

Módulo 2

NIÑEZ--ADOLESCENCIAS Y JUVENTUDES: DERECHOS HUMANOS Y EDUCACIÓN INTEGRAL EN SEXUALIDADES (EIS)

EDUCACIÓN INTEGRAL EN SEXUALIDAD EN EL AULA:
ENFOQUES PARA UN ABORDAJE EFICAZ - VERSIÓN PRELIMINAR

JEANNETTE TINEO



Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD)
Dirección de Orientación y Psicología.
Año 2016

Título Módulo 2: "Niñez-adolescencias y juventudes: derechos humanos y educación integral en sexualidades (EIS)"
Versión Preliminar para revisión y retroalimentación

Elaborado por:
Jeannette Tineo

Coordinación general
Minerva Pérez, Directora General de Orientación y Psicología

Seguimiento y Acompañamiento a la Producción:
Elga Salvador, Asistencia Técnica Proyecto PAPSE II
Mercedes Betania Leger Carrasco, Coordinadora de la Estrategia de Educación Integral en Sexualidad, Dirección de Orientación y Psicología
Equipo técnico de orientación y psicología.

Santo Domingo.
República Dominicana
Año 2016.

Este curso ha sido producido con la asistencia financiera de la Unión Europea, en el marco del Proyecto de Cooperación Delegada UE/AECID de Acciones Complementarias del PAPSE II. Las opiniones expresadas en el mismo no reflejan necesariamente la opinión oficial de la Unión Europea o de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.



Indice

I. Introducción	4
a. Objetivos del módulo	6
b. Descripción estructura del módulo y sus contenidos	7
c. Criterios de evaluación	8
II. Mapa Conceptual	9
III. Contenidos	11
a. Unidad 1: Construcción cultural de la edad y socialización en la escuela	11
b. Unidad 2: Coeducación y transformación del aprendizaje de género en la escuela	21
c. Unidad 3: Diálogos de género-generacionales y Educación integral en sexualidad (EIS).....	31
d. Unidad 4: Enfoque de derechos humanos en la EIS	42
IV. Bibliografía	56
V. Anexos.....	61
a. Anexo 1: Pre y post test	61
b. Anexo 2: Encuesta	63
c. Evaluación del módulo	66

Introducción

I. Introducción

El presente módulo propicia la reflexión sobre la relación entre la construcción social de las edades, el género y las prácticas educativas basadas en el aprendizaje de la matriz adultocéntrica (Duarte, 2006). Dicha matriz se caracteriza por ordenar las relaciones sociales, estableciendo al mundo adulto como referencia del SER-SABER. Este modelo de aprendizaje parte del supuesto moderno de que la razón, la verdad, la objetividad, la madurez y la experiencia son apelativos expresados solo en la etapa adulta. En este aspecto, se tiende a menospreciar o rechazar las opiniones, las experiencias y los saberes de quienes no son adultos(as). Este hecho implica la desigualdad, exclusión, el estigma y la discriminación en razón de la edad, concatenado a los aprendizajes culturales del género.

Reflexionar acerca del constructo “edad” y del género, en el contexto de la Educación Integral en Sexualidad (EIS), responde a la necesidad de garantizar el derecho a la calidad educativa para el fomento de los derechos humanos de las niñas, los niños, adolescentes (NNA) y jóvenes. Estos aspectos se consagran en la Constitución Dominicana (2010), en la Ley General de Educación (Ley no. 66-97), en el Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana (2014-2030), en el Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes (Ley no. 136-03), en la Ley Nacional de juventud (49-00), en la Resolución Ministerial “Prevenir con Educación” (México, 2008), en otros instrumentos nacionales e internacionales, de los cuales el Estado dominicano es signatario, tales como: la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979), la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), la Conferencia de Población y Desarrollo (Cairo, 1994), la Cuarta Conferencia de la Mujer (Beijing, 1995), entre otros. Estos acuerdos ratificados por el Estado Dominicano, establecen compromisos generales para asegurar el pleno ejercicio del derecho a la salud sexual y la salud reproductiva (SSR), como parte integral de los derechos humanos (DDHH).

La política del Estado Dominicano en materia de EIS, se expresa detalladamente en el documento: “Lineamientos del Sistema Educativo para la Educación Afectivo

Sexual en los centros educativos” (MINERD, 2014). Dichos lineamientos establecen los principios, enfoques y las estrategias necesarias para asegurar la gradualidad, integralidad, y el desarrollo de competencias claves en materia de DDHH y la EIS. Al respecto establece:

«[...]Fortalecer la educación integral en sexualidad, tomando el PEAS como estrategia de referencia, haciéndolo coherente con el currículo actualizado, adecuándola a las demandas y necesidades de la población estudiantil y de la sociedad actual a partir de enfoques y estrategias que propicien el desarrollo de competencias personales y sociales basadas en valores y en los enfoques de habilidades para la vida, derechos y género. Con esta mirada curricular de la educación integral en sexualidad se propicia la prevención y reducción de conductas de riesgos, concretamente aquellas vinculadas a la sexualidad, así como el conocimiento y ejercicio de derechos sexuales y reproductivos».

El módulo, ofrece un panorama conceptual, sobre temas que pueden considerarse “nuevos”, pero que retratan “viejos” patrones de desigualdad. En el mismo se aborda, desde una perspectiva metodológica constructivista, participativa y vivencial, el enfoque género-generacional que indica las realidades que afectan a la niñez, a las/os adolescentes y las juventudes, en función de las diferencias que establece el género, según la edad.

En el mismo se presentan elementos analíticos que aportan a la conciencia crítica de las educadoras y los educadores, respecto de la niñez, la adolescencia y las juventudes, como sujetas y sujetos de derechos. A la vez, se promueve el desarrollo de diálogos inter e intra generacionales, mediante prácticas coeducativas que incentivan inclusión e igualdad.

Todos estos análisis propician climas educacionales favorables al ejercicio de los derechos humanos.

Las temáticas propuestas, constituyen un horizonte para la transformación de las percepciones, actitudes y los comportamientos, de quienes tienen la apremiante y significativa labor, de acompañar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Los contenidos del módulo, se han diseñado en base a las leyes, acuerdos, instrumentos y lineamientos señalados. Se estructuran de la siguiente forma:

En el capítulo I en la introducción, se destaca

- a) el propósito, los objetivos y temáticas que abarca el módulo;
- b) Se indica el ordenamiento que seguirán los contenidos de las cuatro unidades;
- c) Se establecen las pautas de evaluación del módulo.

En el apartado II, se presenta el mapa conceptual del módulo.

1) El capítulo III, consiste en la descripción detallada de cada unidad temática, cada una de estas unidades será trabajada en un formato común: Introducción temática: Consiste en la presentación conceptual del tema. Se plantean las ideas centrales de manera resumida, permite a las/os participantes tener una idea general del contenido a tratar.

2) Lecturas Necesarias: Para la profundización de los contenidos t, se proponen lecturas (tres por unidad), basadas en producciones investigativas, sistematizaciones y artículos de opinión relevantes al tema tratado. Todas las lecturas están disponibles en internet. Leer es un aspecto substancial del aprendizaje. Cada una de las lectura se adapta a los contenidos de la unidad, y permite que las/os participantes exploren y profundicen aspectos claves.

3) Descripción de actividades: Son ejercicios prácticos (tres por unidad), que cada participante, realizará para poner en práctica los contenidos analizados. Estas actividades son interactivas y garantizan la circulación de la experiencia entre participantes y la/el docente del curso. Estas actividades se calificarán en función de los criterios descritos en el apartado c.

Diario reflexivo: Es un momento para que cada participante describa su experiencia en el proceso de aprendizaje. Es un espacio propio de introspección, cada participante del curso, explora sus sensaciones, las emociones en el proceso de apropiación y confrontación con las lecturas y actividades realizadas. Estas notas personales, no requieren subirse a la plataforma virtual.

El documento finaliza con la presentación de la bibliografía en el apartado IV. Se recomienda su utilización para la profundización de los temas. El modulo cuenta con tres anexos: El pre-post test para aplicar antes de realizar el contenido de la primera unidad y al finalizar el módulo, también contiene un cuestionario para realizar en la unidad 4, y por último la evaluación de los distintos componentes del módulo.

a. Propósitos del módulo

Propósito General	Promover prácticas educativas inclusivas, considerando las realidades de género intra e inter generacionales y los derechos humanos (DDHH), en materia de educación integral en sexualidad (EIS) de las niñas, los niños, adolescentes y las juventudes en República Dominicana.
-------------------	--

Propósitos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar sobre los procesos de socialización escolar, basados en la matriz adultocéntrica y su relación con el ejercicio de los derechos humanos (DDHH). • Identificar la EIS como una herramienta para la promoción de la equidad social y el desarrollo humano integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNA). • Reconocer la importancia de la comunicación inter-intra generacional, como parte de la calidad educativa para la promoción de los DDHH en la escuela. • Fomentar el enfoque de los DDHH en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EIS.
------------------------	--

b. Descripción estructura del módulo y sus contenidos:

En la tabla 1, se presenta la estructura del módulo así como el contenido y la duración de cada unidad.

Tabla 1: Contenidos de cada unidad y duración

Unidad	Contenidos	Duración
Unidad 1. Construcción cultural de la edad y procesos de socialización en la escuela	Se aborda la construcción social de las juventudes, los procesos de socialización y sus implicaciones en el aprendizaje de la desigualdad.	6 horas
Unidad 2. Coeducación y transformación del aprendizaje de género en la escuela	Trata los aspectos de la configuración cultural del género y de los aspectos claves, para la incorporación de la perspectiva coeducativa en relación a la EIS. Se trata de una reflexión para generar marcos relacionales que fomenten la igualdad en la escuela.	5 horas
Unidad 3. Diálogos inter-intra generacionales y educación integral en sexualidad (EIS)	Aborda los asuntos ligados al fomento de comunicación y de las relaciones inter-intra generaciones en la escuela, como garantía para el desarrollo de la EIS, desde una perspectiva inclusiva.	5 horas
Unidad 4. Derechos humanos de las niñas/os, adolescente- jóvenes y educación sexual integral en las escuelas (EIS)	Profundiza los aspectos anteriores, tomando en consideración el enfoque de derechos humanos para la aplicación de la EIS, en los centros educativos.	4 horas

c. Criterios de evaluación

La evaluación se realizará de forma continua durante la realización de los cuatro contenidos del módulo. Se calificará en base a 100 puntos a través de actividades específicas propuestas, de acuerdo a los contenidos del módulo y las lecturas necesarias. El puntaje de cada actividad, se indica en la matriz de actividades, posterior a la introducción temática. En la tabla 2, se indica el puntaje acumulado por tipo de estrategia evaluativa utilizada.

Tabla 2 Sistema de evaluación

Estrategia evaluación	Criterios evaluación	Puntaje
Participación informada	Se trata de emitir opiniones, de acuerdo a los contenidos abordados. Por participación informada, se entiende la capacidad del/a estudiante de mantener "presencia virtual" activa en la plataforma virtual. Corresponde a cada estudiante, asegurar que sus opiniones estén basadas en las lecturas necesarias que se recomiendan al final de cada unidad.	40 puntos
Observación participante: Práctica	La profundización de cada tema, implica acciones para desarrollar en el ámbito escolar. Estas acciones son de observación de la propia práctica. En la matriz de actividades, se indica en qué consiste cada observación práctica.	40 puntos
Ensayo final (individual)	<p>El ensayo es una producción personal del o de la participante donde expone sus propias ideas y opiniones sobre los contenidos abordados en el módulo. Los elementos que se requieren destacar en el ensayo son :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Señale los significados culturales de la edad y el género en los procesos de socialización escolar y las consecuencias de estos aprendizajes en el sostenimiento de la desigualdad social. 2) ¿Qué tipo de práctica educativa se requiere desarrollar para fomentar el cambio de la visión adultocéntrica en el respeto de los derechos humanos? 3) ¿Qué perfil de educador/a se requiere para sostener estas transformaciones? 4) ¿Cómo el personal docente y de orientación puede intervenir para crear un entorno de cultura de paz e inclusión entre los y las estudiantes? <p>Los criterios para la evaluación del trabajo final son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Uso de conceptos adecuados y precisos, en función de los desarrollos conceptuales realizados. La originalidad y creatividad en el planteamiento de la idea, así como, expresar resumidamente sus criterios y opiniones en función de las lecturas y sus experiencias. • La triangulación o expresión de los criterios personales, en conjunción con la práctica profesional y con lo que plantean las lecturas recomendadas. Se tomará en cuenta la capacidad de referenciar las opiniones personales, apoyadas en lo que expresan autoras/es que ya han trabajado y/o reflexionado sobre el tema. • Buen uso de la ortografía y estructura gramatical. Puede seguir las normas aprobadas para estos casos, según la reglamentación de la APA. Se pierden los puntos si el trabajo se copia textualmente sin las debidas referencias a las autorías adecuadas. <p>Importante: el ensayo deberá tener una extensión de 2-4 páginas, en Arial 12, espacio 1.0,</p>	20 puntos

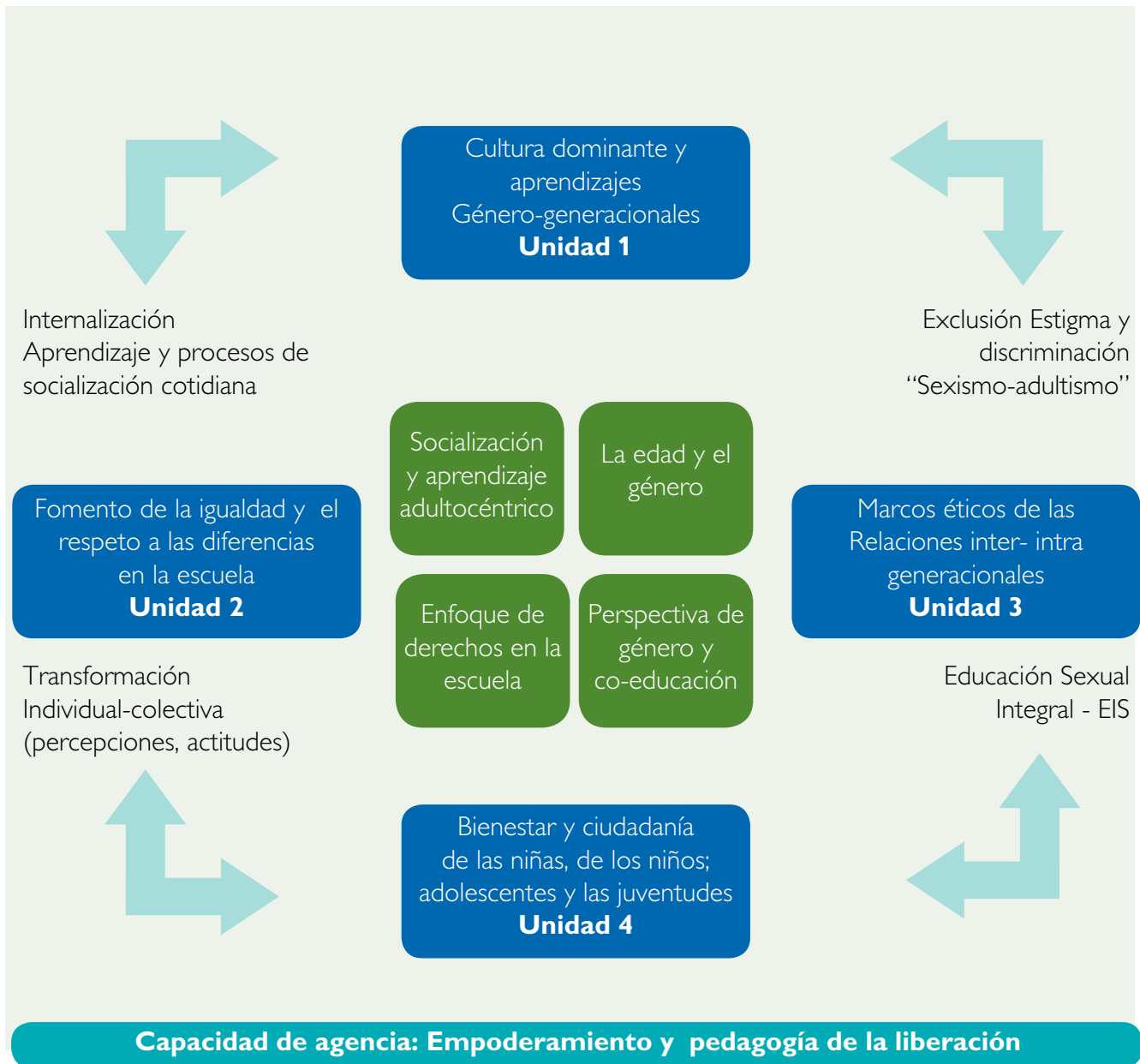
II. Mapa Conceptual

El módulo se desarrollará, según las producciones académicas de los estudios de género, de las juventudes y la niñez en América Latina y el Caribe. Se retoman aportes críticos realizados por autoras/es de las ciencias sociales, que discuten los procesos de socialización en la escuela, mediante aprendizajes acomodados a la cultura dominante. Estos conceptos se vinculan con el marco normativo del sistema educativo dominicano, indicado en la unidad IV.

Se plantea el adultocentrismo y el sexismo como dos ejes articulados del poder. Ambos regulan las relaciones cotidianas determinadas por sistemas de prohibiciones y permisos que, basados en la edad y el género, reproducen la desigualdad, el estigma y la discriminación en el aula. Dicho poder se sostiene en las dinámicas de género y de las generaciones que convergen en el proceso educativo. En este sentido, se indica la necesidad de “crear puentes” o diálogos inter-intra generacionales, como clave ética para el acompañamiento del SER-SABER. La orientación para el diálogo significa la visibilidad de las necesidades significativas para las NNA y jóvenes en materia de EIS. Este es un aspecto fundamental de la educación con enfoque de DDHH, propuesto en el presente módulo que responde al compromiso con la calidad educativa del sistema educativo dominicano, expresado en la Ley 66-97.

Los conceptos indicados en el diagrama 1, apuntan a la emergencia de la coeducación, como estrategia que promueve la inclusión y la igualdad en la escuela. Aspectos indispensable para la construcción de una ciudadanía empoderada, decidida y responsable, frente al ejercicio de los derechos humanos en el campo de la EIS. Cada uno de los conceptos indicado en el mapa es correlacional y se profundiza en el curso de las cuatro unidades del módulo.

Diagrama 1: Mapa Conceptual



III. Contenidos

1

Objetivos

- Promover prácticas educativas inclusivas, considerando las realidades géneroh intra e inter generacionales y los derechos humanos (DDHH), materia de educación integral en sexualidad (EIS) de las niñas, los niños, adolescentes y las juventudes en República Dominicana.
- Reflexionar sobre los procesos de socialización escolar, basados en la madurez adultocéntrica y su relación con el ejercicio de los derechos humanos(DDHH).
- Identificar la EIS como una herramienta para la promoción de la equidad social y el desarrollo humano integral de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAA).
- Reconocer la importancia de la comunicación interh intra generacional, como parte de la calidad educativa para la promoción de los DDHH en la escuela.
- Fomentar el enfoque de los DDHH en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la EIS.

Construcción cultural de la edad y socialización en la escuela

1.1. Introducción

Construcción cultural de la edad y socialización en la escuela

“Siempre se es joven o viejo para alguien. Por ello las divisiones en clases definidas por la edad, es decir, en generaciones, son de lo más variables y son objeto de manipulaciones”.

(Pierre Bourdieu, 2014)

1. Introducción a la temática

Los discursos y las prácticas sociales respecto a la edad emergen como producto del aprendizaje cultural adultocéntrico. Dicho aprendizaje, se basa en la idea generalizada, de que se tiene más o menos humanidad, en función de qué edad se tiene. En este orden de ideas, el mundo adulto se constituye en la referencia ordenadora de la realidad, por encima de las producciones de las niñas, los niños, “adolescentes”, las juventudes¹ y las personas envejecientes.



Los valores culturales respecto a la edad, operan mediante los mecanismos de la socialización, en función de la trayectoria vital de las personas, especialmente en los primeros años que ocurre la socialización primaria. Este elemento refiere al aprendizaje emocional, cognitivo y conductual que determina la adquisición de formas de relacionamiento social, según las identidades y roles que se adscriben a la edad. De este modo, se crean clasificaciones y jerarquías, en función de las etapas clásicas: niñez, adolescencia, juventud, adultez y vejez. Este aprendizaje de la diferenciación por edad, determina exclusión y desigualdad, porque se construye la adultez, como norma referencial del SER-SABER, mientras que, a las demás etapas se le colocan “marcas” o etiquetas. Según dichas marcas, se estigmatiza y discrimina a las/os niñas/os, adolescentes, a las juventudes y personas envejecientes.

¹ El concepto juventudes, se utiliza en vez juventud, para destacar el sentido plural y diverso de las experiencias del ser joven (Duarte, 2000). Pluralizar el concepto es importante, porque desde el lenguaje, se expresa aprecio y consideración por las particularidades, en función de las identidades que otorga el género, la racialidad, la clase social, la orientación sexual, la ubicación geográfica, la nacionalidad, la discapacidad, entre otras condiciones que demarcan el ser joven. Desde esta perspectiva del derecho a la pluralidad de las juventudes, algunas acepciones del concepto adolescente, como “carente” o “sujeto/a inmaduro/a” son inadecuadas. En el presente módulo se utilizará, en el sentido de visibilidad y emancipación.

Las etiquetas se utilizan para discriminar (diferenciar), rechazar y maltratar, en distintos ámbitos públicos-privados, a quienes se considera “menos” o “diferentes”, según la escala adultocéntrica. El maltrato puede ser visible (físico), pero hay varias formas de abuso invisible, mediante el lenguaje verbal y no verbal que afecta en un plano afectivo y sexual, dejando profundas heridas en la subjetividad de las personas con graves consecuencias para el ejercicio de los derechos humanos.

1.2. Mecanismos de la socialización de la edad

El procedimiento de aprendizaje de las diferencias de la edad, como negación de derechos, exclusión y desigualdad, es un largo proceso socio-histórico, propio de la modernidad (Bendit, Hahn & Miranda, 2008), desde los procesos de liberación e industrialización económica. Ocurre mediante los siguientes tres componentes de la socialización:

Los mecanismos de la socialización, colocan la etapa adulta en el centro de la experiencia humana. En este sentido, se aprende a valorar más la adultez, en tanto capacidades reproductivas (en las mujeres) y productivas (en los hombres). Entonces, se incorporan los valores del “*adultismo*”, como discurso-práctica pedagógica (Martínez, 2001), más allá de la escuela y desde ella. Coloca el estatuto adulto como foco de la experiencia, mientras que niega derechos a lo estimado como “menoridad”, porque indica inmadurez e inexperiencia, y a la vejez, porque refleja lo inútil e innecesario. En la tabla no. 3, se muestran estas discrepancias, respecto a la visión separatista de las edades:

Tabla 3: Visiones tradicionales de la edad

Niñez	Adolescencia - juventud	Adultez	Vejez
Pequeñez	Mocedad	Grande – mayor	Senectud
Menoridad	Inexperiencia	Maduro-formado	Ocaso
Inocencia	Inmadurez	Experimentado	Cana
Comienzo porvenir	Incompleto/a	Moldeado perfecto	Olvido caduco
“Ángeles”	Irracional	Completo	Decrépito
Tabula rasa	Hormonal	Presente	Senil
Futuro	Ambigüedad		Antiguo
	Rebeldía		Fin-muerte
	Futuro		Pasado

Algunos productos culturales claves, para la incorporación de los aprendizajes sociales son: la música, las telenovelas, las películas; los juegos infantiles, los cuentos infantiles, la literatura, los libros de textos, entre otros. Por ejemplo: si se revisa un libro de historia, podrían realizarse las siguientes preguntas: ¿Qué edades, género, colores, clases sociales, etc., tienen las historias que se relatan? ¿En función de las edades que se dice y omite de la historia? ¿Qué personajes se realzan? ¿a quienes no se incluye? ¿Qué papel tienen las niñas, los niños en la historia narrada? ¿Qué papel juegan “los viejas y las viejas”? ¿Qué ideario de la edad refuerzan las historias narradas? ¿Por qué la historia se relata sin considerar los aportes generacionales?.

La madurez, se teje a lo largo de la historia vital, en función de las múltiples situaciones y condiciones que constituyen aprendizaje; está determinada por la experiencia específica cotidiana, según los

procedimientos de organización, adaptación, asimilación, acomodación y las transformaciones afectivas (Piaget & Inhelder, 2007) que caracterizan, el proceso de enseñar-aprender, como construcción constante, más allá de la edad.

1.3. Consecuencias del aprendizaje adultocéntrico

La edad per se, no es el determinante principal del SER-SABER. Al respecto, dice el sociólogo Bourdieu (1997): *“La edad por sí sola no explica realidad”*. Por ejemplo, una niña de 8 años que además de su rol de estudiante, tiene bajo su responsabilidad, tareas de cuidado que implican la reproducción del rol materno (atender hermanos/as, la limpieza de la casa, cocinar, etc.), tiene una experiencia social del ser mujer, inscrita en su edad, que es determinante para su aprendizaje cotidiano. Dicho rol es desarrollado bajo presión, entre el *“deber ser”* que impone el género en su vida (la carga laboral del trabajo doméstico), versus *“el querer ser”* que impone la edad (jugar, disfrutar, aprender, crear, indagar, etc.). Por tanto, incorpora un sentido del cansancio, aburrimiento, de la angustia, del esfuerzo, del miedo, del abuso, del dolor y también de la resiliencia (la capacidad, el talento de afrontar situaciones adversas) que probablemente no tiene otra niña de la misma edad, o una mujer de 35 o más años, pero de otra clase social que no está expuesta a estas dinámicas. Entonces, el aprendizaje más que basarse en el esquema etario, opera por medio de las marcas específicas del género, de la clase social, del color de la piel, de la orientación sexual, de la ubicación geográfica, de la discapacidad, etc.

La experiencia y la madurez, comprendida más allá de la edad, plantea al sistema educativo, contar con la vida situada y concreta de las y los estudiantes, para potenciar los recursos del saber (ser-hacer), en el presente-futuro, según lo plantea el currículo dominicano. Esta es la dimensión característica de un enfoque basado en derecho, la consideración de la vida cotidiana, del sujeto/a con sus múltiples dificultades y talentos.

El adultocentrismo, trata de una percepción lineal del tiempo-espacio que privilegia la adultez. Se define como SER independiente, con autonomía para participar y tomar decisiones en el presente. Al contrario, la niñez, la adolescencia y las juventudes, reciben el tratamiento del porvenir, no ejecutable en el presente, sino cuando se convierten en adultos/as: *“son el futuro de la patria”*. Esta visión tradicional (Duarte, 2006), restringe el ejercicio de los derechos humanos, porque consigna la niñez, la adolescencia y juventudes al futuro, excluyéndoles de las producciones en el *“aquí y ahora”*.

Otra concepción arraigada es: *“la juventud es un peligro-problema social”*. Se percibe que, las problemáticas sociales se explican por el “mal proceder”, de los comportamientos individuales de adolescentes y jóvenes. Esta lectura, desconoce las causas de la exclusión socioeconómica, política y afectiva. La desigualdad por razones de edad, impide la realización de los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales, incluidos los sexuales y reproductivos. Es decir, no se satisfacen las necesidades básicas de las niñas/os, adolescentes y jóvenes.

[...] para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. La amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerlas varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo (Declaración Mundial “Educación para Todos”, Unesco 2010).

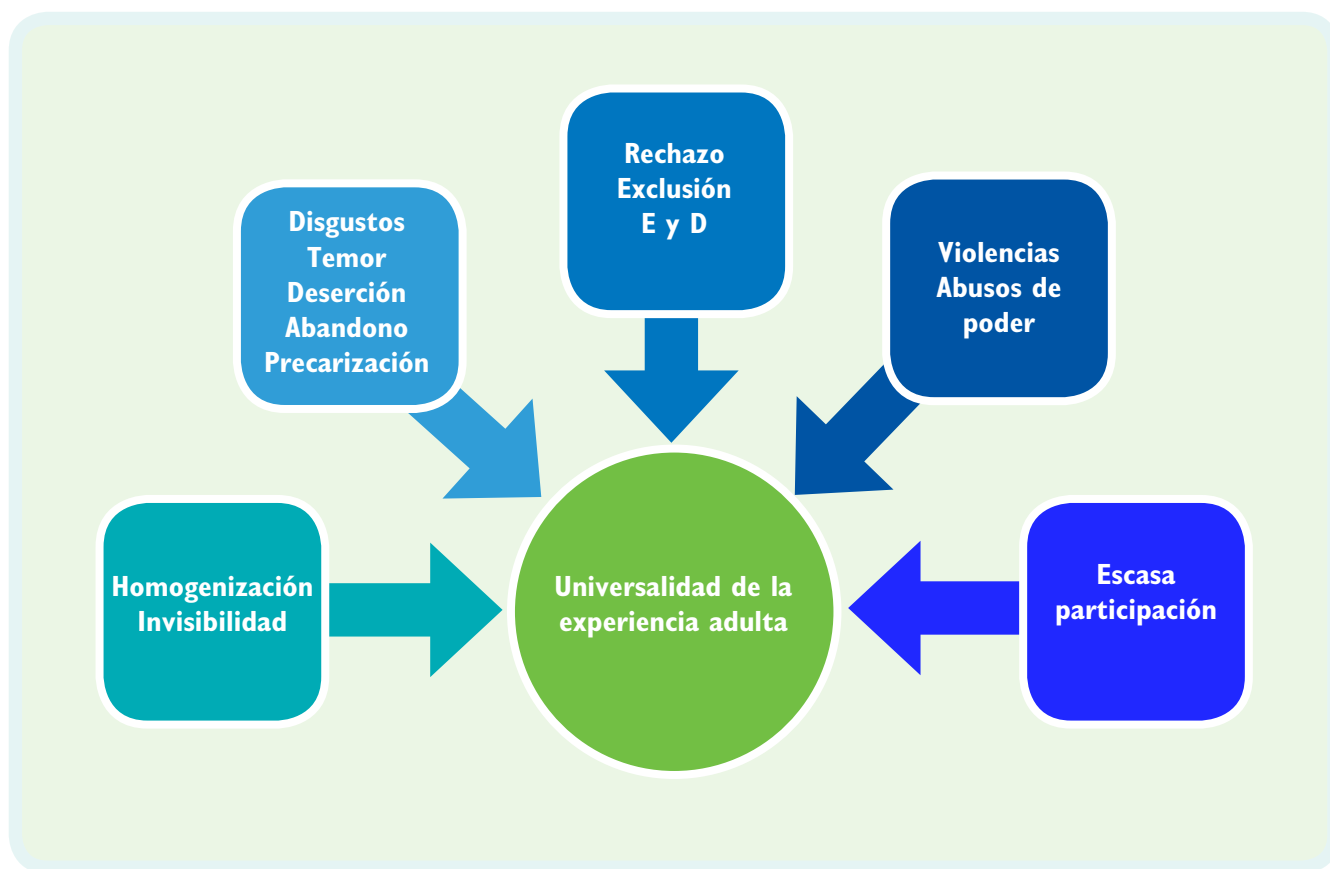


Diagrama No. 3: Consecuencias socioeducativas del adultocentrismo

El ejercicio pedagógico, está determinado por escenarios asociados a las infecciones de transmisión sexual (ITS), el VIH-SIDA, los feminicidios, la violencia en el noviazgo, el embarazo en adolescentes, conflicto con la ley; la repetición y/o abandono escolar, el bullying, matoneo o acoso escolar (Profamilia-Colombia, 2015). Estas problemáticas, obedecen a barreras adultocéntricas que generan riesgo y vulnerabilidad económica, política, sexual y afectiva. En este sentido, las herramientas de información-conocimiento para la vida que establece la EIS, según los lineamientos del MINERD, garantizan la inclusión, el reconocimiento y la participación ciudadana que permite a NNA-Jóvenes, disfrutar del goce pleno de los DDHH. El enfoque de derechos en la educación trata de la responsabilidad del Estado Dominicano, con la detección, prevención y atención de las problemáticas señaladas. En la unidad no. 4 se profundiza este aspecto.

Otra consecuencia de las prácticas socioeducativas adultocéntricas¹, refiere a, la traslación de roles paternos-maternos autoritarios, en el ejercicio pedagógico. En este orden de ideas, se observa la puesta en escena en la escuela, hacia y entre estudiantes, de comportamientos que extrapolan roles tutoriales (madre, padre, cura, pastor/a, etc.) que generan contratransferencia -transferencia negativa-de saberes². Dicha transferencia negativa, está demarcada o “viciada” por las pautas de aprendizaje emocionales-cognoscitivo, en función de las experiencias previas del profesor/a hacia el estudiante y entre estudiantes. En otras palabras, lo vivido en la dinámica familiar: creencias, visiones, frustraciones, miedos e inseguridades, se reproduce al campo de la enseñanza escolar (Martínez & Vázquez, 1995). Se trata entonces de un procedimiento de amaestramiento, sin consideración de las experiencias particulares, mediante el reconocimiento de la autoridad del otro/a..

1.4. Transformación del sentido de la autoridad en las relaciones sociales

En la escuela la autoridad es necesaria, el autoritarismo no. Toda persona independientemente de la edad, tiene autoridad, porque tiene saberes y motivos. La autoridad se construye como relacionamiento horizontal, basándose en la ética del cuidado por el conocimiento, la intuición y la experiencia que posee cada integrante del sistema. Los profesores/as más recordados/as son los/as que impulsan cambios significativos, porque demuestran un profundo respeto por el conocimiento propio; de la otra, del otro; porque contribuyen a que “emerja la voz” de quienes viven históricamente la exclusión.

1 Las personas sin importar la edad, pueden mostrar comportamientos “adultistas”, en el sentido de mayor consideración por el mundo adulto. Las dinámicas generacionales, tratan del privilegio o poder legítimo, que demarca la subordinación de la experiencia del ser “menor” (-), por debajo del ser “mayor” (+).

2 Para una profundización de este concepto, visitar el siguiente blog para educadoras/es, recuperado de: <http://desarrollointegralencompetencias.blogspot.com.es/2013/01/transferencia-y-contratransferencia-en.html>.

Las relaciones sin adultocentrismo socioeducativo impulsan la democracia, porque se eliminan los privilegios etarios. El ejercicio dictatorial que otorga la edad, impide a las/os educadoras/es conservar “la distancia-cercana” que impulsa el ejercicio de los derechos. Según la legitimidad de la autoridad, basada en: negociaciones, alianzas y consensos que fomentan el razonamiento respetuoso y la exploración afectiva de la cotidianidad para aprender colaborativamente, se evita la (auto) censura, la represión y el silencio de los asuntos que requieren revelarse.

En síntesis el conocimiento liberador, basado en la pedagogía de la autonomía (Freire, 2004), garantiza la plena expresión del SER-SABER, sin distinción de edad. Este aspecto asegura el cumplimiento del compromiso del Estado Dominicano con la calidad del proceso educativo, expresada en la Ley Orgánica de Educación (66-97). La escuela dominicana, tiene el reto de pautar relaciones inter-intra generacionales, basadas en el trato igualitario que se profundiza en la siguiente unidad.



1.5. Lecturas necesarias:

o Alpízar, Lydia, & Bernal, Marina. (2003). La Construcción Social de las Juventudes. Última década, 11(19), 105-123. Recuperado en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=19501907>

o Duarte Quapper, Claudio. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. Última década, 20(36), 99-125. Recuperado en http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362012000100005&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-22362012000100005 .

o Tineo, J. (2014). Imaginarios de género y juventudes: Aportes para el debate desde la colonialidad del poder. Recuperado en <https://www.scribd.com/doc/255660080/Imaginarios-de-genero-en-juventudes-dominicanas>. pp. 23-50.

1.6. Descripción de actividades:

A continuación, se presentan las actividades para el reforzamiento en la práctica de los conceptos explorados en la introducción temática y en las lecturas recomendadas.

Práctica No. 1

Actividad	Significados de la edad en el contexto escolar.
Objetivo	Reflexionar acerca de los imaginarios sociales de la edad y sus consecuencias en el proceso enseñanza-aprendizaje.
Descripción	<p>Práctica Individual. Reflexione las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> •¿Qué significa ser niña/o en la República Dominicana? •¿Qué significa ser adolescente-joven en la República Dominicana? •¿Qué dificultades y desafíos afrontan las niñas/os; adolescentes y jóvenes en el contexto escolar dominicano? •En su criterio ¿Qué significa para el sistema educativo, adoptar un enfoque centrado en las niñas/os, adolescentes y las juventudes? <p>Elabore un breve resumen, sobre sus aprendizajes sobre el módulo. Tome en cuenta las lecturas recomendadas, la introducción temática y su práctica como docente. Envíe sus reflexiones al tutor/a del curso.</p>
Recursos	Computador, Internet; Lecturas necesarias impresas (si lo prefiere); Libreta y lapicero.
Modalidad	Correo electrónico
Puntaje	10 puntos

Práctica No. 2

Actividad	Análisis del discurso adultocéntrico en los medios de comunicación.
Objetivo	Profundizar en el imaginario cultural respecto a la edad y sus consecuencias en la prácticas sociales cotidianas.
Descripción	<p>Seleccione uno o dos artículos de prensa escrita (o digital) que traten sobre asuntos de niñez, adolescencias y juventudes. Analice los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué tratamiento de la noticia, en función de edad realizan? ¿Qué visión de la niñez, adolescencia y juventudes refuerza la noticia? • ¿Qué ideas o valores adultocéntricos señala el artículo o la nota seleccionada? • ¿Qué consecuencias genera el tratamiento de la noticia desde la perspectiva adulta? • Exponga sintéticamente su respuesta en el foro virtual.
Recursos	Computador, internet; periódicos, revistas, libreta de notas, lapiceros, otros.
Modalidad	Foro virtual
Puntaje	5 puntos

Práctica No. 3

Actividad	Video fórum: Papel de las/os educadoras/es en el cambio de la perspectiva adultocéntrica.
Objetivo	Analizar el papel del educador, la educadora en el cambio de la perspectiva adultocéntrica y las dimensiones favorables de este cambio para el ejercicio de los DDHH. .

Descripción	<ul style="list-style-type: none"> • Ve a los siguientes videos: https://www.youtube.com/watch?v=4hCtoRPej6s https://www.youtube.com/watch?v=ID-EgUDhAVM . • Participe del foro virtual, indicando las sensaciones, emociones y elementos de aprendizaje que le produce el video. • Analice porqué la práctica de una educación de calidad, implica eliminar el sesgo adultocéntrico en la práctica docente. • Indique que aspectos de su propia práctica adultocéntrica requiere modificar.
Recursos	Internet, computador, YouTube
Modalidad	Foro virtual
Puntaje	5 puntos

1.7. Diario Reflexivo

A continuación se proponen un conjunto de preguntas. No se trata de un examen. No se espera que respondas, pregunta por pregunta. Se trata de una reflexión personal, desde la práctica, lo que supone trabajar con niñas/os, adolescentesh jóvenes, en función de los ámbitos de la socialización analizados, no se requiere que se suba a la plataforma virtual.

Nivel interno: ¿Quién/Cómo soy en función de la edad? ¿Qué significa para mí la edad que tengo? ¿Qué imagen proyecto por la edad que tengo? ¿Qué pienso/siento de las personas que tienen “menos o más” años que yo? ¿Qué aspectos de mi niñez marcaron mi historia actual?

Nivel interpersonal: ¿Es diferente mi manera de relacionarme en función de las edades? ¿Tengo amigas/os niñas/os, adolescentesh jóvenes? ¿Cómo me imagino vieja o viejo? ¿Cómo se relacionan maestras/os en función de las edades? ¿Cómo actúan las y los estudiantes entre sí, en función de las edades?

Nivel Institucional: ¿Cómo refuerza el centro escolar las prácticas diferenciadas por la edad? ¿Se excluye y/o incluye a las/os estudiantes con “más o menos” edad? ¿Cómo refuerza la escuela la discriminación por edad? ¿Cómo establece la escuela la relación grados de edad? ¿Qué consecuencias tiene esta clasificación?

2

Coeducación y transformación del aprendizaje de género en la escuela

*“No se nace mujer, llega una a serlo”
(Simone de Beauvoir 1949)*

2.1. Introducción

Devenir mujer u hombre, es producto de un largo aprendizaje cultural patriarcal. Dicho aprendizaje, se entiende como un sistema jerárquico de relaciones que reproduce y mantiene lo masculino como referencia de la humanidad (Facio, 1999).

Las relaciones sociales se basan en el poder que se concede a la masculinidad hegemónica (Bonino, 2001). Es decir, al modelo cultural que concede privilegios de actuación a los hombres blancos con dinero, heterosexuales y adultos. Este hecho implica la superioridad masculina, versus la subordinación y desigualdad de las mujeres. Se entiende lo femenino como un producto secundario, o “segundo sexo” (Beauvoir, 2008), cuya existencia está condicionada a la masculinidad. Esta significación cultural obedece a la internalización de las normas-explicitas e implícitas-, que reglamentan el cuerpo, según el género (Butler, 1997); al deber ser, que indica lo realizable o no, según el sexo. Esta diferenciación cultural se naturaliza o válida, mediante la interpretación biologicista que adoctrina para el sometimiento de unos cuerpos sobre otros (Foucault, 2007).

Un hecho biológico (el sexo) se aprende a significarlo desde las valoraciones culturales, que determinan la feminidad y la masculinidad. Estas nociones se apoyan en doctrinas psicológicas, jurídicas, médicas y religiosas que se utilizan como argumentación, para establecer diferencias políticas, sociales, económicas y culturales. Esas diferencias tienden al enaltecimiento de lo masculino y la desestimación de lo femenino. En este sentido, las mujeres y otros grupos sociales son consideradas/os como: “insuficientes”, “anormales” o “enfermos/as”.

2.2. Identidades femeninas y masculinas: Aprendizaje de la exclusión

El aprendizaje de “lo femenino” y “lo masculino”, como entidades opuestas o fronteras divisorias (Preciado, s/f) exige escenificación constante de la debilidad femenina y la fuerza masculina. Una mujer (niña, adolescente, joven, adulta o “vieja”) que asume roles considerados masculinos, recibirá sanción, igualmente un hombre, en cualquiera de sus etapas vitales, que evidencia comportamientos supuestos como femeninos. Este sistema de vigilancia y castigo es eficaz y profundamente violento, porque cada acto de la cotidianidad, se prejuzga desde la indicación “es cosa de mujeres” o “es cosa de hombres”. Quebrantar las normas, los roles y los estereotipos basados en el género, se considera “antinatural” o inapropiado.

La desigualdades de género se establecen desde antes del nacimiento se van reforzando y afinando en el transcurso de la trayectoria vital. En la niñez estas reglas son concluyentes, según un conjunto de métodos, alrededor de lo que puede o no hacer la niña o el niño; según su edad, atravesado por el género. A las juventudes les corresponden la exacerbación de estos aprendizajes, para adquirir legitimidad como adultos/as, acoplados a los valores de género (Tineo, 2014). En la siguiente tabla se observan algunas dicotomías del género:

Mujeres (niñas, adolescentes, jóvenes)	Hombres (niños, adolescentes, jóvenes)
Débil Temura Sensibilidad Delicadeza Irracional Parcial Dependencia Casa Sumisión Muñecas/juego de cocina Princesas Lenguaje Ciencias “blandas” Trabajo reproductivo Cuidadoras Fiel Desvinculación política	Fuerte Agresividadh violencia Insensibilidad Dureza Racional Imparcial Independencia – Autonomía Calle Rebeldía Carros /deportes Héroes (príncipes, salvadores) Matemáticas Ciencias “duras” Trabajo productivo Proveedores Infiel Participación política

Tabla No. 4: Deber ser del género

Los juegos de la niñez, los procesos de escolarización y los rituales de transición¹, son algunos de los mecanismos, cómo se educa o prepara a las niñas para ser madres-esposas (Lagarde, 2005); cuidadoras y protectoras que deben ocuparse del ámbito privado, mientras que, a los niños se les dispone para ser proveedores, fuertes, valientes, decididos y agresivos; se les habilita para ser héroes y líderes que controlan el espacio público que participan y toman decisiones. Esta separación de los mundos públicos y privados, se refuerza en las políticas de formación y contratación laboral, mediante la división sexual de saberes laborales, domésticos y extra domésticos.

La socialización en el ámbito escolar, refuerza los valores de género. No los crea en sí misma, pero si los exagera, según prácticas que fortalecen el sesgo androcéntrico. Este aspecto refiere a la invisibilidad de las mujeres en la historia del conocimiento, en la explicación de las distintas fases que distinguen el saber científico, según la invisibilidad de las filosofías y las doctrinas que validan los aportes de las mujeres, mediante el sexismo que fortifica las dicotomías señaladas en la tabla 4.

2.3. Transformación de las prácticas sexista en la escuela

La reflexión respecto al currículo “invisible” (Wesseler, 2000), es decir los aspectos implícitos y tácitos en las normativas educativas vigentes, denotan que los patrones perceptivos, las actitudes, los comportamientos, los saberes y las experiencias de quiénes componen el sistema educativo, se sostiene en arraigadas prácticas sexistas. Por prácticas sexistas, se describe a la tendencia a enseñar y establecer acciones como propias “de la feminidad” y/o “masculinidad”, según la lógica de la estigmatización y los prejuicios. Estas prácticas se reflejan por ejemplo en el lenguaje, en los libros de textos, en las imágenes que se utilizan, en los espacios que se ocupan en la escuela, en las formas de participación, entre otros ².

1 Refiere a cómo las sociedades elaboran rituales de “pasaje” de una etapa a otra: el crecimiento de los senos, barbas, cambio de voz, la primera menstruación, la primera relación sexual, etc.; la graduación, los 15 años, los 18 años; la oficialización del “compromiso” o noviazgo, el ritual de casamiento, etc.; el embarazo, el nacimiento de niña o niño, etc.

2 Los espacios de la escuela, tales como: izar la bandera, el recreo, así como los códigos de la vestimenta, quiénes decoran el curso, quiénes limpian el curso, quiénes participan más, qué deportes practican las niñas y los niños, qué juegan las niñas y los niños, en que materias destacan las jóvenes, en cuales los jóvenes, qué profesiones se eligen, quién enseña cuáles asignaturas; quién dirige la escuela, etc. Todos esos ámbitos están acotados por las significaciones del sistema sexo-género.

El MINERD, en cumplimiento del mandato constitucional de igualdad entre hombre y mujer, y a través de la ley de educación, de las normas internas y de manera específica en el desarrollo curricular, expresa su compromiso con la transversalización del enfoque de género. No obstante, estas medidas requieren más compromiso por parte de todo el sistema educativo, para que la escuela se convierta, en un espacio que promueve la inclusión e igualdad de género. Más allá de la feminización de la matrícula o la educación mixta, este hecho es particularmente urgente, sobre todo, de cara al fomento del respeto mutuo y la prevención de todo tipo de violencia y la participación política de mujeres y hombres.

La perspectiva coeducativa es la estrategia que promueve la igualdad en la escuela. Se realiza mediante metodologías que impulsan desaprender el género, según las pautas sexistas que fomentan la desigualdad entre mujeres y hombres. La metodología coeducativa permite “*pasar del sexismo a la igualdad*” (Palacios, 2007). Implica la aplicación y renovación permanente de las normas, las políticas y los programas, así como, el currículo y estilos pedagógicos del sistema educativo. En otras palabras, fomenta la no discriminación por razones de sexo, lo que contribuye de forma determinante al cumplimiento de la Ley General de Educación (66-97, ART. 6):

«Crear un ambiente de enseñanza y aprendizaje propicio para el desarrollo del talento en todas sus formas, de la creatividad en todas sus manifestaciones y de la inteligencia en todas sus expresiones [...] de propiciar que el desarrollo de capacidades, actitudes y valores sean fomentados respetando las diferencias individuales y el talento particular de cada estudiante».

La coeducación, o perspectiva de género en educación, genera cambios en las relaciones entre mujeres y hombres, según sus ciclos vitales. Acompaña la trayectoria de estudiantes, profesoras/es, padres-madres y el sistema en su conjunto, para incentivar una cultura de la igualdad, de la no violencia, del respeto y la aceptación, de la paz basada en el sentido de la justicia de género (ONUMUJERES, 2010). Es una estrategia para fomentar el ejercicio de los derechos humanos, en el contexto escolar y toma en cuenta los siguientes valores:

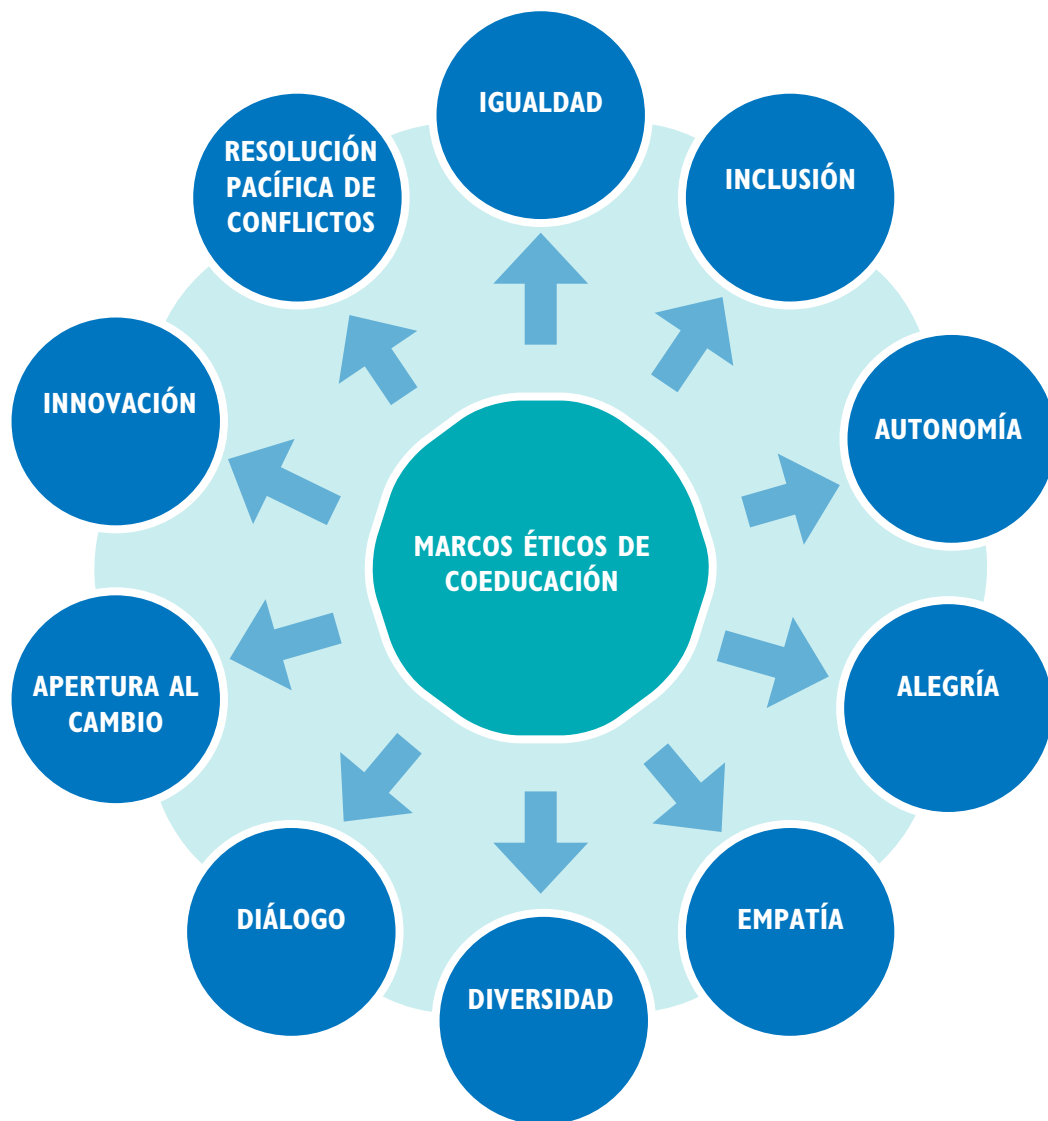


Diagrama No. 4: Ética coeducativa

La gestión del modelo coeducativo, implica la transformación de las prácticas sexistas que alientan la desigualdad en la escuela (Pérez, 2000); promueve un clima de escucha y colaboración entre las niñas y los niños, las y los adolescentes y jóvenes, entre maestras/os, entre maestras/os y estudiantes; genera cambios en los tres ámbitos de la socialización, analizados en el temario 1:

Tabla No. 5: Aspectos de la transformación Coeducativa¹

Interno	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento de la autoestima • Revisión de los patrones estereotipados de la belleza • Reconocimiento de las pautas del amor romántico y las violencias en el noviazgo. Reflexiones en torno al amor, como práctica de autocuidado y respeto mutuo • Habilidades para la comunicación asertiva y no violenta • Aumento de capacidades para la resolución pacífica de conflictos • Respeto a la diversidad de las expresiones de identidad y elecciones afectivas • Reconocimiento de los distintos tipos de familias que caracterizan la sociedad • Cuestionamientos del ideario renovado de género en las niñas, adolescentes y jóvenes (“la chapiadora”, “el mangué”, “el agarre”, etc..). Revisión de las pautas de la masculinidad hegemónica.
Inter-personal	<ul style="list-style-type: none"> • Fomento del lenguaje no sexista (oral, escrito) • Revisión de las pautas recreativas y deportivas • Empatía, escucha y aceptación de las diferencias • Juegos de roles para experimentar y transformar las pautas del género e generacionales • Fomento de diálogos entre las distintas generaciones y géneros

¹ Los aspectos señalados toman como base los elementos planteados por el MINERD en los “Lineamientos del Sistema Educativo para la Educación Afectivo Sexual en los Centros Educativos” (2014).

Institucional

- Fomento del deporte en las niñas, las adolescentes y los jóvenes. Refuerzo de las habilidades de cuidado (trabajo doméstico) en los niños, los adolescentes y los jóvenes
- Revisión de las herramientas pedagógicas: textos, recursos, etc. Utilización crítica de la música, las canciones, las películas, las telenovelas, cuentos, etc.
- Visibilizar las experiencias exitosas que desarrolla el centro y profesores/as en fomento de la igualdad
- Actualización de los procedimientos de toma de decisiones y participación en el centro. Promover la participación de los y las niñas, adolescentes y jóvenes que tradicionalmente no lo hacen por razones como: origen geográfico, color de piel, estética, tipo de pelo, tamaño, condición de discapacidad, orientación sexual, identidad de género, embarazo, de vivir con VIH, etc.
- Sancionar los comportamientos de acoso sexual, de violencia basada en género (VBG), de discriminación o exclusión de estudiantes por ser “diferentes”, entre otros actos que refuerzan la desigualdad de género. Protocolos específicos para la prevención y tramitación de los casos violencia de género (VBG), de abuso sexual infantil que se identifican o producen en la escuela
- Se afianzan las relaciones interinstitucionales para el fomento de la igualdad
- Formación docente continua en perspectiva de género y coeducación

En síntesis, el proceso coeducativo trata de transformar las creencias del género, sus doctrinas tácitas en el proceso enseñanza-aprendizaje. “La coeducación supone y exige situaciones de igualdad real de oportunidades académicas profesionales y en general, sociales, de tal modo que nadie - por razones de sexo - parta de una situación de desventaja o tenga que superar especiales dificultades para llegar a los mismos objetivos” (Rizos & Sánchez, s/f). De este modo, la experiencia educativa es significativa, porque revierte la natural exclusión de género, fundada en los valores tradicionales de la feminidad y la masculinidad. Es una práctica que fomenta la ciudadanía y ejercicio pleno de los derechos humanos, porque fomenta el diálogo entre las generaciones, considerando las realidades del género. Este aspecto se profundiza en la siguiente unidad.



2.4. Lecturas necesarias:

- Ferrer, V. & Bosh, E. (2013). Del amor romántico a la violencia de género. Para una coeducación emocional en la agenda educativa. Recuperado el 19 de mayo de 2015 en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev171ART7.pdf>
- Rizos, Sánchez (s/f). COEDUCACIÓN. Recuperado el 18 de mayo de 2015. http://www.oei.es/genero/documentos/niveles/Educacion_Primeria/Coeducacion_en_EPrimaria.pdf
- Lagarde, M. (2002). La edad más densa de la vida de las mujeres. Recuperado el 19 de mayo de 2015 de <http://e-mujeres.net/ateneo/marcela-lagarde/textos/-edad-mas-densa-vida-mujeres>

2.5. Descripción de actividades:

A continuación se presentan las actividades o acciones para el reforzamiento de los conceptos explorados en la introducción temática y en las lecturas recomendadas.

Práctica No. 1

Actividad	Análisis del discurso: Canción fórum
Objetivo	Analizar el imaginario de género proveniente de productos musicales sexistas
Descripción	<p>Observa los videos siguientes: Escucha y analiza las letras. Su contenido explícito y no explícito.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=QCFeObNB3KY .</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=mksDUrgVBDc .</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describe el ideario de mujeres y de hombres jóvenes que proponen. • Indica que tipo de valores que promueve y las consecuencias que generan estos imaginarios en la cotidianidad. • Señala la importancia de transformar los aprendizajes de género, mediante los programas EIS. . • Emita su opinión en el foro virtual del curso.
Recursos	Computador; internet, Acceso a YouTube, cuaderno de notas, lapiceros, etc.
Modalidad	Foro virtual
Puntaje	5 puntos

Práctica No. 2

Actividad	Observación participante
Objetivo	Reconocer cómo los espacios visibles e invisibles de la escuela, reproducen la desigualdad y exclusión de género
Descripción	<p>Elige un ámbito de socialización de la escuela (recreo, clases de deportes, una sesión de clases, reunión, etc.). Pon atención a los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué está sucediendo? ¿Quiénes intervienen en la escena? ¿Cómo intervienen u ocupan el espacio según las edades y el género? • ¿Qué hacen? ¿Qué no hacen? ¿Qué lenguaje utilizan? (verbal, no verbal) <p>Tome nota de sus observaciones y comparta sus hallazgos en el foro virtual.</p>
Recursos	Cuaderno de notas, lapiceros; Internet y computador
Modalidad	Foro virtual
Puntaje	5 puntos

Práctica No. 3

Actividad	Análisis del discurso histórico
Objetivo	Reconocer el sesgo androcéntrico en los textos escolares
Descripción	<p>Revise un libro de historia dominicana. Elija un libro de su preferencia que esté en vigencia o con el cual usted se educó en historia. Revise los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Utiliza lenguaje inclusivo y/o sexista? ¿Qué tipo de imágenes de hombres, mujeres muestra? ¿Qué hacen las mujeres y los hombres? ¿Qué actividades no pueden hacer? Según estas imágenes ¿Qué espacios o escenarios ocupan las mujeres y los hombres, según sus edades, color de piel, etc.? ¿Se nombran hechos, situaciones relevantes de la historia indicando los aportes de las mujeres? <p>Este ejercicio lo puede realizar también leyendo un cuento típico de la literatura universal infantil (Bella durmiente, Blanca Nieves, La Cenicienta, La Sirenita, etc.). Envíe sus conclusiones por escrito, a el/la tutor/a del curso.</p>

Recursos	Texto de historia, cuaderno de notas, lapiceros, computador. Cuentos infantiles, otros.
Modalidad	Correo electrónico
Puntaje	10 puntos

2.6. Diario reflexivo: Elabora una carta, en la que expongas tu visión respecto al género y los procesos de enseñanza aprendizaje. Considera escribir la carta a una persona importante en tu trayectoria de aprendizaje (un profesor o profesora; compañera de clases, etc.). Señala los permisos y las prohibiciones que recibiste en tu familia, escuela, respecto de lo que podías o no hacer en función del género. Indica lo que te hubiese gustado que fuese distinto. Señala en qué medidas participas de estos aprendizajes, cómo los refuerzas y qué te gustaría empezar a hacer distinto. Comparte la carta con algún compañero/a del curso, no se requiere que se suba a la plataforma virtual.

[...] la pedagogía trata sobre las inversiones intelectuales, emocionales y éticas que hacemos como parte de nuestro intento de negociar, ajustar y transformar el mundo en el que nos encontramos (Giroux 1990)

3

Diálogos género, generacionales y Educación Integral en sexualidad (EIS).

[...] la pedagogía trata sobre las inversiones intelectuales, emocionales y éticas que hacemos como parte de nuestro intento de negociar, ajustar y transformar el mundo en el que nos encontramos (Giroux 1990)

3.1. Introducción

El diálogo intrageneracional, refiere a los vínculos entre personas que tienen edades similares. Mientras que, el diálogo intergeneracional indica las relaciones entre personas de edades distintas. Ambas dimensiones son necesarias en el ámbito escolar, para la transformación de la matriz adultocéntrica y de género. Dichas matrices, como se analizó en las unidades 1 y 2, establecen distancias, jerarquías y clasificaciones que implican la diferenciación del “yo”, es decir, se crea la otredad femenina/masculina, según clases de edad. Consiste en definir el “yo”, por oposición y negación, al modo de antónimos antagonistas (mujer versus hombres; niños/as versus adulto; niños versus niñas; adolescentesh jóvenes versus adultos/as; adultas versus adultos, profesores vs. profesoras; estudiantes versus profesoras/es, etc.).

La otredad que no es adulta, tiende a concebirse, en estado de insuficiencia. Desde el aprendizaje de la separación por grados de edad o etapas del desarrollo. La niñez, la adolescencia y la juventud, suponen transitoriedad para “llegar a ser”. Esta mirada implica, desconocer sus producciones y derechos, más bien, se les aprecia en cuanto suponen “relevo” = reemplazo generacional. Esta noción encierra la competencia entre las generaciones, porque se concibe, desde las lógicas del mercado, como: “preparación para el futuro”, a modo de desplazamiento del mundo adulto, cuando se convierten en viejos(as).

La otredad, desde la lógica generacional, crea oposición, negación y enemistad (Eco, 2014), porque lo no adulto se representa como “menos”. Estas características dificultan que las distintas generaciones puedan conversar abierta y confiadamente, respecto a, preocupaciones, tensiones y malestares cotidianos, porque se asume que NNAh jóvenes carecen de autonomía, “verdadh razón” 7. El mundo adulto define según sus criterios, “lo realizable” o no, en ocasiones sin respeto y escucha, de quién se percibe como “menos” por la edad y el género. Este aspecto dificulta el acercamiento entre las niñas, entre los niños, entre adolescentesh jóvenes y niñas/os, porque el criterio edad, también lo reutilizan para establecer dinámicas de control y demarcación por edad.

3.2. Escolarización y separación etaria

La escuela, como agente primordial de la socialización, tiende a homogenizar la enseñanza, obligando a adecuar las interacciones cotidianas a los supuestos de la edad, mediante la separación de grados por edad, asociados a la mayor capacidad para conocer. Simultáneamente, la escuela es uno de los lugares más favorables para tender puentes comunicacionales género-generacionales entre padres-madres; madres-padres-hijos/as; profesoras-profesores; profesores/as-estudiantes; estudiante-estudiante. “La escuela es el espacio privilegiado donde la sociedad enseña a formarse en un grado de edad y a vincularse con otros grados de edad” (Cimmino & Marina, 2010, p. 9). Si en la escuela se interiorizan las pautas de la desigualdad de la edad, la escuela también tiene la potencialidad de contribuir a desaprenderlas, mediante políticas pedagógicas que incentiven el encuentro entre los distintos grados de edad.

La percepción de la linealidad del tiempo, según grados etarios, se traduce en prácticas educativas en la que el conocimiento debe necesariamente equipararse con la edad. Quiénes no cumplen con dicho criterio (porque repiten grado u otra razón), tienden a excluirse, estigmatizarse y discriminarse. Piense por un momento, qué pasa si una persona de 30 años o más, exprese: “necesito ir a preescolar para afinar algunos aspectos psicomotores” o qué pasa si una niña de 10 años, está lista para “entrar a la universidad”. No está de más, imaginar estas cuestiones, porque en una escuela “viva”, se aprende colaborativamente entre las distintas generaciones y géneros. Todas/os pueden interpelar y aprender unas/os de otros/as. (Vea el siguiente enlace para observar esta idea: <https://www.youtube.com/watch?v=mzTDkH9U80>).

Los conflictos intra o inter generacionales en el ámbito escolar, emergen por la falta de puentes comunicativos favorables para que las personas, independientemente de la edad, puedan legitimar sus saberes, desde un criterio de igualdad, dignidad y autonomía. Es decir, las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes, tienen capacidad de agencia; de desarrollarse atendiendo oportunamente sus motivaciones, inquietudes, dudas y saberes. El rol del mundo adulto, tendría que ser, más que de interrogar a modo “juez/a”, de preguntar permitiendo la emergencia de los temores, las inseguridades y las preocupaciones. Tender “puentes” de cuidado mutuo, para juntas/os encontrar soluciones. No se trata de un “recetario” de comportamientos pautados arbitrariamente, sino de la búsqueda conjunta del mejor proceder para las distintas partes involucradas.

El ideario adultocéntrico establece prejuicios relacionales, entre las distintas generaciones: “los jóvenes de antes eran mejor que los de ahora”, “los muchachos de ahora son malos”, “los jóvenes pueden con todo”, “esta generación no sirve para nada”, “lo único que saben los jóvenes es de tecnología”, “todos los adultos son malos”, etc. Esta interpretación, determina relaciones basadas en prejuicios, que limitan el desarrollo de diálogos consonantes y significativos para la vida, en el ámbito escolar.

La disputa intra y/o inter generacional, obedece al estándar convencional, «quién tiene más años, sabe más», también del prejuicio: «lo he vivido todo»; «lo sé todo». Desde esta mirada, quién se visualiza como «más grande», frente al «más pequeño/a» o “menor”, asume que su función es transmitir verticalmente sus pautas de comportamiento. Este condicionamiento generacional, del “aquí mando yo”, afecta el desarrollo de una comunicación no violenta, basada en el respeto por las experiencias y percepciones de cada persona, sin importar su edad.

El conflicto surge cuando las personas “más adultas” imponen su criterio de razonamiento y madurez, para invalidar las sensaciones, pensamientos, preocupaciones, aprendizajes y experiencias de las personas “menores”. Este hecho es crucial para la EIS, porque los asuntos ligados a la sexualidad tienden a concebirse como “asunto de personas adultas”, por tanto, se invalida y niega la existencia de inquietudes y demandas en el campo sexual y reproductivo de las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes. En el siguiente tema, estas ideas se profundizará.

El deseo de “llegar a ser” adulto/a, para obtener legitimidad social mediante la edad, obliga a niños (as), adolescentes y las juventudes, a competir entre sí. Además, tienden a desarrollar pautas violentas que indican adultez, según el género (fuerza física, conquistar, tener varias novias; quedar embarazada, seducir, etc.). Se trata de equipararse, rivalizar y correr por la demostración de adultez, entre sus pares y con el mundo adulto ¿Quién vale más? ¿Quién sabe más? ¿Quién se gana la simpatía del profesor/a? ¿Quién demuestra que tiene más fuerza? ¿Quién gana? ¿Quién es más bella? ¿Quién conquista más? ¿Quién seduce más? ¿Quién es más hombre? ¿Quién es más mujer? ¿Cuántos “mangues” tengo? Suelen ser aspectos que atraviesan los conflictos inter-intra generacionales, para indicar que, aunque no se tiene la edad adulta, se tiene poder y capacidad de decisión, según lo establecido para el género.

Tradicionalmente la relación entre profesoras/es y estudiantes, entre estudiantes, entre profesores está mediada, además del adultocentrismo, por la idea de que se aprende a “mano dura”; “aquí lo que hace falta es un Trujillo”. Desde esta apreciación, enseñar implica dictadura; desconocer, imponer y aplicar el criterio propio, sin diálogo y apertura a las diferencias. Sin consideración de las pautas que establece la Ley No. 136-03 “Código para el Sistema de protección y los derechos fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes” y las políticas internas del MINERD, establecidas para la creación de una disciplina humanizada, basada en la convivencia en el centro escolar. Según las autoras Cimmino & Marina (s/f), esta percepción del aprendizaje, está basada en las concepciones romanas del “pater familias”, del poder del padre sobre hijo; del hombre hacia la mujer, refieren a un sentido de la autoridad absoluta que impone la obediencia ciega al poder. No hay algo que se rechace más, en algunas prácticas docentes, que el/la estudiante que todo lo pregunta, rebate o cuestiona.

Los procesos de disciplina, desde la perspectiva del diálogo entre las distintas generaciones, evitan la deshumanización, afianzada por los procedimientos desiguales e injustos. En este aspecto, se crean medidas normativas para las actuaciones que refuerzan el maltrato. Estas medidas requieren ser revisadas periódicamente, para adaptarlas a cada situación, tratando de evitar los privilegios (entre profesores/as, estudiantes), considerando que, no todo castigo aplica para todo acto. La anuencia de la sanción, debe fomentar la integridad, dignidad, justicia e igualdad, más que mermarla, se realizan impidiendo deslegitimar o profundizar el daño. Se realizan para rechazar las pautas conductuales, que fomentan el estigma y discriminación (EyD) y alientan la impunidad social individual-colectiva, frente a los agravios a otras/os.

Se genera autoridad docente, sin autoritarismo. Se basa en los valores del autocuidado, de la empatía y la democratización de las relaciones y decisiones. Cómo indica el Código 136-03, en el Art. 1.: “Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la integridad personal [...] comprende la inviolabilidad de la integridad física, síquica, moral y sexual, incluyendo la preservación de su imagen, identidad, autonomía de valores, ideas, creencias, espacio y objetos personales”. En el Art. 48 del Código, se establecen los mecanismos para los procedimientos disciplinarios escolares. Se destaca la importancia de asegurar, mediante el contenido del reglamento disciplinario oficial, que: “Todos los niños, niñas y adolescentes deben tener acceso y ser informados oportunamente, al principio de cada año escolar, mediante comunicación escrita dirigida a ellos y a sus padres y madres, tutores o responsables, de los reglamentos disciplinarios correspondientes”.

Se prohíben los procedimientos de corrección que constituyen violación de los derechos de las/as educandos. Los valores de la disciplina humanizada, afianzan el sentido de la justicia, mediante la garantía del derecho a la educación de calidad, establecida por la Ley de Educación que en el Art. 6, dispone:

Fortalecer la interacción entre la vida educativa y la vida de la comunidad, así como el mejoramiento de la salud mental, moral y física de los estudiantes y la colectividad; Fortalecer los buenos hábitos personales del aprendizaje, que permitan el dominio efectivo de los códigos culturales básicos, acceder a la información, pensar y expresarse con claridad, cuidarse a sí mismo y relacionarse armónicamente con los demás y con su medio ambiente [...] Propiciar que el desarrollo de capacidades, actitudes y valores sean fomentados respetando las diferencias individuales y el talento particular de cada estudiante.

3.3. Pistas para los diálogos inter-intra generacionales en la escuela

La idea sobredimensionada que “quién enseña no aprende”, inhibe al proceso educativo de la capacidad para dar sentido a la vida (en el presente). Se convierte en un espacio para el abuso del poder, mediante disciplinas explícitas e implícitas que refuerzan dicha concepción. Como lo expresan las autoras Cimmino y Marina (2010) “habitualmente en educación estamos tan preocupados por lo que queremos lograr que sean nuestros alumnos, que nos olvidamos quiénes son y como son nuestros alumnos” (p. 3). Proponer un trabajo pedagógico en clave generacional, implica potenciar la ciudadanía de las niñas, adolescentes y juventudes. Es generar procesos que validan la actuación política, de quiénes tradicionalmente se excluyen del ejercicio de los DDHH. Esta idea se profundizará en la siguiente unidad.

El fomento de la ciudadanía implica que, la escuela habilita para participar activamente en la sociedad, según los saberes de las distintas generaciones que convergen en el sistema educativo. Pedagógicamente estos diálogos, se explicitan mediante los siguientes derechos educativos:

El fomento de la ciudadanía implica que, la escuela habilita para participar activamente en la sociedad, según los saberes de las distintas generaciones que convergen en el sistema educativo. Pedagógicamente estos diálogos, se explicitan mediante los siguientes derechos educativos:

- Visibilizar las capacidades, talentos, aciertos y dificultades del proceso enseñanza-aprendizaje. Se promueven las voces de quiénes son más estigmatizados/as por el sistema.
- Reconocer el derecho a la privacidad y la intimidad. Se evita el prejuizar o invadir los espacios emocionales, afectivos y físicos. Se les pregunta y consulta, desde una concepción de aprecio por sus particularidades.
- Respetar la capacidad de decidir, la autonomía del proceso de aprendizaje. Se construyen lecciones en las que todos/as aprendemos. No hay una sola verdad. No se impone una única pauta de comportamiento, se exploran soluciones múltiples.
- Cuestionar las pautas de los vínculos afectivos orientados en la violencia, del amor como propiedad. Se escucha de manera empática, la historia de los malos tratos.

- Dialogar reconociendo las preocupaciones, las dudas y tensiones que también viven las personas adultas que acompañan el proceso. Se trata de una pedagogía que promueve “ponerse en los zapatos del otro (a)”.
- Ejercitar el aprendizaje basado en toma de decisiones, en el poder propio (empoderamiento) para participar de los “roles adultos/as”. Ejercita el sentido de ciudadanía, como determinante de felicidad y bienestar.
- Generar confianza para charlar con una persona “ajena” al rol paterno o materno, que les permite profundizar, basada en la autoridad de la información (veraz, vivencial) interpretar lo que están viviendo.
- Forjar confianzas, para la búsqueda de la “voluntad de sentido” (Frank, 1994).
- Crear condiciones para afrontar las decisiones cotidianas, respecto al presente, más que al futuro. No se trata de “proyectos de vida”, como algo vacío que vendrá, sino de aprender a convivir, desde pautas responsables, con las frustraciones, las alegrías, aciertos y desaciertos que impone la cotidianidad en el presente.



3.4. Lectura Necesaria:

- Duarte, K.(2002). Mundos jóvenes, mundos adultos: Lo generacional y la reconstrucción de los puentes rotos en el liceo. Una mirada desde la convivencia. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v10n16/art04.pdf> .
- Ghiardo, Felipe. (2004). Generaciones y Juventud: una Relectura desde Manheim y Ortega y Gasset. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v12n20/art02.pdf>
- Hernández, A. (2011). Los jóvenes y el diálogo intergeneracional en la transformación comunitaria y social. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Cuba/cips/20110406031028/ovidio3.pdf>

3.5. Descripción de la actividad

A continuación, se presentan actividades para el reforzamiento de los conceptos explorados, en la introducción temática y en las lecturas recomendadas.

Práctica No. 1

Actividad	Observación participante
Objetivo	Comprender la importancia de las dinámicas inter-intra generaciones en el desarrollo de ciudadanía y su relación con la EIS
Descripción	<p>Elije un lugar de tu zona de vivienda y/o centro escolar/ Plaza comercial/ parque/ cancha/ bar/ colmadón/ iglesias, etc.. Observa y toma notas de las dinámicas generacionales que se dan en el lugar elegido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica dónde están las personas jóvenes, las adultas. ¿Hay espacios para adultos/as – jóvenes separados?; o ¿conjuntos?; ¿hay niñas/os?; ¿los viejos donde están? • Reflexiona acerca de cómo los espacios geográficos, las áreas de consumo, diversión y educación, se definen bajo criterios etarios y de género • Analiza las consecuencias de esta segmentación o separación para el ejercicio de ciudadanía y su relación con la EIS • Documenta tu opinión en base a la observación y las lecturas sugeridas, posteriormente emite tus conclusiones en el foro virtual
Recursos	Libreta, lápices; Lugar de observación, computador e Internet
Modalidad	Foro virtual
Puntaje	5 puntos

Práctica No. 2

Actividad	Entrevista
Objetivo	Indagar en las percepciones intra-inter generacionales del centro educativo y su vínculo con la EIS
Descripción	<p>Realice seis entrevistas a profesores/as, estudiantes y directivos/as de la escuela. Pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué son las relaciones intra-inter generacionales? • ¿Por qué es importante que la escuela considere la comunicación inter-intra generacional en los programas de EIS? • ¿Cuáles son las dificultades que emergen en el centro en términos intra-inter generacionales? ¿Por qué suceden esas dificultades? ¿Cómo aborda el centro estas dificultades? ¿Cómo puede facilitar las/os orientadoras/es, psicólogos/as la promoción de las relaciones inter-intra generacionales? • Posterior a la entrevista, elabore un resumen con los principales hallazgos en el desarrollo de las preguntas. Indique los aprendizajes que obtuvo en el desarrollo de la conversación . Envíe sus observaciones por correo electrónico al tutor/a del curso. Este ejercicio puede realizarse grupalmente, con otros/as integrantes del curso.
Recursos	Computador, Internet; libreta, lapicero; elección de participantes, grabadora (si lo desea)
Modalidad	Correo electrónico
Puntaje	10 puntos

Práctica No. 3

Actividad	Análisis del discurso
Objetivo	Revisar los modelos de comunicación inter-intra generacional que fomenta la escuela dominicana
Descripción	<p>Tome las “Normas para la convivencia y disciplina del centro educativo” para el que trabaje. Tome en cuenta los criterios y normas que establece el MINERD al respecto: http://www.minerd.gob.do/sgce/base%20legal%20manual/normas_sistema_educativo_dDominicano.pdf</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analice los aspectos de la norma que fomentan la comunicación, el diálogo entre profesores/as, entre estudiantes y entre estudiantes-profesores/as. También identifique los aspectos de la norma que limitan y ponen barreras para el desarrollo de las relaciones generacionales en el centro. • Piense en su propia práctica y la de otros/as profesoras/as, y los/as estudiantes; en las modalidades de castigo que se utilizan en la escuela (las que están en la norma y otras que se aplican por cuenta propia). Explique si estos procedimientos incentivan el sentido de justicia e inclusión social, o por el contrario fomentan la desigualdad. • Analice si los procedimientos de disciplina en el aula, son diferentes en función del género. Indague al respecto de las consecuencias de estas diferencias para la EIS. Ponga ejemplos específicos del tratamiento que reciben las niñas/os, así como las sanciones a las muestras afectivas entre los niños, entre otros aspectos que considere relevante. • Para finalizar reflexione acerca de cómo crear un concepto de autoridad democrática que fomente la convivencia escolar para el ejercicio de los derechos. Participe en el foro virtual, emitiendo sus opiniones al respecto.
Recursos	Internet, Computador Revistas; periódicos; televisión
Modalidad	Foro virtual; Correo electrónico
Puntaje	5 puntos

3.6. Diario reflexivo:

Repasa tu experiencia generacional. Señala las dificultades y tensiones que te producen el contacto con otras generaciones ¿Qué aprendiste en tu propia familia sobre estos momentos vitales? ¿Cómo influyen estos aspectos en tu manera de enseñar? ¿Qué dificultades tienes para vincularte con las distintas generaciones? ¿Qué necesitas empezar a hacer distinto para promover los diálogos inter e intra generacionales en tu escuela? Este ejercicio no se requiere que se suba a la plataforma virtual.

4

Enfoque de derechos humanos en la EIS

*Los derechos humanos son sus derechos. Tómenlos. Defiéndalos.
Promuévanlos. Entiéndanlos e insistan en ellos. Nútranlos e enriquezcanlos.
Son lo mejor de nosotros. Denle vida (Kofi Annan).*

4.1. Introducción

La educación integral en sexualidad (**EIS**) es parte esencial de los derechos humanos. Así lo consignan múltiples compromisos internacionales, de los cuáles el Estado Dominicano es signatario: la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), la Convención contra todas las formas de discriminación hacia la mujer (1979); la Convención del Niño (1989)¹. La República Dominicana ha sido parte activa de discusiones internacionales que han señalado las pautas a seguir en los temas discutidos en este Módulo: la Declaración Mundial sobre Educación para todos (1990), la Declaración de la Cuarta Conferencia de Población y Desarrollo (Cairo 1994), la Declaración de la Cuarta Conferencia de la Mujer (Beijing 1995), la Declaración del Milenio (2001), la Declaración Ministerial “Prevenir con Educación” (México 2008)², entre otras¹⁰.

La Constitución Dominicana (2010) establece en el artículo 63, el derecho a la educación integral y de calidad, como un principio fundamental de los derechos humanos, al respecto establece: “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones”. La Constitución es enfática, acerca de la protección del derecho a la igualdad y la no discriminación de ningún tipo, incluidas las

¹ Para una profundización de la importancia de esta convención en la comprensión de las NNA como sujetos del derecho, consulte el siguiente enlace, recuperado de <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/Primera%2520infancia2013.pdf>

² Para más información ver el siguiente enlace, recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/declaracion-prevenir-educacion-espanol.pdf>. Este documento señala y profundiza un conjunto de marcos normativos internacionales de los que el Estado Dominicano es compromisario en materia de SSR. Cada uno de estos documentos puede descargarlo de internet. Una ampliación de otros documentos no citados, puede encontrarla en el enlace anterior: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/declaracion-prevenir-educacion-espanol.pdf>. Pág. 7.

Todo género de personas nacen libres e iguales ante la ley, reciben la misma protección y trato de las instituciones, autoridades y demás personas y gozan de los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ninguna discriminación por razones de género, color, edad, discapacidad, nacionalidad, vínculos familiares, lengua, religión, opinión política o filosófica, condición social o personal [...] Se prohíbe cualquier acto que tenga como objetivo o resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio en condiciones de igualdad de los derechos fundamentales de mujeres y hombres. Se promoverán las medidas necesarias para garantizar la erradicación de las desigualdades y la discriminación de género (Art. 39, cap. I, Título II).

La Constitución indica las obligaciones del Estado¹¹, las familias y la ciudadanía en general, asociadas a las garantías de la educación *“El Estado velará por la gratuidad y la calidad de la educación general, el cumplimiento de sus fines y la formación moral, intelectual y física del educando”*. En el país, los aspectos específicos que refieren a la educación de NNA, es regulado por la Ley No. 136 03, denominada *“Código para el Sistema de Protección y los Derechos Fundamentales de Niños, Niñas y Adolescentes”*¹². Este código reconoce a la persona que no ha alcanzado los 18 años de edad como sujeto de derechos, y no como objeto. Protege la dignidad, la integridad, el derecho a un trato justo y no discriminatorio, en distintos órdenes, tales como la salud, la educación, el medio ambiente sano, la vivienda, la nacionalidad, la recreación y el deporte, de niños, niñas y adolescentes. Consigna el derecho a la información en materia de educación sexual y reproductiva, como parte de las garantías del desarrollo humano integral de las niñas, los niños y adolescentes. En este aspecto establece:

“Todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a ser informados y educados sobre los principios básicos de prevención en materia de salud, nutrición, estimulación temprana, desarrollo físico, salud sexual y reproductiva, higiene, saneamiento ambiental y accidentes [...] El Estado, con la participación activa de la sociedad, garantizará programas de información y educación sobre estas materias, dirigidos a los niños, niñas y adolescentes y sus familias” (Ley N° 136h 03, 2003).

El Código indicado es un importante instrumento legal que impulsa, decididamente, el ejercicio de la ciudadanía de las niñas, los niños y adolescentes. Establece las responsabilidades, referidas a las garantías del debido proceso para la promoción, protección y reparación de los derechos humanos, relacionadas a: la integridad física, emocional, sexual; a ser escuchados/as; a la confidencialidad y privacidad; a la participación activa; a un tratamiento igualitario y justo; a no ser menospreciado/a, ni explotados/os laboralmente; entre otros determinantes del desarrollo humano integral. La educación de calidad constituye uno de los componentes básicos, para la entrega de información y elevar el conocimiento para el ejercicio de los DDHH, sin distinción de ningún tipo.

El Sistema Educativo Dominicano, tiene un compromiso crucial, con el cumplimiento de la Ley 136h 03, dado que es el ente responsable de la garantía universal del derecho a la educación, lo que implica el acceso al conocimiento, a la información “oportuna, veraz, y clara en materia de sexualidad y reproducción” (Cairo, 1995). Respecto a estos principios, la Ley General de Educación 66 97, establece en el capítulo II, lo siguiente:

La educación es un derecho permanente e irrenunciable del ser humano. Para hacer efectivo su cumplimiento, cada persona tiene derecho a una educación integral que le permita el desarrollo de su propia individualidad [...] sin ningún tipo de discriminación por razón de raza, de sexo, de credo, de posición económica y social o de cualquiera otra naturaleza (Ley N°. 66h 97, 1997).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2008), establece los siguientes principios para la incorporación de un enfoque de derechos en la educación:

- **Universalidad e inalienabilidad:** los derechos humanos son universales e inalienables y todos los habitantes del mundo son titulares de ellos. Nadie puede renunciar voluntariamente a ellos, ni tampoco puede una persona privar a otra de ellos. Como se dice en el artículo 1 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”.
- **Indivisibilidad:** Los derechos humanos son indivisibles. Tanto si son civiles, como culturales, económicos, políticos o sociales, todos ellos son inherentes a la dignidad de cada persona y, por consiguiente, todos gozan de igual rango en tanto que derechos y no pueden ser ordenados jerárquicamente.
- **Interdependencia e interrelación:** Muchas veces, la realización de un derecho depende, total o parcialmente, de la realización de otros. Por ejemplo, la realización del derecho a la salud puede depender de la realización del derecho a la información.
- **Igualdad y no discriminación:** Todas las personas son iguales en tanto que seres humanos y, en virtud de la dignidad innata de cada persona, poseen estos derechos sin discriminación de ningún tipo. Un enfoque basado en los derechos humanos exige concentrarse especialmente en combatir la discriminación y la desigualdad [...].
- **Participación e integración:** Todas las personas y todos los pueblos tienen derecho a participar activa, libre y positivamente en el desarrollo civil, económico, social, cultural y político y a contribuir a él y a disfrutarlo, pues a través de él se puede gozar de los derechos humanos y las libertades fundamentales.
- **Habilitación:** Se denomina habilitación al proceso por medio del cual aumentan las capacidades de la gente para demandar sus derechos humanos y hacer uso de ellos [...] Las iniciativas deben centrarse en crear las capacidades que las personas y las comunidades necesitan para pedir fundadamente cuentas a los responsables. El objetivo es dar a la gente poder y capacidades para cambiar sus vidas, mejorar sus comunidades, influir en sus destinos.
- **Rendición de cuentas y respeto del imperio de la ley:** Un enfoque basado en los derechos humanos se esfuerza por aumentar la rendición de cuentas en el proceso de desarrollo, determinando quiénes son “titulares de derechos” y los correspondientes “titulares de deberes”, y por mejorar las capacidades de estos últimos para cumplir sus obligaciones, que consisten en obligaciones positivas de proteger, promover y cumplir derechos humanos [...]

Tomado de: Un Enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos (Unesco, 2008, p. 10 y 11)

4.2. Características de la educación sexual basada en derechos

El ejercicio de una sexualidad sana, responsable y decidida sin coerción, está íntimamente relacionada con las garantías de los derechos humanos. La EIS es, sin dudas, según lo demuestra la evidencia probada, una de las estrategias significativas que contribuye al cumplimiento de los principios del derecho, señalados en la tabla 4. La igualdad, la justicia, la dignidad, la no discriminación, el empoderamiento y la participación de las niñas, los niños, adolescentes y jóvenes, está íntimamente vinculada con la oferta de información gradual, oportuna y basada en evidencias científicas, en el campo sexual y reproductivo. En este aspecto, la EIS es indispensable, para el cumplimiento de la Ley Orgánica de Educación (66-97) que establece:

Formar personas, hombres y mujeres, libres, críticos y creativos, capaces de participar y constituir una sociedad libre, democrática y participativa, justa y solidaria; aptos para cuestionarla en forma permanente; que combinen el trabajo productivo, el servicio comunitario y la formación humanística, científica y tecnológica con el disfrute del acervo cultural de la humanidad, para contribuir al desarrollo nacional y a su propio desarrollo.

En los Lineamientos del Sistema Educativo para la Educación Afectivo Sexual en los centros educativos (2014) del MINERD, se establece que la EIS es una estrategia de referencia para el desarrollo de las competencias personales y sociales basados en las habilidades para la vida, derechos y género. El desarrollo de dicha estrategia supone adecuarla a:

[..] las demandas y necesidades de la población estudiantil y de la sociedad actual a partir de enfoques y estrategias que propicien el desarrollo de competencias personales y sociales basadas en valores y en los enfoques de habilidades para la vida, derechos y género. Con esta mirada [...] se propicia la prevención y reducción de conductas de riesgos, concretamente aquellas vinculadas a la sexualidad, así como el conocimiento y ejercicio de derechos sexuales y reproductivos.

El proceso de enseñanza aprendizaje, de los aspectos que involucra la sexualidad y la reproducción, desde un enfoque de derecho, requiere desarrollarse en el contexto escolar, desde las directrices que se plantearon anteriormente, considerando las características individuales, familiares, sociales y del medio (MINERD, 2014, p. 26). Estos aspectos relacionados entre sí, tratan de la visibilidad de las experiencias particulares y plurales, de cada niña/o, adolescente y joven. Se trata de crear sinergias con el sistema educativo, para dar lugar a las inquietudes, expectativas y necesidades que tienen respecto de su cuerpo, sus preocupaciones y tensiones vitales. No es enseñar a “tener sexo”, como suele decirse, desde el tabú cultural. Más bien, se trata de generar estrategias que les capacitan para tomar decisiones responsables en el campo sexual y reproductivo.

La **EIS**, trata de la vida misma con sus vicisitudes; se asocia con las preocupaciones vitales, las políticas de autocuidado para la prevención de las violencias y la eliminación de los prejuicios que influyen en las actitudes y los comportamientos, basados en estilos de vida saludables. Estos elementos son ejes indispensable del derecho que se contemplan en el desarrollo de las siguientes competencias, planteadas en el currículo dominicano (MINERD, 2014, pág. 28): Ética y ciudadana; comunicativa; pensamiento lógico, crítico y creativo; resolución de problemas; científica; ambiental y de salud y para el desarrollo personal y espiritual.

Las competencias señaladas, contribuyen al pleno ejercicio de los derechos humanos, considerando el desarrollo de competencias sociales, cognitivas y emocionales que fomenta la equidad de género. Estas habilidades permiten el desarrollo de una sexualidad sana, responsable y decidida, libre de estigma y discriminación. Elementos que la Ley Nacional de Juventud (49-00), consigna como fundamentales para el ejercicio del derecho a la ciudadanía de las juventudes.

Todos los y las jóvenes dominicanos / as, a los fines de la presente Ley, no podrán ser discriminado por su sexo y/u orientación sexual. Se considera contraria a la presente Ley, cualquier forma de prejuicio o discriminación que se funde en la condición sexual o que tome en cuenta la vida sexual de los y las jóvenes, la cual se considera como privativa de la persona. El Estado dominicano dispondrá de los recursos y medios necesarios que permitan el ejercicio de éste derecho (Art. 37).

La ley 49-00 en el Art. 10, es enfática respecto a la necesidad de introducir las innovaciones *“que fuesen necesarias para incrementar la calidad de la educación adaptándola a las necesidades de los y las jóvenes”*. También indica que, *“la innovación curricular ha de contener los componentes básicos para la formación de un espíritu crítico en los jóvenes, fundamentado en los valores centrales de la democracia y la cultura de la participación”*.

El objetivo primordial de la EIS, según lo expresa el MINERD, en varios de sus lineamientos, es desarrollar habilidades específicas para tomar decisiones competentes, basadas en los principios de los derechos humanos: Igualdad, inclusión, dignidad, justicia y libertad. La EIS contribuye a la reducción de la violencia basada en género (VBG), los embarazos a edad temprana, el VIH y el SIDA; también incentiva la paternidad responsable, la valoración de los trabajos de cuidados y procura la equidad de género, en los ámbitos públicos y privados. Estos aspectos fueron consignados en la Declaración Ministerial *“Prevenir con Educación”* (México 2008), que indica: *“la EIS desde la infancia favorece la adquisición gradual de la información y de los conocimientos necesarios para el desarrollo de las habilidades y de las actitudes apropiadas para vivir una vida plena y saludable, así como para reducir riesgos en materia de salud sexual y reproductiva”* (p. 3).

4.3. Los derechos de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el campo de la sexualidad y la reproducción.

La **EIS**, con enfoque de género y derechos, trata de la atención a las necesidades cambiantes de las NNA y jóvenes, considerando sus dificultades generacionales. La escuela como espacio privilegiado de aprendizaje, no solo técnico científico para el futuro, sino también como espacio de encuentro en el presente, está determinado por la emergencia de múltiples conflictos y frustraciones relativos al campo sexual y reproductivo. En este aspecto, tal y como lo consignan los acuerdos internacionales y nacionales, es un escenario idóneo para fomentar una cultura del diálogo, de la democracia y de la no violencia.

El enfoque de los derechos humanos en la EIS, amplía la comprensión de la sexualidad, porque cuestiona el prisma adultocéntrico que determina la sexualidad, como algo que pertenece exclusivamente al mundo adulto. Esta perspectiva desconoce las inquietudes, los temores, las dudas y abusos que experimentan las niñas/os, adolescentes y jóvenes. También es importante resaltar el carácter diverso de la sexualidad, este aspecto requiere protección. Las personas que expresan una orientación sexo afectiva distinta a la heterosexual, tienden a ser violentadas/os, gravemente estigmatizadas/os y discriminadas/os. En este sentido, es pertinente a la EIS, fomentar climas respetuosos para que ninguna persona sea mal tratada en razón de su identidad, orientación y/o opción sexual. La Resolución Ministerial indicada anteriormente establece la necesidad de “*generar respeto a las diferencias, el rechazo a toda forma de discriminación*” (Cimmino, K. & Marina, M. (s/f). p.4).

Garantizar un enfoque de derechos en relación a la EIS, permite la calidad de vida porque:

La sexualidad es una dimensión constituyente del ser humano que se expresa durante toda la vida. La niñez y adolescencia son etapas significativas para potenciar el desarrollo de las personas y de los países, por lo que es necesario proporcionar una educación de calidad que incorpore la educación de la sexualidad como derecho humano y como estrategia de calidad de vida actual y futura (Declaración Ministerial, México 2008).

La educación integral en sexualidad, es un eje importante para proveer a la ciudadanía de las capacidades de detección, prevención, atención y mitigación de los impactos que tienen las realidades de la violencia. Este aspecto implica analizar las pautas de aprendizaje de las relaciones amorosas, del noviazgo, según la construcción cultural del género, las edades, etc. También implica las habilidades de comunicación, autoestima, manejo de conflicto, comunicación asertiva, entre otras temáticas que son ampliamente desarrolladas en los Lineamientos del Ministerio. Estas dimensiones también implican de manera gradual, el conocimiento sobre la prevención de las ITS, el VIH y el SIDA, la planificación familiar, entre otros tópicos para el cumplimiento de la resolución ONU A/CONF.171/1313¹ que plantea:

Los gobiernos deberían promover y alentar la participación del hombre y la mujer en pie de igualdad en todas las esferas de la vida familiar y en las responsabilidades domésticas, incluidas la planificación de la familia, la crianza de los hijos y las labores domésticas. Esto debería lograrse mediante información, educación, comunicación (Conferencia Población y Desarrollo; medida 4.26).

¹ Véase documento completo recuperado el 18 de mayo de 2015 en <http://www.un.org/popin/icpd/conference/offspa/sconf13.html>.

La Resolución de la ONU (Cairo 1994), es enfática en cuanto a desarrollar medidas en relación a la información en prevención de embarazos, ITS y otros elementos que aluden a la participación y responsabilidad masculina en asuntos que tradicionalmente, se asumen como roles femeninos. Exhorta a que las escuelas, modifiquen todos los obstáculos que impiden que las niñas y las jóvenes, desarrollen sus talentos y capacidades en condición de igualdad. Este aspecto, indica que, los derechos humanos, se realizan en la medida que cada persona cuenta con información clara, veraz y oportuna, en materia de sexualidad y reproducción.

Los derechos sexuales son derechos humanos universales basados en la libertad, dignidad e igualdad inherentes a todos los seres humanos. Y dado que la salud es un derecho humano fundamental, la salud sexual debe ser un derecho humano básico, pues es esencial para el bienestar individual, interpersonal y social. Y su finalidad es asegurar el desarrollo de una sexualidad saludable en los seres humanos y la sociedad (Declaración de los derechos sexuales, 2003)

En tabla no. 6, se proponen una lista de los consensos llevado a cabo a nivel nacional e internacional, respecto a, los aspectos que involucra la EIS. La incorporación gradual de estos asuntos, en el sistema de información escolar, mediante la EIS, garantiza el bienestar, la calidad de vida y el buen vivir, a todas las personas, porque el ejercicio de una sexualidad sana responsable, permite el desarrollo humano integral (socioeconómico, político y cultural), a todas las generaciones, según las realidades del género.

Tabla 5: Derechos en materia de reproducción y sexualidad¹

Derechos sexuales	Derechos reproductivos
<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a vivir una sexualidad placentera y responsable, buena en sí misma; como vehículo fundamental de comunicación y amor entre las personas, no tiene como fin exclusivo la procreación ni la genitalidad. • Derecho a la felicidad, al bienestar; a disfrutar de una vida sin violencias. • Derecho a la integridad corporal y a la autonomía en el control del cuerpo. • Derecho al ejercicio libre de las orientaciones sexuales. • Derecho a una sexualidad exenta de miedos, vergüenzas, culpas y falsas creencias. • Derecho a la integridad y a la seguridad sexual: a vivir libres de tortura; incluye la capacidad de tomar decisiones autónomas y responsables, sobre la propia vida sexual en un contexto de ética personal y social. • Derecho a la privacidad sexual: legitima las decisiones y conductas individuales realizadas en el ámbito de la intimidad, siempre y cuando no interfieran con los derechos sexuales de otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la salud; a la información y servicios accesibles, asequibles y seguros, necesarios para garantizar una vida sexual libre de infecciones de transmisión, incluye el VIH y el SIDA. • Derecho a la toma de decisiones reproductivas libres y responsables: comprende el derecho a decidir tener hijos o no, el número y el tiempo a transcurrir entre cada uno, y el acceso pleno a los métodos para regular la fecundidad. • Derecho a la información sexual basada en el conocimiento científico: generada a través de procesos científicos y éticos, que sea difundida de forma apropiada y que llegue a todas las capas sociales. Debe contar con la participación de NNA y jóvenes. • El derecho a adoptar decisiones reproductivas sin sufrir discriminaciones, coacciones ni violencia, de conformidad con lo establecido en los documentos de derechos humanos. • Acceso a información completa sobre salud reproductiva, considerando tanto los beneficios como los riesgos de medicamentos, tratamientos e intervenciones médicas que tengan que practicarse; incluso la esterilización y bajo algunas condiciones las prácticas de aborto seguro. • Involucra a los hombres en todos los procesos de planificación familiar, en las tareas y responsabilidades de cuidado emocional afectivo de las familias.

¹ Se tomaron como fuentes el Programa de Acción de la CIPD y aspectos destacados por la Asamblea General de la Asociación Mundial de Sexología (WAS).



4.4. Lecturas necesarias:

- Ministerio de Educación de Argentina. Educación Sexual Integral. Una decisión política con enfoque de Derechos Humanos. Recuperado en https://www.youtube.com/watch?v=VjK_Rym8cJ4
- UNESCOh UNICEF (2008). Un Enfoque de la Educación para todos asado en los derechos humanos. Recuperado de http://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf Pág. 1h 84.
- Ministerio de Educación Nacional, República de Colombia (2006). Proyecto piloto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía: Hacia la formación de una política pública. Recuperado el 18 de mayo de 2015 en http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/articlesh172204_recurso_1.pdf

4.5. Descripción de la actividad

A continuación se presentan las actividades para el reforzamiento de los conceptos explorados en la introducción temática y en las lecturas recomendadas.

Práctica No. 1

Actividad	Encuesta
Objetivo	Analizar las percepciones sobre el ejercicio de los derechos humanos relacionados a la EIS
Descripción	Desarrollar la encuesta, según las indicaciones del anexo. 2.
Recursos	Descargar la encuesta y llenarla; computador, internet
Modalidad	Correo electrónico
Puntaje	No tiene

Práctica No. 2

Actividad	Video-fórum
Objetivo	Analizar las implicaciones de la “Declaración Universal de los DDHH” para la educación dominicana
Descripción	<p>Vea el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=HSgMh2C9qtY. Posteriormente responde a las siguientes preguntas en el foro virtual del curso:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo contribuye la educación al cumplimiento de la declaración universal de los derechos humanos? • ¿Qué relación tiene la declaración universal de los derechos humanos con el derecho a la educación integral en sexualidad? • ¿Qué retos plantea la declaración de los DDHH en la labor educativa que realizas ? Especifica aspectos específicos asociados a la EIS.
Recursos	Computador, Internet; acceso a YouTubet
Modalidad	Foro virtual
Puntaje	10 puntos

Práctica No. 3

Actividad	Canción fórum
Objetivo	Analizar los principios de los derechos humanos en la práctica educativa
Descripción	<p>Escucha la canción en el siguiente enlace: https://www.youtube.com/watch?v=Wk-VR3BqCH4 . Escribe una narración creativa (Cuento corto, canción, poema, otro) en la que enuncies la importancia de garantizar los derechos humanos en el contexto escolar. Explica tu compromiso personal con este cambio de enfoque en la práctica educativa. Sube tu producción artística en la plataforma virtual del curso.</p>
Recursos	Internet, computador, libreta de notas, lapiceros.
Modalidad	Foro virtual
Puntaje	10 puntos

4.6. Diario Reflexivo:

Desde su experiencia personal profesional, cuáles son los desafíos pedagógicos que le plantea a usted, enseñar la sexualidad desde una perspectiva de derechos. Señale cuáles son sus temores, dudas e inseguridades. Explore cuáles son los mitos que usted necesita cambiar, respecto a los derechos sexuales; derechos reproductivos. Este ejercicio no es necesario subirlo a la plataforma virtual.

IV. Bibliografía

Beauvoir, S. (2008). El Segundo Sexo. Madrid: Cátedra.

Bendit, R. Hahn, M. & Miranda, A. (2008). Los jóvenes y el futuro: Procesos de inclusión social y patrones de vulnerabilidad en un mundo globalizado. Argentina: Prometeo.

Bonino, P. (2001). La masculinidad tradicional, obstáculo a la educación en igualdad. Recuperado en <http://www.luisbonino.com/pdf/masculinidad%20igualdad%20educacion.pdf>.

Bourdieu, P. (1997). Razones prácticas. Anagrama: Barcelona.

Bourdieu, P. (2014). “Juventud” es solo una palabra. Recuperado de <http://sociologos.com/2014/12/30/entrevistah-pierreh-bourdieu-h-juventud-h-esh-soloh-unah-palabra/>

Butler, J. (1997). Mecanismos Psíquicos del poder: Teorías sobre la sujeción. Cátedra: Madrid.

Cimmino, K. & Marina, M. (s/f). Infancias, adolescencias, sexualidad y derechos. Módulo II, curso virtual de educación sexual integral en la escuela. Recuperado de <http://www.sasia.org.ar/sites/www.sasia.org.ar/files/modulo2.pdf>.

Comisión Interinstitucional de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (PNUD, UNESCO, UNICEF y Banco Mundial) – WCEFAh (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF.

Facio, A. (1997). Caminando hacia la igualdad real. Ilanud: Costa Rica. Foucault, M. (2007). Vigilar y castigar. México : Siglo XXI.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEFh (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de <http://www.unicef.org/argentina/spanish/7.h-convencionsobrelsderechos.pdf>.

Frankl, V. (1994). El hombre en busca de sentido. Barcelona: Herder. Freire, P. (2014). Pedagogía de la Autonomía. Sao Paulo: Paz e Terra SA

Duarte, C. (2000). ¿JUVENTUD O JUVENTUDES? ACERCA DE COMO MIRAR Y REMIRAR A LAS JUVENTUDES DE NUESTRO CONTINENTE. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v8n13/art04.pdf>.

Duarte, C. (2006). Género, generaciones y derechos: Nuevos enfoques de trabajo con jóvenes. Una caja de herramientas. Recuperado de <http://lac.unfpa.org/sites/lac.unfpa.org/files/pubhpdf/Genero,%20Generaciones%20y%20Derechos.%20Una%20caja%20de%20herramientas.pdf>

Educando "El portal de la educación Dominicana". Ley General de Educación. no. 66 97. Recuperado de http://www.educando.edu.do/files/5513/9964/5391/Ley_General_Educacion_66h_97.pdf.

Eco, U. (2012). Construir al enemigo. España: Lumen.

Giroux, A. (1996). Modernismo, posmodernismo y feminismo. Pensar de nuevo las fronteras del discurso educativo", en Marisa Belausteguigoitia y Araceli Mingo (eds.), Géneros prófugos. Feminismo y educación. Paidós: México.

Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureñah ISFODOSU. Pacto Nacional para la Reforma Educativa en la República Dominicana. Recuperado de: http://www.isfodosu.edu.do/portal/page/portal/isfodosu/CESh_CTAh_PACTO%20EDUCATIVOh_Documento%20Pacto%20Educativo%20h_201h_04h_2014_0.pdf.

Lagarde, M. (2002). La edad más densa de la vida de las mujeres. Buenos Aires: IIANUDh REDLAC.

Lagarde, M. (2005). Los cautiverios de las mujeres: Madresposas, monjas, putas, presas y locas. México: Universidad Autónoma de Méxicoh UNAMh .

Londoño, M. (1991). Prácticas de libertad en sexualidad y derechos reproductivos. Talleres Gráficos: Cali.

Matura, H. (1996). El sentido de lo humano. Santiago de Chile: Dumen.

Maceira, L. (2008). El sueño y la práctica de sí: Pedagogía feminista una propuesta. CM: México, DF.

Marina, M. (2010). Educación integral para la educación inicial. Recuperado de http://bibliotecadigital.educ.ar/articulos/read/esi_educación_inicial.

Martínez, Cristina (2001). Análisis del discurso y práctica pedagógica. Argentina: Homo Sapiens.

Martínez, Isabel & Vásquez, Ana (1995). La socialización en la escuela: Perspectivas etnográficas en el análisis de la educación en los años 90. Madrid: La Caixa.

McLaren, P. (2003). Pedagogía, identidad y poder: Los educadores frente al multiculturalismo. HomoSapiens: Argentina

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). Ley No. 136h 03 Código para la protección de los derechos de los niños, las niñas y adolescentes. Recuperado de http://www.minerd.gob.do/idec/Docs4/Ley_136h_03.pdf.

MINERD (2011). Normas del Sistema Educativo Dominicano para la convivencia y la disciplina escolar en los centros educativos públicos y privados. Recuperado de http://www.minerd.gob.do/sgce/base%20legal%20manual/normas_sistema_educativo_dominicano.pdf.

MINERD (2014). "Lineamientos del Sistema Educativo para la Educación Afectivo Sexual en los centros educativos".

Ministerio de la Juventud (MJ). Ley General de Juventud, no. 49 2000. Recuperado de <http://juventud.gob.do/transparencia/baselegal/institucion/>.

Organización de las Naciones Unidas (1979). Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer CEDAW. Recuperado de <http://www.un.org/womenwatch/daw/cedaw/text/sconvention.htm>.

Organización de las Naciones Unidas (1994). Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. Recuperado de http://www.unfpa.org/sites/default/files/pubh_pdf/icpd_spa.pdf.

Organización de las Naciones Unidas (1995). Informe de la IV Conferencia Internacional de la Mujer. Recuperado de <http://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/Beijing%20full%20report%20S.pdf>.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO (2008). Declaración Ministerial: Prevenir con Educación. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/declaracionh_prevenirh_educacionh_espanol.pdf.

ONUMUJERES (2010). Justicia de Género: Clave para Alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Recuperado de http://www.unwomen.org/~media/headquarters/media/publications/es/unifemh_mdgh_briefh_2010h_sp%20pdf.pdf?v=1&d=20141013T122254.

Palacios, E. (2007). Del sexismo a la igualdad: La escuela coeducadora. Recuperado de: <http://www.fundacionmujeres.es/maletincoeducacion/pdf/CUAD2horiz.pdf>.

Pérez, C. (2000). La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie23a06.htm>.

Piaget, J. Inhelder, B. (2007). Psicología del niño. Madrid: Morata.

Preciado, B. (s/f). Mear/Cagar. Masculino/Femenino. Recuperado de <http://www.iztacala.unam.mx/errancia/v0/PDFS/POLIETICAS%20DEL%20CUERPO%20%20BASURA%20Y%20GENERO.pdf>.

Profamilia Colombia (2015). Acoso escolar dispara las alarmas en Colombia. Recuperado de http://www.profamilia.org.co/index.php?option=com_content&view=article&id=534:acoso_h_escolarh_disparah_lash_alarماش_enh_colombia.

Tineo, J. (2013). Educando para la igualdad entre hombres y mujeres. INTEC INAFOCAM

Tineo, J. (2014). Imaginarios de género en juventudes dominicanas: Aportes para el debate desde la colonialidad del poder. Santo Domingo: Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC).

Tineo, J (2015). Guías educativas para la prevención de la violencia contra las mujeres jóvenes. OXFAMh CEMUJER: Santo Domingo.

UNICEF UNESCO (2008). Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos. Recuperado de http://www.unicef.org/spanish/publications/files/Un_enfoque_de_la_EDUCACION_PARA_TODOS_basado_en_los_derechos_humanos.pdf.

Wesseler, M. (2000). El currículum invisible como recurso y reto de innovación. Recuperado de <http://revistas.zamorano.edu/index.php/CEIBA/article/viewFile/407/398>.

V. Anexos

Anexo 1: Pre y post test

Afirmación	V	F
1. En República Dominicana hay leyes específicas que protegen los derechos de las niñas/os y adolescentes a la educación sexual.		
2. Los jóvenes no tienen problemas, en esa época todo es energía y alegría.		
3. La desigualdad es genética. Se nace así.		
4. La escuela no debe involucrarse en los temas relacionados a la sexualidad. Es un problema de la familia.		
5. Los adolescentes son rebeldes sin causa.		
6. Los problemas de la sociedad se deben a la delincuencia juvenil.		
7. La homosexualidad es una enfermedad.		
8. Los derechos humanos son universales, aplican para todas las personas sin distinción.		
9. Los profesores/as son agresivos/as porque los estudiantes les provocan.		
10. Hay situaciones que justifican la violencia.		
11. Los jóvenes son el futuro de la patria.		
12. Las niñas y los niños tienen derecho a saber de sexualidad.		
13. República Dominicana es uno de los países de Latinoamérica y el Caribe con una mayor tasa de embarazo en adolescentes. Esto se debe a la escasa información en sexualidad en las escuelas.		
14. El principal obstáculo para enseñar educación sexual es que constituye un incentivo al ejercicio de la sexualidad.		
15. Creo que la educación de hoy día ha perdido mucho, porque ya no hay "mano dura" con los estudiantes.		
16. Las personas con orientación sexual distinta, tienen derecho a la educación. A no ser expulsados/as de la escuela en razón de su orientación.		

17. La única responsable de la educación sexual es la familia.		
18. Uno/a solo/a puede relacionarse adecuadamente con personas de la misma edad.		
19. Los niños y las niñas tienen experiencia y madurez.		
20. La disciplina en la escuela debe estar normada por el profesor, el MINERD no sabe lo que pasa en cada aula.		
21. Los hombres y las mujeres tienen igualdad de derechos según la Constitución de la República Dominicana.		
22. En República Dominicana no hay leyes para los jóvenes.		
23. La feminidad y la masculinidad están determinadas por el nacimiento.		
24. Expulsar arbitrariamente un/a estudiante está prohibido por ley.		
25. En mi centro educativo no hay estigma ni discriminación de ningún tipo.		
26. La educación de calidad, basada en las necesidades de las/os niñas/os, adolescentes y jóvenes, es un principio de los derechos humanos.		
27. Los conflictos entre estudiantes siempre pasarán, está en la naturaleza de su cuerpo.		
28. El enfoque de derechos en educación es un nuevo invento, eso no puede aplicarse en las escuelas dominicanas. Hay otras cosas más importante que resolver primero.		

Anexo 2: Encuesta de opinión (unidad 4. Práctica 1)

A continuación encontrarás una serie de preguntas. Señala con una x, la respuesta que consideras más adecuada. Trata de que tu respuesta sea lo más sincera posible. La encuesta no tiene calificación. Se sugiere, realizar la encuesta antes de leer el contenido y las lecturas de la unidad. Esta actividad no tiene puntos. Nos interesa conocer tus percepciones. Gracias por emitir tu opinión.

1) Los derechos humanos son. Elige una respuesta.

- (a) _____ Un invento de los gobiernos
- (b) _____ Lo que la policía debe cumplir
- (c) _____ Una imposición de los Estados Unidos
- (d) _____ Un recurso para la ciudadanía
- (e) _____ No sé

2) La Declaración Universal de los Derechos Humanos, fue proclamada en:

- (a) _____ 1789 (b) _____ 1961 (c) _____ 1948 (d) No sé _____

3) Los principios de los derechos humanos son: Elige un máximo de tres respuestas

- (a) _____ La dignidad
- (b) _____ Pérdida de tiempo
- (c) _____ Promueve la ilegalidad
- (d) _____ La igualdad
- (e) _____ La libertad
- (f) _____ La justicia
- (g) _____ Para los países ricos
- (h) _____ No sé

4) Las características de los derechos humanos son. Elige más de una respuesta.

- (a) _____ Universalidad
- (b) _____ Se transfieren a otras personas
- (c) _____ Solo algunas personas lo tienen
- (d) _____ Inalienables
- (e) _____ Indivisibles
- (f) _____ Cada persona del mundo los tiene
- (g) _____ No sé

5) Los derechos humanos se relacionan con la sexualidad:

Si _____ No _____ Justifique su respuesta: _____

6) ¿Por qué la educación debe basarse en los derechos humanos?

7) Indique tres mecanismos o instituciones responsables de las garantías de los derechos humanos de las niñas/os, adolescentes y jóvenes en la República Dominicana.

8) Según la Constitución Dominicana y la Ley General de Educación 66-93 ¿Cuál es el papel o función de la Sistema Educativo Dominicano en materia de garantía de los DDHH?

9) Indique tres leyes que existen en el país que garantizan los derechos de las niñas/os, adolescentes y jóvenes.

10) En su opinión, basándose en el centro escolar en el que trabaja ¿La educación dominicana está basada en un enfoque de derechos?

Si _____ NO _____ Justifique su respuesta:

11) En su criterio ¿Cuál es el papel de las/os profesores en las garantías de los derechos de las niñas/os, adolescentes y jóvenes?

Anexo 3: Evaluación del módulo

Califica los siguientes aspectos:

I. Componentes	Marca con X según tu apreciación del curso				
	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
a. Contenido					
b. Metodología					
c. Facilitación					
d. Logística					

II. ¿Cuál fue su principal aprendizaje con el desarrollo del módulo?

III. ¿Qué te gustó del módulo? ¿Qué te disgustó?

IV. ¿Qué le cambiarías al módulo? ¿Qué no repetirías?

V. ¿Qué aspectos te gustaría profundizar?