

Guía metodológica
**EDUCACIÓN PARA
LA SEXUALIDAD:**

UN CAMPO PARA EL EJERCICIO DE
LA CIUDADANÍA Y LA CONVIVENCIA
DESDE EL CUIDADO Y EL AUTOCUIDADO.



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

**BOGOTÁ
MEJOR
PARA TODOS**

Guía metodológica
**EDUCACIÓN PARA
LA SEXUALIDAD:**

UN CAMPO PARA EL EJERCICIO DE
LA CIUDADANÍA Y LA CONVIVENCIA
DESDE EL CUIDADO Y EL AUTOCUIDADO.



**ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, D.C.
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO**

Alcalde Mayor de Bogotá
Enrique Peñalosa Londoño

Secretaria de Educación del Distrito
Claudia Puentes Riaño

Subsecretario de Calidad y Pertinencia
Carlos Reverón Peña

**Director de Inclusión e
Integración de Poblaciones**
Carlos Iván García Suárez

• **Categoría Cuidado y Autocuidado**
• Línea de Educación para la Sexualidad

• **Profesional de Apoyo**
• Claudia Victoria Téllez Hernández

• **Profesional de Acompañamiento a Colegios**
• Diana Patricia González Ruiz
• Nohora Gisella Donato Olivera

• **Autoras:**
• Luz Marina León Montenegro
• Mary Luz Mejía Gómez
• Sughey Milena Quintero Vargas

• **Organizaciones No Gubernamentales**
• 2012 a 2017:

• Corporación para la Investigación en Salud Sociedad y
• Cultura (CISSC).

• Fundación Oriéntame.


• **2017:** Corporación Estratégica en Gestión e Integración
• Colombia (Egesco).

• **2018:** ASCODES Asesorías y Consultorías en Desarrollo
• Social y Salud.

• **Diseño y Diagramación**
• KREAB
• Ana María Lalinde M.

• **Impresión**
• ISBN: 978-958-5485-56-3

• Todos los derechos reservados
• Bogotá, Colombia
• 2018



Especial agradecimiento a Diana Patricia Martínez Gallego, promotora incansable de la educación inclusiva y de la equidad social.

CONTENIDO

PÁG.

8

PRESENTACIÓN

10

A MANERA DE INICIACIÓN

14

PRIMERA PARTE: HORIZONTES PARA LA ACCIÓN EDUCATIVA

15

1. ENFOQUES

- 1.1. Enfoque de derechos.
- 1.2. Enfoque de género.
- 1.3. Enfoque diferencial.
- 1.4. Enfoque de cuidado y autocuidado.

16

2. MARCOS CONCEPTUALES

- 2.1. Sexualidad.
- 2.2. Violencia.

18

3. MARCO PEDAGÓGICO

- 3.1. Momentos pedagógicos.
- 3.2. Principios para la acción pedagógica.
- 3.3. ¿Qué necesita la/el facilitador para acompañar procesos de educación para la sexualidad?

22

SEGUNDA PARTE: DE LAS PALABRAS A LAS ACCIONES

23

1. COMPONENTE 1: FORTALECIMIENTO DE PROYECTOS DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD

- 1.1. Guía del taller 1 - formación en enfoques conceptuales de la educación para la sexualidad.
 - 1.1.1. Objetivos.
 - 1.1.2. Descripción del tema.
 - 1.1.3. Desarrollo metodológico.
 - 1.1.4. Lecturas y sitios web de referencia para profundización de temas.

1.2. Guía del taller 2 - desarrollo de habilidades en investigación y observación de contextos en educación para la sexualidad.

1.2.1. Objetivos.

1.2.2. Descripción del tema.

1.2.3. Desarrollo metodológico.

1.2.4. Lecturas y sitios web de referencia para profundización de temas.

1.3. Guía del Taller 3 - Desarrollo de capacidades para la revisión del componente de educación para la sexualidad en los manuales de convivencia.

3.1.3.1. Objetivos.

3.1.3.2. Descripción del taller.

3.1.3.3. Desarrollo metodológico.

3.1.3.4. Lecturas y sitios web de referencia para profundización de temas.

1.4. Guía del taller 4 - desarrollo de capacidades para realizar la integración curricular de la educación para la sexualidad.

1.4.1. Objetivos.

1.4.2. Descripción del tema.

3.1.4.3. Desarrollo metodológico.

3.1.4.4. Lecturas y sitios web de referencia para profundización de temas.

49

2. COMPONENTE 2: MOVILIZACIÓN DE GRUPOS SEMILLA DE JÓVENES Y ADOLESCENTES EN DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS

2.1. Consideraciones pedagógicas.

2.2. Descripción del proceso.

2.2.1. Estación 1: el equipaje.

2.2.2. Estación 2: descubre los tesoros.

2.2.3. Estación 3: vestidos y ropajes.

2.2.4. Estación 4: en-contra-vida.

2.2.5. Estación 5: hagamos un trato.

2.2.6. Estación 6: semilleros de vida.

56

BIBLIOGRAFÍA



PRESENTACIÓN

El cuidado y autocuidado es un tema que pasa en primer lugar por el cuerpo y se despliega en las formas como este cuerpo animado se relaciona consigo mismo, con las demás personas y con el planeta en sí mismo como un sistema interdependiente.

Una educación para la sexualidad empieza desde el reconocimiento de que somos y estamos encarnados y de que ese cuerpo es el escenario de nuestras relaciones e interacciones en cualquier momento de la vida. Por ello, consideramos importante que el educar para la sexualidad, desde el cuidado y el autocuidado, es una tarea importante para realizar con nuestros estudiantes; pero esta no se podrá realizar de forma adecuada si no nos toca de manera personal como educadores y como personas adultas con una historia inscrita en nuestra corporalidad y de la cual debemos hacernos conscientes y activos para realizar con honestidad un trabajo de orientación con nuestros estudiantes.

De igual manera, ya sabemos por la evidencia, por los estudios, por la jurisprudencia y hasta por la misma publicidad que es necesario conversar con nuestro niños,

niñas, adolescentes y jóvenes sobre la sexualidad, acompañar sus inquietudes y tranquilizar sus angustias. Son los mismos estudiantes quienes nos dicen cuán bien se sienten cuando “por fin” se abre un espacio para hablar sobre estas cuestiones, y evidenciamos en estos intercambios cuántos mitos, falsas creencias y tabús aclaran y liberan y cómo se fortalecen frente a la comprensión y, a veces, descubrimiento de sus derechos sexuales y sus derechos reproductivos.

Este documento se realiza como una guía metodológica para que docentes, orientadores y docentes responsables de los Proyectos de Educación para la Sexualidad (PES) puedan elaborar y enriquecer estos Proyectos en los colegios. Lo importante es comprender que la sexualidad es una condición humana que determina nuestro desarrollo físico, emocional y psicológico, y que, por lo tanto, es fundamental trabajar en estos aspectos desde cualquier lugar de la Escuela. Sabemos que muchos y muchas docentes han formulado bellas y significativas estrategias que vienen desarrollando desde años atrás, con lo cual esta solo pretende ser una contribución adicional para avanzar en el propósito de trabajar por un desarrollo humano integral en clave de cuidado y autocuidado.





A MANERA DE INICIACIÓN

A todos los facilitadores y facilitadoras que forman parte del proceso de educación para la sexualidad, queremos proponerles este documento como una herramienta de trabajo que pueda ser enriquecida y recreada desde sus experiencias, saberes y capacidades individuales y colectivas, para que al final del proceso sea posible identificar las lecciones aprendidas, los vínculos establecidos y los elementos esenciales de nuestro conversar y hacer.

Con el fin de desarrollar y ejecutar las estrategias de educación para la sexualidad y movilización de grupos semilla en derechos sexuales y derechos reproductivos, se diseñó el documento *Educación para la sexualidad: Un campo para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia, desde el cuidado y el autocuidado*, que propone elementos teóricos y metodológicos para avanzar en el fortalecimiento de los Proyectos de Educación Sexual (PES) en los colegios distritales de Bogotá.

El documento se estructura teniendo en cuenta los lineamientos elaborados por la Secretaría de Educación del Distrito, que recogen la experiencia desarrollada en los últimos cinco años, en relación con los procesos de formación presencial y virtual, incluyendo acciones de investigación, acompañamiento en terreno, producción de estrategias metodológicas, artísticas y lúdicas, que redundan en la producción y gestión del conocimiento como acción fundamental para el posicionamiento de los planes, programas y políticas de educación en el Distrito.

El documento *Educación para la sexualidad: Un campo para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia, desde el*

cuidado y el autocuidado retoma y recrea algunas de las estrategias didácticas que fueron diseñadas, desarrolladas, validadas y sistematizadas, y que se encuentran descritas en los documentos de referencia, útiles para profundizar en el conocimiento de temas relacionados con sexualidad, ciudadanía, derechos, género, enfoque diferencial, cuidado y autocuidado, prevención de violencia sexual y prevención de embarazo no planeado. Los documentos de referencia son:

- SED (2014). *Del cuerpo a la ciudadanía: Guía para reconocer, acompañar y fortalecer los proyectos de educación sexual de las instituciones educativas distritales.*
- SED (2014). *Orientaciones para la acción en cuidado y autocuidado.*
- SED (2015). *Metodología para la revisión de manuales de convivencia en sexualidad.*
- SED (2014). *Plan de formación en Investigación, Sistematización, Evaluación (ISE).*
- SED (2015). *Metodología para la integración curricular en educación para la sexualidad.*
- SED (2014). *Ruta de aprendizajes en sexualidad por ciclo educativo.*
- SED (2015). *Guía pedagógica de Prevención a la violencia sexual y al embarazo no planeado.*

El documento contiene dos partes, la primera, “Horizontes para la acción educativa”, desarrolla, a grandes rasgos, los

elementos fundamentales a nivel conceptual, de enfoques y la concepción metodológica que orientan los procesos que se desarrollen en los colegios. La segunda parte, “De las palabras a las acciones”, propone la guía de talleres para acompañamiento en el proceso de fortalecimiento de los PES con grupos de docentes, padres/madres y orientadores/orientadoras y la guía de talleres para la promoción de los derechos sexuales y los derechos reproductivos con los grupos de jóvenes (grupos semilla). Cada guía contiene el o los objetivos; la descripción general del taller; las ideas conceptuales claves que se requiere fortalecer en los grupos; el desarrollo metodológico, es decir, el paso a paso de las acciones; la evaluación del taller; la autoevaluación; lecturas y sitios web de referencia para profundizar en los temas.

Para el primer bloque de talleres, de cuatro horas cada uno, orientados a grupos de adultos de referencia de las instituciones educativas en materia de educación para la sexualidad, como lo son: los integrantes de las familias, los docentes, los orientadores y coordinadores escolares de cada institución educativa, se abordarán los siguientes cuatro temas:

- **Taller 1:** Enfoques conceptuales de la educación para la sexualidad
- **Taller 2:** ¿Qué implica la investigación, sistematización y evaluación en el contexto escolar?
- **Taller 3:** Una mirada a los manuales de convivencia
- **Taller 4:** La integración curricular de la educación para la sexualidad, una oportunidad para la transformación de prácticas pedagógicas

El segundo bloque de talleres, de cuatro horas de duración, dirigido a grupos de adolescentes y jóvenes, conformados por, aproximadamente, 20 estudiantes de básica secundaria (6º a 9º grado) o de media secundaria (10º a 11º grado), tiene como propósito generar un plan de movilización social en derechos sexuales y derechos reproductivos a partir de procesos lúdico-pedagógicos, de reflexión crítica y de construcción de productos artísticos. Para ello, se propone la metáfora “Un viaje para cultivARTE”, la cual contempla seis estaciones que, desde lo pedagógico, exploran temas relacionados con: los imaginarios de cuerpos, sexualidades, amor propio, construcciones sociales de género y diferencia, violencias de género, derechos sexuales y derechos reproductivos.

Estas son las estaciones del viaje:

- **Estación 1:** El equipaje
- **Estación 2:** Descubre tus tesoros
- **Estación 3:** Vestidos y ropajes
- **Estación 4:** En-contra-vida
- **Estación 5:** Hagamos un trato
- **Estación 6:** Semilleros de vida

Ser facilitadores y facilitadoras de procesos de educación para la sexualidad es un desafío que implica reconocer en nosotros/nosotras, las concepciones implícitas y explícitas que tenemos sobre el cuerpo, la sexualidad, el género, los derechos, la diferencia, el cuidado y el autocuidado. Así como las ideas que tenemos sobre ser docentes, padres/madres y estudiantes, en tanto estas son las que se ponen en juego a la hora de encontrarnos para construir colectivamente y transformar las realidades donde ocurren la educación y la vida.

En algunas sesiones de este documento, se encontrarán “pistas para profundizar”. Que contienen una frase inspiradora y evocadora de reflexiones personales y referencias bibliográficas que pueden consultarse para fortalecer la experiencia en campo. Les deseamos, como en el viaje a Ítaca¹, que el camino esté lleno de aventuras y aprendizajes.

PISTAS PARA PROFUNDIZAR

NOTAS PARA LA VIDA:

“Todos nosotros sabemos algo. Todos nosotros ignoramos algo. Por eso, aprendemos siempre”

- Revisión y lectura de los documentos mencionados anteriormente
- Proyecto de educación para la Convivencia y la Ciudadanía. www.redacademica.edu.co/.../proyectos/.../02_lineamiento_pedagogico_educacion_p. www.globaleducationmagazine.com/educacion-para-la-ciudadania-la-convivencia-la-

Disponible en la Secretaría de Educación del Distrito y en los colegios del Distrito

¹ Antes de continuar la lectura de esta guía, puede oír el poema Ítaca, recitado por Joan Manuel Serrat, en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=aiGjJBWXOqU>. Puede buscar el audio con el que se sienta más feliz. Si lo desea, puede utilizarlo al inicio de uno de los talleres con los grupos.

PRIMERA PARTE: HORIZONTES PARA LA ACCIÓN EDUCATIVA

Este documento se diseña como material de apoyo a los procesos de acompañamiento que se realizan en los colegios de Bogotá, para lo cual se proponen los siguientes objetivos:

- Sensibilizar a las personas facilitadoras sobre su rol en los procesos de formación y reflexión en educación para la sexualidad.
- Aportar elementos teóricos y metodológicos que favorezcan el desarrollo de capacidades y habilidades para la revisión de los Proyectos de Educación Sexual, los manuales de convivencia y la integración curricular, a través de estrategias de investigación-acción-participación.
- Promover el fortalecimiento de los enfoques de derechos, género, diferencial, cuidado y autocuidado, fundamentales para el fortalecimiento de los PES, los análisis de los manuales de convivencia y la integración curricular en clave de educación para la sexualidad.

Ahora bien, esta adecuación pedagógica pretende contribuir a responder la pregunta ¿POR QUÉ EDUCAR PARA LA SEXUALIDAD? En ese sentido, los y las invitamos a reflexionar sobre las siguientes consideraciones, en tanto están presentes en las prácticas de crianza y en el currículo oculto de los colegios, favoreciendo o no los procesos de educación para la sexualidad. Las consideraciones son:

- En general, las dificultades que tenemos quienes facilitamos procesos de educación para la sexualidad
- El trabajo en educación para la sexualidad exige tener información científica, oportuna y de buena calidad, estar

radican en el marco de nuestra formación en el modelo de una educación sexual moralista, tabú, represiva y censora, basada en el silencio, la pena, el miedo y la culpa. Aprendimos que la sexualidad era algo pecaminoso y prohibido; estos aprendizajes nos llevan a que, sin querer, reproduzcamos ese modelo con niños, niñas, adolescentes y jóvenes, a través de actitudes y prejuicios.

- Se ha considerado que la educación sexual debe ser agenciada por especialistas y que debe incluir el concepto de riesgo y enfermedad, así como otros aspectos negativos que su ejercicio pudiera generar.
- Los aprendizajes de la sexualidad provienen de vivencias que experimentamos todas las personas, en las distintas etapas de nuestro desarrollo. Estas experiencias van dejando huellas físicas, psíquicas y emocionales con las que percibimos el cuerpo, expresamos el erotismo, la sensualidad y la afectividad y nos relacionamos como hombres y como mujeres. De ahí la importancia de reflexionar en las vivencias para resignificar y lograr transformaciones en torno a la sexualidad, bajo los postulados de los derechos humanos, la equidad, la justicia, la convivencia y la ciudadanía.





actualizados y actualizadas. Necesita hacerse acorde con las capacidades de cada ciclo de vida y que sea pertinente con los contextos. Este recorrido conceptual y científico requiere la reflexión, así como contrastación con los enfoques de derechos, género, diferencial y de cuidado y autocuidado, de tal forma que se puedan lograr los postulados de una sexualidad segura, autónoma y placentera.

- En los procesos de facilitación no existen cuerpos asexuados ni desposeídos de sensaciones, sentimientos y deseos. La relación entre quienes facilitan y las personas participantes está mediada por intercambios empáticos, emocionales, cognitivos y actitudinales. En esa interrelación humana y cotidiana se deconstruyen y construyen las nociones y los imaginarios que se han configurado del cuerpo, la sexualidad, el ejercicio de los derechos y la ciudadanía.

1. ENFOQUES

1.1. Enfoque de derechos

“¿Después de todo en dónde empiezan los derechos humanos universales? En los pequeños lugares, cerca al hogar”.

Eleanor Roosevelt

Los derechos humanos se basan en la dignidad como característica fundante de la humanidad. Toda persona como miembro de la comunidad humana es digna y, por

lo tanto, titular de derechos y puede ejercer su exigibilidad al responsable de la garantía de esos derechos: el Estado.

Los derechos humanos son “...bienes sociales que señalan el norte ético de la humanidad y su conciencia crítica y simultáneamente sirven de paradigma para presidir el orden social y las relaciones entre los ciudadanos y ciudadanas y entre estas y el Estado. En lo individual constituyen condiciones de realización de la persona que los y las humanas no se negarían...” (Londoño, 2006, p. 61). En ese sentido, los derechos humanos pertenecen a la esfera moral del colectivo, dada su capacidad de establecer límites al ejercicio arbitrario del poder; su fin último es la persona. Los derechos humanos involucran a todas las personas por el hecho de ser humanas y, por tanto, poseedoras de dignidad y titulares de derechos. El enfoque de derechos transforma las prácticas del desarrollo centradas en la identificación y satisfacción de necesidades por la realización de derechos.

Los derechos sexuales y los derechos reproductivos en Colombia están contenidos y reconocidos en el bloque de constitucionalidad y por el ordenamiento jurídico internacional al que el país se ha comprometido. No se trata de derechos nuevos sino de la aplicación de los acuerdos universales sobre derechos humanos al campo de la sexualidad y la reproducción.

Los derechos humanos son principios para todas las relaciones: en la familia, la escuela, las personas entre sí, los habitantes con el medio ambiente, la ciudadanía

con el Estado y en el campo de la sexualidad y de la reproducción. Permiten reconocer a las personas como únicas, iguales y legítimas, con sus particularidades, gustos, deseos y capacidad de decisión en todos los ámbitos de la vida individual y colectiva.

1.2. Enfoque de género

El género se entiende como una categoría de análisis social e histórico que permite explicar las desigualdades y desventajas que se derivan de la construcción social de la diferencia sexual. Las relaciones de género afectan las distintas esferas de la vida. Las instituciones educativas son espacios para las afectaciones de género, al tiempo que son reproductoras de las mismas relaciones de dominio de los escenarios sociales. Pero, por su fin, las instituciones educativas también son el lugar donde se pueden transformar las relaciones de género.

El enfoque de género se convierte en categoría política porque les permite a las personas subordinadas, discriminadas y estigmatizadas exigir sus derechos y luchar por la igualdad y la equidad. El género es también entendido como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y como una forma primaria de relaciones de poder (Joan Scott, 1997). Como categoría analítica y política, permite estudiar las relaciones basadas en la construcción social de la diferencia sexual. Aquellas que en el campo de poder-dominación producen desigualdades y/o desventajas a las personas.

En las instituciones educativas se evidencian roles y estereotipos de género dominantes, como el uso de espacios (las canchas para los hombres) o de las interacciones en aula (como la descalificación de la capacidad matemática de las mujeres).

En la educación para la sexualidad es necesario avanzar en el análisis y transformación de las relaciones de desigualdad, desventaja y discriminación para propender hacia interacciones que reconozcan a las personas, en sus diferencias en las relaciones afectivas, emocionales, cognitivas y actitudinales. Esto es avanzar en prácticas sociales de valoración del otro/otra como legítimos e iguales.

En ese sentido, es importante que se analicen las relaciones de género de los y las estudiantes entre sí, de los y las docentes y estudiantes, de los y las

docentes entre sí y de los y las docentes y estudiantes con personal administrativo; esto en distintos espacios: el aula, el espacio de recreo y el barrio. El análisis se hace sobre interacciones, lenguajes, prácticas sociales y actitudes que denoten discriminación, estigmatización y violencia.

1.3. Enfoque diferencial

Se apropia la definición del Ministerio de Salud y Protección Social, que entiende por 'enfoque diferencial' el "método de análisis, actuación y evaluación, que toma en cuenta las diversidades e inequidades de la población en situación o en riesgo..., para brindar una atención integral, protección y garantía de derechos, que cualifique la respuesta institucional y comunitaria". Involucra las condiciones y posiciones de los/las distintos/as actores sociales como sujetos/as de derecho, desde una mirada de grupo socioeconómico, género, etnia e identidad cultural, y de las variables implícitas en el ciclo vital - niñez, juventud, adultez y vejez" ².

Este enfoque permite analizar otras desigualdades, desventajas y discriminaciones que se producen en relación con otros elementos de identidad: etnia, clase, generación/edad, orientación sexual, capacidades diferenciales, victimización en el marco del conflicto armado, trata o abuso sexual, pobreza extrema u otras características, que en sus entrecruzamientos o solapamientos conducen a la falta de reconocimiento y respeto por las personas; es decir, a la discriminación.

Para avanzar en la garantía de derechos se han desarrollado acciones afirmativas-diferenciales, orientadas a los sectores sociales que han sido puestos en situación de desventaja y son objeto de diversas formas de discriminación, estigmatización y violencia. En sexualidad y en educación para la sexualidad, es necesario reconocer que existen afectaciones diferenciales, debido a la existencia de mitos e imaginarios frente a las formas de vivir la sexualidad que se salen de los esquemas denominados "heteronormativos" y que han producido una discriminación acumulada. Esto es indispensable para, a cambio, proveer los escenarios y acciones necesarias, donde las desventajas históricas sean disminuidas

² <https://www.minsalud.gov.co/lists/glosario/disppform.aspx?id=21&contenttypeid=0x0100b5a58125280a70438c125863ff136f22>

progresivamente y donde se abandonen las pretensiones homogeneizantes y normalizadoras.

El reconocimiento de las diferencias en las formas de ser y vivir inicia desde el reconocimiento del cuerpo como parte de lo que somos y como centro de nuestra presencia en el mundo relacional. Es a través de los aprendizajes para el ejercicio de la autonomía y la libertad, que se adquieren desde el cuerpo y la sexualidad en el mundo relacional, como se puede avanzar en la construcción de capacidades para el reconocimiento de la diversidad, como fundamento del respeto a las múltiples formas de ser y de vivir, para consolidar así el ejercicio de la ciudadanía.

1.4. El cuidado y el autocuidado³

El cuidado y autocuidado, como actitud en la cotidianidad escolar, está orientado a construir un mundo más equitativo, más justo y más igualitario; trasciende el discurso de derechos, pero requiere asumirlo y relacionarlo con las dimensiones del desarrollo humano. “Es volver a las preguntas fundamentales: ¿quiénes somos? o ¿para qué estamos aquí?, con otras más cotidianas como ¿qué es ser responsable?, ¿cómo convivo con otros sin irrespetar sus ideas y sus prácticas?, ¿qué puedo hacer desde donde estoy para mejorar mi país?, ¿cómo me relaciono en pareja sin herir los sentimientos ni generar dependencias?, ¿cómo desarrollo mi autonomía y mi libertad sin pisotear las de las demás personas?, ¿cómo puedo ser feliz sin ganarme la lotería? Estas preguntas son las que se relacionan con el cuidado de la vida, del mundo que nos rodea y de con quienes convivimos”.

Cuidarse a sí mismo, cuidar a los demás, cuidar las instituciones y lo público, y dejar que nos cuiden, es una actitud que permite que las personas y la sociedad potencien formas de vida y de convivencia en las que el disfrute de los derechos da un paso adelante para cualificar las condiciones de vida, frente a las circunstancias particulares de todas las personas y hacia el desarrollo pleno y trascendente del ser humano como ciudadano integral y comprometido con su realidad.

Las actitudes de cuidado y autocuidado y el desarrollo humano deben ayudar a formar no solo una perspectiva

de derechos, sino ir más allá para buscar que las diferencias permitan construir marcos de convivencia desde una ética del cuidado. Desde los derechos es necesario lograr que las personas tengan unas condiciones mínimas que garanticen su vida, su dignidad y su participación en la sociedad; la ética del cuidado invita, además, a desarrollar la capacidad de sentir con las demás personas, preocuparnos por lo que les sucede y transformar esa preocupación en acciones concretas de atención, apoyo y prevención.

El enfoque de derechos formaliza los principios morales para la sociedad y los aplica de forma imparcial y justa; el cuidado como actitud señala particularidades y detalles concretos de cada situación. La mirada del cuidado como una preocupación por ayudar al otro y sentirse responsable de las demás personas, ser capaces de sentir preocupación por el otro para salir de la indiferencia y actuar de manera protectora. Esta mirada promueve la empatía –el sentir con el otro–, la solidaridad y el apoyo, porque el mundo se entiende como una red de relaciones en donde todos nos afectamos mutuamente y cada individuo es responsable de todos los demás.

Desde esta perspectiva, el contexto escolar supone cambios cualitativos en la forma como se conciben y establecen las relaciones de aula, las jerarquías entre directivos, familias, docentes y estudiantes, las formas de evaluación, la disciplina, las relaciones y dinámicas de construcción de conocimiento. Como paradigma nuevo, el cuidado propone recomponer el currículo oculto y el explícito, las formas de abordar el conflicto y el tipo de ser humano que queremos fortalecer.

³ Capítulo tomado de *Orientaciones para la acción en cuidado y autocuidado* (SED, 2014).



Citando a Marín (1993), la ética del cuidado “se caracteriza por un juicio más contextual. Hay una tendencia a adoptar el punto de vista del ‘otro particular’, con sus peculiaridades, a la intervención de los sentimientos, la preocupación por los detalles concretos de la situación a juzgar”. Así vemos que vivir bajo los conceptos de esta ética nos obliga a observar y mirar con atención a los otros, a las circunstancias específicas en las que nos relacionamos con ellos, a estar atentos para percibir la forma como los derechos y las normas se aplican, no en abstracto sino en condiciones específicas.

A esta forma de percibir y valorar las circunstancias de la vida cotidiana las llamamos una actitud de cuidado; es decir, una disposición a percibir a quienes nos rodean de acuerdo con sentimientos a favor o en contra de las formas como nos relacionamos con ellos. Hay diversas formas en que hacemos visible para los demás nuestra actitud de cuidado: en primer lugar, prestando atención, deteniendo nuestro interés en las circunstancias en que los otros/otras se encuentran. En segundo lugar, permitiendo que esa atención no sea indiferente, que pueda expresar preocupación. En tercer lugar, brindando apoyo mediante acciones específicas. Y, por último, actuando con precaución, en la medida en que podemos prever las consecuencias de nuestras acciones, o con prevención, cuando no podemos calcular el resultado de estas (Boff, 2012).

Es preciso aclarar, en términos pedagógicos y éticos, que a lo que se apunta aquí es a visibilizar la importancia de saber qué –personas, cosas o instituciones– se debe cuidar y por qué es necesario hacerlo. La pedagogía del cuidado no es prescriptiva en la medida en que no desarrolla un listado de actitudes y acciones deseables, sino que promueve los procesos y los espacios de reflexión y de acción para la autonomía y el empoderamiento.

“El cuidado constituye la categoría central del nuevo paradigma de civilización que trata de emerger en todo el mundo. El cuidado asume la doble función de prevención de daños futuros y regeneración de daños pasados”.

Leonard Boff⁴

2. MARCOS CONCEPTUALES

2.1. Sexualidad

El concepto de sexualidad del que partimos, la asume como una condición humana; es decir, solo los miembros de la especie humana han desarrollado la sexualidad

diferenciadora del instinto de reproducción que acompaña al resto de las especies conocidas. Los seres humanos somos seres sexuados, desde que nacemos hasta que morimos, y en nuestro desarrollo evolutivo nos influyen factores biológicos, psíquicos, sociales y culturales que nos alejan de lo biológico para construir un campo de la acción humana que responde a la adquisición del libre albedrío (la capacidad de tomar decisiones libremente). La sexualidad es el campo en el que se pone en juego el cuerpo, la identidad y la subjetividad, propias y de los demás.

La sexualidad y la actividad sexual son construidas en las relaciones sociales. Como señala el sociólogo inglés Jeffrey Weeks, “Las posibilidades eróticas del animal humano, su capacidad de ternura, intimidad y placer nunca pueden ser expresadas ‘espontáneamente’, sin transformaciones muy complejas: se organizan en una intrincada red de creencias, conceptos y actividades sociales, en una historia compleja y cambiante” (Weeks, 1985, p. 21). La sexualidad desempeña un papel en la humanización, a través del cual proporciona elementos que construyen las formas de relacionarse y que se recrean en las historias humanas; se refieren al cuestionamiento de las causas y coacciones internas y externas de las decisiones que nos acercan al ejercicio de la libertad y nos aseguran que somos responsables y que, por tanto, nos humanizamos.

La sexualidad ha sido pensada, regulada y normada desde tiempos inmemoriales, y en torno a ella se han construido saberes populares, científicos y políticos. Se han mantenido costumbres, dictado normas y construido enfoques de abordaje. Reconocer que las comprensiones que se tejen sobre la sexualidad se transmiten de generación en generación, de manera intencionada y explícita o de manera involuntaria, por medio de actitudes, lenguajes simbólicos y significados, permite identificar la complejidad y el desafío de pensar la sexualidad como un campo en el que se forman capacidades cognitivas, emotivas, comunicativas y relacionales. La educación es el medio para formar estas capacidades hacia una educación sexual integral.

⁴Boff, L. (2003). El ethos que cuida. En: <http://www.leonardoboff.com/sitesp/vista/2003/jul25.htm>

Toro, B. y Boff, L. (2009). Saber cuidar: el nuevo paradigma ético de la nueva civilización. Elementos conceptuales para una conversación. En: <https://americalatinaquequeremos.files.wordpress.com/2014/02/toro-boff-saber-cuidardoc-base.pdf>

El propósito de plantear un conjunto de capacidades para la educación sexual es aproximar a los miembros de las comunidades educativas y, en especial, a los y las estudiantes, a la construcción de criterios que les permitan tomar decisiones en materia de sexualidad, así como la realización de derechos sexuales y derechos reproductivos, de manera informada y autónoma. Las capacidades ciudadanas contribuyen a una concepción positiva de la sexualidad (OMS, Estándares Europa, 2010, p. 7), que permite tomar distancia de mitos y prejuicios y, al mismo tiempo, avanzar hacia la asunción de la sexualidad como parte de la condición humana y de su potencial vital.

PISTAS PARA PROFUNDIZAR

NOTAS PARA LA VIDA:

“La sexualidad es el conjunto de posibilidades descubiertas por la inteligencia cuando integra el sexo a un proyecto creador”,

José Antonio Marina

- **Marina J. A. (2002).** *El rompecabezas de la sexualidad.* Editorial Anagrama
- **Weeks, J.** *La invención de la sexualidad.* En: https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/LECTURAS/S_01_04_La%20invención%20de%20la%20sexualidad.pdf
- **Unesco (2010).** *Orientaciones técnicas internacionales sobre Educación en sexualidad: Un enfoque basado en la evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores en salud.* <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>
- **Ministerio de Educación Nacional.** *Proyecto de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía.*

2.2. Violencia

Se entiende por violencia sexual “todo acto sexual, la tentativa de consumir un acto sexual, los comentarios, insinuaciones sexuales no deseados, o las acciones para comercializar o utilizar de cualquier otro modo la sexualidad de una persona, mediante coacción por otra persona, independientemente de la relación de ésta con la víctima, en cualquier ámbito, incluidos en hogar, y el lugar de trabajo” (OPS & OMS, 2003) ⁵.

“Por violencia contra la mujer se entiende cualquier acción u omisión, que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial por su condición de mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, bien sea que se presente en el ámbito público o en el privado” (Ley 1257 de 2008), que pueden causar: daño psicológico, daño o sufrimiento físico, daño o sufrimiento sexual o daño patrimonial.

La Corte Constitucional, en el Auto 009 de 2015, afirma que la violencia sexual lesiona los derechos humanos y, especialmente, la dignidad, la vida humana, la libertad y la igualdad.

Así mismo, la violencia sexual implica:

- Pérdida de la autonomía sexual, entendida en general como la facultad de elegir y ejercer consciente y libremente la sexualidad.
- Pérdida de la integridad sexual, que pretende salvaguardar física y síquicamente el cuerpo humano, en las dimensiones de la satisfacción y la expresión personal, para que no sea objeto de violencias, y se pueda ejercer de manera libre la sexualidad.
- Limitación a la libertad sexual, que protege las posibilidades de una persona de autodeterminar su comportamiento sexual, bien sea mediante la acción o abstención de entablar comportamientos sexuales.
- Lesión a la formación sexual, que supone la protección de los procesos de adquisición de conciencia sobre la propia sexualidad y de definición de criterios para elegir y ejercer la libertad sexual. Este bien jurídico es especialmente protegido en los casos de niños, niñas y adolescentes, para el efecto de que las conductas de personas adultas no interfieran en su proceso de aprendizaje y ejercicio de la libertad sexual.
- La violencia sexual no es una sola. Hay diferentes manifestaciones y formas en como se presenta el, que se conocen como los tipos penales; es decir, son actos que la ley penaliza en nuestro país:

⁵“Informe Mundial sobre la violencia y la salud” Publicación Científico Técnica No. 588. Washington, D.C., Organización Mundial de la Salud. http://www.paho.org/Spanish/DD/PUB/Violencia_2003.htm.

- Violación /Asalto sexual
- Acceso carnal violento
- Explotación sexual comercial
- Inducción a la prostitución
- Esclavitud sexual
- Trata de personas con fines de explotación sexual

Existen otras formas de violencia sexual pero NO son “tipos penales en Colombia”; es decir, no se penalizan en nuestro país.

Como una de las consecuencias de las violencias sexuales y de género, que se vive en mayor medida en las instituciones educativas, se identifica el embarazo no planeado, en tanto aparece como resultado de relaciones sociales inequitativas en las cuales se dan ejercicios de la sexualidad. Este tipo de embarazo trae consigo una situación imprevista y no deseada, que entra en tensión con el desarrollo del curso de la vida de la persona o de la pareja, afectando diversos ámbitos: las relaciones familiares, los proyectos educativos, la estabilidad económica o la salud, entre otros aspectos. En ese sentido, vulnera los derechos sexuales y los derechos reproductivos; por lo tanto, es quehacer de las instituciones educativas promover las acciones necesarias para que el embarazo siempre sea producto de un deseo y de una decisión consciente e informada, que trascienda las determinantes sociales.

Así mismo, a partir de la reflexión y agencia de los enfoques anteriormente descritos, la educación para la sexualidad debe constituirse en un medio para visibilizar la violencia y la violación de los derechos humanos de las personas, colectivos o identidades que han sido históricamente discriminadas, y, por lo tanto, debe emprender acciones decididas a favor de la prevención.

Es en este escenario en que la Secretaría de Educación del Distrito propone la consolidación de los Proyectos de Educación para la Sexualidad y el empoderamiento de las y los estudiantes como promotores de los derechos sexuales y los derechos reproductivos, que son el camino para prevenir las violencias.

3. MARCO PEDAGÓGICO

La guía *Educación para la sexualidad: Un campo para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia* desde el cuidado y el autocuidado se desarrolla desde la perspectiva constructivista del “aprender haciendo”⁶; para ello,

proponemos estrategias metodológicas que parten de la experiencia vital y las subjetividades, y que indagan sobre las percepciones, imaginarios, concepciones racionales y emotivas que tiene cada participante sobre los temas que se propone explorar en cada una de las guías de los talleres.

En cada taller se pueden visibilizar las comprensiones conscientes e inconscientes que tienen docentes y padres-madres-estudiantes sobre temas relacionados con el cuerpo, la sexualidad, los derechos, las relaciones de género y la diversidad, así como las prácticas que se pueden potencializar o transformar en la vida institucional y personal, dando sentido al valor que tiene la educación para la ciudadanía y la convivencia. Todo ello como factores determinantes en la construcción de una sociedad más humana.

Desde los lineamientos desarrollados por la Secretaría de Educación del Distrito se proponen marcos conceptuales orientados al desarrollo de capacidades, entendidas no como simples habilidades en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades u oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades y el entorno político, social y económico (Nassbaum, 2012). Desde esta perspectiva, se constituyen “como un conjunto de conocimientos, habilidades y motivaciones que desarrollan el potencial para conocerme, conocer mi contexto, imaginarme su transformación y actuar con otros para transformarlo” (SED, 2012).

Se proponen las siguientes aproximaciones a cada una de estas capacidades⁷:

- **La Identidad.** Es un ejercicio dinámico a través del cual el individuo se construye a través de las múltiples relaciones con el “otro” y “lo otro”. Se hace referencia no solo a la identidad sexual, sino también a la identidad política y cultural.

⁶ Este marco metodológico nace de la propuesta construida y desarrollada por la Secretaría de Educación del Distrito en 2012, en el marco del Programa de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia, y que como apuesta pedagógica se denominó RAP (Reflexión-Acción-Participación), inspirada a su vez en las corrientes metodológicas de la IAP (Investigación-Acción-Participación). *Lineamiento Pedagógico de la Educación para la Ciudadanía y la Convivencia* (SED, 2013).

En 2017-2018, se nutre de los lineamientos de la Política de Educación Inclusiva, impulsada desde la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones. Nota técnica: *Lineamiento de Política de Educación Inclusiva* (SED, 2018).

⁷ Se retoman y adecuan del documento *Guía pedagógica prevención a la violencia sexual y del embarazo no planeado* (SED, 2015, p. 7).

- **Dignidad y derechos.** Esta capacidad implica la disposición de las personas a reconocer, comprender, valorar y defender las premisas de que todos los seres humanos son nacidos iguales, que nadie es más digno que otra persona y que todos y todas podemos contribuir al ejercicio y promoción de los derechos.
- **Deberes y respeto por los derechos de los y las demás.** Con esta capacidad se desarrollan actitudes para que las personas actúen de forma responsable frente a la norma.
- **Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza.** Hace referencia al cuerpo como territorio de derechos e introduce el concepto de ambiente, que debe estar ligado con los sentidos de identidad, participación y pertenencia sobre el territorio. Aquí la responsabilidad y la autonomía tienen directa relación con el autocuidado.
- **Sensibilidad y manejo emocional.** Esta capacidad busca el desarrollo de inteligencias múltiples o complementarias que se definen en inteligencia interpersonal (capacidad de ser empático y de comprender intenciones, motivaciones y deseos de otras personas) e inteligencia intrapersonal (capacidad de comprenderse a sí mismo para entender sus propias emociones).
- **Participación.** La participación se refiere a la acción de tomar parte. Se busca la participación vivencial que nace desde el sujeto hacia lo colectivo y a través de la cual el individuo es parte, toma parte y se siente parte de algo. Esta capacidad propone la participación como un medio para transformar aquellas relaciones y prácticas que limitan el desarrollo, tanto de los individuos como de las comunidades.

3.1. Momentos pedagógicos⁸

En concordancia con los planteamientos anteriores, estos momentos y procesos se plantean como una estructura sistémica integradora, que en su conjunto generan condiciones para los análisis de contextos y el encuentro con los saberes y experiencias particulares. Para el desarrollo de los talleres, proponemos actividades de alistamiento relacionadas con el espacio y el cuerpo:

- **Adecuación de los espacios.** De acuerdo con los contextos de las particularidades de cada colegio, es muy importante disponer los espacios con el fin de

crear condiciones emocionales y de confianza para conversar, compartir experiencias y saberes y construir colectivamente. El espacio desempeña un papel importante en la configuración de sentires y formas de estar.

- **Actividades de iniciación.** Hacen referencia a actividades que se contemplan en las agendas de trabajo para propiciar aspectos relacionados con el encuentro entre quienes participan y quienes facilitan el proceso. Es el diálogo inicial que permite el reconocimiento entre todos y todas; plantear expectativas, motivaciones y experiencias que pueden compartirse y enriquecerse durante el desarrollo del proceso; la construcción participativa de acuerdos y compromisos, así como el conocimiento de la propuesta de trabajo y sus alcances a corto, mediano y largo plazo.

Al desempeñar actividades lúdicas asociadas a los temas, es importante tener cuidado de no usar el juego por el juego, sino que estas tengan intencionalidades claras; es decir, que desde la emergencia de las subjetividades sea posible proponer preguntas, hacer analogías o plantear metáforas que ilustren los contenidos simbólicos o explícitos de los temas. Observar sin juicio los cuerpos y las actitudes, pero desde una mirada crítica, es muy útil para el proceso y el registro de estos aspectos como elementos claves de la sistematización del quehacer.

El trabajo corporal⁹. Desde la perspectiva de generar aprendizajes significativos y colaborativos en los procesos por emprender con cada grupo, el cuerpo es el territorio fundamental para que ocurra la deconstrucción y construcción de conceptos, estrategias y acciones. Las estrategias didácticas que se utilicen promueven el encuentro con los saberes emocionales, prácticos y

⁸ Esta propuesta tiene en cuenta los lineamientos que se desarrollan sobre los momentos pedagógicos de la Reflexión Acción Participación, propuestos en el material del *Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC): gestión del conocimiento* (SED, p. 9).

Del cuerpo a la ciudadanía: Educación sexual para formar capacidades. Propuesta plan de formación convenio de asociación 03450 de 2013, entre la Corporación para la Investigación Acción en Sociedad Salud y Cultura (CISSC) y la SED.

⁹ Se realiza de acuerdo con las capacidades que cada facilitador y facilitadora tenga para agenciar este trabajo, acudiendo a su experiencia y creatividad, así como al uso de la risa y la alegría. En general, quienes participan de estos procesos agradecen la implementación de estos espacios. Algunos ejemplos de los múltiples dispositivos son: ejercicios de respiración consciente, diferentes movimientos de desplazamiento y de conciencia corporal a través de la música, la lectura de un texto, escuchar una canción o utilizar juegos que impliquen una acción-reflexión según los temas que se proponen desarrollar.

teóricos, que, dinamizados desde la reflexión-acción-participación, conducen a la construcción y concreción de productos, de acuerdo con los objetivos propuestos en cada taller.

Los siguientes son los principios propuestos:

- **Pensarse y pensarnos.** La acción participativa implica reflexionar de manera crítica, a nivel individual y colectivo, acerca de las realidades concretas de la persona, la escuela, la familia, el barrio o la sociedad, y partir de los intereses, problemáticas y potencialidades comunes que indaguen sobre la relación de la sexualidad y la escuela y permitan pensarse un proyecto común de educación para la sexualidad entre quienes constituyen la comunidad educativa. Poner en juego las distintas aristas de análisis sobre la realidad y las diferentes concepciones de la relación entre educación, sexualidad e institución educativa permite ir tejiendo redes de interés que favorezcan la educación para la sexualidad.
- **Diálogo de saberes.** Es la apuesta pedagógica que pone en común conocimientos teóricos y prácticos, emocionalidades, capacidades, formas particulares de pensar, sentir y actuar. Para la emergencia y el encuentro de estas condiciones, se cuenta con estrategias didácticas lúdicas, plásticas, estéticas y gráficas que faciliten ese diálogo desde la diferencia.
- **Reconstruyendo saberes.** El diálogo de saberes y la reflexión común sobre el contexto y el encuentro con las potencialidades individuales y colectivas permite que las personas refuercen en el proceso algunos saberes, transformen otros y creen nuevos saberes que sean aplicables, por ejemplo, al fortalecimiento de los PES, a la ruta de aprendizajes, a la guía del PES y a la actualización de los manuales de convivencia.
- **Transformando realidades.** La realidad también se transforma desde distintos escenarios: desde la acción individual, a la societal y a la sistémica. El proceso apunta a que las personas, desde su yo íntimo y desde su cuerpo y subjetividad, acojan y pongan en juego los nuevos saberes construidos, para reconstruir conjuntamente (con la comunidad educativa) la posibilidad del ejercicio real sobre los derechos sexuales y los derechos reproductivos como práctica ciudadana.
- **Evaluación del proceso.** La evaluación pone en diálogo lo que cada participante trae en cuanto a saberes,

actitudes, habilidades y motivaciones y los aportes que recibe de otras personas para transferirlos a su realidad y experiencias a nivel personal, escolar, familiar y social. La evaluación sitúa a los y las participantes en el análisis consciente de la identificación de los aprendizajes significativos que logró.

3.2. Principios para la acción pedagógica¹⁰

Estos principios orientan y dan sentido a las actividades que se proponen como pretextos desencadenantes para la construcción colectiva de saberes y prácticas que favorezcan el ejercicio de la sexualidad, la ciudadanía y la convivencia, en un marco de desarrollo de los derechos en los contextos individual, escolar, familiar y social.

Construcción de relaciones pedagógicas horizontales. La acción pedagógica asume y reconoce a todas las personas participantes como sujetos de derechos y como sujetos críticos, con saberes válidos, capaces de dialogar en igualdad de condiciones para la participación y la construcción colectiva de miradas y acciones integrales en torno a los temas y productos establecidos. Aquí es importante entender que no hay uno que sabe y otro que enseña.

Partir de las necesidades, intereses y potencialidades de los y las participantes. Esto significa tener en cuenta que todos los y las participantes tienen y traen saberes previos, que han construido en la cotidianidad, inscritos en las prácticas culturales de socialización en los entornos familiares, escolares y barriales. Igualmente, las personas traen consigo necesidades y expectativas de aprendizaje diferentes (problemáticas, preguntas, inquietudes, respuestas). Por ello, el proceso de formación se concibe desde la participación como un diálogo permanente entre los saberes cotidianos, los conocimientos disciplinares, los saberes y las prácticas vitales de quienes participan.

Unir la reflexión y la acción. Estas dos dimensiones son indispensables en el aprendizaje reflexivo experiencial; en la construcción colectiva de conocimiento; en la transformación de realidades personales, institucionales y grupales y en la resignificación de saberes. Freire planteaba que “la reflexión- acción es el vehículo que tienen los individuos para poder entender el mundo y acrecentar sus juicios sobre la realidad”. Los procesos vivenciales, teórico-

¹⁰ Se tienen en cuenta los lineamientos que se desarrollan sobre los principios pedagógicos propuestos en el material del *Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia* (PECC): *gestión del conocimiento* (SED, p. 8).

prácticos y participativos permiten a los y las participantes crear de manera concreta estrategias para cada uno de los temas establecidos.

Asumir la realidad como compleja y concreta a la vez. Las construcciones simbólicas, prácticas y teóricas sobre los temas objeto de reflexión-acción-participación ocurren en los procesos de socialización que simultáneamente hacen la familia, las instituciones de formación formales y no formales, el grupo de pares o los medios de comunicación. En ese sentido, el trabajo con cada grupo implica una mirada crítica a la trama de condicionantes que existen en lo individual, societal y sistémico, que determinan cómo la acción educativa va más allá de la escuela y qué transformaciones concretas puede realizar la práctica pedagógica.

Trascender la escuela como espacio de aprendizaje. En la relación de las personas con todos los entornos en donde transcurre la vida cotidiana, los espacios son susceptibles y generadores de acciones educativas conscientes e inconscientes. Paulo Freire plantea que “(...) nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo.”, y una parte de ese mundo es la escuela, la cual tiene como función sociopolítica, económica y cultural educar. Por ello, los temas que se proponen para la formación se inscriben en el contexto del quehacer de docentes, padres-madres y estudiantes, todos y todas como actores potenciales de la transformación, la comprensión y la práctica, así como las y los actores educativos en su conjunto, aportando a la comunidad educativa para el fortalecimiento del PES.

3.3. ¿Qué necesita el facilitador o la facilitadora para acompañar procesos de educación para la sexualidad?¹¹

La práctica pedagógica es un escenario privilegiado para asumir que somos al mismo tiempo aprendientes y enseñantes. Ello implica reconocernos en otros y otras como sujetos de derechos, con saberes, experiencias, prácticas y discursos sobre el cuerpo, la sexualidad, el género y la diversidad. Por tal razón se sugieren algunos aspectos clave que se deben tener en cuenta en el acompañamiento y modulación de espacios de formación:

¹¹ Se retoma lo planteado en el documento *Del cuerpo a la ciudadanía: guía para reconocer, acompañar y fortalecer los proyectos de educación sexual de las instituciones educativas distritales* (SED, 2014, p. 13).

- Tener una actitud amplia y tranquila frente a las inquietudes, dudas y afirmaciones de quienes participan en cada uno de los temas que se desarrollen.
- Evitar la censura y los juicios morales sobre las diferentes miradas que tienen los niños, niñas, adolescentes y jóvenes acerca de la sexualidad, el género, los derechos, la diversidad, la convivencia y la ciudadanía.
- Partir de las emociones, conocimientos, opiniones, creencias y expectativas que tengan quienes participan.
- Promover procesos reflexivos y participativos que lleven a la acción transformadora en sus prácticas cotidianas.
- Propiciar el desarrollo de capacidades relacionadas con la identidad, la dignidad, los derechos, los deberes, el sentido de la vida, el cuerpo, la naturaleza, la sensibilidad, el manejo emocional y la participación, como aspectos fundamentales para el ejercicio de la sexualidad, la convivencia y la ciudadanía.
- Construir relaciones empáticas con los y las participantes para establecer un verdadero diálogo de saberes.
- Recrear las condiciones pedagógicas y didácticas que se requieran para una práctica que movilice las subjetividades, de acuerdo con las capacidades personales y los contextos institucionales.
- Observar los aspectos de la práctica que confrontan las relaciones con los y las estudiantes, los conceptos que se desarrollan y los métodos que se implementan, y formularse la siguiente pregunta: ¿cuáles de mis saberes, imaginarios, discursos, actitudes personales o prácticas se ponen en contradicción con los saberes, imaginarios, discursos y prácticas de quienes participan?





SEGUNDA PARTE: DE LAS PALABRAS A LAS ACCIONES

La presente sección del documento plantea las guías que despliegan las herramientas metodológicas, didácticas y conceptuales necesarias para la realización de los talleres propuestos.

Cada uno de los talleres contempla cuatro momentos: el primero es la iniciación, que incluye el encuadre metodológico, bienvenida a los participantes y el establecimiento de acuerdos y compromisos. En segundo lugar, se realiza la presentación de los elementos conceptuales y teóricos que se van a promover, sobre los cuales se va a reflexionar y que se van a apropiar durante el taller. El tercer momento consiste en el despliegue lúdico y didáctico, a través del cual se desarrollan los contenidos temáticos y conceptuales. El cuarto consiste en la evaluación del proceso y el cierre.

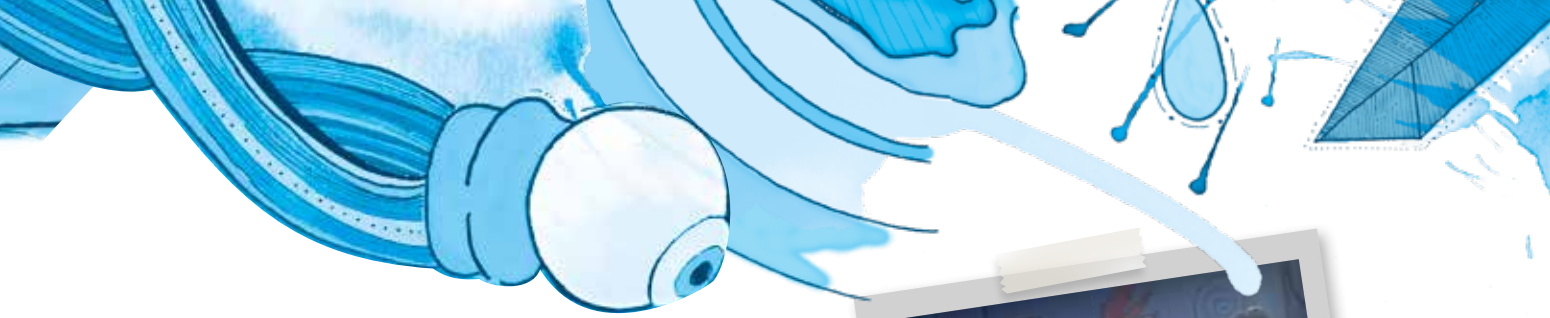
Es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos generales para la adecuada preparación y ejecución de los talleres:

- Lectura del presente documento: *Educación para la sexualidad: un campo para el ejercicio de la ciudadanía y la convivencia desde el cuidado y el autocuidado*
- Preparación de los materiales que se requieren para el taller.
- Apropiación de los aspectos teóricos y conceptuales a desarrollar en cada tema a abordar.
- Lectura del contenido de esta guía y la elaboración de una agenda de acuerdo con el tiempo estimado que se propone por cada actividad.

- Preparación de los materiales necesarios para la realización de cada uno de los ejercicios propuestos en cada taller.
- Confirmación de la participación, hora y lugar donde se va a realizar el taller con la persona de contacto del colegio.
- Adecuación del espacio en donde va a realizar la actividad, de acuerdo con los contextos institucionales.

Para el primer momento de los talleres (momento de iniciación), que debe tener una duración de entre 40 y 45 minutos, se llevan a cabo, entre otras, las siguientes acciones:

- Ubique en círculo a las personas participantes, solicite que se presenten diciendo el nombre y que responda a la siguiente pregunta: ¿qué es lo que más y menos le gusta del trabajo? Luego haga su presentación personal.
- Presente la agenda de trabajo y concierte los aspectos que considere relevantes para el desarrollo de la actividad (uso del celular, tiempos, refrigerio, participación, etc.).
- Dé la bienvenida al grupo y agradezca la participación en la actividad. Invite a que disfruten el momento y la oportunidad para compartir experiencias y saberes.



- Explique cuáles son y cómo están organizados los contenidos temáticos y conceptuales que se trabajan durante el taller.
- Proponga una actividad para distensionar el cuerpo, reconocer tensiones, hacer respiración consciente y activación sensorial y perceptual. Por ejemplo, relajación y meditación.

El último momento de los talleres corresponde a la evaluación, que conlleva la aplicación de dos instrumentos. En el primero de ellos se interroga al grupo de participantes sobre la experiencia en el taller y la apropiación conceptual; este instrumento se encuentra descrito en la guía de desarrollo de cada taller. El segundo tipo de instrumento se denomina “autoevaluación para quienes facilitan”, que debe ser diligenciado, como su nombre lo indica, por quienes facilitan cada taller, utilizando el siguiente formato:

**1. COMPONENTE 1:
FORTALECIMIENTO DE PROYECTOS
DE EDUCACIÓN PARA LA
SEXUALIDAD.**

De acuerdo con los lineamientos de la Secretaría de Educación del Distrito, el componente 1 tiene por objeto desarrollar los conceptos y las herramientas necesarias para que el equipo de docentes/orientadores/coordinadores y familias comprenda los principales

ASPECTO POR EVALUAR	SÍ	NO	¿POR QUÉ?
¿Considera que como facilitador o facilitadora logró la apropiación temática, conceptual y metodológica necesaria para el desarrollo del taller?			
¿Considera que los recursos didácticos y metodológicos eran los apropiados para el desarrollo del taller?			
¿Logró la motivación y participación del grupo en las actividades y diferentes momentos del taller?			
¿Considera que las y los participantes lograron la comprensión de los temas abordados y se cumplieron los objetivos de la acción pedagógica?			
Otros comentarios y observaciones			

enfoques con los que se trabaja hoy en día la educación para la sexualidad, según los parámetros internacionales. Así mismo, se busca suministrar algunas herramientas para realizar diagnósticos aterrizados al contexto inmediato y trabajar los lugares estratégicos que se han identificado en los colegios para la educación para la sexualidad, como son los manuales y comités de convivencia y la capacidad de hacer Integración curricular del tema en las diferentes áreas del conocimiento, asignaturas y proyectos institucionales.

Participantes: El taller se desarrolla con un grupo ideal de 30 personas, pero puede adaptarse a cualquier número de participantes, de acuerdo con las condiciones existentes.

A continuación, se describen paso a paso las guías para el desarrollo de cada uno de los talleres de formación con un grupo de participantes.

1.1. Guía del taller 1: Formación en enfoques conceptuales de la educación para la sexualidad

1.1.1. Objetivos

Explorar con los grupos (a quienes está dirigida la acción educativa), las comprensiones sobre los enfoques de derechos, género, diferencial y cuidado y autocuidado.

Construir individual y colectivamente las nociones conceptuales de sexualidad y violencia de género como aspectos fundamentales para el abordaje de educación para la sexualidad.

1.1.2. Descripción del tema

Mediante la utilización de estrategias didácticas para la exploración individual y colectiva de las diferentes categorías conceptuales que se abordan en este taller se pretende trascender los contenidos teóricos para tocar la sensibilidad de los y las participantes, de tal manera que los lleven a la reflexión de sus vivencias para lograr una comprensión integral de los contenidos de sexualidad, violencia de género y los enfoques de derechos, género diferencial y cuidado y autocuidado, indispensables para el abordaje de la educación para la sexualidad.

Materiales: presentación (Power Point o cualquier otro medio visual)¹² de la agenda de trabajo; presentación con el desarrollo conceptual; tarjetas de color blanco, rosado, verde y azul; cinta de enmascarar; esferos; marcadores;

vendas; papel Kraft; octavos de cartulina; hojas de papel periódico y formatos de evaluación para participantes y facilitadores/facilitadoras.

Tiempo total: 4 horas

1.1.3. Desarrollo metodológico

Momento 1. Iniciación – 30 minutos

Una vez surtidos los aspectos, antes descritos, de la bienvenida y presentación de participantes, se procede a iniciar con un ejercicio de disposición individual y colectiva sobre los temas por tratar; es decir, enfoques, elementos conceptuales de sexualidad y violencia de género.

Invite a cerrar los ojos y hacer un reconocimiento consciente de todo el cuerpo, visualizando dónde están las tensiones y liberándolas a partir de la respiración. Solicite al grupo que continúe con los ojos cerrados y visualice mentalmente con qué imágenes o palabras relaciona género, derechos, diferencia y cuidado y autocuidado. El facilitador las va pronunciando despacio, haciendo una pausa entre una y otra. Solicite que lleven las manos a los ojos y los vayan abriendo lentamente, luego que pongan las manos en el pecho y las crucen para agradecer el día de trabajo. Pregunte al grupo cómo fue la experiencia con la visualización de las palabras y pida que mencione algunas de ellas. El facilitador las escribe en el tablero para retomarlas en el siguiente ejercicio.

Finalmente, explique al grupo que se van a trabajar los contenidos en dos franjas: en la primera, se tratan los enfoques, y en la segunda, los elementos conceptuales de sexualidad y violencia de género.

Momento 2. Enfoques – 1 hora y 30 minutos

Entregue a cada participante cuatro tarjetas de color blanco, rosado, verde y azul y un esfero. Solicite que en cada tarjeta escriban, en máximo dos minutos, lo que piensan, saben y/o creen de cada uno de los conceptos, así: en la tarjeta blanca, derechos; en la rosada, diferencia; en la verde, género, y en la azul, cuidado y autocuidado.

¹² Si entre el público hay personas con discapacidad visual, asegúrese de proporcionarles apoyos necesarios y hacerles las descripciones detalladas de las presentaciones visuales. Si hay personas con discapacidad auditiva, es necesario gestionar la presencia de un intérprete de lenguaje de señas o asegurarse de que la persona recibe el mensaje.

Solicite que cada participante lea la respuesta y pegue la tarjeta en el tablero (sobre el cartel de papel Kraft), de acuerdo con los temas y colores.

ENFOQUES			
Derechos (tarjetas blancas)	Género (tarjetas verdes)	Diferencial (tarjetas rosadas)	Cuidado y autocuidado (tarjetas azules)

Conjuntamente las y los participantes, con el apoyo de quien facilita la actividad, identifican los aspectos comunes que se encuentran en las respuestas, en relación con cada concepto, de manera que quien facilita realice la apropiación de los conceptos que desde las ciencias se han construido a partir de los aportes del grupo.

ASPECTOS CONCEPTUALES CLAVES QUE EL FACILITADOR DEBE TENER EN CUENTA PARA EL FORTALECIMIENTO DEL TEMA:

Derechos


- Toda persona, por el hecho de ser persona, es titular de derechos.
- Los derechos humanos son los principios en los cuales se enmarcan las relaciones de convivencia y ciudadanía.
- Los derechos humanos reconocen que todas las personas son únicas, iguales y legítimas.
- Los derechos humanos pertenecen a la esfera moral del colectivo, dada su capacidad de establecer límites al ejercicio del poder.
- El principal fin del Estado es la garantía de derechos a sus ciudadanos, quienes pueden ejercer su exigibilidad.
- Los derechos sexuales y los derechos reproductivos se constituyen en la aplicación de los derechos humanos, al ámbito de la sexualidad y la reproducción.
- Los derechos sexuales y los derechos reproductivos en Colombia están contenidos y reconocidos en el bloque de constitucionalidad y por el ordenamiento jurídico internacional al que el país se ha comprometido.

Género

- Las relaciones de género afectan la vida.
- El género es constitutivo de las relaciones basadas en las diferencias que determinan los sexos.
- En las relaciones hegemónicas de género se fundamentan las relaciones de poder/dominación que producen desigualdades y desventajas entre las personas.
- La educación para la sexualidad puede avanzar en el análisis y transformación de las relaciones de desigualdad, desventaja y discriminación y apoyar relaciones que reconozcan a las personas, en sus diferencias y en sus capacidades cognitivas, emocionales y actitudinales.
- Las instituciones educativas (IE) afectan las relaciones de género, al tiempo que reproducen relaciones de dominio; pero por su fin, las IE son el escenario donde se pueden transformar estas relaciones.

Enfoque diferencial

- Es un enfoque instrumental que permite identificar las condiciones, características, potencialidades y necesidades de las personas en razón de su sexo, identidad de género y de orientación sexual, etnia, capacidades, victimización en el marco del conflicto armado, edad, trata o abuso sexual, pobreza extrema u otras características que impliquen una forma de vida o desarrollo específico, estructural e históricamente ligado a la discriminación. El enfoque diferencial es indispensable para orientar el cambio en que las desventajas sean transformadas por acciones de equidad y justicia.
- En sexualidad y en educación para la sexualidad, es necesario reconocer que existen afectaciones diferenciales por las formas específicas de vivir la sexualidad, que han producido discriminación.
- El reconocimiento de las diferencias en las formas de ser y vivir se inicia desde el reconocimiento del cuerpo como parte de lo que somos y centro de nuestra presencia en el mundo relacional.
- Es a través de los aprendizajes para el ejercicio de la autonomía y la libertad como se puede avanzar en la



construcción de capacidades para el reconocimiento de diversidad, como fundamento del respeto a las múltiples formas de ser y de vivir y del ejercicio de la ciudadanía.

Cuidado y autocuidado

- Para construir un mundo más equitativo, justo e igualitario se requiere relacionarlo con las dimensiones del desarrollo humano.
- Cuidarse a sí mismo, cuidar a los demás, cuidar las instituciones y lo público y dejar que nos cuiden es una actitud que permite a las personas y la sociedad potenciar la convivencia en el disfrute de los derechos y las condiciones de vida, frente a las circunstancias particulares de las personas.
- “El núcleo de la ética del cuidado es el poder de los sentimientos: el deseo natural de ser cuidado y el sentimiento ético de establecer y mantener relaciones de cuidado con otros” (Pontificia Universidad Javeriana, 2005, p. 28).
- La mirada del cuidado da una perspectiva por ayudar al otro y sentirse responsables de las demás personas, ser capaces de sentir preocupación por el otro, salir de la indiferencia y actuar de manera protectora.
- La mirada del cuidado promueve la empatía –el sentir con el otro–, la solidaridad y el apoyo, porque el mundo se entiende como una red de relaciones en donde todos nos afectamos mutuamente y cada individuo es responsable de todos los demás.
- En el contexto escolar, esta perspectiva supone cambios cualitativos en la forma como se conciben y establecen las relaciones de aula, las jerarquías entre directivos, familias, docentes y estudiantes, las formas de evaluación, la disciplina, las relaciones y dinámicas de construcción de conocimiento. Como paradigma nuevo, el cuidado propone recomponer el currículo oculto y el explícito, las formas de abordar el conflicto y el tipo de ser humano que queremos fortalecer.

- Es preciso aclarar, en términos pedagógicos y éticos, que a lo que apunta el cuidado es a visibilizar la importancia de saber qué personas, cosas o instituciones requieren ser cuidadas y por qué es necesario hacerlo.

Momento 3. Sexualidad – 1 hora

Entregue a las personas participantes una tarjeta y solicite que trabajen un acróstico de la sexualidad.

Escriba en el tablero la palabra sexualidad de manera vertical y explique que frente a la X escriban situaciones del ejercicio de la sexualidad que consideren inaceptables, frente a la L, libertad, frente a la última D, dignidad. Frente al resto de las letras se escriben palabras asociadas a la sexualidad.

Cuando terminen el acróstico, solicite que cada participante lea las palabras que escribió.

Quien facilita va escribiendo las palabras de los acrósticos y, de manera conjunta, va señalando a qué dimensión de la sexualidad creen que esas palabras hacen referencia.

Pregunte al grupo qué derechos humanos harían falta para el ejercicio de la sexualidad (igualdad, la vida, etc.) y amplíe y/o refuerce las explicaciones sobre los derechos, si lo considera necesario.

Quien facilita retoma las ideas propuestas en la discusión del grupo y presenta los elementos conceptuales relacionados con la sexualidad.

Aspectos conceptuales claves que el facilitador debe tener en cuenta para el fortalecimiento del tema

- La sexualidad es una condición humana.
- Los seres humanos somos seres sexuados, desde el nacimiento hasta la muerte.
- El desarrollo de la sexualidad está influenciado por factores biológicos, psíquicos, sociales y culturales.
- El ejercicio de la sexualidad es una situación consciente que responde a la capacidad de tomar decisiones.
- La sexualidad es el campo en el que se pone en juego el cuerpo, la identidad y la subjetividad propias y de los demás.

- La actividad sexual es construida en las relaciones sociales.
- “Las posibilidades eróticas del animal humano, su capacidad de ternura, intimidad y placer nunca pueden ser expresadas ‘espontáneamente’, sin transformaciones muy complejas: se organizan en una intrincada red de creencias, conceptos y actividades sociales, en una historia compleja y cambiante” (Weeks, 1985, p. 21).
- La sexualidad ha sido pensada, regulada y normada desde tiempos inmemoriales, y en torno a ella se han construido saberes populares, científicos y políticos.
- El propósito de plantear un conjunto de capacidades para la educación sexual es aproximar a los miembros de las comunidades educativas, y en especial a los y las estudiantes, a la construcción de criterios que les permitan tomar decisiones en materia de sexualidad, así como la realización de derechos sexuales y derechos reproductivos, de manera informada y autónoma.
- Las capacidades ciudadanas contribuyen a una concepción positiva de la sexualidad (OMS) que permite tomar distancia de mitos y prejuicios y, al mismo tiempo, avanzar hacia la asunción de la sexualidad como parte de la condición humana y de su potencial vital.

Momento 4. Violencia de género – 1 hora

Previo al ejercicio, se prepara el espacio con tiras de papel Kraft ubicadas en el piso en forma de cuadrado. A su alrededor se ponen marcadores de distintos colores.

Solicite a las personas participantes que se ubiquen de rodillas frente a una parte del papel Kraft.

Explique a las y los participantes que se les van a vendar los ojos por unos minutos y que deben estar muy atentos para entregar y recibir los marcadores con los cuales van a hacer trazos de lo que significa para cada uno y cada una la palabra violencia. Los ojos se vendan para

que en cada participante afloren trazos más desde la emoción frente a la palabra violencia que desde las comprensiones racionales mediadas por la visión.

Proponga a las y los participantes hacer una respiración profunda cada vez que cambien de colores; de ser posible, acompañe el ejercicio con música. Quien facilita va anunciando el cambio de color.

Después de cinco minutos, solicite que se quiten las vendas y en silencio observen la imagen que cada quien elaboró y luego observen las de los demás.

Solicite al grupo escribir sobre la imagen elaborada palabras asociadas a violencia y las emociones que genera.

Solicite a los participantes que respiren lentamente y se levanten.

Formule al grupo las siguientes preguntas: ¿qué sintieron?, ¿cómo son las imágenes?, ¿son todas iguales?, ¿tienen los mismos trazos, los mismos colores?, ¿cuáles son las emociones que tienen mayor frecuencia frente a la reflexión de la violencia? y ¿qué concluyen con el ejercicio?

Agradezca al grupo el confiar y permitirse vivir la experiencia.

Entregue al grupo una tarjeta para que respondan a las preguntas ¿qué es violencia? y ¿qué tipos de violencia conocen?

Solicite al grupo que lean las tarjetas. Quien facilita retoma las respuestas, aclara, refuerza y propone las explicaciones relacionadas con este tema.

Aspectos conceptuales claves que el facilitador debe tener en cuenta para el fortalecimiento del tema

- Definición de violencia sexual: “todo acto sexual, la tentativa de consumir un acto sexual, los comentarios, insinuaciones sexuales no deseados, o las acciones para comercializar o utilizar de cualquier otro modo la sexualidad de una persona mediante coacción por otra persona, independientemente de la relación de esta con la víctima, en cualquier ámbito, incluidos en hogar, y el lugar de trabajo” (OPS & OMS, 2003).

- “Por violencia contra la mujer se entiende cualquier acción u omisión, que le cause muerte, daño o sufrimiento físico, sexual, psicológico, económico o patrimonial por su condición de mujer, así como las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, bien sea que se presente en el ámbito público o en el privado” (Ley 1257 de 2008).
- La violencia contra la mujer puede causar: daño psicológico, daño o sufrimiento físico, daño o sufrimiento sexual o daño patrimonial.
- La violencia sexual lesiona los derechos humanos y, especialmente, la dignidad, la vida humana, la libertad y la igualdad¹³.
- En la violencia sexual existen diferentes manifestaciones y formas como se presenta el delito. Estas formas se conocen como los tipos penales; es decir, son actos que la ley penaliza en nuestro país: violación/asalto sexual o acceso carnal violento, explotación sexual comercial, inducción a la prostitución, esclavitud sexual y trata de personas con fines de explotación sexual.

1.1.4. Lecturas y sitios web de referencia para profundización de temas:

- Boff, L. (2003). El ethos que cuida. Disponible en: <http://www.servicioskoinonia.org/boff/articulo.php?num=023>
- Toro Arango, B. El ethos que cuida. Disponible en <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1452/2258>
- Consejería Presidencial para la Política Social & Fondo de Población de la Naciones Unidas. Derecho a los derechos: Atención integral a sobrevivientes de delitos sexuales.
- SED (2014). Guía de educación para la sexualidad.
- Lagarde, M. La soledad y la desolación. Disponible en: www.mujerpalabra.net/frases/?p=462
- La educación desde las éticas del cuidado y la compasión. Editorial Pontificia Universidad Javeriana
- Marina, J. A. (2014) Aprender a convivir. Editorial Ariel. Orientación para la Acción en Cuidado y Autocuidado. SED.
- Marina, J. A. (2002). El rompecabezas de la sexualidad. Editorial Anagra.
- SED (2014). Orientación para la acción en cuidado y autocuidado.
- Unesco (2010). Orientaciones técnicas internacionales sobre Educación en Sexualidad. Un enfoque basado en la

Momento 5. Evaluación y cierre de la actividad

La evaluación se realiza de manera paralela por parte de quienes participan en el taller y de quienes lo facilitan.

Para quienes facilitan, se solicita retomar el instrumento antes descrito “Autoevaluación para quienes facilitan”.

Para quienes participan, se solicita el diligenciamiento del siguiente formato:

ASPECTO POR EVALUAR	MUY ÚTIL	ÚTIL	NO MUY ÚTIL
Los aportes teóricos y reflexiones propuestas en el taller			
Las estrategias metodológicas utilizadas en el taller			
Calidad de la facilitación del proceso			
Calidad de la logística (salones, almuerzos, refrigerios)			
¿Qué aprendizaje significativo le dejó la experiencia vivida en la comprensión de este tema (enfoques, sexualidad y violencia)?			
Mencione dos desafíos que le plantean los temas desarrollados en el taller en relación con los procesos de educación para la sexualidad.			

evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores en salud. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>

- Piedrahíta Echandía, C. L. Consideraciones sobre una pedagogía post-género. Memorias de Maestros y maestras. IDEP
- Proyecto de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía –Ministerio de Educación Nacional.
- Toro, B. & Boff, L. (2009). Saber cuidar: el nuevo paradigma ético de la nueva civilización. Elementos conceptuales para una conversación. Disponible en <https://americalatinaquequeremos.files.wordpress.com/2014/02/toro-boff-saber-cuidardoc-base.pdf>
- Weeks, J. La invención de la sexualidad. Disponible en: https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/LECTURAS/S_01_04_La%20invención%20de%20la%20sexualidad.pdf

1.2. GUÍA DEL TALLER 2: DESARROLLO DE HABILIDADES EN INVESTIGACIÓN Y OBSERVACIÓN DE CONTEXTOS EN EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD

1.2.1. Objetivos

Facilitar la formulación/reformulación de los Proyectos de Educación Sexual (PES) a partir de una mirada crítica sobre su desarrollo, con el fin facilitar la articulación y transversalización de la educación para la sexualidad, con la dinámica de las instituciones educativas (currículos académicos y otros proyectos pedagógicos, Proyectos Educativos Institucionales, manuales de convivencia, entre otros).

Compartir a las actoras y los actores vinculados a los PES herramientas conceptuales y metodológicas para la comprensión de los procesos de investigación, sistematización y evaluación necesarios en el fortalecimiento de los PES.

Fortalecer capacidades para la investigación, observación y análisis de las situaciones y características del contexto

¹³ Auto 009 de 2015, de la Corte Constitucional.

¹⁴ Jara O. 2015. Educación Global Research. (p. 57). Disponible en: <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf>



institucional, que permitan la identificación de actores internos y externos relacionados con el PES, para avanzar en la construcción colectiva del diagnóstico, las orientaciones de la acción y la evaluación y aterrizar en los PES las necesidades reales de cada colegio.

1.2.2. Descripción del tema

El documento de referencia para el diseño e implementación de este taller es el “Plan de Formación en Investigación, Sistematización, Evaluación (ISE)” (SED, 2014), en el cual se describen los elementos conceptuales y metodológicos que orientan la comprensión y pertinencia de la investigación, sistematización y evaluación, de la reflexión-acción-participación en el PES. Desde ahí, la investigación social, la sistematización de experiencias y la evaluación contribuyen “(...) al mismo propósito general de conocer la realidad para transformarla, las tres se sitúan en el terreno del conocimiento... por lo que deberíamos ponerlas en práctica todas; no podemos prescindir de ninguna si queremos avanzar con relación a los desafíos teóricos y prácticos que nos plantean la educación para la sexualidad (...). Cada una constituye una manera particular de aproximarse al conocimiento de la realidad y cada una es insustituible. No debemos confundirlas, porque perderíamos la riqueza de sus especificidades. Pero no deberíamos, tampoco, contraponerlas, porque ninguna puede sustituir o anular lo que la otra realiza”¹⁴. Las tres parecen similares, pero es necesario respetar sus diferencias.

La investigación permite comprender las realidades/situaciones desarrolladas en el pasado o en el presente, poniendo énfasis en la explicación causal o comprensiva de los temas/preguntas/problemas que surgen; permite también explicar las interrelaciones e interdependencias que se dan entre diversos fenómenos de la realidad histórico-social.

La cultura de la investigación es ... la sana costumbre de la pregunta y como aspiramos a una sociedad democrática, diría que la mejor pregunta es la que resulta de debatir con los otros, para que conjuntamente pensemos cuáles pueden ser las respuestas, los

caminos a las incertidumbres, para asumirnos como hacedores de mundo¹⁵. (Cendales, Mejía & Muñoz, 2013).

La sistematización centra su atención en el registro de las dinámicas de los procesos y su movimiento en aras de avanzar en la interpretación de la lógica del proceso vivido, a través de un ejercicio de producción de conocimiento crítico. Por lo tanto, el conocimiento surge de la práctica y de la reflexión metódica de la experiencia vivida para volver a ella, a la práctica.

La sistematización como proceso de recuperación, tematización y apropiación de una práctica formativa determinada, que, al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teórico-prácticos, permite a los sujetos comprender y explicar los contextos, sentidos, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la experiencia, con el fin de transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas de carácter comunitario¹⁶ (Guiso, 2001).

En los proyectos de educación sexual, la sistematización es un ejercicio colectivo de resignificación que conlleva el reconocimiento de la experiencia, la producción de conocimiento, de sentidos de pertenencia y de memoria institucional.

La sistematización complementa la evaluación, que normalmente se concentra en medir y valorar los resultados, aportando una interpretación crítica del proceso que posibilitó dichos resultados. Complementa la investigación, la cual está abierta al conocimiento de muy diversas realidades y aspectos, aportando conocimientos vinculados a las propias experiencias particulares, ya que no se reduce a narrar acontecimientos, describir procesos, escribir una memoria, clasificar tipos de experiencias y ordenar los datos, sino que, a partir de ellos, realiza una interpretación crítica.

La evaluación, en términos básicos, busca analizar, medir o valorar los resultados obtenidos, pone énfasis en los resultados que se alcanzaron o no, confrontándolos con el diagnóstico inicial, los objetivos o metas que se han propuesto.

Los sujetos se apropian de la práctica evaluativa interviniendo en ella desde dentro y no sólo como simples

operadores o destinatarios ... Los procesos participativos de evaluación buscan generar información para analizarla crítica y dialógicamente... En otras perspectivas evaluativas, se pretende describir, explicar y comprender el valor, la calidad, los resultados y las posibilidades que se abren sobre lo que se hace; enmarcados, eso sí (he aquí la diferencia sustantiva), en opciones y apuestas político-epistemológicas que no anulan el reconocimiento de la condición de sujetos de derecho de las personas, colectivos o instituciones involucradas en los programas y proyectos¹⁷. (Guiso, 2011).

La evaluación de los PES va más allá de analizar, medir o valorar los resultados obtenidos, confrontándolos con el diagnóstico inicial, los objetivos o metas que se habían propuesto al momento del diseño del proyecto, identificando las brechas entre lo que se planificó y lo que se consiguió finalmente. El análisis, medición y valoración se constituyen en procesos de aprendizaje y no se reducen a utilizar datos cuantitativos, sino que aspiran a identificar también los aspectos cualitativos que están presentes en los resultados.

La evaluación en el PES es entendida como un proceso continuo, participativo y dinámico destinado a contribuir tanto a la elaboración de proyectos como a su seguimiento y revisión final; por lo tanto, se convierte en un agente movilizador de cambios y creador de alternativas innovadoras. Esta evaluación implica escuchar, identificar y valorar otras formas de ser, pensar y hacer en torno a la educación para la sexualidad, de tal forma que se avance en el aprendizaje y desaprendizaje de la realidad, a partir de la problematización, el análisis crítico y el diálogo. Todo ello en los marcos de solidaridad y confianza que necesariamente se construyen en el reconocimiento de las y los otros con interlocutores e interlocutoras.

La investigación, sistematización y evaluación, forman parte del ejercicio de educar para la vida, que implica transformar la manera como se construyen los discursos,

¹⁵ Cendales, L.; Mejía, M. R. & Muñoz, J. (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. (p. 114). Bogotá: Ediciones desde abajo.

¹⁶ Guiso, A. (2001). *Memorias Foro: Los Contextos Actuales de la Educación Popular*. Medellín.

¹⁷ Guiso, A. (2011). *Memoria Conversaciones sobre las prácticas investigativas desde la pregunta por las metodologías críticas en contextos sociales de despojo, destierro y desplazamiento forzado*. (p. 18). Medellín.



las prácticas visibles e invisibles sobre los cuerpos, las sexualidades y las identidades. Sin embargo, “es imposible conocer despreciando la intuición, los sentimientos, los sueños, los deseos. Es mi cuerpo entero el que socialmente conoce. No puedo en nombre de la exactitud y del rigor, negar mi cuerpo, mis emociones, mis pensamientos(...)”¹⁸, (Fernández, Gómez & López, 2011, p. 16).

A efectos del proceso de fortalecimiento de los PES, se propone llevar a cabo ejercicios de reflexión-acción-participación, que tienen su asidero en la investigación, sistematización y evaluación. En ese orden de ideas, los métodos de investigación cuantitativos y cualitativos aportan al reconocimiento del contexto y las realidades institucionales y de las comunidades educativas, así como a la recuperación y reconocimiento de la memoria colectiva y las prácticas pedagógicas en sexualidad, que redundan en la producción del conocimiento para la transformación. La **sistematización** permite volver y reflexionar sobre la experiencia del diseño e implementación del PES, con el propósito de identificar logros, avances, dificultades, aprendizajes y buenas prácticas, que orienten los nuevos desarrollos y mejoren el impacto de las acciones llevadas a cabo. La **evaluación**, como un ejercicio participativo y vinculante de las actoras y los actores que hacen parte de la realidad, va más allá de la medición y comparación, para contribuir en la consolidación de procesos de aprendizaje a nivel personal y colectivo, que aportan a la transformación de la realidad; por lo tanto, debe ser planeada desde el inicio del proceso, con el propósito de tener una “línea de base” que permite realmente identificar los cambios agenciados.

Las formas de investigación, sistematización y evaluación (ISE) que se proponen en este ejercicio, comparten en sus fundamentos y praxis la formulación de preguntas, el carácter dialógico y colaborativo, la relación permanente entre la teoría y la práctica, así como la construcción y producción de conocimientos, que parten de la recuperación de los saberes previos de las personas, sus sentimientos y la interpretación, para aportar a la transformación de las realidades personales y sociales.

¹⁸ Fernández, S; Gómez, M. & López, M. (2011). Conversaciones sobre las prácticas investigativas desde la pregunta por las metodologías críticas en contextos sociales de despojo, destierro y desplazamiento forzado: Elementos provocadores para una filosofía de la praxis. (p. 16). Medellín.

La investigación, sistematización y evaluación hacen parte de la vida cotidiana de las personas y no es exclusiva de la ciencia y la academia, pero requiere el desarrollo de métodos y herramientas para observar y reflexionar acerca de las distintas formas de pensar, sentir y hacer que se aplican en los procesos y escenarios en que se da la educación para la sexualidad. Ello conduce a la valoración de la riqueza y diversidad de las comunidades educativas, de tal suerte que se avance en el establecimiento de acuerdos y consensos sobre las formas de pensar y hacer en torno a la sexualidad, el género, los derechos, la diferencia, el cuidado y el autocuidado. Se trata de fortalecer las capacidades argumentativas que surgen del diálogo entre la teoría y la práctica.

Las tres (ISE) son factores fundamentales para construir aprendizajes significativos y mejorar la calidad de las prácticas pedagógicas. Por lo tanto, se reitera la pertinencia de que se conviertan en herramientas centrales en los procesos de formulación/reformulación, implementación y seguimiento de los PES, en la medida en que permiten reconocer el contexto de la institución educativa; los imaginarios, saberes, prácticas, problemas y vivencias en relación con la sexualidad y construir espacios de diálogo y concertación para determinar temáticas prioritarias, enfoques y acciones orientadas al mejoramiento de la situación y transformación de la realidad, para finalmente determinar los logros y dificultades que orienten las acciones futuras.

La apuesta es desarrollar el PES de manera participativa e incluyente, lo cual implica, entre otros aspectos, la complejidad de cuestionarse; la producción de conocimiento en y a partir de la vida cotidiana; comprender y abordar temas y reflexiones multidimensionales en relación a la sexualidad humana, el género, los derechos, la diferencia y el cuidado y autocuidado, de tal forma que se avance en la concreción de la transversalización de la educación para la sexualidad, fortaleciendo así la mirada interdisciplinaria.

Finalmente, la determinación de los instrumentos y herramientas que aporten a la recolección y organización de información y permitan desarrollar los procesos de investigación, sistematización y evaluación dependerá de la creatividad, de las capacidades conceptuales y de la disponibilidad de recursos y tiempos de quienes lideran/dinamizan los PES. A continuación, se listan algunas de las técnicas tradicionalmente utilizadas:

- **Revisión bibliográfica.** Se trata de la mirada organizada y sistemática a los libros y textos que pueden servir

de referencia y soporte teórico, conceptual e histórico, de acuerdo con el tema de estudio, la población y el contexto que se va a investigar. Por lo tanto, la revisión bibliográfica se realiza con el propósito de construir un referente teórico que facilite el análisis e interpretación de la información recabada en el curso de la investigación.

- **Revisión documental.** Permite revisar, de manera organizada y a la luz de las pretensiones del estudio, documentos personales e institucionales que pueden dar cuenta del proceso y/o de la realidad por investigar.
- **La observación.** Es una técnica y elemento fundamental en todo proceso investigativo, ya que permite registrar cuidadosamente las impresiones que el investigador o la investigadora tienen acerca de la realidad/problema/situación. Se desarrolla en dos modalidades: participante y no participante. Su principal herramienta de apoyo y registro es el diario de campo.
- **El diario de campo**¹⁹. Es una herramienta que facilita el registro de información relacionada con las distintas experiencias, interpretaciones sobre situaciones y aspectos relevantes que pueden aportar al análisis posterior. Se aconseja que durante todo el proceso de sistematización los encargados de la recolección de la información lleven un diario de campo, ya que de allí se podrá extraer información y apreciaciones que podrían pasarse por alto u olvidarse de no haberlas registrado.
- **La entrevista**²⁰. Esta herramienta es una de las más utilizadas en los estudios sobre fenómenos sociales y culturales. Dentro del proceso de sistematización de experiencias, proporciona la oportunidad de obtener y reconstruir información sobre las miradas que tienen los diferentes actores y actoras de las instituciones en relación con la sexualidad. Las tres principales variantes de esta herramienta son:

La entrevista informal o no estructurada. Esta forma de entrevista generalmente se realiza de manera individual. Las preguntas no están definidas ni limitadas por alguna clase de guía; comúnmente se elaboran en el acto de entrevista y siempre están orientadas a los objetivos o temáticas propuestas. La entrevista informal es ideal para los primeros acercamientos con un grupo y puede servir para formular posteriormente entrevistas más estructuradas y para indagar de forma general sobre aspectos globales. También es útil cuando se busca fomentar procesos narrativos en los

grupos o personas, ya que motiva la comunicación abierta entre el entrevistador o entrevistadora y el grupo.

La entrevista estructurada. Este tipo de entrevista está delimitada por unos parámetros precisos. El entrevistador o entrevistadora deberá orientar las preguntas hacia el abordaje preciso de las temáticas escogidas, y aunque tiene cierta libertad de formular las preguntas, deberá garantizar la recolección de la misma información en todas las entrevistas. Para la elaboración de una entrevista estructurada de sistematización hay que tener en cuenta la línea de tiempo, el eje y las preguntas e hipótesis iniciales, y a partir de allí generar unas temáticas centrales, unos aspectos particulares y unas preguntas potenciales. Es importante probar el instrumento de la entrevista en una prueba piloto, y, adicionalmente, si el equipo no realiza directamente las entrevistas, capacitar a las personas entrevistadoras para lograr estandarizar los resultados del proceso.

La entrevista estandarizada. Esta forma de entrevista es mucho más rígida y se caracteriza por cuatro elementos claves. Primero, que todas las preguntas de la entrevista deben tener el mismo significado para todos los entrevistados; esto quiere decir que las preguntas no deben ser ambiguas, sino concretas y específicas. Segundo, las preguntas deben hacerse en todos los casos en el mismo orden. Tercero, en lo posible deben hacerse pruebas piloto de la entrevista para examinar el grado de ambigüedad que genera en las respuestas. Cuarto, la mayor parte de estas entrevistas tiene una estructura de cuestionario (se asemeja a una encuesta).

La entrevista estandarizada es recomendable cuando se propone un amplio número de personas como fuentes de información, ya que por sus características permite facilitar el proceso de recolección de gran cantidad de información en poblaciones extensas.

Por último, se recomienda al entrevistador o entrevistadora vincular permanentemente las preguntas que se hagan, ya sea en la entrevista informal o en la entrevista estructurada, con las preguntas que se formularon dentro del proceso de sistematización. Se recomienda adicionalmente hacer reorientaciones y

¹⁹ Pacheco, C. I. *Manual de documentación y sistematización*. (p. 26). Fundación Oriéntame.

²⁰ Pacheco, C. I. *Manual de documentación y sistematización*. (pp. 28 y 29). Fundación Oriéntame.

evaluaciones permanentes de la información que se recibe durante la entrevista, la forma en que las preguntas orientan o no las respuestas de los entrevistados y cómo estas respuestas y preguntas se organizan en torno a los objetivos de la sistematización.

- **Los grupos de discusión**²¹. Esta herramienta tiene como objetivo recolectar opiniones encontradas y paralelas sobre ciertos temas en ciertos grupos homogéneos, los tipos de argumentos y debates que se generan entre los participantes y las ideas globales de grupo. Para la elaboración de los grupos de discusión previamente, debe plantearse una tarea específica para el grupo, en términos de que se va a discutir. Así mismo, se deberán establecer unas preguntas guía y una clara definición del área en las que las discusiones se orientarán. Las principales recomendaciones en términos técnicos para la realización de los grupos de discusión son que el grupo esté compuesto por entre 6 y 12 personas y que haya dos tipos de registros: uno mediante grabaciones de audio y otro mediante un texto, en donde se registrarán las memorias o elementos importantes de la discusión, como los temas que durante esta se alejan de la temática establecida.
- **Historia de vida**. Se trata de otra forma de entrevista en profundidad, caracterizada por ser muy abierta y extensa, de manera que permite recuperar la experiencia vital de una persona, ubicándola en el contexto histórico, social y cultural en que vivió.
- **El taller**. Se constituye en una técnica que, haciendo uso de ejercicios que involucran la lúdica y la didáctica, comprometen la participación de un grupo de personas en torno a un tema en particular, permitiendo conocer sus conocimientos y percepciones.
- **Cartografía social**. Se constituye en una herramienta que permite construir conocimiento acerca de un territorio, a partir de la experiencia vital de los sujetos que lo habitan, por lo tanto, no se trata de una reconstrucción imitativa del mapa, sino de la representación social, histórica y cultural que un grupo de personas hace del territorio en función de las relaciones que construye y deconstruye en torno a este.
- **Mapa de actores y actoras**. Es una técnica que permite identificar y visualizar a las actoras y los actores que hacen parte de una realidad/situación/problema, así como el tipo de relaciones e intereses que se crean y se tejen entre estos/estas y la realidad/situación/problema.

- **La lluvia de ideas**. Permite poner en común las opiniones y conocimientos de un tema en particular, permitiendo a las y los participantes llegar a conclusiones a través de una construcción colectiva.
- **El sociodrama**. Es una técnica basada en el teatro, mediante la cual se pide a las y los participantes representar la forma como se presenta/desarrolla una situación/problema en la vida cotidiana, para extraer de allí elementos concretos para la discusión, reflexión y análisis.
- **La encuesta**. Es una técnica de investigación cuantitativa que implica el diseño de un formulario que contiene una serie de preguntas cerradas que dan cuenta de opiniones puntuales acerca de un tema/situación. El cuestionario debe ser aplicado en igualdad de condiciones a un grupo de personas representativo de la población objeto de estudio (muestra estadística).

1.2.3. Desarrollo metodológico

Momento 1. Iniciación – 20 minutos

Materiales: texto impreso evocador de la reflexión.

El taller se inicia dando la bienvenida a las y los asistentes y agradeciendo su disposición para la participación. Se les solicita luego que se pongan cómodos, que se liberen de bolsos y objetos que les impida realizar algunos movimientos corporales orientados al estiramiento para la liberación de las tensiones propias de la movilidad cotidiana, y así puedan relajarse. Posteriormente, se les solicita que se sienten cómodamente en el lugar que deseen, cierren los ojos, respiren profundo y se dispongan a escuchar el siguiente texto:

“(...) podemos poseer más de una forma de aproximarnos al mundo que nos rodea; es decir, que el entorno no se nos presenta en forma unívoca. De la forma de mirarlo, auscultarlo o asirlo, de la formación recibida, del estilo de vida, de los valores de cada cultura, dependerá la comprensión que de él nos hacemos”.

José Arturo Muñoz Martínez

Se promueve la participación del grupo, preguntando qué les evoca el texto, a qué creen que se refería el autor en esas líneas y si aquello tiene que ver con las prácticas

²¹ Pacheco, C. I. *Manual de documentación y sistematización*. (p. 29). Fundación Oriéntame.

cotidianas. De esa manera se da la introducción a los temas de investigación, sistematización y evaluación, que son los objetos de reflexión-acción del taller.

Finalmente se solicita al grupo que se organicen en tres grupos de trabajo con igual número de participantes, motivando la interacción con personas de diferentes instituciones educativas.

Momento 2. Investigación, sistematización y evaluación en Palabras - 1 hora y 20 minutos

Materiales: carteles impresos en gran formato para cada categoría, fichas y marcadores.

La actividad consiste en que las y los participantes se organizan en tres grupos (investigación, sistematización y evaluación). Se le solicita a cada que grupo se ubique frente a un cartel impreso en gran formato con el título de su categoría y se les pide a las y los participantes que escriban en fichas palabras que permitan darle significado a su categoría y, posteriormente, se les invita a ubicar momentos/experiencias de la vida cotidiana en que agencian esa categoría.

En plenaria se socializan los resultados del ejercicio y de manera participativa se construyen los conceptos y características de investigación, sistematización y evaluación, así como el sentido que se les da a cada uno de ellos como herramienta central en

los procesos de formulación/reformulación, implementación, seguimiento y evaluación de los PES. Para ello, quien facilita el ejercicio cuenta con la descripción conceptual puesta al inicio de este taller.

Momento 3. Mapa de actores: Equipo dinamizador del PES – 40 Minutos

Materiales: un plano cartesiano impreso en gran formato por cada grupo, marcadores y las convenciones impresas en papel pegante, cinta de enmascarar.

El propósito del ejercicio es identificar a las actoras y actores que se relacionan con el diseño e implementación del PES de cada institución educativa, determinando si las relaciones que se configuran a su alrededor potencian y/o limitan su desarrollo, con el fin de fortalecer el PES a través de la consolidación del equipo que se encarga de liderarlo/dinamizarlo en el interior de cada institución educativa.

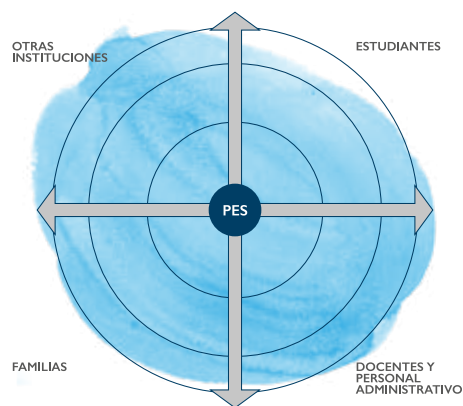
El ejercicio consiste en diagramar la red de relaciones en un plano cartesiano con círculos que demarcan la proximidad de las personas e instituciones participantes del proceso y el tipo de relaciones que se evidencian, a través de convenciones previamente establecidas.

Quien facilita se encarga de orientar la reflexión y dar los lineamientos para que las y los participantes aporten la información requerida y la ubiquen en el plano cartesiano. Los grupos se organizan por institución educativa. El mapa de actores es un insumo para la lectura de contexto que le permite a cada grupo iniciar el proceso de formulación/reformulación de su PES.

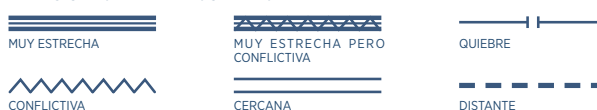
INVESTIGACIÓN	
Palabras que dan significado	
Momentos/experiencias cotidianas	

SISTEMATIZACIÓN	
Palabras que dan significado	
Momentos/experiencias cotidianas	

EVALUACIÓN	
Palabras que dan significado	
Momentos/experiencias cotidianas	



RELACIONES INTERPERSONALES



Momento 4. El Contexto del PES - 1 Hora

Materiales: marcadores tipo plumón de diferentes colores y un formato con preguntas del PES impreso en gran formato por cada grupo.

La lectura de contexto y el conocimiento previo ayudan a ordenar el mundo desde una perspectiva. Las formas de mirar el contexto son cambiantes. Los conocimientos que se tienen ayudan, pero también restringen la intervención. Se debe estar abierto para tener en cuenta los conocimientos de los demás y sus cuestionamientos sobre la realidad, la cual se percibe a veces de acuerdo con las instrucciones que recibimos para verla.

El propósito de la actividad es que las y los participantes reflexionen acerca de los mínimos requeridos para el proceso de formulación/reformulación de su PES, identificando el punto de partida/estado actual del proyecto en términos de su diseño e implementación, la participación de la comunidad educativa, los enfoques que promueven, los objetivos/productos/metasp propuestos, los temas, las actividades planteadas y realizadas, así como las estrategias de evaluación y seguimiento.

El ejercicio consiste en que cada grupo (los grupos están conformados por las y los representantes de la misma institución educativa) se encarga de diligenciar el siguiente formato, el cual se convierte en insumo para el trabajo de formulación/reformulación del PES.

CATEGORÍA	DATOS POR EXPLORAR	RESPUESTAS DEL GRUPO
Lectura de contexto	Explorar si el proyecto tiene un nombre específico. ¿De dónde surge el proceso? ¿Qué tuvieron en cuenta para elaborar el PES? ¿Qué hicieron? ¿Cómo lo hicieron (a quiénes convocaron)? ¿Cuándo inicio el proceso? ¿Le han realizado actualizaciones?	
Objetivos	¿Cuáles son los objetivos que orientan el PES? ¿Qué metas tienen?	
Lineamientos y enfoques	¿Cuáles son los enfoques y lineamientos conceptuales que orientan el PES? Profundizar en las definiciones que puedan tener cuando se refieran a enfoques de derechos, género y diferencial.	
Temática, metodología y actividades	¿Qué temáticas han desarrollado? ¿Qué metodología han utilizado? ¿Qué tipo de actividades realizan? ¿Con qué grados trabajan el PES? ¿Qué tiempo utilizan para el desarrollo de actividades propuestas desde el PES? ¿Tienen actividades extracurriculares y/o extramurales? Si las realizan, ¿cuáles son y cada cuánto las realizan? ¿Con qué tipo de recursos y apoyos cuentan para el desarrollo de esas actividades?	
Transversalización	¿El PES forma parte del currículo? ¿Qué áreas apoyan el desarrollo del PES? ¿Tienen conocimiento de acciones que hagan docentes relacionadas con el PES, pero que no formen parte de este?	
Evaluación	¿Tienen procesos de evaluación del PES? ¿Cómo evalúan las actividades que realizan? ¿Cada cuánto evalúan? ¿Tienen instrumentos diseñados para la evaluación, línea de base e indicadores?	

Momento 5. Golosa del PES – 40 minutos

Materiales: Presentación en Power Point con la golosa, la cual es multicopiada para entregar a cada uno de los participantes del taller, y guía de fortalecimiento del PES, multicopiada para cada grupo de participantes del taller.

En plenaria se presenta la golosa como recurso didáctico para el proceso de formulación/reformulación, implementación, seguimiento y evaluación del PES, exponiendo la necesidad de que cada grupo destine

tiempos y recursos para el desarrollo del proceso. Se procede a presentar el esquema de la golosa con los pasos y retos que implica cada una de las fases del proceso, de manera que como tarea cada institución educativa pueda realizarlo, esto teniendo en cuenta que los tiempos previstos para el proceso de formación no permiten el acompañamiento paso a paso, pero sí es mandatorio para cada institución educativa hacer y actualizar su PES. Se propone que, en el siguiente taller, se destine un tiempo prudencial para la socialización de los avances en el ejercicio.



9. DOCUMENTO PES RETROALIMENTADO Y AJUSTADO

8. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

7. EJECUCIÓN DEL PLAN DE TRABAJO

6. SOCIALIZACIÓN DEL PES Y GESTIÓN DE APOYOS PARA EJECUCIÓN

4. DISEÑO METODOLÓGICO Y DE CONTENIDOS DE LAS ACTIVIDADES

5. PLAN DE TRABAJO CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

3. PRIORIZACIÓN DE NECESIDADES E INTERESES

2. LECTURA DE CONTEXTO Y DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES

1. CREAR Y CONSOLIDAR EQUIPO LÍDER / DINAMIZADOR DEL PES

1. Crear y consolidar un equipo líder integrado por diferentes representantes de la comunidad educativa, con base en el análisis del mapa de actores.

2. Lectura de contexto y diagnóstico de necesidades.

Identificar participativamente necesidades, problemas e intereses en términos de educación para la sexualidad. Herramientas: encuestas, entrevistas, observación (diario de campo), talleres, mesas de trabajo...

3. Priorización de necesidades e intereses. ¿Cómo se imaginan que deberían ser los comportamientos y las expresiones de la sexualidad de las y los estudiantes a finales del año en curso? De la respuesta surgen los objetivos y logros de la educación sexual. ¿Cuáles serían los principios que se promoverían en la institución educativa para el logro de ese futuro posible? De la respuesta, salen los enfoques.

4. Diseño metodológico y de contenidos de las actividades. ¿Qué tendríamos que hacer en la institución educativa para lograr ese futuro posible? Así, surgen las actividades, productos, metas y recursos.

5. Plan de trabajo y cronograma. ¿Cuándo vamos a hacer las actividades, con quiénes y quiénes son los responsables?

6. Socialización. ¿A quiénes deberá presentar el PES y en qué espacios, para garantizar los apoyos y adecuada ejecución?

7. Ejecución del plan de trabajo. Realización de las actividades propuestas para el logro de los objetivos y metas trazadas.

8. Seguimiento y evaluación. ¿Cuáles son las metas/productos previstos para cada actividad?, ¿de qué forma vamos a determinar el logro de las actividades propuestas? Con esto se determinarán los instrumentos de seguimiento y evaluación.

9. Cielo - Documento PES con ajustes y retroalimentación. ¿Cuáles son los retos y necesidades de ajuste en términos de los objetivos, enfoques, temas y actividades? Redacción y consolidación del documento del PES con todos los elementos anteriormente descritos.

Momento 6. Evaluación

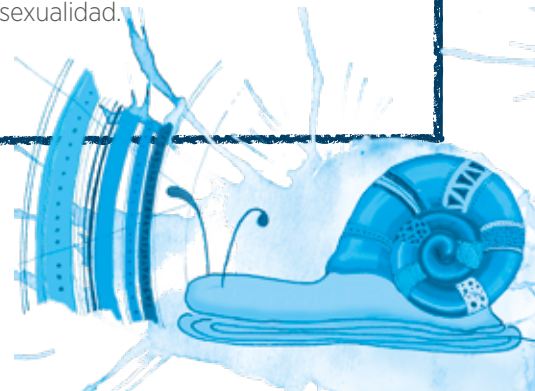
La evaluación se realiza de manera paralela, por parte de quienes participan en el taller y de quienes lo facilitan.

Para los facilitadores se solicita retomar el instrumento antes descrito "Autoevaluación para quienes facilitan"

Para quienes participan, se solicita el diligenciamiento del siguiente formato:

Materiales: formatos de evaluación para participantes y facilitadores o facilitadoras.

ASPECTO POR EVALUAR	MUY ÚTIL	ÚTIL	NO MUY ÚTIL
Los aportes teóricos y reflexiones propuestas en el taller			
Las estrategias metodológicas utilizadas en el taller			
Calidad de la facilitación del proceso			
Calidad de la logística (salones, almuerzos, refrigerios)			
¿Qué aprendizaje significativo le dejó la experiencia vivida en la comprensión de este tema (enfoques, sexualidad y violencia)?			
Mencione dos desafíos que le plantean los temas desarrollados en el taller en relación con los procesos de educación para la sexualidad.			



1.2.4 Lecturas y sitios web de referencia para profundización de temas

- Cendales, L.; Mejía, M. & R. Muñoz, J. (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Fernández Moreno, S. Y.; Gómez Builes, M. & López Muñoz, M. (2001). *Conversaciones sobre las prácticas investigativas desde la pregunta por las metodologías críticas en contextos sociales de despojo, destierro y desplazamiento forzado: Elementos provocadores para una filosofía de la praxis*. Medellín.
- Jara, O (2001). *Dilemas y desafíos de la sistematización de experiencias*. Seminario Asocam: Agricultura Sostenible Campesina de Montaña. Cochabamba: Intercooperation. Mimeo.
- J. Elliot (2000). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata. Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf>
- Herrera, J. D. (2011). *Investigación y acción participativa y la cartografía social*. Bogotá: Programa de Maestría en Desarrollo Educativo y Social, Fundación CINDE y Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Lukes, S. & García, S. (1999). *Ciudadanía: justicia social, identidad y participación*. (p.1). España: Siglo XXI Editores.
- Mejía, M. R. (2013). *La sistematización empodera y produce saber y conocimiento sobre la práctica desde la propuesta para sistematizar la experiencia de Habilidades para la vida*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Pacheco Sánchez, C. I. *Manual de documentación y sistematización*. Fundación Oriéntame.
- Senge P. et al. (1998). *La Quinta Disciplina en la práctica. Estrategias y herramientas para construir la organización abierta al aprendizaje*. Barcelona: Ediciones Juan Granica.
- Torres Carrillo, A. (1996). *Estrategias y técnicas de investigación cualitativa*. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Unisur. Bogotá: Editora Guadalupe Ltda.

1.3. GUÍA DEL TALLER 3: DESARROLLO DE CAPACIDADES PARA LA REVISIÓN DEL COMPONENTE DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD EN LOS MANUALES DE CONVIVENCIA.

Para el desarrollo del taller se retoman y ajustan algunas estrategias didácticas del documento “Metodología para la revisión y transformación de los manuales de convivencia” (SED, 2015).

1.3.1. Objetivos

En este espacio se busca revisar el tema de la sexualidad y actualizarlo en los manuales de convivencia dentro de un enfoque de derechos sexuales y derechos reproductivos.

Promover el análisis crítico de los manuales de convivencia que actualmente poseen las instituciones educativas, a la luz de los enfoques de derechos, género, diferencial, cuidado y autocuidado.

Analizar las situaciones que afectan la convivencia a partir de las clasificaciones tipo I, II y III, establecidas en la Ley 1620 de 2013.

Proponer ajustes a los manuales de convivencia durante el proceso de reflexión-acción-participación.

1.3.2. Descripción del taller

Mediante la utilización de diferentes estrategias didácticas, quienes participan del taller realizan análisis críticos de los manuales de convivencia en relación con:

- La forma como los construyen y aplican.
- Los mensajes ocultos y explícitos y sus contradicciones e inexactitudes; por ejemplo: “aprender a valorar su cuerpo”, “usar correctamente su sexualidad” o “comportamientos que distorsionen el sentido de la sexualidad”.
- Las situaciones que afectan la convivencia en clave de sexualidad, género, derechos y diversidad y las clasificaciones que se proponen en la Ley 1620 de 2013.

- La persona se hace humana en la convivencia. Se aspira a que esa convivencia sea incluyente, digna y garantizadora del ejercicio de derechos.
- Ser ciudadano o ciudadana es un aprendizaje que implica la asunción de un sujeto de derechos, en un escenario que garantice su realización plena.
- La existencia y el encuentro del “otro” es el centro de la ciudadanía. El ser humano se convierte en un ser social cuando debe convivir con el “otro” y construir de forma conjunta su destino (SED, 2012).
- Los manuales de convivencia atraviesan el cuerpo, las emociones, las maneras de estar y ser. Por tanto, su revisión y ajuste implica hacer análisis críticos en clave de sexualidad, derechos y género.
- La revisión y actualización de los manuales de convivencia es uno de los procesos pedagógicos en los que la comunidad educativa tiene la oportunidad de pensar, dialogar y hacer transformaciones encaminadas a la formación de una ciudadanía activa y transformadora.

A continuación, se agrega un glosario²² de categorías para la revisión y análisis de los manuales de convivencia:

- **Escuela.** “Espacio plural de encuentro e interacción entre distintos, donde es posible el empoderamiento de las y los estudiantes para que incrementen su capital cultural y tengan mayores oportunidades de acceso a los capitales simbólico, económico y social”.
- **Convivencia.** “Proceso de integración en el marco de relaciones de poder ejercida sin opresión, ni dominación, donde se establecen consensos sobre valores, normas y acuerdos que guiarán el vivir juntos. Se caracteriza por ser dinámica, constante y cotidiana”.
- **Acuerdos.** “Son el resultado de un diálogo entre quienes integran la comunidad educativa sobre los mínimos necesarios para vivir juntos, de manera que su

cumplimiento se base en el sentido de la responsabilidad individual y colectiva y no únicamente en la idea de recibir castigos o premios”.

- **Manual de convivencia.** “Documentos que recogen acuerdos de la comunidad educativa sobre los marcos valorativos y las normas que guiarán la vida en la escuela y que facilitarán la construcción de la convivencia en el entorno”.
- **Conflicto.** “El conflicto es parte integral de las relaciones sociales. No se trata de algo negativo, si se maneja de la manera adecuada, pues tiene el potencial de generar aprendizajes y transformaciones en la estructura social”.
- **Autoridad legítima:** “En ocasiones el ejercicio de la autoridad ha estado relacionada con el uso de la fuerza o la imposición: La autoridad legítima hace referencia a cuando las personas reconocen la autoridad sin la necesidad de que exista opresión o discriminación”.

A manera de referencia de apoyo, se agrega la siguiente síntesis de la Ley 620 del 15 de marzo de 2013, “por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar”:

Artículo 39. Definiciones. Para efectos del presente Decreto se entiende por:

- **Conflictos.** Son situaciones que se caracterizan porque hay una incompatibilidad real o percibida entre una o varias personas frente a sus intereses.
- **Conflictos manejados inadecuadamente.** Son situaciones en las que los conflictos no son resueltos de manera constructiva y dan lugar a hechos que afectan la convivencia escolar, como altercados, enfrentamientos o riñas entre dos o más miembros de la comunidad educativa, de los cuales por lo menos uno es estudiante y siempre y cuando no exista una afectación al cuerpo o a la salud de cualquiera de los involucrados.
- **Agresión escolar.** Es toda acción realizada por uno o varios integrantes de la comunidad educativa que busca afectar negativamente a otros miembros de la comunidad educativa, de los cuales por lo menos uno es estudiante. La agresión escolar puede ser física, verbal, gestual, relacional y electrónica.

²² Se retoman categorías propuestas en la Guía para la revisión y actualización de los manuales de convivencia, pág. 7, y las desarrolladas en el decreto 1965 del 11 de septiembre de 2013 que reglamenta la Ley 1620, Artículo 39, pág. 14, y Artículo 40, pág. 15 y 16.

- **Agresión física.** Es toda acción que tenga como finalidad causar daño al cuerpo o a la salud de otra persona. Incluye puñetazos, patadas, empujones, cachetadas, mordiscos, rasguños, pellizcos, jalón de pelo, entre otras.

- **Agresión verbal.** Es toda acción que busque con las palabras degradar, humillar, atemorizar, descalificar a otros. Incluye insultos, apodosos ofensivos, burlas y amenazas.

- **Agresión gestual.** Es toda acción que busque con los gestos degradar, humillar, atemorizar o descalificar a otros.

- **Agresión relacional.** Es toda acción que busque afectar negativamente las relaciones que otros tienen. Incluye excluir de grupos, aislar deliberadamente y difundir rumores o secretos, buscando afectar negativamente el estatus o imagen que tiene la persona frente a otros.

- **Agresión electrónica.** Es toda acción que busque afectar negativamente a otros a través de medios electrónicos. Incluye la divulgación de fotos o videos íntimos o humillantes en internet, realizar comentarios insultantes u ofensivos sobre otros a través de redes sociales y enviar correos electrónicos o mensajes de texto insultantes u ofensivos, tanto de manera anónima como cuando se revela la identidad de quien los envía.

• **Acoso escolar (*bullying*).** De acuerdo con el Artículo 2 de la Ley 1620 de 2013, es toda conducta negativa, intencional metódica y sistemática de agresión, intimidación, humillación, ridiculización, difamación, coacción, aislamiento deliberado, amenaza o incitación a la violencia o cualquier forma de maltrato psicológico, verbal, físico o por medios electrónicos contra un niño, niña o adolescente, por parte de un estudiante o varios de sus pares con quienes mantiene una relación de poder asimétrica, que se presenta de forma reiterada o a lo largo de un tiempo determinado. También puede ocurrir por parte de docentes contra estudiantes o por parte de estudiantes contra docentes, ante la indiferencia o complicidad de su entorno.

• **Ciberacoso escolar (*ciberbullying*).** De acuerdo con el Artículo 2 de la Ley 1620 de 2013, es toda forma de intimidación con uso deliberado de tecnologías de información (internet, redes sociales virtuales,

telefonía móvil y video juegos online) para ejercer maltrato psicológico y continuado.

• **Violencia sexual.** De acuerdo con lo establecido en el Artículo 2 de la Ley 1146 de 2007, “se entiende por violencia sexual contra niños, niñas y adolescentes todo acto o comportamiento de tipo sexual ejercido sobre un niño, niña o adolescente, utilizando la fuerza o cualquier forma de coerción física, psicológica o emocional, aprovechando las condiciones de indefensión, de desigualdad y las relaciones de poder existentes entre víctima y agresor”.

• **Vulneración de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.** Es toda situación de daño, lesión o perjuicio que impide el ejercicio pleno de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

• **Restablecimiento de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.** Es el conjunto de actuaciones administrativas y de otra naturaleza que se desarrollan para la restauración de su dignidad e integridad como sujetos de derechos y de su capacidad para disfrutar efectivamente de los derechos que le han sido vulnerados.

Artículo 40. Clasificación de las situaciones. Las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos se clasifican en tres tipos:

• **Situaciones Tipo I.** Corresponden a este tipo los conflictos manejados inadecuadamente y aquellas situaciones esporádicas que inciden negativamente en el clima escolar, y que en ningún caso generan daños al cuerpo o a la salud.

• **Situaciones Tipo II.** Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar, acoso escolar (*bullying*) y ciberacoso (*ciberbullying*), que no revistan las características de la comisión de un delito y que cumplan con cualquiera de las siguientes características:

- Que se presenten de manera repetida o sistemática.

- Que causen daños al cuerpo o a la salud sin generar incapacidad alguna para cualquiera de los involucrados.

• **Situaciones Tipo III.** Corresponden a este tipo las situaciones de agresión escolar que sean constitutivas

de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual, referidos en el Título IV del Libro II de la Ley 599 de 2000 o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente.

y su relación con la educación para la sexualidad. Las principales reflexiones deben ser consignadas por quien facilita la conversación en un lugar visible, de manera que puedan ser consultadas por las y los participantes, durante los siguientes ejercicios:

Es necesario que quienes facilitan y participan del taller realicen la revisión de contenidos y conceptos que se encuentran en los siguientes documentos:

- Lectura crítica del manual de convivencia de cada colegio para identificar ideas relacionadas con el tipo de ciudadano y ciudadana que, según el manual, se quiere formar, así como el tipo de regulaciones (deberes, prohibiciones), en clave de sexualidad, género, derechos y diversidad.
- Revisión de la Ley 1620 del 15 de marzo de 2013.

- ¿Conocen el manual de convivencia?
- ¿Cómo han construido el manual de convivencia? Se explora quiénes han participado, cuáles son las dinámicas de trabajo, con quiénes cuentan de manera concreta y se determinan liderazgos.
- ¿Qué han tenido en cuenta para la construcción del manual de convivencia? Identificar con qué herramientas formales han contado para su elaboración: lineamientos pedagógicos del PEI, PES, leyes, encuesta de clima escolar, guía de manuales de convivencia, investigaciones de los entornos escolares, reportes del sistema de alerta, formas de seguimiento, socialización y divulgación y si tienen actividades de promoción y prevención.
- ¿El manual de convivencia se relaciona con los procesos de educación para la sexualidad?

1.3.3. Desarrollo metodológico

Materiales: Tarjetas blancas, esferos, papel Kraft, 15 metros de cordón grueso color negro, octavos de cartulina con los textos de regulaciones de los manuales de convivencia (previamente seleccionados), fotocopias de matrices de análisis, formato de matrices 1 y 2 en tamaño pliego, plumones de diferentes colores, marcadores, cinta de enmascarar, hojas de papel periódico, hojas de papel tamaño carta de colores y formatos de evaluación para participantes y facilitadores/facilitadoras.

Momento 1. Actividades de iniciación - 1 hora

Ubique a los y las participantes en círculo, dé la bienvenida y agradezca la participación y disponibilidad para trabajar. Entregue a cada persona una hoja de papel y solicite que elaboren un barco y escriban una idea significativa que recuerden de su experiencia con los manuales de convivencia (niñez, adolescencia). Solicite que cada persona lea la información que tiene en el barco. Pregunte qué recuerdos de esos manuales de convivencia están vigentes en los manuales de convivencia de hoy, por ejemplo, el uso de la falda y las expresiones afectivas.

Momento 2. ¿Cómo se construye en la actualidad el manual de convivencia? - 1 hora

En plenaria realice las siguientes preguntas a las y los participantes, con el fin de ubicar las formas de elaboración, contenidos de los actuales manuales de convivencia escolar

Momento 3. Visión de futuro: ¿cuál es el ciudadano que queremos formar en nuestra institución educativa? - 30 minutos

Se entrega al grupo un cordón negro y se pide que entre todos y todas elaboren en el piso una silueta humana. Quien facilita el ejercicio debe observar las discusiones y actitudes que se dan, para retomarlas durante la concreción de la actividad, en tanto aquí surgen los imaginarios de identidades que deben ser tenidos en cuenta en la reflexión acerca de las y los ciudadanos que se desea formar.

Entregue a cada participante una tarjeta blanca y solicite que escriban una idea acerca del tipo de ciudadano o ciudadana que el colegio contribuye a formar y pídale que ubiquen las tarjetas dentro de la silueta.

En plenaria se hace lectura de las tarjetas, teniendo en cuenta las respuestas allí consignadas y las observaciones del ejercicio de elaboración de la silueta, para invitar al grupo a reflexionar acerca de si consideran que el tipo de manuales de convivencia que se elaboran actualmente favorece o no el desarrollo del ciudadano/ciudadana que desean formar. Finalmente, se cierra la reflexión con la

necesidad de revisar y ajustar los manuales de convivencia en los puntos identificados, a través de procesos que vinculan activamente la participación de las comunidades educativas, reconociendo la riqueza de sus deseos y aspiraciones.

Momento 4. Análisis de situaciones que afectan la convivencia escolar - 1 hora y 30 minutos

Pida a las y los participantes que se agrupen por institución educativa. Entréguele a cada grupo la siguiente matriz (cada matriz se imprime en papel doble carta para dar suficiente espacio a la escritura) para que sea diligenciada con base en cinco situaciones conflictivas que se presentan cotidianamente en su colegio y que afectan la convivencia escolar.

El ejercicio permite que a partir de la reflexión y descripción (escrita) de situaciones conocidas que se presentan en las instituciones educativas se identifiquen los elementos con los que se relaciona la situación, se conozca cómo se están manejando hoy en día y se conmine al grupo a proponer acciones pedagógicas para transformar las situaciones en favor de la convivencia y la ciudadanía.

Como cierre del ejercicio, y con el propósito de intercambiar experiencias y visiones, los grupos presentan y explican en plenaria la matriz elaborada. Finalmente se recomienda que las matrices sean compartidas en los consejos de convivencia escolar para avanzar en la incidencia sobre los ajustes al manual de convivencia.

ASPECTO POR EVALUAR	CON QUÉ Y CÓMO SE RELACIONA LA SITUACIÓN:					¿CÓMO SE MANEJAN HOY EN DÍA?	ACCIONES PEDAGÓGICAS PROPUESTAS
	LA SEXUALIDAD	EJERCICIO DE LOS DERECHOS	EXPRESIONES DE GÉNERO	DIFERENCIA	CUIDADO AUTOCUIDADO		

Momento 5. Evaluación

La evaluación se realiza de manera paralela por parte de quienes participan en el taller y de quienes lo facilitan.

Para quienes facilitan, se solicita retomar el instrumento antes descrito “Autoevaluación para quienes facilitan”.

Para quienes participan, se solicita el diligenciamiento del siguiente formato:

ASPECTO POR EVALUAR	MUY ÚTIL	ÚTIL	NO MUY ÚTIL
Los aportes teóricos y reflexiones propuestas en el taller			
Las estrategias metodológicas utilizadas en el taller			
Calidad de la facilitación del proceso			
Calidad de la logística (salones, almuerzos, refrigerios)			
¿Qué aprendizaje significativo le dejó la experiencia vivida en la comprensión de este tema (enfoques, sexualidad y violencia)?			
Mencione dos desafíos que le plantean los temas desarrollados en el taller en relación con los procesos de educación para la sexualidad.			

1.3.4. Lecturas y sitios web de referencia para profundización de temas

Directorio de protocolos de atención integral para la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Comité Distrital de Convivencia Escolar Bogotá D.C. Versión 1.0. Disponible en la SED.

(SED). *Guía metodológica para la revisión y actualización de los manuales de convivencia.* Disponible en: <http://bit.ly/2uX9TIL>

1.4. GUÍA DEL TALLER 4: DESARROLLO DE CAPACIDADES PARA REALIZAR LA INTEGRACIÓN CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD

1.4.1. Objetivos

Movilizar la subjetividad de las y los docentes, con el fin de que, en forma intencionada, estos aporten a la elaboración de currículos explícitos de las áreas curriculares, proyectos pedagógicos y demás actividades de las instituciones educativas, con contenidos de sexualidad y los enfoques de derechos, género, diferencial, cuidado y autocuidado, de manera tal que se avance en la construcción de entornos de desarrollo propicio para la ciudadanía y la convivencia.

Animar la creación participativa de contenidos y didácticas desde las diferentes áreas del conocimiento y los proyectos pedagógicos aplicables a la educación para la sexualidad, la convivencia y la ciudadanía.

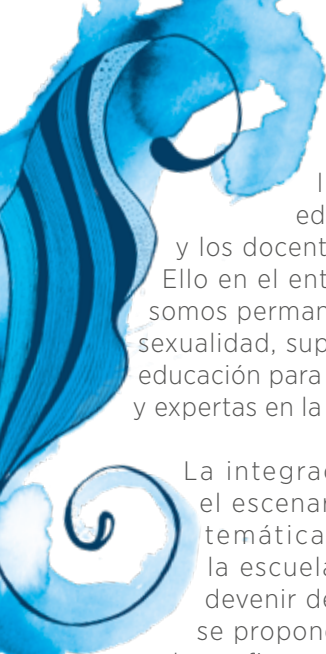
Superar mitos y lugares comunes que obstaculizan el libre desarrollo de los procesos de educación para la sexualidad de los enfoques de derechos, género, diferencia, cuidado y autocuidado.

1.4.2. Descripción del tema

“... lo que los adultos piensan que son y deben ser los niños, no es independiente de lo que los niños son, porque al fin y al cabo los niños son moldeados por el lenguaje, las prohibiciones, las ordenes, las ilusiones, los proyectos de los adultos del mundo en que surgen, del lenguaje en el que aprenden a hablar, de los valores en los que nacen, de manera que todos los disparates que los adultos tengan sobre los niños se encarnan y se convierten en hombres disparatados...”.

Estanislao Zuleta

Construir una metodología para la integración curricular de la educación para la sexualidad promueve la transformación de las dinámicas institucionales en la perspectiva de la ciudadanía y la convivencia, en tanto invita a reflexionar más allá del ámbito escolar, así como



a plantear caminos que descentren las prácticas pedagógicas de todos los actores de las comunidades educativas, pero especialmente de las y los docentes, de cara a la formación integral. Ello en el entendido de que todas las personas somos permanentemente agentes educadores en sexualidad, superando concepciones como que la educación para la sexualidad es asunto de expertos y expertas en la materia.

La integración curricular se constituye en el escenario en el cual las diferentes áreas temáticas y las prácticas cotidianas de la escuela confluyen para hacer posible el devenir del cuerpo a la ciudadanía, en tanto se propone realizar una mirada crítica sobre la configuración de los cuerpos, las historias de vida y los procesos de enseñanza-aprendizaje de los y las docentes, los discursos, las prácticas que moldean los cuerpos y las vidas de los y las estudiantes, entre otros aspectos.

Desde esa perspectiva, el currículo es entendido como “un conjunto integral de saberes, prácticas y formas de relacionamiento, que deben construirse reconociendo las particularidades de los contextos y los intereses de quienes integran la comunidad educativa, es decir, participativamente (...) se refiere la integralidad del currículo a otorgar igual relevancia al saber y al ser (...), se señala la importancia de dar igual valor a todas las áreas del conocimiento” (SED, s.f., p. 20)²³. La sexualidad se asume como dimensión humana que se construye en el marco relacional de la cultura, que privilegia la realización de los derechos humanos y la construcción de la ciudadanía y la convivencia. Por lo tanto, la integración curricular no se reduce al problema técnico de dar cuenta de contenidos, sino que se amplía a la condición vital y política del ser humano.

La confluencia de la integración curricular implica superar los currículos ocultos; en otras palabras, se propone viabilizar y explicitar en las áreas curriculares el desarrollo de los proyectos pedagógicos, la jornada completa y, en general, todas las actividades que implican a las comunidades educativas, es decir, la institución educativa en su conjunto; espacios y herramientas para aprender, crear y recrear conocimientos, actitudes y prácticas que doten, especialmente a las y los estudiantes, de capacidades

para el ejercicio de la sexualidad y, por supuesto, de los derechos humanos sexuales y reproductivos. No solamente se resignifican las áreas, sino que se propicia el fortalecimiento de capacidades en cuanto a los procesos del pensar, el hacer y el ser hacia el interior de la escuela y de esta hacia los diferentes contextos.

Ser conscientes y reconocer que siempre estamos educando en sexualidad (desde el currículo oculto y el explícito, desde el lenguaje verbal y no verbal, desde el cuerpo) significa un cambio de paradigma que le otorga a la sexualidad el estatus de ser parte integral y estructurante del desarrollo humano y, por supuesto, de los procesos de formación. Por lo tanto, la integración curricular de la educación para la sexualidad contribuye a la resignificación de las prácticas sociales y pedagógicas que determinan formas de conocimiento para la sexualidad, los derechos, el género, la diferencia, el cuidado y el autocuidado.

En suma, la integración curricular de la educación para la sexualidad implica comprender que esta (la educación para la sexualidad) ocurre de manera implícita o explícita, que todas las personas la aprendemos y enseñamos mediadas por la corporalidad, el lenguaje, las normas, los vínculos, las relaciones, los imaginarios socioculturales y las referencias del conocimiento científico, e implica avanzar en la superación de mitos recurrentes como: “La educación sexual conduce a una temprana iniciación de la actividad sexual, priva a los niños y niñas de su ‘inocencia’, está en contra de nuestra cultura o religión, educar a personas jóvenes sobre sexualidad es deber de los padres, las madres y de la familia extendida” (Unesco, 2010)²⁴.

Como apoyo al proceso de integración curricular, la Secretaría de Educación del Distrito, en asocio con la Corporación para la Investigación Acción en Sociedad, Salud y Cultura (CISSC), diseñó la Ruta de Aprendizajes en Educación para la Sexualidad (2013), en la cual se encuentran descritos los ciclos de formación y las capacidades por desarrollar, como unidades que orientan ese proceso de enseñanza-aprendizaje y las prácticas. Cada conjunto de enunciados da cuenta de

²³ SED (s.f.). Lineamiento pedagógico Educación para la ciudadanía y la convivencia. (p. 20). Bogotá

²⁴ Unesco (2010). Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad: enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud. (pp. 9 y 10).

un contenido curricular que apuesta a su realización en diferentes asignaturas y espacios escolares, irradiando en las prácticas, el lenguaje y las relaciones inclusivas dentro y fuera de la IED.

1.4.3. Desarrollo metodológico

Este taller propone el desarrollo de ejercicios de reflexión-acción-participación, a través de los cuales se facilite a la comunidad educativa asumirse como agentes educadores para la sexualidad, así como plantear la necesidad de la integración curricular de la sexualidad como aspecto de movilización de los procesos de construcción de ciudadanía y convivencia y diseñar contenidos específicos de sexualidad y los enfoques (derechos, género, diferencial, cuidado y autocuidado) acordes con el ciclo de formación, en las áreas de conocimiento y los proyectos pedagógicos.

Momento 1. Iniciación – 30 minutos

Materiales: carteles con mitos, música y sonido

Previo al inicio del taller, se ubican carteles con los mitos de la educación sexual en diferentes lugares del salón y se solicita a las y los participantes que, al ingresar, hagan lectura de ellos, a través de un recorrido silencioso y ambientado con música de fondo; no es permitido conversar e intercambiar percepciones sobre lo que han leído.

Se solicita que las y los participantes compartan qué piensan acerca de cada uno de los mitos y si consideran que están vigentes, de manera que se introduce el tema de la transversalización de la educación para la sexualidad en las instituciones educativas.

MITOS DE LA EDUCACIÓN SEXUAL

- **La educación en sexualidad conduce a una temprana iniciación de la actividad sexual:** Las investigaciones realizadas en todo el mundo señalan en forma inequívoca que, nunca, o rara vez, la educación en sexualidad conduce a un inicio temprano de la actividad sexual. Más bien, ésta retarda y hace más responsable el comportamiento sexual o bien no tiene efectos notables en el mismo. Unesco (2010).
- **La educación en sexualidad priva a los niños y niñas de su “inocencia”:** Todos los niños, las niñas y personas jóvenes se benefician de un proceso gradual

de educación en sexualidad desarrollado desde el comienzo de la educación formal. Este proceso debe incluir información completa, científicamente correcta, libre de prejuicios y apropiada a la edad. Unesco (2010).

- **La educación en sexualidad está en contra de nuestra cultura o religión:** Es importante tener en cuenta la necesidad de pertinencia cultural y de adaptación al contexto local a través de la participación y el apoyo de las personas integrantes de la comunidad responsables de preservar la cultura. La forma que tomará la educación en sexualidad se determinará a través de la participación de todos los actores relevantes, incluyendo a líderes religiosos. Sin embargo, las orientaciones también destacan la necesidad de modificar las normas sociales y prácticas dañinas que no estén en armonía con los derechos humanos y aumenten el riesgo y la vulnerabilidad, especialmente de las niñas y los jóvenes. Unesco (2010).

- **Educar a personas jóvenes sobre sexualidad es deber de los padres, las madres y de la familia extendida:** La educación en sexualidad reconoce el rol primario que juegan los padres, las madres y la familia como fuentes de información, apoyo y cuidado durante la compleja tarea de construir un enfoque saludable de sexualidad y relaciones afectivas. La función del gobierno a través de sus ministerios de educación, escuelas y docentes es apoyar y complementar el papel de los padres y las madres proporcionando entornos de aprendizaje que sean seguros y positivos, así como las herramientas y materiales para una educación en sexualidad de buena calidad. Unesco (2010).

Momento 2. Mi historia pedagógica – 1 hora

Materiales: carteles para ubicar las fichas, fichas de dos colores, marcadores tipo plumón, cinta de enmascarar, cuadro registro de resultados de plenaria sobre aspectos que han cambiado y persisten en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El ejercicio invita a visibilizar los estilos de enseñanza-aprendizaje que fueron incorporados por las y los docentes en sus procesos de formación y que determinan su acción pedagógica; de esa manera, reflexionan sobre cuáles de esas prácticas se han transformado y cuáles continúan reproduciéndose en la relación con los y las estudiantes.

Pida a los y las participantes que se ubiquen de manera circular. Se explica que el producto de la actividad se materializará en la construcción colectiva de una imagen con los recuerdos relacionados con la experiencia de enseñanza-aprendizaje en el marco de las instituciones educativas en las que estudiaron (preescolar, primaria, media, secundaria y superior).

Como actividad de iniciación se propone una lluvia de ideas y se les pide a los y las participantes que mencionen por medio de qué dispositivos aprendieron a leer y a escribir y cómo les enseñaron comportamientos (por ejemplo, con las cartillas: Charry, Coquito, Alegría de Leer, Nacho, el Catecismo Astete o Urbanidad de Carreño).

Cada participante recibe un juego de tarjetas de dos colores. Se les pide a las y los participantes que trabajen las tarjetas de la siguiente manera:

- **Color 1:** escriben cuándo y por qué decidieron que serían docentes; por ejemplo: por vocación, porque tocaba, por azar, porque era una oportunidad laboral.
- **Color 2:** cómo fue el método de enseñanza que tuvieron, situaciones que los marcaron positiva-negativamente, situaciones que revelaron hechos históricos, sociales y políticos que ocurrieron en ese momento del ciclo de vida y las personas (docentes hombres-mujeres) que los marcaron positivamente durante preescolar, primaria, media, secundaria y superior.

Las fichas diligenciadas son ubicadas en carteles en un lugar visible y en la siguiente estructura:

¿Cuándo y por qué decidieron que serían docentes?	
Situaciones que marcaron el proceso de enseñanza-aprendizaje	

En plenaria, los y las participantes leen de manera voluntaria la información registrada en las tarjetas. Quien facilita la actividad escribe en el tablero los elementos comunes y las reflexiones organizadas a partir de los siguientes criterios:

- Las situaciones que los y las marcaron positiva/negativamente.
- El tipo de docentes que tuvieron (autoritarios, amorosos, exigentes, etc.).
- Tipo de prácticas pedagógicas.
- Los transcurso históricos, sociales y políticos que ocurrieron en ese momento del ciclo de vida.

Como cierre de la actividad y de la reflexión crítica, quien facilita pregunta a las y los participantes qué aspectos han cambiado de este aprendizaje y cuáles aspectos cree que continúa repitiendo como docente. Las respuestas son registradas en un lugar visible a todo el grupo de la siguiente manera:

ASPECTOS QUE HA CAMBIADO EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE	ASPECTOS QUE PERSISTEN EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Momento 3. Ropajes de la sexualidad – 1 hora

Materiales: dos kits con pliegos de papel, marcadores de diferentes colores de punta delgada, tijeras, cinta de enmascarar y pegante, papel Kraft y marcadores gruesos.

El ejercicio busca evidenciar los lenguajes y expresiones que, como currículo oculto, emergen en la práctica pedagógica, con el fin de reconocer que todas las personas educan y moldean la sexualidad y que intervienen los cuerpos, las identidades, los derechos

y las relaciones de género desde diferentes discursos y saberes, comunes y científicos. En la actividad se pretende que los y las docentes revisen de manera intencionada sus prácticas explícitas e implícitas en términos de sexualidad.

Quien facilita el ejercicio procede a organizar dos grupos de trabajo de acuerdo con el número de participantes. Uno trabaja el vestido de los hombres y el otro, el vestido de las mujeres. A cada grupo se le entrega un kit de materiales e informa que disponen de 30 minutos para confeccionar el vestido que les correspondió.

Cada grupo escribe en su vestido los mensajes verbales y no verbales (miradas, gestos, ademanes y posturas de aprobación, recriminación, etc.) que como docentes les expresan a sus estudiantes hombres y mujeres, que en su comprensión pueden estar relacionados con la sexualidad, el género, los derechos, la diferencia, el cuidado y el autocuidado.

Cada grupo pega el vestido en la pared, y con ayuda del facilitador o la facilitadora identifican los aspectos comunes que encuentran en los vestidos.

En plenaria, quien facilita toma nota de estas ideas y promueve las reflexiones sobre los diferentes contenidos que circulan (lenguajes y ademanes sexistas, machistas, moralistas o liberadores), de manera que, conjuntamente, identifiquen si el discurso es igual para hombres y mujeres o si tiene implicaciones sobre los derechos, la diversidad y el cuidado y el autocuidado, para concluir con el hecho cierto de que todos y todas son educadores en sexualidad.

Momento 4. Entre palabras y quehaceres – 1 hora y 30 minutos

El ejercicio promueve el potencial de desarrollo de la sexualidad desde las distintas disciplinas, estrategias de integración y proyectos pedagógicos, para ubicarlas de manera intencionada en los procesos de enseñanza-aprendizaje y en la concreción del diseño de didácticas a la luz de la ruta de aprendizajes en sexualidad.

Previo al inicio de la actividad, quien facilita el taller deberá elaborar una figura humana en el centro del salón.

Se convida a las y los participantes a ubicarse alrededor de la figura y a que, de manera individual, listen y

escriban en tarjetas las áreas, proyectos pedagógicos y actividades emblemáticas presentes en el colegio, para posteriormente ubicarlas dentro de la figura.

Se invita a las y los participantes a especular acerca de temas de sexualidad, que deberían ser abordados en procesos de educación para la sexualidad, los cuales deberán ser ubicados junto al área de conocimiento, proyecto pedagógico o actividad desarrollada en el colegio. Al finalizar este paso, se reflexiona acerca de las áreas principalmente implicadas en la educación para la sexualidad y las que al parecer no conllevaran esta responsabilidad.

Se pide a las y los participantes que piensen una forma de abordar didácticamente uno de los temas mencionados, a partir de una de las áreas curriculares poco implicadas (que parecen no conllevar la responsabilidad de la educación para la sexualidad). Quien facilita apoya el ejercicio brindando algunos ejemplos que ilustran el ejercicio:

En informática, área que, desde ningún punto de vista tradicional, se articularía a la educación para la sexualidad, al enseñar a las y los estudiantes a hacer presentaciones en power point ubicando mensajes y fotografías que otras u otros jóvenes ponen en las redes sociales, es posible reflexionar acerca del tráfico de personas, el abuso sexual. (CISSC, 2015, p. 13)²⁵.

Se solicita a las y los participantes conformar grupos de acuerdo con su área de docencia, responsabilidad institucional (coordinadores/ras, orientadores/ras...) y por padres/madres. A las y los docentes se les facilita una copia de la ruta de aprendizajes para que propongan algunas actividades que permitan el desarrollo de las capacidades que le competen a su área curricular. A quienes tienen otras responsabilidades institucionales (coordinación o orientación escolar, etc.), se les pide que desde los proyectos pedagógicos y acciones que lideran diseñen actividades que contribuyan a la transversalización curricular. A padres o madres se les pide que propongan temas a abordar y actividades de

²⁵ Documento Sistematización de la experiencia-proceso *Del cuerpo a la ciudadanía: implementación de la guía pedagógica y la ruta de aprendizajes en los Proyectos de Educación Sexual - PES*. Corporación para la Investigación Acción en Sociedad, Salud y Cultura. Pág. 13. Febrero 15 de 2015.

acuerdo con las necesidades que han observado en sus hijos o hijas. Los resultados del ejercicio deberán ser registrados por cada grupo en hojas de papel tamaño carta.

Finalmente, cada grupo comparte en plenaria los resultados de su ejercicio, con el propósito de que sus propuestas puedan ser replicadas en las distintas instituciones educativas.

Momento 5. Evaluación

La evaluación se realiza de manera paralela por parte de quienes participan en el taller y de quienes lo facilitan.

Para quienes facilitan, se solicita retomar el instrumento antes descrito, "Autoevaluación para quienes facilitan".

Para quienes participan, se solicita el diligenciamiento del siguiente formato:

ASPECTO POR EVALUAR	CON QUÉ Y CÓMO SE RELACIONA LA SITUACIÓN:					¿CÓMO SE MANEJAN HOY EN DÍA?	ACCIONES PEDAGÓGICAS PROPUESTAS
	LA SEXUALIDAD	EJERCICIO DE LOS DERECHOS	EXPRESIONES DE GÉNERO	DIFERENCIA	CUIDADO AUTO-CUIDADO		



1.4.4. Lecturas y sitios web de referencia para profundización de temas

SED (2015). Metodología para la integración curricular en educación para la sexualidad.

SED (2015). “Ruta de Aprendizajes en Sexualidad por Ciclo Educativo”.

SED (2014). Reorganización curricular por ciclos: referentes conceptuales y metodológicos. Transformación de la enseñanza y el desarrollo de los aprendizajes comunes esenciales de los niños, niñas y jóvenes para la calidad de la educación.

SED (2014). Currículo para la excelencia académica y la formación integral: orientaciones generales.

SED (s.f.). Lineamiento pedagógico: Educación para la ciudadanía y la convivencia.

García Suárez, C. I. (s.f). Aportes investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar. Bogotá: Universidad Central, Departamento de Investigaciones Edugénero.

2. COMPONENTE 2: MOVILIZACIÓN DE GRUPOS SEMILLA DE JÓVENES Y ADOLESCENTES EN DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS

La apuesta conceptual y metodológica con el grupo de adolescentes (estudiantes de básica secundaria, de 6° a 9° grado) y jóvenes (estudiantes de 10° y 11° grado) se realiza teniendo en cuenta el sentido social, político y cultural de “ser semillas”. Se acude a la metáfora de “Un viaje para cultivARTE” como estrategia que evoca e invita a imaginar, descubrir, experimentar, conocer y asombrarse en el encuentro consigo mismo, los otros y otras y las realidades institucionales; para ello, se utiliza lo lúdico, artístico, plástico y estético como lenguajes propios para la expansión de las subjetividades y la emergencia de otros saberes y sentidos para la vida.

Como hilo conductor de la reflexión-acción-participación están: el cuerpo, las emociones, las experiencias, los saberes emotivos y prácticos (imaginarios, representaciones y discursos) que tienen los y las participantes en torno a los temas y los conceptos teóricos, que se desarrollan en cada estación y desde donde emergen los textos, contextos, imágenes y narrativas que configuran los contenidos del producto artístico.

La articulación entre lo artístico y pedagógico consolida procesos de sensibilización, reflexión, participación,

apropiación y compromiso con el papel de ser grupo semilla, a fin de garantizar la sostenibilidad de este tipo de experiencias en los colegios del Distrito. En ese sentido, se proponen los siguientes objetivos:

- Potenciar el desarrollo de capacidades cognitivas, emotivas y comunicativas en los grupos de adolescentes y jóvenes como aspectos esenciales para el ejercicio de la sexualidad, la convivencia y la ciudadanía.
- Construir colectivamente un producto artístico a través de estrategias pedagógicas y artísticas que generen movilización social y favorezcan la resignificación y transformación de prácticas sociales entre pares en relación con el ejercicio de su sexualidad, la convivencia y la ciudadanía.
- Empoderar a los grupos semilla para la promoción de conversaciones en torno al cuerpo, la sexualidad, las construcciones culturales de género, la diferencia, las violencias de género y los derechos sexuales y derechos reproductivos, en los espacios escolares con la comunidad educativa.

2.1. Consideraciones Pedagógicas

Para el desarrollo de las actividades en cada una de las estaciones, es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

Al iniciar la sesión, se presentan las personas participantes y quien facilita, se introduce la agenda de trabajo y se conciertan las condiciones para el desarrollo del taller (tiempos, uso del celular y ausencias, entre otros temas).

Al inicio del proceso de cada estación se hace trabajo de cuerpo a partir de la experiencia de los artistas, con actividades de carácter lúdico asociadas a los temas, para lograr los niveles de sensibilización y apropiación de la actividad.

En cada una de las estaciones se contemplan dos momentos con una duración de dos horas cada uno, para un total de cuatro. En el primero, “trabajo pedagógico”, se trabajan las didácticas que se requieren con el objeto de producir imágenes, narrativas y textos que dan cuerpo a los contenidos de los productos artísticos. En el segundo momento, “trabajo práctico-artístico”, se profundiza en la expresión y representación y se definen con claridad los guiones, personajes y escenografías.

Al final de la primera parte se analiza la información que se obtiene y se establece la estructura visual y narrativa y los contenidos que se van a utilizar para construir, por ejemplo, los guiones de manera participativa.

Para articular las acciones y lograr análisis claves que se tendrán en cuenta en la producción artística, en la caracterización de los personajes o en el perfilamiento de la estrategia de comunicación que se va a desarrollar en las estaciones, se requiere la participación de los profesionales psicosociales y los artísticos.

Al final de cada sesión, se lleva a cabo la actividad “trueques para viajar”, que consiste en reconocer lo que se da y lo que se recibe como participantes y como equipo facilitador; en ese momento se definen los compromisos para los ensayos y las tareas y se resuelven las inquietudes para la construcción del producto artístico.

En ese proceso se requiere una aguda observación, sin juicio, por la emergencia de prácticas y discursos que son claves en el análisis de textos y contextos.

Se elabora un cronograma concertado con los grupos semillas y su vez con la persona que dinamiza y apoya el proceso en cada institución.

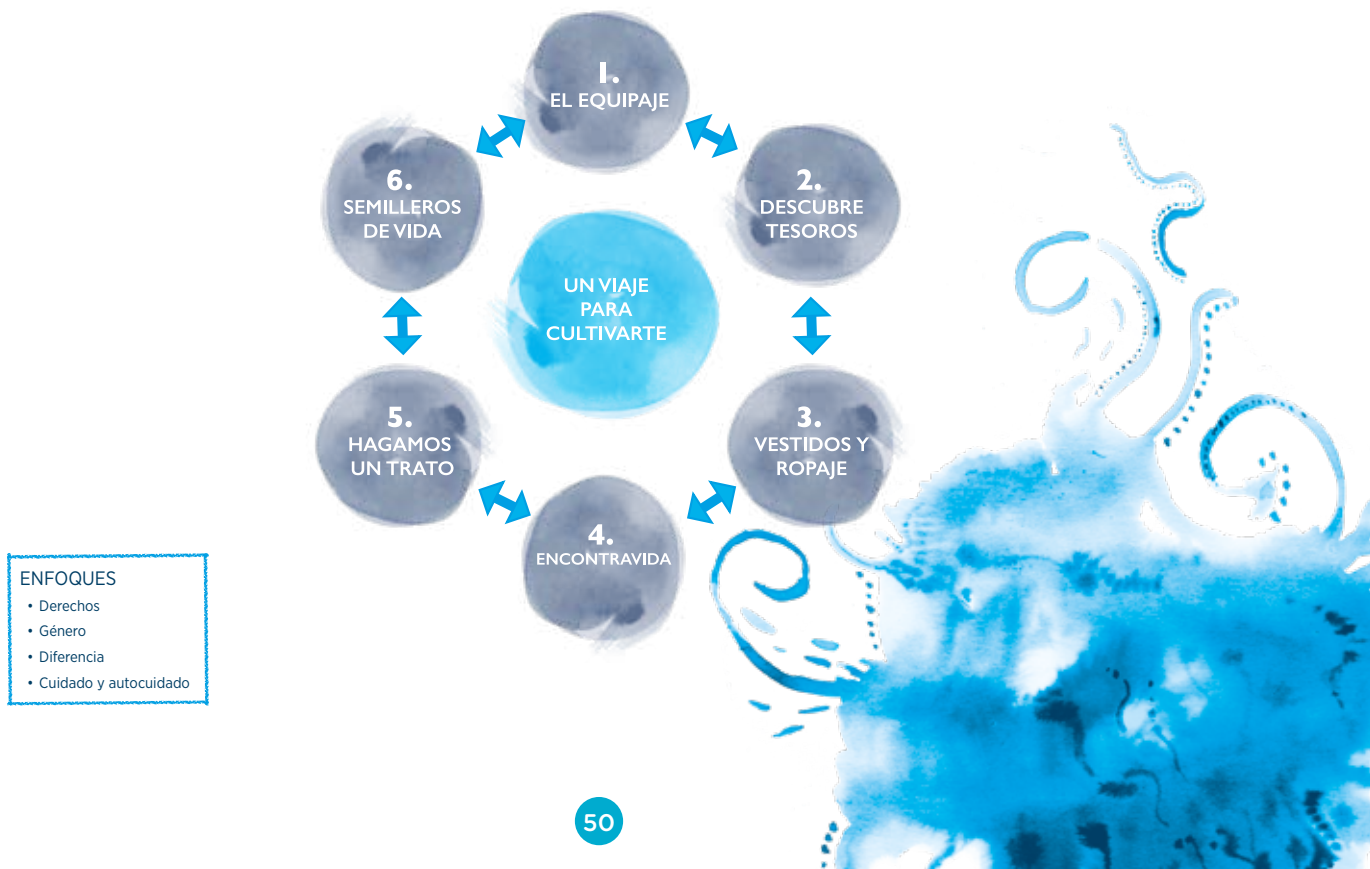
Como los productos artísticos son fruto de la interacción entre el equipo de facilitadores y los grupos semilla, es importante aclarar el qué y cómo de los jóvenes a través de los elementos que el arte puede aportar. Por esto, es necesario tener en cuenta que las agendas de cada taller solo se pueden concretar después de surtir la realización de la primera estación.

2.2. Descripción del proyecto

La estrategia didáctica “Un viaje para CultivARTE” propone el desarrollo de los aspectos temáticos y metodológicos en seis estaciones, dentro de las cuales se realizan actividades lúdicas para construir colectivamente los contenidos que nutren y orientan el desarrollo del producto artístico.

El siguiente esquema ilustra la ruta para la construcción del producto:

RUTA DE CONSTRUCCIÓN DEL PRODUCTO ARTÍSTICO



2.2.1. Estación 1: El equipaje

OBJETIVO	TEMÁTICA POR EXPLORAR	TIEMPO	MATERIALES
¿ Sensibilizar en adolescentes y jóvenes el sentido de formar parte de un grupo semillero para promover aspectos relacionados con sexualidad, relaciones de género, derechos sexuales y derechos reproductivos, diferencia y violencias de género.	Retos y compromisos sobre el rol y las expectativas de pertenecer a los grupos semilla.	4 horas	Listas de registro

Estrategia didáctica: conformación de los grupos

Para iniciar el viaje en las instituciones educativas, es importante prever qué se necesita; para ello, se propone realizar las siguientes actividades:

- Conformación de los “grupos semilla” de acuerdo con las edades y grados que cursan: de 6° a 9° y de 10° a 11°
- Identificar a la persona o personas de la institución educativa que serán interlocutoras y acompañantes del proceso.
- Realizar un mapa de actores y recursos: identificar experiencias artísticas, docentes líderes e involucrados, procesos artísticos, existencia de emisora, espacios de promoción y realización de actividades artísticas, entre otros aspectos, para lo cual se requiere acopiar esta información por institución.
- Realizar un encuentro con cada “grupo semilla” conformado para explorar: necesidades, intereses, habilidades y gustos en relación con los lenguajes artísticos. Igualmente se explorará con ellos y ellas el sentido de ser semillero y se responderá a la siguiente pregunta: ¿qué quieren cultivar para sí mismos/as y para otros y otras?

Productos: Lista de estudiantes participantes y caracterización de los grupos de acuerdo con las habilidades y gustos identificados para la construcción del producto artístico.

2.2.2. Estación 2: Descubre los tesoros

OBJETIVO	TEMÁTICA POR EXPLORAR	TIEMPO	MATERIALES
Explorar los imaginarios de cuerpos y sexualidades que tienen los adolescentes y jóvenes.	Sexualidad, emociones, amor propio, erotismo, enamoramiento y conquista, entre otras.	4 horas	Papel Kraft, marcadores negros, plumones de colores, fotocopias de fotografías, poemas, frases, telas, objetos, cartulina, plumones y fotocopia de la imagen del cuento <i>El pájaro del alma</i> para todos los participantes.

Grupos de 10° a 11°

Estrategia didáctica: Mapeo de cuerpos

Trabajo pedagógico: 2 horas

El salón se ambienta con elementos evocadores de la sensualidad (telas, objetos, fotografías, texturas, poemas y frases) y música instrumental.

Se organizan grupos de cuatro personas. Se les entrega papel Kraft, un marcador negro y se propone la construcción de una silueta por grupo. Una de las personas que participa se acuesta sobre el papel Kraft y otra pinta, teniendo cuidado de no manchar la ropa.

Luego se propone que dibujen en el interior de la silueta seis líneas con los marcadores de color, para representar diferencias, así: rojo (etnia), verde (clase), naranja (sexo), azul (género), café (orientaciones sexuales) y morado (capacidades diferentes).

Sobre la silueta, las personas escriben palabras asociadas a la sexualidad de acuerdo con sus lugares de procedencia (identidades culturales).

En tiras de papel de color verde para los hombres y naranja para las mujeres, los participantes escriben qué hacen para conquistar y seducir. Pueden utilizar que, por ejemplo, alguien les dice o los dibujos que hacen. Se solicita ubicar todas las tiras alrededor de la silueta.

Se pide al grupo que haga una lectura del cuerpo con todos los elementos que desarrollaron, y junto con el profesional artístico acuerdan cuál expresión corporal, desde las técnicas teatrales, usarían para escenificar distintas calidades de los cuerpos. Por ejemplo, cuerpos sensibles, atrapados, eróticos, insensibles, seductores, agresivos o tímidos. El profesional artístico modula este gesto corporal y motiva al grupo a realizar esta acción. Después propone que la vayan recreando de acuerdo con sus habilidades particulares.

El profesional psicosocial motiva la reflexión y realiza la explicación sobre todo el ejercicio, retomando las ideas que se desarrollan en la guía N° 1.

Productos: Con el profesional artístico y psicosocial, identifican qué tipo de producto artístico les gustaría trabajar para compartir con otros estudiantes.

Grupos de 6° a 9°

Estrategia didáctica: El pájaro del alma

Trabajo pedagógico: 2 horas

Previamente, el profesional artístico lee el cuento *El pájaro del alma*, de Mijal Snunit, y saca varias fotocopias del pájaro, que tiene ocho cajones (pág. 9).

Prepara el salón para que el grupo escuche el audio de El pájaro del alma, que se encuentra en el siguiente enlace: <https://www.youtube.com/watch?v=ZhtQk56fOzg>

Cuando terminen de escuchar, pida a los participantes que cierren los ojos y piensen e identifiquen las emociones que sienten por los cambios que están ocurriendo en su cuerpo, especialmente en las relaciones con sus padres y con sus amigos y amigas. A continuación, quien facilita entrega la fotocopia del pájaro y pide que cada participante escriba en cada cajón las emociones que identificaron, en el paso anterior.

Después, se ubica en el piso octavos de cartulina y plumones de muchos colores de manera circular, cuidando que haya una cartulina para cada persona. Quien facilita les pide a los participantes que pinten en la cartulina una silueta y que con círculos de colores marquen en qué parte del cuerpo sienten las emociones que escribieron en el pájaro del alma. Luego se les pide que imaginen hacia donde van las emociones; por ejemplo, las sienten en la manos y se van luego al corazón o a la cabeza. Entonces, con un marcador

negro, hacen la trayectoria o el recorrido de esa emoción en la silueta que pintaron.

Quien facilita solicita que cada persona escriba sobre la imagen palabras con las que asocia la sexualidad, de acuerdo con sus lugares de procedencia (identidades culturales).

El profesional artístico les pregunta cuál es la emoción que experimentan con más frecuencia, y la anota en el tablero o en una hoja.

Ubica a los y las participantes en círculo. Pide al grupo que se desplace por el salón y haga el movimiento de al menos cinco emociones, enfatizando en la rabia, la alegría, la tristeza y el miedo.

Solicita que lean las palabras del ejercicio de la sexualidad y acuerden una composición colectiva que empiece diciendo "sexualidad es...", y luego adicionan una palabra más que vaya complementando la idea. Cada participante va leyendo la frase y agrega más palabras, mientras todos están atentos a lo que dicen, hasta completar la idea.

Trabajo práctico-artístico: 2 horas

Con el profesional artístico, identifican qué tipo de producto artístico les gustaría trabajar para compartir con otros estudiantes y mejorar las condiciones de convivencia.

Productos: Siluetas intervenidas con imágenes y textos.

2.2.3. Estación 3: Vestidos y ropajes

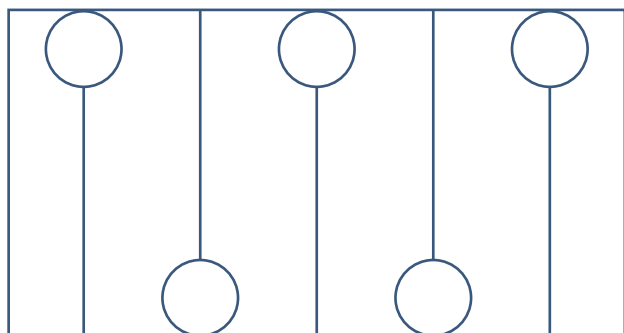
OBJETIVO	TEMÁTICA POR EXPLORAR	TIEMPO	MATERIALES
Reconocer las construcciones socioculturales de género y de la diferencia	<ul style="list-style-type: none"> - Roles de género - Características del ser mujer y hombre - Otras categorías de la diferencia (por ejemplo, etnia, desplazamiento, pobreza, entre otras) 	4 horas	Pliegos de papel bond blanco, marcadores, cinta de enmascarar y notas adhesivas de color amarillo

Grupos de 6° a 9° y de 10° a 11°

Estrategia didáctica: Estamos pintados

Trabajo pedagógico: 2 horas

Previo a la actividad, quien facilita prepara varias tiras de papel así: divide a lo largo pliegos de papel bond blanco y traza líneas de modo que cada tira quede dividida en tres espacios (como aparece abajo, en el diagrama), dibuja círculos pequeños sobre las líneas divisorias y pega las tiras con cinta hasta lograr un espacio para cada participante.



Se ubican las tiras en el piso. Se solicita a quienes participan que elijan un espacio en la tira de papel y que se sienten en frente del espacio que eligieron.

Quien facilita explica que cada espacio es la casa donde viven y, por tanto, durante el trabajo deben respetar los límites del cuadro; el círculo debe permanecer vacío hasta el final de la actividad, lo cual quiere decir que el espacio del vecino que le correspondió ha sido respetado.

Cada participante dibuja en su cuadro una imagen que considera que representa lo masculino y lo femenino. Quien facilita solicita que sean creativos (no usar caritas, corazones, manos o imágenes similares). Luego les pide que escriban alrededor de la imagen tres características de lo femenino y tres de lo masculino.

Después, les pide a las mujeres que se ubiquen en los espacios de los hombres y a los hombres en los espacios de las mujeres y escriban cuatro roles de hombres y cuatro roles de mujeres. A las palabras sobre roles les ponen estrellas para diferenciarlos de los demás contenidos que tienen en el cuadro.

Cuando terminen, solicita que vuelvan a sus cuadros-casas y en el círculo pinten un objeto para decorar la pared del vecino.

Se les indica que lean la información sobre los roles que les escribieron y discutan si están o no de acuerdo con ese rol.

Quien facilita está atento y toma anotaciones de estas argumentaciones.

Trabajo práctico artístico: 2 horas

Quien facilita levanta la tira de papel y la pega en la pared. Invita a los y las participantes a que lean la información de las tiras y a que en una nota adhesiva marquen lo que les pareció llamativo.

Quien facilita pregunta qué les gustaría hacer con esos elementos que identificaron.

2.2.4. Estación 4: En-Contra-Vida

OBJETIVO	TEMÁTICA POR EXPLORAR	TIEMPO	MATERIALES
Identificar los tipos de violencia de género que ocurren en la vida cotidiana.	Tipos de violencia de género	4 horas	Papel Kraft, marcadores, cinta de enmascarar y notas adhesivas de colores.

Grupos de 6° a 9°

Estrategia didáctica: Estamos pintados

Trabajo pedagógico: 2 horas

Previo a la actividad, quien facilita lee la información sobre violencia de género que se encuentra en la primera parte del documento de adecuación pedagógica para que pueda orientar el desarrollo de la cartografía.

Organiza cuatro grupos y les pregunta si saben qué es violencia de género. Escucha sus respuestas y aclara los elementos pertinentes para que puedan hacer la identificación de las situaciones de violencia en la institución educativa.

A cada grupo le entrega una hoja de papel Kraft y marcadores. Les pide que elaboren el mapa de la institución educativa con todos los espacios. Con círculos de colores marcan en qué espacios de la institución ocurren situaciones de violencias de género.

Cuando terminen esta parte, entrega las notas adhesivas de colores y esferos. Solicita que a medida que resuelven las preguntas en las notas, las vayan pegando sobre el mapa así: en las notas adhesivas amarillas escriben una idea de qué hacen cuando viven la violencia de género o la ven en otras personas, en las notas verdes escriben qué sienten y en las azules, a dónde acuden.

Solicita que ubiquen todos los mapas en la misma pared e invita a que los observen en silencio. Luego pregunta qué piensan del ejercicio y toma nota de estas respuestas.

Pone una hoja de papel Kraft en la pared y solicita que agrupen todas las notas adhesivas de color amarillo, verde y azul.

Quien facilita pide que un voluntario o voluntaria lea la información de las notas adhesivas.

Retomando la información que se acaba de leer, explica qué es violencia de género y qué implicaciones tiene para la vida y el desarrollo.

Trabajo práctico-creativo: 2 horas

Quien facilita consulta con el grupo cuál de las violencias de género que ubicaron en el mapa les gustaría trabajar y a través de qué estrategia artística.

Grupos de 10° a 11°

Trabajo pedagógico: 2 horas

Previo a la actividad, quien facilita lee la información sobre violencia de género que se encuentra en la primera parte del documento de adecuación pedagógica para que pueda orientar el desarrollo de la cartografía.

Organiza cuatro grupos y les pregunta si saben qué es violencia de género. Escucha sus respuestas y aclara los elementos pertinentes para que puedan hacer la identificación de las situaciones de violencia en la institución educativa.

Entrega a cada grupo una hoja de papel Kraft y marcadores. Les pide que elaboren el mapa de la institución educativa con todos los espacios. Con círculos de colores marcan en qué espacios de la institución ocurren situaciones de violencias de género.

Cuando terminen esta parte, distribuye las notas adhesivas de colores y esferos. Solicita que a medida que resuelven las

preguntas en las notas, las vayan pegando sobre el mapa así: en las notas adhesivas amarillas escriben una idea sobre qué hacen cuando viven la violencia de género o la ven en otras personas, en las verdes escriben qué sienten y en las azules, a dónde acuden.

Solicita que ubiquen todos los mapas en la misma pared e invita a que los observen en silencio. Pregunta qué piensan del ejercicio y toma nota de estas respuestas.

Ubica una hoja de papel Kraft en la pared y solicita que agrupen todas las notas adhesivas de color amarillo, verde y azul.

Pide que un voluntario o voluntaria lea la información de las notas adhesivas.

Retomando la información que se acaba de leer, explica qué es violencia de género y qué implicaciones tiene para la vida y el desarrollo.

Trabajo práctico-creativo: 2 horas

Quien facilita consulta con el grupo cuál de las violencias de género que ubicaron en el mapa les gustaría trabajar y a través de qué estrategia artística.

2.2.5. Estación 5: Hagamos un trato

OBJETIVO	TEMÁTICA POR EXPLORAR	TIEMPO	MATERIALES
Reflexionar sobre la manera como vivo mis derechos sexuales y reproductivos.	Derechos, sentires y emociones.	4 horas	Octavos de cartulina, marcadores y cinta de enmascarar

Grupos de 10° a 11°

Estrategia didáctica: Danza tus derechos

Trabajo pedagógico: 2 horas

Quien facilita organiza el grupo en círculo y les pide a los participantes que cierren los ojos y pongan los pies sobre el piso y las manos sobre las piernas

con las palmas hacia arriba. Invita a que respiren conscientemente. Les solicita que recuerden los derechos sexuales y los derechos reproductivos que conocen o han oído nombrar, y les pide que hagan una respiración consciente y abran lentamente los ojos.

Se entrega a cada participante un octavo de cartulina y se les pide que escriban en letra grande y clara el derecho sexual o el derecho reproductivo que recordaron.

Se les solicita a todos y todas que peguen en el pecho el octavo de cartulina con cinta de enmascarar.

Se les propone a los participantes que se desplacen por el salón en distintas direcciones y con movimientos corporales que comuniquen, por ejemplo, que los quieren proteger, compartir algo o que los desconocen (quien facilita puede modular el gesto que comunica esta idea). Puede utilizar música.

Cuando terminen, se les pide a los participantes que se sienten en círculo e identifiquen cuáles derechos conocían y cuáles no, cuáles les gusta más y cuáles creen o sienten que les han sido vulnerados y por qué.

Quien facilita les pregunta a los participantes qué sintieron con el ejercicio y qué concluyeron.

Retoma las respuestas a las preguntas, las emociones vividas y explica qué es un derecho, qué son los derechos sexuales y los derechos reproductivos.

Trabajo práctico-artístico: 2 horas

Quien facilita le pregunta al grupo a través de qué estrategia de comunicación harían una promoción de derechos sexuales y derechos reproductivos para que los conozcan y los adolescentes y jóvenes puedan exigirlos.

Grupos de 6° a 9°

Estrategia didáctica: Danza tus derechos

Trabajo pedagógico: 2 horas

Quien facilita organiza el grupo en círculo y les pide a los participantes que cierren los ojos, pongan los pies sobre el piso y las manos sobre las piernas con las palmas

hacia arriba. Invita a que respiren conscientemente. Les solicita que recuerden los derechos sexuales y los derechos reproductivos que conocen o han oído nombrar. Les pide que hagan una respiración consciente y abran lentamente los ojos.

Entrega a cada participante un octavo de cartulina y les pide que escriban en letra grande y clara el derecho sexual o el derecho reproductivo que recordaron.

Les solicita a todos y todas que se peguen en el pecho el octavo de cartulina con cinta de enmascarar.

Les propone a los participantes que se desplacen por el salón en distintas direcciones y con movimientos corporales que comuniquen, por ejemplo, que los quieren proteger, compartir algo o que los desconocen (quien facilita puede modular el gesto que comunica esta idea). Puede utilizar música.

Cuando terminen, le pide al grupo que se sienten en círculo y les pregunta a los participantes qué sintieron y qué concluyeron con el ejercicio.

Retoma las respuestas a las preguntas, las emociones vividas y explica qué es un derecho y qué son los derechos sexuales y los derechos reproductivos

Durante la actividad, quien facilita observa las actitudes, las posibilidades corporales y la disposición para el juego, como elementos necesarios para trabajar la construcción de la estrategia comunicativa.

Trabajo práctico-artístico: 2 horas

Quien facilita les pregunta al grupo a través de qué estrategia de comunicación harían una promoción de derechos sexuales y derechos reproductivos para que los conozcan y los adolescentes y jóvenes puedan exigirlos.

2.2.6. Estación 6: Semilleros de vida

En esta estación se socializan las experiencias desarrolladas por lo grupos semillas, para lo cual se concretan lo espacios y los tiempos adecuados. Se acuerda con las directivas del colegio la posibilidad de hacer un evento con la participación de miembros de la comunidad educativa.



BIBLIOGRAFÍA

Guiso A. Memoria: *Conversaciones sobre las prácticas investigativas desde la pregunta por las metodologías críticas en contextos sociales de despojo, destierro y desplazamiento forzado*. Medellín.

Boff, L. (2003). El ethos que cuida. Disponible en: <http://www.leonardoboff.com/siteesp/vista/2003/jul25.htm>

Toro, B. & Boff, L. (2009). *Saber cuidar: el nuevo paradigma ético de la nueva civilización. Elementos conceptuales para una conversación*. Disponible en: <https://americalatinaquequeremos.files.wordpress.com/2014/02/toro-boff-saber-cuidardoc-base.pdf>

Corte Constitucional (27 de enero de 2015). Auto 009. [MP Luis Ernesto Vargas Silva]. Disponible en: <http://www.corteconstitucional.gov.co/T-025-04/AUTOS%20>

2015/Auto%20009%20del%2027%20de%20enero%20de%202015seguimiento%20ordenes%20%20y%203%20del%20auto%20092-08.pdf

Londoño Vélez, A. (2011). *Derecho a los derechos: atención integral a sobrevivientes de delitos sexuales*. Bogotá: Consejería Presidencial para la Política Social & Fondo de Población de la Naciones Unidas.

Lagarde, M. *La soledad y la desolación*. Disponible en: www.mujerpalabra.net/frases/?p=462

Mesa, J. A. et al (2005). *La educación desde las éticas del cuidado y la compasión*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana

Marina, J. A. (2006). *Aprender a convivir*. Barcelona: Editorial Ariel.

- Marina, J. A. (2002). *El rompecabezas de la sexualidad*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Piedrahita Echandia, C. L. *Consideraciones sobre una pedagogía post-género: memorias de Maestros y maestras*. IDEP
- Ministerio de Educación Nacional. *Proyecto de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía*.
- Organización Mundial de la Salud. (2003) "Informe Mundial sobre la violencia y la salud" *Publicación Científica Técnica N.º. 588*. Washington, D.C. Disponible en: http://www.paho.org/Spanish/DD/PUB/Violencia_2003.htm
- Pacheco Sánchez, C. (2015). *Significados de la sexualidad y salud reproductiva: el caso de las y los adolescentes de Colombia*. (Tesis doctoral). Universidad de Barcelona, Barcelona, España.
- Pacheco Sánchez, C. I. *Manual de documentación y sistematización*. Fundación Oriéntame.
- Jara Holliday, O. (2012). *Sistematización de experiencias, investigación y evaluación: aproximaciones desde tres ángulos*. Disponible en: <http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/02A-Jara-Castellano.pdf>
- Cendales, L; Mejía, M. R. & Muñoz J. (2013). *Entretejidos de la educación popular en Colombia* (p. 114). Bogotá: Ediciones desde abajo.
- Secretaría de Educación del Distrito (2014). *Del cuerpo a la ciudadanía: guía para reconocer, acompañar y fortalecer los proyectos de educación sexual de las instituciones educativas distritales*. [Contrato 3450 SED-CISSC de 2013]. Disponible en Archivo SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (2014). *Ruta de aprendizajes en sexualidad por ciclo educativo*. [Contrato 3450 SED-CISSC de 2013]. Disponible en Archivo SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (2014). *Cartilla: Orientaciones para la acción en cuidado y autocuidado*. Disponible en: <http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/1103/3/10.%20Orientaciones%20para%20la%20accion%20en%20cuidado%20y%20autocuidado.pdf>
- Secretaría de Educación del Distrito (2014). *Lineamientos estratégicos para la expansión de la guía y la ruta de aprendizajes de educación para la sexualidad para Bogotá en contextos diferenciales*. [Convenio 3263 SED-CISSC de 2014]. Disponible en Archivo SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (2014). *Metodología para la revisión de manuales de convivencia en sexualidad*. [Convenio 3263 SED-CISSC de 2014]. Disponible en Archivo SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (2014). *Metodología para la integración curricular en educación para la sexualidad*. [Convenio 3263 SED-CISSC de 2014]. Disponible en Archivo SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (2015). *Guía pedagógica de prevención a la violencia sexual y al embarazo no planeado*. [Convenio 2869 SED-Oriéntame de 2015]. Disponible en Archivo SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (2015). *Documento de Sistematización de la Experiencia*. [Convenio 3373 SED-Oriéntame de 2015]. Disponible en Archivo SED.
- Secretaría de Educación del Distrito (2014). *Del cuerpo a la ciudadanía: guía para reconocer, acompañar y fortalecer los proyectos de educación sexual de las instituciones educativas distritales*.
- Secretaría de Educación del Distrito (s.f.). *Lineamiento pedagógico educación para la ciudadanía y la convivencia*. Bogotá.
- Unesco (2010). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad: enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud*.
- Weeks, J. *La invención de la sexualidad*. Disponible en: https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/genero/PDF/LECTURAS/S_01_04_La%20invención%20de%20la%20sexualidad.pdf



NOTAS



A series of horizontal dotted lines for writing, starting below the word 'NOTAS' and extending across the width of the page.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Avenida El Dorado No. 66-63
PBX: 3241000 Ext. 1922

www.educacionbogota.edu.co