



República de Costa Rica
Ministerio de Educación Pública

Educar para una Nueva Ciudadanía

Programa de Estudio de
Afectividad y Sexualidad Integral
Tercer Ciclo



Ciudadanía digital con equidad social
Ciudadanía para el Desarrollo Sostenible
Ciudadanía planetaria con identidad nacional



REPÚBLICA DE COSTA RICA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

**PROGRAMA DE ESTUDIOS DE
EDUCACIÓN PARA LA AFECTIVIDAD Y
SEXUALIDAD INTEGRAL**

III CICLO

2017



Transformación curricular: un avance decisivo hacia la Nueva Ciudadanía	4
I. INTRODUCCIÓN	6
II. FUNDAMENTACIÓN	8
2.1 Perspectiva epistemológica: naturaleza de la educación para la afectividad y sexualidad integral.....	8
2.2 Enfoque curricular	14
2.3 Estrategia metodológica de la educación para la afectividad y sexualidad integral	17
Ciclo de mediación basado en la indagación.....	19
La evaluación de los aprendizajes.....	20
III. PERFIL DEL ESTUDIANTADO Y DEL PERSONAL DOCENTE	22
3.1 Perfil del estudiantado	22
3.2 Perfil del personal docente	24
IV. DISEÑO CURRICULAR	26
4.1 Ejes y subejos temáticos.....	27
4.2 Programas de Estudio	32
SÉTIMO AÑO	32
OCTAVO AÑO.....	43
NOVENO AÑO	53
V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	63
VI. CRÉDITOS	65
VII. GLOSARIO.....	66

Transformación curricular: un avance decisivo hacia la Nueva Ciudadanía

En el marco de una concepción renovada del fortalecimiento educativo, visión integral que hemos denominado Educar para una nueva ciudadanía, distintas iniciativas innovadoras hemos puesto en marcha. Estas incluyen procesos de gestión más dinámicos y abarcadores, proyectos ambiciosos con un impacto integral dentro del Ministerio de Educación Pública, y evidentemente una serie de cambios sustantivos en el ámbito propiamente educativo. La transformación curricular que ha producido nuevos programas de estudio para el ciclo lectivo 2017 es un claro ejemplo de ello.

Hablamos de una transformación curricular pues se trata de un cambio integral que supone el dominio de habilidades y, en el caso de los idiomas, de competencias. Buscamos que la persona estudiante no solo esté en el centro del hecho educativo, sino que se haga cada vez más responsable de su propio proceso de aprendizaje, el cual responda claramente a las expectativas, ilusiones, sueños y retos de un ciudadano, una ciudadana del nuevo milenio. Propiciamos un aprendizaje más dinámico, más creativo, más desafiante.

De la misma forma, hemos ubicado toda labor de renovación y cambio dentro del MEP en el contexto de las tendencias internacionales del presente en el ámbito educativo. La transformación curricular no es una excepción: de ahí la importancia de que los nuevos programas se ubiquen en el marco de parámetros internacionales de calidad y pertinencia.

Con los nuevos programas pretendemos dar pasos significativos para construir una verdadera ciudadanía planetaria: orientada hacia sí misma y hacia la sociedad, hacia lo local, -con una fuerte marca de identidad-, y hacia lo global. Una ciudadanía que actúa para el beneficio de la colectividad, que asume la responsabilidad de pensar, de soñar y de crear las condiciones idóneas para desarrollar una sociedad participativa que asegure una mejor calidad de vida para todas y para todos. Buscamos seres humanos libres, autónomos, críticos y autocríticos, con un desarrollo integral.

Buscamos un ser humano conocedor profundo de su contexto y de su historicidad, capaz de interiorizar las necesidades de los demás, de ser respetuoso de la diferencia, colaborador, activo, socialmente responsable, que asuma compromisos, que participe activamente en la búsqueda de soluciones, que piense por sí mismo, que establezca conexiones y que genere cambios; una persona capaz de trabajar con otras, con pensamiento holístico, que se reconecte con el arte, la cultura y las tradiciones, que piense y contextualice lo local y lo global, conocedora de los grandes desafíos de nuestro tiempo, que valore la naturaleza y contribuya a reproducirla; una persona con inteligencia emocional y espiritual, que piense integralmente. Ciudadanía respetuosa

Programas de Estudio de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral

de los derechos humanos, comprometida con el desarrollo sostenible. Una nueva ciudadanía digital que convierta las posibilidades que brindan las tecnologías de información y comunicación en una oportunidad inédita de aprendizaje, participación, colaboración y proyección.

En fin, con una educación renovada construimos una Nueva Ciudadanía para la vida en común y le abrimos novedosas posibilidades de desarrollo a nuestros niños, niñas y jóvenes. Este es nuestro compromiso y también nuestra inspiración.

Sonia Marta Mora Escalante
Ministra

I. INTRODUCCIÓN

La educación se reconoce universalmente como una herramienta fundamental para la transformación y potenciación del desarrollo humano integral, igualitario y equitativo.

En una sociedad que se transforma de manera acelerada, el papel de la educación toma mayor importancia, en el desarrollo de personas ciudadanas que se autorrealicen y quienes, a su vez, logren aportar a la sociedad en la que vive.

En este sentido, la Política Curricular con una visión para “Educar para una Nueva Ciudadanía”; la cual fue aprobada por el Consejo Superior de Educación en su acuerdo No. 07-64-2016, plantea un cambio significativo en las formas de educar asumiendo cuatro importantes retos:

- La formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa.
- La mediación pedagógica propicia para construir conocimientos.
- El fomento de ambientes de aprendizajes diversos y enriquecidos.
- La evaluación formativa y transformadora.

A partir de dicha Política Curricular, se establece el marco general para que el sistema educativo costarricense garantice el derecho efectivo de sus estudiantes a una educación para la afectividad y sexualidad que sea integral, científica, actualizada, contextualizada, inclusiva y que les permita desarrollar conocimientos, actitudes y habilidades para una vivencia plena y responsable de su sexualidad.

El presente Programa de Estudio, por lo tanto, se basa tanto en la Política Curricular con una visión para “Educar para una Nueva Ciudadanía”, como en la “Política de Educación para la Afectividad y Sexualidad integral”, las cuales comparten los siguientes enfoques:

- **Derechos Humanos:** este enfoque reconoce que todas las personas, por el simple hecho de serlo, poseemos una dignidad humana a partir de la cual todas las personas somos iguales en derechos. Por tanto, los derechos humanos son universales, inalienables, irrenunciables, interdependientes e indivisibles. La vivencia de la sexualidad desde un enfoque de Derechos Humanos busca fortalecer la noción de sujetos de derechos y responsabilidades, reconociendo que es derecho de todas las personas vivir una sexualidad segura, informada, corresponsable, placentera y saludable.
- **Diversidades:** en concordancia con lo que plantea la Política Nacional de Sexualidad 2010-2021 (2011), vivimos en un mundo diverso, no solo en lo relacionado con la sexualidad sino en muchas otras condiciones más (sociales, culturales, económicas, familiares, individuales, etc.), y por lo tanto la vivencia de la sexualidad se expresa de diferentes formas según la edad, el género (o las diferentes manifestaciones y expresiones de género), la etnia, la orientación sexual, las identidades, las discapacidades, entre muchas otras condiciones. Este enfoque reconoce que en los

seres humanos existe diversidad de cuerpos, deseos, emociones e identidades. Esto significa también reconocer que no es legítimo que algunas personas puedan gozar de sus derechos y otras no, ni tampoco es legítimo que algunas personas sean consideradas como “diferentes a la mayoría”, y mucho menos que por su condición sean excluidas y discriminadas. Por el contrario, el enfoque de diversidad

[...] reconoce que todos los cuerpos, comportamientos, pensamientos, sensaciones, deseos, expresiones y manifestaciones sexuales forman parte de un amplio espectro que está disponible para toda persona y para la construcción de su identidad y forma parte de este abanico de posibilidad sexuales, que tiene igual derecho de existir y presentarse siempre que no atente contra su integridad o los derechos de terceros (Ministerio de Salud, 2011, p. 9).

- **Interculturalidad:** según la UNESCO (2008) el enfoque de interculturalidad plantea un diálogo y encuentro, en condiciones de igualdad, entre las personas y las culturas, lo cual permite el intercambio de saberes y vivencias, hacia una educación intercultural, inclusiva y diversa. Por tanto, la educación intercultural, atiende las desigualdades y exclusiones que experimentan minorías étnicas como personas indígenas, migrantes, afrodescendientes, y promueve acciones afirmativas que cierren las brechas e inequidades que estos grupos han sufrido.
- **Generacional-contextual:** lo generacional considera el momento del curso vital en el cual se encuentra cada persona, pues ello determina procesos específicos de desarrollo, los cuales establecen diferencias en las necesidades, expectativas, y estrategias de trabajo. Desde lo contextual se reconocen las particularidades que un determinado entorno genera en la vivencia de la sexualidad de las personas. Por lo tanto, este enfoque postula que toda intervención estatal debe partir del reconocimiento de las características de la niñez y la adolescencia, sus potencialidades, vulnerabilidades y necesidades de protección de acuerdo a sus condiciones históricas, comunitarias, familiares, instituciones, económico-políticas y socioculturales.
- **Género:** el enfoque de género reconoce, en primer lugar, la diversidad de identidades y experiencias de género que existen. A partir de lo anterior, reconoce además que todas las personas, sin importar sus identidades y expresiones de género(s), tienen derecho a vivir plenamente, con igualdad y equidad, su sexualidad libre de violencia y discriminación. Además este enfoque reconoce que, a lo largo de la historia se han dado construcciones sociales que claramente han diferenciado y jerarquizado a los hombres y a las mujeres, y sus roles, generando relaciones de poder, de desigualdad, violencia y discriminación (INAMU, 2007). Sin embargo, este enfoque también plantea que, por ser históricas y socialmente determinadas, estas estructuras patriarcales basadas en la desigualdad pueden cambiar y construir relaciones de igualdad (INAMU, 2007).
- **Educación Inclusiva** según la UNESCO (1994) la educación inclusiva se entiende como educación personalizada, diseñada según la diversidad de necesidades, habilidades y competencias. Esto significa que, si bien todas las personas somos

iguales en derechos, nuestras necesidades deben ser consideradas desde una perspectiva plural y diversa.

II. FUNDAMENTACIÓN

2.1 Perspectiva epistemológica: naturaleza de la educación para la afectividad y sexualidad integral

Para el Sistema Educativo Costarricense la promoción de los Derechos Humanos y del Desarrollo Humano constituye una tarea fundamental e inherente de la tarea educativa y formativa de niñas, niños y adolescentes.

Desde esta aspiración, el Ministerio de Educación Pública (MEP) se ha propuesto promover la formación de personas libres, autónomas, críticas y autocríticas, orientadas hacia sí mismas y hacia la sociedad (MEP, 2015). Es decir, más allá de del desarrollo de conocimientos y destrezas específicas, se busca que los procesos educativos sean integrales y se orienten al desarrollo de personas capaces de aprender de manera continua y constituirse en ciudadanos(as) activos(as) y comprometidos(as) con su entorno (MEP, 2015). Esto en línea con lo señalado por el Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación (2010), en cuanto a que existe una interdependencia ineludible entre el derecho a la educación, el derecho a la educación sexual y el derecho a la salud (incluida la salud sexual y la salud reproductiva):

“Para lograr dicho estado de bienestar, es preciso que las personas seamos capaces de cuidar nuestra salud, vivir nuestra sexualidad de manera positiva, responsable y con respeto a los demás, para lo cual requerimos ser conscientes de nuestras necesidades y derechos. Esto sólo es posible si recibimos educación sexual de carácter integral desde las primeras etapas de nuestra formación y durante todo el itinerario educativo. Para este fin, la escuela debe fomentar el pensamiento crítico del alumnado en torno a las diversas expresiones de la sexualidad y de las relaciones interpersonales, sin reducir el tema a un abordaje biológico de la reproducción” (Naciones Unidas, 2010; Párrafo 12, p. 5).

En consecuencia, para afirmar que el Sistema Educativo Costarricense facilita procesos de educación integral, debe incluirse necesariamente dentro de la oferta curricular, así como dentro de las tareas formativas que la institución asume, la Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral, la cual debe contemplar de manera comprehensiva todos los elementos de la sexualidad y debe orientarse al desarrollo de habilidades que le permita a niñas, niños y adolescentes conocer y ejercer sus derechos sexuales y derechos reproductivos, así como tomar decisiones orientadas a la vivencia plena, placentera, segura y corresponsable de la afectividad y la sexualidad.

Desde esta perspectiva, el objeto de estudio de la educación para la afectividad y la sexualidad integral es la sexualidad misma, la cual forma parte de la naturaleza humana y por tanto constituye una dimensión intrínseca a la existencia de la persona. No se reduce ni a la genitalidad, ni tampoco a la afectividad, ni a ningún otro aspecto comprendido en ella, sino que más bien les comprende y les trasciende.

En esta línea el Estado Costarricense, en su Política Nacional de Sexualidad (2011), ha asumido la definición del concepto de sexualidad que ha hecho la OPS/OMS/WAS (2000):

“El término “sexualidad” se refiere a una dimensión fundamental del hecho de ser un ser humano: basada en el sexo, incluye al género, las identidades de sexo y género, la orientación sexual, el erotismo, la vinculación afectiva y el amor, y la reproducción. Se experimenta o se expresa en forma de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, actividades, prácticas, roles y relaciones. La sexualidad es el resultado de la interacción de factores biológicos, psicológicos, socioeconómicos, culturales, éticos y religiosos o espirituales. Si bien la sexualidad puede abarcar todos estos aspectos, no es necesario que se experimenten ni se expresen todos. Sin embargo, en resumen, la sexualidad se experimenta y se expresa en todo lo que somos, sentimos, pensamos y hacemos” (p.6).

De este modo, se parte de la consideración de que todas las personas, a lo largo de su existencia, sin importar su sexo, identidad sexual, identidad de género, orientación sexual, etnia, discapacidad, edad, capacidades y necesidades específicas, somos personas sexuadas (es decir personas con sexualidad) y tenemos el derecho de vivirla plenamente, desde nuestras particularidades individuales y en el contexto social y cultural en el que nos desenvolvemos.

La sexualidad, además de una experiencia personal constituye también una experiencia humana que, como muchas otras se expresa y se transforma en escenarios sociales, culturales e históricos. Esto hace que la sexualidad humana y su vivencia sea dinámica, es decir, cambia según el momento histórico, según cada cultura y sociedad, así como también en el curso vital de cada persona (Ministerio de Salud, 2011).

Por esta razón es posible identificar a lo largo de la historia de la humanidad y de nuestra sociedad en particular, construcciones sociales y culturales que han afectado de manera positiva o negativa la vivencia de la sexualidad. Así como existen construcciones socio-culturales que han posibilitado y permitido una vivencia de la sexualidad que potencia y permite el desarrollo humano integral, también existen predominantemente mitos, prejuicios y tabúes que han imposibilitado o limitado la vivencia plena de la sexualidad, en tanto han promovido y permitido inequidades, abusos, violencia, relaciones de poder y discriminaciones.

De este modo, la sexualidad, que nos acompaña en toda nuestra existencia, se expresa y vive de diferentes formas en cada momento del desarrollo humano según las condiciones, determinantes (sociales, culturales e históricos), necesidades y desafíos del curso vital.

Por esta razón es posible identificar a lo largo de la historia de la humanidad y de nuestra sociedad en particular, construcciones sociales y culturales que han afectado de manera positiva o negativa la vivencia de la sexualidad. Así como existen construcciones socio-culturales que han posibilitado y permitido una vivencia de la sexualidad que

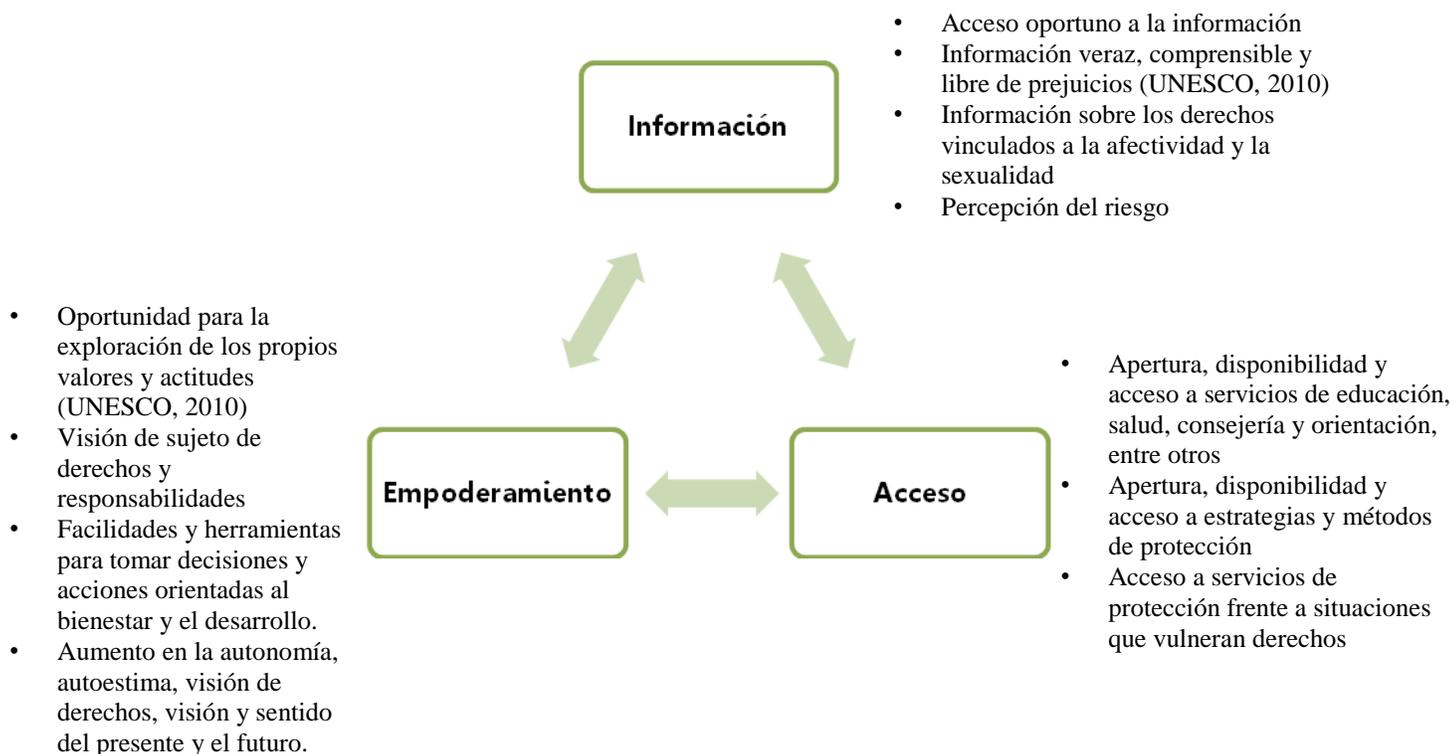
potencia y permite el desarrollo humano integral, también existen predominantemente mitos, prejuicios y tabúes que han imposibilitado o limitado la vivencia plena de la sexualidad, en tanto han promovido y permitido inequidades, abusos, violencia, relaciones de poder y discriminaciones.

Así, la vivencia integral y plena de la sexualidad debe aportar al proceso permanente de búsqueda y consecución de un estado de bienestar físico, psicológico y sociocultural relacionado con la sexualidad, el cual la OPS (2000) ha denominado “salud sexual” y la cual se observa en expresiones libres, responsables y enriquecedoras de las capacidades sexuales que propician un bienestar armonioso personal y social. Desde una visión integral y con un enfoque de derechos, no se reduce a la ausencia de disfunción o enfermedad, pues incluye también el desarrollo de la vida y de las relaciones personales. Su desarrollo y vivencia plena solo es posible si los derechos sexuales de las personas se reconocen y garantizan.

A su vez, y en línea con lo que plantea la Política Nacional de Sexualidad (Ministerio de Salud, 2011), la educación de la afectividad y la sexualidad integral debe potenciar la vivencia de una sexualidad integral y plena, que promueva el desarrollo integral de las personas en condiciones de igualdad y equidad entre los géneros, garantizando el derecho de todas las personas a vivir una sexualidad libre de coerción, manipulación y violencia, exigiendo el pleno respeto a la integridad, los consentimientos mutuos y la voluntad de asumir conjuntamente la responsabilidad sobre las consecuencias de las diversas expresiones y prácticas sexuales. Para esto requiere, de forma indispensable, promover el análisis, el cuestionamiento y la re-significación de los roles de género que se nos han asignado y los cuales incluyen mandatos sobre cómo vivir la sexualidad y el propio cuerpo.

Por lo tanto, para garantizar el disfrute pleno de la sexualidad se deben satisfacer de manera equilibrada tres factores básicos: información, acceso y empoderamiento (Figura 1).

Figura 1. Factores que potencializan la vivencia plena de la afectividad y la sexualidad.



Fuente: Adaptado de UNFPA, 2014

Para que las personas asuman y se apropien de su sexualidad, lo cual incluye ejercer sus derechos y tomar decisiones responsables, es necesario que cuenten de manera oportuna con información veraz y clara sobre cómo disfrutar de la sexualidad sin causarse daños a sí mismo(a) o a otras personas.

Sin embargo, la información como elemento único no es suficiente para el ejercicio responsable de la sexualidad. Es necesario que las personas tengan también acceso a los servicios, estrategias y métodos que les permitan ejecutar sus decisiones.

Finalmente, si la persona no cuenta con habilidades y herramientas personales que le permitan tomar el control de sus decisiones, libres de coerción, violencia y cualquier otro tipo de manipulación, la información y el acceso aseguran el disfrute total de la salud sexual. Por esto se requiere desarrollar procesos de empoderamiento como parte del proceso educativo.

De este modo, una persona que cuenta con información, acceso y empoderamiento sobre su sexualidad tiene mayores probabilidades de vivir una sexualidad plena, satisfactoria, segura y responsable.

Por esta razón, la educación para la afectividad y sexualidad integral debe contribuir al aseguramiento de los tres factores, en tanto, además de brindar

información necesaria para el disfrute pleno y responsable de la sexualidad en un amplio sentido, para el establecimiento de vínculos y relaciones afectivas que aseguren su bienestar y su desarrollo integral y para la toma de decisiones informada y responsable, facilita y educa para que las personas puedan acceder, según sus necesidades, a servicios de asesoría, orientación, protección o a los medios que requieran en la perspectiva de ser congruentes con las decisiones que hayan tomado de manera informada y responsable. Además, la educación para la afectividad y sexualidad integral permite la formación en competencias y habilidades para la vida, que le permiten a las personas tomar decisiones ajustadas a sus proyectos y sentidos de vida siempre orientadas al ejercicio de sus derechos, al respeto del derecho de las otras personas y al bienestar personal y social. (MEP, 2017b; p. 12)

Tal como lo señalan Campos y Salas (2002) para que las personas puedan disfrutar de una vivencia plena e integral de la sexualidad se requiere: a) contar con información amplia, objetiva y científica; b) contar con la posibilidad de expresar y encontrar respuestas a sus dudas y reflexiones; c) disfrutar sin producir daños físicos y psicológicos ni ser víctima de ellos; d) experimentar placer con responsabilidad; e) respetar valores universales de convivencia; f) reconocer y defender de manera asertiva sus derechos y los derechos de las demás personas.

Con el objeto de asegurar que la educación para la afectividad y sexualidad integral cumpla con las expectativas antes mencionadas, se asumen las orientaciones de las Naciones Unidas (UNESCO, 2015) sobre las condiciones que debe reunir la educación de la sexualidad integral:

- Promueve la toma de decisiones responsables;
- Fundamentada en derechos humanos y el empoderamiento de niños, niñas y adolescentes;
- Promueve los principios fundamentales del derecho de las personas jóvenes sobre sus cuerpos, relaciones y sexualidad en general;
- Es apropiada a la edad de las personas;
- Inicia lo más pronto posible (edades tempranas del desarrollo);
- Culturalmente relevante;
- Provee información científica, veraz, realista y no prejuiciosa;
- Permite la erradicación de las desigualdades de género.

A su vez, los meta análisis realizados por Kirby y colaboradores (2009, 2011), señalan como características de un currículo efectivo las siguientes:

1. Se centra en reducir conductas sexuales que conllevan a embarazos no planeados o VIH.
2. Se fundamenta en enfoques teóricos que se ha demostrado son efectivos en influir en conductas sexuales riesgosas.
3. Da un mensaje claro acerca de la actividad sexual y la importancia del uso de métodos anticonceptivos y de protección.

4. Da información exacta y básica.
5. Incorpora actividades que giran en torno a las presiones sociales que influyen en la conducta sexual.
6. Utiliza una variedad de métodos de enseñanza que involucran a los participantes.
7. Provee modelaje y prácticas de comunicación, negociación y habilidades para decir no.
8. Utiliza solamente objetivos, metodologías y materiales que son apropiados a la edad, experiencia y cultura.
9. Dura suficiente tiempo.
10. Los maestros y maestras se muestran entusiastas y están bien entrenados y entrenadas.

Finalmente, UNESCO (2010) señala las siguientes como las características con las que debe contar un Programa de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral para resultar efectivo:

1. Involucra en el desarrollo curricular a personas investigadoras especializadas en sexualidad, cambio conductual y teoría pedagógica relacionada con estos temas.
2. Evalúa los comportamientos y las necesidades de salud reproductiva de personas jóvenes como elementos para sustentar el desarrollo de un modelo lógico.
3. Utiliza un modelo lógico que especifica los objetivos de salud, los tipos de comportamiento que inciden en estos objetivos, los factores de riesgo y protección que afectan a estos tipos de comportamiento y las actividades diseñadas para cambiar dichos factores.
4. Diseña actividades sensibles a los valores comunitarios y coherentes con los recursos disponibles (por ejemplo, el tiempo disponible de las y los docentes, sus habilidades, espacios físicos y suministros).
5. Administra una prueba piloto y obtiene una permanente realimentación de las personas educandas sobre cómo responde el programa ante sus necesidades.
6. Establece metas claras al momento de determinar el contenido, el enfoque y las actividades del currículo. Estas metas deben incluir la prevención del VIH, otras infecciones de transmisión sexual y embarazos no planeados.
7. Se enfoca en comportamientos sexuales y protectores específicos que conducen directamente a estas metas de salud.
8. Aborda situaciones específicas que podrían llevar a mantener relaciones sexuales no consentidas o sin protección, y cómo evitarlas y discontinuarlas.
9. Entrega claros mensajes sobre comportamientos que conducen a reducir el riesgo asociado con las infecciones de transmisión sexual (ITS) o de embarazo.
10. Se centra en factores específicos de riesgo y protección que inciden en ciertos comportamientos sexuales susceptibles de cambiar a través de la implementación de programas basados en el currículo (por ejemplo, conocimientos, valores, normas sociales, actitudes y habilidades).
11. Emplea métodos pedagógicos basados en la activa participación de las y los estudiantes, ayudándolos a internalizar e integrar la información.
12. Implementa actividades múltiples de carácter pedagógico diseñadas para cambiar cada factor de riesgo y protección fijado como objetivo.

13. Proporciona información científicamente rigurosa sobre los riesgos asociados con la actividad sexual sin protección y la efectividad de los distintos métodos de protección.
14. Aborda las percepciones de riesgo (particularmente la susceptibilidad de que ciertos hechos o situaciones ocurran).
15. Aborda valores y percepciones personales adoptadas por la familia o el grupo de pares respecto de la decisión de mantener relaciones sexuales y mantener varias parejas sexuales.
16. Aborda las actitudes personales y las normas de pares relativas al uso de métodos anticonceptivos y de protección.
17. Aborda tanto las habilidades como la auto-eficacia en el uso de estas habilidades.
18. Cubre temas siguiendo una secuencia lógica.

2.2 Enfoque curricular

La Política Educativa hacia el Siglo XXI de Costa Rica establece, a partir de una visión integral de ser humano, tres fuentes filosóficas fundamentales que sustentan y nutren la visión y propuesta curricular: el humanismo, el racionalismo y el constructivismo.

Desde el **Humanismo** se enfatiza “la búsqueda de la plena realización del ser humano, de la persona dotada de dignidad y valor, capaz de procurar su perfección mediante la realización de los valores estipulados en la legislación educativa, tanto los de orden individual como los de carácter social” (Consejo Superior de Educación; 1994; p. 6).

De esta forma, la educación debe reconocer a la persona estudiante en su dignidad humana, como sujeta de derechos y capacidades, con necesidades particulares y por tanto diversas, pero a la vez con amplias potencialidades para ser agente de su propio desarrollo y participar en el desarrollo de su familia, su comunidad y su país.

El proceso educativo por tanto, debe proponer experiencias de crecimiento que reconozcan esas particularidades y esas capacidades diferenciadas para potenciar el desarrollo óptimo de quienes participan en él, para fortalecer sus capacidades y habilidades con las que pueden enfrentar y resolver problemas de forma creativa, tomar decisiones coherentes con su sentido y proyectos de vida y orientadas a su bienestar y al de las otras personas.

En este sentido, tal como lo señala el manifiesto “El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense” (Consejo Superior de Educación, 2008), “*el fin esencial de la educación, es la formación integral de todos los hombres y las mujeres, como instrumento para alcanzar su plenitud como personas con preeminencia, sobre todo otro valor social*” (p. 9).

Desde el **Racionalismo** se reconoce al ser humano como un ser dotado de una capacidad racional que le permite “captar objetivamente la realidad en todas sus formas,

construir y perfeccionar de continuo los saberes y hacer posible el progreso humano, el entendimiento entre las personas” (Consejo Superior de Educación; 1994; p. 6).

Es así como el proceso educativo, en la búsqueda de maximizar las capacidades cognoscitivas, racionales, intelectuales, críticas y de análisis de las personas estudiantes, procura experiencias de aprendizaje que les permita enriquecer sus ideas y saberes iniciales, mediante procesos dialógicos de contrastación, confrontación, análisis crítico y reflexión de las realidades materiales, socio-culturales y simbólicas.

En este sentido, el saber conocer cobra relevancia en tanto el proceso educativo le brinda la oportunidad a las personas estudiantes de fortalecer herramientas y capacidades que les permitan avanzar permanente y sistemáticamente en la búsqueda, análisis y valoración crítica de los conocimientos e informaciones que se producen sobre un fenómeno, desde la sensibilidad humana, la intuición y los criterios éticos, siempre orientados al bienestar personal y social, a “lo verdadero, lo bueno y lo bello” (Consejo Superior de Educación, 2008; p. 10).

Desde el **Constructivismo** se propone la necesidad de que la educación parta “desde la situación cognoscitiva del alumno, de su individualidad, de sus intereses e idiosincrasia, por lo que debe reconocer la cultura específica del alumno con sus respectivas estructuras de conocimiento ya formadas y emprender una acción formativa del alumno y del conocimiento que los transforme mutuamente” (Consejo Superior de Educación; 1994; p. 6).

Es la persona estudiante por tanto, el centro de la acción educativa y por tanto también su artífice y agente fundamental. No se trata de un mero receptáculo de la información y los conocimientos que vienen de fuera, no es tampoco un espectador pasivo. Es por lo contrario el protagonista, agente activo en la construcción de saberes, de nuevas realidades, de nuevas perspectivas y nuevas aproximaciones a la realidad y al objeto u objetos de conocimiento.

Por esta razón el proceso educativo procura experiencias de aprendizaje que, facilitadas por la personas docente, partan de los saberes previos de las personas estudiantes, de sus experiencias y conocimientos, para construir nuevos conocimientos a partir del examen crítico y dialógico con otros saberes y las otras personas que participan en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este proceso de enseñanza-aprendizaje o “enseñaje”, como lo denominó Enrique Pichon-Rivière¹ (Quiroga, A.; 2008), el cual tiene por objetivo contribuir a comprender, analizar, re-significar y resolver situaciones concretas que representan un dilema o un problema para las personas, la persona docente no solo enseña en la visión tradicional de quien posee el conocimiento que “transfiere” y comunica a sus estudiantes,

¹ Enrique Pichon-Rivière (1907-1977), argentino, pionero de la Psicología Social en América Latina y desarrollador de la teoría de grupo conocida como Grupo Operativo. Desarrolló su propia teoría del aprendizaje basándose en una visión dialéctica de la relación transformadora entre el ser humano y el mundo, que se asemeja en varios aspectos a la propuesta de Paulo Freire.

sino que facilita espacios de comunicación dialógica que permitan desarrollar habilidades y aptitudes para la transformación de sí mismos y de su realidad, así como modificar actitudes hacia sí mismos, los otros y la realidad.

Además de estas fuentes filosóficas establecidas por la Política Educativa para el Siglo XXI, la Política Curricular con una visión “Educar para una Nueva Ciudadanía” (Consejo Superior de Educación, Acuerdo No. 07-64-2016 del 17 de noviembre del 2016), en la cual se sustenta este programa de estudio, toma a su vez los principios que propone el socioconstructivismo, la pedagogía crítica, el enfoque holístico y el de habilidades para la vida para enriquecer las orientaciones sobre las que deben construirse las propuestas curriculares.

Desde el **socioconstructivismo** se enfatiza que el conocimiento se construye y reconstruye en el proceso de interacción de las personas sujetas de aprendizaje con el entorno sociocultural y con las otras personas, es decir, que las respuestas a los problemas que se presentan en el ámbito local y global se construyen en colaboración con las otras personas en un proceso permanente de interacción y diálogo. De esta forma, la postura y las decisiones que una persona toma en relación con su vida, con sus obligaciones y con su lugar en los grupos a los que pertenece se configuran y enriquecen también en la interacción transformadora con el medio.

Por su parte, desde la **pedagogía crítica**, se enfatiza la finalidad transformadora de la educación, hacia la cual debe orientarse el proceso de aprendizaje. Aceptando esta finalidad, la apropiación del conocimiento tiene sentido en tanto de esta forma las personas estudiantes puedan transformarse a sí mismas(os) y puedan transformar su entorno desde una perspectiva de desarrollo sostenible, igualdad y justicia social.

El **holismo** enfatiza una concepción del mundo como un sistema conformado por componentes inseparables, interrelacionados y en constante cambio. Desde esta perspectiva se procura una conciencia planetaria que permite entender que lo local se interrelaciona con lo global y viceversa, así como que las decisiones y las acciones de una persona y de un colectivo afectan, positiva y negativamente, en mayor o en menor medida, al resto de personas de la comunidad, del país y del mundo. De este modo, se procuran experiencias que permitan desarrollar habilidades para la vivencia plena de una ciudadanía global, el respeto a la diversidad y la toma de conciencia planetaria.

Uno de los principales aportes del holismo al sistema educativo es la integración de la espiritualidad, entendida como una experiencia interna que permite la trascendencia del ser humano. Como vivencias fundamentales e inherentes a la vida humana, la espiritualidad y la sexualidad no son experiencias excluyentes; por el contrario, en cada persona esta relación se expresa de forma particular a partir de sus creencias, valores y principios espirituales.

Desde el **enfoque de habilidades para una nueva ciudadanía**, se trasciende la visión de la educación como el mero desarrollo de capacidades cognoscitivas orientadas al desarrollo de la inteligencia y a la adquisición de información (tarea informativa de la educación), para impulsar un modelo educativo que desde su concepción hasta su propuesta pedagógica y didáctica, pretende el desarrollo de habilidades en las personas

estudiantes de tal modo que sean capaces de asumir un rol activo y protagónico en su propio desarrollo, así como enfrentar las diversas situaciones y circunstancias que se presenten en su vida y en sus entornos inmediatos y que pueden representarles una multiplicidad de dilemas, problemas, retos e incluso adversidades.

Resulta relevante señalar que estas habilidades, las cuales redundan en el desarrollo pleno e integral de las personas, permiten además enriquecer y favorecer la relación consigo mismas, con otras personas y con su entorno social (el más inmediato y el más amplio también) a través del desarrollo de nuevas maneras de pensar, nuevas formas de vivir en el mundo, nuevas formas de relacionarse con otras(os) y nuevas herramientas para integrarse al mundo.

Dentro de estas dimensiones de las habilidades que propone la transformación curricular, específicamente para el ámbito de la educación para la afectividad y sexualidad integral conviene destacar, como habilidades más relevantes: pensamiento crítico, pensamiento sistémico, resolución de problemas, ciudadanía global y local, responsabilidad personal y social, estilos de vida saludable, vida y carrera, colaboración, comunicación, apropiación de tecnologías digitales y manejo de la información.

Los enfoques que el sistema educativo costarricense propone como pilares de un modelo curricular que se orienta al desarrollo de una nueva ciudadanía para el Siglo XXI, resultan relevantes y congruentes con el espacio curricular específico de educación para la afectividad y sexualidad, el cual apunta a desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje que promuevan y favorezcan la vivencia plena y responsable de la sexualidad, en un marco de derechos humanos, a través de la adquisición y uso de información científicamente rigurosa, la revisión crítica de las representaciones sociales acerca de la afectividad y la sexualidad, la reflexión sobre las propias actitudes y valores en torno a la afectividad y la sexualidad, el desarrollo de habilidades para la comunicación, la toma de decisiones, la reducción de riesgos, e autocuidado y el mutuo cuidado, el respeto por la diversidad y los derechos de las demás personas entre otras habilidades. Procesos en los que las personas estudiantes son el centro y son partícipes protagónicos de los diálogos e interacciones que permitan de-construir y construir nuevos saberes y nuevos conocimientos orientados al bienestar personal y social.

2.3 Estrategia metodológica de la educación para la afectividad y sexualidad integral

El socioconstructivismo visualiza el aprendizaje como una actividad social, en la cual las personas aprenden a aprender de manera colaborativa con las demás personas, intercambiando opiniones para la toma de decisiones y resolviendo problemas de manera conjunta. Además, desde el socioconstructivismo los procesos de aprendizaje son continuos y progresivos, y consideran las vivencias, los sentimientos y los conocimientos previos de las personas involucradas; tomando en cuenta además lo que la persona es capaz de hacer por sí misma, y lo que sería capaz de hacer con la ayuda de otras personas.

En la educación para la afectividad y sexualidad integral es fundamental que se utilicen metodologías participativas que, abandonen los paradigmas anteriores en los que la persona docente se colocaba en la posición de “experta(o)” y las personas estudiantes solamente escuchaban y recibían, desde una posición pasiva.

La sexualidad es una realidad humana que traspasa a todas las personas, durante toda la vida. Es una experiencia que no es ajena en lo absoluto, y por lo tanto, en los procesos de educación para la afectividad y sexualidad integral es necesario partir de los conocimientos, las experiencias, las inquietudes y las necesidades de todas las personas involucradas en el proceso de aprendizaje, tanto personas docentes como personas estudiantes. La metodología participativa plantea que todas las personas involucradas tienen algo que aportar al proceso y al aprendizaje conjunto.

Si bien ocurre en otros ámbitos del aprendizaje, en afectividad y sexualidad cobra mayor importancia reconocer que las personas llegan con aprendizajes previos, los cuales pueden ser formales o informales, pues la vida misma constituye un aprendizaje en afectividad y sexualidad. El proceso educativo, por lo tanto, necesita reconocer y aprovechar dichos aprendizajes y saberes previos.

Por ello, desde la metodología participativa y activa las personas son protagonistas de su propio aprendizaje, pues se les visualiza como seres capaces de opinar, participar, construir conocimientos y aportar al aprendizaje del grupo.

En este sentido, es indispensable garantizar la expresión abierta de ideas, opiniones, sentimientos y emociones que faciliten la participación activa, el diálogo, el intercambio y la confrontación de ideas, mediante la creación de espacios flexibles, abiertos, creativos y lúdicos.

Tanto los principios del socioconstructivismo como los de la metodología participativa son congruentes con la metodología basada en la indagación, que se establece en los nuevos Programas de Estudio de Ciencias de I, II y III Ciclos; es por ello que, este nuevo Programa de Estudio de la Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral incorpora también esta metodología y sus principios:

- La interacción de las personas con la realidad misma, en este caso los fenómenos personales, sociales y culturales, entorno a la afectividad y la sexualidad humana, amplían el escenario del aula.
- Se promueve el desarrollo del pensamiento crítico, a través de la reflexión y la argumentación de evidencias.
- Se promueve el trabajo colaborativo para lograr acuerdos acerca de las mejores explicaciones, articulando los esfuerzos propios con los de las demás personas.
- La persona docente se considera facilitadora e investigadora. Las secuencias de aprendizaje son construidas a partir de experiencias que se desarrollan con el estudiantado, con aportes y colaboración de personas a lo interno y a lo externo del centro educativo.

Ciclo de mediación basado en la indagación

A continuación se precisan las características de los 4 momentos del ciclo de mediación pedagógica basado en la indagación:

1. Focalización

En este momento la persona docente facilita oportunidades y condiciones para que la persona estudiante exprese sus conocimientos previos y plantee preguntas, lo cual permite la focalización mediante procesos de reflexión y consensos sobre la situación de interés, el problema o desafío.

Las preguntas deben nacer de la curiosidad, del asombro, de los intereses personales y comunitarios, los cuales permitan al estudiantado reflexionar sobre situaciones cada vez más complejas y desafiantes.

Durante este momento el personal docente no deberá corregir las ideas que surgen antes del desarrollo de la exploración pues el resto del proceso está pensado justamente para la rectificación de todas aquellas ideas que no son correctas, así como de dar respuesta a las preguntas planteadas.

2. Exploración

Con la guía del personal docente, las personas estudiantes continúan en la obtención de evidencias y datos acerca del problema o desafío que se propusieron investigar, ya sea mediante la observación de escenarios y situaciones cotidianas, el uso de materiales y recursos tecnológicos y socioculturales. Se avanza progresivamente hacia diferentes niveles de profundización, con el fin de elaborar mejores explicaciones del problema, desafío o temática planteada.

En los primeros pasos se elaboran predicciones, suposiciones, sugerencias, se aplican encuestas. Al continuar progresivamente, se plantean procesos más elaborados de observación, mediciones, registro de datos estadísticos, y levantamiento de evidencia científica para elaborar mejores explicaciones.

3. Reflexión y contrastación

En este momento se contrastan las ideas previas, con las evidencias obtenidas en la exploración, y se enriquecen con los aportes de otras personas y el conocimiento asumido como válido hasta el momento, desde el punto de vista científico. Esto le permite a las personas estudiantes cuestionar, refutar, analizar o detallar sus hallazgos.

Tanto el personal docente como el estudiantado tienen la posibilidad de consultar diversas fuentes de información de carácter científico y actualizado, como libros, revistas, internet, especialistas o personas miembros de la comunidad con experiencia y conocimiento en el tema. Esta tarea permite formar al estudiantado

en la búsqueda de fuentes confiables de información, el uso de criterios de verificación de la calidad de la misma, así como los principios éticos y legales para el uso de la información.

4. Aplicación

Finalmente, las personas estudiantes emplean lo aprendido en los momentos anteriores, para resolver un problema nuevo o prever situaciones que podrían perjudicar su bienestar, el de su comunidad o a nivel global. Se les proponen preguntas, casos o tareas que les permitan evidenciar las habilidades desarrolladas y los conocimientos adquiridos.

La evaluación de los aprendizajes

El personal docente debe considerar, en primer lugar, que la evaluación de este Programa de Estudio debe estar alineada a la mediación pedagógica, con el fin de dar seguimiento al progreso del estudiantado en relación con las competencias² pretenden desarrollar.

En materia de afectividad y sexualidad, dada la naturaleza del objeto de estudio y los objetivos que se persiguen, la evaluación formativa es el enfoque que debe privilegiarse en este Programa de Estudio. Tal como se plantea en el documento “*La evaluación formativa*” (MEP, 2013) esta “*brinda información acerca del proceso de aprendizaje de los estudiantes y le posibilita al docente la toma de decisiones para la reorientación y realimentación de las áreas que así lo requieran*” (p. 2).

La evaluación formativa se caracteriza por los siguientes rasgos (MEP, 2013):

- Es procesual y se aplica durante el proceso de mediación pedagógica
- Es un componente esencial e inherente a todos los momentos del proceso de aprendizaje, que no solamente debe ser agregado al final del mismo
- Permite conocer claramente cuáles son los criterios con los cuales se evaluará a las personas estudiantes
- Involucra tanto al personal docente como al estudiantado en procesos de autoevaluación y coevaluación
- Orienta a las personas estudiantes respecto de cómo avanzan hacia el logro de los saberes y competencias
- A partir de la información recopilada durante el proceso, se facilita la reflexión y la revisión de las estrategias de aprendizaje implementadas
- Para recopilar la información se pueden tomar en cuenta las actividades de mediación pedagógicas desarrolladas, tales como una dramatización, un juego,

² Entiéndase como los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores en el desempeño de una vida afectiva y sexual integral.

Programas de Estudio de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral

una exposición, una encuesta, una campaña, accesible para todos/as entre otras.

La evaluación formativa además es completamente congruente con la metodología basada en indagación, pues esta última permite al personal docente documentar y valorar las características y avance del estudiantado en el desarrollo de habilidades para una nueva ciudadanía.

Finalmente, vale la pena considerar que, los procesos de educación para la afectividad y sexualidad integral requieren sin duda que, más allá de las estrategias de evaluación formativa desarrolladas en el aula, a nivel institucional se implementen estrategias de evaluación que permitan valorar el impacto de estos procesos educativos en los cambios en conocimientos, actitudes y prácticas del estudiantado en relación con su afectividad y sexualidad, en el mediano y largo plazo.

III. PERFIL DEL ESTUDIANTADO Y DEL PERSONAL DOCENTE

3.1 Perfil del estudiantado

En Tercer Ciclo, desde el marco de la política curricular bajo la visión de “Educar para una nueva ciudadanía” (MEP, 2015) la persona estudiante debe adquirir una serie de habilidades, que le permitan disfrutar de sus nuevas experiencias y sensaciones corporales, relaciones afectivas, desde la exploración de su identidad sexual, identidad de género y orientación sexual, mientras aprende cómo tomar decisiones que le permitan cuidarse a sí mismo(a) y a las demás personas, con el fin de que la sexualidad aporte a su bienestar y desarrollo integral, en correspondencia con sus derechos, así como con sus proyectos y sentidos de vida.

A continuación se puntualizan las habilidades que se promoverán en cada una de las 4 dimensiones propuestas por la política curricular vigente.

<i>DIMENSIONES</i>	<i>HABILIDADES</i>	<i>PERFIL</i>
DIMENSIÓN 1. MANERAS DE PENSAR	PENSAMIENTO SISTÉMICO	Incorpora conocimientos acerca de la relación entre lo biológico, lo afectivo, lo social y cultural para la vivencia plena, placentera y responsable de su sexualidad.
	PENSAMIENTO CRÍTICO	Interpreta de forma precisa y crítica las representaciones socioculturales presentes en su cotidianidad que influyen en la vivencia de la sexualidad de las personas, incluyendo los roles y estereotipos de género.
		Profundiza en el significado de conceptos clave como sexo, género, identidad de género, expresiones de género, orientaciones sexuales y diversidad sexual.
	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS	Organiza los conocimientos y la información de los cuales dispone, para tomar decisiones informadas y responsables en relación con su sexualidad.
Determina la eficacia y la viabilidad de sus decisiones en materia de sexualidad, considerando su sentido y proyectos de vida, así como su propio bienestar y el de las demás personas, según el contexto en el cual se encuentra.		

DIMENSIÓN 2. FORMAS DE VIVIR EN EL MUNDO	CIUDADANÍA GLOBAL Y LOCAL	Describe el origen, el contexto y el ejercicio de los Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos, en el marco de un Estado de Derecho.
		Reconoce los deberes y derechos de la ciudadanía, para garantizar la vivencia plena y placentera de la sexualidad de las personas y el desarrollo de las sociedades.
	RESPONSABILIDAD PERSONAL Y SOCIAL	Expresa en sus palabras y acciones el valor de la justicia, la igualdad y el respeto por la diversidad en la vivencia y expresiones de la sexualidad.
		Toma decisiones orientadas al autocuidado y el cuidado mutuo, favoreciendo la vivencia plena, placentera y responsable de la sexualidad como parte del bienestar integral de las personas.
		Discierne en su propio diálogo interno sus actitudes y creencias sobre la vivencia de la afectividad y la sexualidad en el marco de los derechos humanos y en los ámbitos personal y social.
	ESTILOS DE VIDA SALUDABLE	Ajusta sus creencias y prácticas, a fin de reducir riesgos que puedan amenazar su salud sexual y su salud reproductiva, a partir de las condiciones individuales, sociales y ambientales.
Examina los factores y conductas de riesgo que podrían afectar su salud sexual y reproductiva, a fin de proponerse cambios que refuercen sus conductas protectoras.		
VIDA Y CARRERA	Aprende cómo afrontar las decisiones complejas, para vivir su sexualidad en congruencia con su sentido y proyectos de vida.	
DIMENSIÓN 3. FORMAS DE RELACIONARSE CON OTROS	COLABORACIÓN	Extrae de las diferentes posiciones, valores y creencias que las personas tienen acerca de la vivencia de la sexualidad, las convergencias y las divergencias con el fin de llegar a acuerdos y lograr objetivos comunes para la sociedad.
	COMUNICACIÓN	Analiza la importancia de la comunicación asertiva y respetuosa en las relaciones que mantiene con su familia, amigos(as), pares, pareja y otras personas adultas, para evitar violencia y discriminación en la vivencia de la afectividad y la sexualidad.
DIMENSIÓN 4. HERRAMIENTAS PARA INTEGRARSE AL MUNDO	APROPIACIÓN DE TECNOLOGÍAS DIGITALES	Utiliza herramientas digitales de forma segura y responsable, reduciendo los riesgos que estas tengan y respetando el derecho de las personas a la privacidad e intimidad en su vivencia de la sexualidad.
		Explora las diferentes posibilidades que ofrecen los recursos tecnológicos (analógicos o digitales) o materiales concretos reutilizables para la socialización, la recreación y el aprendizaje, como parte de la vivencia plena, placentera y responsable de la sexualidad.

	<p>MANEJO DE LA INFORMACIÓN</p>	<p>Compara la calidad de la variedad de información disponible sobre afectividad y sexualidad, para garantizar que sea información científica, veraz y actualizada.</p>
		<p>Analiza el impacto que han tenido los medios de comunicación en la vivencia de la afectividad y la sexualidad de las personas.</p>

3.2 Perfil del personal docente

La persona docente que facilita el Programa de Estudios de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral, debe ser consciente de la importancia de la educación para la afectividad y sexualidad integral y por lo tanto debe estar comprometido(a) con estos procesos. Es importante que el personal docente que facilita estos procesos asuma los temas relacionados con afectividad y sexualidad con la naturalidad con la que se asumen y trabajan otros procesos de la existencia humana.

Se requiere que este personal docente posea una clara disposición a aprender y capacitarse permanentemente, tanto en los aspectos técnicos como en los metodológicos.

Esta persona docente debe estimular el desarrollo de las habilidades en las personas estudiantes, las cuales fueron planteadas anteriormente. A continuación se presentan las principales características con las que debe contar el personal docente:

1. Posee conocimientos acerca de la relación entre lo biológico, lo afectivo, lo social y cultural para la vivencia plena, placentera y responsable de su sexualidad.
2. Analiza de forma precisa y crítica las representaciones socioculturales presentes en la cotidianidad del ser humano, las cuales influyen en la vivencia de la sexualidad de las personas, incluyendo los roles y estereotipos de género.
3. Es capaz de explicar el significado de conceptos clave como sexo, género, identidad de género, expresiones de género, orientaciones sexuales y diversidad sexual.
4. Es capaz de operacionalizar los conocimientos y la información de la que dispone, para estimular la toma de decisiones informadas y responsables en relación con la sexualidad de sus estudiantes.
5. Apoya a sus estudiantes a identificar la eficacia y la viabilidad de sus decisiones en materia de sexualidad, de forma tal que consideran su sentido y proyectos de vida, así como su propio bienestar y el de las demás personas, según el contexto en el cual se encuentran.
6. Conoce el origen, el contexto y el ejercicio de los Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos, en el marco de un Estado de Derecho.
7. Reconoce los deberes y derechos de la ciudadanía, para garantizar la vivencia plena y placentera de la sexualidad de las personas y el desarrollo de las sociedades.

8. Está comprometido(a) con los valores de justicia, igualdad y respeto por la diversidad en la vivencia y expresiones de la sexualidad.
9. Orienta la toma de decisiones de sus estudiantes, para que favorezcan el autocuidado, el cuidado mutuo y la vivencia plena, placentera y responsable de la sexualidad como parte del bienestar integral de las personas.
10. Discierne en su propio diálogo interno sus actitudes y creencias sobre la vivencia de la afectividad y la sexualidad en el marco de los derechos humanos y en los ámbitos personal y social.
11. Facilita los cambios en creencias y prácticas de sus estudiantes, a fin de reducir riesgos que puedan amenazar su salud sexual y su salud reproductiva, a partir de las condiciones individuales, sociales y ambientales.
12. Explica los factores y conductas de riesgo que podrían afectar la salud sexual y reproductiva de sus estudiantes, a fin de que éstos(as) se propongan cambios que refuercen sus conductas protectoras.
13. Enseña a sus estudiantes cómo afrontar las decisiones complejas, para vivir su sexualidad en congruencia con su sentido y proyectos de vida.
14. Extrae de las diferentes posiciones, valores y creencias que las personas tienen acerca de la vivencia de la sexualidad, las convergencias y las divergencias con el fin de llegar a acuerdos y lograr objetivos comunes para la sociedad.
15. Modela habilidades de comunicación asertiva y respetuosa en las relaciones que mantiene con sus estudiantes, colegas, padres y madres de familia y otras personas, para evitar violencia y discriminación.
16. Utiliza recursos tecnológicos (analógicos y digitales) y material concreto reusable para comunicarse, obtener información y construir conocimiento con sus estudiantes.
17. Se asegura de la calidad de la variedad de información disponible sobre afectividad y sexualidad, para garantizar que la información que comparte con sus estudiantes sea científica, veraz y actualizada.
18. Analiza el impacto que han tenido los medios de comunicación en la vivencia de la afectividad y la sexualidad de las personas.

IV. DISEÑO CURRICULAR

El presente diseño curricular considera la participación activa, crítica y reflexiva del estudiantado para el desarrollo de competencias vinculadas a la vivencia plena y responsable de la afectividad y la sexualidad, la cual se pretende que sea ejercida no solamente en un nivel individual sino que además exista un compromiso firme y consciente con la participación y la incidencia ciudadana para la protección, defensa y exigibilidad de los derechos sexuales y derechos reproductivos en un nivel local, nacional y global.

Para organizar los saberes en el presente diseño curricular, se han considerado diversos elementos:

- La evidencia científica e internacional ha establecido los saberes necesarios para que una persona aprenda y sea capaz de vivir plena y responsablemente su afectividad y sexualidad.
- Desde una perspectiva del desarrollo, en cada momento de la vida de la persona, se han considerado sus intereses, necesidades y sus capacidades de comprender y procesar diversos temas, y a partir de ello se ha propuesto el respectivo currículo para cada nivel. Este diseño curricular arranca considerando los aprendizajes que ya en primaria se han adquirido en materia de afectividad y sexualidad, a partir del aporte de diversas asignaturas que han integrado estos saberes en su Programa de Estudios. De igual forma, en este ciclo no se aborda todo pues se da paso a lo que en Educación Diversificada se abordará y trabajará.
- Se ha considerado además la complementariedad entre asignaturas y con estrategias co-curriculares planteadas por el “*Modelo Institucional de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral*” (MEP, 2017, en revisión), lo cual implica que en el presente Programa de Estudios, correspondiente al espacio curricular específico de Tercer Ciclo no se abordan saberes que se están trabajando en este mismo ciclo a través de otras asignaturas como Orientación, o bien a través de estrategias co-curriculares.

Además, es imprescindible que el personal docente realice una lectura exhaustiva de los conocimientos previos del estudiantado, el contexto sociocultural, los acontecimientos locales, nacionales y mundiales, que representan oportunidades para plantear situaciones desafiantes que permitan la aplicación de lo aprendido.

4.1 Ejes y subejos temáticos

Con la finalidad de organizar el proceso de aprendizaje en afectividad y sexualidad, este Programa de Estudio gira en torno a los siguientes ejes temáticos, los cuales guardan relación con los tres grandes ejes de “Educar para una Nueva Ciudadanía” (MEP, 2015).

1. *Vivencia plena de la sexualidad, en armonía con el bienestar y desarrollo personal y social.*

La vivencia plena de la sexualidad es aquella que permite el bienestar y el desarrollo personal y aporta al desarrollo social. Para lograrlo se busca el reconocimiento y respeto de los cuerpos, la promoción de vínculos afectivos nutricios que favorezcan la convivencia pacífica y dialógica. Se rescatan y legitiman los placeres de una vivencia de la sexualidad de manera segura, informada y en corresponsabilidad.

2. *Corresponsabilidad en el disfrute de la sexualidad, desde el ejercicio y garantía plena de derechos.*

A partir del reconocimiento, ejercicio, defensa, exigibilidad y respeto de los derechos humanos es posible vivir la sexualidad desde el autocuidado y el cuidado mutuo.

Este eje además pretende trascender la vivencia individual o en pareja de la sexualidad, para lograr además una plena conciencia de la responsabilidad que como personas ciudadanas tenemos de incidir en la garantía de los derechos sexuales y los derechos reproductivos en un nivel local, nacional y global.

3. *Ejercicio de la sexualidad para la igualdad y equidad social.*

En este eje se reconoce cómo el ejercicio del control y el poder han generado violencias, las cuales han afectado gravemente la vivencia de la sexualidad de las personas. Desde este eje se promueven cambios personales y culturales, los cuales permitan la construcción de espacios, familias y sociedades igualitarias y equitativas.

A estos ejes temáticos, se vinculan 8 subejos temáticos, los cuales representan saberes vinculados a la afectividad y sexualidad, los cuales, a su vez contienen elementos de saber ser, hacer y conocer en estas dimensiones de la existencia del ser humano.

- **Cuerpos y corporalidades**: rescata los cuerpos como elemento fundamental y concreto de la vivencia de la sexualidad de las personas, la cual no se desarrolla en lo abstracto y no se refiere solamente a la dimensión emocional y espiritual. De este modo, la sexualidad se expresa en el cuerpo y a través de él, aunque también lo trasciende. De igual forma, en este saber se recupera el cuerpo como realidad objetiva pero también la corporalidad, entendida esta

como la vivencia subjetiva de dicho cuerpo. Las corporalidades, por lo tanto trascienden lo meramente físico y biológico. La vivencia subjetiva del cuerpo comprende los afectos y vínculos, el placer, las identidades y diversidades, la salud y el bienestar, la cultura, el poder y la violencia. De esta forma, se trata de un cuerpo cargado de representaciones sociales y culturales así como de un cuerpo sujeto de derechos.

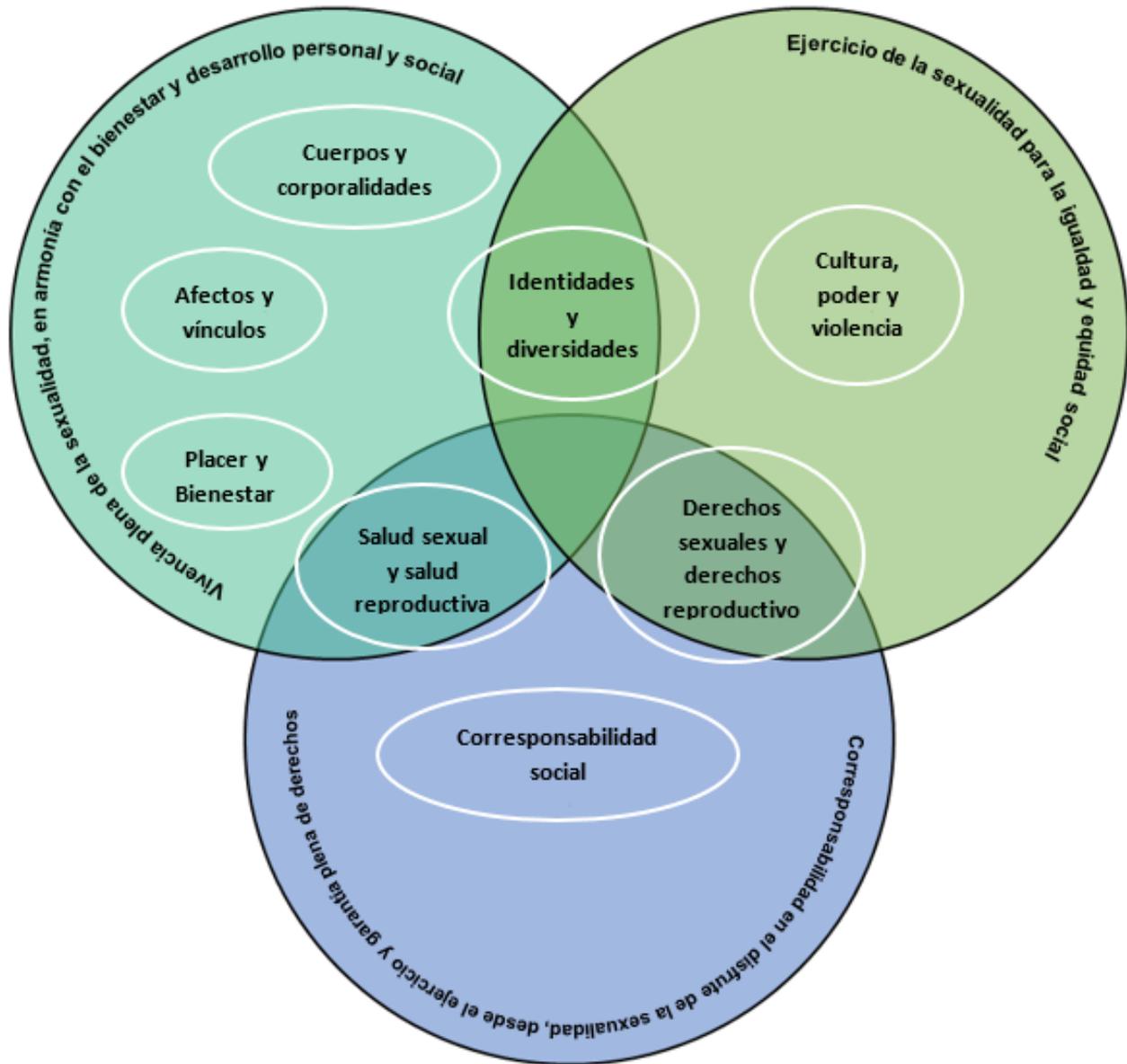
- **Afectos y vínculos:** apunta hacia la formación para la vivencia del amor y sus diversas expresiones, pero también para el reconocimiento y gestión de las múltiples emociones y afectos (positivos y negativos) que surgen en la relación con el sí mismo y las otras personas que forman parte de su familia, de su grupo de pares, su pareja y las personas de otras generaciones. Se busca promover los vínculos nutricios, a través de la promoción de una convivencia pacífica y dialógica.
- **Placer y Bienestar:** históricamente en nuestras culturas la sexualidad se ha asociado a lo prohibido, a lo reprimido y por lo tanto incluso muchos de los esfuerzos en educación de la sexualidad se han centrado únicamente en las consecuencias negativas de la vivencia de la sexualidad (ITS, embarazos no planeados, violencia, etc.). Por lo tanto, este saber pretende rescatar y legitimar los placeres de la vivencia de una sexualidad segura, informada y en corresponsabilidad; y cómo dicha vivencia garantiza bienestar y desarrollo para las personas, y por ende, para las familias, las comunidades y las sociedades en general. Los placeres y el bienestar que este saber aborda, se viven en el cuerpo pero también lo trascienden; no se segmentan ni parcializan las vivencias sino que se integran.
- **Salud sexual y salud reproductiva:** si bien todos los saberes vinculados a la vivencia de la afectividad y la sexualidad están relacionados con la garantía de una salud sexual y reproductiva desde una concepción amplia, este saber en particular coloca un énfasis específico en el desarrollo de competencias orientadas a la promoción de la salud sexual y la salud reproductiva así como a la prevención. En ese sentido, desde este saber se busca el fortalecimiento de factores y conductas protectoras, así como la reducción de riesgos para la salud.
- **Identidades y diversidades:** este saber resalta que la sexualidad no se vive bajo estándares normativos ni a través de esquemas rígidos, impuestos y homogéneos, sino que se expresa de formas diversas y a través de una amplia diversidad de identidades de género y orientaciones sexuales. Se busca trascender los binomios hombre-mujer y masculino-femenino, para abordar más bien la diversidad de las vivencias y las expresiones de la afectividad y la sexualidad, todas ellas legítimas y respetables, siendo todas las personas sujetas de derechos y responsabilidades.
- **Corresponsabilidad social:** si bien es cierto todas las personas somos sujetas de derechos, también somos sujetas de responsabilidad. Dicha responsabilidad

recae en todas las personas independientemente de su edad, género, orientación sexual, etnia, etc.; aunque desde la perspectiva del desarrollo progresivo las responsabilidades también deben ser comprendidas y asumidas de manera progresiva por las personas menores de edad. La corresponsabilidad social implica por tanto asumir primero personalmente y luego en forma conjunta y equitativa la tarea de respetar y proteger el derecho de todas las personas a vivir la afectividad y la sexualidad de manera plena, placentera y libre de violencia. Esta tarea de corresponsabilidad, significa que las diversas instituciones, organizaciones y personas que conforman la sociedad asuman sus responsabilidades y compromisos, así como las consecuencias producto de las acciones u omisiones al respecto (INAMU, 2011). Por lo tanto, este saber enfatiza en la responsabilidad comprendida desde el autocuidado y el cuidado mutuo y la toma de decisiones coherente con el sentido y proyectos de vida orientados al desarrollo pleno y al bienestar de todas las personas.

- **Derechos sexuales y derechos reproductivos**: desde este saber se busca el fortalecimiento de todas las personas para el ejercicio individual y social del derecho a una sexualidad segura, informada, corresponsable y sin discriminación. Ello implica la participación activa de la población y su ejercicio ciudadano para la vivencia de su sexualidad desde una perspectiva de la corresponsabilidad en el cuidado de la salud, el bienestar y desarrollo de las personas. Además incluye la defensa, promoción y exigibilidad del cumplimiento de los derechos sexuales y los derechos reproductivos, así como la efectiva aplicación de las leyes, normas, reglamentos y compromisos adquiridos por el país en materia de estos derechos.
- **Cultura, poder y violencia**: desde este saber se promueve la comprensión de cómo determinados sistemas culturales han favorecido el ejercicio del poder y del control por parte de algunas personas que oprimen y violentan a otras. Desde esta perspectiva se enfatiza la promoción de cambios culturales orientados al desarrollo de relaciones igualitarias, respetuosas y libres de violencia, así como a la prevención y erradicación de todas las formas de violencia como condición necesaria para el bienestar colectivo.

En la siguiente Figura se muestra la interrelación entre los tres ejes temáticos y los respectivos subejos temáticos.

Figura 2. Relación entre ejes y subejos temáticos del Programa de Estudio.



Los ejes temáticos planteados anteriormente se desarrollan mediante **criterios de evaluación** en los cuales se consideran los saberes conocer, hacer y ser necesarios para el desarrollo de habilidades para una nueva ciudadanía. Estos criterios pretenden constituirse en una guía para el personal docente que les permita realizar el planeamiento de sus lecciones y establecer indicadores que podrá utilizar para la evaluación de los/las estudiantes.

Además se presentan diversas situaciones de aprendizaje que se constituyen en una sugerencia de mediación pedagógica que puede ser utilizada por los/las docentes para facilitar el proceso de aprendizaje, con una intención pedagógica predeterminada cuyo

propósito es promover un aprendizaje significativo y el desarrollo de habilidades para una nueva ciudadanía.

Cada una de las situaciones de aprendizaje planteadas pretende que el/la estudiante pueda reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus conceptos previos, organizar y restaurar ese conocimiento previo, ensamblarlo con el nuevo y asimilarlo e interpretar todo lo que ha ocurrido con su saber. Estas situaciones de aprendizaje se proponen como sugerencias; el/la docente está en la libertad de implementar otras, siempre y cuando se respete el enfoque curricular del programa, además de realizar los ajustes y ofrecer los apoyos correspondientes, para responder a la diversidad del estudiantado, según se requiera y tal como lo establece el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) el cual “promueve la flexibilización del currículo al asumir la variabilidad individual como norma y no como excepción” (Ministerio de Educación Pública, 2016; p. 28).

Este Programas de Estudio ha sido diseñado, tomando en cuenta una duración del ciclo lectivo de 36 semanas, por lo cual, los conjuntos de situaciones de aprendizaje, para cada criterio de evaluación fueron elaborados de manera que puedan desarrollarse en periodos de cuatro semanas aproximadamente, lo cual significa que cada eje temático se desarrolla en un trimestre.

Programa de Estudio de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral

Tercer Ciclo de
Educación General Básica



Nivel: Séptimo año de Educación General Básica
Eje temático: Vivencia plena de la sexualidad en armonía con el bienestar y desarrollo personal y social
Criterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Comprender los procesos y cambios biológicos, psicológicos, emocionales y sociales que ocurren en la adolescencia. - Reconocer el impacto de los procesos y cambios biológicos, psicológicos, emocionales y sociales en su propio desarrollo. - Valorar las diferentes etapas de desarrollo, características e impactos de la vivencia de la adolescencia en cada persona.
Situaciones de Aprendizaje:
<p>En subgrupos el estudiantado comenta los cambios que ocurren en el ámbito biológico (incluye cambios anatómicos y fisiológicos), psicológico, emocional y social que suceden en la adolescencia y que conocen. Cada subgrupo profundiza en una dimensión en particular, y a partir de la discusión, cada subgrupo prepara un esquema o una ilustración que presentará al resto del grupo. Se discuten y anotan los principales cambios resaltados en cada dimensión.</p> <p>Cada estudiante encuestará a una persona conocida suya (adolescente, persona adulta o persona adulta mayor), a partir de una encuesta construida en el aula y en la que se consulta si considera que son verdaderas o falsas una serie de frases sobre los cambios que experimentan las personas adolescentes, que la persona docente les facilitará. Grupalmente se sistematizan las respuestas obtenidas en las diversas encuestas y se analizan los resultados, destacando cuál es el nivel de conocimientos de las otras personas sobre los cambios que ocurren en la adolescencia, sobre qué tipo de cambios se poseen más conocimientos, y sobre cuáles cambios se posee menos información.</p> <p>Por medio del uso de recursos tecnológicos (analógicos y digitales) o materiales concretos reutilizables, el estudiantado consulta información científica y actualizada sobre los principales procesos y cambios biológicos, psicológicos, emocionales y sociales que las personas adolescentes experimentan en este momento de la vida. A partir de esta información, se retoman las frases incluidas en la encuesta aplicada en la situación anterior y se diferencian los mitos de la información correcta.</p> <p>En subgrupos se resuelven situaciones en los que se busca responder a las siguientes preguntas: ¿Por qué es tan importante para las personas adolescentes verse bien y estar a gusto con su cuerpo? ¿Por qué las personas adolescentes prefieren actividades con sus grupos de amigas y amigos (grupo de pares) que con sus padres/madres? ¿Por qué es tan importante para las personas adolescentes lo que piensen sus amigos/as sobre ellos/as? ¿Por qué las personas adolescentes están tan interesadas siempre en temas relacionados</p>

con afectividad y sexualidad? ¿Por qué a las personas adolescentes les es difícil valorar los riesgos y peligros?

Se prosigue con una lluvia de ideas a partir de preguntas tales como:

- ¿Cómo impacta a las personas adolescentes los cambios físicos que están experimentando?
- ¿Qué relación existe entre la construcción de la identidad personal que se intensifica en la adolescencia y los cambios que ocurren en sus relaciones y en los vínculos, por ejemplo los que ocurren en la relación con la familia?
- Ya que en la adolescencia es tan importante sentir que el grupo de pares nos acepta, ¿qué cosas hacen o están dispuestas a hacer las personas adolescentes para ser aceptadas? ¿qué implicaciones tiene esto en la toma de decisiones? ¿qué consecuencias pueden darse?
- ¿A qué tipo de grupos les gusta pertenecer a las personas jóvenes? ¿Qué tipo de personas jóvenes no son consideradas habitualmente en estos grupos? ¿Qué tipo de participación e involucramiento tienen las personas adolescentes en estos grupos?
- ¿Existe alguna relación entre estos procesos y cambios propios de la adolescencia, y otros aspectos tales como: el rendimiento académico y la permanencia escolar; la pertenencia y participación en grupos; la salud, incluyendo la salud sexual y reproductiva?

A partir de un recurso audiovisual contextualizado a la realidad del estudiantado (como una película o un capítulo de una serie de televisión) el estudiantado describe los cambios y procesos que los personajes adolescentes están enfrentando, y la relación que estos tienen con: su rendimiento académico/permanencia en el colegio; su salud y seguridad; sus relaciones familiares y sociales; su autoimagen y autoestima, entre otros.

El estudiantado consulta resultados de las más recientes encuestas realizadas a nivel nacional, sobre la realidad de las personas jóvenes. A partir de los datos describen cuál es la situación de las personas adolescentes en materia de educación, salud, sexualidad, recreación, familia y otras dimensiones. El análisis se realiza identificando diferencias entre las situaciones que viven personas que atraviesan la adolescencia temprana, la adolescencia media y la adolescencia tardía; así como diferencias por género, condición socioeconómica, discapacidad, zona de residencia, entre otros.

En subgrupos, el estudiantado redacta cartas (o prepara un mensaje gráficos) que enviarían a la máxima autoridad de Presidencia de la República, el Ministerio de Educación Pública, el Ministerio de Salud, la Caja Costarricense del Seguro Social, el Viceministerio de Juventud, el Consejo de la Persona Joven, el Consejo Nacional de las Personas con Discapacidad (CONAPDIS) explicándoles cómo quisieran que se

planifiquen e implementen las políticas públicas dirigidas a las personas adolescentes, tomando en consideración las particularidades de su momento de vida, y favoreciendo su desarrollo integral.

Cada estudiante responde de manera individual a las siguientes preguntas (todas deben ser respondidas con un número y deben ir anotándose en el papelógrafo respectivo con la pregunta correspondiente): ¿a qué edad debe tener la primera menstruación una mujer? ¿Cuál es el peso ideal de un adolescente hombre? ¿Cuál es el peso ideal de una adolescente mujer? ¿A qué edad se debe dar el primer beso? ¿A qué edad se debe tener la primera relación de pareja? ¿Cuántos/as mejores/as amigos/as se puede tener? ¿Cuántas veces a la semana debería salir un/a adolescente a solas con su padre/madre? ¿Cuál es la estatura ideal de un hombre adolescente? ¿Cuál es la estatura ideal de una mujer adolescente? ¿A qué edad se autoestimula genitualmente³ por primera vez un hombre? ¿A qué edad debe autoestimularse genitualmente por primera vez una mujer? En plenaria se le pide al estudiantado que observe las respuestas a las preguntas a partir de lo respondido a cada pregunta procurando identificar cuán homogéneas o heterogéneas son las respuestas a cada pregunta. Luego se les plantea la pregunta ¿Qué es lo que las respuestas a estas preguntas nos hacen pensar sobre cómo debe ser la “adolescencia normal”? ¿Es posible hablar de “normalidad”? Se comentan las ideas relevantes.

A través de una búsqueda de información en medios digitales, el estudiantado investigará sobre la variabilidad en el desarrollo de las personas adolescentes: ¿por qué cada persona se desarrolla a un ritmo diferente? ¿Qué variables intervienen para que el desarrollo sea diferente en cada persona? ¿Qué implicaciones tiene el que las personas adolescentes se desarrollen a diferentes ritmos? ¿Todas las personas adolescentes llegarán en algún momento a tener las mismas características que las de sus pares?

En subgrupos, se analizan historias de vida de personas adolescentes que han sido víctimas de bullying por sus características físicas, sexuales, emocionales, psicológicas o sociales, las cuales no coinciden con las características de la “mayoría” de sus pares. Cada subgrupo graba, con apoyo de sus dispositivos móviles u otros recursos digitales, un video corto que le enviaría a esta persona para apoyarle en la situación que está pasando.

En pleno, el grupo produce una campaña, accesible para todos/as que pueda ser difundida en redes sociales, la cual promueva el respeto a los diferentes tiempos, características e

³ Si bien el concepto utilizado popularmente es el de “masturbación” y es correcto también desde el punto de vista técnico, éste ha estado cargado de diversos mitos y prejuicios sociales, por lo cual se recomienda a la persona docente utilizar el término “autoestimulación genital” y explicarlo al estudiantado en el contexto de esta actividad.

impactos del desarrollo de las personas adolescentes. La campaña podría definirse con un título, una o varias frases tipo lema, mensajes⁴ clave entre otros.

⁴ Es necesario valorar que las condiciones de accesibilidad para que el mensaje llegue a todo el estudiantado (personas con discapacidad visual, auditiva, intelectual, por ejemplo),

Nivel: Séptimo año de Educación General Básica
Eje temático: Corresponsabilidad en el disfrute de la sexualidad, desde el ejercicio y garantía plena de derechos
Criterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Describir la diversidad de identidades de género, expresiones de género y orientaciones sexuales que forman parte de la sexualidad humana. - Explicar la importancia de la diversidad sexual y sus expresiones como parte de la vivencia afectiva y sexual de las personas. - Comprender la necesidad de respetar la diversidad sexual y sus expresiones como parte de la convivencia entre las personas.
Situaciones de Aprendizaje:
<p>En subgrupos se comentan programas de televisión, anuncios publicitarios, películas, entre otros, que presentan personas o personajes con diferentes orientaciones sexuales e identidades de género. Se comenta sobre cómo se presentan, en los medios de comunicación y en estas producciones audiovisuales a las personas homosexuales, bisexuales o personas trans. ¿Qué se dice de estas personas? ¿Qué tipo de roles asumen? ¿Cómo se les muestra en relación con su forma de vestir, caminar, expresarse? ¿Qué tipo de actividades aparecen realizando? ¿Cómo interactúan con las demás personas?, entre otros elementos. El objetivo es identificar mitos, creencias generalizadas y prejuicios sociales en torno a las distintas identidades y expresiones de género, así como alrededor de las diversas orientaciones sexuales.</p> <p>En subgrupos se entregan lecturas sobre el significado de los siguientes conceptos: sexo, género, identidad de género, expresiones de género, y orientación sexual. Cada subgrupo debe preparar un resumen para presentar al resto de compañeros/as, el cual contenga 4 definiciones que encontraron: 2 científicas y 2 populares, así como presentar 2 imágenes que encontraron asociadas al concepto asignado.</p> <p>Grupalmente se interpreta la información encontrada por los diversos subgrupos, las diferencias entre lo que plantean las fuentes científicas y otro tipo de fuentes. Además se compara la calidad de la información obtenida, identificando los principales mitos e imprecisiones conceptuales.</p> <p>A partir de situaciones que entrega la persona docente, el estudiantado describe cuál podría ser el sexo, la identidad de género, las expresiones de género y la orientación sexual de los/as personajes que se presentan en cada caso.</p> <p>Se prosigue elaborando un mural, que puede estar colocado en el aula o bien en algún punto visible del centro educativo, inspirado en la bandera multicolor o el arcoíris que utilizan los movimientos de personas LGBTI para reivindicar la diversidad sexual. Se</p>

discute con el estudiantado ¿Por qué consideran que el arcoíris se ha tomado como bandera de estos movimientos? ¿Qué relación existe entre este elemento y la diversidad sexual?

A través de recursos audiovisuales, como videos documentales, se presenta cómo las diferentes culturas han asumido, a lo largo de la historia, la diversidad sexual; incluyendo la experiencia de culturas en las que, por ejemplo, se considera que existen mucho más de dos sexos y eso se vive de manera natural; u otras culturas y sociedades en las que se valoran y respetan profundamente a personas trans o intersexuales.

El estudiantado aplica encuestas a personas adolescentes sobre sus actitudes hacia personas homosexuales, bisexuales, trans, intersexuales, para identificar cuáles son los temas en los que se identifica mayor homofobia, lesbofobia y transfobia en su contexto.

Se realiza un panel sobre “El valor de la diversidad en la vivencia de la sexualidad”, mediante el cual se pretende responder a algunas de las siguientes preguntas: ¿por qué le tememos a la diversidad, en la dimensión sexual y en muchas otras dimensiones de la vida humana? ¿Cuáles de esos temores tienen fundamentación en evidencias y en la realidad? ¿Qué nos perdemos cuando rechazamos la diversidad? ¿Qué ganamos cuando apreciamos e incorporamos la riqueza de la diversidad en nuestras vidas y en particular en la vivencia de nuestra sexualidad? Este panel puede realizarse a nivel de grupo, con el estudiantado o bien puede realizarse a nivel de centro educativo, incorporando a todos los séptimos años, lo cual permitiría que se invite a personas externas al centro que puedan reflexionar sobre el tema.

Se facilita una lluvia de ideas en la que el estudiantado comente las formas en que socialmente se irrespeta, discrimina y violenta las diversas expresiones y vivencias de la sexualidad. ¿Cómo se trata socialmente a las personas no heterosexuales? ¿Qué se dice de ellas? ¿Qué se espera de ellas? ¿Sucede lo mismo con las personas trans? ¿Qué se dice de ellas? ¿Qué se espera de ellas? ¿Por qué consideras que sucede esto en nuestra sociedad?

El estudiantado realiza búsquedas de noticias, internacionales y nacionales, sobre violaciones a los derechos humanos que viven las personas LGBTI como resultado de la discriminación por identidad de género u orientación sexual.

Se realiza la dinámica “¿Y si fuera yo?”, la cual consiste en que la persona facilitadora va diciendo una serie de frases (las que se presentan a continuación) y se le pide a cada estudiante que, con los ojos cerrados, piensen qué sentirían, qué pensarían o que harían si fuesen ellos/as quienes están en esa situación:

- Y si fuera yo... quien no se siente quien dicen que soy, sino que se siente diferente...

- Y si fuera yo... quien se ha enamorado profundamente de una persona maravillosa, pero no pueden vivir su relación abiertamente, tienen que esconderse, no pueden andar de la mano en lugares públicos, ni darse un beso sin vigilar si alguien les está viendo...
- Y si fuera yo... a quien expulsan de sodas, restaurantes, cines y centros comerciales solo por expresar mi afecto a la persona que amo...
- Y si fuera yo... quien se tiene que vestir y peinar como no quiere porque la forma en que le gusta vestirse es mal vista por la gente...
- Y si fuera yo... a quien violentan en la calle simplemente por la forma de vestir, la forma de caminar o de hablar...
- Y si fuera yo quien... cada vez que pasan lista en el cole le dicen un nombre que no le representa, un nombre que no le gusta, un nombre que quiere cambiarse...
- Y si fuera yo... a quien la misma familia ha rechazado y expulsado de su hogar simplemente por ser quien es...

Se realiza una reflexión grupal sobre lo que pensaron, sintieron, experimentaron, y cómo este ejercicio les permite establecer empatía con las personas que cada día son discriminadas y violentadas en nuestra sociedad por su identidad de género u orientación sexual. Se registran los principales aportes.

Finalmente, en el mural que se elaboró anteriormente (en el primer momento) se propone al grupo que agreguen frases que promuevan el respeto hacia todas las personas, sin importar su sexo, género, identidad de género, orientación sexual, entre otras características.

Nivel: Séptimo año de Educación General Básica
Eje temático: Ejercicio de la sexualidad para la igualdad y equidad social
Crterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la vinculación entre la cultura, el ejercicio del poder y la violencia en las relaciones sociales y afectivas. - Describir las distintas manifestaciones de violencia y las medidas personales y sociales necesarias para su erradicación, prevención y atención. - Tomar conciencia de la importancia de la denuncia oportuna ante las manifestaciones de violencia
Situaciones de Aprendizaje:
<p>En subgrupos, el estudiantado identifica una canción, un video, un chiste o cualquier otra expresión artística/social/cultural que consideran ejemplifica claramente lo que es la violencia, el control y el abuso de poder. Se describen los materiales seleccionados y se reflexiona ¿qué entienden por violencia? ¿Cómo la definirían? ¿Qué entienden por control? ¿Cómo definirían el abuso de poder? ¿Qué relación consideran que existe entre los tres conceptos: violencia, control y el abuso de poder?</p> <p>El estudiantado realiza una búsqueda bibliográfica sobre qué es la violencia basada en género y qué es el patriarcado. A partir de los resultados de la búsqueda se reflexiona grupalmente alrededor de estos conceptos y cómo en ellos se concreta la vinculación entre los conceptos de cultura, ejercicio abusivo del poder, control y violencia.</p> <p>En una manta o papel grande se dibuja una figura humana y se coloca el título “Nos controlan y oprimen”. En esta el estudiantado señalará en la propia figura humana, a través de símbolos, palabras, dibujos ¿Qué es lo que el patriarcado ha querido controlar y oprimir en la vida de las personas (incluyendo mujeres, hombres, pero también incluyendo las identidades de género trans, las orientaciones sexuales homosexuales y bisexuales, entre muchas otras expresiones diversas de la sexualidad)? ¿Qué partes del cuerpo son particularmente controladas y oprimidas por el patriarcado? ¿De qué formas? ¿Cómo controla y oprime el patriarcado los pensamientos e ideas de las personas, en general e incluyendo las ideas sobre sexualidad? ¿En qué sentido lo hace? Afuera de la figura humana se señala ¿quién/quienes ejercen dicho control y poder? ¿Qué herramientas utilizan para controlar, oprimir y violentar a las personas?</p> <p>Cada estudiante hará un diario de una semana, donde registrará todas aquellas situaciones/actividades/conductas/actitudes de violencia, control y ejercicio abusivo del poder que experimente de manera directa u observe en otras personas. En cada una de estas situaciones debe identificar claramente qué es lo que se pretende controlar y reprimir, a quién/es se está violentando y por qué/para qué considera que se ejerció dicho poder. En la clase se comentarán las experiencias que el estudiantado logró identificar</p>

durante la semana.

Se prosigue haciendo una lluvia de ideas sobre las diversas manifestaciones de violencia que el estudiantado considera que existen. Luego de la lluvia de ideas inicial, se les consulta si conocen a qué hacen referencia los siguientes tipos y manifestaciones de la violencia: física, psicológica, patrimonial, sexual, femicidio, acoso callejero, acoso escolar (bullying), acoso cibernético (cyberbullying), acoso sexual, violencia hacia personas con discapacidad, violencia asociada a pandillas y narcotráfico, entre otras. Se comenta grupalmente cómo afectan de manera diferenciada estas manifestaciones de violencia según identidad de género y orientación sexual.

En subgrupos se realiza un listado de las manifestaciones de violencia que se dan en diversos ámbitos o espacios tales como: la pareja, la familia, el colegio, la calle, las redes sociales, los lugares de socialización y recreación de personas adolescentes, entre otros. Cada subgrupo, a partir de su listado elegirá una manifestación en particular, en la cual identificará ¿qué habría que hacer para erradicar por completo este tipo de violencia? ¿Qué cambios se necesitarían a nivel social y personal para lograrlo?

Se solicita a cada estudiante que en una ficha describa una acción personal que él/ella debería realizar para erradicar la violencia de su vida. Además, cada estudiante escribirá en otra ficha, una acción que considera debe realizar la sociedad en su conjunto para el mismo fin. Cada persona introduce sus fichas, de manera anónima, en dos buzones destinados para tales fines (uno para medidas personales y otro para medidas sociales). Todas las fichas depositadas en cada uno de los buzones se sacan y se pegan en espacios separados. Se discute grupalmente las medidas personales identificadas: ¿cuáles se consideran oportunas? ¿Cuáles no se consideran oportunas? ¿Cuáles hizo falta mencionar? ¿Cuáles son prioritarias? Lo mismo se discute en relación con las medidas sociales. Al finalizar, grupalmente se elaboran dos listas consensuadas, una de acciones necesarias personales y otra de acciones sociales necesarias para erradicar la violencia de nuestras vidas.

El estudiantado elabora mensajes accesibles que se distribuirán por redes sociales, o bien se colocarán de manera impresa en el centro educativo y en otros espacios donde ellos/as consideren estratégico y necesario. Estos mensajes están relacionados con: a) promover actitudes y conductas respetuosas e igualitarias, que permitan vivir libres de violencia; b) brindar consejos para prevenir ser víctima de diversas manifestaciones de violencia; c) dar a conocer leyes, programas e instituciones que actualmente atienden y protegen a las personas víctimas de diversas manifestaciones de violencia y las consecuencias que existen también para quienes ejercen la violencia.

Se invita al estudiantado a pensar en lo siguiente: ¿qué hace usted cuando ve que a una mujer le gritan groserías en la calle? ¿Qué hace usted cuando se da cuenta de que en redes sociales se está acosando a alguien? ¿Qué hace usted cuando le llega una foto de

una compañera del colegio desnuda, la cual está circulando en redes sociales? ¿Qué hace usted cuando ve que dos personas del colegio se están peleando a golpes? ¿Qué hace usted si se entera de que un(a) funcionario(a) del centro educativo quiere salir a solas con una de sus compañeras? ¿Cuántas veces usted ha sido víctima o ha presenciado situaciones similares y no ha denunciado? ¿Por qué cree usted que las personas no denuncian? Se comenta grupalmente para identificar cuáles son los mitos, temores, resistencias o incluso vacíos de información sobre los procesos y mecanismos de denuncia para diversas situaciones de violencia.

El estudiantado investiga, en subgrupos, cómo se interpone la denuncia para diversos tipos de violencia (en qué institución, quién tiene que ir a colocar la denuncia, cómo se hace, entre otros.): violencia intrafamiliar, abuso sexual contra personas menores de edad (tanto por parte de un par como de alguien mayor de edad, incluyendo si se trata de alguna persona que trabaja en el centro educativo sea docente, conserje, oficial de seguridad u otros, o una persona de la familia), acoso callejero, acoso sexual, relaciones impropias, acoso escolar (bullying), acoso cibernético (ciberbullying) y otros tipos de violencia en el centro educativo, Se realizará una feria en el aula, en la que cada subgrupo preparará un stand en el cual compartirá la información que investigó con el resto de compañeros/as.

Mediante recursos audiovisuales que presenten testimonios de personas que han sido víctimas de violencia, se sensibiliza al estudiantado sobre la importancia de denunciar de manera oportuna las situaciones de violencia que afectan a la propia persona o a otras personas. Se registran las conclusiones.

Se diseñan y colocan mensajes accesibles en los servicios sanitarios del colegio (por ser lugares privados) con información sobre cómo interponer ante diversos tipos de violencia. Los mensajes deben ser atractivos, claros y concisos, incluyendo toda la información necesaria. De esta forma, el estudiantado de todo el colegio podrá obtener información relevante al respecto y podrá obtenerla incluso de manera anónima.

Programa de Estudio de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral

Tercer Ciclo de
Educación General Básica



Nivel: Octavo año de Educación General Básica
Eje temático: Vivencia plena de la sexualidad en armonía con el bienestar y desarrollo personal y social
Criterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la importancia de las relaciones de amistad, de pareja, intergeneracionales y comunitarias para el desarrollo personal y social. - Establecer estrategias para el mantenimiento de relaciones de amistad, de pareja, intergeneracionales y comunitarias que aporten al desarrollo personal y social. - Valorar las relaciones de amistad, de pareja, intergeneracionales y comunitarias que aporten al desarrollo personal y social.
Situaciones de Aprendizaje:
<p>Se desarrolla una dinámica en la cual cada estudiante se lanza de espaldas, desde una altura no muy grande y el resto de sus compañeros/as forman una red que le sostendrá cuando caiga. A partir del ejercicio se comenta con el estudiantado: ¿cómo se sintieron en el ejercicio? ¿Tuvieron miedo o tenían confianza? ¿Por qué? ¿En quiénes confían ustedes? ¿Quiénes son sus personas de mayor confianza? ¿Qué tipo de apoyos nos brindan las personas que son más cercanas y a quienes les tenemos mayor confianza? ¿Qué diferencias existen entre las relaciones que tenemos con la familia, los/as amigos/as, la pareja, las/os docentes, y otras personas de la comunidad o de otros grupos sociales?</p> <p>Cada estudiante elabora un mapa afectivo personal. En el centro se coloca a sí mismo/a, luego coloca cerca suyo a las personas que considera más cercanas y así sucesivamente va colocando a las personas según su nivel de cercanía afectiva. Se les solicita que incluyan además, las personas o grupos de personas en los que participa, ya sea en el colegio, en la comunidad, o en cualquier otro espacio o de cualquier otro tipo. Se reflexiona sobre ¿cuál es el aporte que estas personas y las relaciones que se establecen con ellas, hacen a su desarrollo personal y al desarrollo de la sociedad en su conjunto?</p> <p>A través de una película o un capítulo de una serie de televisión se reconoce cómo en las circunstancias que vive el/la personaje principal, las diversas personas cercanas (familia, amigos/as, profesores/as, personas de la comunidad, entre otros.) constituyen apoyos importantes para su desarrollo. Se registran los aportes.</p> <p>En subgrupos el estudiantado elabora listas de criterios que deben cumplir los diferentes tipos de relaciones para que realmente aporten a su desarrollo: las relaciones con la familia, las relaciones con amigos/as, las relaciones con la pareja, las relaciones con otras personas adultas, las relaciones con las personas de la comunidad.</p> <p>Se prosigue solicitando al estudiantado que, a partir de sus experiencias, comenten</p>

algunas situaciones difíciles que han tenido en sus diferentes relaciones (con familia, amigos/as, pareja, otras personas adultas, comunidad, entre otros.) y que comenten el tipo de dificultades o conflictos que han tenido. Se seleccionan algunas de las que comenta el grupo y en las situaciones seleccionadas se identifica qué fue lo que generó el problema: si se trató de falta de comunicación o comunicación poco asertiva; si se debió a falta de respeto, reciprocidad, apoyo, protección o lealtad; o bien si se debió a una falta de intereses comunes o compartidos.

El estudiantado investigará técnicas y consejos específicos que existen para comunicar emociones y sentimientos (negativos y positivos) desde diversos lenguajes y formas de comunicación, decir NO, pedir respeto cuando no se está brindado, pedir apoyo cuando se requiere, establecer límites para no permitir abusos o faltas de respeto. Se discuten grupalmente los hallazgos de la investigación y se indica cuáles de dichas técnicas y consejos consideran útiles y aplicables a sus vidas y sus relaciones.

Se colocan diversas figuras humanas que representarán, cada una, a un tipo de relación afectiva o social (familia, amistad, pareja, comunidad). En subgrupos, el estudiantado deberá elaborar “vestimentas a la medida” de cada tipo de relación. Las vestimentas corresponden a algunos elementos fundamentales de las relaciones: comunicación asertiva, respeto, apoyo, reciprocidad, lealtad, protección e intereses comunes. Para esto los subgrupos podrán discutir y producir las vestimentas con preguntas tales como, por ejemplo, ¿Qué significa y cómo se expresa la comunicación asertiva en las relaciones de familia? Lo mismo se hace con todos los elementos en cada uno de los tipos de relaciones. En plenaria, se presenta y comenta lo que cada subgrupo discutió y produjo.

Se presentan situaciones cotidianas para el estudiantado, en su relación con familia, amigos/as, pareja y otras personas de la comunidad, en las cuales se desarrolla algún tipo de situación ante la cual ellos/as deben reaccionar. Cada subgrupo, a partir de la situación que le correspondió, desarrolla en una dramatización, la forma en cómo resolverían ellos/as la situación que se les planteó. Se rescatan las estrategias más adecuadas para abordar situaciones y conflictos en las relaciones afectivas y sociales, de forma tal que se puedan conservar, mantener y más aún puedan crecer y desarrollarse para el bienestar de todas las personas involucradas.

Se consulta al estudiantado ¿qué harían ellas/os si tuviesen una relación, por ejemplo de amistad o de pareja, en la que quieren mucho a la persona, se sienten muy bien en la relación pero saben que no aporta positivamente a su desarrollo? ¿Qué decisiones tomarían? ¿Cómo lo harían? ¿Qué dilemas o dificultades enfrentarían para tomar una decisión? ¿Cuáles serían sus temores en relación con la decisión? ¿Qué podrían hacer para tomar la mejor decisión?

Cada estudiante entrevistará a una persona cercana, de mayor edad y por lo tanto con mayor experiencia, a la cual le consultará ¿qué ha hecho en ocasiones en las cuales se ha

encontrado en relaciones que no aportaban a su desarrollo? ¿Qué decisiones tomó? ¿Cómo hizo para tomar esas decisiones? ¿Se arrepiente de dichas decisiones o no? ¿Cómo resultaron las cosas finalmente? En la clase, se comparten los resultados de las entrevistas realizadas y se analizan las diferentes decisiones tomadas por las personas.

En subgrupos se valoran los pros y los contras de mantenerse en relaciones que no aportan al desarrollo personal y de la sociedad en su conjunto. Se registran las conclusiones.

Cada estudiante elaborará un listado de las personas que considera más cercanas e importantes para él/ella y al lado colocará qué tanto considera que aporta esa relación a su desarrollo, en una escala del 1 al 10, siendo el 1 para una relación que aporta muy poco y siendo el 10 para una relación que realmente aporta mucho a su desarrollo personal. En aquellas relaciones que obtengan un puntaje de menos de 5, se invita a el/la estudiante que piense qué podría hacer al respecto y busque ayuda de ser necesario. En el cierre de la clase se pide al grupo que desarrolle algunas ideas de cómo una relación que aporta al desarrollo personal de ellas y ellos, puede aportar al desarrollo de la comunidad y la sociedad en su conjunto.

Nivel: Octavo año de Educación General Básica
Eje temático: Corresponsabilidad en el disfrute de la sexualidad, desde el ejercicio y garantía plena de derechos
Criterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer los derechos sexuales y los derechos reproductivos y sus alcances. - Describir las brechas existentes en los ámbitos internacional y nacional, en la garantía de derechos sexuales y derechos reproductivos. - Valorar la importancia del respeto y la defensa de los derechos sexuales y derechos reproductivos de todas las personas.
Situaciones de Aprendizaje:
<p>Se realiza un juego como “la silla caliente” o cualquier otro que permita que las personas vayan saliendo del juego. Cada persona que sale debe mencionar un Derecho Humano. No pueden repetirse derechos. Al finalizar el juego se revisan cuáles derechos humanos fueron mencionados. Se consulta al estudiantado si dentro de los derechos mencionados identifican algunos derechos sexuales y derechos reproductivos. Si no se mencionó ninguno, se les consulta si han escuchado sobre los derechos sexuales y los derechos reproductivos, qué han escuchado y si conocen algunos.</p> <p>Durante un recreo el estudiantado realizará una encuesta que les permita identificar el nivel de conocimientos que tienen las personas del colegio (tanto estudiantes como docentes) sobre los derechos sexuales y los derechos reproductivos. Cada estudiante portará un cartel que contendrá una pregunta como la siguiente: “¿Cree usted que el decidir si quiero tener o no hijos/as es un DERECHO HUMANO?”. En el mismo cartel aparecerán las opciones de SÍ y NO y debajo de ellas varios espacios para que las personas marquen. Cada estudiante deberá solicitarle a estudiantes, docentes y personal administrativo que respondan a la pregunta que llevan en su cartel, marcando con una X en el espacio del SÍ o del NO. Cada estudiante deberá buscar la mayor cantidad de respuestas posibles a su pregunta. Cada estudiante tendrá una pregunta diferente, en relación con un derecho diferente. Se pueden colocar derechos reales y también se pueden colocar preguntas sobre aspectos que realmente no son reconocidos como derechos humanos como por ejemplo “Elegir el sexo de mi bebé”. En la clase, grupalmente, se revisarán las respuestas que dieron las personas. A partir de dichas respuestas se elaborará la lista de los que, la mayoría identificó como derechos sexuales y derechos reproductivos. Se aclara cuáles efectivamente son derechos sexuales y derechos reproductivos y cuáles no lo son.</p> <p>Se conforman parejas de estudiantes. Cada pareja hace lectura de un derecho sexual o un derecho reproductivo y reflexiona sobre qué significa ese derecho en la vida de las personas, qué implicaciones tiene reconocer y ejercer dicho derecho. En plenaria se comenta cada derecho y sus implicaciones.</p>

A través de situaciones, el estudiantado debe reconocer en cada caso cuál derecho sexual o reproductivo está en juego y si, en la situación que se presenta se está respetando o no dicho derecho.

En un mapa mundial, de tamaño grande, el grupo de estudiantes marca con el código de color del semáforo (verde, amarillo y rojo) aquellos países o zonas del mundo en las cuales considera que se respetan, en mayor o menor medida, los derechos sexuales y los derechos reproductivos. Se discute sobre ¿qué les hace pensar eso? ¿Qué información tienen sobre los países a los cuales les colocaron rojo, amarillo o verde? En el caso de Costa Rica ¿qué color le asignaron y por qué? ¿En Costa Rica la situación será la misma en todas las zonas, o para todos los grupos de personas, o a lo interno de la misma Costa Rica se presentarán diversas circunstancias? ¿Cuál es la percepción general que se tiene en relación con el respeto que se da, a nivel mundial, de los derechos sexuales y derechos reproductivos?

A partir de búsquedas en internet (especialmente a partir de la búsqueda de las más recientes Encuestas sobre Salud Sexual y Salud Reproductiva), el estudiantado deberá consultar, en subgrupos, datos que permitan determinar si existen brechas, a nivel internacional y nacional, en la garantía de los derechos sexuales y derechos reproductivos. A cada subgrupo se le asigna un dato que debe investigar, entre los que se pueden incluir: acceso a la educación en sexualidad; edad de inicio de las relaciones sexuales; número de hijos/as deseados/as versus número de hijos/as nacidos/as; procesos de esterilización de las personas con discapacidad; conocimiento y uso de métodos anticonceptivos; conocimiento de ITS; uso de métodos y prácticas de prevención de ITS; incidencia de violencia sexual; respeto hacia las personas homosexuales, bisexuales, trans, intersex. Grupalmente, se analiza cómo cada dato refleja si las personas realmente están teniendo la posibilidad de ejercer plenamente sus derechos sexuales y derechos reproductivos, o no.

Se realiza una “carrera de carretillo” con obstáculos, es decir, para llegar a la meta las personas deben además de ir en carretillo, esquivar una serie de obstáculos que se colocarán en el camino. Al concluir la carrera revisarán cada uno de los obstáculos colocados, los cuales corresponden a obstáculos que impiden a nivel internacional y nacional, el ejercicio pleno de los derechos sexuales y los derechos reproductivos, tales como: falta de leyes y políticas, incumplimiento de leyes y políticas vigentes, creencias culturales, falta de educación para la afectividad y sexualidad integral, desigualdad de género, poco acceso a servicios de salud, violencia, adultocentrismo. Se reflexiona grupalmente cómo estos obstáculos operan particularmente en nuestro país y qué implicaciones han tenido en el ejercicio de los derechos sexuales y los derechos reproductivos de las personas. Se registran las conclusiones.

A partir de la información recopilada y analizada en las actividades anteriores, se actualiza el mapa que en el primer momento mostraba las zonas con mayor o menor rezago en cuanto a la garantía de los derechos sexuales y los derechos reproductivos, utilizando de

igual manera el código de color del semáforo.

Se presenta al estudiantado algunas situaciones de personas que no han podido ejercer plenamente sus derechos sexuales y derechos reproductivos. El caso 1 es el de una mujer de escasos recursos que tiene 4 hijos/as, lo cual es una cantidad mucho mayor de hijos/as de la que ella quería tener porque su pareja siempre se opuso a que utilizaran métodos anticonceptivos. El caso 2 es el de un hombre gay que fue despedido de su empleo por su orientación sexual. El caso 3 es el de una joven con Síndrome de Down que siempre ha expresado su deseo de casarse y tener hijos y por disposición de su familia, se encuentra asistiendo a consulta médica para su proceso de esterilización. Ante cada caso se le pide al estudiantado que construya las siguientes escenas de la historia, como si fuese una historieta, utilizando imágenes, dibujos, entre otros; ya sea en forma impresa o digital. Las siguientes escenas deben mostrar ¿qué consecuencias consideran que tiene esta violación a un derecho sexual o derecho reproductivo en la vida de estas personas? ¿Qué impacto tiene en diversos ámbitos de su vida: autoestima, autorrealización, pareja, familia, trabajo, condición económica, acceso a educación, acceso a salud, entre otros?

En subgrupos se realizan búsquedas de información sobre diversos instrumentos jurídicos internacionales y nacionales que protegen los derechos sexuales y derechos reproductivos de las personas. A partir de lo encontrado, cada subgrupo deberá elaborar carteles en los que resuman lo más importante que aporta el respectivo instrumento jurídico. Cada cartel deberá tener la forma de algún implemento diseñado para proteger (casco, lentes, rodillera, muro de contención, chaleco, escudo, entre otros), precisamente para reafirmar la idea de que este marco jurídico pretende proteger los derechos sexuales y reproductivos de las personas. Los carteles deben colocarse en el aula o en algún otro lugar del centro educativo donde sean visibles.

Se valora grupalmente la relación entre la garantía de los derechos sexuales y los derechos reproductivos y el desarrollo personal y social, de allí la importancia de asegurar que las personas puedan ejercer plenamente estos derechos, como el resto de los derechos humanos. Se enfatiza que los derechos sexuales y los derechos reproductivos también son derechos humanos y por lo tanto, su ejercicio pleno es fundamental para que las personas se desarrollen plenamente. No se trata de derechos que sólo tengan implicaciones en lo íntimo y privado de la vida de las personas, tienen implicaciones incluso en el desarrollo social y económico de un país. Se anotan los aportes.

Se construye un mural grande titulado “¿Y YO QUÉ PUEDO HACER?”, en el cual las y los estudiantes colocarán dibujos, graffitis, palabras y cualquier otra expresión sobre lo que consideran ellas y ellos podrían hacer para ejercer los derechos sexuales y reproductivos propios, así como respetar y defender los derechos de las otras personas. Este mural se puede realizar, de manera conjunta, entre todos los octavos años del centro educativo, con el fin de que tenga un mayor impacto.

Nivel: Octavo año de Educación General Básica
Eje temático: Ejercicio de la sexualidad para la igualdad y equidad social
Criterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las características y las consecuencias de las relaciones abusivas y violentas entre pares y en pareja. - Describir señales de alarma y riesgo que permiten la detección de relaciones abusivas y violentas, dentro de las relaciones que establecemos con otras personas. - Comprender la importancia de la erradicación y prevención de relaciones violentas y abusivas.
Situaciones de Aprendizaje:
<p>Se realiza el juego de sacar esferas de una bolsa, caja u otro recipiente. Cada esfera que se saca tiene un número que está relacionado a un texto que hace referencia a una característica de las relaciones entre pares o en pareja. Cuando se hayan sacado todas las esferas, el estudiantado deberá seleccionar cuáles características corresponden a relaciones abusivas y violentas. Se comenta lo que el grupo identifica como relaciones abusivas y las diferencias que señalan entre lo que sería una relación abusiva y violenta entre pares y una relación abusiva en el contexto de la pareja.</p> <p>Se mencionan frases ante las cuales el estudiantado debe tomar partido, según considere que la frase es “Verdadera” o “Falsa”. Todas las personas se colocan en pie. En el centro del aula se dibuja una línea real o imaginaria. Al iniciar la actividad todas las personas se encuentran en el centro. Luego de que se menciona cada frase, quienes están de acuerdo deben moverse al lado derecho de la línea, quienes están en desacuerdo se mueven hacia el lado izquierdo. Cada sector debe explicar por qué está de acuerdo o en desacuerdo. Las frases sugeridas son las siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La violencia se da más entre personas de bajos recursos económicos y bajo nivel educativo. • La violencia en las parejas se da muy poco, son casos aislados. • La violencia en la pareja se presenta en personas adultas; en adolescentes eso no se da. • El amor es ciego. • Los/as “losers” son los/as que son molestados/as en el cole. • Las personas con discapacidad intelectual no entienden cuando les molestan. • Hay mujeres que las violentan porque se lo buscan.

- Hay mujeres a las que les gustan los hombres violentos.
- Los hombres que son violentos es porque son alcohólicos o consumen drogas.
- Los celos entre amigos/as o pareja se dan porque la persona realmente le interesa y quiere mucho a la otra persona.
- La violencia sólo se da en parejas heterosexuales.
- Si hay amor verdadero, todo se puede perdonar.
- Si uno encuentra su “media naranja” debe hacer todo lo posible para conservarla.
- Es mejor no confiar en nadie.
- El amor del bueno es para siempre.
- Si se deja y no se defiende salado/a, por eso lo/a molestan.

En plenaria, se discute sobre cuáles son las consecuencias, en la vida de las personas y su desarrollo, de encontrarse en relaciones abusivas, ya sea de pares o de pareja.

En subgrupos se revisa la llamada “Ley de Relaciones Impropias”, la cual reformó el Código Penal, el Código de Familia y el Código Civil, con el fin de proteger a las niñas y adolescentes mujeres particularmente ante situaciones de violencia de género asociadas a relaciones abusivas. Cada subgrupo debe responder las siguientes preguntas: a) ¿en qué medida esta ley protege a niñas y adolescentes de relaciones abusivas?; b) ¿de qué tipo de relaciones abusivas les protege?; c) ¿qué consecuencias establece para las personas abusadoras? Anotan las conclusiones.

Se hacen las siguientes preguntas al estudiantado. Cada estudiante debe escribir, de manera anónima, su respuesta en una ficha, indicando el número de pregunta. Se responde con SÍ o NO: 1) ¿Alguna vez usted ha sido víctima de una relación abusiva por parte de otra persona adolescente?; 2) ¿Alguna vez usted ha violentado a otra persona adolescente?; 3) ¿Alguna vez usted ha sido víctima de una relación de pareja abusiva?; 4) ¿Alguna vez usted ha violentado a su pareja? Se recogen las respuestas, sin que sea posible que se identifique quién respondió a cuál. Luego se distribuyen nuevamente las fichas, de forma tal que a una persona le corresponda lo que respondió otro/a compañero/a. Se van leyendo grupalmente e identificando cuántas personas han sido víctimas de determinados tipos de violencia y cuántas personas también han ejercido determinados tipos de violencia. Se reflexiona sobre cómo, aunque es difícil aceptarlo, muchas veces no solamente hemos sido víctimas de violencia sino también hemos ejercido la misma.

En subgrupos se realiza una investigación sobre qué es el Ciclo de la Violencia, cuáles

son sus etapas y manifestaciones. Se discute grupalmente cómo se manifiestan estas etapas en las relaciones cotidianas y cómo se pueden identificar.

Tomando en consideración recursos ya existentes, los cuales se investigan previamente, se elabora en plenaria, una Lista de Chequeo mediante la cual una persona podría identificar señales de alarma y riesgo que le harían pensar que se encuentra en una relación abusiva. Deben construirla como si la lista fuera a salir publicada en una revista o una página de internet para jóvenes. Se puede sugerir una vez terminada la lista, que la circulen en redes sociales como una herramienta útil para sus pares.

A partir de la lista de chequeo elaborada por el grupo, cada persona la aplica a algunas de sus relaciones más cercanas, con el fin de que identifique si se encuentra en alguna relación abusiva. Se brinda información sobre qué se puede hacer en caso de identificar que se encuentra en una relación abusiva: a quién acudir, cómo solicitar ayuda.

Se les solicita a las estudiantes mujeres que se reúnan y comenten ¿qué creen ellas que tendrían que hacer los hombres para erradicar las relaciones violentas y abusivas? Lo mismo harán los estudiantes hombres pensando en lo que debieran hacer las mujeres. A partir de la conversación, cada subgrupo hará una dramatización al respecto. Luego de que se presenta la respectiva dramatización, el otro grupo que fue aludido en la misma comentará ¿cómo se sintió en relación con lo que planteó el otro grupo? ¿Lo consideran factible y oportuno? ¿Qué agregarían o qué eliminarían de la propuesta que se hizo?

Se elaboran dos figuras humanas. Ambas corresponden a personas que EJERCEN violencia. Una lo hace en las relaciones con sus pares y la otra lo hace con su pareja. A lo interno de cada figura humana se escribe lo que dichas personas tendrían que hacer para DETENER el ejercicio de la violencia y relacionarse de manera respetuosa e igualitaria.

Se elaboran otras dos figuras humanas. En este caso ambas corresponden a personas VÍCTIMAS de violencia. Una en las relaciones con sus pares y la otra con su pareja. A lo interno de cada figura humana se escribe lo que dichas personas podrían haber hecho para PREVENIR dichas violencias, y si ya llegaron a ser víctimas de la violencia, qué tendrían que hacer para DENUNCIAR y DETENER dicha violencia.

Finalmente, se reflexiona sobre el papel de las personas que observan o están enteradas de situaciones de violencia que están sufriendo otras personas. ¿Cuál es la responsabilidad de estas personas? ¿Qué deben hacer para no convertirse en cómplices de la violencia? ¿Cómo pueden buscar ayuda y denunciar? Se anotan las conclusiones.

Programa de Estudio de Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral

Tercer Ciclo de
Educación General Básica



Nivel: Noveno año de Educación General Básica
Eje temático: Vivencia plena de la sexualidad en armonía con el bienestar y desarrollo personal y social
Criterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Comprender los procesos físicos, hormonales y psicológicos involucrados en la respuesta sexual humana y sus correspondientes variaciones según sexo, género, edad y otras condiciones individuales. - Identificar diversas experiencias de placer que forman parte de la existencia humana y que aportan al bienestar y desarrollo personal. - Valorar la importancia del placer sexual, en conjunto con otras experiencias de placer que forman parte de la existencia humana y el bienestar personal.
Situaciones de Aprendizaje:
<p>Se facilitan tres bolsas, cajas u otros recipientes rotulados de la siguiente manera: aspectos físicos, aspectos fisiológicos y aspectos psicológicos de la respuesta sexual humana. Luego se entrega a diferentes estudiantes, tarjetas con palabras clave tales como: testosterona, hormona luteinizante, erección, pene, vulva, clítoris, caricias, autoestima, imagen personal, orgasmo, placer, atracción sexual, entre otras, para que los estudiantes indiquen con cuál aspecto de la respuesta sexual humana, está relacionada la palabra asignada.</p> <p>En subgrupos se discuten diferentes preguntas, por ejemplo: ¿cómo afectan las construcciones y los roles de género a los hombres en la vivencia de su respuesta sexual? ¿Cómo afectan las construcciones y los roles de género a las mujeres en la vivencia de su respuesta sexual? ¿Cómo afectan cierto tipo de creencias culturales, la vivencia de la respuesta sexual humana? ¿Cuáles podrían ser las diferencias en la forma en que se vive la respuesta sexual humana en la adolescencia, en la adultez y en la adultez mayor? ¿Cómo pueden las personas con discapacidad, disfrutar la vivencia de la respuesta sexual humana? Luego, cada subgrupo expone las principales ideas al resto del grupo.</p> <p>A través de recursos audiovisuales <u>de carácter científico</u> se explica al estudiantado los procesos físicos, hormonales y psicológicos involucrados en la respuesta sexual humana, incluyendo la explicación sobre las principales fases de ésta (excitación, meseta, orgasmo y resolución). A partir de esta información, los(as) estudiantes revisan la distribución de las palabras claves según los aspectos físicos, fisiológicos y psicológicos, que realizaron en la actividad inicial y mejoran las explicaciones planteadas para las preguntas asignadas. Se registran las conclusiones haciendo énfasis en la información de carácter científico, que permite erradicar mitos relacionados a la respuesta sexual humana.</p> <p>En subgrupos se anotan frases breves, tipo eslogan para expresar información relacionada con la vivencia de la respuesta sexual humana, considerando las variaciones, según sexo,</p>

género, edad y otras condiciones individuales, físicas y socioculturales.

Luego, cada estudiante escribirá en papeles pequeños 3 palabras que se le vienen a la mente cuando escucha la palabra “PLACER”. Cada palabra va en un papel distinto. Cada estudiante deposita sus 3 papeles en una bolsa o caja. Cuando se tienen en la bolsa o caja los papeles de todas las personas, se van sacando uno a uno y se van colocando en la pared o en la pizarra según categorías en las cuales se podrían agrupar las palabras. Por ejemplo: actividades, comidas, sensaciones, entre otros. Se analiza con el grupo ¿qué es lo que la mayoría asocia más rápidamente con placer y por qué?

Cada estudiante consulta a otras personas jóvenes y adultas de su comunidad, acerca de experiencias o actividades cotidianas que consideran placenteras. Luego, en subgrupos, comparten la información encontrada y elaboran una definición consensuada sobre la palabra placer, con la que el subgrupo se sienta a gusto y se establece un acuerdo respecto a las diversas experiencias y actividades cotidianas que se consideran placenteras.

Por medio de recursos tecnológicos (analógicos o digitales), se presenta la definición de placer y las distintas fuentes asociadas con el deporte, arte, descanso, alimentación saludable, corporal, entre otros. Se plantean preguntas como: ¿cuál es la relación que consideran existe entre las experiencias humanas de placer y el bienestar y desarrollo personal? ¿Podría una persona vivir sin nunca experimentar ningún tipo de placer? ¿Cuál es la relación entre placer y felicidad? ¿Cuál es la relación entre placer y salud? ¿Será acaso que entre más experiencias de placer, mayor disfrute de la vida y por lo tanto mayor desarrollo personal? ¿Qué papel tendría entonces el sufrimiento, que también es parte de la vida? ¿Por qué cuando nos sentimos tristes, ansiosos/as, nerviosos/as, estresados/as buscamos hacer algo que nos genere placer (como dormir, comer, leer, ver televisión, jugar, hablar con alguien, entre otros.)? Se registran las conclusiones.

Cada estudiante redactará un breve ensayo sobre “¿Por qué en nuestra sociedad le tememos tanto al placer?” Se elegirán dos ensayos destacables para leerlos en clase y comentarlos conjuntamente.

Posteriormente, se forman parejas para que sostengan con sus espaldas un globo inflado y traten de estallararlo sin usar las manos. Adentro del globo se encontrarán la descripción de una experiencia humana. Al finalizar el juego se retoman todos los papeles y se eligen las que corresponden a experiencias de placer sexual (besos, caricias, acercamientos, roces, visualizaciones, sensaciones, orgasmos, entre otros.). Se determina con el grupo qué entienden por placer sexual y en qué se diferencia de otras formas de placer.

En subgrupos, dibujan una silueta humana y señalan las zonas del cuerpo humano que consideran erógenas y las posibles diferencias en hombres y mujeres. Se comentan los elementos fisiológicos y culturales que podrían influir en la existencia de zonas erógenas y la función en la estimulación y el disfrute del placer sexual. Se anotan las ideas

principales.

Por medio de recursos audiovisuales o la consulta a personas con conocimientos oficiales acerca de salud sexual y reproductiva, se obtiene información referente a las representaciones sociales sobre el placer, las diferencias que existen en la vivencia del placer, según las construcciones sociales y culturales de género. Luego se discute acerca de ¿cuáles mitos sobre el placer sexual se reproducen en medios de comunicación, películas, pornografía, entre otros? Se anotan las conclusiones.

El estudiantado, elabora un rompecabezas en tamaño grande, el cual pueda ser colocado como mural. El rompecabezas debe reflejar los componentes, experiencias y vivencias, sensaciones, emociones, sentimientos, entre otros, que según el estudiantado aportan a la FELICIDAD de una persona. Es decir, debe responder a la pregunta: ¿qué necesita una persona para ser feliz? Cada pieza del rompecabezas refleja uno de esos elementos. Cuando culmine la tarea, se pedirá a cada persona que tome una pieza del rompecabezas y que en un orden aleatorio vayan aportando la pieza con un pequeño comentario sobre la importancia de ese componente, experiencia y vivencia, sensación, emoción, sentimiento u otro para la felicidad de las personas. Al armarse el rompecabezas, las personas que no aportaron piezas podrán señalar si consideran que faltó alguna pieza y por qué. Se hace énfasis, en la necesidad de visualizar en el rompecabezas las diferentes fuentes de placer, como parte del bienestar y el desarrollo de las personas.

Nivel: Noveno año de Educación General Básica
Eje temático: Corresponsabilidad en el disfrute de la sexualidad, desde el ejercicio y garantía plena de derechos
Criterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer las principales Infecciones de Transmisión Sexual, sus vías de transmisión y prevención. - Describir los factores que intervienen en una adecuada toma de decisiones para prevenir Infecciones de Transmisión Sexual y embarazos no planeados. - Valorar la importancia de tomar decisiones para la vivencia de la sexualidad en congruencia con los derechos sexuales, derechos reproductivos y proyectos de vida.
Situaciones de Aprendizaje:
<p>Se conforman varios subgrupos y se entrega un juego de tarjetas para el Juego de memoria, encontrando las parejas correspondientes a nombres de infecciones de transmisión sexual (ITS). Cada vez que se encuentra una pareja, el estudiante debe indicar la información que conoce de esta ITS, sus síntomas y cómo se transmite.</p> <p>Retomando lo realizado en la actividad anterior, a cada subgrupo se le asigna investigar sobre una ITS en particular, con el fin de confrontar si la información que brindaron era correcta o no. Cada subgrupo debe recopilar información científica sobre cuáles son los síntomas de cada ITS, cómo se transmite, cuál es su tratamiento y cómo se previene.</p> <p>Luego de realizar la investigación, cada subgrupo debe presentar al resto de compañeros/as mediante una infografía los resultados de su investigación. Para cada ITS se debe presentar claramente su nombre, sus síntomas, vías de transmisión y prevención, así como su tratamiento.</p> <p>Se muestra al estudiantado todos los pasos y condiciones necesarias para el uso correcto del condón masculino y condón femenino, cómo métodos de prevención fundamentales ante las ITS. Se debe incluir una demostración del uso correcto del condón, utilizando modelos anatómicos de pene y vagina para mostrar su adecuada colocación y su importancia como métodos de prevención fundamentales ante las ITS. Además, se facilitan folletos, panfleto u otros recursos acerca del uso adecuado del condón.</p> <p>Se realiza la actividad “Riesgos y Sorpresas” del Módulo “Mano a Mano”⁵ (página 99), la cual permite identificar cómo decisiones adecuadas en materia de sexualidad permiten</p>

⁵ Viceministerio de Juventud-UNFPA (2005). “Mano a Mano. Módulo socioeducativo para la prevención del VIH/Sida entre jóvenes”. San José, Costa Rica. Disponible en: <http://www.unfpa.or.cr/index.php/documentos-y-publicaciones->

reducir riesgos. Se introducen los conceptos de factores de riesgo, factores protectores, conductas de riesgo y conductas protectoras.

Se le pide al estudiantado que piense en lo siguiente: Si tuviera que representar la abstinencia por medio de objeto... ¿cuál objeto seleccionarían para representarla? Se realiza una lluvia de ideas al respecto, escuchando los objetos que se proponen y por qué. La discusión debe facilitarse a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué características tiene la abstinencia? ¿Qué condiciones deben cumplirse para que hablemos de abstinencia? ¿Qué se dice sobre las personas que deciden abstenerse? ¿Cuáles son los principales mitos sociales asociados a la abstinencia? ¿Cuáles son las ventajas que ofrece la abstinencia? Es necesario hacer un cierre dejando claro que, la abstinencia es una decisión personal, es decir, que cada persona es quien de manera libre e informada puede decidir abstenerse de tener relaciones corporales, genitales o coitales. Cada persona, por lo tanto, puede decidir de cuáles prácticas sexuales desea abstenerse y por cuánto tiempo (si es de manera indefinida o si lo ha pensado hasta llegar a determinada edad, o más bien hasta cumplir con una serie de condiciones en su vida). Como decisión personal, es absolutamente respetable y nadie más puede interferir o presionar para tratar de convencer a la persona a que haga algo que va en contra de su decisión. Es importante además que quien ha decidido abstenerse, planifique qué va a suceder cuando decida ya no hacerlo, es decir, cuál será el método de protección que utilizará en ese momento.

En subgrupos se hace lectura de casos de personas adolescentes que se enfrentan a diversas decisiones en relación con su sexualidad. En cada caso deben identificar cuáles son los elementos fuera de su control, es decir, los factores que le colocan en riesgo y también los factores que le brindan protección. Además, se identifica cuáles son las conductas que la persona podría decidir ejecutar y cuáles de ellas le podrían colocar en riesgo o más bien protegerle. A partir del análisis de todo lo anterior, el subgrupo debe recomendarle a la persona del caso qué hacer y por qué.

Se le pide al estudiantado que elabore una lista de proyectos de vida que una persona joven como ellos/as podría tener. Esta lista se coloca en el lado izquierdo de la pared o de la pizarra. En el medio se colocan situaciones como un embarazo no planeado en la adolescencia, una ITS u otras consecuencias a los cuales podría enfrentarse una persona adolescente en relación con su sexualidad. Al lado derecho se le pide al estudiantado que coloque si cada uno de los proyectos de vida que colocaron en el lado izquierdo podría desarrollarse, o no, si una persona joven se enfrenta a un embarazo no planeado, una ITS o alguna otra circunstancia, y además que coloquen cuáles podrían ser las dificultades que se podrían enfrentar. Por ejemplo, si uno de los proyectos de vida es una carrera universitaria, se comenta con el grupo cuáles serían las dificultades que podrían enfrentar

una joven y un joven que queden embarazados. ¿Qué diferencias se presentarían, de manera diferenciada, para él y para ella? ¿Por qué? ¿Cómo podrían superarlas? Y, sobre todo, es importante recalcar que, aunque algunas de estas circunstancias podrían dificultar o retrasar el logro de algunas metas, de ninguna forma, constituyen una sentencia en la cual las personas ya no tengan posibilidades de seguirse desarrollando. Sin embargo, sí es necesario resaltar que para evitar dichas dificultades o retrasos, es importante tomar decisiones en sexualidad que sean congruentes con nuestros planes y proyectos de vida.

Cada estudiante debe entrevistar a una persona que le pueda comentar cómo alguna decisión que tomó en materia de sexualidad tuvo un impacto en su vida y sus proyectos. En clase se comentan algunas de estas historias recopiladas y se recalca la importancia de tomar decisiones en sexualidad que sean congruentes con nuestros planes y proyectos de vida.

Se introducen los conceptos de información, acceso y empoderamiento y se indica cómo éstos son esenciales para la toma de decisiones, pues se requieren de los tres para lograr decisiones adecuadas y congruentes con nuestros proyectos de vida. Se necesita contar con toda la información necesaria para tomar decisiones a partir de criterios científicos y verídicos. Además se requiere tener acceso a servicios de salud, métodos de protección y prevención que permitan concretar decisiones como la de evitar un embarazo no planeado. Finalmente, se requiere que la persona esté empoderada para que pueda sostener sus decisiones a pesar de las presiones que pueda enfrentar.

Cada estudiante elabora una Carta de Compromiso consigo mismo/a, en la cual, a manera personal elabora un compromiso de tomar una serie de medidas (para cada persona serán distintas), con el fin de cuidarse y tomar decisiones que le permitan continuar con sus proyectos de vida. Si la persona lo desea, puede pedirle a un/a amigo/a cercano/a que firme como testigo/a y le apoye a cumplir este compromiso, siendo alguien en quien pueda confiar y alguien que de ser necesario le recuerde este compromiso que se hizo a sí mismo/a.

Nivel: Noveno año de Educación General Básica
Eje temático: Ejercicio de la sexualidad para la igualdad y equidad social
Criterios de Evaluación:
<ul style="list-style-type: none"> - Describir las formas de abuso y violencia sexual, que afectan el bienestar personal y comunitario. - Explicar las implicaciones de las diversas formas de abuso y violencia sexual en el desarrollo y la salud sexual de las personas. - Comprender la importancia de la detección, prevención, atención y denuncia de todas las formas de abuso y violencia sexual.
Situaciones de Aprendizaje:
<p>El estudiantado se coloca en círculo, de pie. En el piso se coloca un rótulo que dice en grande “VIOLENCIA SEXUAL”. Se le pide a cada estudiante que exprese, qué se le viene a la mente cuando lee estas palabras. ¿En qué piensa? ¿Qué siente? ¿Qué es lo primero que se le viene a la mente? Luego de ese primer recorrido de participación, se les consulta ¿cuáles consideran que son diversas formas de abuso y violencia sexual? ¿Por qué consideran que cada una lo es? Por ejemplo, ¿por qué consideran que el acoso sexual es (o no) violencia sexual? ¿Por qué consideran que la violación es (o no) violencia sexual? ¿Qué criterios definen, según su opinión, que una determinada acción constituye violencia sexual? ¿Cuáles son las diferencias y las semejanzas entre unas y otras formas de violencia sexual? ¿Podría decirse que unas formas de abuso y violencia sexual son más graves que otras?</p> <p>En subgrupos el estudiantado debe investigar sobre los diversos tipos de violencia sexual: cómo se define, cuáles son las características o expresiones de dicho tipo de violencia y qué tan frecuente es en nuestro país (a partir de los datos más recientes de los cuales se disponga): acoso callejero; acoso sexual en el centro de estudios; acoso sexual en el lugar de trabajo; abuso sexual a personas menores de edad; violación por parte de la pareja; violación por parte de personas desconocidas; esclavitud sexual; abuso sexual hacia personas con discapacidad; divulgación y difusión de material sexual que involucre a otras personas, sin autorización de las mismas, en redes sociales u otros medios; discriminación por orientación sexual; discriminación por identidad de género.</p> <p>A partir de lo investigado, cada subgrupo graba un video corto y sencillo (con sus mismos dispositivos móviles), en formato de reportaje periodístico, con el cual explicará al resto de sus compañeros/as sobre las características de la forma de violencia que se investigó.</p> <p>Por medio de una ruleta, tómbola o rifa, asigna una frase común sobre la violencia sexual. El/la estudiante debe indicar si dicha frase corresponde a un mito o es un dato real. Al</p>

finalizar el juego, se hace un recuento de los principales mitos y se posiciona la información correcta. Algunos de los mitos que se pueden analizar son los siguientes: ella se lo buscó; salada, por andar vestida así; si es mi esposa, tengo derecho; salado, por homosexual; no hay violación porque es trabajadora sexual, a eso se dedica; es una exagerada, sólo fue una tocadita; mejor no denuncio, nadie me va a creer; no le va a pasar nada, tiene discapacidad y no entiende; a los hombres no les pasa eso, sólo a los gays; si me mandó esa foto es porque quería que se publicara.

Cada estudiante busca una noticia nacional o internacional sobre algún caso de violencia sexual, en el cual pueda identificar alguna consecuencia en la salud y el desarrollo personal que sufrió la persona víctima. Grupalmente se comentan las noticias encontradas y las consecuencias que se identificaron en la vida de las personas víctimas y sus familiares o personas allegadas.

A partir de un recurso audiovisual, como una película o un video, el estudiantado menciona cuáles son algunas de las consecuencias de la violencia sexual, tanto en la salud física como en la salud psicológica, emocional, sexual y reproductiva de las personas.

Se desarrolla un debate en el cual se analiza la situación de una joven que compartió con su novio una foto de sí misma desnuda. Su novio la difundió en redes sociales. Y sus amigos/as, a su vez, también la siguieron difundiendo. Fue tanto el sufrimiento y humillación de la cual fue víctima esta joven que decidió abandonar el colegio. Sus padres quieren demandar al novio de la joven como responsable del sufrimiento, la humillación y las consecuencias que ha vivido su hija. Un sector del grupo defenderá que la joven decidió, por sí misma, compartir su foto desnuda y que por lo tanto ella misma es responsable de todo lo que le ha sucedido. La otra parte del grupo defenderá que ella decidió compartir su intimidad con alguien (su novio) pero no le autorizó a que este compartiera sus fotografías con otras personas que tampoco tenían autorización para difundirla, y que por lo tanto, su novio y todas las demás personas fueron cómplices culpables pues compartieron la fotografía, y por tanto son los responsables por el sufrimiento y consecuencias que ha vivido la joven, al someterla a semejante humillación. Al final del debate se hace un resumen de las principales ideas abordadas y se cierra dejando claro que nunca la persona víctima es culpable o responsable de la violencia que sufre, ni de sus consecuencias. La persona víctima es justamente eso: sólo una víctima.

El estudiantado revisa el *“Protocolo interinstitucional de Atención Integral a Víctimas de violación sexual en edad joven y adulta”* del Poder Judicial y la Caja Costarricense del Seguro Social. Se explica grupalmente cuáles consecuencias de la violencia sexual pretende abordar este protocolo y cómo lo hace.

A través de dramatizaciones, el estudiantado representa señales de alarma que pueden ser

detectadas y que harían pensar que se está en riesgo de ser víctima de una forma de violencia sexual, así como las medidas de precaución que serían necesarias desarrollar en cada caso. Algunas de las formas de violencia sexual que se pueden utilizar para esta actividad son: acoso sexual en el centro de estudio, acoso callejero, violación en una fiesta o actividad social; divulgación de material íntimo en redes sociales; violación o abuso por parte de la pareja. Grupalmente se analiza lo presentado en las dramatizaciones, haciendo énfasis en que las personas víctimas no son responsables de la violencia, por lo tanto, si bien pueden desarrollar algunas medidas de precaución y alerta, no deben limitarse en la forma en que visten, actúan o son para evitar ser víctimas de la violencia. La vía fundamental de evitar la violencia sexual es que todas las personas nos respetemos unas a otras.

Se organiza un panel con personal del Poder Judicial u otras personas expertas, para que expliquen al estudiantado las leyes que existen en nuestro país que penalizan las diversas formas de violencia sexual y protegen a las personas víctimas. Además se invita a otras instituciones que atienden y apoyan a las personas víctimas de violencia sexual, con el fin de que el estudiantado tenga información sobre adónde y a quien puede recurrir en caso de ser víctima de alguna de estas formas de violencia. Este panel puede cubrir, de una vez, a todos los grupos de noveno año de un centro educativo.

Se valoran las principales causas por las cuales muchas de las personas víctimas de violencia sexual no denuncian: sistemas de apoyo inadecuados, vergüenza, temor a represalias, temor a ser culpadas, temor a que no les crean, temor a ser humilladas, dificultades para comunicar lo ocurrido a otras personas, entre otras. Como parte del análisis se identifica cómo se puede apoyar a las personas que han sido víctimas de violencia sexual para que denuncien pero también cuál es el rol de otras personas que se enteran de situaciones de violencia sexual hacia terceras personas y que no denuncian, cuál es la responsabilidad social de todas las personas en este sentido. Se anotan las conclusiones.

Finalmente, el estudiantado elabora una campaña titulada “NO ES NO”, con el fin de concientizar a las personas jóvenes sobre las diversas formas de violencia sexual, sus manifestaciones, la importancia de la denuncia y la prevención. Esta campaña debe ser accesible para todo el estudiantado y puede desarrollarse solamente en el centro educativo o bien puede extenderse por redes sociales a una gran cantidad de personas jóvenes.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caja Costarricense del Seguro Social (2005). La sexualidad y la salud sexual reproductiva de las y los adolescentes con énfasis en prevención de VIH/Sida. Módulo de Capacitación para Adolescentes Multiplicadores en Salud. San José, Costa Rica.
- Caja Costarricense del Seguro Social (2005). La sexualidad y la salud sexual reproductiva de las y los adolescentes con énfasis en prevención de VIH/Sida. Módulo de Capacitación para Adolescentes Multiplicadores en Salud. San José, Costa Rica.
- Campos, A., & Salas, J. (2002). El placer de la vida. Sexualidad infantil y adolescente: su pedagogía a cargo de personas adultas. San José: Instituto WEM – UNFPA.
- Comisión Internacional de Juristas; Servicio Internacional para los Derechos Humanos (2007). Principios de Yogyakarta. Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de Derechos Humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género.
- Consejo Superior de Educación (1994). Política Educativa hacia el Siglo XXI. San José, Costa Rica.
- Consejo Superior de Educación (2008). El Centro Educativo de Calidad como eje de la Educación Costarricense. San José, Costa Rica.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) (2014). Informe final de resultados: Pilotaje de disponibilidad y dispensación de condones femeninos en los servicios de salud y el ámbito comunitario - Upala y Goicoechea. San José, Costa Rica.
- Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA) (2003). “Derechos sexuales y reproductivos. Un enfoque para adolescentes”. Cuaderno #1. Serie: Materiales Complementarios. Managua, Nicaragua.
- INAMU (2007). Política de Igualdad y Equidad de Género 2007-2017.
- INAMU (2011). Corresponsabilidad social en el cuidado. San José, Costa Rica.
- INAMU (2015). III Plan de Acción de la Política de Igualdad y Equidad de Género (PIEG) 2015-2018. San José, Costa Rica.
- INAMU-MEP (2015). Convenio Marco de Cooperación entre el Ministerio de Educación Pública (MEP) y el Instituto Nacional de las Mujeres (INAMU). San José, Costa Rica.
- Instituto Nacional de las Mujeres (2007). Política de Igualdad y Equidad de Género. San José, Costa Rica.
- Instituto Nacional de las Mujeres (2011). Corresponsabilidad social en el cuidado. Folleto para personal de enfermería y atención a pacientes. San José, Costa Rica.
- Kirby, D. (2011). The Impact Of Sex Education On The Sexual Behaviour Of Young People. New York: United Nations, Department of Economic and Social Affairs.
- Kirby, D., & Laris, B. (2009). Effective Curriculum-Based Sex and STD/HIV Education Programs for Adolescents. *Child Development Perspectives*, 3(1), 21–29.
- Ministerio de Educación Pública (2013). La evaluación formativa. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública (2016). Política de Equidad e Igualdad de Género y su Plan de Acción. San José, Costa Rica.

- Ministerio de Educación Pública (2016). Protocolo de actuación en situaciones de bullying. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública (2017). Política de Educación para la Afectividad y la Sexualidad Integral (En proceso de revisión y aprobación por parte del CSE). San José: MEP.
- Ministerio de Educación Pública. (2001). Política de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública. (2012). Programa de Estudio de “Educación para la Afectividad y Sexualidad Integral”. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública. (2015). Educar para una nueva ciudadanía. Transformación curricular. Fundamentación pedagógica de la transformación curricular. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Salud de Costa Rica (2011). Política Nacional de Sexualidad. San José: Ministerio de Salud.
- Ministerio de Salud de Costa Rica (2016). “Norma Nacional para la Atención Integral en salud a personas lesbianas, gais, bisexuales, trans, intersex (LGBTI) y otros Hombres que tienen sexo con Hombres (HSH)”.
- Montenegro-Medina, M.A.; Ornstein-Letelier, C.; & Tapia-Ilabaca, P.A. (2006). Cuerpo y corporalidad desde el vivenciar femenino. *Acta Bioethica*, 12(2).
- OPS, AIDSTAR-One, PEPFAR, WAS, WPATH (2012). Por la salud de las personas trans. Elementos para el desarrollo de la atención integral de personas trans y sus comunidades en Latinoamérica y el Caribe.
- OPS/OMS/WAS. (2000). Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción. Guatemala.
- Quiroga, A. (2008). Biografía de Enrique Pichon – Rivière. En: *Psicoanálisis e Intersubjetividad* N° 3. Fecha de edición: Junio de 2008. Buenos Aires. Disponible en: <http://www.intersubjetividad.com.ar/website/articulop.asp?id=186&idioma=&idd=3>
- UNESCO (1994). Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad.
- UNESCO (2008). Educación y diversidad cultural: Lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Santiago, Chile.
- UNESCO (2010). Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad. Enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud. París.
- UNESCO (2015). Emerging evidence, lessons and practice in Comprehensive Sexuality Education. A global review. Paris.
- Valverde-Cerros, O.A.; Solano-Quesada, A.C.; Alfaro-Soto, J.; Rigioni-Bolaños, M.E.; & Vega-Alvarado, M. (2001). Adolescencia. Protección y riesgo en Costa Rica. Múltiples aristas, una tarea de todos y todas. Encuesta Nacional sobre Conductas de Riesgo en los y las adolescentes en Costa Rica.
- Warner, M. (Ed). (1993). *Fear of a queer planet. Queer Politics and Social Theory*. University of Minnesota Press. Minneapolis. London.

VI. CRÉDITOS

Autoridades educativas

Sonia Marta Mora Escalante, Ministra de Educación

Alicia Vargas Porras, Viceministra Académica

Rosa Carranza Rojas, Directora de Dirección de Desarrollo Curricular

Rigoberto Corrales Zúñiga Jefe de Departamento del III Ciclo y Diversificada

Comisión del Diseño Curricular de los Programas de Estudio de Educación para la Afectividad y Sexualidad Tercer Ciclo

Oscar Valverde Cerros, Consultor

Laura Sánchez Calvo, Consultora

Cecilia María Sevilla Solano, Asesora Nacional de Ciencias

Nelson Campos Quesada, Asesor Nacional de Ciencias

Ana Cristina Parra Jiménez, Asesora del Viceministerio Académico

Comisión Técnica Asesora en Afectividad y Sexualidad - Ministerio de Educación

Adriana Sequeira Gómez, Asesora; Despacho Ministra

Henry Roberto Arias Guido, Asesor; Despacho Académico

Kattia Grosser Guillén, Directora; Dirección de Vida Estudiantil

Tatiana Cartín Quesada, Jefa del Departamento Salud y Ambiente; Dirección de Vida Estudiantil

Oswaldo Trejos Granados, Asesor de Orientación; Dirección de Vida Estudiantil

Cecilia María Sevilla Solano, Asesora Nacional de Ciencias; Departamento Tercer Ciclo y Educación Diversificada

Nelson Campos Quesada, Asesor Nacional de Ciencias; Dirección de Desarrollo Curricular

Celia Jiménez Hidalgo, Asesora Nacional; Departamento de Educación Especial

Colaboradoras del Instituto Nacional de las Mujeres – Área Construcción de Identidad y Proyectos de Vida

Esther Serrano Madrigal, Coordinadora

Suiyen Ramírez Villegas, Profesional Especialista

Colaborador en el diseño gráfico

Ronny Castillo Quesada

VII. GLOSARIO

CONCEPTO	SIGNIFICADO	REFERENCIA(S) BIBLIOGRÁFICA(S)
Afectividad	“Es la capacidad humana de establecer lazos con otros seres humanos que se construyen y mantienen mediante las emociones. El vínculo afectivo se establece tanto en el plano personal como en el de la sociedad mediante significados simbólicos y concretos que lo ligan a otros aspectos del ser humano. El amor representa una clase particularmente deseable del vínculo afectivo”.	OPS/OMS/WAS. (2000). <i>Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción</i> . Guatemala.
Autocuidado	“El autocuidado tiene que ver con las cosas que una/o hace, dice y siente para asegurarse y proteger la salud física, sexual, mental y espiritual propia” (p. 91).	CCSS (2005). <i>La sexualidad y la salud sexual reproductiva de las y los adolescentes con énfasis en prevención de VIH/Sida</i> . Módulo de Capacitación para Adolescentes Multiplicadores en Salud. San José, Costa Rica.
Autoestimulación o autoerotismo	El autoerotismo o la autoestimulación hacen referencia a toda práctica que produzca placer sexual, sin que esté involucrada de manera directa otra persona. Las prácticas autoeróticas pueden utilizar cualquiera de los cinco sentidos (gusto, olfato, oído, vista) y la imaginación, para llegar a sentir gratificación y placer sexual. Algunas prácticas autoeróticas podrían ser leer libros con escenas sensuales y eróticas, mirar escenas eróticas, recordar o imaginar un encuentro placentero con alguien, saborear cierto tipo de comidas o bebidas que generen sensaciones placenteras, escuchar música excitante, tocarse zonas erógenas del cuerpo, entre otras. La masturbación es una práctica autoerótica también, aunque no es sinónimo de autoerotismo pues en la masturbación se busca el placer sexual, y concretamente el orgasmo, a través de la estimulación genital. Por lo tanto, la masturbación es solamente una parte del autoerotismo, la cual más bien corresponde a autoestimulación genital.	Elaboración propia
Bienestar	Más allá del enfoque tradicional de la salud entendida como la ausencia de enfermedad, el bienestar hace referencia a una vida con calidad en las dimensiones física, social, emocional, mental y espiritual. El bienestar está íntimamente relacionado con el disfrute pleno, la autorrealización y el desarrollo personal.	Elaboración propia

Bullying ⁶	“Es una forma de discriminación de unos estudiantes hacia otro u otros por sus características o su forma de vida: orientación sexual, identidad de género, nacionalidad, situación migratoria, etnia, sexo, condición socioeconómica, condición de salud, discapacidad, creencias religiosas, opiniones, prácticas basadas en estigmas sociales, embarazo, entre otras. Se manifiesta en comportamientos o conductas repetidas y abusivas con la intención de infringir daño por parte de una o varias personas hacia otra, que no es capaz de defenderse a sí misma” (p. 6).	MEP (2016). <i>Protocolo de actuación en situaciones de bullying</i> . San José, Costa Rica.
Conductas de riesgo	“Son comportamientos que dependen de los individuos (a diferencia de los factores de riesgo). Generalmente estos comportamientos son funcionales en las personas, es decir tienen una intención, o lo que es lo mismo, se dirigen a metas (conscientes o inconscientes)”.	Valverde-Cerros, O.A.; Solano-Quesada, A.C.; Alfaro-Soto, J.; Rigioni-Bolaños, M.E.; & Vega-Alvarado, M. (2001). <i>Adolescencia. Protección y riesgo en Costa Rica. Múltiples aristas, una tarea de todos y todas. Encuesta Nacional sobre Conductas de Riesgo en los y las adolescentes en Costa Rica</i> . Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS). San José, Costa Rica.
Conductas protectoras	“Aquellos comportamientos que dependen de los individuos (a diferencia de los factores de protección) y que los aleja de uno o más riesgos o uno o más daños”	Valverde-Cerros, O.A.; Solano-Quesada, A.C.; Alfaro-Soto, J.; Rigioni-Bolaños, M.E.; & Vega-Alvarado, M. (2001). <i>Adolescencia. Protección y riesgo en Costa Rica. Múltiples aristas, una tarea de todos y todas. Encuesta Nacional sobre Conductas de Riesgo en los y las adolescentes en Costa Rica</i> . Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS). San José, Costa Rica.
Corporalidad	La corporalidad hace referencia a la vivencia subjetiva del cuerpo, la cual comprende los afectos y vínculos, el placer, las identidades y diversidades, la salud y el bienestar, la cultura, el poder y la violencia. Se trata de un cuerpo cargado de representaciones sociales y culturales así como de un cuerpo sujeto de derechos.	Montenegro-Medina, M.A.; Ornstein-Letelier, C.; & Tapiabaca, P.A. (2006). <i>Cuerpo y corporalidad desde el vivenciar femenino. Acta Bioethica</i> , 12(2).
Corresponsabilidad social	La corresponsabilidad social hace referencia a “un enfoque de vida que permite construirnos como personas capaces de compartir o realizar en forma conjunta y equitativa una tarea, la cual implica que las personas involucradas asuman responsabilidades y compromisos, así como las consecuencias de las acciones u omisiones cometidas al respecto” (p. 7).	INAMU (2011). <i>Corresponsabilidad social en el cuidado. Folleto para personal de enfermería y atención a pacientes</i> . San José, Costa Rica.

⁶ El Protocolo de Actuación en Situaciones de Bullying del MEP aclara que al no existir una traducción exacta del término anglosajón al español, se usa éste para hacer referencia a diferentes manifestaciones de violencia en el ambiente educativo: matonismo, acoso escolar, intimidación y maltrato entre pares, entre otros.

	Aplicado a la educación en afectividad y sexualidad integral, significa que todas las instancias involucradas asuman sus responsabilidades en esta materia, con el fin de asegurar el derecho de todas las personas a recibir esta educación.	
Cuidado mutuo	Hace referencia a la responsabilidad que se tiene con las otras personas. En el caso de la vivencia de la sexualidad en pareja, se refiere a la responsabilidad que ambas personas tienen de protegerse mutuamente de cualquier riesgo para su salud física, mental, sexual y espiritual. Se expresa en actos, pensamientos, sentimientos.	CCSS (2005). <i>La sexualidad y la salud sexual reproductiva de las y los adolescentes con énfasis en prevención de VIH/Sida</i> . Módulo de Capacitación para Adolescentes Multiplicadores en Salud. San José, Costa Rica.
Cyberbullying	“Usar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para hacer bullying: mensajes de texto accesibles, redes sociales, por internet, teléfono móvil, por fotos, videos, chats, por ejemplo. Basta con subir una sola vez una imagen a una red social y la repetición se produciría cada vez que alguien la vea, la comparta y existieran nuevos comentarios abusivos que acompañen a la imagen” (p. 9).	MEP (2016). <i>Protocolo de actuación en situaciones de bullying</i> . San José, Costa Rica.
Derechos sexuales y reproductivos	Los derechos sexuales y derechos reproductivos son también Derechos Humanos, y como tales, cumplen con todas las características de los mismos. Garantizan el desarrollo sano, seguro y satisfactorio de la vida de todas las personas, sin distinción de sexo, edad, etnia, nacionalidad, condición socioeconómica, creencias políticas o religiosas, etc. Al igual que el resto de Derechos Humanos, éstos se basan en la dignidad humana y la libertad que todas las personas tenemos para decidir acerca de cómo ejercer nuestra salud sexual y nuestra salud reproductiva. Por lo anterior, es que el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos implica reconocer la existencia de responsabilidades por parte de las personas, sobre la propia vida, el propio estado de salud sexual y reproductiva, así como deberes de informarse, adoptar comportamiento que contribuyan al desarrollo de una sexualidad segura y placentera, y relaciones interpersonales afectivas y respetuosas.	UNFPA. (2003). “ <i>Derechos sexuales y reproductivos. Un enfoque para adolescentes</i> ”. Cuaderno #1. Serie: Materiales Complementarios. Managua, Nicaragua.
Diversidad sexual	Este concepto pretende reivindicar que las expresiones de la sexualidad son diversas, es decir, que existen muchas y diferentes posibilidades. Este concepto es contrario a la tradicional dicotomía hombre-mujer y la heteronormatividad ⁷ , según las cuales las personas deben ser clasificadas necesariamente como hombre o mujer, asumiendo que todas las personas son heterosexuales y que lo que esté fuera de dichas expresiones es patológico, por lo tanto considerado enfermedad. Los movimientos de diversidad sexual han posicionado las siglas LGBTI (Lesbianas, Gays, Bisexuales, Trans e Intersex) para mostrar la diversidad de expresiones y vivencias de las identidades y orientaciones sexuales, particularmente de aquellas que tradicionalmente no han sido reconocidas. Sin embargo, el concepto de diversidad sexual no	Ministerio de Salud de Costa Rica (2016). “ <i>Norma Nacional para la Atención Integral en salud a personas lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersex (LGBTI) y otros Hombres que tienen sexo con Hombres (HSH)</i> ”.

⁷ Ver definición de “heteronormatividad” más adelante.

	hace referencia solamente a las orientaciones sexuales homosexuales o las identidades de género trans; la heterosexualidad y las identidades de género coincidentes con el sexo al nacer (es decir aquello que tradicionalmente ha sido considerado “normal”) también forman parte de la diversidad sexual, pues este paradigma pretende trascender la dualidad normal-anormal, a comprender que todas las expresiones son válidas.	
Erotismo	“Es la capacidad humana de experimentar las respuestas subjetivas que evocan los fenómenos físicos percibidos como deseo sexual, excitación sexual y orgasmo, y que por lo general, se identifican con placer sexual. El erotismo se construye tanto a nivel individual como social con significados simbólicos y concretos que lo vinculan a otros aspectos del ser humano”	OPS/OMS/WAS. (2000). <i>Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción.</i> Guatemala.
Expresiones de géneros	Formas en la que una persona expresa su identidad de género, a través de su apariencia física (ropa, cabello, accesorios, etc), gestos, modos de hablar y patrones de comportamiento.	OPS, AIDSTAR-One, PEPFAR, WAS, WPATH (2012). <i>Por la salud de las personas trans. Elementos para el desarrollo de la atención integral de personas trans y sus comunidades en Latinoamérica y el Caribe.</i>
Factores de riesgo	“Son todos aquellos determinantes que están en el ambiente, que no dependen de los sujetos y que aumentan la probabilidad (riesgo) de que ocurra –en el corto, mediano o largo plazo- algún evento dañino”	Valverde-Cerros, O.A.; Solano-Quesada, A.C.; Alfaro-Soto, J.; Rigioni-Bolaños, M.E.; & Vega-Alvarado, M. (2001). <i>Adolescencia. Protección y riesgo en Costa Rica. Múltiples aristas, una tarea de todos y todas. Encuesta Nacional sobre Conductas de Riesgo en los y las adolescentes en Costa Rica.</i> Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS). San José, Costa Rica.
Factores protectores	“Son todos aquellos determinantes que están en el ambiente, que no dependen de los sujetos y que disminuyen la probabilidad (riesgo) de que ocurra- a corto, mediano, o largo plazo- algún evento dañino”.	Valverde-Cerros, O.A.; Solano-Quesada, A.C.; Alfaro-Soto, J.; Rigioni-Bolaños, M.E.; & Vega-Alvarado, M. (2001). <i>Adolescencia. Protección y riesgo en Costa Rica. Múltiples aristas, una tarea de todos y todas. Encuesta Nacional sobre Conductas de Riesgo en los y las adolescentes en Costa Rica.</i> Caja Costarricense de Seguro Social (CCSS). San José, Costa Rica.
Género	“Como concepto, el género permite comprender y analizar los significado, las relaciones y las identidades construidas socialmente producto de las diferencias biológicas entre los sexos. En otras palabras, el género llama la atención acerca de	INAMU (2007). <i>Política de Igualdad y Equidad de Género.</i> San José, Costa Rica.

	las construcciones sociales de distinto orden –desde prácticas, hasta normas, valores y símbolos- asociadas a los sexos femenino y masculino” (p.17)	
Heteronormatividad	Este concepto hace referencia a las relaciones de poder por medio de las cuales en nuestras sociedades y culturas se ha normativizado y reglamentado la sexualidad, haciendo de las relaciones heterosexuales lo normal, lo deseable y lo inherente al ser humano. Esto implica no solo asumir que todas las personas son o deben ser heterosexuales, sino también la estigmatización y denigración de cualquier otra expresión que no sea heterosexual y dentro del binomio hombre-mujer.	Warner, M. (Ed). (1993). <i>Fear of a queer planet. Queer Politics and Social Theory</i> . University of Minnesota Press. Minneapolis. London.
Identidades de género	Hace referencia a la “ <i>vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales</i> ” (p. 6).	Comisión Internacional de Juristas; Servicio Internacional para los Derechos Humanos (2007). Principios de Yogyakarta. <i>Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de Derechos Humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género.</i>
Orientación sexual	Hace referencia a “ <i>la capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo, o de su mismo género, o de más de un género, así como a la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas</i> ” (p. 6).	Comisión Internacional de Juristas; Servicio Internacional para los Derechos Humanos (2007). Principios de Yogyakarta. <i>Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de Derechos Humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género.</i>
Persona trans	Hace referencia a una persona cuya identidad y/o expresión de género no corresponde con las normas y expectativas sociales tradicionalmente asociadas con su sexo al nacer. Esta categoría amplia abarca la diversidad de expresiones que pueden existir en el espectro trans, como las personas transgénero, transexuales, personas travestidas, entre otros. Esto incluye: <u>Mujer trans o trans femenina:</u> término utilizado para referirse a las personas que habiendo sido asignadas como hombres al nacer se identifican como mujeres. <u>Hombre trans o trans masculino:</u> término utilizado para referirse a las personas que habiendo sido asignadas como mujeres al nacer se identifican como hombres.	OPS, AIDSTAR-One, PEPFAR, WAS, WPATH (2012). <i>Por la salud de las personas trans. Elementos para el desarrollo de la atención integral de personas trans y sus comunidades en Latinoamérica y el Caribe.</i>
Placer	“Erotismo tiene que ver con la capacidad para experimentar placer; este, a su vez, se relaciona con la satisfacción, con sentirse bien; por lo tanto, con bienestar. Dos ingredientes fundamentales del erotismo son la seducción, o sea, la capacidad para seducir al otro, para su atraer su mirada y su atención y la corporalidad; es decir, una seducción que de	Salas-Calvo, J.M; & Campos-Guadamuz, A. (2002). <i>El placer de la vida: sexualidad infantil y adolescente. Su pedagogía a cargo de personas adultas.</i> Instituto WEM, UNFPA. San

	alguna manera se va a llevar a cabo con el cuerpo (con la mirada, el tacto, con la palabra, con el movimiento, con todo lo gestual, con todo lo no verbal). Desde esta perspectiva, podemos entender erotismo como sinónimo de placer” (p. 43).	José, Costa Rica.
Prácticas o comportamientos sexuales	Hace referencia a los actos de las personas, los cuales pueden ser muy diversos, y son independientes de su identidad sexual, su identidad de género e incluso su orientación sexual. Por ejemplo, una mujer que se identifica como tal y además se considera heterosexual podría tener, de manera ocasional o frecuente, contactos sexuales con otras mujeres, sin que ello le haga replantearse su orientación sexual ni ningún otro elemento de su sexualidad. De igual forma, existen hombres que sin considerarse gays podrían tener encuentros sexuales con otros hombres.	OPS, AIDSTAR-One, PEPFAR, WAS, WPATH (2012). <i>Por la salud de las personas trans. Elementos para el desarrollo de la atención integral de personas trans y sus comunidades en Latinoamérica y el Caribe.</i>
Relaciones sexuales coitales	Las relaciones sexuales coitales son aquellas en las cuales se presenta penetración del pene en la vagina o en el ano.	Elaboración propia
Relaciones sexuales corporales	Las relaciones sexuales corporales son aquellas en las que los cuerpos se encuentran a través de diversas expresiones como besos, caricias, acercamientos, rozamientos, etc. Las relaciones sexuales corporales pueden incluir, o no, la exploración y estimulación de los genitales.	Elaboración propia
Relaciones sexuales genitales	Las relaciones sexuales genitales son aquellas en las cuales se exploran, estimulan y disfrutan sensaciones en los genitales, a través de caricias, sexo oral, penetración de dedos, otras partes del cuerpo u objetos sexuales, entre otros.	Elaboración propia
Salud Reproductiva	Se entiende como un estado general de bienestar físico, mental y social, en todos los aspectos relacionados con el sistema reproductivo, sus funciones y procesos, que implica la capacidad de disfrutar de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos, el cual involucra el derecho de hombres y mujeres a obtener información y acceso a métodos de elección seguros, eficaces, aceptables y económicamente asequibles en materia de planificación familiar, así como el derecho de la mujer a tener acceso a servicios de salud que propicien embarazos y partos sin riesgo.	Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) (2014). <i>Informe final de resultados: Pilotaje de disponibilidad y dispensación de condones femeninos en los servicios de salud y el ámbito comunitario - Upala y Goicoechea.</i> San José, Costa Rica.
Salud Sexual	Se entiende como el proceso permanente de consecución de bienestar físico, psicológico y sociocultural relacionado con la sexualidad, la cual se puede observar en expresiones libres, responsables y enriquecedoras de las capacidades sexuales que propician un bienestar armonioso personal y social. Desde una visión integral y con un enfoque de derechos, no se reduce a la ausencia de disfunción o enfermedad, pues incluye también el desarrollo de la vida y de las relaciones personales. Su desarrollo y vivencia plena solo es posible si los derechos sexuales de las personas se reconocen y garantizan.	OPS/OMS/WAS. (2000). <i>Promoción de la salud sexual. Recomendaciones para la acción.</i> Guatemala.
Sexo	Corresponde a características biológicas (genéticas, endocrinas y anatómicas) que usualmente son utilizadas para agrupar a los seres humanos como miembros de un grupo masculino o femenino. Si bien es cierto estos conjuntos de características biológicas no son mutuamente excluyentes, pues existen diferentes grados en la forma en que se manifiestan, en la	OPS, AIDSTAR-One, PEPFAR, WAS, WPATH (2012). <i>Por la salud de las personas trans. Elementos para el desarrollo de la atención integral de personas trans y sus comunidades en</i>

	<p>práctica han sido utilizados para establecer una diferenciación dentro de un sistema binario (hombre-mujer; macho-hembra). Para establecer dicha diferenciación, por lo general se echa mano de las características sexuales primarias, es decir, los órganos sexuales y pélvicos⁸ de una persona, y las características sexuales secundarias, es decir, otros rasgos físicos no genitales que diferencian a hombres de mujeres, a machos de hembras; de nuevo, desde la visión dicotómica que ha prevalecido tradicionalmente.</p> <p>El “sexo asignado al nacer” o “sexo natal” se refiere al sexo que se le asigna a una persona basándose en la apariencia de sus genitales externos.</p> <p>Hoy día se reconoce la intersexualidad como otro sexo, en cuyo caso justamente se presentan variantes genéticas y de los órganos sexuales y pélvicos, más allá de lo que podría clasificarse típicamente como mujer u hombre.</p>	<p><i>Latinoamérica y el Caribe.</i></p>
--	--	--

⁸ Los órganos sexuales y pélvicos son aquellos que tradicionalmente han sido llamados órganos reproductores. Sin embargo, ya que dicho nombre hace referencia a solo una de sus posibles funciones y atribuciones, y además correspondiendo a un enfoque heteronormativo, se utiliza este otro término por ser más inclusivo. Incluye tanto los órganos externos como los internos.