace pensar quién ha sido. La persona autora de la descripción no debe darse a conocer durante la discusión, sino que espera a que las demás personas adivinen su identidad. Al final del juego, se puede dejar, si se quiere, que cada participante diga cuál es su descripción.

Cuando se termine la actividad, se plantean preguntas para la reflexión: ¿cómo me he sentido durante la actividad?, ¿qué descripción se parecía a la mía?, ¿cómo he reaccionado interiormente ante el comentario de los y las demás?, ¿puedo pensar que me han comprendido?, ¿conocemos al grupo de otra forma?, ¿hemos descubierto detalles en los que no nos habíamos parado?, ¿qué diría mi mejor amiga o amigo si leyese mi descripción?, etc.

Material:

Folios y bolígrafos, lápices y rotuladores de varios colores, cartulinas y todos los materiales necesarios para elaborar un buen anuncio.

Tiempo recomendable:

60 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o Variaciones:

Es preferible que, para realizar esta actividad, haya un buen clima de respeto de clase, conociéndose el grupo previamente, ya que puede crear mucha ansiedad en algunas personas.

Cuidar el que los comentarios sobre los aspectos del carácter que hay en cada descripción sean discretos y moderados, no hacer “interpretaciones psicológicas correctas” de las descripciones (“eres...”, evitar el etiquetaje).

El desarrollar este ejercicio después de una relajación crea un ambiente de concentración individual y de grupo que facilita la tarea complicada de hablar de una misma o de uno mismo. No es fácil, sobre todo cuando no se ha aprendido como pauta de conducta. El grado de dificultad aumenta cuando se tiene que hacer público. Es importante que se aprenda a defender la intimidad de cada cual. Igualmente es necesario que se transmita la idea de la capacidad que tenemos de seleccionar aquello que realmente se necesita compartir, y que forma parte del autoconcepto. De la misma manera se pueden elegir las situaciones o personas con las que compartir algo que se valora, en cuanto que forma parte de la identidad individual de cada cual...

Trabajar, también, la idea de la importancia de centrarse en nuestro interior, en lo que somos y en lo que tenemos, en nuestras particularidades, como forma de conocerse y de afirmarse, de conocer nuestros límites y de establecer relaciones más auténticas con nosotras mismas y nosotros y con las demás personas.

Ante la puesta en común pueden surgir reticencias en cuanto al hacer público las descripciones individuales. Es una buena oportunidad para trabajar esquemas de negociación en grupo. El grupo decide si se hace público o no.

Puede que surjan dificultades a la hora de rellenar la hoja. El alumnado puede manifestar no saber qué escribir. Se les explica que pueden referirse tanto a características físicas como psicológicas o de personalidad. Puede presentarse el caso de entregar el material en blanco. Se intentará evitar este extremo, insistiendo en las aclaraciones necesarias para la realización de la tarea.

De interés analizar los sentimientos surgidos y sus significados, como forma de familiarizarse cada vez más con el mundo de los sentimientos.

Evidentemente esta ficha no se elegirá si para abordar el autoconcepto hemos utilizado “Somos personas, somos así.”



“Cada uno es lo que tiene”

Adaptado de Klaus W. Vopel (1981; 1995)



¿Para qué?

- Fomenta el acercamiento al conocimiento de diversos aspectos de nuestra identidad a través del estudio de nuestros objetos personales. Las cosas que tenemos revelan también lo que somos y lo que es importante para cada cual.
- Estimula el conocimiento de los miembros del grupo, suscitando una recíproca curiosidad.



Procedimiento:

El grupo se sienta de forma cómoda, y se le dan las siguientes instrucciones:

“Imaginaos que sois un famoso personaje y que habéis decidido vivir en el anonimato. Un periodista quiere escribir un artículo sobre vosotros y vosotras y trata de descubrir el modo de llegar a poseer material para su reportaje, para que quien lo lea pueda descubrir vuestra verdadera identidad. Ese reportero, muy conocido por su “morro”, logra entrar a escondidas en vuestra habitación. Registra todos los armarios, cajones, estanterías... revuelve todos vuestros objetos. Después de este registro, el periodista está seguro de que puede escribir una historia muy interesante sobre vuestra identidad.

Haced una lista de todos los objetos que, según el periodista, son de importancia capital para lograr entender quién sois en realidad. A continuación, escribid después el artículo que habría escrito el periodista tras haber acumulado todas estas informaciones sobre vosotros. Después, formad grupos de cuatro y leed vuestros artículos. Por último, en gran grupo, cada una/o de vosotras/os deberá decir un objeto revelador de su identidad”.

Una vez terminada la actividad, se hace una puesta en común: analizar nuestra experiencia a partir de la afirmación “Cada uno es lo que tiene”, ¿qué título se podría dar al artículo del periodista?, ¿cómo reaccionarían lectoras y lectores al leer el reportaje?, ¿he aprendido algo nuevo sobre mí?, ¿hay algún compañero o compañera que posea cosas parecidas a las mías?, ¿cuáles eran, hace tiempo, mis objetos preferidos?, ¿me gustaría leer el artículo escrito de otro compañero o compañera?...

Material:

Papel y bolígrafo. Rotuladores y lápices de colores (si se hace “La isla”)

Tiempo recomendable:

60 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o Variaciones:

Una variación de esta actividad puede ser la de “La isla”. Se le pide al grupo que se imaginen que se van a una isla desierta, a la que se tienen que llevar algo especial, que aprecien mucho. Después de pensar sobre ello, se les pide que dibujen el objeto en una cuartilla. Le ponen el nombre por detrás, sin que se vea. Una vez que todo el grupo ha terminado sus dibujos, se hace un collage. El grupo observa después el collage, intentando adivinar quién se ha podido llevar algunos de los objetos.



“Mi nombre en el mundo”

Adaptado de Klaus W. Vopel (1981; 1995)



¿Para qué?

- Experimentar sensaciones positivas ligadas al propio nombre.
- Afianzar la identidad.
- Fomentar la autoestima a través de técnicas de visualización.



Procedimiento:

El grupo se acomoda en lugares y rincones del aula de la forma más cómoda posible y que libremente elijan, la consigna es no rozarse ni tocarse con nadie, para que adquieran más concentración e intimidad. Se les dan instrucciones similares a ésta:

“Quiero proponeros un juego agradable sobre algo que os pertenece, aunque no lo habéis elegido, que por regla general, os va a acompañar durante toda vuestra existencia, pero que también, si no es de vuestro agrado, tenéis la posibilidad de cambiar”

Se introduce alguna técnica breve de inducción a la relajación y se utiliza la siguiente guía para visualización:

“Imagínate que ves un avión en el cielo y en su cola arrastra una gran tira de tela con tu nombre... Imagínate ahora que ves otro avión que deja detrás de sí tu nombre escrito en el cielo con grandes letras blancas de humo... Mira ahora hacia abajo las miles de personas que estamos leyendo tu nombre. Todos estamos leyendo tu nombre. Todos estamos leyendo tu nombre. Imagínate ahora que escribes tu nombre en una gran nube negra y tormentosa... Escribe tu nombre en el fondo del océano... Escribe tu nombre en la arena de un enorme desierto o... Escribe tu nombre en el infinito cielo azul... Escribe tu nombre en la superficie de un mar en calma... Escribe tu nombre entre dos estrellas... ... Escribe tu nombre con letras de fuego... Escribe tu nombre con letras de oro... ¿Cómo y dónde te gustaría escribir todavía tu nombre? Hazlo... piensa en todas las posibilidades que tienes para escribir tu nombre... Dentro de un momento pondrás de nuevo tu atención en el grupo... Abre los ojos y mira alrededor...”

Una vez terminada la actividad, se hace una puesta en común: cómo me he sentido durante el juego, qué firma me ha gustado más, algún otro lugar donde me he imaginado escrito mi nombre, qué puedo hacer para valorar bastante más mi nombre, que relación tiene todo esto con la autoestima, con mi autoestima...

Tiempo recomendable: 20 minutos



Sugerencias prácticas o Variaciones:

Resulta también muy interesante que escojan dónde se han sentido mejor con la visualización de su nombre e intenten plasmarlo en un papel, dibujando y coloreando con todo lujo de detalles. Se colocan todos los dibujos sobre un papel continuo o en distintas partes del aula, y queda expuesto durante todo el curso o taller. Genera mayor cohesión grupal.

Se puede trabajar como introducción a otro recurso relacionado con la autoestima. Como un punto de introspección.

✓ “El billete”

Basado en una presentación recibida a través de e-mail y cuya autoría desconocemos.



¿Para qué?

- Para comprender que el valor de una persona ni se incrementa ni desciende según lo que digan o hagan las demás.
- Hacerles ver que el valor personal es incuestionable, independientemente de las circunstancias que nos rodea.

Procedimiento:

Se sitúa a todo el grupo en círculo. La educadora o el educador pondrá una fotocopia en color de un billete de 50 euros en el centro del círculo. Se les pregunta por el valor del billete, a lo que responderán lo esperado: 50. A continuación se les indica que tienen que mantenerse muy en silencio pensando qué harían con ese billete. Se les anima a que, una a una, cada persona vaya saliendo y haciendo lo que quieran con el billete. Si tienen dificultades, la monitora o monitor podrá salir a romper el hielo y a dar pistas: arrugarlo, pisotearlo, besarlo, acariciarlo, mirarlo, pintarlo, hacer un avión... Son muchas las posibilidades, pero no pueden ni romperlo ni llevárselo. Si alguien no quiere o no le interesa salir está en su derecho de no hacerlo. Cualquier cosa que hagan puede ser posteriormente interpretada.

Cuando quienes han querido salir lo han hecho, le preguntamos al grupo con el billete en la mano: ¿cuánto vale este billete? La respuesta suele ser la misma, 50 euros.

A partir de ahí explicamos el significado del ejercicio y hacemos ver al grupo que al valor de una persona se sucede lo mismo que al del billete: Tenemos una valía y eso es inherente al hecho de ser persona; eso no impide que los demás nos traten, a veces bien, a veces mal, a veces muy mal..., y que, consecuentemente eso haga que nos sintamos mejor o peor. Nuestro valor es el mismo.

Material:

Fotocopia, a ser posible en color, de un billete de 50 euros.

Tiempo recomendable:

20-30 minutos. Dependiendo del número de participantes.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Es muy recomendable la utilización de este ejercicio al inicio de cualquier otro recurso o explicación teórica sobre qué es o cómo se forja la autoestima.

✓ “Descubro lo que ven”



¿Para qué?

- Favorece el incremento del autoconocimiento a través de la información, siempre en términos constructivos, que puede proporcionar el grupo.
- Posibilita el conocimiento de cualidades positivas y aspectos mejorables de la personalidad
- Sirve para desarrollar habilidades de escucha y para incrementar el esfuerzo por utilizar un lenguaje positivo y nunca despectivo para calificar a otras personas.
- Incrementa las posibilidades de interpretación de la realidad
- Fortalece los lazos afectivos.

Procedimiento:

Se pide una persona voluntaria que esté interesada en saber que opinan los demás de ella. Se la invita a que salga de la clase, y espere, hasta que se la invite de nuevo a entrar, en un sitio donde no puede escuchar lo que pasa dentro del aula.

En la pizarra se trazan dos columnas. Una encabezada con la expresión “Cosas que me gustan de ti”, la otra, “Aspectos que podrías mejorar”.

Para la segunda columna el profesorado no permitirá que se hable de defectos, sino de hábitos, comportamientos, costumbres..., que puede mejorar, es decir, que pueden transformar. Se trata no de “machacar” a nadie, sino de motivarles para el cambio.

Cuando todo el alumnado haya participado (se respetará el silencio de las personas que no quieran participar), se invita a entrar a la persona que estaba fuera.

Poco a poco le vamos leyendo, primero lo positivo, y en segundo lugar lo mejorable. La persona no tiene derecho a réplica. Es su responsabilidad en la participación del ejercicio.

Al final sólo preguntaremos cómo se siente.

Material:

Pizarra y tizas o rotuladores

Tiempo recomendable:

30 0 45 minutos, dependiendo del número de participantes.

Sugerencias prácticas o variaciones:

Para que pueda salir el mayor número de personas participantes, podrán hacerlo de dos en dos, cada cual tendrá sus dos columnas.

Cada columna puede trabajarse en momentos distintos. En este caso, resulta simpático, detenernos un poco más e invitar a la persona voluntaria, a que indique quién cree que le ha dicho cada cualidad. El grado de sorpresa resulta curioso.

✓ “El abanico de los piropos”



¿Para qué?

- Tomar conciencia de cómo cada cual puede incrementar la autoestima de cada miembro de su grupo.
- Fortalece los vínculos afectivos entre el grupo.

Procedimiento:

Se sientan todos y todas formando un círculo. A cada persona se le entrega un folio. En él deben escribir con letra grande un nombre que les identifique. Se dice que en esa hoja se van a escribir características o cualidades personales en positivo. Van a escribir cualidades que valoran de los compañeros y las compañeras. Cuando quede clara la tarea, cada participante pasa la hoja a la persona que tiene a su derecha. Ahora es el momento de escribir. Deben pensar en la persona propietaria de la hoja que tienen delante y expresar por escrito algo que valoren de ella. A continuación se dobla la hoja para que no se vea el mensaje y se pasa a quien se tenga a la derecha. Esta parte del ejercicio finaliza cuando a cada cual le llega su papel que, si se ha ido doblando correctamente, tendrá forma de abanico.

A continuación, el alumnado leerá en voz alta y por turnos lo que le han escrito en su abanico, pero lo tienen que hacer narrándolo en primera persona. Por ejemplo: Texto, “Me gustan tus ojos azules”, se lee, “Me gustan mis ojos azules”. Al final cada cual se queda con su hoja.

Materiales:

Un bolígrafo y una hoja en blanco.

Tiempo recomendable:

60 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o Variaciones:

Se puede dar la situación de no saber qué escribir sobre alguien. Es más, puede que en la clase haya alguien que no se hable con otra persona. Tenemos que hacerles entender que, aunque no todos ni todas nos gustemos, siempre podemos pensar que una persona por poco que nos agrade, siempre tiene algo positivo que la caracteriza, bien de su físico, bien de su personalidad. Y nuestro trabajo ahora es centrarnos en ello. No obstante, planteamos que antes de transgredir las normas del juego (lenguaje positivo), es más “elegante” no poner nada, aunque es más “saludable” hacer un esfuerzo para pensar constructivamente en todos y todas.

✓ “Carta de amor para mí”



¿Para qué?

- Dejar de tener prejuicios a la hora de hacer declaraciones de amor hacia la propia persona
- Facilitar la introducción al concepto de autoestima



Procedimiento:

Se les entrega una ficha correspondiente a una carta de amor ya elaborada. Deben leerla atentamente y contestar a las cuestiones planteadas. A partir se abre el debate y se van registrando componentes esenciales para el desarrollo de la autoestima.

Posteriormente se les pide que elaboren una para sí mismos o sí mismas.

Quién lo desee puede hacer pública su carta.

Materiales:

Carta de Isabel para las chicas; carta de Miguel para los chicos. Hoja en blanco y bolígrafo.

Tiempo recomendado:

60 minutos



Sugerencias prácticas o Variaciones:

Este recurso puede también ser utilizado al finalizar un módulo o un bloque temático sobre autoestima. En ocasiones si este tema se ha trabajado en profundidad a través de otras dinámicas podemos prescindir de los modelos de carta de Isabel y Miguel, e invitarles directamente a que redacten una carta de amor para sí.

Vais a leer con detenimiento el siguiente documento. Ha sido escrito por una chica, al finalizar la secundaria. Su profesora indicó a toda la clase que escribieran una carta de amor hacia sí mismos y hacia sí mismas. Teniendo en cuenta que enamorarse significa exagerar, idealizar, les pidió que no se cortaran, que si era necesario exageraran, puesto que cada cual se merece todo su amor.

Isabel se escribió la siguiente carta²⁹:

Querida Isabel:

Hoy estoy descubriendo que tengo razones para pensar que soy una persona muy importante para ti, o sea, para mí:

Tengo un cuerpo que me sostiene y que ahora mismo está trabajando armónicamente para que yo escriba, camine, hable, respire..

Puedo pensar y construir mis propias ideas. Puedo transmitir lo que pienso con el lenguaje que poseo. Puedo sentir emociones muy diversas; a veces, soy capaz de identificarlas y de sentir alegría por vivir, también tristeza en muchas ocasiones. Todo lo que está en mí me pertenece, y yo misma lo puedo cuidar, mejorar, pero también soy consciente de que lo puedo destruir.

Me doy cuenta de que soy un montón de elementos que dan lugar a lo que soy. Si toda yo funciona en armonía, me puedo sentir bien, puedo sentir amor a todo lo que pienso, a todo lo que tengo, siento y soy. Me doy cuenta de que la máxima responsable de mi misma soy yo y me tengo que querer.

Aunque me doy cuenta de que a lo largo de mi corta vida ya he tenido algunos problemas y he vivido situaciones bastante desagradables y que para qué vamos ahora a recordarlas, tú y yo, sabemos de qué hablamos, la verdad es que reconozco que he sabido afrontarlos con cierta valentía; esa valentía sale de mí, y es el motor que me va a seguir empujando el resto de mi vida para mantenerme fuerte.

Creo que tengo muchas cosas valiosas en mí y voy a salir adelante en lo que me proponga. Creo que me quiero tal como soy, pero reconozco que hay algunas cosas de mí misma que no me gustan mucho, pero sé que puedo vivir con ellas y puedo ser feliz así.

Prometo que te voy a querer siempre,
Isabel

Cuestiones para la reflexión:

- ¿Qué piensas de Isabel?
- ¿Qué te hace pensar y sentir la carta de Isabel?
- ¿Por qué es importante que Isabel se quiera a sí misma?

Vais a leer con detenimiento el siguiente documento. Ha sido escrito por un chico, al finalizar la secundaria. Su profesora indicó a toda la clase que escribieran una carta de amor hacia sí mismos y hacia sí mismas. Teniendo en cuenta que enamorarse significa exagerar, idealizar, les pidió que no se cortaran, que si era necesario exageraran, puesto que cada cual se merece todo su amor.

Miguel se escribió la siguiente carta³⁰:

Querido Miguel:

Hoy estoy descubriendo que tengo razones para pensar que soy una persona muy importante para ti, o sea, para mí:

Tengo un cuerpo que me sostiene y que ahora mismo está trabajando armónicamente para que yo escriba, camine, hable, respire...

Puedo pensar y construir mis propias ideas. Puedo transmitir lo que pienso con el lenguaje que poseo. Puedo sentir emociones muy diversas; a veces, soy capaz de identificarlas y de sentir alegría por vivir, también tristeza en muchas ocasiones. Todo lo que está en mí me pertenece, y yo mismo lo puedo cuidar, mejorar, pero también soy consciente de que lo puedo destruir.

Me doy cuenta de que soy un montón de elementos que dan lugar a lo que soy. Si todo yo funciona en armonía, me puedo sentir bien, puedo sentir amor a todo lo que pienso, a todo lo que tengo, siento y soy. Me doy cuenta de que el máximo responsable de mí mismo soy yo y me tengo que querer.

Aunque me doy cuenta de que a lo largo de mi corta vida ya he tenido algunos problemas y he vivido situaciones bastante desagradables (¿para qué vamos ahora a recordarlas?), la verdad es que reconozco que he sabido afrontarlos con cierta valentía; esa valentía sale de mí, y es el motor que me va a seguir empujando el resto de mi vida para mantenerme fuerte.

Creo que tengo muchas cosas valiosas en mí y voy a salir adelante en lo que me proponga. Creo que me quiero tal como soy, pero reconozco que hay algunas cosas de mí mismo que no me gustan mucho, pero sé que puedo vivir con ellas y puedo ser feliz así.

De cualquier forma, prometo quererte siempre,

Miguel

Cuestiones para la reflexión:

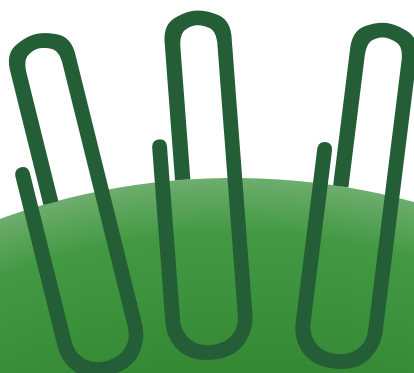
- ¿Qué piensas de Miguel?
- ¿Qué te hace pensar y sentir la carta de Miguel?
- ¿Por qué es importante que Miguel se quiera a sí mismo?

Carta de amor para mí.



Te invitamos a que escribas una carta en la que expreses todo lo que amas en ti. No reprimas nada de lo que quisieras decir en una declaración de amor a ti misma o a ti mismo. Y como las personas enamoradas tienden a exagerar, por favor, exagera. Todo lo que digas de positivo será utilizado por tu mente en tu favor, para aumentar tu autoestima. No te cortes, tú eres una persona merecedora de todo tu amor³¹:

Querida /Querido.....:



Módulo III

Te deseo, te quiero a ti
Diversidad sexual: Orientaciones del deseo

Te deseo, te quiero a ti

Diversidad sexual: Orientaciones del deseo

Lejos de categorías dicotómicas e inmutables, las distintas orientaciones sexuales no son etiquetas estables ni inamovibles, sino que se desarrollan y evolucionan como un proceso a lo largo de toda la vida de las personas. Como hemos hecho referencia en otros apartados, la sexualidad es una dimensión humana que ha de ser comprendida en un sentido global y amplio si queremos tener en cuenta toda su riqueza y toda su variabilidad, más allá de lo que la “norma” heterosexista y heterosexual impone, ya que ésta reduce las vivencias sexuales y la expresión de los afectos a unas clasificaciones rígidas y poco ajustables a la realidad. Tal y como planteaba Efigenio Amezua, *“cada cual se va haciendo sexual, se va sexualizando, es decir, notándose, viviéndose, descubriéndose, sintiéndose sexual, progresivamente, evolutivamente. No es una obra puntual o estática, sino fruto del rodaje y del vivir”*. Por ello, más que de sexualidad, es necesario hablar de sexualidades, ya que cada persona la vive según su propia biografía y de la misma manera, hay que utilizar el plural y hablar de orientaciones sexuales, y por lo tanto de diversidad sexual.

Nombrar y hacer visible la diversidad sexual que nos rodea es un aspecto esencial en la Educación Sexual; para ello es fundamental sacar las homofobias del currículum oculto, abordar los prejuicios y los valores que explícita o implícitamente se transmiten acerca de las diferentes opciones sexuales, discutir el concepto de “normalidad” y cuestionar la heterosexualidad como lo natural.

Actualmente, la sociedad es más permisiva y más tolerante con las homosexualidades, habiéndose producido importantes avances sociales y jurídicos, fruto de una lucha continua de personas comprometidas con los derechos humanos. Las referencias a las distintas orientaciones sexuales están cada vez más presentes en la vida pública: en los mass medias, en el cine, en series de televisión, en la literatura, en programas de televisión. La igualdad jurídica en cuanto a derechos en ámbitos como el matrimonio y el familiar es otra lucha que empieza a materializarse con la aprobación y modificación de leyes civiles. Evidentemente, no se ha alcanzado la igualdad con respecto a la heterosexualidad, pero, afortunadamente, si se ha dado un gran paso para sacar las sexualidades no normativas del oscurantismo, del vicio o de las perversiones tradicionalmente encasilladas.

No nos cabe duda de que estos avances jurídicos tan necesarios no son ni mucho menos suficientes, y no sólo porque quedan aún muchas situaciones que regular, sino porque la igualdad legal no tiene aún su comparación con la igualdad social. No consideramos que la sociedad actual sea una sociedad totalmente abierta y respetuosa con los derechos de las personas a vivir su sexualidad y sus opciones sexuales como deseen y como necesiten hacerlo. El rechazo, la ignorancia y los prejuicios definen la homofobia personal y social existente en nuestras sociedades avanzadas, siendo éstos comportamientos detectados, en diversos grados, en nuestras intervenciones con chicos y chicas adolescentes.

Si hacemos una reflexión con respecto a los valores y normas que nos rodean, la norma heterosexual sigue imperando, ya que los beneficios y los privilegios recaen en unos determinados valores como por ejemplo la monogamia o la reproducción, en unas determinadas formas de entender la convivencia y el amor, generalmente la heterosexual y dentro del marco de una familia tradicional y en unos determinados roles y pautas de comportamiento esperables de hombres y mujeres. Socialmente, se sigue considerando

natural, normal o saludable la heterosexualidad, y en el mejor de los casos, aparentemente se “toleran” otras formas de expresar y vivenciar la orientación sexual como son la homosexualidad, el lesbianismo, la bisexualidad y la transexualidad. Seguimos estando muy lejos de lo que supone comprender el hecho sexual humano y sus particularidades.

Definiendo la orientación sexual.

La orientación sexual hace referencia a la atracción sexual y emocional que una persona siente por otra, de una manera más o menos permanente. Implica varias dimensiones como son el deseo sexual y las fantasías eróticas (atracción sexual), la necesidad de vinculación emocional (sentimientos afectivos de ternura y enamoramiento) y las conductas sexuales hacia personas de un mismo sexo, del otro o de ambos.

¿Qué significa ser heterosexual? Sentir atracción, deseo y/o amor por personas del sexo opuesto al suyo.

¿Qué significa ser gay? Ser hombre y sentir atracción sexual, deseo y/o amor por otro hombre.

¿Qué significa ser lesbiana? Ser mujer y sentir atracción sexual, deseo y/o amor por otra mujer.

¿Qué significa ser bisexual? La orientación bisexual se refiere a la atracción sexual y/o emocional por otras personas de su mismo sexo o del sexo opuesto. La bisexualidad ha sido, sin duda, la opción sexual más incomprendida llegando a ser entendida como una fase más dentro del proceso de toma de conciencia de la identidad homosexual o como un mecanismo o estrategia para ocultar la orientación homosexual; sin embargo, gracias a investigaciones y a las propias voces de las personas bisexuales, actualmente está reconocida como una orientación sexual propia. Las personas cuya orientación es bisexual son conscientes de que en un momento determinado de su vida les puede atraer un sexo más que otro, o bien, les satisface más construir una relación con una persona determinada, independientemente del sexo de ésta.

La orientación sexual no es estática ni elegible, sino que es algo dinámico, y para entender las distintas opciones debemos situar la heterosexualidad y la homosexualidad en los extremos de un continuo a lo largo del cual, las personas se irán moviendo (para un extremo u otro), según su propia biografía. Si bien es cierto que muchas personas comenzaron a autodefinirse como gay o lesbiana a edades muy tempranas, antes de la pubertad y antes de que hayan tenido relaciones sexuales incluso, también ocurre, en otros casos, el hecho de que la orientación sexual haya podido variar a lo largo de la vida de las personas. En ningún caso, **la orientación sexual es una elección, sino un proceso**. Hay que romper con la dicotomía heterosexual-homosexual (asociada a la “normalidad” y lo saludable la primera y a la no saludable la segunda) que encasilla la orientación del deseo como algo inamovible e incidir en su plasticidad, en el potencial erótico de las personas y en la posibilidad de que nos podemos situar en diferentes orientaciones a lo largo de nuestro itinerario vital.

La realidad es bastante más rica y compleja y, desde esta perspectiva, podemos comprender las distintas posibilidades que las personas tenemos de vivirnos como seres sexuados; esto implica entender, tanto el hecho de que existan personas que vivan su orientación, cualquiera que sea, de forma exclusiva a lo largo de toda su vida, como aquellas

que, en algún momento de su biografía, se hayan movido en el continuo heterosexualidad-homosexualidad.

Como comentamos anteriormente, la diversidad sexual va más allá de la rigidez de las etiquetas; la consideración, el valor y el significado de la homosexualidad, por ejemplo, no sólo varía entre unas personas y otras, o en una misma persona a lo largo de su trayectoria vital, sino que ha cambiado - y cambia- mucho en las distintas culturas y épocas históricas. En nuestra cultura occidental, por ejemplo, aún a finales del siglo pasado, las diversas orientaciones que se alejaban de la heterosexualidad seguían apareciendo en los manuales de los trastornos mentales, y por ende eran entendidas “científicamente” como una enfermedad³². Actualmente, existen comunidades y estados que la siguen reprimiendo y sancionando duramente, tal y como demuestran distintos informes y estudios llevados a cabo por colectivos lgbt.

¿Y qué diferencia existe entre la orientación del deseo y la identidad sexual?

Uno de los errores que más frecuentemente encontramos en nuestras intervenciones con chicos y chicas adolescentes es la confusión entre la orientación del deseo y la identidad sexual, error que es extensible a una gran parte de la sociedad. Por ejemplo, para hablar de orientación del deseo, se utilizan indistintamente palabras como homosexual, travesti, maricón, transexual, lesbiana, gay, bollera, entre otras, sin tener en cuenta las distintas realidades que dichos vocablos encierran. Este galimatías favorece la incomprensión y el mantenimiento de las falsas creencias; por ello, nos parece fundamental generar dinámicas o recursos que contribuyan al esclarecimiento del auténtico significado de cada término, ya que perpetuar estos equívocos no hace más que ocultar lo que ya es un hecho reconocido y legítimo, la diversidad sexual.

Si me pregunto ¿quién soy?, la respuesta, sea cual sea, hará siempre referencia a la identidad, a la representación de sí misma que elabora una persona a lo largo de su existencia y a través de la cual podemos reconocernos a nosotras mismas y seremos reconocidas por las demás como seres particulares. Una dimensión fundamental de la identidad es la identidad sexual, juicio que hace la persona de sí misma a partir de su figura corporal, basándose en las características biológicas y genitales, “yo soy un hombre”, “yo soy una mujer”; otra dimensión hace referencia a la identidad de género, y respondería a ¿cómo me siento y expreso como hombre o como mujer?, juicio de autclasificación basado en el género.

En resumidas cuentas, tener conciencia de ser hombre o mujer constituye la identidad sexual; la conciencia acerca de lo que debemos ser y hacer como hombres o mujeres, en relación con las expectativas y exigencias que nuestra sociedad crea de acuerdo con nuestro sexo biológico, constituye la identidad de género. La identidad de género trasciende lo meramente biológico, que es la identidad sexual, y abarca la dimensión psicológica, el significado emocional que cada persona le otorga al hecho de existir, la conciencia de ser un todo y relacionarse con los demás y esto no está exento de la influencia cultural que nos indica constantemente qué es propio del hombre, qué es propio de la mujer.

Manteniendo el discurso de la diversidad y la identidad, entroncamos con las experiencias de aquellas personas que, a través de su trayectoria vital, trasgreden constantemente las normas dicotómicas del género (o se es hombre o se es mujer, o se es

32. “En 1973, la Asociación Americana de psiquiatría decide que la homosexualidad no es un trastorno psiquiátrico. La decisión se toma democráticamente. Que un criterio científico se adopte por votación -con una importante cantidad de votos en contra- es un indicio más de la complejidad del campo en que nos movemos. Años más tarde, la Organización Mundial de la Salud también excluyó la homosexualidad del campo de las patologías”. José Antonio Marina, filósofo.

femenina o se es masculino, todo un reto para la rigidez de muchas mentes). Son ellas quienes nos han permitido entender una compleja serie de vivencias, englobadas muy sintéticamente a continuación.

Las personas **transgénéricas** son aquellas que, por ejemplo, habiendo nacido machos humanos afirman su feminidad genérica y eligen vivir permanentemente como mujeres aunque no deseen operarse, al igual que los transgénéricos masculinos que, habiendo nacido hembras humanas, corroboran su pertenencia al género masculino y viven permanentemente como hombres sin necesidad de pasar por el quirófano para modificar sus caracteres sexuales primarios; por tanto, estas personas pueden adoptar cambios físicos y sociales para acomodarse y vivir con el género en el que se sienten más a gusto, pero sin necesidad de someterse a cirugía de reasignación de genitales.

Las personas llamadas **transexuales** (o mejor transgenitales), que podemos definir las como transgénéricas, optan por someterse a cirugía para modificar sus caracteres sexuales primarios y adecuar su cuerpo a la identidad de género sentida.

Por último, las personas **transvestistas** vivencian su identidad oscilando entre momentos femeninos y momentos masculinos.

La orientación sexual responde a las preguntas ¿quién me gusta?, ¿de quién me enamoro?, y en función de lo que nos contestemos podremos sentirnos homo, hetero o bisexuales; es decir, es la atracción-deseo-fantasía... sexuales que siento hacia alguien en concreto lo que define mi orientación, independientemente del sexo que tenga.

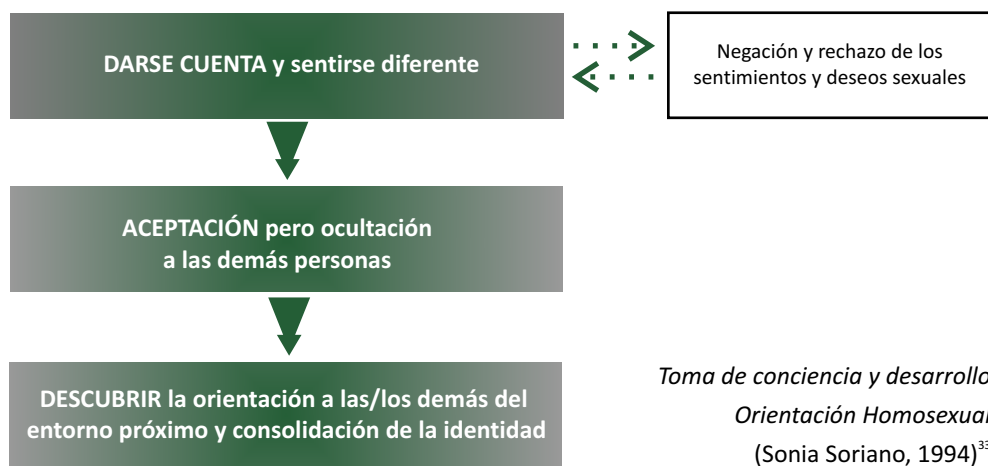
La identidad sexual y la orientación sexual son dos conceptos distintos, pero no excluyentes entre sí. Así, dentro de la amplia gama de la diversidad sexual, podemos contemplar una persona transgénérica femenina (macho humano que se siente mujer) que desea y se siente atraída permanentemente por hombres. Estaríamos, sin duda, ante una persona heterosexual. Si quien lee este apartado está un pelín confuso, le invitamos a que haga las múltiples combinaciones entre identidad y orientación. Ahí en cualquiera de esas categorías estamos todas y todos. Eso significa la diversidad.

Toma de conciencia y desarrollo de la identidad homosexual.

Somos conscientes de la dificultad que lleva implícito vivir y expresar con naturalidad las distintas orientaciones no heterosexuales precisamente porque, como ya apuntábamos anteriormente, *socialmente lo natural es lo heterosexual* y, por tanto, estas sexualidades no normativas siguen siendo incomprendidas. En este contexto, tomar conciencia de que se es gay, lesbiana o bisexual y asumirlo como una parte positiva de la propia identidad va a ser mucho más difícil que la toma de conciencia de que se es heterosexual, porque, entre otras razones, ni siquiera se plantea dado que la heterosexualidad es lo esperable. Las chicas y los chicos adolescentes heterosexuales no pasan por el acto de “autonombrarse”, precisamente al darse por supuesto que son heterosexuales. Generalmente, el proceso de autoclasificación “soy gay” o “soy lesbiana”, por ejemplo, empieza antes de la pubertad, y como venimos haciendo referencia, no va a ser, en muchos casos, un camino fácil. A ello hay que añadir las propias características y particularidades de las personas adolescentes como son el desarrollo corporal,

la búsqueda de sí mismo/a, vulnerabilidad emocional, una necesidad de autoafirmación, primeras experiencias sexuales, el enamoramiento, entre otros hitos. En estas circunstancias, el docente o la docente, si se muestra cercana y abierta, puede convertirse en una persona de referencia en la que el chico o la chica poder confiar, hecho que corroboramos con nuestra propia experiencia con grupos.

Por ello, consideramos importante describir, de forma genérica, aspectos relacionados con el proceso de toma de conciencia de la propia orientación sexual, teniendo siempre presente las diferencias interindividuales, ya que ni existe una edad, ni un momento ni unas circunstancias determinantes. *La toma de conciencia* de la propia orientación sexual es un proceso continuado caracterizado por: el sentimiento de sentirse diferente, la sorpresa ante la propia diferencia, la aceptación, el reconocimiento de la propia orientación y el descubrimiento al entorno cercano, proceso conocido como “salir del armario”.



Insistiendo en las diferencias personales, recalcamos que existen tantos itinerarios como personas que lo recorren, aunque sí parece común el hecho de que las personas pasan, en distintos momentos y circunstancias de su vida, por un cuestionamiento de su orientación y por un proceso de asunción de su identidad homosexual, bisexual o lésbica. Durante el proceso de cuestionamiento, las chicas o los chicos han podido o no tener relaciones sexuales, bien con personas de su mismo o de distinto sexo; incluso, han vivido con satisfacción experiencias sexuales y emocionales con personas de sexo distinto y, en un determinado momento vital, sentir atracción y deseos por personas del mismo sexo.

El reconocimiento de la propia homosexualidad puede llegar a resultar una experiencia dura y complicada para las personas adolescentes, no sólo por los modelos imperantes de referencia, los heterosexuales, sino también, por las actitudes homófobas. Aunque poco a poco se van “visibilizando” las distintas orientaciones no heterosexuales, los significados sociales del homosexual, de la lesbiana y, por supuesto, de la persona bisexual siguen siendo negativos. El miedo al estigma del “marica” o de la “boyera” y el temor al rechazo familiar y social, van a dificultar que gays y lesbianas desarrollen su identidad de una manera saludable.

A esto hay que añadir los estereotipos existentes en torno a los gays y las lesbianas, que no sólo dan una imagen deformada de las distintas orientaciones sexuales sino que son fuente de mitos y falsas creencias, que, no sólo implican ignorancia sino que, peor aún, estigmatizan y descalifican las distintas opciones sexuales.

33. Soriano, Sonia (1999). *Cómo se vive la homosexualidad y el lesbianismo*. Salamanca: Amarú Ediciones.

- Todos los hombres “afeminados” son gays
- Los gays son promiscuos e infieles por naturaleza
- Los gays tienen muy buen gusto para la decoración, la moda, la ropa...
- La homosexualidad es un vicio
- Algunas personas se hacen homosexuales porque tienen serias dificultades para establecer relaciones con personas del sexo contrario.
- La persona homosexual desea cambiar de sexo.
- Una persona homosexual desea sexualmente a todas las personas de su mismo sexo.
- Antes había menos gays y lesbianas que ahora.
- Las lesbianas son poco femeninas
- Se nota que una mujer es lesbiana porque son “marimachos”.
- Los bisexuales son personas inestables e incapaces de mantener una sola relación.
- Los bisexuales no lo tienen claro y son unos viciosos del sexo
- Ser bisexual es una cuestión de modas
- Los transexuales están enfermos y locos

De esta manera, “salir del armario” o dar a conocer a su entorno (familiares, amistades, profesorado) que se es gay o lesbiana no es un proceso fácil y mucho menos para una persona adolescente. La incertidumbre respecto a cómo reaccionará el entorno (¿sorpresa?, ¿respeto?, ¿rechazo frontal?, ¿indiferencia?...) y los propios prejuicios serán dificultades añadidas al proceso de aceptación de la propia orientación sexual.

Tal y como plantea Francis M. Mondimore³⁴, *“El acceso a una información correcta sobre la homosexualidad, los modelos de rol positivos y un entorno que no estigmatice hacen que el proceso, a veces difícil, del desarrollo de la identidad homosexual sea menos problemático. El aislamiento, el hecho de verse expuestos a estereotipos homosexuales exclusivamente negativos, y las familias y las comunidades muy estigmatizadoras prolongan y dificultan el proceso y hace que el individuo sea más vulnerable a la privación de la identidad”*.

Discriminación por la orientación sexual: Homofobia, lesbofobia, bifobia, transfobia.

Comentábamos al inicio de este bloque temático que las actitudes, tanto sociales como personales ante las distintas orientaciones no heterosexuales, están siendo cada vez más abiertas, más “aparentemente tolerantes”, lo cual no significa que se haya interiorizado la comprensión de lo que supone la diversidad sexual. Independientemente de nuestra orientación sexual, las personas somos homófobas en algún grado, fruto de nuestra socialización en una cultura que ha promocionado la heterosexualidad y el heterosexismo por encima de otras opciones.

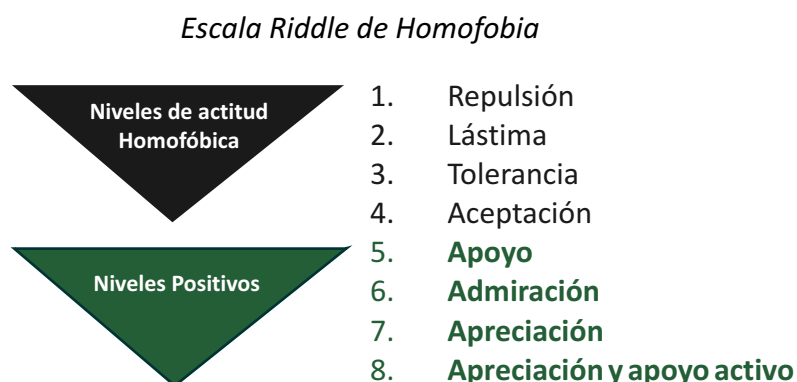
Las homofobias, utilizado como genérico de homofobia, lesbofobia, bifobia y transfobia, hacen referencia a la aversión, al rechazo o al miedo a la homosexualidad o a sus manifestaciones, ya sea individual, grupal o institucional.

34. Mondimore, Francis Mark (1998). *Una historia natural de la homosexualidad*. Barcelona: Paidós.

La homofobia es un fenómeno complejo. Además de la falta de conocimiento y de la incompreensión de otras sexualidades que no sean las heterosexuales, la socialización de género influye decisivamente para que este fenómeno no sólo se forme sino que se perpetúe. La sociedad castiga y condena aquellos comportamientos y actitudes que salen de lo tradicionalmente esperable en un hombre y una mujer. Desde los estudios de la masculinidad, la homofobia constituye además de rechazo hacia el placer homoerótico, un miedo a perder poder y una forma de autoafirmación de la heterosexualidad como parte de lo que supone “ser hombre”, ya que el proceso de construcción de la masculinidad implica aceptar la heterosexualidad y los valores heterosexistas como condiciones naturales y, por tanto, rechazar aquellos comportamientos o actitudes que la pusieran en entredicho. Expresar sentimientos, mostrar vulnerabilidad, utilizar formas de expresión “amaneradas” o suaves, llorar en público por motivos que no sean la rabia, decir no a una relación sexual, compartir tareas domésticas, entre otros, son ejemplos de actitudes y comportamientos interiorizados como “no masculinos” (femeninos) y, por tanto, rechazados sobre todo en modelos de masculinidades más tradicionales. La socialización de género tradicional considera que “ser hombre” tiene que estar asociado con comportamientos, actitudes y valores asignados a la masculinidad, y ésta con la heterosexualidad; por el contrario, la presencia de conductas o valores considerados femeninos en el varón, es asociada con la homosexualidad masculina. De la misma forma, “ser mujer” se asocia a valores considerados como femeninos y con la heterosexualidad e, igualmente, la presencia de valores considerados como masculinos en la mujer, con el lesbianismo.

¿Y cómo andamos de homofobia?

Sirva como referente la “Escala Riddle de Homofobia” (Dorothy Riddle)³⁵, la cual incluye cuatro niveles de actitudes negativas y cuatro de positivas respecto a las relaciones gays y lesbianas. Es interesante destacarla porque nos permite cuestionar, tanto desde un punto de vista personal como colectivo, en qué nivel estamos (en cuanto a actitudes, valores y creencias) y las aparentemente actitudes de aceptación hacia las distintas orientaciones. Y, desde el punto de vista educativo, tiene su utilidad porque nos señala la dirección que debe tomar cualquier intervención que pretenda promover cambios actitudinales³⁶ en el sentido de que no sólo es necesario hacer evidentes las creencias erróneas y los estereotipos sobre las diversidades, sino que es necesario conocerlas desde las vivencias³⁷.



35. Mitchell, Leif y Marrone, Nila. “La Escala Riddle” [en línea]. *Abordando la temática gay en la escuela*. <http://www.relatoslesbicos.homestead.com/EscalaRiddle.html>

36. Generelo Lanaspá, Jesús (2004). *Cómo superar la homofobia. Manual de supervivencia en un medio hostil*. Madrid: Gay Saber.

37. Sobre la estructura y funcionamiento de las actitudes se puede consultar:

López, Félix (1990). *Actitudes hacia la sexualidad*. En F. López, *Para comprender la sexualidad*. Estella, Navarra: Ed. Verbo Divino.
Escámez Sánchez, Juan. y Ortega Ruíz, Pedro (1993). *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau llibres.

1. **Repulsión** - La homosexualidad es vista como una desviación, una anormalidad y "un crimen contra la naturaleza". Las personas lesbianas, gays, bisexuales y transexuales (LGBT) son enfermas, locas, inmorales, pecaminosas, malvadas, etc. Todo se justifica para cambiarlas: la prisión, la hospitalización, terapia de aversión, terapia de reorientación, etc.
2. **Lástima** - La heterosexualidad es más madura y desde luego preferible. Toda posibilidad de "volverse hetero" debería ser reforzada y sentir lástima por aquellas personas que parecen haber nacido "así", "¡pobrecitos!".
3. **Tolerancia** - La homosexualidad es simplemente una fase del desarrollo por la que pasa mucha gente en la adolescencia y la mayoría "la supera". Por lo tanto, las lesbianas y los gays son tienen menos madurez que las personas "hetero" y se les debe tratar con la misma indulgencia y protección que se usa con niños y niñas. Es posible que se tenga fuertes sentimientos antihomosexuales, pero se espera que en el trabajo, la escuela y, en general, en público uno/a demuestre tolerancia hacia las y los que son diferentes.
4. **Aceptación** - Aún implica algo que necesita ser aceptado. Se caracteriza por afirmaciones como "¡Para mí no eres lesbiana, eres una persona!", o "¡Lo que hagas en la cama es asunto tuyo!", o "No tengo problema con eso, mientras no hagas alarde de ello".
5. **Apoyo** - Trabajar para resguardar los derechos de la gente LGBT. La gente puede no estar de completo acuerdo en este nivel, pero es consciente del clima homofóbico y de la injusticia irracional, sabiendo que es imprescindible luchar por la igualdad y los derechos civiles de toda la gente.
6. **Admiración** - Reconocer que se necesita fortaleza y fuerza moral para ser LGBT en nuestra sociedad. La gente en este nivel está dispuesta a examinar sus actitudes, valores y comportamientos homofóbicos.
7. **Apreciación** - Valorar la diversidad en la gente y ver a las personas LGBT como una parte de esa diversidad. Esta gente está dispuesta a combatir la homofobia en ellas y ellos mismos y en otras personas.
8. **Apreciación y apoyo activo** - Considerar que las personas LGBT son indispensables en nuestra sociedad. Ven a la gente LGBT con afecto y alegría genuinos, y están dispuestos a ser aliados/as y activistas.

Es importante detectar y reconocer las características y los distintos matices de las homofobias como primer elemento para combatirlas. Las homofobias incluyen toda una gama de comportamientos y actitudes intolerantes y de desprecio, bien sean por acción, omisión o invisibilidad: la incomodidad frente a personas homosexuales; el uso de un lenguaje homóforo con intención de insultar (“bollera”, “maricón”, “mariquita”, “tortillera”, “pervertido”...); la violencia física y/o verbal usada contra estas personas; el acoso escolar -bullying homofóbico- o entre iguales; la invisibilidad social de otros referentes afectivos que no sean los heterosexuales...

A modo de conclusión, destacamos esta cita de (Bancroft, 1989)³⁸ que incide en el hecho de que una sociedad homófoba es una sociedad intolerante ante la diversidad: «*La homofobia es una vía de escape que por una parte puede reflejar el temor o recelo a lo desconocido y ajeno; y por otra, puede permitir a los miembros de la mayoría que se sienten inseguros de sí mismos, reforzar su autoestima, poniendo el énfasis en los defectos o limitaciones de tales minorías*». Una sociedad homófoba es pues una sociedad intolerante ante la diversidad sexual.

Recomendaciones:

Reseñamos una serie de directrices extraídas del estudio *Homofobia en el sistema educativo*³⁹ elaborado por la Comisión de Educación de COGAM. Recomendamos su lectura por el asesoramiento y las sugerencias que plantea para que el alumnado reciba una educación basada en el respeto a la diversidad y a la libertad individual:

- **Hacer visible la homosexualidad y la bisexualidad cuidando el currículum oculto sin presuponer la heterosexualidad de todas las personas a las que educamos.**
- **Educar en el respeto a la diversidad obliga necesariamente a la revisión de las actitudes de las personas educadoras y al uso de un lenguaje no sexista.**
- **Intervenir para erradicar todo tipo de comentarios, bromas o insultos de contenido homóforo hechas por el propio alumnado o por personas del entorno cercano. Aprovechar estos momentos para ayudar a la comprensión de la magnitud de las conductas homófobas.**
- **Contar con recursos educativos (materiales, libros, videos, películas...) que incluyan la diversidad sexual, que sirvan de referencia y de herramientas tanto para docentes como para alumnado.**
- **Analizar qué significa ser gay, lesbiana y/o bisexual, ayudando así a desterrar estereotipos sociales existentes. Cualquiera puede ser gay, lesbiana o bisexual, sin que tenga previamente ninguna característica y sin que su orientación se manifieste posteriormente en ningún aspecto observable de sí misma.**

38. Bancroft, John (1989). Homosexuality. En J. Bancroft (ed.), *Human sexuality and its problems* (pp. 299-331). New York: Churchill Livingstone. (<http://books.google.es/>)

39. http://www.cogam.org/_cogam/archivos/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf

Son objetivos a cubrir al abordar este módulo, los siguientes:

- Construir el concepto de homosexualidad y lesbianismo.
- Diferenciar los conceptos de preferencia sexual e identidad sexual.
- Comprender cómo se construye la preferencia homosexual.
- Analizar críticamente las distintas teorías explicativas para desmitificar las asociaciones negativas entre homosexualidad, género e identidad.
- Favorecer la construcción de conceptos de preferencia sexual exentos de mitos y tabúes y de los estereotipos de género.
- Favorecer el análisis de la homofobia y sus consecuencias personales y sociales sobre los derechos de las personas.
- Favorecer la integración del análisis de las variables histórica, social y cultural con respecto a la preferencia sexual.
- Analizar críticamente y favorecer la erradicación del lenguaje sexista y agresivo.
- Comprender el carácter convencional y arbitrario de las formas de expresión de la preferencia sexual.
- Conocer y asumir las orientaciones a la respuesta sexual como capacidad humana, avanzando hacia mayores cotas de respeto y conocimiento.

FICHAS

ORIENTACIÓN
DEL DESEO
Y HOMOFOBIA



“Encuesta sobre heterosexualidad”

Basado en *Materiales para la Educación en Derechos Humanos y Educación Afectivo-Sexual*. Amnistía Internacional



¿Para qué?

- Fomentar la empatía hacia personas con orientación sexual diferente.
- Reflexionar acerca de cómo pueden llegar a sentir las personas cuando son interrogadas acerca de los “porqués” de sus preferencias sexuales.
- Analizar, jugando con el factor sorpresa cuando la encuesta es realizada a heterosexuales, los tópicos asociados a la homosexualidad, lesbianismo, transexualidad y bisexualidad.



Procedimiento:

Se les entrega un cuestionario y se les pide que, de manera individual, traten de responder a las cuestiones que se plantean. Una vez terminada se hace una puesta en común incitando al debate. Son ejemplos de posibles preguntas: ¿Cómo te has sentido respondiendo a estas preguntas?, ¿Para qué crees que sirve esta encuesta?, ¿Qué cuestiones o dudas se te han planteado?, ¿Te resultan chocantes o divertidas o incluso incómodas?, ¿Has podido ponerte en el lugar de otras personas a las que habitualmente formulamos estas cuestiones? Se cuestiona a quiénes rompen con las normas dominantes y se las interroga sobre el origen, causas y consecuencias de su sexualidad, ¿por qué? ¿hacemos lo mismo con las personas heterosexuales?

Material:

Encuesta Heterosexual

Tiempo recomendable:

20 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

El respeto a la diversidad sexual y a los derechos humanos debe ser un elemento central en nuestras intervenciones en el aula, siendo éste un recurso que puede ser interesante como punto de partida para abordar el tema de la orientación del deseo sexual, principalmente en alumnado a partir de 4º de ESO y Bachillerato. Supondría una manera de “abrir boca” y visibilizar dudas, actitudes, prejuicios, etc.

Para profundizar en la temática, sería necesario complementarlo con otras actividades destinadas a trabajar y aclarar conceptos como pueden ser *“El mural de libre expresión”* o *el “Juego de las tarjetas”*.

Es importante señalar cómo las preguntas que se sugieren señalan los prejuicios y los estereotipos de las sexualidades no normativas y cuánto de arbitrario y hasta de ridículo parecen cuando van dirigidas a la población heterosexual



Encuesta heterosexual

(Señala con una "X" la opción que más se acerque a tu opinión o vivencia. Contesta, por favor, con la mayor honestidad posible. Gracias por tu colaboración)

1. ¿Cuándo descubriste tu heterosexualidad?

- ☐ De siempre
- ☐ En mi adolescencia.
- ☐ Hace poco.
- ☐ Aún tengo dudas

2. ¿Te costó mucho aceptar tu heterosexualidad?

- ☐ Sí, aún me cuesta.
- ☐ Un poco.
- ☐ En realidad estoy muy feliz.

3. ¿Conoces casos similares?

- ☐ Sí.
- ☐ No.
- ☐ No lo sé. La gente no habla de esas cosas.

4. ¿Piensas contárselo a tus padres?

- ☐ Sí, supongo, y creo que me entenderán. Son muy abiertos.
- ☐ No, nunca les contaría algo así.
- ☐ Creo que les costaría mucho aceptarlo. Su educación es muy tradicional.
- ☐ Ya lo he hecho.

5. ¿Y a tus amigos?

- ☐ Sí, supongo y creo que lo entenderán, ya que algunos de ellos también son heterosexuales.
- ☐ No, nunca les contaría algo así.
- ☐ Supongo que les costaría aceptarlo.
- ☐ Ya lo he hablado con algunos de mis amigos y amigas.

6. ¿Te has sentido alguna vez discriminado o discriminada por ser heterosexual?

- ☐ Algunas veces.
- ☐ Sí, continuamente.
- ☐ No.
- ☐ No, porque oculto lo que soy.

7. ¿Cuántas veces has ido a un especialista en psicología para que te ayude a aceptarte o te haga dejar de ser heterosexual?

- ☐ Muchas
- ☐ Estoy en tratamiento
- ☐ Tengo miedo a que no me entienda.
- ☐ No, no he ido por este "problema".

8. ¿Crees que una pareja de distinto sexo puede formar una familia y educar a sus hijos sin que sea un trauma para ellos?

- ☐ Sí.
- ☐ No.
- ☐ Depende de la pareja

9. ¿Qué sientes cuando oyes la expresión: "heterosexual de mierda" o las continuas bromas y chistes gratuitos al respecto?

- ☐ Me duele y me gustaría desaparecer.
- ☐ Mientras no me lo digan a mí.
- ☐ Es que realmente los heterosexuales somos así.
- ☐ Abiertamente me defiendo y defiendo a los que son como yo.



“El juego de las tarjetas”



¿Para qué?

- Aclarar terminología relacionada con la identidad sexual, género e identidad de género y preferencias sexuales, ofreciendo un vocabulario y un conocimiento sobre los diferentes términos.
- Generar debate, trabajando con las ideas previas que sobre el tema mantiene el alumnado



Procedimiento:

Esta actividad consta de dos partes, una individual y otra grupal. En primer lugar se reparten tarjetas en blanco a cada chico y chica de la clase. A continuación se les pide que en cada tarjeta anoten y definan las palabras que se les van a ir dictando. Los conceptos a trabajar propuestos son: *hombre, mujer, homosexual/gay, heterosexual, lesbiana, bisexual, transexual, identidad sexual y género*.

Cada vez que terminen con cada palabra, el monitor o monitora las recoge y las va apartando. Una vez finalizada el trabajo individual se les pide que se pongan por grupos, entregándole a cada uno varias palabras (en función del número de personas que conforme el grupo clase). De esta manera, cada grupo analizará y trabajará con uno o varios términos dando una definición global y teniendo en cuenta todas las aportaciones dadas previamente, exponiendo las conclusiones al gran grupo.

Material:

Tarjetas en blanco, bolígrafos

Tiempo recomendable:

90 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Esta actividad permite visualizar la confusión terminológica existente en las homosexualidades y las heterosexualidades, así como la falta de conocimiento y los estereotipos y prejuicios al dejar al descubierto las dudas, las lagunas conceptuales y juicios de valor. Conceptualmente hay que incidir en los siguientes aspectos:

- Concepto de normalidad socialmente construido.
- Diversidad sexual
- Continuum heterosexualidad, bisexualidad, homosexualidad.
- Identidad sexual
- Género e identidad de Género.

Supone un recurso alternativo al “*mural de libre expresión*”. Si se quiere incidir en actitudes implícitas sugerimos que se complemente con otras actividades como “*nariz con nariz*” o “*El valor de las etiquetas*”.



Mural de libre expresión: “Diversidad sexual”



¿Para qué?

- Construir el concepto de diversidad sexual, así como valorar la representación que el alumnado mantiene sobre la homosexualidad.
- Clarificar conceptos y revisar actitudes ante personas con distintas orientaciones sexuales

Procedimiento:



Se les pide al alumnado que elaboren un mural libre sobre las diferentes orientaciones sexuales. Se parte del hecho de que todas las personas presentes tienen una idea de lo que supone ser homosexual, ser lesbiana, ser bisexual o transexual. Se trataría de intentar plasmar esa representación en un mural, previo consenso, o no, del grupo. Una vez terminado, se cuelgan por toda la clase y se elige una persona portavoz que explique su mural al resto de los grupos, de esta manera se exponen las ideas previas que se tienen sobre las diferentes opciones sexuales: cómo la describen, definiciones que aportan, valores y actitudes subyacentes y mitos y creencias sobre la homosexualidad, entre otras cuestiones.

Antes de empezar con la exposición sería interesante preguntar cómo han elaborado el mural, si ha habido consenso entre el grupo así como dificultades surgidas. Asimismo es interesante incentivar al alumnado para que revisen todos los murales expuestos y vayan tomando para el posterior debate.

Una vez que comentados todos los murales se da paso al debate. La persona monitora tiene que incitar a la discusión lanzando preguntas al gran grupo, para finalizar con conclusiones y aclaraciones terminológicas

Material:

Revistas, ceras y lápices de colores, rotuladores, papel continuo, tijeras y celo.

Tiempo recomendable:

90 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Es un buen recurso para introducir al alumnado en el tema de las preferencias sexuales ya que se trabaja con las concepciones previas que sobre el tema mantienen; es interesante complementar esta actividad con otras bien de carácter más actitudinal como “*Nariz con nariz*” o “*el juego de las etiquetas*”, o bien con otros recursos que tengan como objetivo afianzar contenidos como “*barómetro de valores*”.

Esta actividad hace posible el hecho de que se deje al descubierto las dudas, la confusión, los prejuicios y los estereotipos que sobre la temática mantienen los grupos de chicos y chicas, siendo necesario incidir en aspectos como género e identidad, orientación del deseo e identidad sexual, estereotipos sobre homosexualidad, homosexualidad y grupos de riesgo, homosexualidad, lesbianismo y transexualismo, bisexualidad y homofobia.



“El valor de las etiquetas”

Adaptado del libro *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*



¿Para qué?

- Abordar los estereotipos y prejuicios desde la toma de conciencia de lo que supone la discriminación de una persona por ser considerada como diferente.
- Analizar las características asignadas a determinados colectivos y reflexionar acerca de las actitudes que mantenemos ante estos grupos



Procedimiento:

Se elaboran una serie de etiquetas, en las que se escribe un rasgo que va a definir a la persona. En cada etiqueta se escribe una palabra que pueden ser las siguientes u otras que se nos ocurran: Inmigrante, empollón/a, gay, seropositivo/a, ladrón/a, ligón/a, pelota, chivato/a,... Antes de poner las etiquetas se explicarán al grupo las normas de la actividad:

Ninguna alumna o alumno debe decir a otro la etiqueta que lleva puesta, ni la de los demás participantes. Se intentará no hablar ni hacer gestos a no ser que no se detecte claramente la etiqueta durante el proceso.

Se eligen a una o varias personas voluntarias que se podrán delante de la clase con una de estas etiquetas pegada en la frente. A continuación se simula una determinada situación (contratar a una persona, elegirlo delegado o delegada de clase, etc.) dónde las personas que conforman la clase tendrán que actuar y reaccionar según lo que la etiqueta sugiere. El juego termina cuando las personas averiguan, en función de lo que van recibiendo, que etiquetas llevan puesta.

Posteriormente llevaremos a cabo una puesta en común a partir de las siguientes preguntas:

¿Cómo nos hemos sentido?

¿Cómo influye la etiqueta en la percepción de la persona?

¿Qué valor asociado tienen las etiquetas utilizadas?

Material:

Pegatinas, rotuladores. Un espacio diáfano

Tiempo recomendable:

30 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Otra opción es utilizar las etiquetas con todo el grupo clase, de ésta manera cada persona llevará una pegatina; en éste caso, pensaremos qué etiqueta poner a cada cual; aquellas que puedan crear o reforzar más estereotipos, prejuicios o conflictos se intentará poner a aquellas personas a las que les pueda significar socialmente menos estigma o que tengan más habilidades sociales.

Las personas del grupo se sitúan en círculo, y quién dirige la actividad pone la etiqueta, en la espalda, a cada cual. Posteriormente, las personas del grupo se moverán por toda la clase y se irán encontrando con las demás; según las etiquetas que veamos, se podrá reaccionar de distintas maneras: expresándole simpatía, poniéndose al lado de quién mejor le caiga o que sea como tú, alejándose, pidiendo algo, saludando, esquivando, expresando emociones surgidas frente a la etiqueta, generando sinónimos de la etiquetas....

Al final de la actividad, cada persona realizará una valoración de lo que ha vivido durante el proceso y qué ha aprendido con esta ejemplificación: cómo se han sentido y cómo han actuado ante posibles etiquetas “molestas” o al contrario, afines a ellos o ellas.



“Barómetro de valores”. Orientaciones del deseo

Basado en Paco Gascón (1989, *La alternativa del juego*. Asociación Pro Derechos Humanos de España.



¿Para qué?

- Tomar conciencia de los mitos y falsas creencias que el alumnado mantiene en torno a las distintas orientaciones sexuales.
- Abordar las ideas preconcebidas que se tienen sobre gays, lesbianas, bisexuales y transexuales.



Procedimiento:

Ver ficha *Barómetro de Valores. Mitos sobre género* en Módulo I



Sugerencias prácticas o variaciones:

Todas las personas tienen que pronunciarse, según su propio criterio, ante las distintas afirmaciones leídas; éstas han de tomarse tal y como se entiendan, no pudiéndose pedir ningún tipo de explicación. Es fundamental el respeto por parte del grupo a las distintas opiniones vertidas, por ello es importante que no se genere debate mientras transcurre la actividad y que cada persona se exprese libremente, mientras el resto practica la escucha activa.

Muchas de las afirmaciones que se proponen son un reflejo de las creencias y prejuicios socialmente mantenidas acerca de las distintas opciones sexuales, dejando al descubierto el desconocimiento ante el tema, juicios de valor y actitudes homófobas. El hecho de que el alumnado tenga que hacer pública sus propias opiniones va a favorecer la aparición de estereotipadas o incluso podremos detectar una “falsa tolerancia” ante discursos mantenidos más por deseabilidad social que por una firme creencia en ellos. Sería interesante que el o la docente tome nota y los trabaje con posterioridad en mayor profundidad. Algunas de las afirmaciones que se pueden abordar son:

- Las lesbianas son más masculinas que el resto de las mujeres
- Los gays tienen más posibilidad de contraer el SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual
- Las personas bisexuales son unos viciosos y no lo tienen claro
- Los gays son afeminados y tienen muy buen gusto para la ropa y la decoración
- Las lesbianas son así porque han tenido malas experiencias con los hombres
- Una relación homosexual o lésbica puede ser tan satisfactoria como una relación heterosexual.
- Admitir socialmente la homosexualidad, la bisexualidad y el lesbianismo implica la descomposición de la familia tradicional.
- Con la aceptación de la homosexualidad, se estás volviendo más gente homosexual.
- Siendo natural la procreación, lo normal es la heterosexual.
- Los hijos criados por homosexuales de mayores serán también homosexuales.
- El hecho de tener una relación sexual o fantasías con una persona de tu mismo sexo significa que eres gay o lesbiana.
- Un gay o lesbiana siempre desean a sus amigos o amigas del mismo sexo
- Unos homosexuales y lesbianas lo son por nacimiento, y otras y otros lo son por vicio.
- Todas las lesbianas y todos los gays son personas promiscuas.
- La persona homosexual desea cambiar de sexo.
- La homosexualidad es una enfermedad y se puede curar sometiéndose a tratamiento médico o psicológico.
- Antes había menos gays y lesbianas que ahora.
- Una persona que quiera dejar de ser homosexual puede hacerlo si realmente quiere.
- En una relación homosexual uno hace de hombre y otro de mujer



“Nariz con nariz”

Adaptado de Paco Cascón, *La alternativa del juego II* (1990)



¿Para qué?

- Facilitar la comunicación en el grupo. Desarrollar la confianza.
- Ayudar a tomar conciencia de los mecanismos de defensa y el miedo que provocan el encuentro y la proximidad física con *el otro*.
- Permitir el contacto físico rechazando los estereotipos sexuales convencionales.



Procedimiento:

Se pide al grupo clase que se coloque por parejas, a una distancia de un metro aproximadamente cada miembro del otro. Uno de ellos se tapa los ojos y se va adelantando poco a poco, intentando tocar con la punta de su nariz la de su compañero o compañera, quién permanecerá inmóvil con los ojos abiertos y sin poder hablar ni tocar, sin poder comunicarse de ninguna manera. Tan sólo puede guiar a su pareja soplando suavemente para indicar su posición.

Luego pueden cambiar los papeles o hacerlo las o los dos al mismo tiempo con los ojos tapados.

Algunas preguntas para el debate:

- ¿Qué ha ocurrido?, ¿qué sensaciones experimentaron?
- ¿Hubo resistencias a hacer este juego? ¿Por qué?
- ¿Qué tipo de reflexiones surgen?

Material:

Algo para tapar los ojos.

Tiempo recomendable:

15 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Desde la vivencia, se incita al alumnado al acercamiento corporal, por ello, a veces, suele ocurrir que las parejas se resistan, se rompan, o que haya reacciones de rechazo hacia la actividad, negándose algunas personas a hacer el ejercicio, sobre todo por parte de chicos. Analizar estas reacciones y reflexionar sobre los sentimientos experimentados durante el desarrollo de la actividad nos ayudan a desmigalar actitudes homófobas subyacentes. Por ello es un recurso muy útil, como complementario a otros, cuando se trabaja la orientación del deseo sexual.



Cine fórum: “Mujer contra mujer”



¿Para qué?

- Reflexionar y profundizar en aspectos relacionados con la realidad de los Derechos Humanos en el colectivo GLBT, concretamente en el mundo lésbico.
- Sensibilizar sobre el impacto de los prejuicios y las ideas erróneas hacia sexualidades no convencionales.
- Favorecer el debate y analizar críticamente la discriminación y la violación de derechos que han sufrido este colectivo a lo largo de la historia y que aún continúan padeciendo.



Procedimiento:

Visionado de la película “*Mujer contra mujer*” (2000) y análisis de las situaciones planteadas partiendo de las siguientes cuestiones: ¿Qué ocurre en cada historia?, ¿Quiénes la protagonizan?, ¿Cuáles son sus circunstancias? ¿Qué personaje y qué historia os ha llamado más la atención? ¿Por qué?

Material:

DVD y televisión. Lápiz y papel, película “*Mujer contra mujer*”

Ficha técnica:

Dirección: Martha Coolidge, Jane Anderson y Anne Heche

País: EE UU

Año: 2000

Duración: 1 hora y 32 min.

Ficha artística: Marian Seldes, Vanessa Redgrave, Sharon Stone, Michelle Williams

Sinopsis: Tres historias de amor entre lesbianas que ocurren en la misma casa, pero en tres años diferentes: 1961, 1972 y 2000. La primera nos presenta una relación entre dos mujeres maduras, no aceptada por sus familiares, y la falta de derechos legales ante la muerte de una de ellas. La segunda nos habla del enfrentamiento de una estudiante con sus amigas, todas lesbianas y feministas, por haberse enamorado de una mujer muy masculina. El tercer relato aborda el debate de una pareja sobre la concepción de un hijo.

Tiempo recomendable:

2 horas aproximadamente.

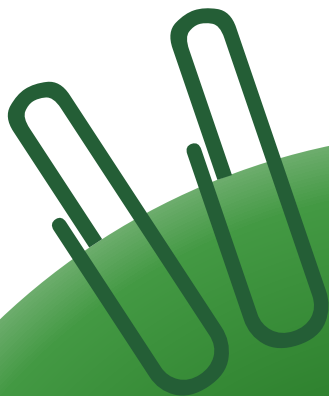


Sugerencias prácticas o variaciones:

Es aconsejable, que previo a la proyección se haga una pequeña introducción y un breve comentario acerca de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de los Derechos Sexuales. “*Mujer contra mujer*” se divide en tres historias, desarrolladas en épocas distintas y mostrando problemáticas diferentes, pero su nexo de unión es que sus protagonistas son lesbianas. La película aborda la evolución de la experiencia lesbiana en los EEUU desde los años 60 hasta la actualidad. La primera historia está ambientada en los años 60 y su protagonista pierde a su pareja después de 50 años juntas y expone magistralmente el pensamiento de la sociedad de la época: homofobia, vergüenza y sentimientos escondidos, aspectos que siguen estando muy presentes en nuestra sociedad actual. La segunda parte es menos melodramática y cuenta la vida de un grupo de chicas lesbianas pioneras del movimiento feminista estudiantil de los años 70. Por último, la tercera parte, ambientada en el año 2000 afronta los problemas de una pareja estable de chicas que desean ser madres.

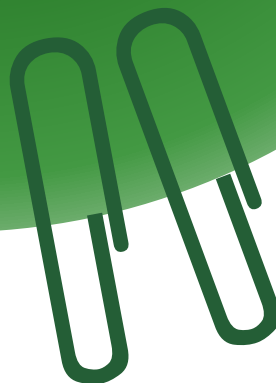
Es un recurso especialmente indicado para alumnado de 4º de la ESO y Bachillerato, así como en formación de personas adultas.

Si no se dispone de tiempo suficiente y/o interesa incidir especialmente en la **invisibilización del lesbianismo**, se puede optar sólo por la proyección de la primera historia de la película donde se aborda esa temática con mucha elegancia y sensibilidad. Nos resulta interesante destacar el matiz de la invisibilización de las mujeres lesbianas como un aspecto más relacionado con los sesgos de género.



Módulo IV

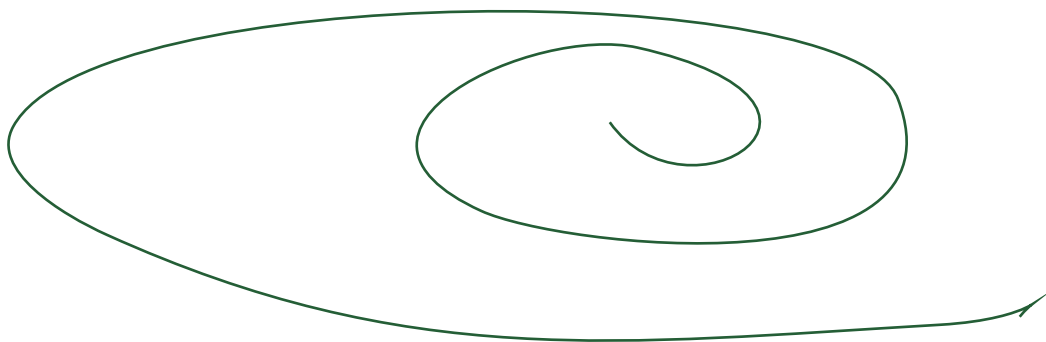
No es amor todo lo que reluce
Vinculaciones afectivas: amor y
dependencias



No es amor todo lo que reluce Enamoramiento, amor y dependencias

En la etapa adolescente, las relaciones interpersonales cobran vital importancia como parte esencial del desarrollo personal. Las vinculaciones afectivas como la amistad, el amor y las relaciones de pareja se convierten en fundamentales. Se empieza a poner en práctica lo ya aprendido, a experimentar, a acercarse al mundo adulto con intensos deseos de nuevas vivencias. Abordar las relaciones personales, los afectos, el uso que se hace de ellos y cómo se viven, es indispensable en un manual que intenta abarcar la sexualidad en su presentación más amplia, es decir, como parte inherente al ser humano y que impregna nuestro mundo emocional.

Enamoramiento, seducción, dependencia emocional, desamor, celos, dolor, poder, sufrimiento, desasosiego, decepción, cuernos, alegría, sexo, idealización, la media naranja, comprensión, deseo, pasión... son vocablos y expresiones que asociamos al amor, que hemos aprendido y desarrollado a lo largo de nuestras experiencias vitales y de las enseñanzas que hemos recibido de la cultura a la que pertenecemos. No todas las personas entendemos ni sentimos lo mismo cuando hablamos de amor y es, precisamente, por este galimatías por lo que queremos acercarnos a los distintos fenómenos del proceso amoroso. Y también por cómo hasta los propios afectos están estrechamente relacionados con una socialización de género diferente. Podríamos pensar que a estas alturas de la historia, y después de los avances sociales en igualdad entre hombres y mujeres, los espacios de aprendizaje- familia, escuela, televisión, revistas, literatura, cine...- estarían impregnados de unos modelos mejor ajustados a una realidad más igualitaria, pero parece no ser así; sólo hay que echar un vistazo a las revistas juveniles y observar los temas predominantes en ellas (cómo conquistar, cómo enamorar, relaciones de parejas famosas...) o a las películas dedicadas a esta población en la que suelen reflejarse diferentes historias resumidas en una: "Chico exitoso en el mundo del deporte se enamora de chica tímida, lista y con poca experiencia. La mala, por supuesto, es la jefa de las animadoras, que se presenta como la chica que tiene poder, que manipula. Esta última, casi siempre suele tener más experiencia sexual y es la que suele quedarse o sola, o con el chico "perdedor". Los tipismos y estereotipos siguen siendo los mismos: la chica pasiva, "buena", triunfa en el amor; la chica "mala", activa, transgresora, fracasa en las relaciones amorosas. Sólo son algunos ejemplos, pero nos hace ver la necesidad de incorporar la perspectiva de género para analizar el amor y las relaciones de pareja.



Enamorarse...

*Por una mirada, un mundo;
Por una sonrisa, un cielo;
Por un beso... Yo no sé
Qué te diera por un beso⁴⁰.*

¿Por qué me enamoro? ¿Es lo mismo enamoramiento que amor? ¿Cómo puedo saber si estoy enamorada o enamorado o es otra cosa lo que siento? ¿Cómo dejar de sufrir por amor cuando éste no es correspondido?... A estas y otras cuestiones vamos a intentar dar respuesta en este apartado.

Parece ser que no nos enamoramos cuando queremos hacerlo sino cuando estamos receptivos o receptivas a ello. Detrás de este fenómeno hay necesidades personales surgidas ante etapas de crecimiento o de transición personal o, ante la aparición de incompatibilidades, problemas o frustraciones en la relación de pareja. La **necesidad de cambio**, parece ser algo clave en la combinatoria de factores que explican el enamoramiento entre las personas. Habría que indagar en nuestras propias biografías para comprender por qué nos predispusimos, qué significado tuvo para nuestras vidas ese enamoramiento, qué carencias pretendíamos cubrir, para qué nos sirvió, cómo lo vivimos, qué fue lo que idealizamos....

El modelo de personas que nos atrae variará dependiendo del momento vital en el que estemos viviendo (edad, condiciones, evolución personal...). Tendemos a enamorarnos de personas parecidas en valores y en las percibimos cosas en común y que dice mucho de nosotras mismas, pero que suponen una verdadera aportación o novedad respecto a la situación actual que vivimos. La persona de la que nos enamoramos, además de tener elementos comunes con nosotras y nosotros representa y posee aquello que, fundamentalmente, necesitamos en ese momento para acceder a un estado de «equilibrio», para mejorar, crecer o avanzar. Lógicamente, esto facilita el tránsito al enamoramiento. Percibir esta compatibilidad favorece la empatía, la apertura, el ajuste, y todo lo nuevo que se aporta incrementa la motivación por la interacción.

Vivido como un “flechazo” o de aparición lenta fruto de una relación de amistad, por ejemplo, el enamoramiento constituye una etapa del proceso amoroso con sus propias peculiaridades y “síntomas”. Podríamos definirlo como un estado emocional en el que experimentamos intensa alegría y júbilo cuando nos sentimos muy especialmente atraídos o atraídas por esa persona a la que idealizamos y le asignamos una serie de atributos y características, en muchas ocasiones, sobrevaloradas. Es muy probable que en este estado no se vea realmente a la persona tal y como es sino que, más bien, sólo se destacan aquellas cualidades que deseamos ver o que creemos que tiene, convirtiéndola en alguien especial con quien siempre hemos soñado y, por tanto, en la persona más maravillosa del mundo. En el estado de enamoramiento existe mucho de fantasía y de proyecciones y poco de realidad; no es infrecuente, una vez pasada la magia del enamoramiento escuchar frases del tipo “¿cómo me pude enamorar de esta persona?”, “¿cómo es posible que no me diera cuenta de cómo era?”, “¡Cómo ha cambiado!, antes no era así”. Nos inventamos a la persona, construimos una teoría de cómo será, y así favorecemos su idealización.

40. Bécquer, Gustavo Adolfo (1868) *RIMA XXIII*

En cada persona el enamoramiento aparece desde circunstancias muy diversas; sin embargo, constituye una experiencia cuyas características fundamentales, a nivel de sentimientos, pensamientos y conductas son compartidas por la mayor parte de quienes se enamoran, independientemente de su edad u orientación sexual. Dice la Antropología que el enamoramiento surge con la complejidad de nuestra evolución como especie. Y también los estudios antropológicos demuestran que el enamoramiento es una experiencia común en la humanidad, aunque influenciada por las diferencias culturales y, expresada de mil modos peculiares. En una encuesta realizada en 168 culturas, Helen Fisher halló pruebas directas de la existencia del amor romántico en el 87 por cien de los pueblos. Incluso la Fisiología ha descubierto una sustancia, la feniletilamina (Fea), una especie de anfetamina natural que sería la responsable de esas sensaciones de exaltación, alegría y euforia. Pero el que existan hechos biológicos asociados al enamoramiento no significa que éstos sean su causa, porque el enamoramiento es, sobre todo, un fenómeno psicológico, una experiencia con unas características tan específicas y propias que se la suele considerar como una entidad diferenciada y única dentro del fenómeno del amor en la pareja⁴¹.

El sentimiento más destacable de una persona enamorada tiene que ver con la necesidad de búsqueda de acercamiento y de proximidad con el otro u otra. Emergen fuertes deseos de conocer, de estar con la otra persona y de reciprocidad que generan, a su vez, un sinfín de sentimientos positivos y negativos, de tal manera que, ante cualquier indicio de ser correspondida, la persona enamorada experimenta gozo, alegría, euforia, felicidad.... Nos sentimos felices, ilusionados o ilusionadas. Contrariamente, el vacío, la tristeza, el desasosiego, el malestar... aparecen cuando recibimos la indiferencia o señales de no correspondencia por parte de quien nos enamoramos; en este caso, la persona tendrá que hacer frente a los sentimientos de frustración para salir de este estado. Las tonalidades de las emociones y la intensidad con la que se viven son tantas que algunos autores llegan a hablar de “imperialismo emocional” para definir este fenómeno.

La persona amada se convierte en eje principal de la vida psíquica del enamorado o de la enamorada; constantemente aparecen pensamientos intrusivos sobre la otra persona y la mente se encarga de hacerla “presente” en todo momento, “... *no dejo de pensar en ti*”... Aumenta el interés por todo lo que tiene que ver con *el otro* de tal manera que se está pendiente de un gesto, una mirada, un mensaje, una llamada.... Y son tantos los deseos de ser correspondida que, con bastante frecuencia, se imagina y explica la conducta de la otra persona de forma favorable a sus deseos.

Nuestro comportamiento se torna obsesivo, encaminando gran parte de nuestras acciones a saber, cuanto más mejor, de la vida y costumbres de la otra persona, a mantener la proximidad, a frecuentar los mismos lugares...

Nos sentimos totalmente seducidos o seducidas por esa persona, la atracción es tal que todo cuanto hace o dice -su voz, su piel, su inteligencia, su sensibilidad, su sentido del humor...- todo nos parece hermoso. A la vez, se desea gustar, agradar, ser aceptada o aceptado y valorada o valorada por aquélla que reconocemos como única y especial. *La seducción*, entendida desde *lo que hacemos –consciente o inconscientemente- como una búsqueda de reconocimiento y valoración por parte los demás. Es una llamada de atención al otro o la otra*⁴². La seducción, es pues, un aspecto esencial del proceso amoroso.

41. Padrón, Mar. *Enamorarse...* en *¿Tiene dueño su corazón?* Publicado en Revista *Pharus* el 17 de febrero de 2001. I.S.S.N 1393-4708

42. Sanz, Fina (1995) *Los vínculos amorosos. Amar desde la identidad en la Terapia de Reencuentro*. Barcelona: Kairós

Si hay duda sobre si estás o no en ese “*estado de imbecilidad transitoria*” como denominaba Ortega y Gasset al enamoramiento, revisa los siguientes indicadores, cuanto más te identifiques con ellos, más “*imbécil*” estarás:

(Los indicadores planteados están redactados en femenino, ya que partimos de la base de que el objeto amado hace referencia al genérico persona)

- Si no sientes soltura en su presencia. Te “*entran los nervios*” y te late el corazón a mil por hora cada vez que la ves, estás cerca de ella, salta su icono en el messenger...
- Si la echas de menos a todas horas y cuentas cada minuto para verla.
- Si no puedes sacarla de tu mente en ningún momento y cada segundo está en tu pensamiento.
- Si existe un fuerte deseo de conocerla y de que te conozca.
- Si una mirada, una caricia, un abrazo, un beso..., te hacen sentir mariposas en el estómago.
- Si sustituyes su presencia por elementos que la simbolizan (música, olores, ropas, momentos, palabras en "clave"...); cada cosa que ves, hueles o escuchas te la recuerdan.
- Si en una muchedumbre sólo ella destaca.
- Si te estás feliz y con energía porque sientes que te corresponden y las cosas marchan bien.
- Si sientes tristeza, miedo o decepción cuando crees que las cosas no van bien, que no te corresponde, o sientes incertidumbre ante lo que pasa.
- Si tus prioridades han cambiado y empiezas a dedicarle más tiempo a ella, dejando de lado a tus amistades o a tu familia.
- Si el tiempo a su lado pasa volando y siempre quieres más. Cuando un instante juntos parece no tener límites.
- Si el resto de la gente te encuentra diferente y percibe cambios en ti.
- Si imaginas encuentros y diálogos con ella.
- Si fantaseas respecto a lo maravillosa que puede ser la vida con esa persona.
- Si sientes una fuerte atracción y deseo hacia esa persona.
- Si las preocupaciones y problemas anteriores pierden importancia. Todo se vuelve relativo...

Este estado no dura eternamente, pero queda registrado en nuestra memoria como un recuerdo que puede seguir alimentando la relación y que podemos recuperar de vez en cuando, aun habiendo superado la fase de enamoramiento. Tampoco se apaga de golpe, más bien podríamos plantear que este vínculo pasional se transforma, puesto que la imagen idealizada se desmorona; el príncipe azul o la chica perfecta desaparecen para dar paso a personas reales, de carne y hueso, con sus virtudes, defectos y limitaciones, ofreciendo la oportunidad de reconocerse de una forma totalmente distinta. Y justo a partir de aquí empieza la construcción del amor, cuando tengo a la otra persona enfrente y nos permitimos descubrirnos sin caretas. El amor va ocupando el sitio del enamoramiento. Pero claro, aquí siempre nos vamos a cuestionar cómo vamos a transitar por este camino si lo que descubro de mi pareja, lo que veo, lo que me muestra, no coincide con el “ideal” con el que tanto nos habíamos regocijado.

Ya tenemos los primeros conflictos surgidos del tránsito de un apego a otro. La cuestión es si estas facetas nuevas, que también configuran la personalidad de mi pareja, me permiten seguir amándola, o más bien me pongo unas orejeras para no ver lo nuevo y quedarme anclada al ideal ya construido. Resolver este dilema forma parte del amor.

Amor es...

Si lo que veo me gusta y considero que puedo llegar a amar hasta aquellos aspectos que no me agradan aceptándola tal como es, será que estoy amando; siempre, sin cuestionar ni un ápice mi valía personal, el amor propio que yo me profeso. *un amor saludable “integra el amor por el otro con el amor propio”*⁴³, es difícil amar a otro ser si uno mismo o una misma no ha experimentado, no sabe, no ha interiorizado el amor por sí mismo; si yo no favorezco mi propio crecimiento, mi propio bienestar, difícilmente puedo facilitárselo a otra persona.

Aceptar a la pareja, no significa tener resignarse, no se trata de permanecer a cualquier precio, ni de aguantar, ni renunciar a mejorar la relación; significa reconocer que la pareja, al igual que yo, es imperfecta, y que hay cosas de ella que me disgustan, me cabrean y me ponen en contacto con la frustración..., aceptar significa interiorizar, no sin esfuerzo, y el amor requiere alguno, que no siempre va a ser como quisiéramos que fuera. Será aceptación y no resignación, si dentro del contexto de la unión están garantizados mi crecimiento personal, el suyo y el de la relación. Erich Fromm⁴⁴ nos dice que “*El amor es la preocupación activa por la vida y el crecimiento de lo que amamos*”.

Amar es también una experiencia cercana a la admiración, al afecto, al agrado, a la alegría, al asombro, a la curiosidad, al disfrute, al entusiasmo, a la estima, a la intimidad, al respeto, a la ternura... No es sólo un sentimiento, un pensamiento o una acción, sino que es las tres cosas a la vez. “Una experiencia de amor es aquella en la que nos aproximamos al objeto en una actitud positiva, pensamos en él positivamente y actuamos abiertamente hacia él”⁴⁵. Así pues, empezamos a vislumbrar que el amor en sí tiene más relación con el bienestar que con otras experiencias asociadas a él como el sufrimiento, que si bien están dentro del fenómeno amoroso, no nos sirven para definir lo que es el amor.

Amar implica unas actitudes y comportamientos determinados, que estarán reñidos con otros comportamientos y actitudes. Por ejemplo, la comunicación, la empatía, el respeto, la solidaridad... serán ideales y valores que han de estar en una relación de amor; en cambio, la

43. Riso, Walter (2006). *Los límites del amor*. Barcelona: Granica

44. Fromm, Erich (1959). *El arte de amar*. Barcelona: Paidós

45. Andrews, Frank (1993). *El libro del Amor*. Madrid: Edaf

intolerancia, la dependencia afectiva, la explotación, el control, el aislamiento... podrán formar parte de una relación, pero ésta no será de amor. Hablamos de ver, entender, vivir el amor como un valor, es decir, como un ideal con el cual nos sentimos vinculadas o vinculados, que nos mueve y nos motiva.

Hasta aquí, hemos transitado del enamoramiento al amor, pero esta no es la única vía de salida. Si retomamos la idea de reconocimiento del otro y lo que descubrimos está demasiado lejos de esa persona que fuimos creando y/o sentimos que la magia, la alegría y el gozo que antes nos llenaban van desapareciendo poco a poco, el desamor se instaurará. Dejaremos de seducirnos y el enamoramiento concluirá. Ante cualquier ruptura, tanto si nos vamos de la relación como si somos abandonadas o abandonados, hay que afrontar la crisis. La vivencia del desamor es siempre un proceso doloroso, más intenso cuanto mayor haya sido el nivel de implicación mantenida en esa relación o mayor el deseo de querer permanecer en ella.

Una idea de lo desgarrador y penoso que puede llegar a ser la vivencia del desamor nos lo da las sensaciones y sentimientos que acompañan este proceso: tristeza, frustración impotencia, miedos, muerte, abandono, sufrimiento... La adolescencia es la etapa de la vida dónde se dan, con más frecuencia, enamoramientos efímeros y consecuentemente, experiencias de desenamoramiento. Vividos con alegría, con intensidad, con inseguridades, con dudas o con dolor, siempre van a suponer momentos vitales imprescindibles para el ensayo y aprendizaje de vínculos afectivos y por tanto, para su crecimiento personal.

Es fundamental ayudar a chicos y chicas a comprender el desamor como una experiencia más, dolorosa qué duda cabe, que tienen que elaborar e integrar como una vivencia más de su existencia. Aprender a despedirse y dejar ir es necesario para poder abrirnos a nuevas oportunidades que seguramente nos volverá a ofrecer la vida.

El origen, proceso y posibles salidas del enamoramiento quedan explicitados en este mapa conceptual que puede ser de utilidad como ficha de trabajo para su análisis fenomenológico.



Aprendiendo a querer

A través de nuestros primeros vínculos afectivos aprendemos a amar; es la familia la que, generalmente, constituye nuestra primera escuela y desde aquí se nos fomentarán la autonomía o la dependencia, se nos sobreprotegerá o facilitará el que arriesguemos y aprendamos a defendernos.

En este punto, la socialización diferencial también aporta distintas formas de entender el papel de uno mismo o de una misma en una relación personal. Hace unos años parecía estar claro que una mujer necesitaba pareja para acceder a lo que se esperaba de ella (maternidad, familia...); en la actualidad, las mujeres acceden con más normalidad y facilidad a los distintos ámbitos académicos, empresariales, sociales, pero a pesar de ello, las cosas parecen no cambiar mucho. El mundo emocional y la pareja siguen teniendo una importancia vital para las mujeres y así lo corroboran estudios recientes como los Montserrat Moreno Marimón, Alba González y Marc Ros (2007)⁴⁶ que han observado en estudiantes de nivel universitario que las chicas se caracterizan aún por *“mostrar una idealización del amor y una entrega incondicional a la relación amorosa, una valoración de la autorrenuncia para satisfacer a la otra persona, un elevado sentimiento de protección y cuidado del otro por encima de la satisfacción de sus propias necesidades e intereses, un concepto del amor que implica sacrificio del yo, identificación con el otro y entrega total a sus deseos, y un deseo de conservar los vínculos de pareja por encima de cualquier otro tipo de consideraciones. En cambio, los chicos muestran una disposición mucho menor a la renuncia total, el sacrificio personal y la entrega y una mayor contención emocional.”*

Estos resultados son un reflejo de lo esperable según los estereotipos de género. La mujer abnegada, postergando o renunciando a sus necesidades por la pareja y el hombre dándole un lugar a sus necesidades y desarrollando otras partes de su vida relacionadas con lo público, con su desarrollo social.

Estas diferencias de género se ven reforzadas a través de la literatura, de la moral, del cine, y otros ámbitos donde se perpetúan una serie de mitos, creencias e ideas erróneas sobre la pareja o el amor en sí. En el siguiente listado, no están todos lo que son, pero sí son todos los que están:

Cada persona tiene un alma gemela predestinada que la complementará.

La premisa de esta idea es que somos “media naranja” en busca de otra media para poder ser una entera... Sugiere que no estaremos completos o completas hasta que estemos en pareja. Si nos identificamos aquí, siempre necesitaremos a alguien que nos complete y nos dé identidad. No existe posibilidad de plenitud personal si no es con pareja. Asumir este mito, igualmente, contribuye a buscar ir buscando una perfección tanto en sí mismo o en sí misma, como en la pareja elegida y en la propia relación establecida; una perfección que como ya vimos, no existe.

El amor romántico sólo puede sentirse por una única persona y desde ahí, por tanto, no es posible amar a dos personas a la vez. La exclusividad puede ser una característica del enamoramiento por esa necesidad de

46. Ferrer Pérez, Victoria y Bosch Fiol, Compiladoras (2007) *Los feminismos como herramienta de cambio social (II): de la violencia contra las mujeres a la construcción del pensamiento feminista*

fusión, pero no tiene por qué serlo del amor en sí.

Los celos son un signo de amor y han de estar en una verdadera relación amorosa porque la ausencia de ellos, significará la ausencia de amor. Este mito justifica muchas de las relaciones violentas, de control y acoso. Los celos son una expresión de la falta de confianza personal y en la pareja. Si una persona no tiene un buen concepto de sí misma, y no cree tener suficiente valor para que la persona amada se mantenga en la relación, puede buscar estrategias de control para intentar conservarla. No hay celos buenos o celos malos, es normal temer por la posible pérdida de la relación, pero no nos da derecho a ejercer nuestro poder limitando la libertad de nuestra pareja sólo para nuestra tranquilidad. Ese tipo de estrategias no termina con los celos, sólo fomenta más desconfianza.

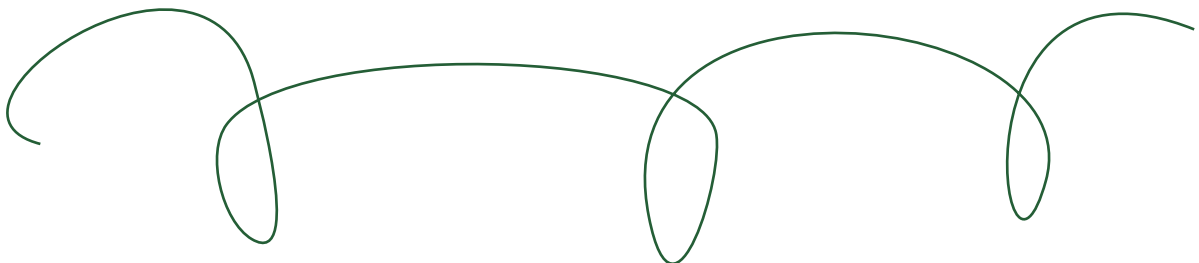
El amor y el enamoramiento son equivalentes, si una persona deja de estar apasionadamente enamorada, significa que ya no ama. De ahí la idea de que el amor pasional y romántico del comienzo de la relación debe perdurar. Estamos hablando de dos fenómenos distintos y el no aceptar la transformación del enamoramiento como algo natural puede suponer vivir esta evolución de forma problemática.

El amor romántico y pasional conducirá a la unión estable de la pareja y esta es la única base necesaria para que esa convivencia se dé y funcione. De esta forma se confunde algo, transitorio, como es el sentimiento pasional con la unión o convivencia que se pretende estable en el tiempo.

Una persona que ama de verdad sabrá lo que necesita su pareja sin que ésta lo diga y satisfará los deseos pasionales, románticos y eróticos de ella. Aquí se produce el fenómeno de la adivinación, pareciera que el amor nos da ese poder. Difícilmente podemos satisfacer a una persona si no sabemos, de primera mano, es decir, por ella, lo que necesita en ese momento, y esto, además, habrá que compaginarlo con las necesidades propias.

“El amor lo puede todo”, su presencia es suficiente para superar cualquier obstáculo o problema. Esto puede llevar a mantenerse en relaciones violentas o conflictivas porque el amor, que todo lo puede, lo arreglará.

Desde el aprendizaje de los primeros vínculos, a través de la socialización y la asimilación de estas creencias, nos relacionamos afectivamente. Estas vinculaciones pueden ser sanas, y hablaremos de amor o pueden ser nocivas; las relaciones de dependencia y las de violencia, forman parte de estas últimas.



Amores mal entendidos: la dependencia emocional

*Pero que me quedes tú y me quede tu abrazo
Y el beso que inventas cada día
Y que me quede aquí después del ocaso
Para siempre tu melancolía
Porque yo sé, sí, que dependo de ti
Si me quedas tú
Me queda la vida⁴⁷.*

En la adolescencia y juventud, períodos del ciclo vital donde el fenómeno del enamoramiento emerge tan intensamente, hay que prestar especial atención a las vinculaciones menos saludables que se crean a través, sobre todo, del componente idealización del fenómeno amoroso.

Ver a un chico o a una chica llorar por amor o desamor no sólo no es extraño sino que podemos considerarlo saludable para su proceso de crecimiento personal. En el caso del desamor aprender a manejar serenamente la frustración será una herramienta que servirá para toda la vida.

Pero aquellas personas que no han satisfecho sus necesidades emocionales en su niñez, es bastante probable que a lo largo de su vida vayan buscando satisfacerlas estableciendo relaciones interpersonales demasiado estrechas. En la adolescencia, etapa vulnerable donde las haya, la dependencia emocional puede convertirse, ya con fuerza, en un vínculo de unión, que merced al enamoramiento, puede condicionar la vida de pareja de cualquier persona, tanto más, cuantos más pobre haya sido su historia de apego. Por eso, hacer una breve revisión de este vínculo tan fácilmente confundible con el amor, se nos hace necesario en estas etapas educativas para las que va especialmente destinado este manual.

Tengamos en cuenta, que, desde la educación diferencial, las mujeres son educadas para establecer este tipo de relaciones dependientes de forma “natural”. Si uno de los miembros de la pareja tiene que renunciar a algo, la tendencia, es a que sea ella. Los chicos, tienden a valorar sus necesidades por encima de las de los demás, puesto que han sido educados para que así sea.

Tomar conciencia de nuestra forma de vincularnos afectivamente y de los estilos educativos que normalizan estas relaciones, sobre todo en las chicas, lleva tiempo y trabajo personal, pero en líneas generales, podemos detectar que una persona está inmersa en vinculaciones dependientes si se percibe, frecuentemente, en situaciones similares a las que exponemos:

- Sólo está feliz si quienes la rodean (familia, amistades compañeros de trabajo...) lo están con ella, sólo entonces siente que merece la pena.
- Teme permanentemente hacer o decir algo que pueda molestar a alguien y evita los desacuerdos por miedo a que la rechacen.
- No trabaja por incrementar su autoestima porque considera que son los demás quienes se la dan y de esta forma, buscará desesperadamente la opinión de las demás personas.
- Antepone las necesidades y deseos de las demás a las suyas propias. Dice SI cuando quiere decir NO

47. Shakira (2001) *Que me quedes tú* del álbum Servicio de Lavandería.

- Se entrega a la otra persona desde el sacrificio, teme ser abandonada o rechazada.
- Se apeg a alguien a quien idealiza (de ahí la facilidad para llegar del enamoramiento a la dependencia)
- Sobrevalora lo que la pareja significa, la idea romántica de la media naranja, el convertirse en un ser completo, con lo que la pérdida de esa persona se convierte en la pérdida de una misma. *“Sin ti no soy nada”*, por lo que tendrá que mantener la relación a toda costa.
- Se siente atraída, de forma sistemática, por relaciones difíciles y llenas de dificultades; y para suplir su deficiente autoestima, se “engancha” a chicos conflictivos que aparentan seguridad en sí mismos, aunque sólo sea de fachada.
- Vive el amor como “enganche”, sumisión e idolatría hacia la otra persona y no como un intercambio recíproco de afecto.
- En su relación con la sexualidad, pueden convertirse en el objeto de uso por parte de sus parejas, no siempre por deseo personal, sino más bien, por miedo a perderla.
- Las relaciones sexuales son percibidas como un medio para satisfacer a la pareja dejando en segundo lugar la gratificación personal.
- El sexo puede ser asumido como una vía para conseguir el amor, esto se relaciona con lo anterior: si yo doy al chico que me gusta lo que desea (sexo), él me dará lo que deseo yo (amor).

No es en absoluto, extraño encontrarnos chicas en los grupos de formación que se sienten totalmente identificadas con los indicadores anteriores. Las chicas dependientes, que viven por y para su pareja, son carne de cañón para convertirse más pronto que tarde en víctimas de la violencia machista, sobre todo si ellos utilizan el poder que le otorga el amor de la otra persona, de forma sistemática, para su propio beneficio, como forma de control o de conseguir lo que desea. Probablemente convendrán de inmediato quién es el miembro más importante de la pareja, que será el compañero de la dependiente. Este desequilibrio en el valor atribuido a cada cual puede aumentar vertiginosamente hasta que ella acaba siendo prácticamente una “súbdita”. Se están favoreciendo las situaciones de explotación y dominio dentro del seno de la relación, tanto por las posibles características de personalidad de él como por la sumisión y excesiva idolatría que presentará ella. Esta relación, convertida en un calvario, puede llegar a límites que propicien la aparición de la violencia física y psíquica. Qué triste le resulta a este equipo constatar cierta regularidad en chicas tan dependientes, que aceptan agresiones, vejaciones, infidelidades continuas, menosprecios, con tal de que su relación de pareja no se rompa. Es más, si por cualquier motivo se rompe, hasta puede echarla de menos.

El amor fomenta la autonomía y la libertad de ambos miembros de la pareja, una relación dependiente, hace todo lo contrario.

Una herramienta útil para abordar, con chicos y chicas, esta temática puede ser la música por ser una vía de aprendizaje, de expresión y de comunicación. Canciones como “Que me quedes tú” con la que comenzábamos, o “La pared” (*“Después de ti la pared, no me faltes nunca. Debajo el asfalto y más abajo estaría yo”*)⁴⁸, de la misma autora, son sólo unos ejemplos de los muchos que podemos utilizar para ilustrar, de forma clarificadora los amores mal entendidos.

48. Shakira (2005) *La Pared*, del Álbum Fijación Oral Vol.1

A pesar de que no todas las relaciones dependientes sean relaciones violentas, sí que, como veíamos anteriormente, propicia el que se establezcan relaciones poco igualitarias. Si a esto sumamos actitudes tradicionales sobre los roles de género y una visión de la pareja basada en los mitos del amor romántico, las semillas de las relaciones violentas estarán abonadas.

De la violencia machista sólo conocemos la punta del iceberg. Aquellos casos que se hacen públicos por ser agresiones graves o porque, por desgracia, terminan con la muerte de la mujer; pero este tipo de agresiones no surgen de un día para otro, se van gestando durante mucho tiempo y de formas más sutiles. Por lo general, las situaciones violentas suelen comenzar durante el noviazgo, por eso es importante que la prevención de estas conductas se dé en esta etapa, tan importante para el establecimiento de las relaciones interpersonales y de pareja.

Definimos la violencia como *un acto o situación que lleva a la víctima a hacer algo que ella no quiere hacer, le impide hacer algo que ella quiere o necesita realizar, o que le hace sentir miedo. Se caracteriza por ser una imposición dañina.*

A la violencia, cuando se ejerce sobre una mujer por el hecho de serlo, porque se asume que ha de ser dominada, que es débil, que ha de estar al servicio de la pareja, entre otras cualidades que la definen como pasiva y sin poder personal, según los estereotipos de género se la denomina “violencia de género”.

Cuando en una relación se dan situaciones como prohibir estar con los amigos o amigas, chantajear para conseguir favores sexuales, amenazar de forma más o menos explícita con abandonar la relación si no se hace lo que quiere, imponer normas, exigir explicaciones por todo, criticar a las personas con las que se relaciona la pareja, exigir para sí toda la atención y tiempo de la pareja, mostrar enojo con frecuencia, ser verbalmente agresivo, burlarse de las opiniones de su pareja, mostrarse seductor con otras personas para hacer daño, si se teme dar la opinión por miedo a la reacción de la pareja o por miedo a ser ridiculizada, si no se puede ejercer la libertad personal... estaremos en una relación violenta y no igualitaria.

No resulta fácil salir de estas relaciones. Suelen generar mucha confusión en la víctima. Son relaciones en las que se alteran los buenos momentos con los malos. Puede ser un chico encantador que pareciera que “de vez en cuando” se exalta más de la cuenta y que, además, cuando esto pasa muestra arrepentimiento y promete que nunca va a volver a suceder. Es lo que denominamos “el ciclo de la violencia”⁴⁹. Este ciclo, en el que se alternan esos momentos malos con momentos de arrepentimiento e incluso, con aparentes muestras de cambio por parte del agresor, junto con ideas como que “el amor lo puede todo”, pueden hacer que una chica se mantenga, con la esperanza de que su pareja cambie. Cuando se convence de que realmente no va a cambiar, su autoestima, el miedo a la reacción de la pareja, entre otros factores, pueden hacer que la ruptura se alargue.

A veces resulta complicado entender que pueda haber afecto en este tipo de relaciones, pero realmente, puede ser así. El agresor suele ser una persona con dificultades para expresarse emocionalmente y puede vivir, lo que significa el amor, es decir, la entrega, la comprensión, la escucha... como signos de debilidad. La muestra de sus afectos de forma intermitente es lo que hace que la chica pueda “engancharse” a la espera de que esos momentos vuelvan a aparecer. *El que esos instantes hayan estado, le da la certeza de que ese amor existe, porque **necesita creer que es así.*** Esta situación hace que las agresiones, ya sean físicas o verbales, pasen a un segundo plano, queden tapadas, ignoradas por la víctima y los momentos afectivos buenos, sean recordados con más fuerza.

49. Walker, Lenore (1979)

Por todo esto es importante saber, conocer, sentir como deseamos ser amados o amados, y reflexionar sobre la forma en que nos vinculamos a las demás personas, ya sea en relaciones pareja como en otro tipo de relaciones interpersonales (amistad, trabajo, familia).

¿El amor tiene límites?

Ya que llegamos al final, en este punto, es fácil contestar a la pregunta: SÍ TIENE LÍMITES, los que se relacionan con la seguridad y la dignidad personal. Hay momentos en los que quizás debemos plantear la ruptura para poder buscar el bienestar personal. Las necesidades personales son importantes, las de la pareja también, pero podemos encontrarnos en relaciones en las que esas necesidades no son las mismas y ni podemos esperar que la pareja cubra las nuestras, ni podemos centrar nuestra vida emocional en cubrir las de la otra persona. Por resumir, debemos plantearnos que no estamos viviendo una relación de amor saludable cuando (Walter Riso, 2006) :

Se den situaciones relacionadas con el acoso o la violencia antes citadas (Imposiciones, prohibiciones, control, humillaciones,...). Cuando sentimos miedo a mostrarnos temiendo desencadenar una reacción adversa en el otro.

No nos aman de forma saludable y seguimos esperando que lo hagan. La esperanza es lo último que se pierde, pero cuando se trata de nuestro propio bienestar emocional, quizá tenemos que poner un límite a esa esperanza.

Negociamos o cambiamos lo que somos, en esencia, y nos encontramos siendo “clones” de la pareja. Nuestros gustos, aficiones, cualidades personales, necesidades..., dejan de ser importantes y asumimos las suyas como propias para mantener la relación.

Vulneran nuestros principios y valores fundamentales (respeto, valor...). En este punto, debemos tener claro qué es y cómo nos sentimos cuando somos respetados o respetadas, cuando somos aceptados o aceptadas para saber cuando están o estamos atentando con nuestros valores principios y valores.

Nos convertimos en un instrumento para satisfacer a otros u otras, ya sea a nivel sexual (mantener relaciones sexuales), social (dar prestigio o mantener cierto estatus...). En este caso, a pesar de nuestros sentimientos hacia nuestra pareja, ésta, puede estar manteniendo la relación más por interés que por amor.

Perdemos autonomía personal y necesitamos, de forma sistemática, de la otra persona para satisfacer nuestras propias necesidades, ya sea porque necesitemos de su “permiso” como porque pensemos que no somos capaces de realizar lo que deseamos.

Quizás un cuento nos pueda resultar útil para ilustrar de qué hablamos, cuando hablamos de límites, de qué hablamos, cuando hablamos de amor...

Cuentan que una bella princesa estaba buscando consorte. Aristócratas y adinerados señores habían llegado de todas partes para ofrecer sus maravillosos regalos. Joyas, tierras, ejércitos y tronos conformaban los obsequios para conquistar a tan especial criatura. Entre los candidatos se encontraba un joven plebeyo, que no tenía más riquezas que amor y perseverancia. Cuando le llegó el momento de hablar, dijo:

- "Princesa, te he amado toda mi vida. Como soy un hombre pobre y no tengo tesoros para darte, te ofrezco mi sacrificio como prueba de amor... Estaré cien días sentado bajo tu ventana, sin más alimentos que la lluvia y sin más ropas que las que llevo puestas... Esa es mi dote..."

La princesa, conmovida por semejante gesto de amor, decidió aceptar:

- "Tendrás tu oportunidad: Si pasas la prueba, me desposaras".

Así pasaron las horas y los días. El pretendiente estuvo sentado, soportando los vientos, la nieve y las noches heladas. Sin pestañear, con la vista fija en el balcón de su amada, el valiente vasallo siguió firme en su empeño, sin desfallecer un momento. De vez en cuando la cortina de la ventana real dejaba traslucir la esbelta figura de la princesa, la cual, con un noble gesto y una sonrisa, aprobaba la faena. Todo iba a las mil maravillas. Incluso algunos optimistas habían comenzado a planear los festejos.

Al llegar el día noventa y nueve, los pobladores de la zona habían salido a animar al próximo monarca. Todo era alegría y jolgorio, hasta que de pronto, cuando faltaba una hora para cumplirse el plazo, ante la mirada atónita de los asistentes y la perplejidad de la infanta, el joven se levantó y sin dar explicación alguna, se alejó lentamente del lugar.

Unas semanas después, mientras deambulaba por un solitario camino, un niño de la comarca lo alcanzó y le preguntó a quemarropa:

- "¿Qué fue lo que ocurrió?... Estabas a un paso de lograr la meta... ¿Por qué perdiste esa oportunidad?... ¿Por qué te retiraste?..."

Con profunda consternación y algunas lagrimas mal disimuladas, contesto en voz baja:

- "Mi amada princesa no me ahorró ni un día de sufrimiento... Ni siquiera una hora... No merecía mi amor..."⁵⁰.

En nuestro cuento podemos vislumbrar que el **enamoramiento**, no podemos hablar de **amor** puesto que no hay conocimiento de la otra persona, estaba forjado desde muy pronto. El chico, valiente donde los haya, transgrede las normas sociales de la época para acercarse a su amada, a quien sin duda tenía idealizada. Tanto la adoraba que hizo grandes esfuerzos por conseguir su aprobación y poder convertirse en su esposo. Pero la chispa del cuento está en que no fueron felices y comieron perdices, al menos juntos. El contacto interno con su propia dignidad, con su valor como persona hace que decida abandonar su empeño. Probablemente

una señal de la princesa para privarlo de tanto malestar hubiera bastado para que nuestro joven conociera otras facetas más positivas de ella, pero en 99 días hay mucho tiempo para interiorizar el daño sufrido por la falta de empatía de su princesa. El desencanto ante su actuación lo empuja a desistir y a tomar otro rumbo en la vida. Nuestro plebeyo no va a esforzarse en amar a esa mujer. Nuestro plebeyo no es un **dependiente emocional**. A nuestro plebeyo, no sin esfuerzo y con la misma perseverancia que había dispuesto para otros fines, se le pasará el enamoramiento. La princesa, sin duda, porque sí nos gustan los finales felices, aprenderá de la experiencia.

La moraleja de este cuento, que a las autoras de este manual nos encanta y utilizamos en múltiples ocasiones, está en que a pesar de amar mucho a alguien, también debemos considerar cómo nos ama esa persona. Es una cuestión de dignidad el entregarnos, abrir nuestro corazón y desnudar nuestra alma a alguien que realmente lo merezca, alguien que aprecie y valore ese amor, que nos comprenda, nos acepte y vea nuestro potencial humano; que nos apoye en nuestras decisiones y fomente nuestra libertad y autonomía... eso, eso sí es amor.

Recomendaciones:

Consideramos fundamentales como objetivos para abordar las relaciones interpersonales, de amor y de pareja:

- Comprender y diferenciar el fenómeno del enamoramiento y el amor.
- Reforzar conocimientos sobre el concepto de sentimientos.
- Construir el concepto de amor como valor.
- Reflexionar sobre los elementos implicados en las relaciones igualitarias.
- Cuestionar mitos y falsas creencias en torno al enamoramiento y el amor.
- Diferenciar entre relaciones igualitarias y relaciones violentas.
- Asumir el papel que juega la comunicación, la cooperación, la solidaridad, la independencia y la autoestima en las relaciones interpersonales, fomentando las vivencias de éstas en un plano de igualdad, responsabilidad y respeto mutuo.

FICHAS

ENAMORAMIENTO,
AMOR Y
DEPENDENCIAS

✓ “Qué sabemos del amor...”



¿Para qué?

- Introducir al estudio sobre el enamoramiento y el amor como procesos distintos pero de gran relevancia en el desarrollo personal.
- Reflexionar sobre los sentimientos asociados al enamoramiento y al amor.
- Favorecer la reflexión sobre las ideas previas. Suscitar la comunicación y la participación.

Procedimiento:

En pequeños grupos (de no más de seis personas), el alumnado tiene que llevar a cabo una “lluvia de ideas” sobre el enamoramiento y el amor. De lo que se trata es que de que cada grupo indique o exprese, de la forma más espontánea posible, todas las ideas, palabras... que se les ocurran sobre el tema, con las siguientes reglas: todas las ideas se aceptan, no se discute ninguna, no debe decirse dos veces lo mismo y ser creativas/os aunque pueda aparecer absurdo. Lo importante es la cantidad de ideas. Cada grupo nombra a una persona secretaria que recoge, en un folio, todas las palabras que surgen en el grupo, que luego será la portavoz. Se les conceden unos minutos, entre diez y quince, para generar las ideas.

Posteriormente, se van leyendo las ideas surgidas en cada grupo y se anotan en la pizarra. O, bien, cada portavoz de grupo se levanta y anota en la pizarra las ideas surgida de cada grupo.

Otra posibilidad puede ser hacer la “lluvia de ideas” en gran grupo, siendo la monitora o monitor la que vaya anotando en la pizarra (o en un trozo de papel continuo de unos dos metros) las ideas que se expresan, siguiendo las mismas reglas. También cabe la posibilidad de que cada alumna o alumno se levante y escriba, con un rotulador, sus ideas.

A continuación, la persona que coordina hará una relectura de lo expuesto, resaltando aquellas ideas que sean de interés y relacionándolas con los conceptos de “enamoramiento” y “amor”. El alumnado planteará cuestiones, dudas y observaciones sobre las afirmaciones que aparezcan en la pizarra o en el papel continuo. Se suscitará el debate de manera que el alumnado exprese sus ideas para que puedan servir de hipótesis de trabajo para las siguientes actividades.

En caso de que se utilice el papel continuo, será interesante que quede expuesto en clase.

Material: Pizarra o papel continuo. Folios. Rotuladores

Tiempo recomendable: 30-45 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Una variación de la actividad puede ser la de escribir las ideas en cuartillas y pegarlas en un trozo de papel continuo. Otra posibilidad, que resulta divertida y en la que se trabaja la expresión corporal, consiste en que cada grupo escoja, de esas lluvias de ideas, la palabra más significativa para cada grupo y elaboren una estatua entre las y los miembros de cada grupo. El resto de los grupos tienen que adivinar de qué palabra se trata.

✓ “La escultura humana”



¿Para qué?

- Facilitar el trabajo corporal y la comunicación a través del juego
- Desarrollar la confianza y el respeto
- Permite abrir un tema para su posterior reflexión

Procedimiento:



Se divide la clase en distintos grupos de 4 a 7 personas aproximadamente. Se elige un tema (por ejemplo sentimientos asociados al amor). Deben elegir una palabra o expresión que sea representativa para el grupo (se puede hacer una lluvia de ideas previa o que elijan libremente). Posteriormente, el grupo elaborará una estatua que represente esa palabra y el resto del alumnado tendrá que adivinarla. Así sucesivamente hasta que todos los grupos hayan representado su estatua y se hayan adivinado todas las palabras. Posteriormente se puede abrir un debate sobre el tema que estemos tratando.

Material:

Sala espaciosa.

Tiempo recomendable:

15 minutos aproximadamente.

✓ “La historia inacabada”



¿Para qué?

- Conocer el enamoramiento como un fenómeno psicológico con unas características específicas y propias que le diferencian dentro del proceso del amor.
- Reforzar el conocimiento del mundo de los sentimientos.
- Comprender que las características fundamentales del enamoramiento, a nivel de sentimientos, pensamientos y conductas, son compartidas por la mayor parte de las personas que se enamoran, independientemente de su edad, género u orientación sexual.
- Suscitar la comunicación. Favorecer el conocimiento mutuo.

Procedimiento:

A partir del texto de “La historia inacabada”, en el que una persona adolescente relata una experiencia relacionada con el enamoramiento, cada participante responderá, de forma individual, a una serie de preguntas planteadas para analizarlo. Posteriormente, se abre un debate colectivo a partir de las respuestas individuales y de las cuestiones o dudas de todo el grupo.

Se tratará de relacionar las aportaciones del grupo con lo que conocemos, a nivel de psicología, sobre las particularidades del fenómeno del enamoramiento: sus componentes cognitivos, sus manifestaciones emocionales, sus componentes conductuales y el proceso de enamoramiento (por qué se produce, a qué responde, cómo se mantiene, cuánto tiempo dura...). Se puede utilizar como apoyo el gráfico anexo.

Puede ser de especial interés que el monitor o la monitora lea “La carta de amor”, escrita por una persona en su madurez, e intentando, en su lectura, que adivinen quién escribe el texto (suele ocurrir que lo atribuyen a una persona joven, causándoles sorpresa). Nos sirve para confirmar aquello de que el enamoramiento “no tiene edad”.

Posteriormente, se continuará el debate introduciendo el tema de los celos y la dependencia como “mitos” relacionados con el amor y el enamoramiento, y los posibles problemas que pudiera conllevar la “idealización” que se produce en el enamoramiento.

Material:

Lectura “Una historia inacabada”

Lectura “Carta de amor”

Gráfico “Origen y curso del enamoramiento”

Tiempo recomendable:

60 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Se puede ir intercalando el debate que surja con el análisis de canciones (ver ficha) que versen sobre el enamoramiento, los celos y la dependencia. También se puede realizar la actividad “Analizamos canciones de amor” como alternativa a la presente.

El relato de la historia inacabada lo escribe una chica reflejando su enamoramiento por otra (este dato se puede dejar sin aclarar hasta que se valoren las respuestas al punto 5 de las cuestiones), por lo que nos puede servir como introducción y/o como motivación para aproximarnos, desde un punto de vista emocional, al tema de las orientaciones sexuales.



Historia Inacabada

Adaptado de Harimaguada, "Carpetas didácticas de Educación Afectivo-Sexual" (1991)

*"Ya suena el despertador... ¡Qué trabajo me cuesta levantarme!
De pronto, de una forma inesperada aparece una imagen en mi pensamiento.
Primero aparece lejana y se va acercando despacio, abrazándome cálidamente.
Despierto entonces y salgo de mi cama. Las imágenes ahora son más frecuentes ¡La voy a ver! Cuanto menos tiempo tarde en llegar, antes la veré.*

*... Ya estoy lista. Lo peor de todo esto es que no puedo manifestarle nada abiertamente.
Tengo que controlarme, tengo que actuar como si no sintiera nada. ¡Qué difícil se me hace seguir adelante!
Algún día hablaré con ella, le diré que no sé por qué siento una gran necesidad de estar a su lado, de sentirla cerca. ¿Cómo reaccionará? ... Quizá me atreva hoy mismo... se lo diré. No puedo estar en silencio siempre, viendo cómo pasa el tiempo, sintiendo cómo me mira y procurando mantener su mirada para que me entienda ella y el resto se quede al margen ¡Tengo miedo!*

*... Es curioso, me gusta y se lo dije, pero lo mejor es que a ella pareció gustarle también. Nunca me había pasado nada igual. En un momento en que no había nadie me abrazó y sentí que me caía, mis piernas temblaron de una forma que pensé que ya no podrían aguantarme.
Cuando salimos de clase le dije que fuésemos a tomar algo. Hablamos, aunque creo que me pasé. Me daba la sensación de que no le permitía decir nada y yo no quería eso. Hubiera dado lo que fuera por oírla a ella todo el tiempo.
Ahora es peor, la veo cuando llegamos y las miradas se vuelven ansiosas. Me gustaría decirle todo lo que siento... ¡Me parece tan linda! Pero no quiero que piense que me gusta sólo por eso. Me gusta porque es tierna y lista. Me gusta porque escucha, me entiende, parece sufrir cuando estoy triste y ríe feliz cuando estoy alegre. Pero a pesar de esto también ella parece triste a veces y es entonces cuando yo creo que no voy a poder animarla.
Porque ahora surge un nuevo sentimiento, ¿dónde podremos estar a solas? He de ir con cuidado. Si se enteran en casa, ¿qué pasaría?"*

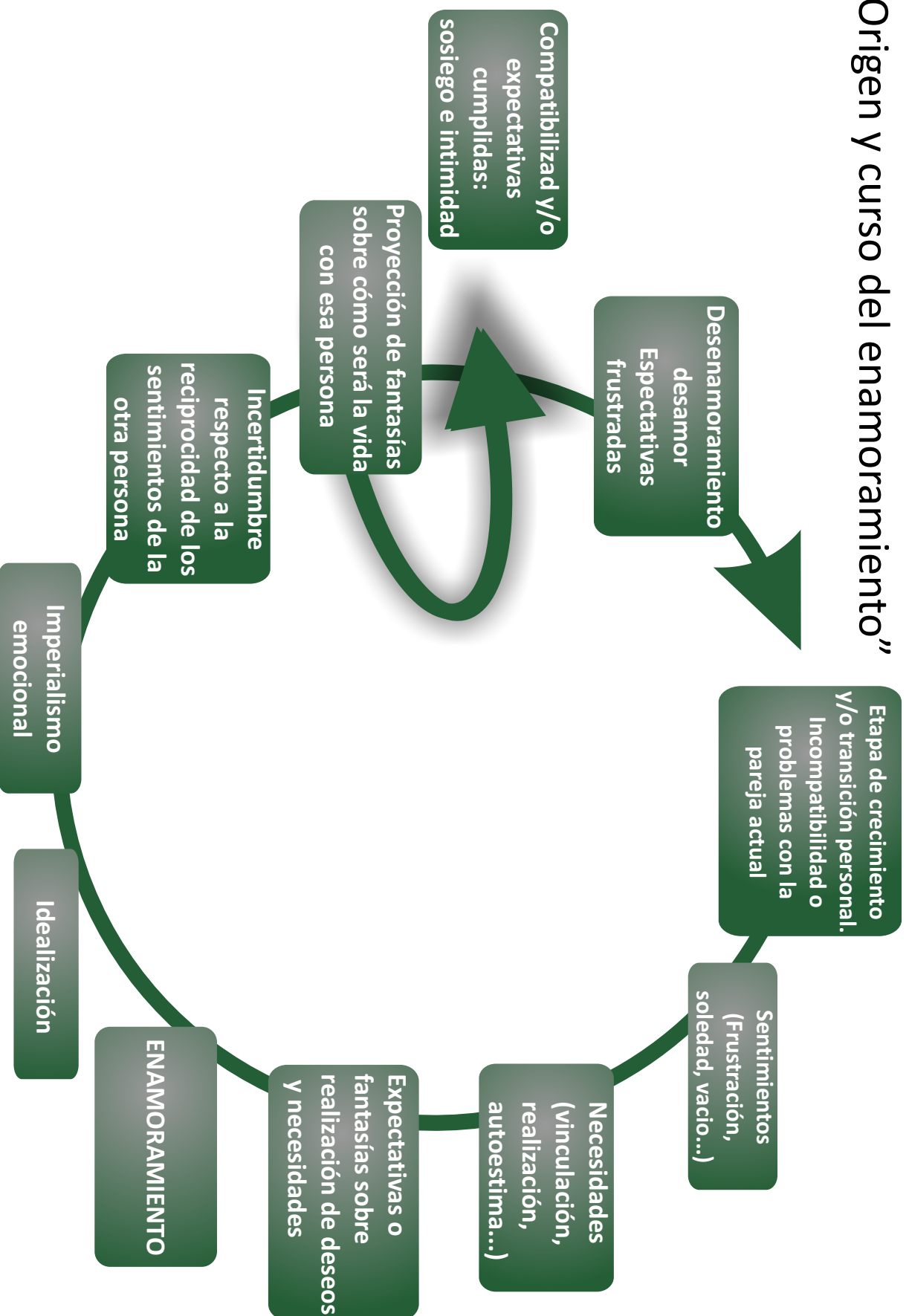
1. ¿Es el texto reflejo de lo que ocurre en la realidad?, ¿De qué forma?, ¿Por qué?
2. Describe los sentimientos o emociones que aparecen en el relato. Justifica tu respuesta.
3. ¿Qué añadirías a la descripción que se hace del enamoramiento?
4. ¿Es problemático enamorarse?, ¿Por qué?
5. Habitualmente cuando leemos una historia novelada casi siempre nos hacemos una imagen mental de los protagonistas. ¿Cómo te imaginas a éstos?

Carta de amor...

Me siento en una mesa distinta a la tuya, aunque me gustaría mucho estar a tu lado. Cuando de lejos alguna vez me miras casualmente, siento un ligero rubor en mi rostro y el corazón se me acelera. Estoy todo el día pendiente de ti: cuando vienes, cuando te vas, qué ropa te has puesto, si sonríes o estás seria..., pero no me decido a acercarme, ni mucho menos a insinuarte lo que por ti siento, y me maldigo por mi estúpida cortedad. Y aquí estoy escribiéndote, una vez más, unas líneas, sabiendo que jamás te las entregaré y terminarán en la papelera. *(El trozo que sigue se lee al final)* Todos los días la misma rutina: la carta cobarde que no llegará a destino, la pastilla para la tensión, mis problemas de próstata y la prisa por bajar, con mi andar titubeante, al comedor de la residencia para elegir una mesa desde la que te pueda mirar discretamente, sin que la monja se dé cuenta⁵²...

52. Diario "El País", convocatoria cartas de amor San Valentín, 2003.

“Origen y curso del enamoramiento”



✓ “Analizamos canciones de amor”



¿Para qué?

- Analizar las características específicas del enamoramiento que lo hacen diferente al amor.
- Reforzar el conocimiento del mundo de los sentimientos.
- Analizar la representación social que se hace del amor y del enamoramiento, y las ideas y tópicos que se transmiten.
- Suscitar la comunicación y la empatía.

Procedimiento:

Se pide al grupo, en sesiones previas, que traigan escritas sus canciones de amor favoritas, (en caso de que sean en otro idioma, se les pide que traigan las letras traducidas). También se les puede proporcionar las letras de canciones que ya sabemos de antemano que van a dar mucho juego: “Es por ti” (Juanes), “Que me quedes tú” (Shakira), “La pared” (Shakira), “Déjame vivir” (Jarabe de Palo) y “Te amaré” (Miguel Bosé).

Con la escucha de cada canción, se trata de analizar, a partir de su contenido, la temática que transmiten. Será interesante centrarse en aquellas canciones que describan el enamoramiento, que hablen del amor (con los valores que implica), y en aquellas que se centren en mitos y tópicos que se suelen emplear para el tratamiento de este tema (los celos, la dependencia, la renuncia, la posesión...).

Material:

Reproductor de CDs o MP3. Fotocopias con las letras de las canciones.

Tiempo recomendable:

30-45 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Seguir una secuencia concreta, comenzando con temas musicales que describan el enamoramiento, continuar con canciones que versen sobre problemáticas relacionadas con estos sentimientos y terminar con las que se centren en el amor. Se entregará la ficha anexa para su análisis. De esta manera, damos pie al comienzo de la actividad “De qué hablamos cuando hablamos de amor”.

Analizamos canciones de amor

	Observaciones	
Voz narradora (subraya)	hombre mujer	
Tipo de relación (subraya)	hombre-mujer mujer-mujer hombre-hombre	
Tema (subraya)	Amor / desamor /enamoramiento	
Breve resumen		
¿Cómo es la relación de pareja que se describe?		
Compara las ideas respecto al amor que aparecen en la canción con las tuyas		
¿Cuáles son los sentimientos que manifiestan las y los protagonistas? Subráyalos y/o anota otros.	alegría – tristeza – calma – confianza – rabia – dependencia – sumisión – compañerismo – complicidad – comunicación – pasión – deseo – idealización – posesión – miedo – confianza – admiración – ternura – serenidad – celos – intimidad – ansiedad...	
¿Aparecen en la canción mitos sobre el amor? En el caso de que sea así, señálalos y explica tu respuesta		

✓ “De qué hablamos cuando hablamos de amor”



¿Para qué?

- Construir el concepto del amor como valor.
- Analizar las actitudes, habilidades y comportamientos relacionados con el amor como valor, es decir, sobre los elementos implicados en las relaciones igualitarias.
- Aprender a diferenciar entre relaciones igualitarias y relaciones violentas y/o de dependencia.



Procedimiento:

Para comenzar esta actividad, se pide a la clase que, agrupada por parejas (o de forma individual), intenten elaborar una definición de “amor”. Posteriormente, se van leyendo las ideas surgidas, para intentar consensuar, entre todo el grupo, una definición que recoja lo esencial de este concepto. Se completa con dos definiciones que aporta la monitora o monitor:

- “El amor es la preocupación activa por la vida y el crecimiento de lo que amamos” (ERICH FROMM)
- “El amor es el gozo por la existencia de lo amado”

Se pueden analizar las dos definiciones con las siguientes ideas:

- “Amar no es solo un pensamiento, un sentimiento o una acción, sino que es las tres cosas a la vez: amar es una experiencia. *Admiración, afecto, agrado, alegría, asombro, atención, calor, celebración, curiosidad, disfrute, entusiasmo, estima, intimidad, paz, respeto, ternura, vinculación...*”
- “Una experiencia de amor es aquella en la que nos aproximamos al objeto en una actitud positiva, pensamos en él positivamente y actuamos abiertamente hacia él”.

A partir de aquí, el grupo expresa, en forma de “lluvia de ideas”, habilidades, principios y valores que se tendrían que poner en práctica para realizar el valor del amor. Es decir, se trataría de analizar qué es lo que sería ideal llevar a cabo en nuestras relaciones amorosas (igualdad, comunicación, confianza, cooperación, solidaridad, empatía y comprensión, apoyo, independencia, lealtad, cuidado mutuo sin renuncias...). Es importante que estas cuestiones que hemos señalado sean aportadas por el alumnado. Si tienen dificultades, les indicamos que piensen en la diferencia o similitud que existe entre una relación de amistad y una relación de pareja. Las ideas que van surgiendo se anotan en la pizarra.

A continuación, la persona que coordina hará una relectura de lo expuesto, planteando el alumnado cuestiones y observaciones anotadas.

Para finalizar, se entrega a cada persona del grupo la ficha “Joven, tu relación de pareja es...” (indicadores de violencia machista en parejas jóvenes) y se analiza el material comparándolo con lo anotado en la pizarra.

Material: Lectura “Joven, tu relación de pareja es...” (Véase recurso “analizamos conflictos de pareja”), Folios, bolígrafos.

Tiempo recomendable: 45 minutos



Sugerencias prácticas o variaciones:

Realizar esta actividad a continuación de la actividad “La historia inacabada” o “Analizamos canciones de amor”. Se puede comenzar la actividad analizando una canción que hable del amor en el sentido de las definiciones aportadas.

Lo fundamental, en la realización de esta actividad, es clarificar la diferencia entre relaciones igualitarias y relaciones de opresión y dependencia, y desmitificar la idea del amor como “un estado eterno de enamoramiento”. Cuando en una relación amorosa se dan los componentes de los que hemos hablado, el sentimiento básico que se produce es de “entusiasmo” y “admiración”.

✓ “Parejas en V”



¿Para qué?

- Facilitar el trabajo corporal y la comunicación a través del juego
- Desarrollar la confianza y el respeto
- Nos permite reflexionar sobre el equilibrio en relaciones personales

Procedimiento:

Se colocan por parejas dos personas de altura parecida. Se sujetan bien por las muñecas y las dos personas se van echando hacia atrás hasta conseguir hacer una V. Posteriormente se puede dejar un espacio para reflexionar sobre las relaciones de igualdad y equilibrio.

Material:

Sala espaciosa.

Tiempo recomendable:

5 minutos aproximadamente.

✓ “La estatua”



¿Para qué?

- Facilitar el trabajo corporal y la comunicación a través del juego
- Desarrollar la confianza y el respeto
- Nos permite reflexionar sobre las relaciones de pareja.

Procedimiento:



Se colocan por parejas. Se elige quién será la escultora o escultor y quién “La arcilla”. A través del contacto suave con el cuerpo de la persona-arcilla se tendrá que esculpir creando una figura a la que dará título. Posteriormente se hará una exposición con todas las “estatuas” y los autores y autoras explicarán el significado de lo que han creado. Se cambian los papeles y así, tantas veces como queramos alargar el juego. Se abrirá un espacio de reflexión sobre cómo nos hemos sentido en cada papel.

Material:

Sala espaciosa.

Tiempo recomendable:

15 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Es importante hacer hincapié en la forma de moldear, hablar de la delicadeza con la que hay que tratar el barro o la arcilla para que no se rompa o agriete, de esta forma podemos intentar evitar el que simplemente se le diga a la persona que hace de arcilla la forma que ha de tomar y evitar de esa manera el contacto físico.

Este ejercicio nos permite reflexionar sobre las situaciones de poder, cuando estamos en manos de otras personas o cuando tenemos a una persona en nuestras manos (Por ejemplo en situaciones de enamoramiento).

✓ “Analizamos conflictos de parejas”

Adaptado de Maite Gorrotxategi e Isabel M^a de Haro, *Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género* (1999)



¿Para qué?

- Reflexionar sobre las actitudes, habilidades y comportamientos relacionados con el amor como valor, es decir, sobre los elementos implicados en las relaciones igualitarias.
- Aprender a diferenciar entre relaciones igualitarias y relaciones violentas, detectando elementos sexistas habituales en las relaciones de parejas y, especialmente, en las relaciones jóvenes.

Procedimiento:

En pequeños grupos, el alumnado analiza una serie de situaciones que se dan en las relaciones de parejas (ver ficha) y responde a las cuestiones que se les indican. Posteriormente, en gran grupo, los pequeños grupos expondrán las respuestas a las cuestiones planteadas en la ficha. Se abre un debate, estimulando al alumnado para argumentar sus respuestas. Se anotan las respuestas que mayor aceptación y mejor nivel de argumentación hayan obtenido.

Material:

Ficha “Analizamos conflictos de parejas”

Lectura “Joven, tu relación de pareja es...”

Folios, bolígrafos.

Tiempo recomendable:

60 minutos



Sugerencias prácticas o variaciones:

Es recomendable realizar esta actividad a continuación de la actividad “De qué hablamos cuando hablamos de amor”. Se trata de analizar situaciones habituales que se dan en las parejas jóvenes, detectando las ideas sexistas que subyacen e insistiendo en la diferenciación entre relaciones igualitarias y relaciones violentas.

Se sugiere que se tenga especial cuidado en NO aceptar, como derechos de la pareja, aspectos relativos a la libertad individual de las personas. Por ejemplo: El derecho a relacionarse con quien se desee, el derecho a decidir el tener o no tener relaciones sexuales, el derecho a defender las propias opiniones... Resulta, también, de sumo interés prestar atención a las diferencias según el género que pueden aparecer. Si aparecieran, sería importante que se explicitara al alumnado este análisis y se contextualizaran estas diferencias en la distinta socialización que se recibe, insistiendo, además, en la necesidad de hacer un esfuerzo, tanto las chicas como los chicos, para poder entenderse y lograr un espacio común.

Analizamos conflictos de parejas

Antonio y Raquel son pareja desde hace 5 meses. Los dos están muy bien juntos y son muy felices. El pasado sábado se fueron a una discoteca a bailar. Nada más llegar, Raquel vió al fondo de la sala a un antiguo novio suyo, al que hacía mucho tiempo que no veía. Fue directamente hacia él, muy contenta, y se saludaron con un beso.

Antonio no se acercó. Observó la escena desde lejos.

Cuando Raquel volvió junto a él, le dijo: “A mi no me vuelvas a hablar, eres una puta”

Sandra y Jesús están en una discoteca. Después de un buen rato bailando, se sientan en un sofá que está alejado de la pista. Empiezan a besarse y acariciarse. Los dos están muy a gusto. En un momento determinado, Sandra le dice a Jesús que quiere volver a la pista. El le contesta: “¿Por qué, Sandra, si estamos muy a gusto?”. Ella insiste en bailar y él le contesta: “¿De qué vas?, el otro día hiciste lo mismo. Me pones como una moto y luego quieres que paremos”.

Amanda y Alvaro, que son novios desde hace un par de meses, están con sus amigos en una fiesta; se lo están pasando muy bien hasta que llegan a un grupo de chicos que no conocen y uno de ellos se quedó mirando fijamente a Amanda. Su novio, que se está dando cuenta de la situación, se lo comenta a sus amigos. Todos se acercan a este chico y le dicen: “Qué, ¿la has visto bien?, pues deja de mirar si quieres continuar en la fiesta”.

A continuación, responder brevemente a las siguientes cuestiones:

1. ¿Cómo creéis que se siente el chico en cada una de las situaciones propuestas?, ¿por qué reacciona así?
2. ¿Cómo creéis que se siente la chica en cada una de las situaciones?, ¿por qué ella ha actuado así?
3. ¿Tienen derecho a actuar como han actuado cada una de estas personas?, ¿a qué tenemos derecho cuando tenemos una pareja?
4. ¿Qué alternativas daríais a cada una de las dos personas para que puedan solucionar estos conflictos?
5. ¿Qué buscamos cuando establecemos una relación de pareja?

Joven, tu relación de pareja es...

DE CONTROL Y PODER DESIGUAL Violenta	EQUITATIVA, JUSTA Y DE RESPETO No violenta
<i>Si la otra persona...</i>	<i>Si la otra persona...</i>
Te prohíbe salir con tus amistades y familiares o te exige pedirle permiso para hacerlo. Te aleja de tu gente.	Respeto tu derecho a tener amigas y amigos y actividades propias.
Te prohíbe usar cierto tipo de ropa o se molesta si lo haces.	Respeto y acepta tu forma de vestir, aunque no siempre le guste y lo exprese.
Se pone celoso de todo el que se te acerque. Te controla.	Confía en ti y en el valor de la relación que compartís.
Presiona para tener relaciones sexuales o te obliga aunque hayas dicho que no. Si tenéis relaciones sexuales, él decide cuándo o cómo tenerlas.	Aunque exprese su deseo de tener relaciones sexuales, acepta tu no. Sólo tenéis relaciones sexuales por mutuo acuerdo y deseo.
Si tenéis relaciones sexuales, no se responsabiliza de controlar los embarazos y de evitar las enfermedades de transmisión sexual.	Si tenéis relaciones sexuales, comparte la responsabilidad de controlar los embarazos y de evitar las enfermedades de transmisión sexual. Respeto tu derecho sobre tu cuerpo.
Siempre está dispuesto a responder afirmativamente a acercamientos sexuales de otras chicas.	Sabe decir NO a acercamientos sexuales no deseados o no convenientes.
Decide cómo usar el dinero de ambos o paga siempre, controla el dinero.	Comparte las decisiones económicas y los gastos.
Se altera, insulta y grita, cuando discuten sobre algo. Te impone. Te obliga a hacer cosas que no deseas.	Utiliza estrategias no violentas de solución de conflictos como el diálogo y la negociación.
Siempre quiere tener la última palabra en las discusiones, no considera tus sugerencias. Te castiga con el silencio.	Respeto las diferencias, toma en cuenta tus opiniones e ideas. Se expresa sin violencia y sin intimidar.
Te hace sentir culpable. Tienes miedo de sus reacciones. Siempre andas evitando que se ofusque.	Te sientes a gusto y con confianza, y puedes expresar, hacer y pedir de forma libre.
Te empuja o golpea.	Respeto tu valor como ser humano, respeto tu cuerpo y tus sentimientos. Controla las expresiones violentas de agresividad o coraje.
Piensa que el hombre es de la calle y la mujer de su casa.	Reconoce tu derecho a la libertad y a cuidarte por ti misma. Apoya tus proyectos y decisiones. Cree en la igualdad entre hombres y mujeres

✓ “Inocentada”

Adaptado de Justo Valls, *Taller de trabajo corporal y educación sexual* (1989)



¿Para qué?

- Reflexionar sobre la importancia de conocer nuestras necesidades afectivas y satisfacerlas mediante su expresión y demanda.
- Aprender a “saber escuchar” las necesidades de la otra persona para poder poner en práctica conductas que satisfagan dichas necesidades.
- Reforzar el conocimiento del mundo de los sentimientos.
- Suscitar la comunicación y la empatía. Favorecer el conocimiento mutuo.

Procedimiento:

El grupo o clase se agrupa por parejas. A un miembro de cada pareja lo denominamos A y al otro B. Tanto A como B deben descubrir cuál es la manifestación más valorada de la necesidad de amar y ser amado (un abrazo, un beso, una caricia...) de cada una o uno. Esto deberán descubrirlo tras comentar en la pareja durante unos minutos sobre todas las formas de afecto que nos gusta que utilicen con nosotros o nosotras.

Transcurrido este tiempo cada miembro de la pareja escribe en un folio apaisado, con letra bien grande, la necesidad afectiva seleccionada. Deben escribir la necesidad del compañero o compañera, no la suya propia. Esta hoja se pega en la espalda del compañero o compañera sin que pueda verla.

A continuación el grupo empieza a andar por el aula y se da la consigna de que hay que ir leyendo las hojas que todas y todos tienen pegadas en las espaldas y después satisfacer la demanda afectiva que allí aparece sin hacer ningún tipo de comentario.

Material:

Folios, cinta adhesiva o alfileres, bolígrafos.

Tiempo recomendable:

45 minutos.



Sugerencias prácticas o variaciones:

La idea fundamental a trabajar es la de que *si no sabemos hacer llegar nuestras necesidades afectivas, puede que no nos las cubran* (se puede trabajar los mitos en las relaciones de parejas, o en las relaciones de amistad, por ej., “si me quiere... estima... debería saber...”).

Si aparecen folios en blanco, será interesante realizar el análisis desde la perspectiva de la comunicación (¿sabemos escuchar?, ¿tenemos dificultades para expresar y hablar sobre sentimientos y necesidades propias?...)

Pueden aparecer situaciones en las que las personas participantes se muestren reticentes a la hora de recibir la muestra de afecto. Dejar tiempo al grupo, suelen reaccionar en el transcurso de la tarea.

También se pueden dar situaciones en las que ante la negativa de recibir la muestra de afecto, se produzcan escenas de persecución con la intención de obligar a la otra persona a aceptarlas. Trabajar la idea de que antes de satisfacer la supuesta necesidad afectiva de una persona, debemos entrar en comunicación con ella y ser respetuosos y respetuosas con los mensajes que, de forma verbal o no verbal, nos envía.

Valorar las dificultades –sobre todo de los chicos- a la hora de manifestar afectos, entre chicos, y chicos con chicas.

✓ “En un mercado persa”



¿Para qué?

- Trabajar el concepto de seducción desde el punto de vista del intercambio igualitario de necesidades y valores entre las personas, y su relación con el autoconocimiento y la autoestima.
- Fomentar la actitud para la comunicación de deseos e inquietudes personales.
- Suscitar la comunicación y el conocimiento de las demás personas. Desarrollar habilidades de comunicación.

Procedimiento:

Para desarrollar la presente actividad, se pide que la mitad de las personas participantes salgan de la sala y las restantes se establezcan como vendedoras de un mercado.

Se les dice que van a vender cualquiera de los objetos que se encuentran en la sala (u objetos personales), pero que simbolizan cosas que apreciamos o que son importante para nosotras y nosotros. A cambio de su mercancía pedirán a la persona compradora que oferte algo personal suyo, algo no material, que también son cosas que se aprecian personalmente. En el fondo, sin explicitarlo, deberán intentar seducir a una de la personas compradoras que se le acerquen, la que más les apetezca a través de su oferta.

A continuación, se informa a las que salieron de la sala de lo que encontrarán cuando entren. Se les da las instrucciones en el mismo sentido, es decir, se van a encontrar con “puestos” con objetos y tienen que elegir y comprar sólo una mercancía, la que más les apetezca, siempre que el vendedor o vendedora esté de acuerdo. Insistir en que se trata de comprar y vender algo. Se comienza “la compra”, y el ejercicio finaliza cuando se ha comprado o vendido, o al menos se ha intentado aunque no se haya conseguido.

Al finalizar la secuencia, se van analizando las distintas situaciones de compra-venta que se han llevado a cabo. Cada persona explica a la clase lo que vendía y qué ha aceptado a cambio. Se van exponiendo, sucesivamente, los motivos que han llevado a vender y a comprar, cómo han intentado comprar o vender, cómo se han sentido tanto si han llegado o no a un acuerdo, si se ha utilizado algún tipo de violencia en las operaciones...

Se puede seleccionar una de las situaciones de compra-venta desarrolladas. En esta ocasión volverán a repetir la secuencia completa, intentando reproducir los diálogos utilizados previamente. El resto del grupo hace de observador. La monitora o monitor puede adoptar el rol de uno de los miembros de la pareja.

Material:

Objetos variados, lápices, libretas, adornos...

Tiempo recomendable:

45 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Se trata de trabajar sobre el concepto de seducción: QUIÉN SOY, QUÉ VALORO, COMO LO TRANSMITO. Valorar todas las situaciones que se pueden dar:

- cuando se compra-vende de prisa, por comprar y vender;
- cuando antes de comprar se tantean todas las mercancías;
- cuando no se compra ni vende nada;
- cuando compramos por miedo a quedarnos sin nada, conformándonos cuando queremos algo mejor;
- cuando nos mostramos como no somos, cuando nos agarramos a “mascaras”, en vez de ser una/o misma/o...

Partimos del concepto de seducción como *“la acción dirigida a otra persona -o a muchas- que hemos elegido previamente, con el fin de obtener su reconocimiento o aceptación”*. Se trata de una manera especial de relacionarnos para obtener reciprocidad. Toda persona puede seducir, con una calidad que está relacionada con el autoconcepto y la autoestima. Conocerlos, valorarlos y expresarse de forma genuina son piezas claves en este proceso; por eso mismo, la actitud de seducción hace que las relaciones humanas sean mucho más gratas (es distinta a la concepción tradicional de engaño, manipulación...), ya que el proceso de seducción se produce en una doble vía, la que seduce es seducida y viceversa (“yo soy valiosa, tu eres valiosa y me interesas”). De ahí el valorar la importancia de considerar el acercamiento a otras personas a través de procesos de seducción.

A partir de aquí se puede cuestionar el uso de la violencia para conseguir el reconocimiento de otra persona.



Módulo V

¿Cuál primera vez?

Primeras relaciones sexuales

¿CUÁL PRIMERA VEZ?

Primeras relaciones sexuales

- ¿Cómo fue tu primera vez?

Laura abre un ojo y sonríe con cara de pilla.

- ¿La primera vez? Hummm. La primera vez no me acordé de regular los espejos retrovisores y me di cuenta cuando estaba en plena maniobra...

- ¿De qué hablas?

- De la primera vez que conduje un coche, claro. ¿A qué te referías tú?

- ¡Ja, ja, ja_ le suelto enfadada, porque estoy segura de que sabe muy bien a qué actividad me refiero.

- ¿No se trata del coche? _dice ella poniendo un muslo encima de uno de los chorros de agua, que burbujea contra su piel.

- No, se trata de la primera vez que tuviste relaciones sexuales

- ¡Ah! _ dice. E inclina la cabeza hacia atrás y se da un hartón de reír.

- ¿Me lo piensas contar o no?

Laura asiente: sí.

- La primera vez tenía unos trece años.

Doy un salto de sorpresa que me levanta unos cuantos centímetros por encima del nivel del agua.

- ¿Follaste a los trece años?- pregunto alucinada

- No follé -dice ella-. Pero sí tuve relaciones sexuales...

Qué acertado este párrafo de *El diario rojo de Carlota* para sugerirnos lo arraigada que está la idea de que una primera vez en materia sexual equivale al primer coito. Y si no lo cree, haga la prueba con el primer o primera colega que se le acerque y pregúntele qué tal le fue su primera vez. Dudamos que alguien le conteste acerca del primer beso con lengua, o de la primera vez que acarició un cuerpo ajeno, o la primera vez que lamió una parte del cuerpo del otro, o de la primera vez que estrechó un pene con sus manos o acarició un clítoris hasta desencadenar o no una respuesta orgásmica. De la misma manera que pocas personas se acordarán de que su primer acto sexual estuvo relacionado en la infancia-pubertad con la autoexploración, con las sensaciones-reacciones asociadas a los tocamientos genitales, con la masturbación y con el recreo en las primeras fantasías sexuales.

Es más fácil que su colega interrogado, sea hombre o mujer, evoque de inmediato su primer coito, la primera vez que un pene entró dentro de la vagina en el marco de las relaciones heterosexuales. Y es que, aunque hemos de reconocer que las personas jóvenes se lo plantean de forma menos dramática que hace unas décadas, el “primer polvo” sigue siendo un acto con carácter de prueba de acceso a la madurez y cuya trascendencia no podemos soslayar. Intuimos, hay pocos estudios que nos permitan afirmarlo con contundencia, que en las primeras veces entre lesbianas puede haber menos rigidez y más flexibilidad comportamental, distanciadas como están del “estrés” coitocéntrico al que son sometidas las personas heterosexuales; este alejamiento no parece estar tan claro en los chicos gays, quienes, frecuentemente, se manifiestan más preocupados por el coito anal -el referente, en muchos casos, de su primera vez-.

La primera vez heterosexual con la, supuestamente, consecuente pérdida de la virginidad, ha sido en nuestra cultura objeto de consideraciones particulares que, según el momento histórico, la han llenado de connotaciones religiosas, morales y sociales que han condicionado el comportamiento de las personas. Sí que es verdad, que ya nadie entiende que “la primera vez” esté sometida a la ideología patriarcal gestada por hombres obsesionados por la castidad de sus mujeres-esposas, pero tampoco podemos negar la pesada carga histórica de la que todavía no hemos conseguido desprendernos y que ha llenado y llena nuestras mentes de tabúes, de mitos y creencias erróneas acerca de lo que puede acontecer en un primer encuentro coital.

Lo que sí parece ser una realidad y no un mito es que suele rememorarse como un momento muy simbólico que pocas personas olvidan; representa un acontecimiento señalado, una fecha que se registrará en la memoria de cada cual, una pareja (fija o esporádica, da igual) que permanecerá para siempre en el recuerdo como un actor o una actriz importante en el teatro de tu vida, haya resultado la experiencia exitosa, frustrante, mediocre, decepcionante...

Por tanto, en una propuesta de educación sexual destinada a adolescentes y jóvenes, este tema tiene que tener su espacio, no para fomentar su idealización pero tampoco para banalizarlo, porque comporta riesgos, ya lo sabemos, pero el primer encuentro coital también despierta sueños, temores, aprensiones, dudas..., que no les son indiferentes; por eso han de ser tenidos en cuenta como parte de los intereses de esta etapa de la vida.

Por otra parte no podemos cerrar los ojos ante un hecho ya demostrado por las estadísticas al uso: las y los jóvenes han adelantado el momento de tener su primer encuentro coital, en un porcentaje significativo, antes de los 15 años y este adelanto, que duda cabe ya, tiene mucho que ver con la influencia ejercida por los medios de comunicación que, hoy por hoy, propician sin tregua una mayor desinhibición con respecto a temas sexuales (Véanse series como Física y Química, o Los Serrano)

Tomando en consideración los intereses y las necesidades de las personas jóvenes, así como el marco socioeducativo desde el que podamos intervenir, sobresalen una serie de preguntas a las que habrá que dar respuestas, pues son las que configuran la constelación mítica alrededor del primer encuentro coital:

- De virginidades, dolores y sangrados

La leyenda del dolor ante la pérdida de la virginidad cae como una losa sobre las mentes femeninas. Algunas descripciones oídas a amigas con más experiencia, desmesuran el dolor del primer coito, pero no podemos ignorar que sin una iniciación afectuosa y relajada, la primera penetración puede no resultar agradable. La vivencia del primer coito debe ser un proceso lento y enriquecedor. A pesar de la creencia de que duele, la mayoría de las veces la joven, o no tan joven, puede no darse ni cuenta. Por ejemplo, puede estar tan a gusto y confiada con su chico que su vagina se dilate con facilidad; si por el contrario, tiene mucho miedo e inseguridad, sus emociones, que son sabias, le indicarán que ése no es el mejor momento y que debería de probar en otra ocasión que se encuentre más tranquila y relajada. Si persisten en terminar lo empezado, es bastante probable que el intento de coito produzca una contracción de los músculos perivaginales que impidan total o

parcialmente la penetración y esto acarree un dolor más o menos intenso a la entrada de la vagina, que tiene que ver más con la intranquilidad e inseguridad con que se está sometiendo a la experiencia, que con la presencia (o ausencia) del himen, que en definitiva es una membrana tan fina y tan elástica, en la mayoría de las mujeres, que se rompe con mucha facilidad ante experiencias no sexuales. Entre los ejemplos más memorables de roturas de himen sin contacto sexual están el haber subido en bici o el montar a caballo, como si entre las chicas fuese de lo más habitual subirse al animalito “desvirgador”. En definitiva, parece que subyace la necesidad de tener que justificar la ausencia de la dichosa membrana. Que por cierto, se rompe y punto.

En el caso de que el himen esté presente, y en la mayoría de los casos, el dedo de la chica, el de su pareja o el pene lo traspasan con facilidad. La importancia desmesurada atribuida al himen en correlación con la virginidad en nuestra cultura, ya lo apuntábamos arriba, tiene que ver con la opresión de todo orden, también sexual, y a la falta de derechos mínimos a los que las mujeres han estado sometidas históricamente.

En este sentido nos sorprende la permanencia de expresiones como “estar partida”, oídos en algunos sectores de la población malagueña y que designa a aquellas chicas que ya han mantenido su primera relación coital. Obsérvese la connotación “partida” que asociaremos inmediatamente, a rota, menos válida, desgarrada..., matices que incrementa el mito asociado al dolor y añade o resta (según interese) valor a la joven que ha practicado esta conducta sexual.

- De posibilidades de que se produzca un embarazo la primera vez que practicas el coito

Las mismas posibilidades que en cualquier otra relación coital, “el himen, si está, no es un condón” Chicas y chicos han de saber que las relaciones sexuales pueden ser:



Trabajar este esquema en este módulo y/o en el de respuesta sexual y/o en el de contracepción, nunca nos cansaremos de insistir en ello, les permitirá afianzar la necesidad de protección en cualquier conducta de riesgo, sea o no la primera

- Del mejor momento para su realización

No hay una edad específica para practicar el coito por primera vez. Pero sí está claro que se necesita una madurez cognitiva y fisiológica que permitan la comprensión del significado de una relación sexual compartida entre iguales.

Quisiéramos subrayar, según se destacan en algunos estudios⁵⁴, que las motivaciones de chicos y chicas no necesariamente son las mismas. Por la educación diferencial, a los chicos se les da más permiso para la experimentación sexual y quizás desde ahí acceden muchos de ellos a sus primeras relaciones coitales. No parece ocurrir así en el caso de las chicas, que parecen necesitar más enmarcar esta primera vez en una relación afectiva

Serian buenos indicadores, en definitiva buenos augurios para un primer encuentro saludable, la presencia de las siguientes condiciones:

- Que ambos miembros de la pareja conozcan sus cuerpos y cómo responden fisiológicamente ante estímulos eróticos, sólo así se podrá pedir lo que se quiere y guiar al otro o a la otra en la búsqueda de sensaciones placenteras.
- Que haya un claro deseo por ambas partes de realizar el coito, al igual que cualquier otra conducta sexual.
- Que tengan habilidades para decir NO a un acto sexual que no se desea.
- Que ambos asuman la responsabilidad necesaria para prevenir las consecuencias negativas de un coito sin protección: embarazo no deseado, contagio de ETS.
- Que dispongan de espacios íntimos, tiempo y seguridad. Factor fundamental para que los sentimientos y emociones positivos asociados a la primera vez fluyan con facilidad.
- Que prescindan de la presión que puede llegar a ejercer el grupo de iguales para que pierdan la virginidad. Aunque suelen tener la percepción de que es un momento único que va a ser elegido por cada cual, la verdad es que esa supuesta libertad de decisión va a verse significativamente condicionada por lo que el grupo considere que es normal. Y la mayoría de chicos y chicas contemplan que llegar virgen a los dieciocho -edad legal que da acceso “simbólico” al mundo adulto- no lo es. Las intervenciones educativas han de favorecer una vez más el contacto con el poder personal para que aprendan a “no dejarse influir” a no sentirse obligados ni obligadas a hacer nada que no deseen, independientemente de lo que hagan sus pares y aprender a no enjuiciar a nadie si no han pasado por esa situación

54. Lianas, Gemma (2008) *El diario rojo de Carlota*. Editorial Planeta.

- De placeres y displaceres imaginados

¿Se puede sentir placer la primera vez? Pregunta estrella donde las haya, pero eso sí, - oscurecida por las preguntas Astro referentes al sangrado y al dolor- (placer vs displacer). Claro que sí se pueden tener relaciones por primera vez gozosas y estupendísimas que les dejen un recuerdo tal que estén deseando volver a estrechar ese cuerpo con el que tanto se ha retozado. Pero los condicionantes del género juegan, otra vez, una mala pasada a las chicas, y el desconocimiento del propio cuerpo y de cómo responde ante la estimulación erótica las limita y pueden bloquear las sensaciones de placer; no olvidemos que todavía las estadísticas no son favorables a las jóvenes cuando se hace referencia a la masturbación, y aún apuntan a que se dan menos placer a solas.

Ante estos hechos tan evidentes y otorgándoles las chicas a los chicos y ellos a sí mismos más experiencia (a veces, sin tenerla) o sentirse presionado para así tener que demostrarlo, terminan ellas, muy a menudo depositando en ellos el papel de guías y de dadores de placer. Con la habitual y consecuente frustración.

Recogemos en la siguiente tabla, clasificados por sexo, los principales temores que van a fomentar el displacer y la inseguridad en el primer encuentro coital

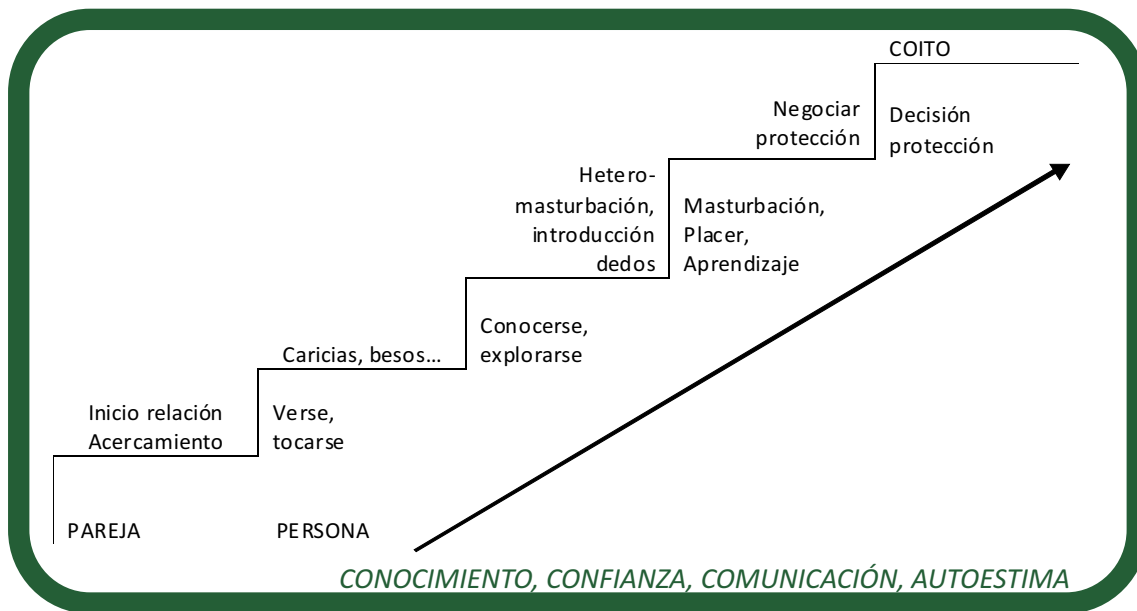
CHICOS

- El miedo al fracaso. El peor de los enemigos, “el gatillazo”, la falta de erección.
- La inseguridad, la torpeza.
- La falta de manejo de la propia excitación, que les conduce a eyacular demasiado pronto.
- El miedo al ridículo, a no quedar bien delante de la pareja.

CHICAS

- Miedo al sangrado y dolor atribuible a ruptura del himen.
- Miedo a no estar a la altura.
- Miedo a no sentir placer.
- Miedo al embarazo

En nuestras intervenciones nos gusta explicar que mantener relaciones sexuales coitales es un proceso para el que se hace imprescindible un cúmulo de experiencias previas, personales y de pareja, que van a facilitar una vivencia óptima del encuentro. Como si de una escalera se tratase, habrá que ascender peldaño a peldaño para llegar arriba, pero en cada escalón hay guardados muchos placeres y experiencias gratificantes que, sólo parándose y recreándose, podrán descubrir. Por eso, porque en cada tramo de la escalera se está muy a gusto, no hay que tener prisa por subir. Ya llegaremos.



En resumidas cuentas, ha de quedar claro:

- **Q**ue las relaciones sexuales compartidas son cualquier encuentro con los cuerpos que proporcione placer sexual.
- **Q**ue el coito es una de la múltiples formas de expresividad sexual que tenemos las personas, pero no la única, ni siquiera ha de ser la más satisfactoria.
- **Q**ue el coito va a asociado a placer pero también a riesgos cuando no se usan medidas de protección, mientras que otras conductas sexuales van asociadas al placer pero no comportan riesgos.
- **Q**ue no hay una edad ideal para mantener relaciones sexuales coitales por primera vez, que depende más de la madurez de la persona y de los intereses propios.
- **Q**ue las primeras relaciones sexuales no van a ser, por regla general, todo lo satisfactorias que desearían, pero que van mejorando conforme las personas van conociéndose, adquiriendo confianza entre sí, aprendiendo a comunicar lo que les gusta y no les gusta, e incrementando su autoestima y el valor de su pareja; también, claro está, conforme se va incrementando la experiencia, .
- **Q**ue una iniciación brusca a la sexualidad, en concreto al coito, es evitable.
- **Q**ue la decisión final de mantener relaciones sexuales es suya, sea o no del agrado de su entorno y familiares. Profesionales y familias podemos y estamos en el deber de informarles, pero son ellas y ellos quienes finalmente van a elegir cuándo, dónde y con quién. Quizá, precisamente por ser sabedores/as de esta realidad, debemos encaminarnos a dotarlos de recursos internos que apelen a su propia responsabilidad, porque finalmente van a ser ellos y ellas quienes van a estar receptivos a aceptar o no una invitación sexual. Saber lo máximo posible sobre sexualidad y generar actitudes positivas y saludables ante la vivencia de la misma, les va a facilitar que sus decisiones sean lo más acertadas posibles y no apuestas en un juego de azar.

Recomendaciones:

Ante esta realidad, nuestra propuesta educativa plantea los siguientes objetivos en el abordaje del trabajo con las “primeras veces” entre jóvenes:

- Cuestionar mitos y falsas creencias en torno a la "primera vez" y las relaciones sexuales.
- Desmitificar el concepto de 1ª relación coital como “primera vez”, valorando cómo el esquema coital-genital incide en las vivencias de las relaciones sexuales, limitándolas y automatizándolas.
- Reflexionar sobre las condiciones necesarias para poder decidir cuándo y cómo experimentar la primera relación coital.
- Valorar conductas sexuales alternativas y/o enriquecedoras de la conducta coital.
- Asumir el papel que juega la comunicación, la intimidad, el afecto y el compromiso en las relaciones interpersonales, fomentando las vivencias de éstas en un plano de igualdad, responsabilidad y respeto mutuo.
- Aceptar que una visión más global de las relaciones sexuales supone en sí mismas conductas de sexo más seguro.
- Reforzar la importancia de la empatía, la comunicación, la asertividad y la autoestima en el inicio de las relaciones sexuales.

FICHAS

PRIMERAS
RELACIONES
SEXUALES

✓ “Inventa la primera vez”



¿Para qué?

- Cuestionar mitos y creencias en torno a la “primera vez” y las relaciones sexuales.
- Desmitificar el concepto de 1ª relación coital como “primera vez”, valorando cómo el esquema coital-genital heterosexual incide en las vivencias de las relaciones sexuales, limitándolas y automatizándolas.
- Reflexionar sobre las condiciones y valores necesarios para poder decidir cuándo y cómo experimentar las primeras relaciones sexuales.
- Valorar conductas sexuales alternativas y/o enriquecedoras de la conducta coital.
- Reforzar la importancia de la empatía, la comunicación, la asertividad y la autoestima en las relaciones sexuales.

Procedimiento:

En pequeños grupos de 4 personas, se les pide a la clase que inventen o desarrollen un relato sobre las primeras relaciones sexuales con una serie de indicaciones sobre cómo se conocieron los personajes, qué sienten, qué tipo de relaciones han tenido hasta ese momento, qué esperan de esta experiencia, cómo deciden tener esa experiencia, cómo se desarrolla... Se trata, en definitiva, de que construyan una historia de la forma más detallada posible.

Cuando se terminan los relatos, se exponen en clase y se realiza el debate en torno a las siguientes cuestiones: qué tipo de conductas aparecen, qué inconvenientes surgen, qué suponen esas experiencias para las y los protagonistas de los relatos, su parecido con la realidad... Se trata de discutir, en gran grupo, las cuestiones que las y los jóvenes suelen plantear sobre el tema y aquellas que consideremos de interés para profundizar y plantear contradicciones. Se incide en la diferencia que existe entre “relación sexual” y “relación coital”, teniendo en cuenta, muy especialmente, la perspectiva de género.

Las cuestiones sobre cuándo y cómo deben producirse las primeras relaciones sexuales, sean coitales o no, o entre personas de distinto sexo o del mismo sexo, las exponemos como conclusión mediante el análisis de la gráfica “la escalera”, que nos sirve, también, para introducir los temas a trabajar en las siguientes sesiones

Material:

Ficha “Inventa las primeras relaciones sexuales”. Bolígrafos.

Gráfica “la escalera”

Tiempo recomendable:

60-90 minutos.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Es interesante trabajar este recurso después de haber construido el concepto sobre Sexualidad, que se puede trabajar como introducción al tema o como bloque temático. Es especialmente importante analizar las historias teniendo presente los valores implicados en la Sexualidad: placer, ternura, afecto, comunicación, confianza, respeto, igualdad y conocimiento. Nos sirve de guía para debatir sobre los relatos.

Los relatos que se desarrollan, por sí mismos, nos muestran las concepciones que se suelen presentar en las personas jóvenes, sirviéndonos como hipótesis de trabajo sobre el tema: el dolor y el sangrado como sinónimo de “ser virgen”, la virginidad, las expectativas sobre “la primera vez” como culminación o como producción de cambios en la manera de ser, las expectativas negativas, la planificación... se trataría de exponer cómo viven y qué significa, tanto para chicos como para chicas, esta experiencia y si existen o no diferencias de género o de orientación sexual. Se insistirá, especialmente, en aquellos elementos necesarios para que las relaciones sexuales sean bien vividas, independientemente de que haya coito o no o de la orientación sexual de la persona.

Como posibles cuestiones para debatir cada relato, por parte del profesorado, sugerimos las siguientes:

¿Cómo son los personajes?

¿Qué temores tienen acerca de esa primera relación sexual?, ¿qué se espera que ocurra en esa primera relación sexual?

¿Hay planificación?, ¿hablan sobre ello los personajes?

¿Por qué deciden tenerla?

¿Quién toma la iniciativa?, ¿cómo lo hace?

¿Qué siente cada personaje?

Si es una relación heterosexual, ¿a ella le duele o sangra?, ¿es eso normal?, ¿y si no ocurriera?

¿Qué método de protección utilizan y en qué momento lo deciden?

¿Es compatible el uso de protección con un “momento romántico”?

¿La historia planteada se parece a la realidad?

“Inventa la primera vez”

Inventa una historia en la que dos personas viven su primera relación sexual. Puedes hablar sobre cómo se conocieron, qué sienten, qué tipo de relaciones han tenido hasta ese momento, qué esperan de su primera vez... Cuenta cómo deciden tener esa experiencia, cómo les va... Intenta ser lo más detallista posible.

✓ “Historias sobre la primera vez”

Adaptado de Eduardo Rodríguez de la Rosa “La organización de un Proyecto de Centro” (*Programa de Educación Afectivo Sexual*, 1999)



¿Para qué?

- Cuestionar mitos y creencias en torno a la “primera vez” y las relaciones sexuales.
- Desmitificar el concepto de 1ª relación coital como “primera vez”, valorando cómo el esquema coital-genital heterosexual incide en las vivencias de las relaciones sexuales, limitándolas y automatizándolas.
- Reflexionar sobre las condiciones y valores necesarios para poder decidir cuándo y cómo experimentar la primera relación coital.
- Valorar conductas sexuales alternativas y/o enriquecedoras de la conducta coital.
- Reforzar la importancia de la empatía, la comunicación, la asertividad y la autoestima en las relaciones sexuales.

Procedimiento:

Para el inicio del trabajo de este tema, resulta de bastante utilidad o bien realizar una breve “lluvia de ideas” mediante la que el alumnado exprese las ideas que se tienen sobre “la primera vez”, o bien recoger y exponer las preguntas anónimas más significativas y habituales sobre el tema. Se dejan escritas en la pizarra o en un trozo de papel continuo y se contrastan con el trabajo posterior.

El tema se trabaja con una serie de relatos reales recogidos en el material curricular “*Programa de Educación Afectivo Sexual en Secundaria*” a través de las historias de Silvia, la de la “chica que cuenta la historia de su chico”, la de Carmen y la de Manuel. Se preparan los relatos, con una serie de preguntas de análisis, y se entregan a la clase, que los analizará en grupos de 4 a 6 personas. Una vez que se analizan los relatos, se realiza el debate en clase en torno a las siguientes cuestiones: qué tipo de conductas aparecen, que inconvenientes surgen y qué suponen esas experiencias para las y los protagonistas de los relatos. Seguimos la secuencia de análisis según el orden referido arriba; las historias, por sí mismas, dan respuesta a muchos de los interrogantes que las personas jóvenes plantean. Se incide en la diferencia que existe entre “relación sexual” y “relación coital”, teniendo en cuenta, muy especialmente, la perspectiva de género.

En la puesta en común se discuten tanto las cuestiones a la que los pequeños grupos han respondido como aquéllas que salgan en ese momento o que consideremos de interés para profundizar en la temática y plantear contradicciones. Las cuestiones sobre cuándo y cómo debe producirse las primeras relaciones sexuales, sean coitales o no, o entre personas de distinto sexo o del mismo sexo, prácticamente, suelen ser respondidas por el propio grupo a partir del análisis de las historias. Todas estas y otras cuestiones las exponemos como conclusión mediante el análisis de la gráfica “la escalera”, que nos sirve, también, para introducir los temas a trabajar en las siguientes sesiones

Material: Historias sobre “la primera vez”. Bolígrafos. Gráfica “la escalera” (Véase Ficha “*inventa la primera vez*”)

Tiempo recomendable: 60-90 minutos.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Como en el recurso “Inventa la primera vez”, es interesante trabajarlo después de haber construido el concepto sobre Sexualidad, que se puede servir de introducción al tema. Es especialmente importante analizar las historias teniendo presente los valores implicados en la Sexualidad: placer, ternura, afecto, comunicación, confianza, respeto, igualdad y conocimiento. Nos sirve de guía para debatir sobre los relatos.

El exponer las preguntas más habituales sobre el tema, o que planteen ideas sobre el mismo, es de sumo interés porque éstas sirven de hipótesis de trabajo: el dolor y el sangrado como sinónimo de “ser virgen”, la virginidad, las expectativas sobre “la primera vez” como culminación o como producción de cambios en la manera de ser, las expectativas negativas... se trataría de exponer cómo viven y qué significa, tanto para chicos como para chicas, esta experiencia y si existen o no diferencias de género o de orientación sexual.

En los relatos señalados se ofrecen elementos de discusión y debate como son el hecho de la ausencia de dolor y sangrado, el hecho de que un chico pierda la erección o eyacule antes de lo que desea (debido a la ansiedad), el no poder llevar a cabo la respuesta sexual esperada, la ausencia de excitación y orgasmo en la relación, la presencia de orgasmo sin haber tenido relación coital, el no hablar de sexo y el hecho de no haber tenido experiencia sexual previa...

La historia de **Silvia** aporta elementos clave sobre cómo y cuándo experimentar una primera relación coital; la historia de **Carmen** nos sirve, especialmente, para analizar la falta de empatía en el chico y la falta de asertividad en la chica y nos sirve, también, para discutir sobre la violencia sexual. La historia de **Manuel** la utilizamos como conclusión porque nos proporciona las pistas para que las relaciones sexuales sean bien vividas, independientemente de que haya coito o no.

Historias sobre "La primera vez" (Adaptadas por E. Rodríguez de la Rosa)

Silvia

Nunca olvidaré aquel verano. Todo aseguraba que podía ser la época más feliz de mi vida: había superado todas las asignaturas en Junio y me iba de vacaciones a un pueblo costero, sola y sin mis padres. ¿Se podía pedir más?

El 25 de julio de aquel año fue cuando conocí al chico con el que mantuve mi primera relación sexual. En ningún momento lo pensé cuando me lo presentaron, tan sólo era un chico más, guapo, pero uno más. Yo tenía 18 años y aunque ya había tenido relaciones anteriores, nunca había pasado de besos intensos y profundos. Tenía mucho miedo. Me aterrorizaba pensar que pudiera quedarme embarazada sin desearlo, y aunque conocía los métodos anticonceptivos existentes (preservativo, píldora...) no sabía usarlos y mucho menos, tenía la valentía de ir a comprarlos.

Además no tenía ni idea de lo que debía de hacer cuando me decidiera a tener mi primera experiencia. Nunca había visto un pene muy de cerca. No sabía cómo se hacía una masturbación a un chico. Verdaderamente me daba mucha vergüenza hablar con mi chico de estas cosas. Sin embargo, ¡qué ganas tenía de hacerlo! Mis amigas me contaban historias de ensueño sobre sus experiencias sexuales, todo parecía tan ideal y tan bonito... y yo quería sentir esas sensaciones. Además, las escenas eróticas de mis películas preferidas me hacían la boca agua, pero ¿de qué manera podía vencer mis miedos?

Pues bien, el chico del que hablaba antes resultó ser estupendo. Congeniamos desde el primer momento y a la media hora de conocernos ya estábamos besándonos apasionadamente. Esa noche no intentó nada más. Ni esa ni las posteriores. Nuestra relación era perfecta. Nos divertíamos muchísimo y como coincidíamos en casi todo, hacíamos mogollón de actividades.

El también veraneaba en aquel pueblo y poco a poco se fueron pasando los días. Tres días antes de su regreso a casa, muy románticamente, me dijo que no quería que aquella historia de amor terminara sin que nos hubiéramos entregado el uno al otro. Sería la culminación de una relación perfecta y una experiencia inolvidable para los dos. ¿Cómo podría decirle que no?

Mis miedos seguían atormentándome y tenía mil dudas sobre el sexo y más concretamente sobre su sexo. Pero nunca hasta entonces habíamos hablado del tema, y yo era incapaz de romper el hielo.

Así, y de este modo, elegimos el día: el anterior a su partida, el lugar: mi casa y el ambiente: con velas, música romántica, etc. Recuerdo que yo estaba muy nerviosa, tensa. No habíamos elegido el método anticonceptivo que íbamos a usar. Pero ¿cuándo me iba a preguntar si tomaba la píldora o si usábamos preservativo? Pues nunca. No se lo cuestionó. Yo me dejé embujar por los besos. Nos desnudamos y nos metimos en la cama con una sábana por encima. Nos estuvimos tocando, yo ni siquiera sabía si su pene estaba erecto, lo notaba duro, pero, ¿era así como debía estar para hacer el coito o debía estar más duro aún y más hacia arriba? No tenía ni idea, y no me atrevía a mencionar palabra. Respecto a mi placer, sentía cómo me tocaba los pechos, la vagina, sin embargo no me lo proporcionaba. Estaba tan preocupada en no hacerle daño con movimientos torpes, que me olvidé de mí misma, me olvidé de gozar. Aproximadamente a la media hora de habernos metido en la cama me dijo: ¿Lo hacemos? Interiormente, gritaba aterrorizada, exteriormente dije: bueno. Así que se tumbó encima de mí y a trompicones cogió su pene y me lo introdujo en la vagina. No sentí dolor, ni sangré. El estaba muy lubricado y eso me ayudó. Sin embargo, no percibí nada). ¿Dónde estaban esas sensaciones maravillosas que me comentaban mis amigas? , ¿Dónde los gemidos de placer? El chico se movía rítmicamente sobre mí, jadeaba, y yo, callada, extrañada y sorprendida, no sentía absolutamente nada. Sólo que alguien se movía encima de mí. El coito duró poco. El hizo la marcha atrás y yo me quedé mirando al techo con la mayor decepción de mi vida. ¿Qué había fallado?

(Estos dos últimos párrafos los cortamos y los leemos al final, cuando hemos terminado de comentar esta historia

Había fallado mi falta de confianza para hablar con él sobre lo que le gustaba en la cama, sobre lo que a mí me gustaba, sobre que llevara la batuta él todo el tiempo, el no haber decidido un método anticonceptivo adecuado, es decir, me falló la COMUNICACIÓN

Tras reflexionar después de esta primera relación, llegué a la conclusión de que es imprescindible tener confianza con la persona con la que te relaciones sexualmente. Debes ser capaz de decirle: "Esto me gusta, esto no". Antes de intimar en la cama debéis intimar en la calle y sobre todo, no hagáis nada de lo que no estéis totalmente seguros.

Elegid a alguien como portavoz del grupo.

Responded por escrito a las siguientes cuestiones.

Entregad la hoja escrita al final de la sesión.

1. *Silvia dice que no le dolió ni sangró. ¿Es esto normal? ¿Por qué?*
2. *¿Se podría haber quedado embarazada? ¿Por qué?*
3. *¿Debería ella haber planteado la utilización del preservativo?*
4. *Comentad la frase: "respecto a mi placer, sentía cómo me tocaba los pechos, la vagina, sin embargo no me lo proporcionaba" "...y yo callada, extrañada y sorprendida, no sentía absolutamente nada". ¿Te parece esto normal? ¿A qué crees que es debido?*
5. *Silvia se preguntaba: "¿Qué había fallado?". ¿Qué le responderíais?*

- Comentad libremente esta historia. Escribid las preguntas que se os ocurran.

Historias sobre "La primera vez"
(Adaptadas por E. Rodríguez de la Rosa)

Carmen

Era primavera, yo tenía dieciséis años y hacía una semana que salía con un chico cinco años mayor que yo. Yo creía que estaba enamorada y aunque algo me decía que el sentimiento no era mutuo, no me sentía engañada.

Estábamos varios amigos y amigas en un pub, bebiendo, escuchando música y jugando a las cartas. Él, enfrente de mí, me miraba y me decía lo guapa que estaba esa noche. Al salir del pub me preguntó:

- ¿A dónde vamos?

Yo, sin pensar en nada concreto, llevada por el embrujo de su mirada, de la noche, y ayudada por los cubatas, contesté:

- ¡Llévame al paraíso!

Y él, con una sonrisa, imaginó que el paraíso estaba en el campo, a la orilla de un río, eso sí, con un cielo estrellado y una luna preciosa, pero lejísimos de donde estábamos, o al menos a mí me pareció eterno el camino. En el coche casi no nos hablábamos. A mí me daba miedo o vergüenza decirle que cuando dije el paraíso no me refería a hacer el amor, que yo solo quería decir que me sentía bien y feliz, pero nada más.

¡¡Por fin llegamos!! Salimos del coche. ¡Qué nerviosa estaba, qué mal me sentía, qué incómoda, qué miedo de que nos viera alguien!

Qué poco me conoce, qué poco me aprecia, pensaba yo. Si me conociera y me quisiera nunca me habría traído aquí. Y mientras yo pensaba todo esto y me arrepentía de estar allí, y corría y corría aunque sólo fuera con el pensamiento, él me besaba en el cuello, me besaba en la boca, me desabrochaba la camisa, me quitaba el sujetador, me tumbaba en la hierba. Y yo cada vez más lejos de allí, y él que metía sus manos entre mi falda y me quitaba las braguitas y yo notaba su cuerpo contra el mío. De pronto me pregunta:

- ¿Eres virgen?

- Sí -contesto yo.

- Pues no me he dado cuenta -dice él.

- Pero ¿te has corrido? -pregunto yo.

- Sí -dice él.

- ¿Dentro? -digo yo.

- Sí. Lo siento. No me he dado cuenta. Cuando llegues a casa límpiate bien.

Me levanté y me vestí. Me venían a la cabeza tantas preguntas... Recordaba a mi hermana mayor explicándome que la primera vez podría ser muy bonita, que no tenía por qué doler, ni tenía por qué sangrar. Desde luego no me dolió, ni sangré, ni me pareció bonito, ni sentí placer. No sentí nada de nada. Sólo decepción. ¿Me la habrá metido de verdad y no la he notado? -me preguntaba-, ¿habrá sentido él algún placer?, ¡¡pero si ha sido todo rapidísimo!!.. ¿Me quedará embarazada? Qué poco le importo. Si le importara, al menos se habría corrido fuera.

De vuelta, en el coche, no hablábamos. Yo miraba el cielo por la ventanilla. Me seguía pareciendo igual de lejos. Cuando me dejó en mi casa me volvió a decir que me limpiase bien por dentro, yo le dije que sí, que no se preocupase. Cerré la puerta del coche y me dije a mí misma que jamás volvería a verlo.

Hoy recuerdo aquello como un pasaje más de mi vida que pudo haberme costado muy caro, pues nadie habló de preservativos, de cuándo y cómo queríamos hacerlo. No hablamos de nada. No nos conocíamos lo suficiente como para que existiese al menos respeto. Siempre me he sentido un poco culpable por haberle dicho aquello de ¡llévame al paraíso!! pero tampoco le he dado demasiada importancia al asunto. Me digo a mí misma, tuve la mala suerte de que pasara así, no hay que darle más vueltas, sé que pudo haber sido precioso y no lo fue, eso es todo.

También tuve la "buena suerte" de no quedarme embarazada y de conocer al poco tiempo a otro chico que me llevó al "paraíso" sin que yo se lo pidiera.

Elegid a alguien como portavoz del grupo.

Responded por escrito a las siguientes cuestiones.

Entregad la hoja escrita al final de la sesión.

- 1. ¿Qué aspectos resaltaríais de la historia de Carmen?**
- 2. ¿Debería Carmen haberle comunicado sus pensamientos? ¿Por qué?**
- 3. ¿Pensáis que el chico se preocupó porque ella quedara satisfecha? ¿Se preocupó por ella? ¿Por qué?**
- 4. ¿Hubo conductas de riesgo? ¿Por qué?**
- 5. ¿Creéis que esta situación puede pasar normalmente? ¿Por qué?**

- Comentad libremente esta historia. Escribid las preguntas que se os ocurran.

Historias sobre "La primera vez"
(Adaptadas por E. Rodríguez de la Rosa)

Una chica que cuenta la historia de su chico.

Llevábamos poco tiempo juntos pero estábamos convencidos de que íbamos a amarnos toda la vida. Teníamos 21 años y decidimos hacer el amor en Fin de año. En lugar de irnos a un cotillón nos fuimos a pasar la noche a un hotel. Planeamos aquello como una noche idílica. No faltaba nada: lugar, ropa, preservativos, velas...

Los besos y caricias previas fueron muy bien. El primer problema vino a la hora de ponerse el preservativo. Era su primera vez y no tenía mucha práctica. Estaba muy nervioso pero conseguimos entre los dos que se lo pusiera por fin. No hubo problemas para la penetración pero eyaculó rápidamente.

Se cabreó muchísimo, mezcla de enfado y de sensación de que no había sido capaz de "rendir".

No pudo volver a intentarlo en toda la noche. Estaba tan mal que ni siquiera quería escucharme. Al día siguiente me dijo que nunca más lo intentaría y que podría vivir así.

Intenté hacerle ver que eran los nervios, que practicara en su casa hasta que aprendiera a ponerse los preservativos, si creía que ése era el problema. Intenté dejarle muy claro que si ésa era su decisión, no lo iba a dejar de querer, pero era una tontería no poder disfrutar de su sexualidad por algo que tenía solución.

Han pasado dos años y el problema se resolvió hace mucho tiempo, aprendimos que era muy importante ser comprensivos y ser capaces de compartir lo fácil y lo difícil.

Elegid a alguien como portavoz del grupo.

Responded por escrito a las siguientes cuestiones.

Entregad la hoja escrita al final de la sesión

1. **¿Qué es lo que hace que el chico se sienta tan mal?**
2. **¿Podría haber ocurrido lo mismo si no hubieran usado preservativos?**
3. **¿Qué quería decir la chica cuando dice: "él tenía la sensación de que no había podido "rendir"?"**
4. **Si a ti te pasara lo mismo, ¿qué harías?**
5. **¿Es frecuente que la primera vez ocurra lo que le ha ocurrido a este chico?**

- **Comentad libremente esta historia. Escribid las preguntas que se os ocurran.**

Historias sobre "La primera vez" (Adaptadas por E. Rodríguez de la Rosa)

Manuel

Solíamos desplazarnos mis amigos y yo a una localidad situada en la costa para ir a las discotecas de la playa. Uno de esos días "saqué" a bailar a una chica que me pareció atractiva y accedió. A partir de ahí comenzamos a vernos los fines de semana y a salir juntos.

Ella tenía unos dieciséis años y yo diecisiete. Con ella aprendía a besar mientras bailábamos y de ahí no pasaba la cosa, hasta un día en que paseábamos por la playa y nos tumbamos en la arena. Comenzamos a besarnos como habíamos hecho hasta entonces, pero comenzamos a acariciarnos por encima de la ropa todas las partes del cuerpo, incluidos los genitales, lo que me dio pie para quitarle la blusa y el sujetador y comenzar a acariciarle y besarle los pechos. Yo veía que ella lo vivía bien y participaba del asunto, así que continué levantándole la falda y bajándole las bragas. Mientras yo la acariciaba, la abrazaba, la besaba, etc., ella me desabrochó los pantalones y también comenzó a hacer lo mismo.

Recuerdo cómo me iba quedando con todas aquellas nuevas sensaciones: el tacto que tenían los pechos y los pezones, las curvas de los muslos y los glúteos, el bello del pubis, y trataba de quedarme con todas ellas. Me recreaba sin prisas y pasándomelo muy bien. Después de un rato bastante largo me vino a la cabeza que lo que faltaba era "meterla", pero ¿por dónde era exactamente?, ¿no le parecería a ella excesivo?, ¿cuántos conocidos se habían tenido que casar de "penalty"? Pienso que fueron todas aquellas cosas las que influyeron: desconocimiento, inexperiencia, miedos, cómo se lo tomaría ella, etc.

No sé cómo pusimos final a aquello, no lo recuerdo, pero para mí había estado muy bien. No había existido ni tan siquiera eyaculación, pero había afrontado mi primera experiencia sexual con el sexo contrario satisfactoriamente; no había hecho el ridículo, no me habían parado los pies y lo más importante era que ella me quería y era capaz de mantener "relaciones sexuales" conmigo. Además la cosa había surgido con una naturalidad que a mí me había gustado mucho, no hubo que pedirlo, no hubo situaciones violentas y aquello quería decir que la cosa podría ir a más en futuros encuentros.

La sensación que me quedó y hoy en día me queda de aquello es agradable y entrañable. Aunque visto desde ahora parece una tontería, en aquel momento tuvo mucha importancia. Se dio en un contexto de cariño entre dos personas y fue bonito. Para mí fue importante porque fue "enfrentarme" por primera vez a una relación corporal con otra persona y todo aquello que hasta entonces era desconocido y producía cierta ansiedad, desapareció. Me dio confianza y en cada nuevo encuentro se iba a más y se fue cogiendo más experiencia y soltura, pero no me cabe duda de que para todo lo que ha venido después en relaciones sexuales, fueron muy importantes estos encuentros, incluida esta "primera vez".

Aunque la primera penetración y coito llegó mucho después y con otra chica, cada experiencia anterior me llevó a ello con seguridad y naturalidad, gracias a la acumulación de experiencia creo que las cosas se dieron en el momento adecuado y la forma adecuada para mí.

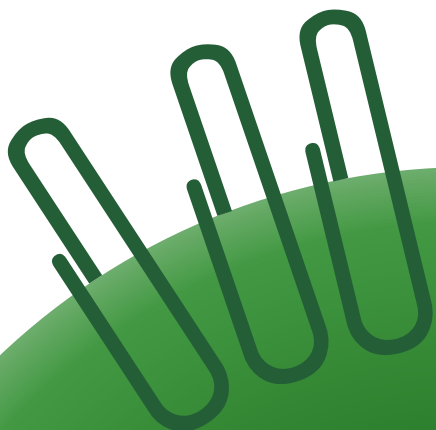
Elegid a alguien como portavoz del grupo.

Responded por escrito a las siguientes cuestiones.

Entregad la hoja escrita al final de la sesión.

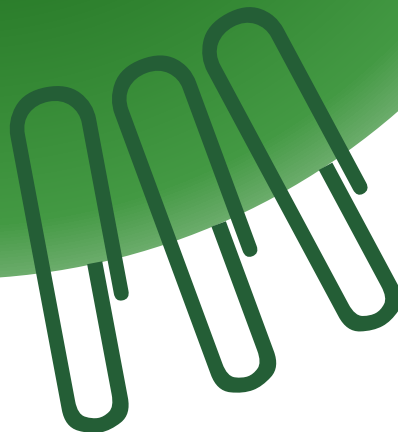
1. **¿Qué aspectos destacaríais de esta historia que nos cuenta Manuel?**
2. **Manuel la califica como su primera vez. ¿Estáis de acuerdo? ¿Por qué?**
3. **¿Creéis que para él ha sido sexualmente satisfactoria esta experiencia? ¿por qué?**
4. **¿Hubo conductas de riesgo? ¿Por qué?**
5. **¿Qué conclusiones sacáis de esta historia?**

- **Comentad libremente esta historia. Escribid las preguntas que se os ocurran.**



Módulo VI

Conozco, siento mi cuerpo
Conciencia corporal y respuesta sexual
humana



Conozco, siento mi cuerpo

Conciencia corporal y Respuesta sexual humana

En este módulo vamos a abordar distintos aspectos relacionados con la vivencia de lo corporal, con el conocimiento de nuestro cuerpo. Lo dividiremos en 2 bloques que creemos importantes trabajar con las personas adolescentes y adultas. En una primera parte proponemos la importancia de la conciencia corporal como base fundamental para ampliar las posibilidades de disfrute y conocimiento personal y las fichas de los recursos correspondientes a este primer bloque. En una segunda parte, abordaremos la respuesta sexual humana, así como los mitos y creencias que chicos y chicas mantienen en relación a ella, y a continuación, los recursos correspondientes a este segundo bloque.

Conciencia corporal

Como ya hemos mencionado antes, el cuerpo, su vivencia, nuestra imagen corporal están íntimamente relacionados con el autoconcepto, la autoestima y por lo tanto, influirá de forma notable en la manera en la que vivamos nuestra sexualidad, el placer y el disfrute.

Parte fundamental del autoconocimiento es la relación del cuerpo y el mundo emocional. Nuestro cuerpo nos da pistas, nos acerca, nos permite indagar en nuestro universo sentimental, a través de las sensaciones, de las tensiones, de la posición que tomamos... nuestro lenguaje no verbal es el lenguaje del cuerpo; la tristeza, la impotencia, la alegría, el bienestar se reflejan en él. Aprender a escucharnos, tomar conciencia de nuestras emociones nos da la posibilidad de acercarnos a nuestras necesidades reales lo que nos motiva, lo que nos frustra, lo que nos avergüenza... . Acercarnos y aceptar a la persona que somos nos da la libertad de ser.

Entendemos por **conciencia corporal** el conocimiento de lo que experimentamos a través y por nuestro cuerpo, las sensaciones y las emociones. Por tanto, desarrollar la conciencia de la existencia de nuestro cuerpo nos permite ampliar la capacidad de escucha sensitiva y emocional, prepararnos para el disfrute, reconocer la relación entre el respeto a nuestro cuerpo y el bienestar personal y, por ende, el bienestar sexual.

Por todo ello no es posible concebir un programa de educación sexual en el que el trabajo con el cuerpo no esté contemplado.

Desarrollar la conciencia corporal incluiría el trabajo de aspectos ya mencionados como la relación entre lo emocional y lo corporal, al igual que sería imprescindible que la imagen corporal, la vivencia corporal a través de los sentidos, el tacto y nuestra historia personal de caricias, así como el autoconocimiento del cuerpo, estuvieran contemplados.

La *imagen corporal* correspondería a la representación mental que tenemos de nuestro cuerpo unido a las actitudes y sentimientos que éste nos despierta. Esta imagen evoluciona a lo largo de la vida de la persona, fundamentalmente en función de las experiencias sensoriales, la relación con el medio exterior y las personas que nos rodean. Los mensajes que recibimos a través de las personas de referencia y de los medios de comunicación nos van aportando ideas y creencias que relacionaremos con el valor de nuestra imagen.

La adolescencia es una etapa vital en la que la imagen corporal cobra una mayor importancia, relacionándose muy estrechamente con la identidad. En este periodo las chicas reciben una presión muy fuerte a través de los medios de comunicación y del entorno y, aunque en los últimos años, en la publicidad que podemos ver en televisión o revistas, los chicos también empiezan a aparecer “expuestos” y sometidos a la esclavitud de la belleza y la moda, las mujeres son las que más subordinadas están a las tendencias que clasifican a un cuerpo como el “ideal” al que aspirar, sin que ese “ideal” tenga, en muchos casos, nada que ver con una vida sana.

Cuanto más lejos estemos de ese modelo, menos valor daremos a lo que somos, más miedo tendremos de mostrarnos y más dificultades para vivir con naturalidad, generándonos conflictos en nuestras relaciones con las demás personas y con nosotras y nosotros mismos. Es difícil que una chica se sienta deseada si su idea de una persona deseable está lejos de lo que ella ve en sí misma. Por lo tanto, es muy importante desarrollar la autoaceptación, la autoafirmación de lo que somos y de lo que nuestro cuerpo nos permite experimentar.

La conciencia corporal a través de los sentidos es otro aspecto a desarrollar ya que son los sentidos los que nos permiten conocer el mundo, son nuestra conexión con él. Vivimos en una sociedad eminentemente visual y auditiva, con lo que hemos ido postergando a un segundo papel al olfato, el gusto y el tacto, sentidos relacionados de forma directa con la erótica y el placer.

La importancia del tacto, del afecto y del calor en el desarrollo personal ha sido valorada a lo largo de la historia en distintos experimentos. Sirva como ejemplo los realizados por Harry Harlow en los años 60 cuando colocaba a macacos recién nacidos con dos madres sustitutas, una hecha de alambre que tenía un biberón con leche y otra de felpa suave que no tenía alimento. En esta experiencia se verificaba que los pequeños primates prefería a la madre “cálida” que a la que podía proporcionarles el alimento. Sólo acudían a ella cuando el hambre les apremiaba y, si podían, tomaban el alimento si perder el contacto con la madre de felpa ya que ésta les proporcionaba seguridad, hasta el punto de que si cambiaban de ambiente se agarraban a ella hasta sentir la confianza suficiente como para explorar el nuevo espacio. Esto es fácilmente verificable en los humanos sólo con acercarse a la puerta de una guardería o colegio a principio de curso y ver cómo niños y niñas se agarran aterrorizados a sus madres o padres ante la idea del abandono en un lugar desconocido. En la actualidad, cada vez hay más publicaciones que hablan de la importancia del contacto y el afecto en los primeros años de vida, no sólo para fomentar la seguridad y autoestima sino fundamentales para el desarrollo emocional e intelectual.

A pesar de todo esto, la importancia o atención que se le ha dado al cuerpo en los ámbitos educativos ha sido muy baja, por no decir nula. Se prioriza la formación intelectual y desde la más tierna infancia pasamos la mayor parte del tiempo en silencio en el aula mientras nuestra mente absorbe datos⁵⁵. Actualmente en Andalucía, el tiempo mínimo por Ley que se debe dedicar a la educación física en un centro de enseñanza primaria es de 1h y media a la semana, tiempo que no se aumenta en la mayoría de los centros, mientras que se incrementan los tiempos dedicados a materias como matemáticas. Indudablemente no vamos a defender aquí que no es necesaria la formación intelectual pero, desde luego, creemos que el tiempo que se dedica a lo corporal es excesivamente bajo.

55. Lidell, Lucy; Thomas, Sara (1989). *El cuerpo sensual: la mejor guía para revitalizar y disfrutar tu propio cuerpo*. Barcelona: Integral, D.L.

En nuestra sociedad, además, pareciera que el disfrute de acariciar a tu hija o hijo tuviera fecha de caducidad. Llegado un momento dejamos de hacerlo, dejamos de disfrutar del contacto, del calor, empezamos a ver a esa niña, a ese niño mayor y consideramos menos oportuno abrazar, acunar, acariciar..., les negamos la expresión de nuestros afectos a través del tacto a excepción de cuando tienen una excusa como estar enfermos o haberse hecho una herida. Excusa que también nos buscamos las personas adultas para permitirnos mimarnos o disfrutar de un masaje; de hecho es fácil ver parejas en ámbitos clínicos en las que los afectos han quedado ubicados exclusivamente a las relaciones sexuales con la consecuente merma en la comunicación emocional que precisamente es la que alimentaría la calidad de esos encuentros y de la relación de la pareja en general.

De esta manera se va forjando nuestra *historia corporal y personal de caricias*, de forma que nuestro cuerpo, relacionándose con el entorno, va asociando el contacto con distintas emociones. Hay partes del cuerpo que al ser tocadas nos transportan, nos provocan sensaciones agradables, nos relajan. En cambio otras partes nos producen malestar, desazón, sensación de vacío. Es importante indagar en esa historia para entender más, para conocer más la relación que tenemos con nuestro cuerpo.

En relación al aprendizaje y a cómo vivimos y sentimos el cuerpo hombres y mujeres, Fina Sanz⁵⁶ nos aporta dos conceptos muy importantes: “globalidad” y “genitalidad”, entendiendo el primero como una *sensación difusa, envolvente, que parte de un punto y que se expande por todo el cuerpo* y el segundo como una *sensación más puntual y aguda sobrevenida por la descarga tensional de la zona genital*. Todas las personas están en disposición de experimentar estas dos sensaciones pero la cultura y la educación hacen que las mujeres desarrollen más la globalidad de su cuerpo y que los hombres se centren en las sensaciones genitales como la fuente principal de placer. Chicos y chicas experimentan con sus cuerpos de forma muy parecida, pero el permiso que reciben por parte del entorno no suele ser el mismo en función del género al que pertenecen y eso va a determinar parte de nuestra historia corporal. Tanto ellos como ellas juegan con sus genitales y eso es algo natural, entra dentro del desarrollo del autoconocimiento, pero como hemos comentado anteriormente, los mensajes que reciben e interiorizan a este respecto unas y otros son bastante distintos, siendo más permisivos los que se transmiten a los chicos. Por otra parte, los juegos en los que las caricias son protagonistas sin ánimo de excitación sexual forman parte de la cultura femenina, campo vetado para los chicos, como por ejemplo, hacerse “cosquillas” en la espalda, en los brazos, en las manos, acariciarse el pelo o hacerse trencitas, etc.

Así, las mujeres tienden a vivir una experiencia más global del placer negando en muchos casos su genitalidad, lo que puede conllevar una insatisfacción en la vida sexual. Esta situación la encontramos, igualmente, en chicas muy jóvenes. Los chicos desarrollan, principalmente, las sensaciones genitales como eróticas, dejando en un segundo plano y catalogando como menos importantes las experiencias que el resto del cuerpo les permite vivir como posibles fuentes de placer.

Por tanto, aunque el objetivo con chicos y chicas es común, habrá aspectos a trabajar de forma más específica con unos y otras. Resulta bastante usual encontrar que muchas mujeres expliquen que no perciben su zona genital como propia, por lo que en el trabajo con las chicas es imprescindible incluir el de la aceptación de los genitales como una parte más de su cuerpo; con

56. Sanz, Fina (1999). *Psicoerotismo femenino y masculino. Para unas relaciones placenteras, autónomas y justas*. Barcelona: Kairós

los chicos es importante abarcar el cuerpo de una forma integral, de esta manera ambos sexos desarrollan más posibilidades de satisfacción y enriquecimiento personal y por ende mejorar los encuentros sexuales.

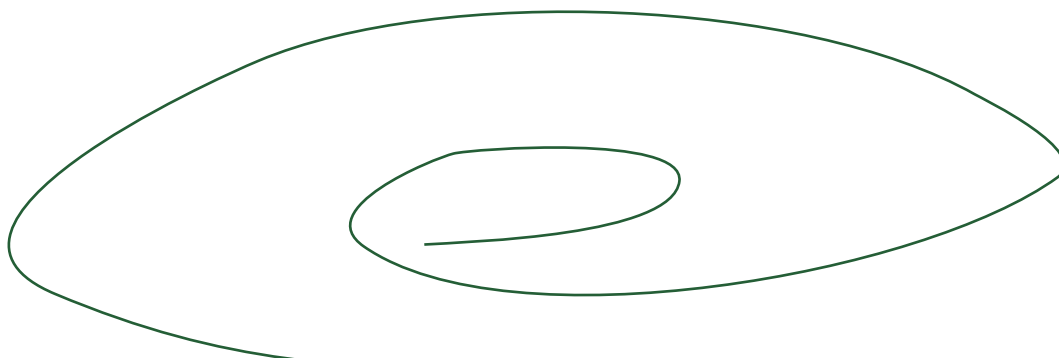
Cuando se trabaja con jóvenes encontramos más receptividad en el trabajo con la conciencia corporal desde la *relajación* ya que se dan unos beneficios más inmediatos, como pueden ser las sensaciones de agrado y tranquilidad. Ahora bien, trabajar la conciencia corporal a través del contacto con otras personas conlleva más dificultad ya que nos remueve nuestro mundo emocional más profundo; pueden aparecer actitudes homófobas basadas en la creencia de que las caricias tienen una finalidad sexual, sobre todo por parte de los chicos a los que les cuesta diferenciar o vivir el contacto desde el placer o el bienestar personal sin que lo erótico tenga que estar presente.

En relación a las partes del cuerpo que chicos y chicas relacionan con el placer, encontramos en el estudio cualitativo sobre la sexualidad de las personas jóvenes del ámbito rural⁵⁷, que *las chicas ubican las zonas corporales relacionadas con el placer en varias partes del cuerpo (boca, cuello...) para terminar centrándola en los genitales; los chicos la localizan, en un primer momento, en sus genitales, y después terminan mencionando otras partes de su geografía corporal*. Así mismo, se encuentra que tanto chicas como chicos tienen ciertas dificultades para nombrar las distintas partes de la zona genital de forma adecuada, apareciendo, sobre todo por parte de las chicas, un gran pudor al referirse a ella.

Es habitual que las chicas hablen de la repugnancia que les provocan la visión de genitales femeninos (ya sea con fotografías reales o con dibujos) o la idea de sus propios genitales. Las mujeres recibimos muchos mensajes sobre la higiene y la necesidad de “neutralizar” el olor que nuestros genitales producen; no en vano, sólo hay que observar la cantidad de publicidad sobre compresas, salvasilips o geles íntimos que venden principalmente la posibilidad de eliminar el olor y de esa manera sentirte “limpia”. No nos aportan muchos mensajes sobre la naturalidad y la normalidad de esos olores. En cambio, es difícil escuchar mensajes que nos hablen sobre la higiene genital masculina, no existen jabones específicos y muchos chicos no saben ni cómo han de realizarla.

Los chicos, a su vez, reciben mensajes sobre la importancia del pene y su tamaño, relacionándolo con la masculinidad, la virilidad y sus posibilidades para conseguir el goce a través de la penetración.

Con todo lo señalado hasta ahora, además de valorar el cuerpo con todas las posibilidades que nos brinda, habrá que aportar una información clara y sencilla sobre la genitalidad femenina y masculina, lo que nos permitirá derribar mitos y falsas creencias acerca de su funcionamiento y su relación con el placer.



57. Fernández, Lola, et al. (2006). *ob. Cit.*

Anatomía sexual genital

Genitales femeninos

Se denomina **vulva** al conjunto de estructuras que componen los órganos genitales femeninos externos. Al igual que nos resultaría muy difícil encontrar dos manos o dos caras exactamente iguales, no podríamos encontrar dos vulvas iguales, puesto que existe una gran variabilidad en la forma y el tamaño de los genitales femeninos externos



El Pubis o Monte de Venus se compone de tejido graso que cubre el hueso pelviano que en la pubertad comienza a recubrirse de vello espeso. La piel que cubre el monte de Venus contiene muchas terminaciones nerviosas, por lo que puede resultar muy placentero el que esta área sea acariciada.

Labios mayores. Son dos estructuras que limitan la vulva por fuera. Están recubiertos por piel similar a la del resto del cuerpo y, por tanto, contienen glándulas que segregan sudor y grasa. También suelen estar recubiertos de vello. Se unen por encima del capuchón del clítoris y en la parte inferior, se unen en el periné o perineo.

Los labios mayores varían de mujer a mujer, en algunas puede ser grueso y otras lo tienen delgado y sin apenas prominencia.

Los Labios menores están cubiertos por los labios mayores y rodean la entrada de la vagina. Cubren y protegen la entrada de la vagina y el orificio de la uretra. Esta zona aparece sin vello y no tiene glándulas sudoríparas. El tejido que recubre los labios menores, tiene muchas glándulas productoras de aceite.

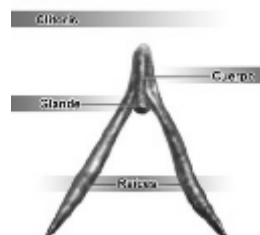


Los labios menores al igual que los mayores varían de mujer a mujer, pueden ser muy pequeños o muy voluminosos, estar ocultos por los labios mayores o sobresalir hacia afuera, ser simétricos o asimétricos.

En la parte superior, los labios menores tienen su punto de encuentro por encima del clítoris formando el “**capuchón del clítoris**” al que se une por el llamado “**frenillo del clítoris**”. La forma del capuchón y el tamaño del clítoris también varían de mujer a mujer.

La palabra “**clítoris**” viene del griego “kleitoris”, que significa “montaña pequeña”. Está formado por los tejidos similares a los del pene, es decir, con capacidad eréctil. Se le conoce una sola función, la relacionada con el placer sexual femenino y a pesar de ello, al igual que en el mundo adulto, muchas chicas y chicos, se empeñan en conseguir el orgasmo femenino a través de la penetración exclusivamente, cuando entre un 70% y un 80% de las mujeres necesitan estimulación del clítoris para lograrlo.

El clítoris tiene tres partes: el glande, el cuerpo y las raíces. Las tres estructuras miden en conjunto de 10 a 13 cm de promedio, pero la mayoría de él está oculto.



El glándula es la única porción visible del clítoris y tiene muchas terminaciones nerviosas lo que lo convierte en una zona sumamente sensible, por ello, a muchas mujeres les molesta el contacto directo, sobre todo cuando no hay excitación sexual. Durante el orgasmo es cuando adquiere su máxima sensibilidad. En esta fase de excitación se retrae y se esconde debajo del capuchón del clítoris. El tamaño medio del glándula del clítoris, cuando no está erecto, es de unos 4 a 5 mm, pero varía entre 1 a 1,5 cm durante la excitación.

El cuerpo está formado por dos estructuras llamadas cuerpos cavernosos, que están unidos y parecen como una sola estructura. Tienen forma cilíndrica y su interior es como una esponja que se llena de sangre durante el estímulo sexual (tejido eréctil)

Las raíces son dos cilindros que forman el cuerpo del clítoris, al llegar al hueso púbico se separan y amoldan a la forma de los huesos pelvianos, formando una "V" invertida. La longitud de las raíces del clítoris puede llegar a medir hasta 7 cm.

La uretra. Su salida se encuentra situada entre el clítoris y la entrada de la vagina. Es el conducto por el que se transporta la orina desde la vejiga al exterior.

Introito vaginal es el nombre que recibe la entrada a la vagina. En la parte posterior tiene forma de media luna y se llama horquilla vulvar.

A ambos lados del introito hay unos conductos diminutos, que no son visibles a simple vista, por donde las glándulas de Bartholino drenan una secreción que lubrica la vulva durante el coito.



El periné es una zona fibromuscular localizada entre la vagina y el ano. Está poblada por numerosas terminaciones nerviosas, por lo que algunas mujeres pueden disfrutar de la estimulación por caricias en esta zona.

El himen, ha sido asociado, culturalmente, con la “virginidad”. Su existencia, era una de las formas de demostrar la “honra” de una mujer, incluso, la de su familia y, aunque esto pueda parecer que ha perdido su importancia, todavía es un tema que sigue interesando a chicos y chicas jóvenes. Debemos empezar por destacar que existen distintas formas de himen e incluso chicas que nacen sin él. Es una pequeña porción de piel fina y flexible situada en la entrada de la vagina.

En general esa piel suele tener orificios para permitir la salida de la sangre menstrual. En raras ocasiones, el himen cubre la entrada por completo o se presenta rígido y sin flexibilidad. En estos casos, hay que hacer una pequeña cirugía para solucionar el problema.

El himen puede ser de distintos tamaños, grosores y formas. Al ser flexible y estar perforado puede que no se rompa en el coito, sino que simplemente se estire. También es posible que el himen esté roto desde edades muy tempranas de la vida por algún pequeño golpe en la zona, montar en bici, a caballo o deportes que fuercen el estiramiento de la entrada vaginal como la gimnasia rítmica.

En el caso de un himen grueso, se puede producir cierto sangrado en las primeras relaciones coitales, pero si el himen es blando y flexible, ese sangrado puede no darse. Parece ser que la función del himen sería la de proteger la vagina de infecciones y microorganismos externos, aunque esta función deja de tener sentido cuando en la adolescencia la vagina genera su propia flora y por tanto sus propias defensas.

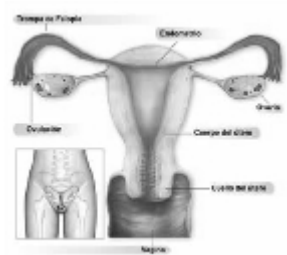
La vagina es una estructura rodeada por músculos y tapizada en su interior por una mucosa, que es una piel muy fina, llena de pliegues. A pesar de que cuando la vemos en las distintas láminas y dibujos siempre aparece como una cavidad abierta, en realidad no es así. En condiciones normales, la vagina tiene las paredes pegadas entre sí, es lo que se denomina una cavidad “virtual” que se adapta al tamaño del objeto que se introduzca, desde un dedo o un pene, a la cabeza y el cuerpo de un bebé.



La mayoría de las terminaciones nerviosas que posee la vagina están en los primeros 5 centímetros, de ahí, la escasa importancia del tamaño del pene en las relaciones heterosexuales. La parte interna y el fondo son prácticamente insensibles y penetraciones profundas en las que se toque el cuello del útero pueden ser molestas para muchas mujeres.

Con respecto a la existencia del “**punto G**” debemos empezar por especificar que es un tema controvertido dentro de la sexología científica. De la misma manera que hay estudios que corroboran su existencia, hay otros que no. Se considera como una zona situada en la cara anterior de la vagina, a unos 3 centímetros del exterior. Mucho se ha escrito sobre este “punto” y lo que si podemos decir es que no todas las chicas lo notan y que debemos desterrar la idea de que sea un “botón” que al ser tocado conseguimos que una mujer obtenga un tremendo placer y una “eyaculación”. Sería una zona algo más sensible de la vagina pero que requiere que la mujer esté excitada para que disfrute de su estimulación. En todo caso ni su presencia ni su ausencia modifica la capacidad de obtener placer durante la actividad sexual.

El cérvix o cuello del útero es la parte estrecha que forma la base del útero y se sitúa al final de la vagina, formaría el techo de la misma. Es una estructura redondeada que mide alrededor de 2 cm de ancho por 4 cm de profundidad. Es atravesado por el canal endocervical, el cual permite el paso del flujo menstrual y el feto desde el útero hacia la vagina y el paso de los espermatozoides, de la vagina a la cavidad del útero.



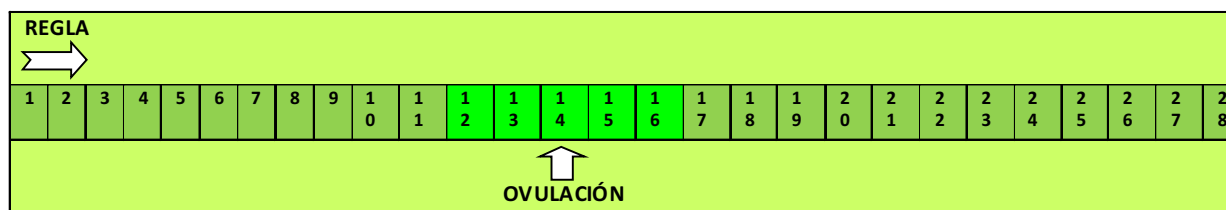
El cuerpo del útero es una estructura muscular que forma una cavidad con forma de pera invertida. Dentro de la cavidad del útero está el **endometrio**, que es un tejido que se forma cíclicamente cada 28 días y prepara al útero para la fecundación; si no se produce, es expulsado en forma de sangrado. Es lo que se conoce como menstruación o regla.

Las trompas de Falopio son dos estructuras anatómicas huecas que se sitúan a ambos lados del ángulo superior del útero y están dirigidas hacia los ovarios. Se comunican por un extremo con el útero a través de un orificio y por el otro extremo con el ovario para permitir la llegada del óvulo al útero. En condiciones normales es donde ocurre la fecundación (unión de óvulo con el espermatozoide).

Los ovarios son dos estructuras que están a ambos lados del útero, cerca de la parte distal de la trompa. Cada uno está sostenido por tres ligamentos que lo mantienen en su posición. La función principal de los ovarios es la de producir las hormonas femeninas y liberar el óvulo todos los meses, proceso que se conoce como ovulación.

Ciclo menstrual

La menarquía o primera menstruación en la mujer, aparece entre los 12 y los 15 años. El ciclo dura alrededor de 28 días en los que el cuerpo del útero se prepara para que se de la implantación del óvulo fecundado. Una serie de hormonas hace que se vayan produciendo los distintos cambios que desembocan en el sangrado conocido como menstruación o regla que dura de 3 a 5 días. Hay mucha variabilidad entre mujeres, así que es interesante el que cada chica conozca las características de su propio ciclo. Para calcular los días que dura el ciclo de forma personalizada, se cuenta, durante varios meses, desde el primer día de sangrado hasta el día anterior al siguiente sangrado. Es aconsejable, tengamos o no molestias, realizar revisiones ginecológicas periódicas.



El embarazo se puede dar en cualquier momento del ciclo, aunque durante la ovulación, momento en el que el óvulo pasa del ovario a la trompa de Falopio, ese hecho es más probable. Este tema se explicará con más detenimiento en el módulo de prevención de riesgos.

Genitales masculinos

Al igual que en la mujer, en el hombre hay estructuras de los genitales que vemos y otras que no. De las estructuras externas podemos hablar de las siguientes zonas:

El **pene** se estructura en dos partes diferenciadas como son el **cuerpo** y el **glánde** que es la zona con más sensibilidad. La parte más prominente se localiza en la base del glánde y se denomina **corona del glánde**. En la parte de abajo se sitúa el **frenillo** que une el prepucio con el glánde.



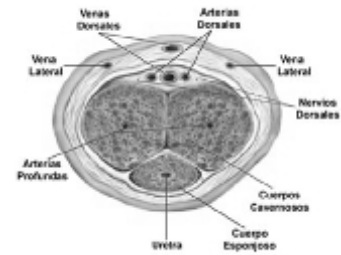
El **prepucio** es piel que recubre por completo el glánde cuando está en estado de reposo. A veces esa piel no se puede retirar completamente dificultando la erección; en este caso, podemos estar ante una *fimosis*, problema que se soluciona mediante una corrección quirúrgica muy sencilla.

La superficie exterior del prepucio es piel, pero la interna es mucosa sensible que contiene glándulas sebáceas con las que se lubrica y protege el glánde de la fricción; por ello es importante mantener una buena higiene y hacerlo retirando el prepucio hacia atrás, lavando la zona con agua y jabón como el resto del cuerpo, porque, en caso contrario, se acumula una sustancia llamada esmegma que puede llegar a producir una *fimosis por adherencia*.

Si se hace un corte transversal del pene se puede observar que está constituido por tres masas cilíndricas de tejido eréctil, los cuerpos cavernosos y el cuerpo esponjoso con sus

envolturas. Los cuerpos cavernosos son estructuras pares que recorren longitudinalmente el pene, fusionándose en la línea media y dejan un canal inferior, que es ocupado por el cuerpo esponjoso.

A lo largo del cuerpo esponjoso corre la **uretra**, desembocando en la punta del glande. La zona perineal se localiza entre el final del escroto y el esfínter anal. Es una zona muy sensible a la estimulación.



En el adulto el pene promedio, en estado de flaccidez, tiene una longitud que oscila entre los 3 y 10 cm, unos 2,5 cm de diámetro y 8 cm de circunferencia. En estado de erección, el pene promedio mide de 13 a 16 cm de longitud, con un diámetro de unos 4 cm y alrededor de 10 a 11 cm de circunferencia.

Los penes pequeños aumentan más de tamaño durante la erección que los penes grandes, por lo que la comparación, en su estado flácido, no es indicativo del tamaño que alcanzará durante la erección. Mientras un pene grande durante la erección duplica o triplica su tamaño original, un pene pequeño puede multiplicar su tamaño hasta por 7 con lo que, al final, el tamaño puede ser similar. Un pene flácido de 7 cm que se multiplique por 2, será del mismo tamaño que uno de 2 cm que se multiplique por 7.

Igualmente, debemos recordar que no hay una relación directa entre el tamaño y la capacidad de producir placer.

Los cuerpos cavernosos necesitan mantener cierto grado de actividad y de oxigenación, que obtiene con la erección regular. La necesidad de asegurar la buena oxigenación del pene se logra a través del flujo aumentado de sangre, es la razón por la cual los chicos tienen erecciones espontáneas durante el sueño y al levantarse, esto ayuda a mantener el mecanismo eréctil en forma.

Los testículos son los responsables de la producción de espermatozoides y de las hormonas sexuales, principalmente testosterona. Generalmente el testículo izquierdo es más pequeño y está más descendido que el testículo derecho. Se encuentran en la **bolsa escrotal**. Esta es una parte muy sensible y hay chicos a los que un masaje suave les resulta agradable. La piel del escroto es más pigmentada y se cubre de pelos después de la pubertad.



Para que la producción espermática se de, es necesario mantener una temperatura testicular alrededor de los 35°C, que es la ideal; por eso los testículos son órganos externos que se acercan al cuerpo cuando hace frío y se alejan en momentos de calor.

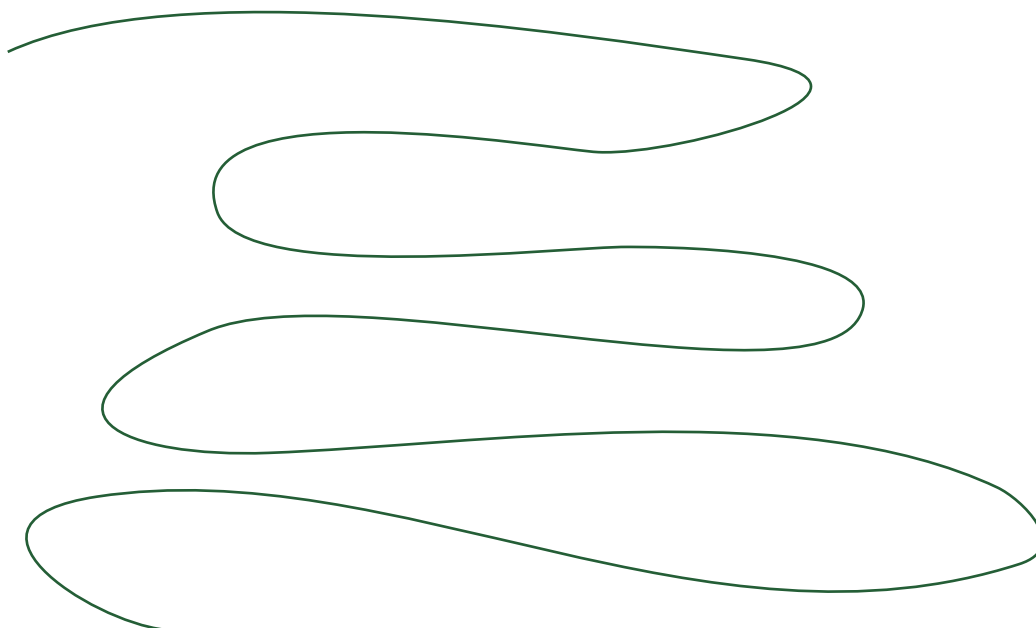
El epidídimo está formado por un gran número de pequeños conductos que se van uniendo entre sí. Se sitúa sobre cada uno de los testículos y es una zona de maduración de los espermatozoides, donde permanecen hasta que se produce la eyaculación para ser expulsados a través de los conductos deferentes.

El Conducto deferente es un fino canal de paredes resistentes que realiza un recorrido de unos 60 cm entre el epidídimo y el conducto uretral. En el momento del orgasmo los espermatozoides provenientes del epidídimo se unen con el líquido seminal expulsado por las **vesículas seminales** y con el líquido prostático proveniente de la **próstata**. Todos ellos componen el **semen**.

Las glándulas de Cowper son dos pequeñas formaciones que se encuentran situadas a los lados de la uretra por debajo de la próstata. Cuando el orgasmo es inminente, estas glándulas se contraen y vierten un líquido en la uretra prostática, que sale al exterior antes de la salida de la eyaculación. Este líquido lubrica la uretra para facilitar la salida del semen y puede arrastrar algunos espermatozoides.

La **uretra** es un largo conducto que sirve tanto para expulsar la orina como el semen. Cuando se da la erección, unas válvulas de tejido muscular llamadas esfínteres, cierran el paso de la vejiga y es por esto que los chicos tienen más dificultad para miccionar cuando el pene está en este estado.

En este último apartado, hemos descrito las distintas estructuras de la anatomía sexual genital y de su funcionamiento, es una información necesaria pero no quisiéramos cerrar con visión fragmentada del cuerpo. Recordemos que **somos un cuerpo** que siente, que disfruta, que se excita, que se erotiza... La piel que nos envuelve, receptora de mil y una sensaciones, es el órgano sexual por excelencia. Estamos envueltos y envueltas en una capa de posibilidades... disfrutémosla.



Recomendaciones:

Abordar el cuerpo en todas sus dimensiones –biológica, emocional...- contemplándolo, además, desde la perspectiva de género, no es un campo fácil de trabajar por lo que la experiencia, la vivencia y la formación del profesorado va a ser fundamental; por eso es importante la revisión personal, reflexionar sobre cómo nos posicionamos ante el contacto físico, que relación tengo con mi propio cuerpo, cuál es mi propia historia de caricias y cómo vivo o experimento el placer, porque esto, consciente o inconscientemente lo voy a transmitir.

Estos son algunos objetivos a desarrollar en el abordaje de esta primera parte del módulo:

- Conocer y analizar la relación del cuerpo y la vivencia de nuestra sexualidad.
- Facilitar el trabajo corporal desarrollando la comunicación y la confianza.
- Analizar las limitaciones impuestas por los estereotipos de género en la vivencia de lo corporal.
- Conocer y reconocer las propias sensaciones corporales.
- Analizar la importancia que damos a partes concretas del cuerpo (genitales) en detrimento del resto de zonas corporales como posibles fuentes de placer.
- Abordar la vivencia del placer sin expectativas... el placer por el placer.
- Desarrollar conocimientos sobre la anatomía de la sexualidad tanto femenina como masculina.
- Conocer la forma, estructura y funcionamiento de los órganos genitales externos e internos femeninos y masculinos.
- Analizar y desmitificar creencias o concepciones erróneas.
- Adquirir un vocabulario adecuado relacionado con este tema que no sea sexista ni discriminatorio.
- Promover la aceptación del cuerpo como comunicador y fuente de placer en su totalidad, reconociendo las sensaciones que nos proporciona ante estímulos y vivencias sexuales.
- Establecer la diferencia entre sexualidad y genitalidad.
- Comprender que la anatomía masculina o femenina no implica el desarrollo de roles predeterminados en nuestras conductas sexuales.



FICHAS

CONCIENCIA Y
CONOCIMIENTO
PERSONAL

✓ “Los sentidos a ciegas”



¿Para qué?

- Valorar la importancia de los sentidos en los procesos de desarrollo personal
- Permite la consciencia de los sentidos del oído, gusto, tacto y olfato que suelen ser eclipsados por el de la vista.
- Fomenta la confianza y la cohesión de grupo.
- Desarrolla el conocimiento propio



Procedimiento:

Se divide el grupo por parejas. Se decide quién comenzará con los ojos vendados y quién asumirá el papel de “lazarillo” o “lazarilla”. La persona que va vendada se dejará llevar, con ayuda de su guía, por los distintos estímulos que se expondrán en la sala. Pasado un tiempo el monitor o monitora dará la consigna para el cambio de papeles. Por último, se dejará un espacio para reflexionar sobre la experiencia tanto de persona “Ciega” como de persona “Guiadora”.

Material:

Una sala amplia, vendas, una mesa grande, bien dispuesta y adornada, agradable visualmente. Distintos elementos para el desarrollo de los distintos sentidos... gusto: chocolate, frutos secos, frutas variadas, etc. Olfato: perfumes, esencias, inciensos, etc. Tacto: Elementos con distintas texturas... harina, arroz (donde sumergir las manos), peluches, etc. Oído: Músicas distintas... instrumentos musicales, grabaciones de lluvia o tormenta, de viento, etc.

Tiempo estimado:

60 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Si fuera posible, resulta bastante interesante llevar el recurso a la calle o al campo, a un espacio fuera de la sala. Si es así, hacer turnos para que las dos personas puedan vivir la experiencia. Una vez en la sala, es preferible ubicar los elementos en distintas zonas para que las personas se puedan mover con cierta libertad. Se recomienda dividir los distintos objetos en dos conjuntos, uno para el primer grupo de personas “ciegas” y otro para el segundo, de esa manera, los dos podrán disfrutar de la sorpresa y novedad de los estímulos.

Como reflexiones de los distintos roles, explorar cómo se siente la dependencia desde los dos papeles, cómo se van adaptando a la ausencia de la vista y se amplían las sensaciones y la percepción a través de los distintos sentidos.

✓ “Siluetas”. Situándonos ante nuestra propia imagen corporal.



¿Para qué?

- Conocer y afrontar nuestra imagen corporal.
- Valorar la importancia de “lo corporal” en procesos de desarrollo personal: autoconcepto, autoestima, comunicación...
- Crear consciencia de la diversidad de cualidades que cada persona posee.
- Hacernos conscientes del lenguaje que utilizamos para hablar del cuerpo y de lo que éste influye en nuestra autoestima y en la actitud con la que vivimos y disfrutamos (o padecemos) nuestro cuerpo.

Procedimiento:

Se divide el grupo por parejas. Se corta el papel continuo manteniendo el ancho estándar y un largo de entre 1.5 m y 2 m. Cada persona dispondrá de su trozo de papel. En parejas y por turnos, con el papel en el suelo, una de las personas se tiende, a lo largo y boca arriba, sobre el papel continuo y la otra, con una cera, va bordeando el cuerpo sobre el papel. Cada participante recoge su silueta y se coloca en un sitio apartado y tranquilo del aula. Se reparten las cajas de cera o bien se colocan todas en el centro del aula.

Se explica que la tarea consiste en rellenar la silueta dibujando las partes del cuerpo. Durante unos minutos cada persona va completando su propia figura. Se deben imaginar el cuerpo como cuando van a la ducha. No hay que poner el nombre en las siluetas. Una vez terminado el dibujo se cogen unas tijeras y cada persona recorta la silueta dibujada sobre el papel continuo. Se adorna el aula con los dibujos, colocándolos en la pared.

Se abre un debate con la demanda de describir el proceso de elaboración, cómo ha transcurrido, cómo se han sentido, dificultades o vivencias que hayan tenido... Se solicita una persona voluntaria para que describa en voz alta el dibujo de su silueta. En su defecto, se solicita que alguien describa cualquiera que no sea la suya. Pueden salir todas aquellas personas voluntarias que lo deseen.

Se abre un turno de palabra para abordar los temas que vayan surgiendo y en los que el grupo esté interesado.

Material:

Papel continuo blanco, colores (lápices, ceras, rotuladores), tijeras y cinta adhesiva.

Tiempo estimado:

60 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas:

Se suelen hacer valoraciones generales sobre lo que ha ocurrido en el grupo, más que de hablar sobre lo que se ha sentido personalmente.

Puede ocurrir que al inicio de la puesta en común, aparezcan silencios. Si esto es así, valorar este hecho. La sesión continua mediante preguntas que solicitan la colaboración del grupo. ¿Por qué se da la dificultad inicial? ¿Cuándo suele ocurrir este tipo de situaciones? ¿Por qué en esas y no en otras? ¿Por qué algunas personas actúan así?...

Valorar la actitud con la que chicos y chicas se enfrentan a la actividad. Parámetros de valoración: elementos que aparecen en el dibujo, ¿aparecen ornamentos? ¿Qué partes del cuerpo aparecen? ¿Cómo se dibujan? ¿Qué ocurre con las dimensiones?... De esta forma se evita el abordaje de lo corporal desde el rol de espectador o espectadora. Podemos trabajar, a través del "cómo se cuenta", los matices que informan del nivel de conciencia corporal que se tiene. Los y las participantes comprobarán que se trata de algo importante en el desarrollo de las personas.

Abordar el tema del pudor cuando surja. El interés del grupo marcará la profundización en el recurso

✓ “Moldear zonas erógenas”



¿Para qué?

- Nos puede resultar útil para evaluar los conocimientos así como las actitudes que el alumnado tiene sobre el cuerpo sexuado.
- Reflexionar sobre el papel de los genitales, tanto masculinos como femeninos en las relaciones sexuales.
- Podemos utilizar lo que se haya moldeado para desarrollar conocimiento válido sobre anatomía sexual femenina y masculina.
- Reflexionar sobre la importancia del cuerpo y su vivencia de forma íntegra para disfrutar de una sexualidad saludable.
- Desmantelar mitos y falsas creencias sobre anatomía genital y placer

Procedimiento:

Se divide el grupo en subgrupos de chicos y chicas, de forma segregada preferentemente. Cada grupo moldeará en plastilina las zonas de su propio sexo que consideran erógenas. Una vez concluido el paso anterior se recoge todo el material y se expone. En este punto, se puede solicitar que una persona voluntaria de cada grupo explique lo que se ha moldeado o bien, la monitora o monitor añade la información que considere oportuna para proporcionar el conocimiento necesario sobre anatomía genital, el cuerpo y el placer. Puede aportar dinamismo al devolver al alumnado preguntas sobre esta temática que ellos y ellas hayan elaborado previamente o las expuestas en sugerencias. Resulta conveniente utilizar imágenes de apoyo, ya sean dibujos, fotografías, láminas, etc

Material:

Plastilina de colores variados

Tiempo recomendable:

20 minutos aproximadamente en la parte del moldeado. Alrededor 60 minutos en la exposición final



Sugerencias prácticas o variaciones:

A veces puede suceder que las zonas que se moldeen sean sólo las referentes a la zona genital, esto nos puede servir para reflexionar sobre la importancia que se da al coito y los genitales en las relaciones sexuales. Igualmente, puede resultar interesante complementar el recurso elaborando dos siluetas, la de una chica y la de un chico, en las que se señalen las zonas que nos proporcionan placer. De esa forma podremos reflexionar también sobre la genitalización de las relaciones sexuales y ampliar el papel del cuerpo, así como evaluar y visibilizar el lenguaje utilizado para nombrar las distintas partes relacionadas con el goce.

Cuando trabajamos en esta última actividad resulta necesario incidir en la particularidad de la vivencia y el placer corporal, es decir, no todas las personas consideran las mismas zonas corporales como erógenas, esto nos va a permitir hablar de la importancia del autoconocimiento y la comunicación con las personas con las que nos relacionamos sexualmente.

Puede ser de utilidad disponer de imágenes de anatomía sexual que nos permita aclarar información, por ejemplo de la zona genital interna, tanto de chicos, como de chicas.

Si se dispone de un listado de preguntas o dudas del propio alumnado se le puede ir devolviendo y que ellos y ellas las intenten resolver, si no, podemos utilizar preguntas como:

- ¿Cuántos órganos sexuales conocéis?
- ¿Cuánto mide el aparato de la mujer y del hombre?
- ¿es malo tener el pene doblado?
- ¿Por qué siempre que me levanto lo hago empalmado? (chico)
- ¿El tamaño del pene importa en el placer de la mujer?
- ¿Qué es el prepucio?
- ¿cuál es el nombre científico del "capullo"? ¿qué es el glande?
- ¿qué pasa si no descapullas?
- ¿es malo si no se echa el pellejo para atrás?
- ¿qué es la fimosis?
- ¿Qué es el líquido que sale al principio? (hombre)
- ¿cómo se produce el semen?
- ¿con qué edad se produce el semen al masturbarse?
- ¿los hombres pueden crear espermatozoides toda su vida o se retira igual que la regla?
- ¿Hay un punto G en los hombres?
- ¿Qué es la vulva?
- ¿qué es el punto G?
- ¿qué es el clítoris?
- ¿Por dónde se orina?
- ¿Qué es el líquido de color blancucho que suelta la mujer cuando está haciendo el coito?
- ¿qué es la virginidad? ¿por qué crees que es tan importante en nuestra sociedad?
- ¿cómo se puede saber si un hombre es virgen o no? ¿en la mujer se nota?
- ¿Puede un chico o una chica perder la virginidad por las masturbaciones?
- ¿al tocarse se puede perder la virginidad?
- ¿se puede desvirgar con un tampón?
- ¿Puede saber el ginecólogo si eres virgen?
- ¿Por qué a la mujer le viene el período?
- ¿Qué es la regla? ¿Para qué sirve?
- ¿por qué nos sale la regla?
- ¿Cuánto le dura a una mujer la regla?
- ¿puede ser problemático para el cuerpo de la mujer o puede venir a la edad que sea?
(referente a la regla, el que no haya venido a los 14 años)
- ¿por qué a las niñas o mujeres, cuando tienen la menstruación, a unas le duele y a otras no?
- ¿qué es ovular?

(Estas son preguntas formuladas, de forma anónima, por chicos y chicas de 14 a 17 años)

“El espejo ciego”

Adaptado de Just Valls (1989)



¿Para qué?

- Facilitar el trabajo corporal y la comunicación a través del juego
- Desarrollar la confianza y el respeto

Procedimiento:



Se colocan por parejas. Se elige quién será “A” y quién “B”. “A” comenzará cerrando los ojos mientras “B” se colocará en cualquier postura corporal que le apetezca. A través del tacto, “A” tendrá que adivinar y colocarse en la misma postura que su pareja, como si fuera un espejo. Cuando crea haberlo conseguido, lo comprueba abriendo los ojos. A continuación, se cambian los papeles y así, tantas veces como queramos alargar el juego.

Material:

Sala espaciosa.

Tiempo recomendable:

15 minutos aproximadamente.

✓ “Tren de lavado”

Adaptado de Paco Cascón, *La alternativa del juego II* (1990)



¿Para qué?

- Fomentar el contacto físico con el resto de personas participantes.
- Facilitar la comunicación en el grupo.
- Reconocer las propias sensaciones corporales.
- Desarrollar la confianza
- Permite el contacto físico superando los estereotipos sexuales convencionales.

Procedimiento:

Las personas participantes del grupo se dividen y forman dos filas, una enfrente de otra, dejando un pasillo en medio. Se van a convertir en una máquina de lavado de coches. Una persona del grupo comienza la actividad situándose al inicio del pasillo. Esta persona expresa a las demás qué tipo de vehículo es, cuánta “suciedad” tiene, y qué clase de limpieza necesita.

A continuación irá atravesando a gatas el túnel de lavado, formado por las dos filas de sus compañeros y compañeras quienes se dispondrán a limpiarlo, frotarlo, darle brillo, etc.

Al llegar al final, se incorpora a la máquina, mientras otra persona reinicia el juego, así sucesivamente hasta que todas o la mayoría de las personas participantes hayan sido “lavadas”. Se puede hacer, si se quiere, una pequeña ronda de valoración: ¿Cómo se ha sentido ante el contacto físico, el grupo...?

Material:

Sala espaciosa. Moqueta.

Tiempo recomendable:

15-20 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Jugar despacio y con suavidad. Es un juego interesante cuando ya hay cierto conocimiento del grupo. Se puede hacer un “análisis” sobre el coche elegido y la persona (que tienen en común), si es un coche práctico, grande, pequeño, para “fardar”... es una forma sencilla de que chicos y chicas hablen de sí mismos y de sí mismas.

En el caso de no disponer de moqueta se puede atravesar el túnel de lavado a pie. Si el grupo con el que contamos no es muy numeroso, podemos sustituir este recurso por el de “La ducha”.

Normalmente, con los juegos de contacto, no suele ser necesario aclarar que hay zonas que puede resultar molesto que te toquen, como los genitales o los pechos, porque directamente las personas participantes suelen evitar el contacto con estas partes del cuerpo. Pero si es interesante el utilizarlo como una forma de reflexionar sobre el respeto a la intimidad corporal de las personas. Igualmente, queda a criterio del monitor o monitora hacer la aclaración previa al comienzo del recurso o dejarlo para la reflexión posterior.

En los juegos de contacto, quienes participan suelen ser respetuosos o respetuosas con respeto a las zonas del cuerpo que suponen no va a ser del agrado de nadie si se tocan (pechos, genitales...), de ahí que no solamos poner normas en este sentido. No obstante, dejamos a criterio del monitor o monitora hacer una aclaración previa sobre ello o bien, dejarlo para la reflexión final, dónde han de ir incluidos comentarios sobre el respeto a la intimidad corporal.

✓ “La ducha”

Adaptado de Paco Cascón, *La alternativa del juego II* (1990)



¿Para qué?

- Fomentar el contacto físico.
- Facilitar la comunicación en el grupo.
- Reconocer las propias sensaciones corporales.
- Desarrollar la confianza y el respeto
- Permite el contacto físico superando los estereotipos sexuales convencionales.

Procedimiento:

Se forman grupos de cuatro o cinco personas. Una persona se coloca en el centro y elige el tipo de “lavado” que desea (Con más o menos profundidad), mientras que las otras, colocadas alrededor, le hacen un ligero masaje con los dedos desde la cabeza hasta los pies, haciendo el rumor de una ducha. Se hacen varios pases, de champú, de gel, de aclarado... Se cambian los roles hasta que todas las personas hayan tenido su “ducha”.

A continuación se puede hacer una pequeña valoración: ¿Cómo se sintieron? Hablar sobre el contacto físico, los prejuicios, el respeto...

Material:

Sala espaciosa.

Tiempo recomendable:

15 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Se puede hacer en grupos de tres. La persona del centro se dobla por la cintura, hacia delante, dejando caer los brazos y relajándose, mientras que las otras dos, a ambos lados, comienzan desde la punta de los dedos de las manos hasta los pies.

Han de tenerse en cuenta las mismas indicaciones con respecto al respeto por la intimidad corporal que en lo expuesto en la ficha de “El tren de lavado”

“Manos alzadas”

Adaptado de Just Valls (1989)



¿Para qué?

- Facilitar el contacto corporal.
- Reconocer el esquema corporal de la otra persona.
- Reconocer las propias sensaciones corporales.
- Desarrollar la confianza
- Facilitar el contacto físico superando los estereotipos sexuales convencionales.

Procedimiento:

El grupo evoluciona por la sala a ritmo de música suave. El monitor o monitora, en un momento dado, nombra o señala a una persona del grupo que debe alzar las manos al aire, cerrar los ojos y permanecer quieta en su sitio. A continuación las demás personas deben acercarse a ella y con las dos manos entrar en contacto con su cuerpo, de manera que con todas las manos del grupo quede cubierta la mayor parte del cuerpo de la persona nombrada. Se permanece un rato en silencio. Finalmente, se separan y siguen andando por la sala. Se va repitiendo la actividad con el resto de personas del grupo.

Material:

Sala espaciosa. Música de corte intimista.

Tiempo recomendable:

20-25 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Después se puede hacer, si se quiere, una pequeña ronda de valoración: ¿Cómo se ha sentido el contacto físico, el grupo...?, ¿Cómo se han sentido las personas al estar en el centro?, ¿qué sensaciones han experimentado?... Es interesante reflexionar sobre las sensaciones de calor y frío entre las partes del cuerpo que son tocadas y las que no. Si se mantiene el silencio, es un juego muy gratificante.

Han de tenerse en cuenta las mismas indicaciones con respecto al respeto por la intimidad corporal que en lo expuesto en la ficha de “El tren de lavado”

✓ “Ronda de caricias”



¿Para qué?

- Facilitar la comunicación a través del tacto.
- Expresar sentimientos a través del cuerpo.
- Conocer la riqueza estimular que podemos llegar a dar y a sentir.
- Reconocer la importancia de las caricias, de los mensajes cálidos.
- Estimular la implicación.
- Desarrollar la confianza
- Facilitar el contacto físico superando los estereotipos sexuales convencionales.

Procedimiento:

Se divide al gran grupo en dos. Se dispondrán en dos círculos concéntricos, uno interno en el que las personas mirarán hacia afuera y otro externo en el que miraran hacia dentro. Tienen que permanecer con los ojos cerrados las personas del círculo interno. El círculo exterior comienza a caminar alrededor del círculo interno. En un momento dado, la o el monitor da una señal y paran. En este instante, tienen que acariciar, expresar y comunicar mediante el tacto, con la persona que les toca enfrente. Dar la consigna de dejarse llevar por lo que les sugiera esa persona. No se trata de erotizar sino de llevar a la conciencia las propias sensaciones, acariciar y ser acariciado o acariciada, tocar y ser tocada o tocado. Se sigue la ronda, bien hasta que todas las personas han acariciado a todas, o bien a un número amplio de ellas. A continuación quienes estaban en el círculo interno pasan al externo y viceversa. Una vez concluido el proceso, si se desea, se hace un turno de valoración final.

Material:

Sala espaciosa. Música de corte intimista.

Tiempo recomendable:

30 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

En grupos que muestren más resistencia al contacto se les puede proponer que las caricias se circunscriban a la zona de la cara, cabello, cuello y manos.

✓ “La estrella”



¿Para qué?

- Relajarse
- Facilita la distensión del grupo
- Permite el contacto físico a través de las piernas y de los pies.
- Facilita la comunicación con las demás personas
- Desarrolla la confianza

Procedimiento:

El grupo se tumba en el suelo boca arriba formando una estrella, con piernas y pies separados. Se hace un ejercicio de respiración profunda. Se trata de tomar conciencia de la propia respiración. Se inspira profundamente, retenemos, expiramos exhalando todo el aire. Retenemos... Pondremos música con la que el grupo se dejará llevar, siguiendo el ritmo con todo su cuerpo. A continuación, y con los ojos cerrados, juntan los pies en el centro e inician la comunicación con las demás personas a través del contacto con los pies. Se trata de bailar, acariciarse, tocarse... con los pies.

Material:

Sala espaciosa con moqueta. Música con distintos ritmos como “En un mercado persa” (Albert Ketèlbey), BSO de “Amelie” (Yann Tiersen) o BSO de “Carros de fuego” (Vangelis)

Tiempo recomendable:

15- 20 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Resulta muy sugerente el extender globos por encima de los cuerpos tumbados que permitirá el juego entre el grupo.

Puede ser un recurso interesante como cierre de una sesión.

✓ “Juego de los cuerpos entre globos”

Adaptado de Just Valls (1989)



¿Para qué?

- Favorece la distensión del grupo.
- Facilita el contacto corporal y la comunicación a través del juego
- Desarrolla la confianza
- Supone un encuentro con la erótica del cuerpo.
- Nos permite abordar el mundo sentimental

Procedimiento:

Se esparcen por la sala globos de diferentes colores, con la condición de que haya número par de globos por color. Durante un tiempo y mientras suena la música, el grupo juega con los globos al son de la música, eligiendo uno al azar.

Al cabo de unos minutos, el grupo debe continuar bailando pero esta vez en pareja, uniéndose en función de que tengan el mismo color de globo. A partir de este momento, las parejas siguen bailando con un solo globo, sin que se les caiga, con diferentes variantes: colocan el globo hinchado entre espalda y espalda y bailan al compás de la música sin que se les caiga; aguantando con las nalgas, con el cuello, pecho, barriga, aguantando con la frente...

Podemos dedicar un espacio para reflexionar sobre cómo nos hemos sentido, que sentimientos se han despertado ¿Vergüenza? ¿Alegría?...

Material:

Sala espaciosa. Música divertida,ailable.

Tiempo recomendable:

10-15 minutos aproximadamente.

“La piña”



¿Para qué?

- Fomenta la comunicación través del cuerpo
- Facilita la sensibilidad corporal y erótica
- Permite el contacto físico y la comunicación superando los estereotipos sexuales convencionales.

Procedimiento:

El grupo forma un gran círculo. Cierran los ojos, y caminan lentamente hacia el centro, cerrándose, hasta que se apiñan, aumentando al máximo el contacto corporal, siempre con los ojos cerrados. A continuación se alzan las manos, y se acarician las manos con las que se van encontrando, las más lejanas y las más cercanas, intentando que sean distintas. Al finalizar, y manteniendo el grupo unido, se abren los ojos mirando hacia arriba.

Material:

Sala espaciosa. Música (opcional)

Tiempo recomendable:

10 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

En grupos que muestren más resistencia al contacto se les puede proponer que las caricias se circunscriban a la zona de la cara, cabello, cuello y manos.

✓ “Exploración del rostro”

Adaptado de Just Valls (1989)



¿Para qué?

- Reconocer el esquema corporal de la otra persona.
- Reconocer las propias sensaciones corporales.
- Facilitar la comunicación.
- Desarrollar la confianza.
- Permitir el contacto físico rechazando los estereotipos sexuales convencionales.

Procedimiento:

Se colocan por parejas y se sentarán las dos personas una frente a la otra en la postura más cómoda que puedan adoptar. Se elige quién será “A” y quién “B”. En este punto, sin hablar, se miran a los ojos, examinan el rostro, las expresiones intentando captar mensajes relacionados con sentimientos y actitudes de la otra persona. A continuación, “A” cierra los ojos y “B” explora el rostro con las manos. Como si estuviera dibujando conducirá las yemas de los dedos por la cara de la otra persona, contorneando la nariz, los ojos, la barbilla, etc.... Cuando el monitor o monitora estime el tiempo, dará la consigna para que inviertan los papeles.

Se deja un breve espacio de tiempo para que comenten la actividad por parejas.

Tiempo recomendable:

De 15 a 20 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Es importante dar la consigna de que vayan despacio, de que dediquen tiempo a conocer, a dibujar el rostro de la otra persona. Se puede finalizar haciendo la exploración simultáneamente.

Placer y excitación sexual. Respuesta sexual humana

En la adolescencia más temprana el deseo sexual se consolida y se intensifica y la capacidad de respuesta fisiológica ante la excitación sexual se va a hacer más evidente; estos cambios sitúan al chico y a la chica ante nuevas necesidades y conductas sexuales, ya sean compartidas o autoeróticas. Por nuestra experiencia en intervenciones en educación sexual corroboramos que, de las numerosas confusiones y preocupaciones que manifiestan las personas adolescentes, son aquéllas que hacen referencia al propio cuerpo sexuado y a las nuevas posibilidades sexuales, las que cobran una especial relevancia.

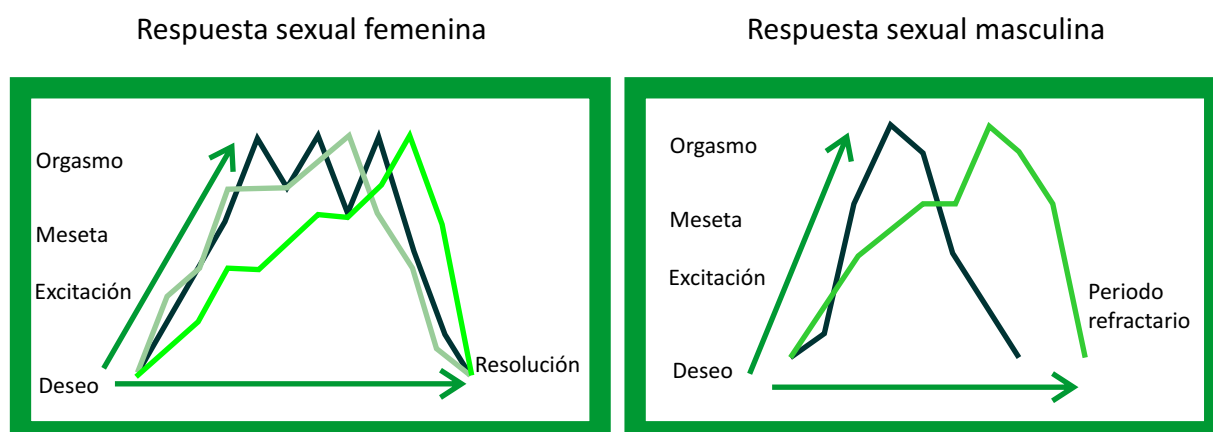
Hablar de cuerpo, de deseo y de posibilidades de expresión sexual es hablar de **Respuesta Sexual Humana**. Conocer y comprender las distintas reacciones corporales de deseo y de excitación sexual y su variabilidad, así como aumentar el grado de conciencia de las propias respuestas sexuales y las de la pareja son objetivos de este módulo.

¿Cómo funciona nuestro cuerpo sexuado?

Cuando nos estimulamos sexualmente y esto nos satisface, nuestro cuerpo experimenta una serie de cambios físicos y psicológicos. Cómo y cuáles son tienen que ver con lo que se denomina **Ciclo de Respuesta Sexual**. A modo descriptivo, se la suele dividir en varias fases según una secuencia predecible, aunque en la realidad es una experiencia mucho más compleja, ya que supone un proceso con grandes diferencias tanto interpersonales como intraindividuales. Los cambios que acontecen en el cuerpo, en cualquiera de las fases, son independientes del tipo de conductas sexuales puestas en juego: masturbación, sexo oral, besos y caricias, coito, etc.

La respuesta sexual humana (RSH) constituye un proceso cuyos cambios físicos son más fáciles de clasificar y de describir, pero los psicológicos son más difíciles ya que son experimentados de una forma más personal en función de las vivencias, de las actitudes ante la sexualidad y de los aprendizajes a lo largo de la vida. Las fases a las que nos referíamos anteriormente son: **deseo, excitación, meseta, orgasmo y resolución**⁵⁸.

Gráficamente, y de forma “normalizada” la RSH queda esquematizada de la siguiente manera:



58. Masters, W.; Johnson, V. Y Kolodny, R. (1995). *La sexualidad humana* (Vols. 1-3) (Nueva edición revisada). Barcelona: Grijalbo.
Kaplan, Helen S. (2002). *La nueva terapia sexual*, 1 y 2. Madrid: Alianza Editorial

El **deseo sexual** es la fase del ciclo que quizás es la más difícil de definir y de operativizar porque es la más subjetiva; tiene que ver con el apetito, con el interés, con la curiosidad o con la motivación para iniciar o querer estar en una relación sexual, sea del tipo que sea. Hace referencia, por tanto, a aquellas sensaciones subjetivas específicas que nos mueven, o bien a buscar, o bien a mostrarnos receptivos y receptivas a ellas, sin que necesariamente tenga que darse una conducta sexual manifiesta. Es vivida como una experiencia y es expresada a través de la necesidad de, por ejemplo, acariciar, besar, penetrar, masturbar, mirar, chupar...

Como podemos ver en el gráfico, no podemos contemplar la fase de deseo como un compartimento estanco con un inicio y un fin en sí misma, sino que es necesario que el deseo esté presente a lo largo de todo el ciclo de respuesta sexual para que la experiencia sea vivida con total plenitud. Cualquier distracción, cualquier atención prestada a estímulos no eróticos entorpece el mantenimiento del deseo y, probablemente, la disminución en la intensidad de las señales propias de la excitación.

El deseo sexual es muy plástico, pudiendo ser satisfecho, reprimido, prorrogado a momentos más convenientes o simplemente olvidado, esto va a depender de la situación. Por ello, las personas tenemos la capacidad de manejar y autorregular nuestro deseo sexual y considerar cuándo una situación es óptima o apropiada para ello.

Supongamos que una parejita que se gusta comparte película, palomitas y oscuridad en el cine. Sus brazos se rozan continuamente y esto puede alentar el deseo; si sus miradas se cruzan y consienten pueden entregarse a la satisfacción del mismo, aunque sólo sea besándose y acariciándose clandestinamente (el deseo será en parte satisfecho). Si cualquiera de ellos no está por la labor, no quiere decir que no lo desee, que también puede ser, tal vez no considere que sea el sitio ni el momento oportuno, con lo que decidirá reprimir sus ganas y/o dejarlo para otra ocasión en la que tenga más permisos internos.

Chicos y chicas muestran actitudes bien diferenciadas en su forma de entender y vivir la sexualidad; ambos tienen las mismas capacidades fisiológicas para experimentar deseo sexual, sin embargo, las chicas presentan más dificultades para identificar determinadas señales como expresiones de deseo y reetiquetarlas en positivo, permitiéndose así abandonarse y disfrutar de ellas. Asimismo, mantienen menos expectativas sobre su capacidad de experimentar excitación y deseo. La doble moral en cuanto a lo que es esperable y permitido para ellos y ellas, aunque mucho menos estricta que antaño, sigue explicando estas diferencias. Hay que tener en cuenta que el deseo sexual no se da en un vacío, sino muy al contrario, todo aquello que nos rodea, el aprendizaje de nuestra propia erótica y nuestras propias actitudes ante la sexualidad son susceptibles de ayudar, bien a desencadenarlo, bien a inhibirlo.

Como consecuencia de la estimulación sexual física -una caricia-, psíquica -rememorar un recuerdo excitante o una fantasía- o ambas en combinación, aparecerá la **excitación sexual**, fase caracterizada por cambios psicofisiológicos, principalmente por la vasocongestión que se produce en la zona genital. Veamos los cambios más importantes según se trate de una chica o de un chico:

La chica, durante la fase de excitación, experimenta la lubricación **vaginal**, es decir, pueden sentir como se humedece su vagina. La parte interna de la misma se expande. Los labios

mayores se abren y se agrandan. Se da una afluencia de sangre a los genitales, que hace que el clítoris aumente y se torne más sensible al tacto. Los pezones también pueden hincharse y se erectan. La respiración se acelera, aumenta el ritmo cardíaco y se produce tensión muscular.

En el chico, la afluencia de sangre a los genitales provoca la erección del pene; se produce un aumento de tamaño de los testículos, que se elevan, quedando pegados al abdomen. Los genitales se oscurecen por la afluencia de sangre. La erección de los pezones, la aceleración de la respiración y del ritmo cardíaco, así como el incremento de la tensión muscular, se manifiesta al igual que en la chica.

Si la parejita que dejamos en el cine están finalmente besándose y acariciándose, como pueden, no nos quepa la menor duda de que él estará vivenciando y experimentando una grata erección y ella percibirá como su vagina se humedece, sepan o no a que obedecen estas reacciones. Ambos contendrán sus agitadas respiraciones para no ser descubiertos. Pero todos los cambios arriba citados estarán siendo experimentados por los dos, aunque no tengan conciencia de ello.

Cuando la excitación alcanza un máximo, se pasa a lo que se llama la fase de **meseta**. Durante ésta, en las chicas, el clítoris se esconde bajo su capuchón. En los chicos aparece el llamado líquido preseminal que puede contener espermatozoides. La típica expresión del “antes de llover chispea” precisamente tiene que ver con estas emisiones, responsables de dejar espermatozoides vivos en la vagina antes de la eyaculación, en caso de no usar preservativo.

Desde un punto de vista psicofisiológico, las distintas reacciones corporales del chico y de la chica comparten más semejanzas que diferencias; sin embargo, la socialización diferencial influye sobremanera tanto a la hora de vivenciar como de conocer cuáles son los cambios que experimenta nuestro cuerpo ante la estimulación sexual. Es quizás en esta dimensión de la sexualidad, donde el sesgo de género es más influyente.

Para las chicas, el reconocimiento y la conciencia de su propio placer y de sus propias respuestas fisiológicas se hace a partir de la experiencia con *el otro*; antes poco experimentan de manera autónoma a través de la masturbación, y, si lo hacen, en ningún caso lo expresan abiertamente como algo positivo para su desarrollo personal. Qué duda cabe que esta posición de subordinación y dependencia mediatiza su aprendizaje erótico y refuerza ideas y creencias muy extendidas en la población joven, y no tan joven, tales como que los chicos se excitan más pronto y con menos estimulación que ellas, o que los hombres están siempre dispuestos a mantener una relación sexual porque se les presupone más deseantes⁵⁹.

Para que estos cambios tengan lugar, es necesario que las personas se sientan cómodas con la situación sexual y que las conductas puestas en práctica sean agradables; además, no existe ninguna zona corporal que desencadene inequívocamente la excitación sexual, esto es algo personal e intransferible; la piel es la principal zona erógena, por tanto, cada persona tiene su propio mapa erótico a descubrir y a cultivar.

La intensificación de la excitación, puede llevar a la siguiente fase, la del **orgasmo**. Es la fase en que se liberan todas las tensiones sexuales acumuladas durante la etapa anterior. El orgasmo en sí es difícil de describir; su vivencia va a depender del nivel de excitación alcanzado,

59. Fernández, Lola, (2006) *ob. Cit.*

del encuentro sexual en sí, de la predisposición, de las experiencias anteriores, etc.

Fisiológicamente el orgasmo se experimenta como una respuesta de todo el organismo a la excitación sexual a través de una serie de contracciones centradas principalmente, aunque no con exclusividad, en la región genital y anal. Las contracciones se inician a intervalos muy cortos para ir decreciendo en el transcurso del orgasmo en duración, intensidad y regularidad, todo ello en un tiempo escaso, por lo general entre 3 y 10 segundos, constituyendo la fase más corta de la respuesta sexual humana. Siendo la más breve es la más magnificada.

El orgasmo se vive y se describe, subjetivamente, de formas muy distintas: como una gran explosión, como un alivio, como una corriente de sensaciones cálidas, como un cosquilleo... No hay por qué hablar de orgasmos buenos, regulares o malos; la clave está en la disponibilidad de la persona al placer y al disfrute.

El orgasmo masculino suele coincidir con la *eyaculación*, que es la expulsión del semen a través de la uretra del pene gracias a una serie de contracciones musculares y sentidas de forma muy placentera. Justo antes de eyacular, se experimentan unas sensaciones conocidas como “punto de inevitabilidad eyaculatoria” o “punto de no retorno” que avisan de que ya no hay vuelta atrás y que la eyaculación es inminente. Conocer la fisiología es fundamental no sólo para tomar conciencia de las propias reacciones corporales sino para aprender a regular la propia respuesta eyaculatoria y, consecuentemente, poder mantenerse más tiempo disfrutando en la fase de excitación. Los problemas de eyaculación precoz suelen ser frecuentes en jóvenes por falta de conocimiento y conciencia de todas estas sensaciones que sobrevienen con el orgasmo.

La respuesta orgásmica femenina se desencadena a partir de las contracciones involuntarias, rítmicas y simultáneas de la musculatura perivaginal, del útero y del esfínter anal, acompañadas de intensas sensaciones de placer. Muchas mujeres experimentan varios orgasmos consecutivos en un mismo encuentro erótico, sea consigo misma y/o con su pareja; es lo que se denomina respuesta multiorgásmica. Esto no quiere decir que todas las mujeres “tengan esa capacidad”, ni falta que hace para una vivencia plena de la sexualidad; la satisfacción sexual obtenida no se mide por la cantidad sino por la calidad y disfrute.

Quisiéramos destacar que en nuestras intervenciones educativas, detectamos que la ignorancia sexual y los sesgos de género son, en la mayoría de los casos, los causantes de que el chico, en relaciones heterosexuales, se sienta responsable de la aparición del orgasmo de la chica, y ésta delegue la responsabilidad de su propio placer en él. Otra idea que aparece es el considerar que la chica tardan más en llegar al orgasmo, creencia entendida como algo inherente o “natural” en ella, y no como una consecuencia de la dificultad que ha tenido y sigue teniendo para experimentar y aprender con su propio cuerpo.

Finalmente, nos gusta dejar claro, que la gratificación en las relaciones sexuales, compartidas o no, va más allá de la experimentación de un orgasmo. Insistimos, la finalidad está en el disfrute, en la apertura, y el placer en sí mismo derivado de cada momento y de cada conducta sexual manifiesta. Es un error considerar el orgasmo como la meta de cualquier acercamiento sexual.

Tras el orgasmo se llega a la **fase de resolución**. Hay una sensación de relajación en todo el cuerpo, que indica la vuelta al estado normal. La sangre abandona los genitales y éstos vuelven a su tamaño y posición originales; la respiración se calma y la tensión arterial vuelve a su nivel normal. En las chicas, tras la experiencia orgásmica, el clítoris puede quedar tan sensibilizado que seguir estimulándolo puede provocar sensaciones desagradables. Los chicos, una vez desencadenado el orgasmo y la consecuente eyaculación, necesitan cierto espacio de tiempo, dependerá de características personales o de la situación, antes de poder responder nuevamente a estímulos eróticos. Es lo que se llama periodo refractario.

Y siguiendo con nuestra historia, apuntaríamos que la chica del cine tiene más probabilidades para experimentar su orgasmo si la estimulación y consecuente excitación han sido óptimas para favorecerlo. Si quiere, sólo ella y su chico se van a enterar. Sin embargo, si nuestro joven no se maneja bien en las fases de excitación se va a ver en un serio apuro al terminar la película. De cualquier forma, seguro que, sin ni si quiera desnudarse, han pasado por todas las fases de la RSH. ¡Qué bien se lo han pasado!

Conocer las reacciones y sensaciones de nuestro cuerpo, los ritmos que más nos agradan, la forma en la que nos gusta ser tocados o tocadas resulta fundamental para disfrutar de unas relaciones placenteras y saludables. Nada mejor que la experiencia masturbatoria para tal fin, por lo que supone de incremento del conocimiento del cuerpo y sus cambios fisiológicos y psicológicos.

La masturbación ha pasado de ser una práctica denostada, sobre todo en mujeres, a ser una de las más reivindicadas para la consecución del placer por los beneficios y goces que ésta puede llegar a producir. Como educadoras, no nos cabe duda de que el autoerotismo, la búsqueda del placer con nuestro propio cuerpo, aporta innumerables beneficios; sin embargo, cuando trabajamos este tema con grupos, las resistencias a hablar abiertamente de ella siguen apareciendo de nuevo, particularmente en las jóvenes. Social y personalmente, hemos pasado de experimentar actitudes de tabú a actitudes de falso naturalismo ya que sigue contemplándose la masturbación como una práctica sexual de segundo orden, menos cultivada, y relegada a aquellas personas que no tienen o no pueden disfrutar del sexo en pareja.

En esta línea y en función de nuestra experiencia educativa, vemos como hasta los propios vocablos que utilizan para designar esta práctica sexual están exentos de cualquier connotación relacionada con el placer. Para referirse a la masturbación masculina utilizan expresiones como hacerse una paja, machacársela, meneársela, cinco contra uno, hacerse una gallarda, tocar la zambomba, sacudírsela, hacerse una manuela, pelársela, cascársela, la “inma” (la misma de siempre).... También las chicas han incrementado su vocabulario con respecto a hace unos años, en los que ni siquiera se nombraba: hacerse un dedo, meter el dedillo, tocar el arpa, apañarse con el dedo, hacerse una pajilla...

Deducimos, por el uso de sinónimos, diferentes representaciones y simbologías; de un lado un matiz despectivo, bruto y violento, en cuanto a la masturbación masculina; por otro, un gran desconocimiento de la masturbación femenina, tanto por las pocas palabras aparecidas como por la frecuente asociación con “tener que meter algo”.

Si a esta visión de la masturbación, añadimos la influencia de los mensajes recibidos o

interiorizados diferencialmente en función del género, podremos entender las dificultades para incorporar, si lo desean, la masturbación como una práctica sexual más en su repertorio. Mandatos como “no te toques”, o “eso es de guarras”, siguen siendo frecuentes en la socialización sexual de las chicas, impidiéndoles una vivencia positiva y satisfactoria del autoerotismo.

La masturbación, vivida desde una actitud positiva y desde la elección personal es una de las prácticas sexuales más ricas para el cultivo de la erótica. ¿Razones?:

- Es una práctica que ayuda al conocimiento de nuestro propio cuerpo, de nuestras propias reacciones, de nuestros propios ritmos. Nadie conoce mejor que una misma o uno mismo el dónde, el cómo y el cuándo.
- Es una manera inigualable para el autoconocimiento de nuestros cuerpos, repercutiendo muy positivamente en las relaciones con otras personas.
- Permite dar rienda suelta a las fantasías y a los deseos, haciendo más rica y creativa la vida sexual.
- En caso de estar en una relación de pareja, la masturbación posibilita cierta independencia a cada uno de sus miembros en cuanto a sus niveles de deseo sexual; aunque se tenga pareja, no siempre apetece tener relaciones compartidas. Asumir esta idea evita frustraciones.

Recomendaciones:

En la segunda parte de este Módulo *Conozco, siento mi cuerpo* nos hemos centrado en la respuesta sexual humana, sus fases y la importancia de la conciencia de los cambios propios de cada persona. Objetivos que proponemos para abordar esta temática son citados a continuación:

- Informar sobre el proceso biofisiológico del ciclo de respuesta sexual humana, y las similitudes y diferencias que existen en este terreno entre hombres y mujeres.
- Conocer los mecanismos por los que se produce una respuesta sexual.
- Reconocer y asumir las sensaciones que nos proporciona el cuerpo sexuado ante los estímulos y vivencias sexuales.
- Analizar críticamente los mitos más frecuentes.
- Reconocer y valorar formas alternativas de relación sexual a la penetración y que no tengan necesariamente como fin el logro del orgasmo, diversificando el intercambio corporal.
- Conocer que el ciclo de respuesta sexual es el mismo en las relaciones heterosexuales, homosexuales y en la autoestimulación.
- Reflexionar sobre nuestras actitudes hacia la masturbación, incorporándola como una forma natural y sana de vivir la sexualidad.
- Reconocer la importancia del (auto) conocimiento y la comunicación entre las personas en las relaciones sexuales.
- Valorar las diferentes posibilidades de expresión sexual y aceptarlas como parte de la diversidad que caracteriza a las personas.
- Reflexionar sobre cómo el esquema coital-genital incide en las vivencias de las relaciones sexuales, limitándolas y automatizándolas.
- Valorar cómo el sistema sexo-género incide en la percepción y vivencias de las relaciones sexuales entre las personas.



FICHAS

RESPUESTA
SEXUAL
HUMANA

✓ “La cacería”



¿Para qué?

- Conocer las concepciones previas de chicos y chicas sobre las distintas dimensiones de la Respuesta Sexual Humana.
- Abordar el Ciclo de Respuesta Sexual desde una perspectiva de género, así como revisar y cuestionar mitos y falsas creencias aprendidas.

Procedimiento:

Se seleccionan tantas preguntas como alumnado haya (extraídas de preguntas anónimas hechas por chicos y chicas adolescentes) y relacionadas con distintos aspectos de la Respuesta Sexual. Se convertirán en “reporteros y reporteras” de tal modo que cada persona llevará en un folio una de estas preguntas escrita (ver en sugerencias posibles preguntas); posteriormente irán formulando la pregunta de forma individual a cada compañero o compañera y anotarán todas las respuestas dadas así como el género de la persona que responde. Una vez completada esta parte del ejercicio, pasamos a la reflexión y debate sobre las respuestas ofrecidas a cada pregunta, lo que permitirá ver la variabilidad conceptual de la que parten los y las participantes, y nos favorecerá distinguir entre lo que constituye un mito y lo que es una creencia acertada.

No está de más hacer previamente una valoración sobre cómo se han sentido con las preguntas que les tocó y con qué dificultades se han ido encontrando.

Material:

Folios con preguntas, bolígrafos y listado de preguntas

Tiempo recomendable:

90 minutos aproximadamente



Sugerencias prácticas o variaciones:

Esta actividad se debe utilizar cuando ya se han trabajado anteriormente otros temas relacionados con la sexualidad o bien cuando el grupo tiene un cierto nivel de conocimiento y cohesión. Hay que tener en cuenta que hablar abiertamente de comportamientos sexuales puede ser muy difícil y, mucho más, en grupos que no han sido iniciados en otros temas relacionados con la sexualidad, llegando a generar sentimientos de pudor y miedos (a hacer el ridículo, al rechazo..., entre otros). Estos aspectos pueden surgir durante el desarrollo de la actividad y habrá que tenerlos en cuenta.

A la hora de llevar a cabo la puesta en común, es necesario tener en cuenta el orden de preguntas e ir seleccionándolas en función de los conceptos que se van a trabajar: Deseo sexual- Excitación sexual- Orgasmo- Masturbación-, Conductas sexuales coitales y no coitales- Falsas creencias.

Dado el gran desconocimiento que tanto chicas como chicos suelen tener ante su propia respuesta sexual, sería interesante incidir en los siguientes aspectos:

- Dificultad, principalmente en las chicas, para reconocer las reacciones corporales de deseo sexual y de excitación.
- El tabú ante la masturbación que implica dificultad para expresar ideas y opiniones

abiertamente sobre el tema, de nuevo aspecto más llamativo en las chicas; éste es un aspecto que pone de manifiesto la doble moral existente entre chicas y chicos en cuanto a la manifestación de sus vivencias sexuales.

- Pobreza de vocabulario para nombrar cambios corporales en relación a la excitación sexual.

Si el grupo fuese muy numeroso, realizar las preguntas por parejas sería una alternativa.

Sugerimos un listado de posibles preguntas para realizar la cacería:

1. ¿A qué se debe el deseo sexual?, ¿cómo se siente?
2. ¿Existen diferencias entre lo que les pone a hombres y a mujeres?
3. Cuando se excita una mujer, ¿en qué se nota?
4. Cuando se excita un hombre, ¿en qué se nota?
5. ¿En las mujeres el gusto está centrado en la superficie (orificio) o en el interior de la vagina?
6. ¿En las relaciones sexuales hay posturas mejores que otras?
7. ¿Cómo sienten el orgasmo las mujeres? ¿y los hombres? ¿es la misma sensación?
8. ¿Existen los multiorgasmos?
9. ¿Influye el alcohol (whisky, cubatas, cervezas, etc.) a la hora de realizar el acto sexual con tu pareja?
10. ¿Es igual o diferente el orgasmo que se siente con el coito que mediante roces, caricias, etc.?
11. ¿Cómo se masturban las mujeres?
12. ¿Se disfruta más con la masturbación o con las relaciones de pareja?
13. ¿Con qué edad es normal masturbarse?
14. Si manteniendo relaciones sexuales tu pareja se sigue masturbando e incluso más, ¿qué puede significar?, ¿qué no le satisfaces sexualmente? ¿o simplemente es algo que necesita?
15. ¿La masturbación puede ayudar en las relaciones sexuales dentro de la pareja?
16. ¿Qué pasa en una pareja cuando desaparece el deseo?

✓ “Cine y caricias”

Adaptado de “Ni ogros ni princesas”. Guía para la Educación Afectivo-Sexual en la ESO.



¿Para qué?

- Conocer los distintos cambios corporales que se producen en la fase de deseo y de excitación sexual.
- Dar a conocer los diferentes elementos de la respuesta sexual teniendo en cuenta los esquemas de género aprendidos.
- Ampliar el conocimiento sobre diferentes formas de expresividad y comportamientos sexuales.

Procedimiento:



Se le entrega al alumnado copias del texto “Cine y caricias” y se lee en voz alta. Se organiza al alumnado en pequeños grupos, para que trabajen el texto. Posteriormente se elige una persona portavoz para que exponga las conclusiones al resto de la clase. Se aprovechan las distintas intervenciones para pedirles que expongan sus dudas, creencias y opiniones.

Las conclusiones pueden ser ilustradas por parte del monitor o monitora con transparencias, láminas o dibujos que hagan referencia a las distintas fases del ciclo de respuesta sexual

Material.

Texto “Cine y caricias”

Tiempo recomendable:

60 minutos aproximadamente.

Cine y caricias

Aquella tarde decidimos ir al cine unos cuantos de la clase. Cuando entramos en la sala, coincidió que yo iba entre J., que me cae muy bien y Blanca, que me cae fatal. Nos sentamos en el mismo orden en que habíamos entrado. Nos quitamos las chaquetas y esperamos a que se iluminara la pantalla y empezara la proyección.

Al principio no me di cuenta de nada. Quiero decir que estaba tan pendiente de la película que no me fijaba en nada de lo que pasaba a mi alrededor. Yo me había inclinado hacia la izquierda, es decir, hacia J. Lo había hecho porque de esta manera veía mejor la pantalla

-si me inclinaba hacia la derecha, la cabezota del tipo de delante me lo tapaba todo-. Y también porque así evitaba el contacto con Blanca, que me resultaba especialmente repelente.

Poco a poco J debía haber ido haciendo lo mismo, es decir, se había ido acercando hacia mi lado. No sé en qué momento me di cuenta de que nuestros dos codos estaban apoyados en el brazo de la butaca. Y como brazo de butaca sólo hay uno, y en cambio codos había dos, estos últimos disponían de muy poco espacio y a la fuerza tenían que tocarse.

Aquel contacto me gustaba mucho. Despertaba en todo mi cuerpo un calor dulce y me ponía la piel de gallina.

De repente me di cuenta de que estaba prestando más atención a la cantidad de superficie de mi cuerpo que rozaba el de J. que a la película. También tenía más interés en la presión que su cuerpo ejercía sobre el mío y al revés, que en aquello que sucedía en la pantalla.

Casi no me movía ni me atrevía a respirar por miedo a que un cambio mío provocase otro en la postura de J.

No me atrevía a respirar demasiado, y sin embargo, mi respiración se había agitado. Aunque me esforzaba en contenerla, tenía la respiración muy alterada, rápida y sincopada.

Intenté mirar a J. con el rabillo del ojo. Me habría gustado ver qué cara ponía. Pero para llegar a verlo tendría que haberme girado tanto que forzosamente nuestros codos se habrían movido, separándose. No valía la pena. Prefería seguir notando la presión de su cuerpo contra el mío. Me acerqué más y casi pude percibir su aliento.

"¿Qué debe de notar J?" Me pregunté.

Posiblemente no se daba cuenta de nada. Quizás no era consciente de que nuestros cuerpo se tocaban. Quizás no sabía que era yo quien se había sentado a su lado. "No me extrañaría nada" me dije, ya que últimamente empezaba a dudar de mi capacidad para llegar a gustar a alguien.

Justo cuando estaba pensando esto...

✓ “Historia de una relación”



¿Para qué?

- Abordar el acercamiento al Ciclo de Respuesta Sexual desde un enfoque psicosexual, revisando y cuestionando guiones sexuales aprendidos.
- Posibilitar la construcción de esquemas de RSH, amplios, ricos, variados y alternativos al esquema coital-reproductor, de modo que enriquezcan y potencien unas relaciones sexuales placenteras.
- Analizar la doble moral existente en la sociedad actual en cuanto a las vivencias y la expresión de las distintas manifestaciones sexuales de mujeres y hombres.

Procedimiento:

Se seleccionan alrededor de 40 fotografías alusivas a diferentes momentos o situaciones de las relaciones sexuales entre personas (coitos, masturbaciones masculinas y femeninas, besos, masajes, caricias, miradas, situaciones románticas, escenas bucólicas...). Hay que hacer una selección variada y amplia.

Se crean grupos de 6 a 8 personas. En este sentido se puede jugar con grupos mixtos o no. Ambas posibilidades son adecuadas para conseguir los objetivos que nos proponemos.

Se le da al grupo un juego completo de fotografías. Cada grupo tiene el mismo número de fotografías. Cada juego de fotografías es igual.

Posteriormente, el grupo deberá elaborar un guión de una relación con las fotografías seleccionadas. Se trata de hacer una especie de fotonovela de una relación. Si es posible, elaborarla sólo con las fotografías seleccionadas; si se percatan de que les faltan fotos para establecer su guión pueden recurrir a escoger algunas de entre las no seleccionadas, o incluso describir en un folio por escrito la situación que se ha echado en falta.

La “fotonovela” final se expone en el suelo o se pega en la pared. Todo el grupo se sitúa en torno a las fotografías. Se invita a que miembros de cualquier otro grupo diferente al que ha elaborado un determinado guión a que narre la historia que tiene delante. El grupo que lo ha elaborado confirma si aquello que están exponiendo coincide o no con su idea inicial. Quién coordina el grupo, durante el proceso, realizará preguntas para polemizar sobre algunas de las ideas, opiniones, que se vayan expresando en la dinámica.

Material:

Fotografías o láminas

Tiempo recomendable:

45 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Este recurso se recomienda para chicos y chicas a partir de 16 años.

A la hora de elaborar el guión, puede ocurrir que no haya acuerdo entre las personas participantes. Pueden seguir varios criterios, a elección del grupo:

- Se trata del esquema de una relación real
- Es el esquema más frecuente
- El más valorado socialmente
- Esquema deseable

- Esquema que al grupo le resulta más divertido
- Otras sugerencias

No obstante, no es tan importante que se consensue un esquema como el que se den argumentos o motivos para colocar una fotografía u otra.

Se plantean posibles preguntas a realizar por el monitor o monitora, teniendo en cuenta que las preguntas variarán en función de las características del grupo:

- ¿es **real o imaginario** este guión?
- ¿cómo aprendisteis estos guiones?
- ¿qué entendemos por **orgasmo**? ¿existen varios tipos? ¿tienen que ser siempre explosivos?
- ¿es lo mismo orgasmo que placer? ¿qué sería lo determinante en una relación? ¿Se requiere siempre un orgasmo?
- ¿son los esquemas de una relación sexual los mismos para **el hombre que para la mujer**?
- ¿qué ocurre cuando **no hay coito**?
- ¿por qué es tan importante el coito en una relación sexual?
- aportar elementos positivos y negativos de incluir el coito de forma permanente y exclusiva en una relación sexual.
- ¿qué importancia tiene que el hombre **eyacule** dentro de la vagina de la mujer?
- ¿qué ocurre cuando se eyacula con otro tipo de conducta diferente a la coital? ¿o simplemente no se eyacula?
- ¿es necesario el **orgasmo simultáneo**?
- si la mujer **llega antes** o después al orgasmo antes o después del coito, pero no durante éste ¿cómo se sienten las personas?
- ¿qué papel juega el **tamaño del pene** en las relaciones sexuales?
- conductas que podemos incluir en una relación sexual, dividiéndolas en coitales y no coitales.
- ¿es un error **tener fantasías**?
- ¿hace falta expresar lo que cada miembro de la pareja quiere o desea? ¿o cada uno/a lo conoce instintivamente?
- ¿debe ser el sexo **siempre natural y espontáneo**? Pensar, hablar, leer, plantear el uso de anticonceptivos ¿estropea la espontaneidad?
- ¿existen reglas universales acerca de lo que es "**normal**" y lo "**anormal**" en el sexo?

✓ “Baile con pegatinas”



¿Para qué?

- Distender y fomentar sentimientos de confianza en el grupo
- Permiten el acercamiento y el contacto corporal
- Facilitar el contacto físico superando los estereotipos sexuales convencionales.

Procedimiento:

Previamente, se recortan cartulinas adhesivas de diferentes colores. La música empieza a sonar y las personas a moverse por toda la sala siguiendo el ritmo libremente; a su vez, irán cogiendo distintas pegatinas y pegándolas por diferentes zonas corporales de las personas que se van encontrando mientras bailan. Cuando la música se acaba, se les pide que se pongan por parejas y se les explica que tienen que quitarse las pegatinas, pero con la condición de que no pueden utilizar las manos (La idea es que se las quiten con la boca). Se puede dejar un tiempo para hablar de la experiencia vivida.

Material:

Cartulinas adhesivas de distintos colores, tijeras, música rítmica, equipo de música, sala espaciosa

Tiempo recomendable:

20 minutos aprox.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Nos permite trabajar, a través del juego, con aquellos elementos que pueden ser facilitadores (distensión, placer, divertimento, abandono, etc.) o inhibidores (vergüenza, contención, miedos, control, etc.) de la expresión de nuestras vivencias sexuales. Por ello, es interesante realizar esta actividad como cierre y tras haber trabajado con otras dinámicas para abordar la Respuesta Sexual, como puede ser “*la Cacería*” o la “*Historia de una relación*”.

Es importante no hacer referencia, durante las instrucciones, a la forma utilizada para despegar las pegatinas hasta que acabe la música y las personas tengan su cuerpo cubierto de ellas.

Sería interesante que el monitor o la monitora se introdujera en el grupo mientras se está realizando la actividad para poder poner pegatinas “estratégicamente” (espalda, boca, ojos, piernas...), de tal manera que las personas que conformen el grupo lo vayan imitando y los cuerpos queden lo más cubiertos posible.



Módulo VII

**¿Te arriesgas o disfrutas?
Prevención de riesgos sexuales**

¿Te arriesgas o disfrutas?

Prevención de embarazos no deseados e ITS

Cuando revisamos las intervenciones en educación sexual, podemos encontrar distintos modelos de actuación, aunque algunos han prevalecido por encima de otros, particularmente, el modelo higienista, centrado en la evitación de riesgos: embarazos no deseados e infecciones transmisibles sexualmente (ITS, antes nombradas como Enfermedades transmissible sexualmente -ETS-). Este modelo fomenta la asociación entre sexualidad y peligro, no dejando espacio para el desarrollo saludable de las posibilidades de la sexualidad. Indudablemente, debemos hablar sobre embarazos no deseados, ITS y anticonceptivos, pero esto no parece ser suficiente ya que en las últimas estadísticas se detecta un aumento en el número de abortos realizados en España, y enfermedades como el VIH-SIDA ó la sífilis forman parte de las estadísticas más alarmantes.

En el *Estudio cualitativo sobre sexualidad de las personas jóvenes en el ámbito rural*⁶⁰, queda patente que a pesar de que chicos y chicas tengan información acerca de los riesgos o los medios de protección, no saben cuáles son los mecanismos de funcionamiento y, aún conociéndolos, no hacen uso de ellos. Nos seguimos encontrando con que son muchas las personas que no utilizan ningún método de protección o que usan el preservativo de forma esporádica u optan por prácticas poco seguras como la “marcha atrás”.

Igualmente en este estudio nos encontramos que *“la percepción de riesgo ante las enfermedades transmisibles sexualmente y el VIH/Sida es poco significativa. Conocen la gonorrea, la sífilis, la enfermedad del beso, el herpes, el Sida, entre otras, pero no saben explicar en qué consisten ni qué sintomatología las definen. Sigue emergiendo la creencia de “grupos de riesgo” frente a conductas de riesgo, señalando fundamentalmente a la prostitución y a las personas toxicómanas, siendo la información que poseen sobre el VIH/Sida bastante confusa en general”*. Al mantener esta creencia errónea, consecuentemente si no se perciben a sí mismos ni a sí mismas dentro de esos “grupos de riesgo”, no percibirán posibilidades reales de contagio de ITS y seguirán teniendo prácticas poco seguras.

El preservativo es considerado por las personas jóvenes como el mejor método para evitar riesgos pero, paradójicamente, cuando lo usan no lo hacen con intención de prevenir ITS, sino que su uso es destinado sólo con el fin evitar embarazos no deseados.

Es importante que cuenten con una información veraz y promover una actitud de cuidado propio y de responsabilidad. Aquí hay un trabajo importante, sobre todo con las chicas, puesto que en los últimos años se ha visto incrementado el número de mujeres afectadas por VIH, así como un alto número de éstas que toman de forma repetida “la píldora del día después”. Estudios sobre el género revelan como la socialización diferenciada conlleva la asunción de roles de sumisión al deseo masculino por parte de la mujer, y aunque haya chicas jóvenes que no se sienten identificadas con este estereotipo, encontramos que en muchas ocasiones las chicas delegan en el chico la toma de la decisión del uso y tipo del método de protección. Además, sabemos que la doble moral del papel de las chicas a este respecto, es algo que influye de forma clara en las personas jóvenes. Por un lado, se las hace responsables porque *“son ellas las que se quedan embarazadas”* pero, por otro, se las responsabiliza de su propio cuidado y si decide comprar o llevar preservativos en el bolso es duramente criticada, *“Si los lleva, es que va a lo que va...”*, *“es una guarrilla”*, *“es que le gusta el tema”*.

60. Fernández, Lola, et al. (2006). *ob. Cit.*

Como nos dice Sara Velasco⁶¹ en su estudio sobre la transmisión heterosexual de VIH-SIDA *“... la representaciones de los roles tradicionales de género atraviesan a todas las personas de la sociedad. Desde luego, no todo el mundo responde a estos condicionantes socioculturales de la misma manera y coexisten distintos modelos y distintos grados de avance hacia representaciones diferentes. Cuanto más interiorizados tenga una persona las representaciones estigmática del SIDA y los roles tradicionales de género, se encontrará con más dificultades para reconocerse en riesgo y para interponer medidas preventivas”*

Por lo tanto, vemos fundamental el trabajo de la prevención de riesgos incorporando la perspectiva de género, revisando y profundizando en la relación entre género y vivencias sexuales de chicos y chicas. El desarrollo de la autoafirmación de ellas, la empatía en ellos y la asunción de responsabilidades en ambos sería fundamental para obtener mejoras en la salud sexual de las personas jóvenes.

Por otra parte, no debemos obviar que *“hablar de sexualidad en la adolescencia es hablar de una vivencia especial debido a las características psicológicas por las que atraviesan chicos y chicas. La **“redefinición de la identidad”**, proceso fundamental de la adolescencia, debido a la maduración cognitiva y biofisiológica y las nuevas capacidades, hace que se produzcan replanteamientos y cambios en sus relaciones con la familia, con las amistades; cambios en lo afectivo y nuevas manifestaciones como el enamoramiento; reafirmación de la orientación; acceso a primeras relaciones coitales... A esto se une un ambiente social que, dependiendo de las circunstancias, les trata como niños/as o como personas adultas. “La tierra de nadie”, dicen”⁶².*

Por tanto, son muchos los factores personales, cognitivos y sociales vividos que incidirán en la puesta en marcha de conductas sexuales más o menos saludables:

— El concepto de sexualidad del que parten las chicas y chicos jóvenes.

Suele ser una concepción reduccionista, androcéntrica y coitocéntrica. De todas las posibles prácticas sexuales (caricias, besos, masajes, masturbación, heteromasturbación, sexo oral, coito, etc.) a la que se le da más valor y a través de la que se persigue el placer y el orgasmo es al coito, dejando otras posibles prácticas en un segundo nivel, hasta el punto de considerar todo lo que no sea coito como “preliminares” a éste. Los encuentros sexuales sin penetración no son considerados “completos” y, por lo tanto, no serán experiencias destacadas a pesar de que puedan ser más gratificantes que aquéllas en las que el coito ha sido la práctica principal. A este respecto, cuando en las intervenciones con jóvenes exponemos el siguiente ejemplo, *“Puedes pasar una tarde fantástica con tu chico o con tu chica en la que os besáis, os tocáis, os acariciáis... disfrutáis de lo lindo... Al día siguiente si sois preguntados diréis ‘No hicimos nada’. En cambio, si otro día tenéis relaciones con penetración, hayan sido o no satisfactorias, responderéis, ‘lo hicimos’”*, corroboran la idea. Si la creencia es que sólo hay una manera de disfrutar, y ésta es a través del coito, se llevará a cabo aunque no utilicen ningún método de protección.

61. Velasco, Sara (2007). *ob. Cit.*

62. Padrón Morales, M^a del Mar. Aspectos psicosociales de la sexualidad y la salud reproductiva en mujeres jóvenes: la importancia de contemplar la perspectiva de género en el diseño de programas de salud”. Ponencia presentada en “II Encuentro en torno al ciclo vital de la Mujer: Mujeres y salud reproductiva. La perspectiva de género para l@s profesionales de la Salud”. Instituto Andaluz de la Mujer, Instituto Andaluz de la Juventud y Consejería de Salud, Córdoba.

— **No reconocerse sexualmente activo o activa.**

Si se piensa que ser “sexualmente activo o activa” es tener relaciones sexuales coitales, el hecho de no tenerlas conlleva no ver necesario, ni prever ni planificar una posible relación sexual.

No existe un verdadero reconocimiento de la sexualidad de las y los adolescentes y, sin embargo, a nivel social se da la paradoja de que reciben un auténtico “bombardeo” de estímulos sexuales a través de los mass-media.

Considerar a una persona sexualmente activa es uno de los aspectos más condicionados por los estereotipos de género existentes en nuestra sociedad. En el caso de una joven sin pareja reconocida, no se la ve, ni siquiera ella misma, como persona deseante; entre otras cosas, porque percibirse o que te perciban como una mujer activa conllevará, a su vez, la posibilidad de que la consideren una “mujer promiscua”; en todo caso, se legitima el que una chica sienta y exprese su deseo cuando tiene pareja. Sí es lícito, en cambio, que un chico sienta y exprese su deseo porque se le presupone con “un fuerte impulso sexual”. Esta doble moral perpetúa el papel activo del chico y el pasivo de la chica, y justifica la creencia de la mayor necesidad sexual del varón. Además, justifican en muchos casos las agresiones sexuales, puesto que a la chica que se sale del guión, se la puede tildar de “provocadora” y frases como “Ella se lo buscó” o “Es que a algunas chicas le va la marcha”, mantienen la idea de que son las mujeres las que incitan a la violencia sexual.

— **Actitudes negativas hacia la planificación.**

Siguen existiendo creencias que entorpecen la planificación y puesta en práctica de medidas de protección en la relación sexual, entre ellas, “el sexo debe ser siempre natural y espontáneo”, con lo cual, pensar, hablar, leer acerca de él, plantear el uso de anticonceptivos..., estropea esta espontaneidad y, en consecuencia, dificulta el goce. También las distintas concepciones en torno a la maternidad encontradas en ciertos contextos puede ser una vía para conseguir el status de persona adulta o/y otros beneficios, lo que dificultará la asunción de un posible embarazo como un riesgo a evitar.

— **Percepción de invulnerabilidad al riesgo y falsa sensación de seguridad.**

“Estar y ser en el presente”, la falta de planificación del futuro, es otra particularidad de la adolescencia, debido, quizás, a la falta de experiencia vital de la que aún adolecen. Respecto al papel que juega la experiencia en el aprendizaje de los comportamientos de prevención nos encontramos diferencias entre chicas y chicos: se suele observar que las chicas más experimentadas sexualmente son las que adoptan medidas preventivas con más asiduidad, por tanto, a más experiencias, prácticas más seguras (*“Estoy segura de hacerlo bien para no quedarme embarazada, pues mi chico no se corre dentro de mí”*). Por el contrario, en los chicos encontramos que el factor experiencia no influye de la misma manera en la asunción de prácticas seguras puesto que, cuanta más experiencia tienen sin consecuencias perjudiciales, más falsa sensación de seguridad van a tener, “yo llevo usando la marcha atrás desde que estoy con mi novia y nunca ha pasado nada”. Además, encontramos, principalmente en ellos, la sensación de “dominio”, de control de la situación,

del cuerpo, de la eyaculación ó de la posibilidad de contagiar alguna enfermedad, *“yo no le puedo pegar nada porque no tengo ninguna debilidad”*. Igualmente, en chicos y chicas, encontramos la idea de que una persona con “buena apariencia” (relación de ITS con personas, y no con prácticas), o que siente afecto, amor, no va a transmitir ninguna afección. Esa “buena presencia” o ese afecto son suficientes para sentir seguridad.

— Expectativas de autoeficacia.

Según Bandura (1990), resulta más probable que una persona realice una determinada tarea si confía en su capacidad para llevarla a cabo. Relacionándolo con los comportamientos preventivos, se ha comprobado que las personas que tienen unas expectativas de autoeficacia altas y confían en la bondad de los resultados del comportamiento de prevención (expectativas de resultados positivas), tienen mayores probabilidades de realizar dichos comportamientos. Por ejemplo, aquéllos que confían en la fiabilidad del preservativo, además de saber utilizarlo de forma adecuada, tienen más probabilidades de usarlo que los que tienen dudas o no confían en la fiabilidad del método de protección.

La falta de experiencia con el preservativo, junto con el no reconocimiento propio de ser sexualmente activa o activo, es uno de los grandes hándicaps a la hora de plantear comportamientos preventivos o actividades placenteras alternativas.

— Creencias sobre la propia relación afectiva.

Hay una gran variedad de formas de entender qué es una pareja, qué valores son importantes que se den en ella y qué papel juegan las necesidades y los deseos de cada miembro de la pareja; pero no todas esas maneras son igualmente saludables, por ejemplo, ideas como las fundamentadas en el “Mito del amor romántico” que conllevan exclusividad, posesión, entrega incondicional, anteposición de los deseos de la otra persona por encima de los propios, y el halo de romanticismo, entrega, espontaneidad, arrebatos, del que el coito está revestido pueden suponer una dificultad a la hora de plantear prácticas seguras. Si se propone negarse al coito, satisfacerse por otros medios, o utilizar el preservativo, se pueden romper las expectativas y generar sentimientos de culpa por ello, *“no teníamos preservativos y él me decía, no te preocupes, verás que no te va a pasar nada, y no fui capaz de decirle que no”, “es que en ese momento no cabe pensar en los problemas, se rompe el romanticismo, yo prefiero pensar en esos momentos que no existe nada más”*

Siguiendo con las ideas sobre la pareja, a pesar de los avances sociales en relación a la igualdad y a la existencia de nuevas formas de vivir la feminidad, nos seguimos encontrando que mitos como “una mujer está mejor en pareja que sola”, siguen estando muy vigentes, lo que hace que, en ocasiones, muchas chicas acepten relaciones sexuales urgentes que no les satisfacen para no perder a su chico. El temor a perderle le impide cuestionarle, perpetuando su dependencia a cualquier precio por encima, incluso, de su propia estima: *“Si yo creo que mi pareja necesita hacerlo y yo no sé si estoy preparada ¿debo o no hacerlo con él? ¿Y si no lo hago y lo pierdo? ¿Es lógico que me dejase por no sentirme preparada?”*

— **Inconvenientes reales o percibidos respecto a determinados métodos.**

Es frecuente que se deseché el uso del preservativo por una rotura ocasional, a pesar de que las estadísticas nos dicen que el preservativo, bien usado, es un método altamente eficaz de protección. A esto se lo conoce como “sesgo de las probabilidades” (Hahneman y Tversky, 1982), esto es, sobrevalorar probabilidades pequeñas “...pero si de todas formas los preservativos se rompen, ¿Para qué usarlo?” e infravalorar las grandes, o sobreestimar el riesgo de ocurrencia de acontecimientos indeseables poco frecuentes.

— **Falta de competencias en la relación interpersonal de las personas adolescentes en el momento de discutir el uso y la elección de métodos.**

La falta de asertividad, autoestima y autoafirmación, especialmente en las chicas, tendría relación con la ausencia de percibirse como persona con necesidades propias, el mito sobre la espontaneidad en las relaciones sexuales, la idea del “amor romántico” antes mencionado, el temor de que la relación se rompa si no se cubren las necesidades del otro, y el miedo a ser considerada “mujer promiscua” por expresar deseos sexuales, hace que haya chicas que no sientan confianza para discutir acerca de la elección de un método de protección: *“Le pedí que hiciéramos algo que no habíamos hecho antes (en referencia a una práctica sexual) y me preguntó que con quién había estado yo antes para yo saber de eso”*. De nuevo vemos aquí la influencia del imaginario de género y sexualidad; ideas como que “la chica que pide es porque ha estado con otros chicos” pueden impedir que una chica se sienta con libertad para expresarse.

— **Influencia del grupo de iguales. Presión y poder reforzador.**

Indudablemente, en esta etapa vital, el grupo de iguales va a ser muy importante como vía de reafirmación de la identidad y como fuente de información, fomentando, en muchos casos, mitos y falsas creencias. Además, se establece un ritmo, un tiempo, unas “formas” de pasar esa etapa de tránsito de la infancia a la adultez que, en algunos casos, se ven en la obligación de seguir, para ser aceptados y aceptadas por el grupo. *“Me dijo que sus amigos ya lo habían hecho (relaciones sexuales coitales) y que ya llevamos suficiente tiempo juntos para que lo hiciéramos él y yo”*.

— **Consumo de alcohol y otras drogas.**

Indudablemente, el consumo de este tipo de sustancias hace que las personas que las consumen asuman más riesgos al perder la conciencia de la realidad y la capacidad de autocontrol, incluidos los riesgos sexuales.

— **Tener relaciones en lugares inadecuados.**

La falta de espacios íntimos puede dar lugar a relaciones apresuradas en la que se presta más atención al miedo a ser descubiertos que a la relación sexual en sí. Estas situaciones pueden favorecer prácticas coitales rápidas y poco placenteras en detrimento de otras conductas alternativas que requieren más deleite, tranquilidad y confianza.

— Naturaleza y dinámica de la relación sexual.

Cuando se maneja un nivel de excitación muy alto, aunque existan previamente actitudes de autoprotección, si en ese momento no se dispone, por ejemplo, de un preservativo, puede ocurrir que se supediten los riesgos probables al placer del momento. Es decir, si no se tiene interiorizada la variabilidad conductual de que disponemos e igualmente generadora de placeres (heteromasturbación, sexo oral, caricias, roces...), el coito sin protección tiene muchas probabilidades de ser la práctica elegida a pesar de conocerse los riesgos asociados.

Si nuestra intención al intervenir con jóvenes es que se produzcan cambios de actitud y asunción de valores y creencias saludables en torno a la sexualidad, no podemos abordarlo sin que contemplemos y comprendamos su punto de partida, su forma de vivir y ver el mundo. Y entendemos que si no abordamos la educación sexual desde una metodología de trabajo que permita la reflexión sobre actitudes y el desarrollo de habilidades, no puede haber un cambio real por unas relaciones sexuales seguras. Por supuesto, la perspectiva de género ha de impregnar este trabajo porque nos permitirá entender los sesgos de género que mediatizan la vivencia de las relaciones personales.

Infecciones transmisibles sexualmente (ITS)

Las infecciones transmisibles sexualmente (ITS) son aquellas enfermedades infecciosas, causadas por microorganismos (bacterias, virus, hongos, parásitos) en las que el modo de transmisión es, principalmente, por contacto sexual. Afectan tanto a hombres como a mujeres y pueden causar graves problemas de salud si no son detectadas a tiempo. Cuando la enfermedad es causada por una bacteria o parásito, es tratada con antibióticos u otros medicamentos; en el caso de ser una enfermedad causada por virus, es más complicado, puesto que son más difíciles de tratar, pero se puede mantener la infección bajo control.

En todo caso la prevención y el diagnóstico precoz son siempre los pilares básicos en la lucha contra las ITS. Como medida fundamental de prevención, y no será la primera vez que lo refiramos, el uso sistemático de preservativo (masculino o femenino) en las prácticas coitales es el único método probado que reduce los riesgos de cualquier tipo de contagio de ITS y permite vivir unos encuentros eróticos centrados en el disfrute y el placer sexual.

No obstante, si una persona cree haber estado expuesta a un posible contagio o presenta algún cambio en sus genitales como rojeces, picores, dolor en el bajo vientre, flujo con mal olor, lo conveniente es pedir una revisión médica y evitar contactos sexuales hasta tener los resultados; en el caso de que se confirme la infección, se debe poner en aviso, tanto a la pareja actual, si se tuviera, como a las anteriores.

Hay que tener en cuenta, que tener relaciones sexuales sin protección con distintas personas, independientemente de que sean parejas estables o no (monogamia seriada o promiscuidad), aumenta el riesgo de contagio de cualquier ITS.

De entre las aproximadamente cincuenta ITS conocidas nos gustaría hacer mención a aquéllas que, aunque no las exponamos de forma habitual o sistemática en nuestras intervenciones educativas, son las de mayor incidencia y las más referidas por los y las jóvenes:

Candidiasis

Es una infección vaginal causada por un **hongo** llamado ***Candida Albicans***. Este hongo se encuentra normalmente en el tracto digestivo, boca y vagina en cantidades pequeñas que no son perjudiciales, de hecho, las candidas, por ejemplo, forman parte fundamental del buen funcionamiento del aparato digestivo. En determinadas circunstancias, como la toma de antibióticos, mantener excesiva humedad en la zona genital o exceso de higiene íntima, así como antes o durante la menstruación, pueden hacer que el PH vaginal cambie y afectar al crecimiento de este hongo de forma anormal. Cuando esto se produce, se convierte en una enfermedad transmisible sexualmente puesto que **se puede contagiar**, a través del contacto genital sin protección

En la mujer, suele cursar con **síntomas** como picores, rojeces y un flujo blanquecino con aspecto de yogurt o leche cortada. En el hombre, se da un enrojecimiento del glande, prurito, picor y escozor poco después de tener el contacto sexual sin protección.

Tiene un sencillo **tratamiento** con Fungicidas y puede estar controlado en unos 10 días, aunque, en algunas mujeres, se puede convertir en una afección muy recurrente. En el caso de que se tengas varias infecciones a lo largo del año por este hongo, es necesario un tratamiento más intensivo, alargado y mantenido en el tiempo. Es necesario el tratamiento de ambos miembros de la pareja.

La forma de prevenir esta afección es utilizando ropa interior de algodón porque absorbe más humedad que la sintética, evitar estar con el bañador o bikini húmedo durante mucho tiempo. Y si notamos síntomas como los mencionados (picor, escozor, ect) evitar el contacto sexual sin protección hasta verificar el diagnóstico.

Citomegalovirus

Es un **virus** de la familia del **herpesvirus**, relacionado con la varicela y la mononucleosis infecciosa (enfermedad del beso). Ataca principalmente a las glándulas salivares y no se suelen dar **síntomas** en la primera infección en personas adultas, algunas personas pueden sufrir síntomas de mononucleosis infecciosa, con fiebre prolongada, y una leve hepatitis.

Puede ser grave cuando es transmitido al feto o en personas inmunodeprimidas por el VIH u otra enfermedad que comprometa el sistema inmunitario. El virus permanece en el organismo de forma latente y puede manifestarse cuando se den las condiciones propicias como una bajada de defensas. Se detecta en los fluidos (orina, saliva, sangre, lágrimas, semen y leche materna) de la persona afectada.

Se transmite a través del contacto con los fluidos de personas afectadas si no se tienen en cuenta los mecanismos de higiene y protección necesarios.

El **tratamiento**, comienza una vez presentados los síntomas, con la prescripción de un antiviral específico que ayuda a controlar la afección, pero no a eliminarla totalmente.

Es una afección bastante usual y fácil de **prevenir** manteniendo hábitos de higiene. Lavarse las manos después de estar en contacto con cualquiera de los fluidos anteriormente mencionados, es suficiente para eliminar el virus y no transmitirlo o ingerirlo, en el caso de llevarse las manos a la boca. Y, por supuesto, utilizar **preservativo**, masculino o femenino si se mantienen relaciones con personas afectadas.

Clamidia

Es una enfermedad bastante común. La infección por clamidia es causada por la **bacteria *Chlamydia trachomatis*** y, puede llegar a causar graves complicaciones, sobre todo en la mujer. Generalmente, no presenta síntomas o aparecen varias semanas después de haberse infectado.

Se transmite por vía vaginal, anal y oral, e incluso puede llegar a pasarse al ojo al tocarlo con la mano o con una parte del cuerpo humedecida por secreciones infectadas.

Algunos de los **síntomas** que se pueden presentar son: flujo vaginal anormal, sangrado entre periodos menstruales, sensación de ardor al orinar, dolor en la parte baja del vientre, náuseas, fiebre, entre otras. La infección puede propagarse al cuello del útero. A veces puede ser causa problemas de infertilidad. Los hombres pueden presentar secreción del pene, sensación de ardor al orinar o cierto picor alrededor de la salida de la uretra.

La forma de **evitar esta infección** es utilizar el **preservativo** (masculino o femenino) en penetraciones vaginales, anales y en la práctica del sexo oral, además de tener revisiones ginecológicas periódicas.

Gonorrrea

Es causada por la **bacteria *Neisseria gonorrhoeae*** que crece y se multiplica fácilmente en áreas tibias y húmedas de la zona genital al igual que en la boca, la garganta, los ojos y el ano. **Se transmite** por contacto con alguna de estas partes infectadas y no es necesario que haya eyaculación para transmitirla o contraerla. La mayoría de las mujeres no tienen **síntomas**, pero cuando se dan, puede aparecer un aumento del flujo vaginal, hemorragia vaginal entre menstruaciones, sensación de dolor al orinar. Sin tratamiento puede derivar en la *enfermedad inflamatoria pélvica*, anteriormente citada. En los hombres pueden aparecer algunos síntomas unos días después de haberse contagiado. Entre estos signos, se puede segregar una secreción blanca, amarilla o verde del pene, sensación de ardor al orinar o dolor de testículos. Puede terminar derivando en infertilidad por infección del epidídimo.

La utilización de los **preservativos femenino y masculino** en las prácticas de penetración vaginal, anal y oral **evitan esta infección**. En las mujeres, las revisiones ginecológicas periódicas, son necesarias para su detección.

Hepatitis B

Hay muchos tipos de hepatitis (afección inflamatoria del hígado) que pueden ser causadas por distintos agentes (bacterias, virus, alcohol, fármacos) pero sólo es considerada como ITS cuando es causada por el **virus de la hepatitis B o D** puesto que éstos se pueden encontrar en distintos fluidos corporales como semen, fluidos vaginales, sangre, saliva, sudor y lágrimas, aunque sólo en sangre y fluidos sexuales hay cantidad suficiente para producir el contagio. En casos raros se puede transmitir el virus de la hepatitis C que sólo se encuentra en sangre.

La persona afectada puede llegar a desarrollar cirrosis o cáncer de hígado. **Los síntomas** aparecen de 1 a 6 meses después del desde el momento de la infección. Puede aparecer ictericia (la piel y los ojos se vuelven amarillentos) fiebre baja, pérdida de apetito, fatiga, dolores musculares y articulares, náuseas y vómitos. A veces cursa de forma asintomática.

Se transmite a través del contacto con secreciones sexuales o sangre de una persona portadora, tenga o no síntomas, puesto que el virus no desaparece del organismo. Existen tratamientos para controlar la progresión de la enfermedad.

El uso correcto y habitual del **preservativo** reduce las posibilidades de contagio aunque hay otras formas de transmisión como hacerse tatuajes o piercing con instrumental mal esterilizado. Existe una vacuna para la hepatitis B que protege con una eficacia del 90% al 95%.

mm de longitud y es redondo, achatado y de color amarillento. Son mucho más lentos que los piojos de la cabeza, avanzando alrededor de un centímetro a lo largo de un día.

Se transmiten, principalmente, por contacto de piel con piel, así como por usar ropa que hayan estado en contacto con una persona portadora. Las ladillas pican para poder chupar la sangre y alimentarse, con lo que la sintomatología básica es prurito que empeora con el rascado produciendo irritación e infección de la piel.

Se recomienda como tratamiento la aplicación de cremas y lociones que contengan hexacloruro de benceno gamma o permetrina, además del lavado en agua caliente de ropa, sábanas y toallas para evitar la reinfestación. También se puede recurrir al rasurado de la zona afectada. Las ladillas, separadas del cuerpo, pueden llegar a vivir 24 horas y sus huevos hasta 6 días, con lo que es recomendable repetir el tratamiento una semana después.

La única manera de **evitar esta afección** es tener total seguridad de que la pareja sexual no tiene ladillas y no usar ropa o sábanas de otras personas sin un lavado previo.

VIH-SIDA

Son situaciones distintas causadas por el mismo virus. Las iniciales **VIH** corresponden al **Virus de Inmunodeficiencia Humana** que, en último término, es el causante del **SIDA** (Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida). El VIH ataca al sistema inmunitario, que es el que permite al organismo combatir las infecciones. El SIDA es la última etapa de la infección. El virus puede estar mucho tiempo en el cuerpo sin que se den **síntomas** de ningún tipo, en este caso decimos que la persona afectada es VIH positivo, pero NO tiene el SIDA. Al destruir el sistema inmunitario, la persona afectada tiene más probabilidades desarrollar más enfermedades, siendo la neumonía por *Pneumocystis Carinii* y el sarcoma de Kaposi (un tipo raro de cáncer) las que más muertes han causado. Una persona portadora del virus, se considera que ha desarrollado el SIDA cuando se producen una o dos enfermedades que no puedan combatir y el recuento de células T (que son esenciales para combatir las enfermedades) es muy bajo. Aunque una persona no haya desarrollado el SIDA, puede transmitir el virus del VIH si no mantiene conductas preventivas. Hay numerosos fármacos (retrovirales) que consiguen retrasar la aparición de la enfermedad (SIDA).

Sólo algunos fluidos corporales contienen una cantidad de virus suficiente como para transmitirlo: los fluidos vaginales, el semen, la sangre y la leche materna. La saliva, las lágrimas y el sudor no contienen cantidad suficiente para que la transmisión se produzca.

Se distinguen tres formas de **transmisión**:

- Vía Sexual: manteniendo, con una persona afectada, relaciones coitales (vaginales o anales) sin preservativo (masculino o femenino), y mediante el sexo oral, y con más alto riesgo si hay ingestión de semen o su retención en la boca.
- Vía parenteral: esto es, a través del contacto con sangre infectada, por ejemplo, compartiendo jeringuillas, o cuchillas de afeitar con una persona portadora del VIH.
- Vía vertical: esta es la que se da entre madre e hijo. Una madre portadora puede transmitirlo al feto, así como al darle su leche materna.

Por tanto besar, abrazar, masajear, compartir espacios y actividades con una persona portadora del virus (VIH) o con la enfermedad desarrollada (SIDA) no implica riesgo de contagio.

Desde el momento en el que se produce el posible contagio y la detección del VIH en un análisis de sangre, existe lo que se llama un periodo ventana en el que, aunque el virus esté

Herpes genital

Los causantes de esta infección son los tipo 1 y tipo 2 del **Virus del herpes simplex** (VHS). En la mayoría de los casos, el VHS-I es el causante de los herpes faciales, de las típicas “fiebres” labiales, y el VHS-II de las infecciones de la parte inferior del cuerpo, incluidos los genitales, el ano y la parte interior de los muslos; aunque igualmente los dos tipos se pueden transmitir a otras partes del cuerpo a través, por ejemplo, del sexo oral. El virus, una vez que ha entrado en el cuerpo, nunca desaparece, y se manifiesta de vez en cuando en forma de brote, usualmente cuando hay una bajada de defensas, al igual que ocurre con el herpes labial. No se puede curar de forma definitiva, pero si existen medicamentos que pueden aliviar los síntomas y controlar el número de brotes.

Se forman unas vesículas con un líquido amarillento en su interior. El momento de más posibilidad de contagio es cuando esa vesícula se rompe. **Se transmite** a través del contacto directo con la zona afectada por un brote, y aunque es más difícil, también se puede transmitir directamente de una persona que esté infectada a una que no lo esté aunque no presente vesículas en ese momento.

La primera infección suele tener **síntomas** más agudos, aunque también puede pasar sin ser detectado. Estos pueden aparecer unas 2 semanas después de la transmisión del virus y pueden cursar síntomas parecidos a los de la gripe, además de vesículas inflamadas, sensación de picor y dolor en el área infectada. Las llagas producidas por las vesículas se curan, por lo general en un periodo de 2 a 4 semanas.

Esta infección se previene, principalmente, evitando el contacto con zonas infectadas, ya sea en la boca, en la parte interna de los muslos, ano, o zona vaginal y utilizando el **preservativo** masculino o femenino en las relaciones sexuales entre brotes.

Mononucleosis infecciosa

Esta afección no es especialmente reseñable por su incidencia, pero sabemos de la curiosidad que despierta por ser denominada como “la enfermedad de beso”. Puede ser causada por el **virus Epstein Barr** (de la misma familia del virus de herpes).

Se transmite a través de la saliva, principalmente, compartiendo alimentos, bebidas, vasos y en menos de un 6% a través de besos.

Los **síntomas** más característicos son cansancio y debilidad severa en brazos y piernas, dolores musculares, fiebre alta y persistente, molestias en la garganta con inflamación de las amígdalas, pérdida de apetito, coloración amarillenta en ojos y piel. En casos extremos, puede llegar a causar problemas graves en el hígado, anemia, inflamación de los testículos entre otros. En la mayoría de los casos suele curarse por sí misma.

El **tratamiento** recomendado empieza con reposo absoluto y un antiviral. El virus Epstein Barr puede ser totalmente destruido con el tratamiento. La persona puede transmitir el virus mientras tenga síntomas y durante algunos meses después.

Recomendable, **para evitar el contagio**, es no compartir alimentos, vasos, etc, y prescindir de los besos con intercambio de saliva durante el tiempo en el que existan síntomas.

Ladillas

Su nombre es **Pediculus Pubis o Phthirus pubis**, es un insecto anopluro ectoparasitario de los seres humanos, es decir, un insecto que se alimenta de la sangre de personas. Deposita sus huevos en el pelo, cerca de la piel y su periodo de incubación es de 6 a 8 días. Se pueden encontrar el pelo del pubis, las cejas, las pestañas y el vello axilar. Mide entre 1 y 3

en el organismo, no dará un positivo; por esto, se recomienda hacer un análisis a los 3 y a los 6 meses después de la práctica de riesgo.

Para **prevenir el contagio** de este virus, es necesario mantener relaciones sexuales seguras en las que se proteja el coito, tanto anal como vaginal e igualmente utilizar el **preservativo** al practicar el sexo oral tanto con un hombre como con una mujer. A este propósito ya existen láminas de látex para practicar el sexo oral con una mujer; si no se dispone de ellas, se puede cortar un preservativo y usarlo para tal fin.

Virus del papiloma humano (VPH)

La infección de este virus está aumentando de forma significativa. Hay alrededor de 30 tipos distintos de VPH y se clasifican en dos niveles:

- De alto riesgo, que se relacionan con mayor probabilidad, principalmente de cáncer de cuello útero y, menos comúnmente con cánceres de vulva, vagina, ano y pene.
- De bajo riesgo, relacionados con verrugas genitales.

Se transmite por contacto genital con personas afectadas por el virus y también por contacto piel con piel.

La infección por los tipos de VPH relacionados con el cáncer no puede ser detectado a simple vista y no presenta **síntomas** hasta que están en una etapa avanzada. Los tipos relacionados con las verrugas también tardan en diagnosticarse por no presentar síntomas, excepto cuando éstas empiezan a aparecer en la zona genital (cuello del útero, vulva, pene, ano) o alrededor de ella, como pequeños granitos individuales o en racimos. Las verrugas pueden ser planas o elevadas, pequeñas o grandes y, en ciertos casos, tener forma de coliflor. Pueden aparecer semanas o meses después de tener contacto con una persona afectada o puede que nunca aparezcan. Si no se tratan, pueden quedarse igual o aumentar en número, pero no se convertirán en ningún tipo de cáncer. Las verrugas se pueden extirpar, pero eso no significa que el virus desaparezca; de hecho, una persona puede pasar muchos años afectada sin tener ningún tipo de síntoma. La mayoría de personas afectadas, no saben que lo están y lo transmiten a su vez a sus parejas sexuales si no utilizan protección.

Actualmente existe una vacuna para este virus que protege de los tipos de VPH relacionados con el 70% de los cánceres cervicales y con el 90% de las verrugas genitales. El acceso a esta vacuna, de forma gratuita, se facilita a niñas menores de 14 años que no han tenido relaciones sexuales y que, por lo tanto, no han estado en contacto con el virus. Esta vacuna no cura la afección una vez que el virus está en el organismo; si se da este caso, lo único que se puede hacer es paliar las posibles consecuencias con la vigilancia oportuna, es decir, tener revisiones habituales para que, en el caso de que las verrugas o el cáncer se desarrollen, tratarlos lo antes posible.

Como en otras ITS la prevención pasa por el uso del **preservativo** femenino o masculino en las relaciones sexuales con coito y sexo oral. La forma más eficaz para el diagnóstico precoz sigue siendo la realización periódica de citologías.

Sífilis

Es causada por la **bacteria *Treponema pallidum***. En los últimos años ha ido en aumento el número de personas contagiadas. **Se transmite** a través del contacto directo con una úlcera sifilítica, ya sea por contacto vaginal, anal u oral. Muchas personas que portan esta enfermedad no presentan síntomas durante años o pasa desapercibida la úlcera que se

suele producir, de forma que esa persona no se trata, y la infección puede seguir avanzando y a su vez, contagiando a sus parejas sexuales.

La Sífilis tiene 3 fases en las que los **síntomas** van variando:

Fase primaria: En general, aparece una sola úlcera indolora, llamada chancro, que aparece en el lugar por donde ha entrado la infección. La aparición de estos primeros síntomas puede darse de 10 a 90 días después de la infección. Si no se trata, el chancro puede desaparecer en unas 6 semanas y la enfermedad avanzara a la siguiente etapa.

Fase secundaria: Se puede presentar fiebre, erupciones en otras partes del cuerpo, fatiga, dolores musculares, pérdida de apetito, entre otros síntomas.

Fase terciaria: los síntomas de esta fase pueden aparecer hasta 15 ó 20 años después del contagio. Pueden aparecer problemas cardíacos, cerebrales y del sistema nervioso. En casos muy graves, sin tratar, puede causar la muerte.

La Sífilis tiene muy fácil tratamiento, sobre todo en su primera y segunda fase, bastarían unas inyecciones de penicilina. En su tercera fase, es tratable, igualmente con penicilina, pero las lesiones que ya haya causado, pueden no repararse.

La forma de **prevenir el contagio** de esta enfermedad es evitando cualquier contacto sexual si se percibe alguna úlcera en la zona genital, ano, ingles, o zonas cercanas, hasta que sea diagnosticada. El **preservativo** (femenino y masculino) sólo previenen el contagio si cubren la zona infectada, es decir, si el chancro está en la parte del pene que se recubre con el condón o la zona de la vulva que queda cubierta con el preservativo femenino.

Tricomoniasis

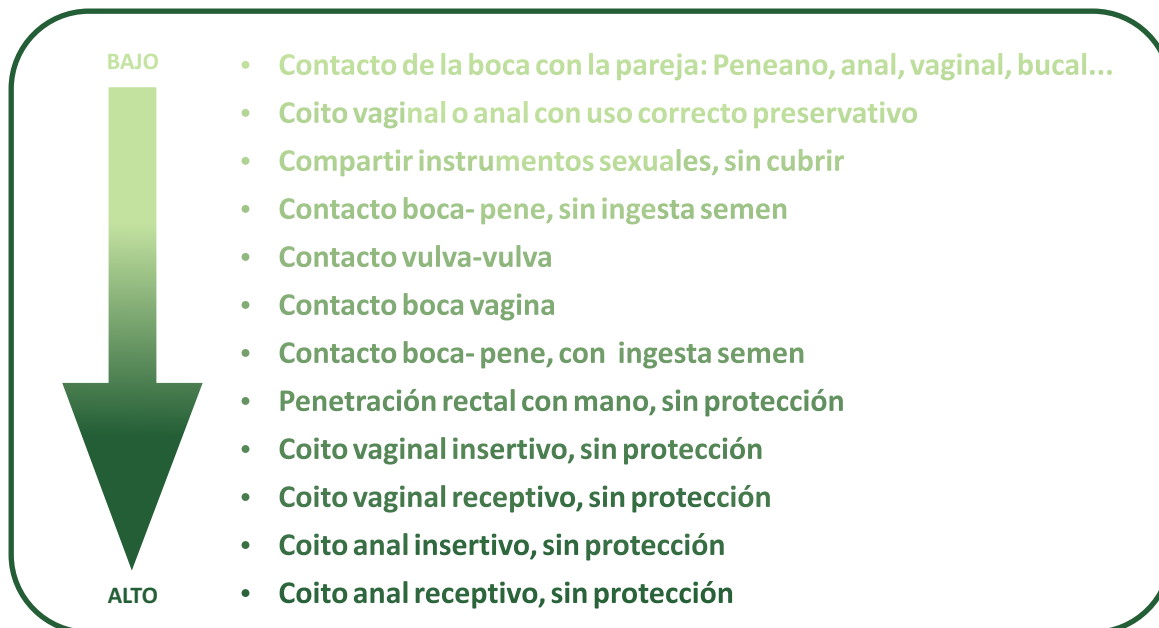
Es causada por el parásito protozoario unicelular *Trichomonas vaginalis*. En las mujeres es una infección que suele manifestarse en la vagina, y en los hombres, en la uretra. El mayor número de casos se observa en mujeres entre los 16 y 35 años de edad. La *Trichomonas vaginalis* **se disemina** a través de la relación sexual del pene a la vagina o por medio del contacto de vulva a vulva con una pareja infectada. El parásito no puede sobrevivir en la boca ni en el recto.

La enfermedad puede afectar tanto a hombres como a mujeres, pero los síntomas difieren entre los dos grupos. La infección generalmente no causa síntomas en los hombres y desaparece espontáneamente en unas cuantas semanas.

En las mujeres puede aparecer un flujo vaginal espumoso con un fuerte olor y color amarillo verdoso. La afección también puede causar molestias durante la relación sexual o al orinar, así como irritación y picazón en el área genital de la mujer. En casos inusuales puede aparecer dolor en la parte baja del vientre. Los síntomas en las mujeres suelen aparecer de 5 a 28 días después de la exposición a la infección. Tiene fácil tratamiento con una dosis oral de un antibiótico-antiparasitario específico.

Este contagio es **evitable** si nos abstenemos de mantener contactos genitales sin protección ante la presencia de los síntomas señalados anteriormente: picazón al orinar, flujo con mal olor, etc. Los **preservativos** (masculino y femenino) protegen de esta infección.

Como se puede comprobar, la mayoría de estas ITS son prevenibles, si asumimos como parte de nuestra expresión sexual, prácticas protegidas. A modo de resumen, exponemos la siguiente tabla que explica el nivel de riesgo que tienen distintas prácticas sexuales:



Y recordar que abrazar, acariciar, acariciarse, masturbarse, fantasear, masajear... no conlleva riesgo ninguno.

Métodos de protección

Debemos empezar diciendo que, aunque se dispone de una gama muy amplia de métodos anticonceptivos, no son tantos los métodos de protección ante infecciones transmisibles sexualmente, de hecho, sólo disponemos de dos, el preservativo femenino y el preservativo masculino, que son los únicos que protegen tanto ante un posible embarazo como ante posibles contagios de ITS.

Para elegir el método de protección ideal, debemos tener en cuenta varios factores:

- Que sea un método **fiable**, lo más cercano al 100%.
- Debe ser un método **accesible**, sencillo de usar.
- El método elegido debe ser **inocuo**, conllevar las mínimas alteraciones para la salud de la persona que lo utilice.
- Es importante que sea **aceptado** por la pareja.
- Que sea económicamente **asequible**.

A continuación exponemos los distintos métodos de protección de los que podemos disponer junto con información básica sobre los mismos.

Métodos eficaces de protección de embarazos e ITS

Preservativo masculino

Se le conoce también como condón o goma. Es una funda de látex o poliuretano que se coloca sobre el pene en erección. Suelen tener un pequeño reservorio que facilita el almacenamiento del semen impidiendo, de esta forma, que el esperma se introduzca en la vagina, ano o boca. Cuenta con una eficacia teórica del 97% como anticonceptivo cuando se usa de forma correcta.

Ha de ponerse antes de iniciar cualquier tipo de penetración y quitarse inmediatamente después de la eyaculación. Es de un solo uso. *(Dedicamos un apartado sobre su mantenimiento y uso correcto más adelante)*

Preservativo femenino

Es una funda de poliuretano que se introduce en la vagina e impide que el semen llegue al útero. Protege de forma eficaz, además de la vagina, gran parte de la vulva de posibles ITS. Está provisto de 2 anillos, uno que permite su colocación dentro de la vagina y el otro que cubre los labios mayores. Al igual que el preservativo masculino, es de un solo uso. Tiene la ventaja de que puede ser colocado horas antes de la relación coital y no es necesario extraerlo inmediatamente después de la eyaculación.

Su colocación es prácticamente igual a la de un tampón: el aro interno se pliega junto con la parte final del preservativo y se introduce en la vagina ayudando con el dedo índice llevándolo lo más al fondo posible. Se puede utilizar con un lubricante con base agua. Nunca ha de utilizarse junto con el preservativo masculino.

En España se lanzó hace 10 años sin mucho éxito, posiblemente por su elevado coste. Ahora, vuelven a estar en el mercado con un mejor precio, aunque sigue siendo más caro que el preservativo masculino. Su principal ventaja es la autonomía que proporciona a la mujer.

Métodos eficaces de prevención de embarazos

(No protegen contra ITS)

Métodos de barrera

Diafragma

Es un aro flexible con una membrana de látex que se coloca en el fondo de la vagina, tapando el cuello del útero e impidiendo, de esta forma, la entrada de espermatozoides a este.

Se utiliza junto con cremas espermicidas y se ha de colocar, unos 30 minutos antes de la penetración. Se retira 6 horas después del último coito. Se ha de poner crema espermicida antes de cada nuevo coito. Se lava con agua y jabón hasta el siguiente uso. Es necesario acudir a la o el especialista en ginecología para que midan el cuello del útero y hacer el diafragma a medida y aprender a colocarlo y retirarlo. Usado correctamente tiene una eficacia aproximada del 94%.

Métodos hormonales

Píldora

Es una píldora, tomada por vía oral, que combina estrógenos y gestágenos. Alteran el ciclo menstrual, y de esta forma, un posible embarazo. Es necesario un estudio previo para saber cuál, de las muchas que hay, es la más adecuada. En algunas mujeres pueden aparecer algunos efectos secundarios como cefaleas o retención de líquidos. Debe hacerse una toma diaria de la píldora durante 21 días a la misma hora y posteriormente, 7 días de descanso que será cuando aparezca el sangrado. Algunas marcas comercializan tabletas de 28 píldoras para evitar posibles olvidos después del descanso, en este caso, las últimas 7 píldoras no llevan carga hormonal, pero facilitan seguir la rutina. En el caso de olvidar alguna de las tomas, vomitar en las 4 horas siguientes a la toma de la píldora o presentar diarrea, es conveniente seguir con el resto de la caja para no romper el ciclo, pero si se van a tener prácticas sexuales habrá que utilizar otro método de protección, hasta que se inicie otra caja. Tiene una eficacia cercana al 100%, pero ésta, baja en mujeres fumadoras.

Minipíldora

Al igual que la Píldora, la Minipíldora se toma por vía oral, pero ésta se compone de una sola hormona, progesterona. Altera el ciclo menstrual y evita que se produzca el embarazo. Ha de tomarse cada 24 horas de forma puntual durante 28 días y no se hace descanso entre un envase y otro. Suelen presentarse sangrados irregulares y puede tener efectos secundarios parecidos a la Píldora. Es aconsejable en mujeres que presentan algún tipo de contraindicación con los estrógenos. Tiene algo menos de eficacia que la Píldora.

Parche

Es un parche adhesivo de plástico que libera hormonas al estar en contacto con la piel. El efecto es el mismo que el de la píldora, es decir, altera el ciclo menstrual e impide la fecundación. Se coloca un parche a la semana durante tres semanas y una semana de descanso hasta la colocación de un parche nuevo. Se coloca en el hombro, cachete o parte baja del vientre, zonas que han de estar limpias de cremas para evitar que se despegue. Parece tener menos efectos secundarios que la toma de la píldora. La eficacia es parecida a la de la píldora.

Anillo vaginal

Es un aro flexible de silicona que desprende hormonas. Se coloca dentro de la vagina como si fuera un tampón y se deja durante tres semanas, se extrae y se toma una semana de descanso hasta la introducción de un anillo nuevo. Puede permanecer hasta tres horas fuera del cuerpo. En el caso de caída, se lava con un poco de agua y se vuelve a introducir en la vagina. Hay personas que describen ciertas molestias al realizar la penetración y otras que no las presentan. Al igual que el parche, parece tener menos efectos secundarios que la Píldora y la misma eficacia que ésta.

Implantes

Consiste en una varilla de unos 4 cm. que se coloca en el antebrazo con una pequeña incisión. Se coloca una varilla para mantener los efectos durante 3 años y dos varillas para que sea de 5 años. Libera una sola hormona de gestágeno y tiene un comportamiento similar a la Minipíldora.

Inyectables

Se presentan combinados (estrógenos y gestágenos) en dosis de una vez al mes y de una sola hormona (gestágeno) en una dosis cada tres meses. La combinada tiene un comportamiento parecido a la Píldora y la trimestral, efectos parecidos a la Minipíldora. No se puede demorar la dosis más de tres días después de que se cumpla el mes o trimestre.⁷

Métodos quirúrgicos

Vasectomía

Consiste en seccionar los conductos deferentes y de esta forma impedir que los espermatozoides lleguen al exterior. Es una operación sencilla y de fácil recuperación. Se realiza con anestesia local y no influye, ni produce ningún cambio, en la respuesta sexual del hombre, será la misma que antes de la operación. Se recomienda utilizar algún método de protección los 6 meses posteriores a la intervención. Tiene una eficacia cercana al 100%. Aunque, en algunos casos, hay posibilidades de reversibilidad, no se recomienda este tipo de intervenciones a hombres que no hayan tenido descendencia.

Ligadura de trompas

Es una intervención quirúrgica que consiste en cauterizar o ligar las trompas de Falopio, de forma, que se obstaculiza o se interrumpe el camino del óvulo al útero y de los espermatozoides al óvulo. Es un método irreversible que tiene una eficacia del 99,50%. Sólo se hacen este tipo de intervenciones en mujeres que ya tienen descendencia.

Dispositivo Intrauterino (DIU)

Es un objeto en forma de T o ancla que se inserta en el útero. La inserción es realizada por una ginecóloga o ginecólogo. Se presentan en dos modalidades: una, en la que su eje está rodeado con hilo de cobre y otra en la que además, posee un depósito liberador de hormonas. El primero suele aumentar el sangrado de la menstruación, el segundo parece tener menos efectos secundarios. El hilo de cobre estimula la liberación de ciertas sustancias (leucocitos y prostaglandinas) que dificultan la fecundación e impiden la implantación del ovulo fecundado en el útero. Hay DIU's que se cambian cada tres años y otros cada cinco años. 99,20% de eficacia.

Métodos poco eficaces de prevención de embarazos

Métodos naturales

Los métodos naturales son aquellos que buscan el momento del ciclo menstrual en el que más posibilidades hay de que se produzca un embarazo, lo que quiere decir que el resto de días hay menos posibilidades, pero las hay. Consiste en evitar tener relaciones sexuales con penetración en los días anteriores y posteriores a la ovulación. Son menos eficaces que otros métodos para evitar el embarazo y por supuesto, no protegen de ITS. Para que tengan una eficacia razonable requieren una gran constancia y autodisciplina, por lo que no lo hacen especialmente indicados para la mayor parte de los jóvenes.

Ogino

El método Ogino se basa en que la ovulación se da en la mitad del ciclo, por lo que se evitará tener relaciones con penetración en los días anteriores y posteriores. En un ciclo de 28 días, la ovulación se dará en el día 14, con lo que hay que evitar esas relaciones desde el día 13 al 15. Es necesario hacer un estudio personalizado durante un año para conocer el propio ciclo.

Billings

Se basa en la observación del moco cervical, del flujo vaginal. Se supone que cuando hay más flujo, hay más posibilidades de embarazo.

Temperatura basal

Se toma la temperatura durante un año para ver las variaciones que se dan a lo largo de los ciclos y comprobar cuando se da la subida de la ovulación.

Métodos químicos

Son sustancias espermicidas que dificultan la movilidad del espermatozoide y acortan la vida de éste. Se pueden encontrar en cremas u óvulos (pequeños supositorios) que se introducen en la vagina. Son poco efectivos utilizándolos solos, pero pueden aumentar la eficacia en combinación con otros métodos (diafragma, preservativos, píldoras...)

Otros

La “marcha atrás” o Coitus interruptus no se puede considerar como un método anticonceptivo, pero lo incluimos aquí por su uso extendido en la población en general. Consiste en retirar el pene de la vagina justo antes de que se dé la eyaculación. Antes de que ésta se produzca, se segrega un líquido transparente producido por las glándulas de Cowper que pueden arrastrar espermatozoides; el famoso “antes de llover, chispea”. Es un sistema muy poco eficaz e interfiere en la dinámica de la relación al cortarla de forma repentina.

En cuanto a la lactancia materna, la ovulación se puede dar en cualquier momento, por lo que es un sistema muy poco efectivo.

Anticoncepción de emergencia

La “Píldora del día después” o Píldora post-coital no es un método a utilizar de forma sistemática. Sólo ha de ser utilizado en momentos concretos en los que otro método haya fallado, como la rotura de un condón o que éste se haya quedado en el interior de la vagina. Es altamente eficaz en las 24 horas posteriores a la práctica de riesgo y baja su efectividad hasta las 72 horas, a partir de este momento su efecto es menor y, en el caso de que se haya producido una fecundación, el embarazo se seguirá desarrollando sin riesgo de malformaciones. Suele tener muchos efectos secundarios y aún no podemos saber los que tendrá, a largo plazo, el tomar este fármaco varias veces.

Es necesario abordar la importancia de las revisiones ginecológicas dando la información acerca de en qué consisten estas revisiones, qué material se utiliza, dónde hacérselas, etc.

Y retomando los criterios anteriormente expuestos sobre la elección del método más adecuado, el preservativo -fiable, accesible, inocuo, barato-, está claro que es el más apropiado para la población joven. Nos detendremos en él para ver qué hay que tener en cuenta para conseguir la mayor eficacia posible.

Chicos y chicas, lo que tenéis que saber sobre el uso y mantenimiento correcto del preservativo masculino:

Dónde adquirirlo: Principalmente en farmacias, aunque también los podéis encontrar en supermercados o máquinas expendedoras en diversos lugares. Lo importante es verificar que está homologado localizando el logotipo de la Comunidad Europea (CE) y comprobar la fecha de caducidad.

Cómo conservarlo: en lugar fresco y seco. El calor y la humedad pueden estropear el látex del que están hechos, así que tenéis que evitar llevarlo en la cartera por un periodo largo de tiempo, ya que va pegada al cuerpo y este produce calor. Si lo lleváis en el bolso tened cuidado de no exponerlo al sol.

Quién debe llevarlo: tú y tu pareja, ambos tenéis que responsabilizaros de vuestra salud sexual, tengáis la edad que tengáis e independientemente de que seas un chico o una chica.

Cuando usarlo: el preservativo se coloca cuando el pene está en completa erección y se introduce en la vagina cuando ésta está bien lubricada. Si lo utilizamos sin una buena lubricación, puede terminar rompiéndose. En el caso de utilizar lubricantes artificiales debéis usar los hidrosolubles puesto que los aceites y los liposolubles, como las vaselinas, pueden estropearlo.

Cómo abrirlo: no uséis los dientes ó tijeras y abrirlo por donde indique el embase. Debéis tener cuidado con las uñas al cogerlo y colocarlo.

Cómo ponérselo: con las yemas del dedo índice y pulgar sujetas el reservorio para evitar que quede aire en el interior. Compruebas la dirección en la que está enrollado. Lo colocas sobre el pene en erección y sin dejar de sujetar el reservorio, lo desenrollas con la otra mano.

Cuándo y cómo quitárselo: inmediatamente después de eyacular, sujeta el preservativo a la altura de la base del pene y te retiras poco a poco. De no hacerlo así, es probable que el preservativo con el semen contenido quede dentro de la vagina o el ano, con el riesgo correspondiente. En el caso de que esto se produjera, introduce dos dedos en la vagina, busca el preservativo y tirar de él. Ten en cuenta, que estarás desprotegida o desprotegido ante un posible embarazo o contagio. Dirígete a tu centro de salud.

Dónde desecharlo: ahora llega el momento de hacerle el nudito y comprobar que no está roto, una vez hecho esto, se desecha en el cubo de la basura o papelera, nunca en el WC, puede quedarse flotando en el mismo, atascarlo o hacer un viaje hasta el mar... Y si tenemos un poquito de sensibilidad ecológica, hay que procurar no desecharlo en la playa o en el campo.

Ponerse o quitarse el preservativo puede parecer algo fácil hasta que... hay que hacerlo. A oscuras, nervioso o con prisas, puede ser más difícil y si nos encontramos con estas dificultades se puede decidir no usarlo, por lo tanto, practicar su uso adecuado es fundamental para tener seguridad en uno mismo. Igualmente, en las relaciones heterosexuales, es importante y deseable que las chicas también aprendan a usarlo de forma correcta y valorar las distintas formas en las que podemos introducir el uso del preservativo dentro de las relaciones sexuales, es decir, erotizarlo, como parte del juego sexual.

Indudablemente, si la mejor forma de aprender es hacer, es necesario entrenar distintas situaciones de negociación del método de protección, de prácticas seguras o de negarse a tener relaciones sexuales no deseadas.

En el siguiente gráfico, pretendemos resumir los bloques imprescindibles a abordar para establecer un patrón de conducta en el que se asuma la utilización de forma sistemática del preservativo ya que tomar conciencia del riesgo y tener una buena información facilitarán la decisión de su uso; afrontar las dificultades, los pros y los contras de su adquisición y aprender a negociar con la pareja el deseo de tener relaciones sexuales seguras, llevarán al uso correcto y sistemático de métodos de protección.



Recomendaciones:

Dar un mensaje de miedo llenando la pizarra de infecciones transmisibles sexualmente aleja la práctica sexual de algo saludable, divertido y placentero. Por supuesto que es necesario disponer de esta información y saberla transmitir en la dosis necesaria en función del nivel del alumnado, pero de lo que estamos firmemente convencidas es de que lo que funciona es el ofrecerles todas las alternativas posibles a las prácticas de riesgo. Hablar, reflexionar, aprender a valorar el disfrute y las posibilidades que el cuerpo nos ofrece, otorgar un lugar predominante a las prácticas sexuales que no conllevan riesgo, así como plantear la dificultad que entraña la vivencia del placer temiendo un embarazo o un contagio, son aspectos que deben ser contemplados en las intervenciones educativas. Disfrutar, vivir el placer... sin arriesgarse.

- Reflexionar sobre lo que se entiende por riesgo.
- Diferenciar entre grupos de riesgo y prácticas de riesgo.
- Conocer críticamente y manipular los métodos anticonceptivos masculinos y femeninos, fomentando una actitud positiva y una conducta de responsabilidad compartida ante su uso.
- Analizar críticamente los mitos más frecuentes al respecto.
- Cuestionar "métodos contraceptivos" que puedan mal usarse.
- Aprender a usar y colocar adecuadamente el preservativo.
- Potenciar las relaciones sexuales sin riesgo.
- Concienciar sobre la importancia del uso de los métodos anticonceptivos durante las relaciones sexuales coitales.
- Valorar la importancia de la comunicación entre personas que van a mantener relaciones sexuales como conducta de sexo más seguro.
- Asumir la importancia y las consecuencias de una relación sexual arriesgada.
- Desarrollar el sentido crítico y la responsabilidad ante determinadas situaciones, comportamientos y decisiones relacionados con estos temas.
- Conocer los recursos que la comunidad ofrece a las personas jóvenes en el campo de la sexualidad, así como sus servicios, horarios y beneficios que ofrecen.



FICHAS

PREVENCIÓN DE RIESGOS

✓ “Métodos de prevención”



¿Para qué?

- Dar información sobre todos los métodos de protección existentes, sobre sus características, funcionamiento, fiabilidad, accesibilidad y tipo de protección que ofrecen.

Procedimiento:

Colocar al alumnado en pequeños grupos y a cada uno se les entrega un juego de métodos de protección. Se da un tiempo para que los manipulen y formulen, por escrito, todas las dudas y preguntas que tengan.

A continuación el educador o educadora interviene, aportando la información necesaria para solventar las dudas expuestas así como aquellas que el monitor o monitora crea conveniente

Posteriormente, se le dedica un espacio al preservativo masculino y damos la información oportuna sobre el dónde adquirirlo, cómo conservarlo, cómo abrirlo, cómo y cuándo colocarlo, cómo y cuándo quitarlo y, finalmente, dónde desecharlo. (Véase recurso “te lo pones o te lo pongo”)

Material:

Juegos de métodos de protección que contengan preservativos masculinos y femeninos, DIU, diafragma, óvulos, cremas, esponjas vaginales, envases de píldoras, guantes de látex, espéculos, varillas de exudados, etc.

Tiempo recomendable:

50 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Si sólo se dispone de un juego de métodos de prevención podemos empezar al revés, proporcionando la información pertinente y seguidamente ofrecérselos al grupo para que tengan la posibilidad de manipularlos. Sobre todo, es interesante jugar con el preservativo para conocer realmente las posibilidades que ofrece y de esa manera romper con tópicos tales como el de la pérdida de sensibilidad:

Para el trabajo con el preservativo, véase ficha “Te lo pones o te lo pongo”

✓ “Ataque y contraataque al preservativo”



¿Para qué?

- Útil para descubrir las razones que tienen las personas para defender diferentes puntos de vista sobre el uso del preservativo como método de protección.
- Estudiar posturas contrapuestas y conocer las razones en que se sustentan las actitudes, valores, creencias y normas respecto a este tema.
- Obligar a ponerse en el punto de vista de la otra persona, a defender el propio o a ser completamente neutral

Procedimiento:

Se forman grupos de tres personas. Se nombran papeles: arbitro-observador de la situación, persona que defenderá lo propuesto y persona que atacará lo propuesto. A quien asuma el papel del arbitraje se le da un folio dividido en dos partes, para apuntar argumentos a favor y en contra que vayan saliendo. Se le entrega preguntas o afirmaciones a discutir en relación a las ventajas o desventajas del uso del preservativo. Le damos instrucciones para que se mantenga neutral, no intervenga en nada y trate de mantener a cada cual en su rol para que mantenga el punto de vista correspondiente.

Mientras se desarrolla la discusión, anotará los argumentos esgrimidos en un sentido u otro. Una vez concluido, a su equipo le hará un resumen ó lectura neutral en voz alta para ver si están de acuerdo con las anotaciones recogidas. Posteriormente se solicita a quienes han practicado la observación que expongan las conclusiones de forma neutral, en voz alta, al gran grupo-clase; a su vez la monitora o el monitor va recogiendo las aportaciones de los pequeños grupos en pizarra ó papelógrafo haciendo un análisis final de los argumentos a favor y en contra de los argumentos.

Material:

Folios y bolígrafos

Tiempo recomendable:

45 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Se pueden invertir los papeles en un momento. Quien estaba a favor ahora jugará a estar en contra y viceversa. Son ejemplos de frases a discutir las siguientes : “¿Es el preservativo un buen método de protección?”, “Son muy caros”, “Se rompen con mucha facilidad”, “Te cortan mucho el rollo”, “Es que no se siente lo mismo”, “Si me quisieras de verdad confiarías en mí, yo controlo”, “Si llevo preservativos en el bolso, van a pensar de mí que voy buscando rollo”.

✓ “Preservativo si, Preservativo no”



¿Para qué?

- Reflexionar sobre la importancia de la comunicación en pareja.
- Dar estrategias de negociación sobre el uso de métodos de protección.
- Reflexionar sobre la influencia de la socialización diferencial a la hora de proponer el uso del preservativo.
- Afrontar las dificultades y obstáculos que podemos encontrar en la negociación del uso del preservativo

Procedimiento:

Se trata de hacer una pequeña obra de teatro o role playing en la que se reflejen distintas situaciones en las que pueda surgir la necesidad de negociación sobre el uso del preservativo: el caso de una pareja que lleva tiempo saliendo y él no ve la necesidad de usarlo, o el de dos chicos gays que uno no ve la utilidad, otro que refleje un rollo de una noche, otro en el que se refleje como una de las partes utiliza el chantaje emocional, etc.... En cualquiera de los casos hemos de darles la misma consigna, uno de los miembros de la pareja manifestará, con los argumentos que estime oportunos, el porqué de su negativa a utilizar el condón, así se estimulará al otro para que de fuerza a sus convicciones y explicaciones sobre su incorporación a las prácticas sexuales que mantienen.

Se escenifican las distintas situaciones y posteriormente se analizan, tanto por parte de las personas que han visto la representación, como por la de quienes la han protagonizado. ¿Cómo creen que se siente cada persona? ¿Qué ha fallado en la negociación? ¿Qué ha funcionado? ¿Qué elementos son importantes tener en cuenta en una negociación? Se trata de reflexionar sobre las dificultades que pueden aparecer y afrontarlas o decidir qué hacemos ante una negociación fallida.

Tiempo recomendable:

15-20 minutos aproximadamente por cada escenificación y posterior análisis.

✓ “¿Te lo pones o te lo pongo?”



¿Para qué?

- Conocer el mantenimiento y uso correcto del preservativo masculino.



Procedimiento:

Se colocan por parejas y se da un preservativo a cada persona. Por turnos, seguirán los pasos para abrir, colocar, retirar y desechar el condón de forma adecuada. Lo ideal es que dispongan de un pene de plástico por parejas, pero también se puede hacer utilizando elementos que puedan servir para tal uso como plátanos, pepinos, zanahorias o bien uniendo los dedos índice y corazón. El monitor o monitora va siguiendo los pasos y corrigiendo en el caso de que sea necesario. Posteriormente se les reparte la ficha adjunta para que puedan disponer de la información por escrito.

Material:

Preservativos, material para colocarlo (plátanos, pepinos, zanahorias, consoladores, etc.) y ficha del uso y mantenimiento correcto del preservativo.

Tiempo recomendable:

15-20 minutos aproximadamente.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Se puede proponer jugar con los preservativos, inflándolos para comprobar su elasticidad y resistencia; compararlo con los guantes de látex usados en cirugía, teniendo en cuenta que éstos permiten una alta sensibilidad debido al uso al que es destinado, con el fin de romper el mito asociado a la falta de sensibilidad del condón; pueden cerrar los ojos y con los dedos enfundados en un preservativo masculino, manipular objetos de diferentes texturas.

Chicos y chicas, lo que tenéis que saber sobre el uso y mantenimiento correcto del preservativo masculino:

Donde adquirirlo: Principalmente en farmacias, aunque también los podéis encontrar en supermercados o máquinas expendedoras en diversos lugares. Lo importante es verificar que está homologado localizando el logotipo de la Comunidad Europea (CE) y comprobar la fecha de caducidad.

Cómo conservarlo: en lugar fresco y seco. El calor y la humedad pueden estropear el látex del que están hechos, así que tenéis que evitar llevarlo en la cartera por un periodo largo de tiempo, ya que va pegada al cuerpo y este produce calor. Si lo lleváis en el bolso tened cuidado de no exponerlo al sol.

Quién debe llevarlo: tú y tu pareja, ambos tenéis que responsabilizaros de vuestra salud sexual, tengáis la edad que tengáis e independientemente de que seas un chico o una chica.

Cuando usarlo: el preservativo se coloca cuando el pene está en completa erección y se introduce en la vagina cuando ésta está bien lubricada. Si lo utilizamos sin una buena lubricación, puede terminar rompiéndose. En el caso de utilizar lubricantes artificiales debéis usar los hidrosolubles puesto que los aceites y los liposolubles, como las vaselinas, pueden estropearlo.

Cómo abrirlo: no uséis los dientes ó tijeras y abrirlo por donde indique el embase. Debéis tener cuidado con las uñas al cogerlo y colocarlo.

Cómo ponérselo: con las yemas del dedo índice y pulgar sujetas el reservorio para evitar que quede aire en el interior. Compruebas la dirección en la que está enrollado. Lo colocas sobre el pene en erección y sin dejar de sujetar el reservorio, lo desenrollas con la otra mano.

Cuándo y cómo quitárselo: inmediatamente después de eyacular, sujeta el preservativo a la altura de la base del pene y te retiras poco a poco. De no hacerlo así, es probable que el preservativo con el semen contenido quede dentro de la vagina o el ano, con el riesgo correspondiente. En el caso de que esto se produjera, introduce dos dedos en la vagina, busca el preservativo y tirar de él. Ten en cuenta, que estarás desprotegida o desprotegido ante un posible embarazo o contagio. Dirígete a tu centro de salud.

Dónde desecharlo: ahora llega el momento de hacerle el nudito y comprobar que no está roto, una vez hecho esto, se desecha en el cubo de la basura o papelera, nunca en el WC, puede quedarse flotando en el mismo, atascarlo o hacer un viaje hasta el mar... Y si tenemos un poquito de sensibilidad ecológica, hay que procurar no desecharlo en la playa o en el campo.

✓ “Barómetro de valores” VIH/Sida

Adaptado de Paco Cascón, *La alternativa del juego* (1989)



¿Para qué?

- Ayudar al grupo a detectar ideas, creencias y/o mitos acerca del VIH/Sida en relación con la Sexualidad.
- Reflexionar sobre las actitudes presentes ante la temática del VIH/Sida.
- Contribuir al desarrollo de una comunicación cómoda y clara sobre la temática.

Procedimiento:

Ver ficha *Barómetro de valores. Mitos sobre género* en Módulo I



Sugerencias prácticas o variaciones:

Esta técnica es especialmente útil tanto para analizar las creencias, estereotipos y mitos que se dan sobre el VIH/Sida como para comprobar el avance en las concepciones del grupo, así como para practicar la escucha activa. Es por eso que se puede utilizar al inicio del trabajo con el tema o al finalizar el tema, siendo un recurso alternativo a la actividad “Si alguien dice...”

A la hora de ir abordando los distintos ítems, interesa más saber qué piensan sobre las cuestiones que se plantean que conocer la identidad de las personas que se han posicionado a favor o en contra.

Hay que tomar las afirmaciones tal y como se comprenden, no dar ningún tipo de explicación, no se pueden comunicar entre sí y darse explicaciones. No puede haber actitudes neutrales, cada cual debe pronunciarse y, por consiguiente, situarse. Insistir en que se tienen que posicionar en función de cómo piensen realmente, y no en función de quedar bien o mal ante las/los demás.

Para no alargar mucho la actividad, se pueden escoger aquellos ítems o frases de especial interés y/o que resulten más polémicos.

Se puede utilizar como actividad de evaluación. Para ello, se puede pedir a algún alumno o alumna, o bien a una persona observadora, que anote en la pizarra o en papel el número de personas que se posicionan a favor, en contra y +/-, así como los argumentos que surgen.

Mitos sobre VIH/SIDA que pueden ser utilizados en este recurso:

- El virus del SIDA se contagia de personas a personas si no se tienen medidas de prevención.
- Las píldoras anticonceptivas sirven para prevenir el SIDA.
- No es lo mismo ser portador/a del virus que estar enfermo/a de SIDA.
- Homosexuales y drogadictos/as son las personas que más se infectan por el virus del SIDA en España.
- Una de las formas más fáciles de ser infectado/a por el virus del SIDA es siendo promiscuo/a en las relaciones sexuales.
- La región del mundo donde más transmisión del virus hay es aquella cuyos países hay mucha diversión, prostitución, discotecas y turismo.
- El SIDA se transmite por tener relaciones sexuales.
- El SIDA se puede transmitir a través de la saliva, y conviviendo con una persona portadora del virus.
- Hay muchas prácticas sexuales que pueden transmitir el virus del SIDA.
- Una persona portadora del virus del SIDA suele ser joven, delgada y con mal aspecto.
- Frenar la transmisión del virus del SIDA es responsabilidad de los Gobiernos y Asociaciones de lucha contra el SIDA.
- Las chicas y los chicos con los que yo me relaciono tienen pocas posibilidades de ser afectados por el virus del SIDA.

✓ “Si alguien dice...”

Fuente: Center for Population Options, *Cómo planear mi vida* (1990)



¿Para qué?

- Ayudar a construir concepciones adecuadas acerca del VIH/Sida en relación con la Sexualidad.
- Reflexionar sobre las actitudes presentes ante la temática del VIH/Sida.
- Contribuir al desarrollo de una comunicación cómoda y clara sobre la temática.



Procedimiento:

Se trata de que el grupo pueda convertirse en “asesor” y enseñar lo que saben sobre el VIH/Sida, ya que tendrán que aprender de qué manera responder a la información incorrecta o subjetiva sobre la enfermedad.

Para que entiendan la dinámica que tienen que llevar a cabo, la persona educadora lee en voz alta una frase de la hoja de trabajo (u otro ejemplo) y pide a una persona voluntaria que responda contra argumentando a lo que se ha leído o la responde el mismo educador o educadora como forma de presentar un modelo de respuestas apropiadas. Se pide, también, otras respuestas posibles.

Se divide el grupo en parejas y se entrega a cada pareja un papelito con una frase de la hoja de trabajo “Si alguien dice...”. Se conceden cinco o diez minutos para que entre las dos personas respondan tratando de evitar mitos o prejuicios.

Una vez terminada esta fase, en gran grupo se les pide que repitan sus frases y sus respuestas en voz alta a todo el grupo. Se les da consejos o sugerencias, cuando haya necesidad, utilizando como ejemplo la hoja de recursos para la persona educadora, o bien argumentos que pueda sugerir el grupo. Se comentan los puntos de discusión.

Material:

Hoja de trabajo “Si alguien dice...” con las frases cortadas en papelitos.

Hoja de trabajo “Si alguien dice...” para la persona educadora.

Tiempo recomendable:

30 minutos.



Sugerencias prácticas o variaciones:

Esta técnica se puede trabajar como forma de comprobar la evolución de las ideas previas del grupo una vez que se ha trabajado, previamente, el tema VIH/SIDA (qué es, cómo se transmite, cómo se previene, aspectos psicosociales del tema...)

Como puntos de discusión se pueden plantear: si eran algunas afirmaciones más fáciles de responder que otras, cuáles eran más fáciles, por qué algunas eran más difíciles, qué tipo de sentimientos han surgido cuando se han trabajado, etc.

"Si alguien dice... tú dices..."

1. "Yo no me relaciono con cualquiera, de modo que no necesito preocuparme"

Tú dices:

2. "Sólo las prostitutas o personas drogadictas contraen el VIH"

Tú dices:

3. "Si me quisieras tendrías relaciones sexuales conmigo"

Tú dices:

4. "Ponerse un preservativo para hacer el amor es como tomar una ducha con el impermeable puesto"

Tú dices:

5. "¡Vamos!, a tu edad todos lo hacen"

Tú dices:

6. "A la gente con Sida habría que ponerla en cuarentena"

Tú dices:

7. "No va a pasar nada si a veces no utilizamos algún método de prevención"

Tú dices:

8. "Con sólo mirar a alguien me doy cuenta si tiene el sida, así que, ¿para qué me voy a preocupar?"

Tú dices:

"Si alguien dice... tú dices..." (Educador o educadora)

1. "Yo no me relaciono con cualquiera, de modo que no necesito preocuparme"

Tú dices: Todas las personas sexualmente activas pueden correr el riesgo de adquirir el VIH/Sida si no se protegen. Es precisamente la idea errónea de que "el sida es cosa de algunos tipos de grupo" la que hace que la gente se relaje y no se proteja.

2. "Sólo las prostitutas o personas drogadictas contraen el VIH"

Tú dices: Contraer el VIH no tiene que ver con grupos de riesgo sino con prácticas sin protección.

3. "Si me quisieras tendrías relaciones sexuales conmigo"

Tú dices: Si realmente me respetas, no me presionarías. El tener relaciones coitales no prueba si una persona quiere o no a otra; además, hay muchas otras formas de demostrar el cariño y de disfrutar.

4. "Ponerse un preservativo para hacer el amor es como tomar una ducha con el impermeable puesto"

Tú dices: El condón es fácil de usar y no tiene que disminuir el placer de la mujer ni del hombre. Es más, el condón puede ayudar a relajar y hacer que se disfrute mucho más. El colocar el condón puede ser algo que se comparta y que se disfrute de forma sensual.

5. "¡Vamos!, a tu edad todos lo hacen"

Tú dices: La verdad es que hay muchas personas adolescentes que no han tenido relaciones coitales. Hay muchas que postergan las relaciones sexuales coitales hasta que están realmente preparadas. Si decidimos tener relaciones coitales, podemos hacerlo con protección, usando correctamente un preservativo.

6. "A la gente con Sida habría que ponerla en cuarentena"

Tú dices: El virus del Sida solo se puede transmitir de muy pocas maneras. No se puede adquirir por contacto casual como otras enfermedades como, por ejemplo, la gripe. Por eso, si una persona toma precauciones no debe preocuparse del Sida ni de las personas que porten el virus. Protegernos del VIH/Sida es algo que podemos hacer si escogemos y mantenemos determinados comportamientos.

7. "No va a pasar nada si a veces no utilizamos algún método de prevención"

Tú dices: Es precisamente esta idea la que ha hecho que muchas personas hayan contraído el virus.

8. "Con sólo mirar a alguien me doy cuenta si tiene el sida, así que, ¿para qué me voy a preocupar?"

Tú dices: Sin una prueba de sangre no se puede estar segura/o de que una persona tenga el Sida o el VIH. Además, una persona puede tener el virus por muchos años sin manifestar síntomas detectables del sida, así que la "apariencia" nos puede engañar.

✓ “El intercambio”



¿Para qué?

- Entender que el juego sexual tiene similitud con el juego de la seducción y de la vida (cuando jugamos nos relajamos, intercambiamos porque nos gusta lo que nos ofrecen y queremos gustar ofreciendo lo mejor que tenemos...)
- Entender el “sesgo de las probabilidades”: cuando alguien o algo nos gusta, confiamos en nuestra propia capacidad para seleccionar –nos fiamos de la “apariencia” y del ofrecimiento porque todas y todos vamos “de buena voluntad”-.
- Reflexionar sobre las posibles formas de detener la cadena de infecciones.

Procedimiento:

Se preparan tantas tarjetas verdes como número de personas haya en el grupo, estas tarjetas representarán el virus VIH, y 4 tarjetas blancas que van a representar el uso de preservativo. (Lo que representan las tarjetas no se comunica al alumnado hasta que termina la dinámica)

Cada persona del grupo escribirá en tres trozos de papel tres cualidades personales que les identifique y tengan mucho valor. Se las colocan en el pecho con un adhesivo.

A un chico y a una chica se les entregan el total de las tarjetas verdes, la mitad para cada persona.

A otras 4 personas de la clase se les da las tarjetas blancas.

Se comienza a jugar intentando intercambiar cada cualidad personal con las de otras personas del grupo. El cambio no debe ser de forma mecánica. Tienen que valorar lo que se les ofrece o lo que quieren conseguir. Si no les gusta lo que se les ofrece o la forma de ofrecimiento, deben negarse al cambio; si lo que se les ofrece, o la forma, es de su agrado, pueden aceptar.

Se les indica que cuando el intercambio sea con una persona con tarjetas verdes, ésta tiene que entregar la mitad de sus tarjetas. Las personas que tienen tarjetas blancas pueden intercambiar cualidades, pero ni cogen tarjetas verdes, ni entregan la suya blanca.

Se siguen produciendo intercambios hasta que la mayoría de tarjetas verdes se hayan repartido.

Al finalizar, la mayoría de personas tendrán tarjetas verdes, excepto aquellas que portaban la tarjeta blanca.

Se deja un espacio para la reflexión, en base a los objetivos de la dinámica, así como de lo que supone usar o no el preservativo.

Material:

Papel y cinta adhesiva. Tarjetas verdes como número de participantes, 4 tarjetas blancas, música de fondoailable.

Tiempo recomendable:

15-20 minutos aproximadamente.



BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía y direcciones de interés

AA.VV. (2008). *Decálogo para identificar el sexismo en publicidad*. Sevilla: Observatorio Andaluz de la Publicidad no sexista.
http://www.institutodesexologia.org/decalogo_publicidad_no_sexista.pdf

Acuña, Sara (coord.) (1995). *Coeducación y tiempo libre*. Madrid: Editorial Popular.

Altable, Charo (1998). *Penélope o las trampas del amor*. Valencia: NAU llibres.

Altable, Charo (2001). *Educación sentimental y erótica para adolescentes: más allá de la igualdad*. Madrid: Niño y Davila Ediciones.

Álvarez, Domingo et al. (2002). *Guía de actuación en Anticoncepción de Emergencia. La píldora del día después*. Barcelona: Pulso Ediciones, Laboratorios Alcalá Farma.

Amezúa, Efigenio (1978). Una nueva forma de ver y de vivir la sexualidad. *Revista Vida Sanitaria*, 2, 31-38.

Amezúa, Efigenio (1979). La Sexología como Ciencia: esbozo de un enfoque coherente del hecho sexual humano. *Revista de Sexología*, 1, 17-28.

Andrews, Frank (1993). *El libro del Amor*. Madrid: EDAF.

Bancroft, John (1989). Homosexuality. En John Bancroft (ed.), *Human sexuality and its problems* (pp. 299-331). New York: Churchill Livingstone.

Barragán, Fernando (1991). *La educación sexual. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

Barragán, Fernando (1996b). *La educación Sexual y la Educación Sexual Obligatoria: Enseñar a Creer o Aprender a Crear*. Materiales Curriculares Educación Secundaria Obligatoria. Junta de Andalucía: Consejería de Educación y Ciencia.

Barragán, Fernando (coord.) (2002). *Educación en Valores y Género*. Sevilla: Diada Editora.

Barragán, Fernando et al. (1999). *Programa de Educación Afectivo Sexual. Educación Secundaria* (Vols. I-VI). Materiales Curriculares. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia e Instituto de la Mujer, Junta de Andalucía.
<http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/02/05/0001/index.html>

Barragán, Fernando, De la Cruz, Juan Manuel, Doblas, José Juan y Padrón, M^a del Mar (2001). *Violencia de Género y Currículum. Un programa para la mejora de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos*. Málaga: Aljibe.

Barragán, Fernando, De la Cruz, Juan Manuel, Doblas, José Juan y Padrón, M^a del Mar (2005). *Violencia, Género y Cambios Sociales. Un programa educativo que [sí] promueve nuevas relaciones de género*. Málaga: Aljibe.

Bimbela, José Luis y Maroto, Gracia (2003). *Mi chico no quiere usar condón*. Granada: Escuela Andaluza de Salud Pública, Consejería de Salud.

Bosch Fiol, Esperanza (coord.) (2008). *Del mito del amor romántico a la violencia contra las mujeres en la pareja*. Madrid: Instituto de la Mujer, Ministerio de Igualdad.

Cascón, Paco et al. (2000). *La alternativa del juego, I y II (juegos y dinámicas de educación para la paz)*. Madrid: Los libros de la Catarata.

Castro García, Carmen (2003). *Introducción al Enfoque Integrado o Mainstreaming de Género. Guía Básica*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer – Likadi.

COGAM. *Guía didáctica sobre transexualidad para jóvenes y adolescentes*. Madrid: COGAM – Comunidad de Madrid.
<http://www.cogam.org/secciones/educacion/documentos/i/34983/154/guia-didactica-sobre-transexualidad-para-jovenes-y-adolescentes>

Consejería de Salud (2002). *Dossier de información técnica para profesionales sanitarios sobre anticoncepción de emergencia*. Sevilla: Consejería de Salud, Junta de Andalucía.

Corsi, Jorge (comp.) (2003). *Maltrato y abuso en el ámbito doméstico. Fundamentos teóricos para el estudio de la violencia en las relaciones familiares*. Buenos Aires: Paidós.

De la Cruz M-Romo, Carlos (2003). *Educación de las Sexualidades. Los puntos de partida de la educación sexual*. Madrid: Cruz Roja Juventud – In.Ci.Sex.

- Dickson, Anne (1993). *El espejo interior. La nueva visión de la sexualidad femenina*. Barcelona: Plural de Ediciones.
- Doblas, José Juan (2002). Educación en Valores y Educación Sexual. En Fernando Barragán (coord.), *Educación en Valores y Género* (pp. 30-37). Sevilla: Diada Editora.
- Elberdin, Luis (1999). *Sexulapikoa. Hacia la sexualidad del siglo XXI*. Orereta (Gipuzkoa): Xenpelar Kulturdenda.
- Equipo Multidisciplinario del Instituto Nacional de Educación Sexual (1976). *Metodología y Educación Sexual. En INES, Educación sexual* (Vol. VIII). Santo Domingo: Editor INES.
- Escámez Sánchez, Juan y Ortega Ruíz, Pedro (1993). *La enseñanza de actitudes y valores*. Valencia: Nau llibres.
- Estern, Claudio (2007). Estereotipos de género, relaciones sexuales y embarazo adolescente en las vidas de jóvenes de diferentes contextos socioculturales en México. *Estudios Sociológicos*, 25 (1), 105-129.
- Etxebarria, Lucía (2005). *Ya no sufro por amor*. Martínez Roca
- Fernández, Lola, Infante, Ana, Barreda, Maite, Padrón, M^a del Mar y Doblas, José Juan (2006). *Educasex Málaga. Jóvenes, sexualidad y género. Estudio cualitativo sobre la sexualidad de las personas jóvenes del ámbito rural*. Málaga: Área de Juventud, Deportes y Formación - Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.
http://www.institutodesexologia.org/Educasex_libro_completo.pdf
- Fernández, Lola, Vallejo, José, Padrón, M^a del Mar, Doblas, José Juan e Infante, Ana (1996). *Talleres de Sexo más seguro: aportaciones de una metodología constructivista al ámbito de la Salud Comunitaria*. Comunicación presentada en las Primeras Jornadas Internacionales sobre Educación Sexual, Género y Constructivismo. Tenerife: Universidad de La Laguna, Octubre.
- Ferreira, Graciela B. (1992). Novias maltratadas. En G.B. Ferreira, *Hombres violentos, mujeres maltratadas: aportes a la investigación y tratamiento de un problema social* (cap. 4). Buenos Aires: Editorial Sudamericana.
- Fisher, Helen (1994). *Anatomía del Amor*. Barcelona: Anagrama.
- Fromm, Erich (1959). *El arte de amar*. Barcelona: Paidós.
- Fuertes, Antonio (1993). Enamoramiento y Amor en la Adolescencia y vida Adulta. En M^a José Ortiz y Sagrario Yarnoz, *Teoría del apego y relaciones afectivas* (pp. 115-135). Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Generelo Lanaspá, Jesús (2004). *Cómo superar la homofobia. Manual de supervivencia en un medio hostil*. Madrid: Gay Saber.
- Generelo Lanaspá, Jesús y Pichardo Galán, José Ignacio (coord.) (2005). *La homofobia en el sistema educativo*. Madrid: COGAM.
http://www.cogam.org/_cogam/archivos/1437_es_Homofobia%20en%20el%20Sistema%20Educativo%202005.pdf
- Generelo, Jesús, Pichardo, José Ignacio y Galofré, Guillem (coord.) (2006). *Adolescencia y sexualidades minoritarias. Voces desde la exclusión*. Madrid: COGAM – Universidad Autónoma de Madrid – FELGT.
<http://www.educagenero.org/Preferencias/adolescencia-y-sexualidades-minoritarias.pdf>
- Gómez, Jesús (2004). *El amor en la sociedad de riesgo. Una tentativa educativa*. Barcelona: El Roure Editorial.
- González, M^a del Mar. *El desarrollo infantil y adolescente en familias homoparentales. Informe preliminar* [en línea]. Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación de la Universidad de Sevilla y Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid.
<http://www.lambdavalencia.org/docs/Homoparentalitat/US-Familias%20homoparentales.pdf>
- González, Rosaura y Santana, Juana Dolores (2001). *Violencia en parejas jóvenes. Análisis y Prevención*. Madrid: Pirámide.
- Gorrotxategi, Maite y De Haro, Isabel M^a de Haro (1999). *Materiales didácticos para la prevención de la violencia de género*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer – Consejería de Educación.
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/html/adjuntos/2008/02/11/0001/adjuntos/genero_secundaria.pdf
- Guasch, Oscar (2000). *La crisis de la heterosexualidad*. Barcelona: Laertes.
- Harimaguada (1991). *Carpas didácticas de Educación Afectivo-Sexual (Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria)*. Las Palmas: Consejería de Educación, Cultura y Deportes, Gobierno de Canarias.
- Hyde, Janet Sh. (1995). *Psicología de la mujer. La otra mitad de la experiencia humana*. Madrid: Morata.
- Instituto Andaluz de la Mujer (2007). *Quererse mejora la salud*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
<http://www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer>

Jiménez Aragonés, Pilar (1999). *Materiales Didácticos para la prevención de la Violencia de Género*. Sevilla: Consejería de Educación – Instituto Andaluz de la Mujer. <http://www.educagenero.org/PVG.html>

Kaplan, Helen S. (2002). *La nueva terapia sexual, 1 y 2*. Madrid: Alianza Editorial.

Lameiras Fernández, Maria (2002). El sexismo y sus dos caras: De la hostilidad a la ambivalencia. *Anuario de Sexología*, 8, 91-102.

Lidell, Lucy y Thomas, Sara (1989). *El cuerpo sensual: la mejor guía para revitalizar y disfrutar tu propio cuerpo*. Barcelona: Integral, D.L.

Lienas, Gemma (2008). *El diario rojo de Carlota*. Barcelona: Planeta.

Lomas, Carlos (comp.) (2004). *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*. Barcelona: Paidós.

López, Félix (1990). *Para comprender la sexualidad*. Estella, Navarra: Ed. Verbo Divino.

López, Félix (2005). *La educación sexual*. Madrid: Biblioteca Nueva.

Lozaiga, Félix (2008). *Nuevas técnicas didácticas en educación sexual*. Madrid: McGraw-Hill.

Marina, José Antonio (2002). *El rompecabezas de la sexualidad*. Barcelona: Anagrama.

Martínez, Miquel y Puig, Josep M. (1991). *La Educación Moral: Perspectivas de futuro y técnicas de trabajo*. Barcelona: Graó Editorial – ICE Universitat de Barcelona.

Masters, William, Johnson, Virginia y Kolodny, Robert (1995). *La sexualidad humana* (Vols. 1-3) (Nueva edición revisada). Barcelona: Grijalbo.

Mejías, Ignacio, Rodríguez, Elena, Méndez, Susana y Pallarés, Joan (2005). *Jóvenes y sexo. El estereotipo que obliga y el rito que identifica*. Madrid: INJUVE, FAD, Obra social Caja Madrid.

Migallón Lopezosa, Pilar y Gálvez Ochoa, Beatriz (2006). *Los grupos de mujeres. Metodología y contenido para el trabajo grupal de la autoestima*. Madrid: Instituto de la Mujer.

Mitchell, Leif y Marrone, Nila. "La Escala Riddle" [en línea]. *Abordando la temática gay en la escuela*. <http://www.relatoslesbicos.homestead.com/EscalaRiddle.html>

Mondimore, Francis Mark (1998). *Una historia natural de la homosexualidad*. Barcelona: Paidós.

Montero Gómez, Andrés (2001). Síndrome de adaptación paradójica a la violencia doméstica: una propuesta teórica. *Clínica y Salud*, 12 (1), 371-397.

Mujeres en Red y AMECO [en línea]. Palabras y conceptos clave. <http://www.nodo50.org/mujeresred/vocabulario.html> [Consulta: 22 septiembre 2008]

Nuez del Rosario, Lourdes (2005). *No te lías con los Chicos Malos. Guía no sexista dirigida a chicas*. Madrid: Comisión para la Investigación de malos tratos a mujeres. <http://www.malostratos.org/images/pdf/No%20te%20lies%20chicos%20malos.pdf>

Oliva, Alfredo (2003). Adolescencia en España a principios del siglo XXI. *Cultura y Educación*, 15 (4), 1-11.

Oliva, Alfredo (2004). La adolescencia como riesgo y oportunidad. *Infancia y Aprendizaje*, 27 (1), 115-122.

Oliva, Alfredo, Serra, Lourdes y Vallejo, Reyes (1997). Patrones de comportamiento sexual y contraceptivo en la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje*, 77, 19-34.

Oliver, Esther y Valls, Rosa (2004). *Violencia de género. Investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla*. Barcelona: El Roure Editorial.

Oliveira, Mercedes (1998). *La educación sentimental. Una propuesta para adolescentes*. Barcelona: Icaria.

Olmeda, Amparo y Frutos, Isabel (2001). *Teoría y Análisis de Género. Guía Metodológica para Trabajar con Grupos*. Madrid: Asociación Mujeres Jóvenes. <http://www.mujeresjovenes.org/>

Osborne, Raquel y Guasch, Oscar (2003). *Sociología de la sexualidad*. Madrid: CIS – Siglo XXI de España Editores.

Padrón, Mar. *Enamorarse...* en *¿Tiene dueño su corazón?* Publicado en Revista *Pharus* el 17 de febrero de 2001. I.S.S.N 1393-4708

Padrón Morales, M^a del Mar (2003). Aspectos psicosociales de la sexualidad y la salud reproductiva en mujeres jóvenes: la importancia de contemplar la perspectiva de género en el diseño de programas de salud. Ponencia presentada en *II Encuentro en torno al ciclo vital de la Mujer: Mujeres y salud reproductiva. La perspectiva de género para l@s profesionales de la Salud*. Instituto Andaluz de la Mujer, Instituto Andaluz de la Juventud y Consejería de Salud, Córdoba, 13 de noviembre.

Padrón Morales, M^a del Mar (2005). La prevención de la violencia de género desde el ámbito educativo: Educar para el desarrollo personal. La prevención de la violencia de género en jóvenes. Ponencia de las *II Jornadas Municipales sobre Prevención de la Violencia de Género*. Málaga: Área de Igualdad de Oportunidades de la Mujer del Ayuntamiento de Málaga, 24 al 27 de octubre.

Padrón, M^a del Mar, Fernández, Lola, Infante, Ana y París, Ángela (2009). *Libro Blanco sobre Educación Sexual de la provincia de Málaga*. Málaga: Área de Juventud, Deportes y Formación - Centro de Ediciones de la Diputación de Málaga.
<http://www.institutodesexologia.org/jovenes.html>

Páez, D., Ubillos, S. y Paicheler, H. (1994). Representaciones sociales del SIDA: una revisión empírica y teórica. *Seisida*, 5 (1), 22-29.

Pallares, Manuel (1990). *Técnicas de grupo para educadores*. Madrid: ICCE.

Pérez Serrano, M^a Gloria (1990). *Investigación-Acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid: Dykinson.

Panadero Fernández, Begoña y Leris Ansó, Nieves (2002). *Unidad didáctica en Educación Secundaria Obligatoria: Los estereotipos en la publicidad*. Zaragoza: Instituto Aragonés de la Mujer.
http://www.educarenigualdad.org/Upload/Mat_175_estereotipos_publicidad.pdf

Planes, Montserrat (1994). Prevención de los comportamientos sexuales de riesgo en los adolescentes: SIDA, otras enfermedades de transmisión sexual y embarazos no deseados. *Infancia y Aprendizaje*, 67-68, 245-260.

Platero Méndez, Raquel y Gómez Ceto, Emilio (2007). *Herramientas para combatir el bullying homofóbico*. Madrid: Talasa Ediciones.

Quiles, Jennifer (2002). *Más que amigas*. Barcelona: Plaza & Janes. DeBolsillo, 2003.

Quin, Robyn y McMahon, Barrie (1997). *Historias y estereotipos*. Madrid: Ediciones de la Torre

Real, Pablo, Oliva, Alfredo, Suárez, Clemencia y Vázquez, Manuel (2003). *La sexualidad de los jóvenes sevillanos: un estudio cualitativo sobre conocimientos, actitudes y comportamientos*. Sevilla: Ayuntamiento de Sevilla – Universidad de Sevilla.

Rebollo, M^a Ángeles (coord.) (2006). *Género e interculturalidad: educar para la igualdad*. Madrid: Editorial La Muralla.

Reinisch, June M. y Beasley, R. (1992). *Nuevo Informe Kinsey sobre sexo*. Barcelona: Paidós.

Riesenfeld, Rinna (2007). *Bisexualidades. Entre la homosexualidad y la heterosexualidad*. Barcelona: Paidós.

Ribeiro, Lair (1997). *Aumente su autoestima*. Barcelona: Urano.

Riso, Walter (2004). *¿Amar o depender?* Barcelona: Granica.

Riso, Walter (2006). *Los límites del amor*. Barcelona: Granica.

Salas, Begoña y Serrano, Isabel (1998). *Aprendemos a ser personas*. Barcelona: EUB.

Santos Guerra, Miguel Ángel (coord.) et al. (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Editorial Graó.

Sanz, Fina (1995) *Los vínculos amorosos. Amar desde la identidad en la Terapia de Reencuentro*. Barcelona: Kairós.

Sanz, Fina (1990). *Psicoerotismo femenino y masculino. Para unas relaciones placenteras, autónomas y justas*. Barcelona: Kairós.

Sebastián Ramos, Araceli; Málík Liévano, Beatriz y Sánchez García, María Fe (2003). *Educación y orientación para la igualdad en razón del género. Perspectiva teórica y propuestas de actuación*. Madrid: UNED.

SIECUS (1994). Report. *SIECUS Report*, February/March.

Soriano Rubio, Sonia (1999). *Cómo se vive la homosexualidad y el lesbianismo*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Stacey, Judith y Biblarz, Timothy J. (2003). ¿Importa la orientación sexual de los progenitores?. En Raquel Osborne, *Sociología de la sexualidad* (pp. 51-98). Madrid: Siglo XXI de España Editores.

- Tiefer, Leonore (1996). *El sexo no es un acto natural y otros ensayos*. Madrid: Talasa Ediciones.
- Torres, Jurjo (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Morata.
- Urruzola, M^a José (2000). *Educación de las relaciones afectivas y sexuales, desde la filosofía coeducadora*. Bilbao: Maite Canal Editora.
- Urruzola, M^a José (2003). *Guía para chicas. Cómo prevenir y defenderte de las agresiones*. Bilbao: Maite Canal Editora – Instituto Andaluz de la Mujer. http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/25n_03.pdf
- Valls, Just (1989). Taller de trabajo corporal y educación sexual (monográfico). *Revista de Sexología*, 37.
- Varela, Nuria (2008). *Feminismo para Principiantes*. Barcelona: Ediciones B.
- Varias Autoras (2007). “Ni ogros ni princesas”. *Guía para la Educación Afectivo-Sexual en la ESO. Instituto Asturiano de la Mujer, Principado de Asturias*. http://tematico.asturias.es/imujer/upload/documentos/guia_no_ogros_ni_princesas1069.pdf
- Velasco, Sara (2007). *La prevención de la transmisión heterosexual del VIH-SIDA en las mujeres*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Vopel, Klaus W. (1995). *Juegos de interacción para adolescentes y jóvenes*. Madrid: Editorial CCS.
- Walker, Leonor (1979). *The Battered Woman*. New York: Harper & Row, Publishers.
- Yela, Carlos (2000). *El amor desde la Psicología Social*. Madrid: Pirámide.
- Zoldbrod, Aline P. (2000). *Sexo inteligente. Cómo nuestra infancia marca nuestra vida sexual adulta*. Barcelona: Paidós.

Recursos electrónicos

Materiales para la Educación Sexual, Género y Convivencia.

<http://www.educagenero.org>

Organizados por ciclos educativos y temas afines, se encuentran los enlaces directos a las versiones electrónicas, en formato pdf, de materiales curriculares para la Educación Sexual y la Coeducación en las etapas infantil, primaria y secundaria (ESO) -en nuestro caso, editados por el Instituto Andaluz de la Mujer y la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía-. También se encuentran otros materiales y guías destinadas a la formación de personas jóvenes y adultas de otras entidades y Administraciones: bibliografía, libros para la infancia, la adolescencia y las familias, aplicación de la perspectiva de género...

Instituto de Sexología (Málaga)

<http://www.institutodesexologia.org>

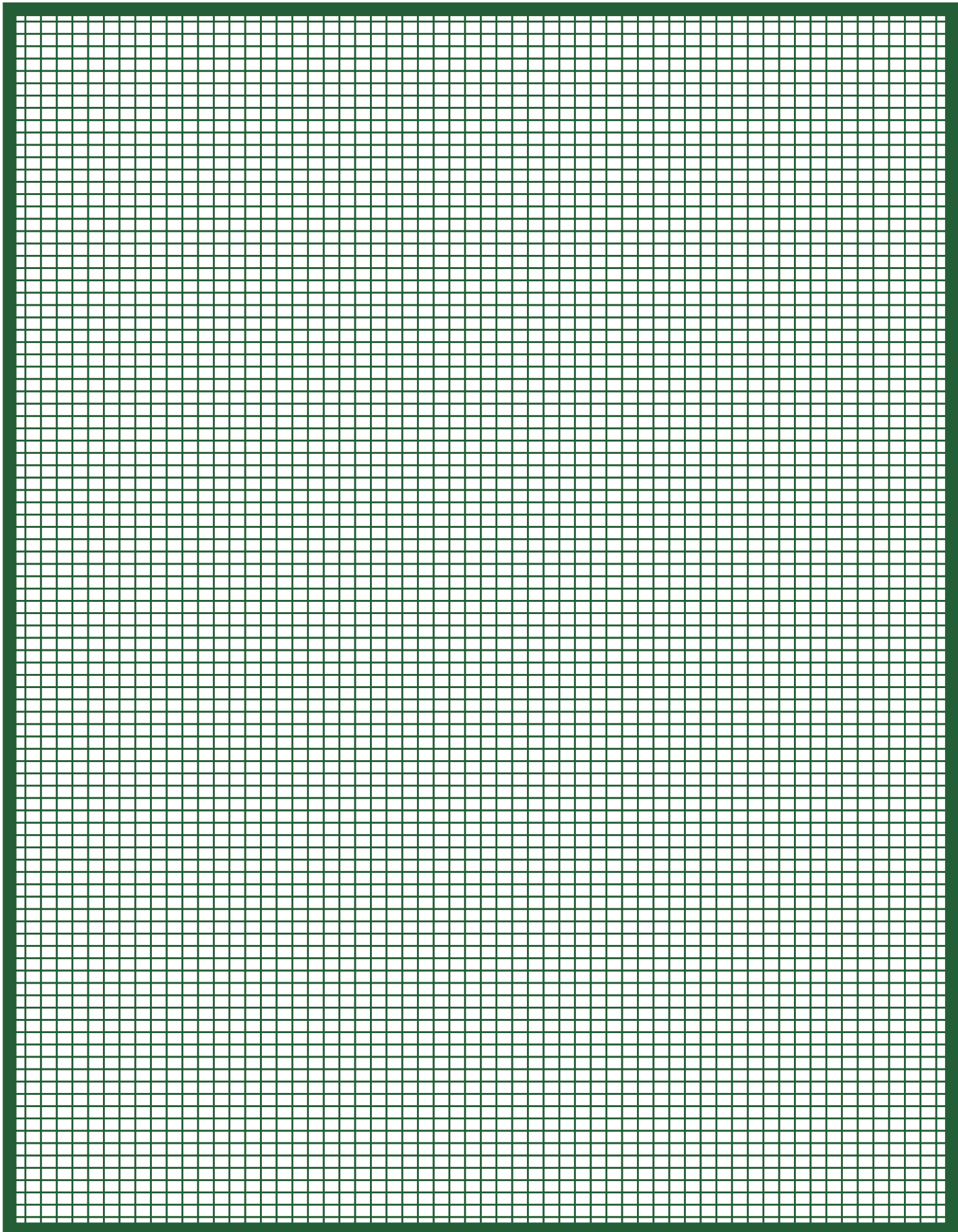
La sección “enlaces” cuenta con direcciones de interés agrupadas en los siguientes apartados.

- Direcciones de interés general. Formación postgrado en Sexualidad Humana, Asociaciones profesionales de Sexología, Mujer, Transexualidad, Gays y lesbianas, Sida, Prostitución, Reproducción asistida, Psicología y Psiquiatría, Educación, Salud, información farmacológica, Drogas...
- Salud sexual del hombre y de la mujer. Webs dedicadas a ginecología, urología y temas relacionados de interés.
- VIH/Sida. Algunas de las Instituciones que trabajan en el tema con información en Web, recursos, documentación.
- Recursos en educación sexual, coeducación y valores. Editoriales, algunas de las Instituciones dedicadas al tema con información en Web, recursos, documentación, bibliografía de trabajo.
- Sexología, Género, Orientación y Terapia Sexual. Revistas especializadas con información en Web, recursos, documentación.
- Diversidad sexual, orientación e identidad. Revistas especializadas con información en Web, recursos, documentación, recursos educativos.
- Violencia y Violencia de Género. Revistas especializadas con información en Web, recursos, documentación, recursos preventivos.
- Sexualidad y Discapacidad. Revistas especializadas con información en Web, recursos.

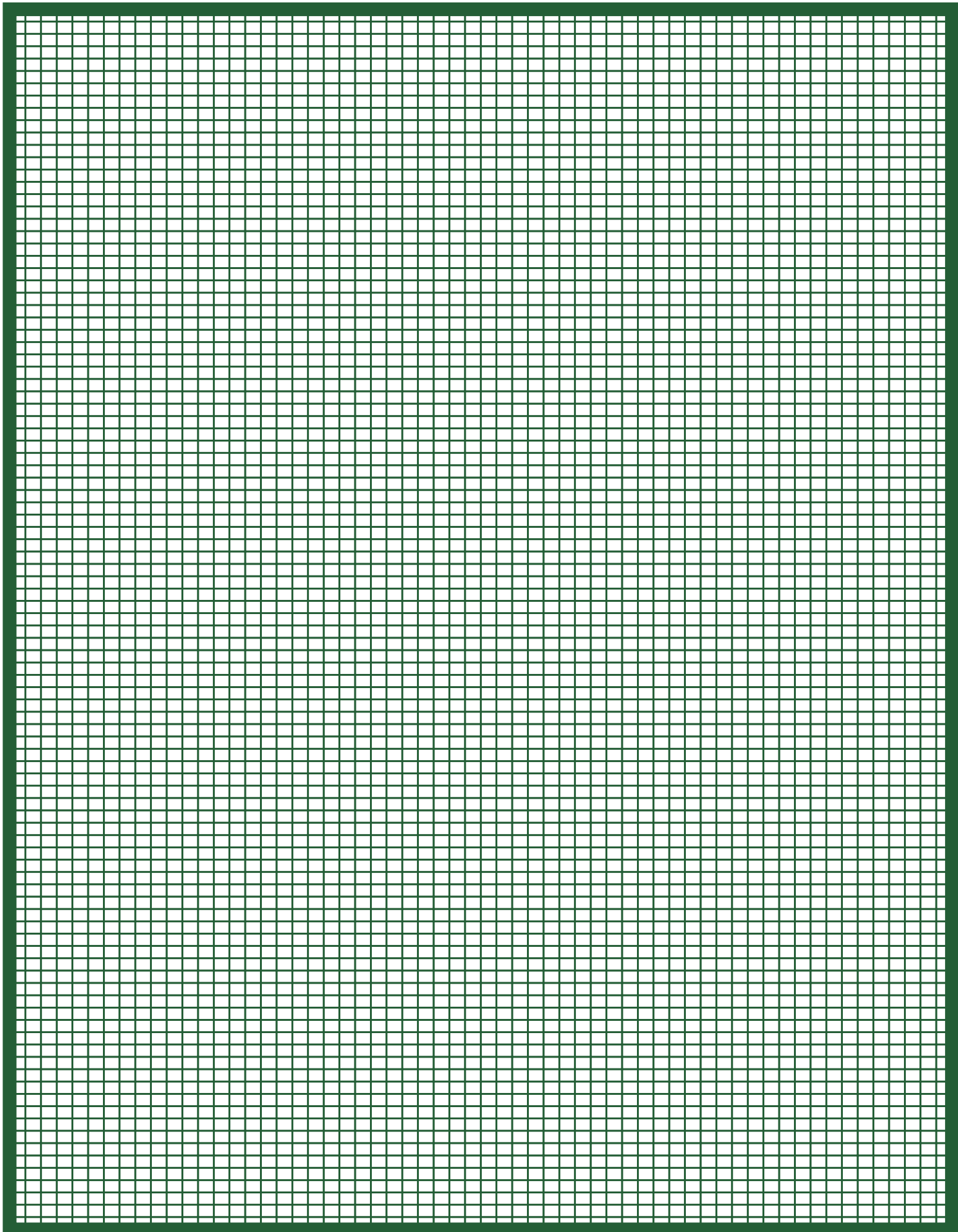
Imágenes utilizadas en el manual

<http://www.universodemujeres.com>

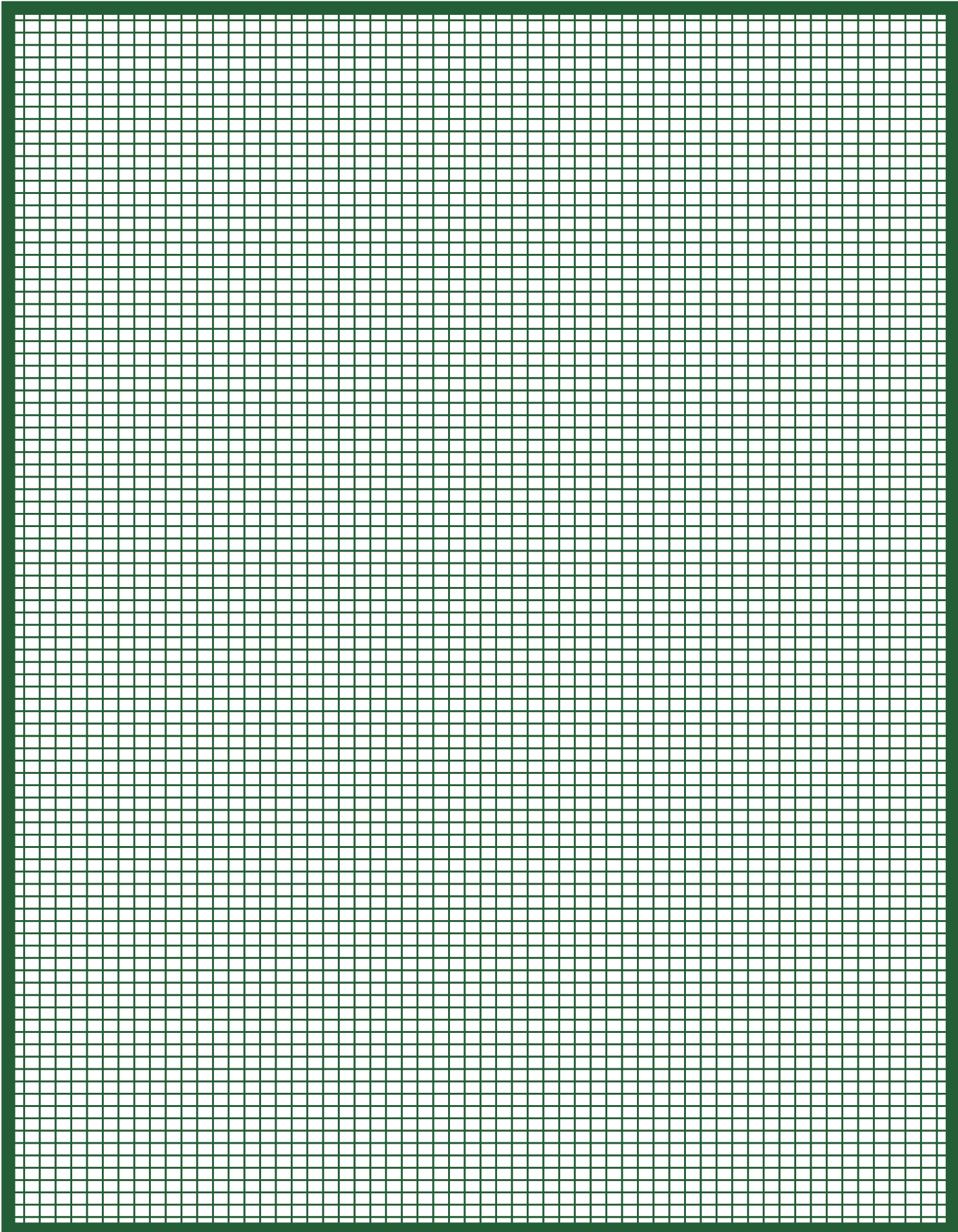
Notas



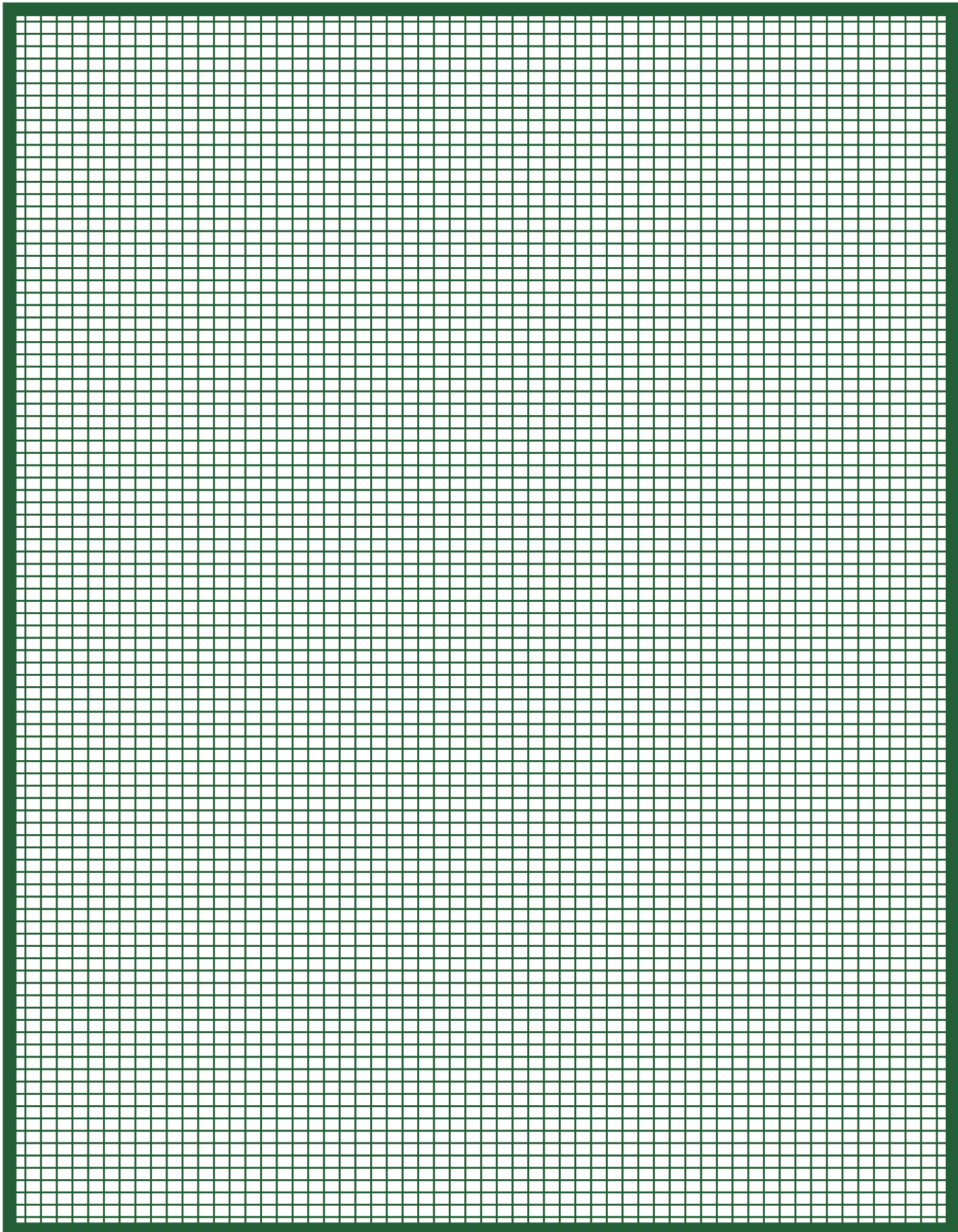
Notas



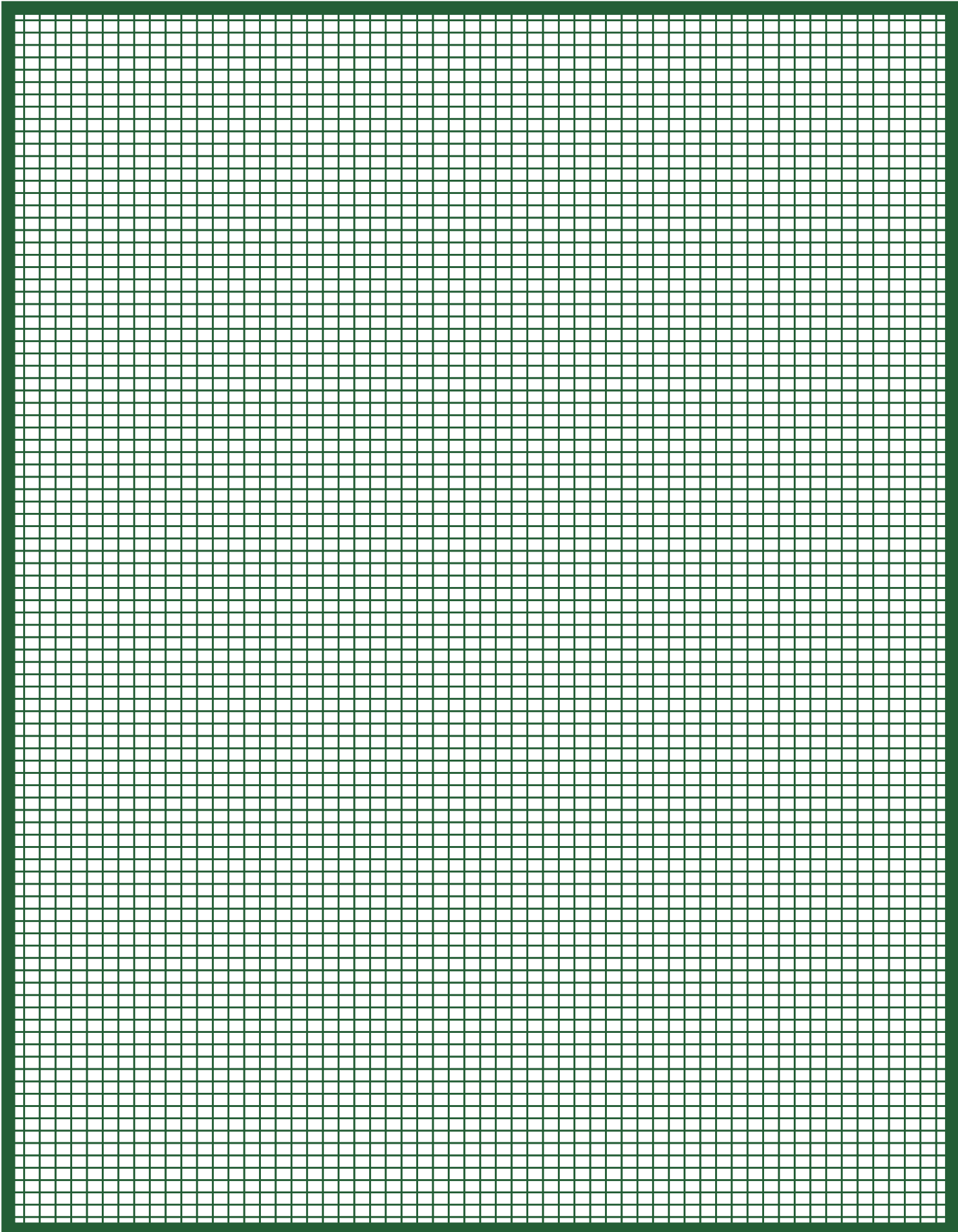
Notas



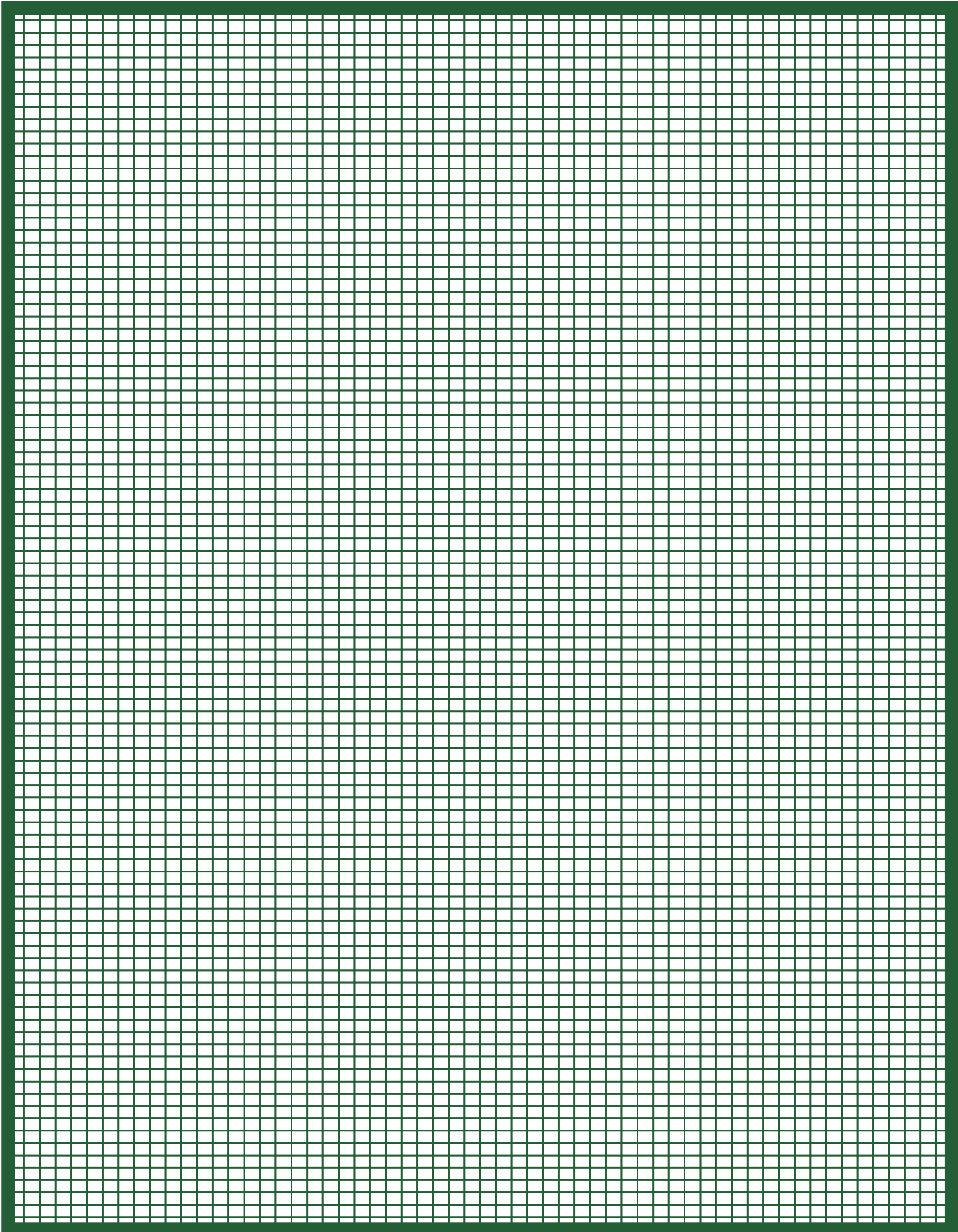
Notas



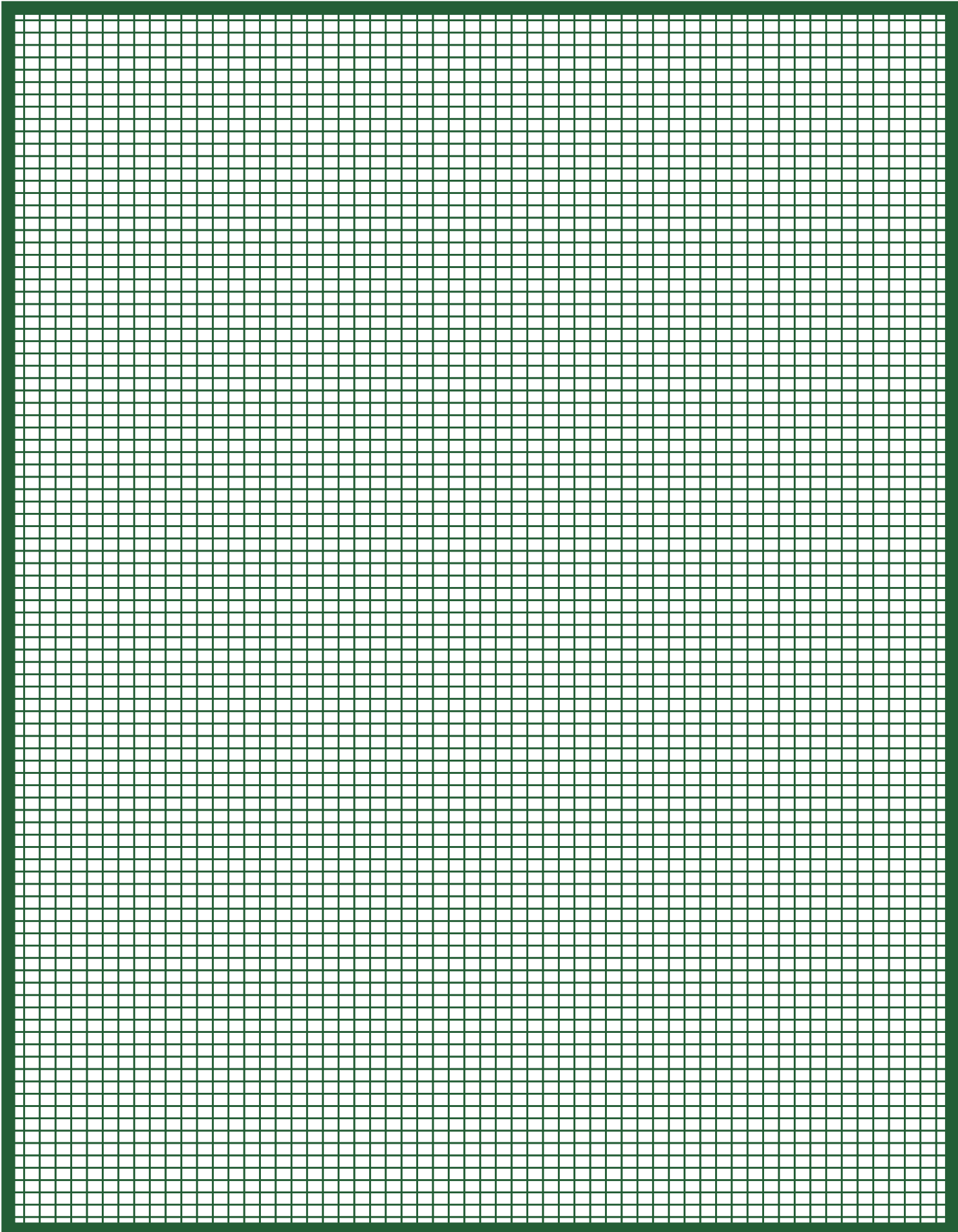
Notas



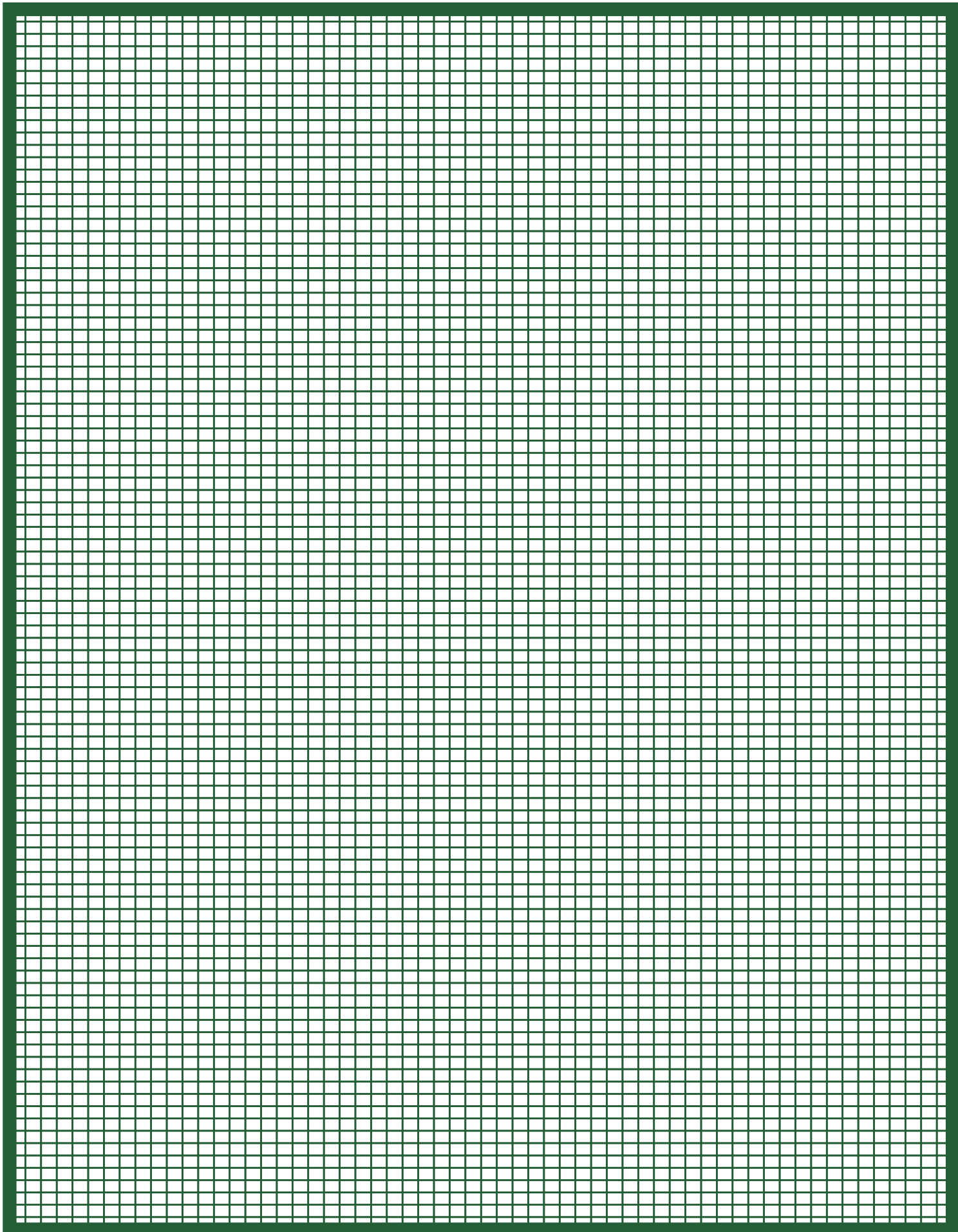
Notas



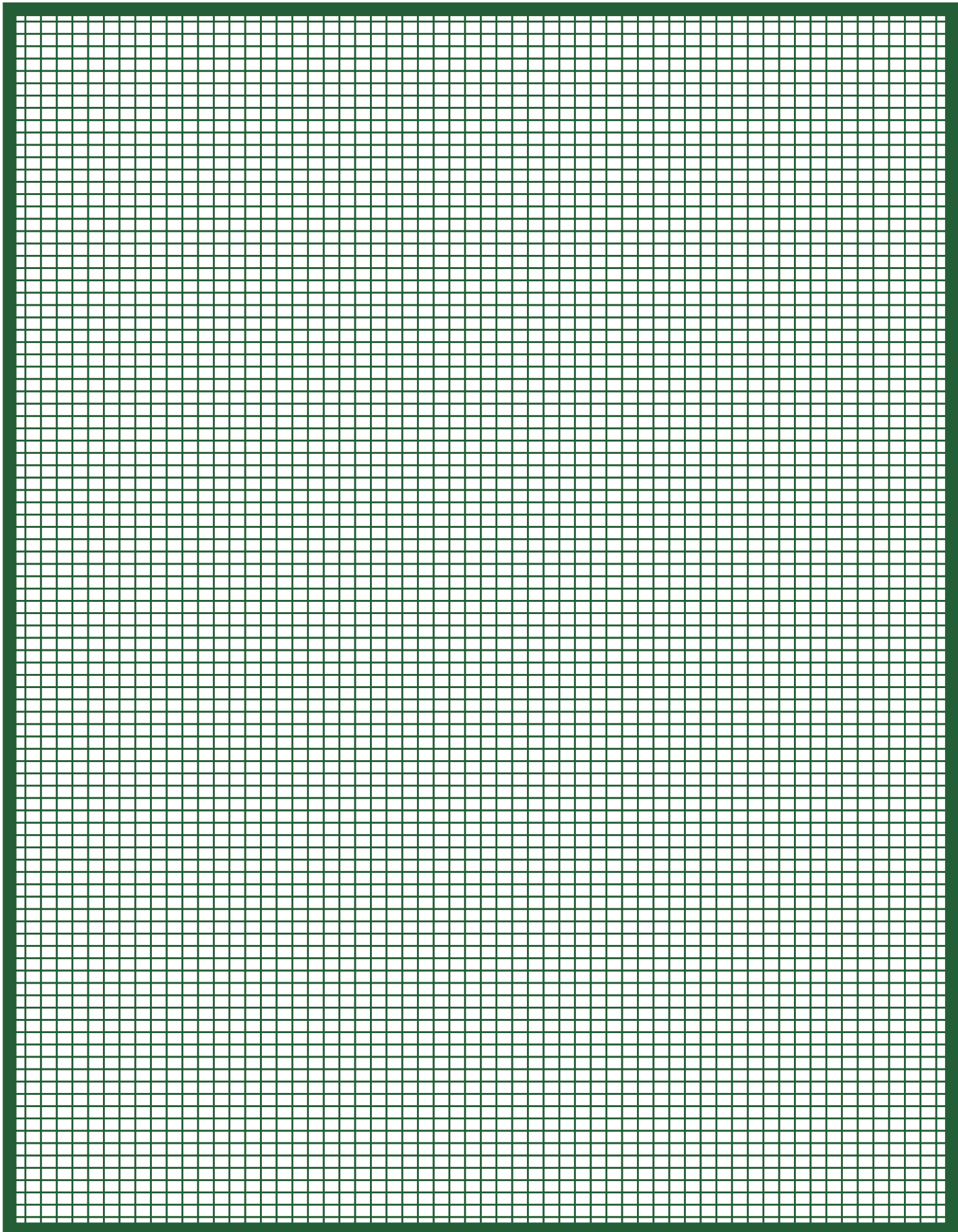
Notas



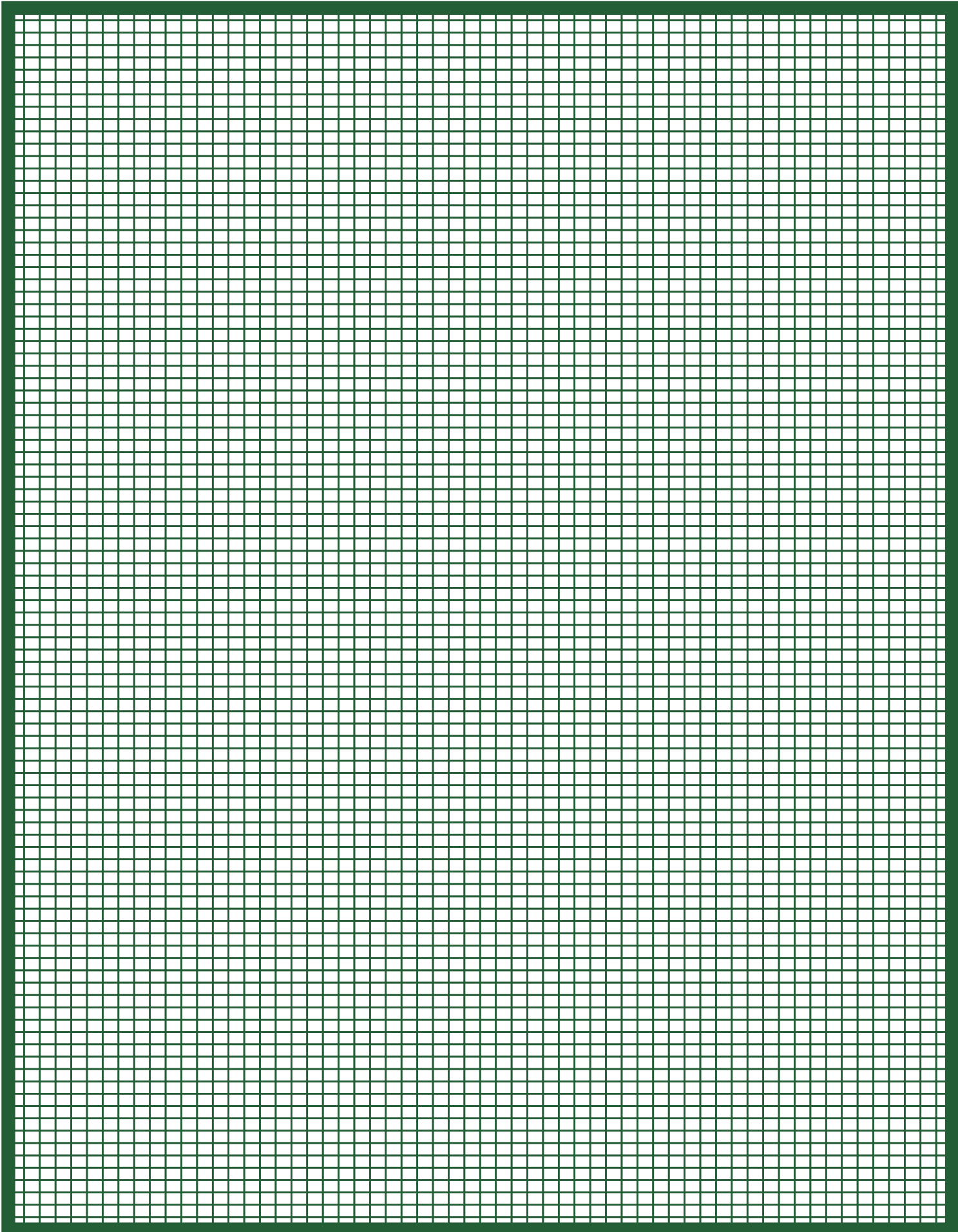
Notas



Notas



Notas





málaga.es diputación

juventud, deportes y formación
juventud y deportes



centro de ediciones
málaga.es diputación