ANEP EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA | Departamento de Tecnologias Educativas Aplicadas y Virtualidad

Educación Sexual Integral

Crecer, convivir, construirnos

(Propuesta didáctica)



Descripción:
Esta propuesta fue elaborada en forma conjunta con la maestra Verónica Pena de la Escuela N° 262, a partir del conocimiento que posee de su grupo, sus características y necesidades. Busca enriquecer las experiencias de aprendizaje mediante el abordaje de la Educación Sexual Integral (ESI), promoviendo la convivencia respetuosa, el reconocimiento de la diversidad, la igualdad de derechos y la prevención de la discriminación y la violencia.

Índice de contenidos

Fundamentación
EJE 1 · Diversidad cultural e inclusión
EJE 2 · Género y construcciones sociales
EJE 3 · Convivencia, conflicto y derechos
EJE 4 · Conciencia y conocimiento corporal
Sugerencias metodológicas, didácticas y de evaluación
Bibliografía / Fuentes consultadas

Fundamentación

La Educación Sexual Integral (ESI) constituye un derecho humano y una dimensión fundamental de la formación integral de niñas y niños. Su incorporación al ámbito educativo se fundamenta en el reconocimiento de los derechos a la educación, la igualdad, la dignidad, la protección, la participación y el desarrollo integral, consagrados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1948), la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) y el marco normativo nacional, particularmente la Ley N.º 18.426, de Defensa del Derecho a la Salud Sexual y Reproductiva, y la Ley N.º 18.437, General de Educación. Desde esta perspectiva, la ESI no se limita a la transmisión de información sobre el cuerpo o la reproducción, sino que comprende una dimensión constitutiva de la experiencia humana, vinculada con la construcción de la subjetividad, la identidad, los afectos, los vínculos, el cuidado de sí y de otras personas, el ejercicio de derechos y la participación en la vida social.

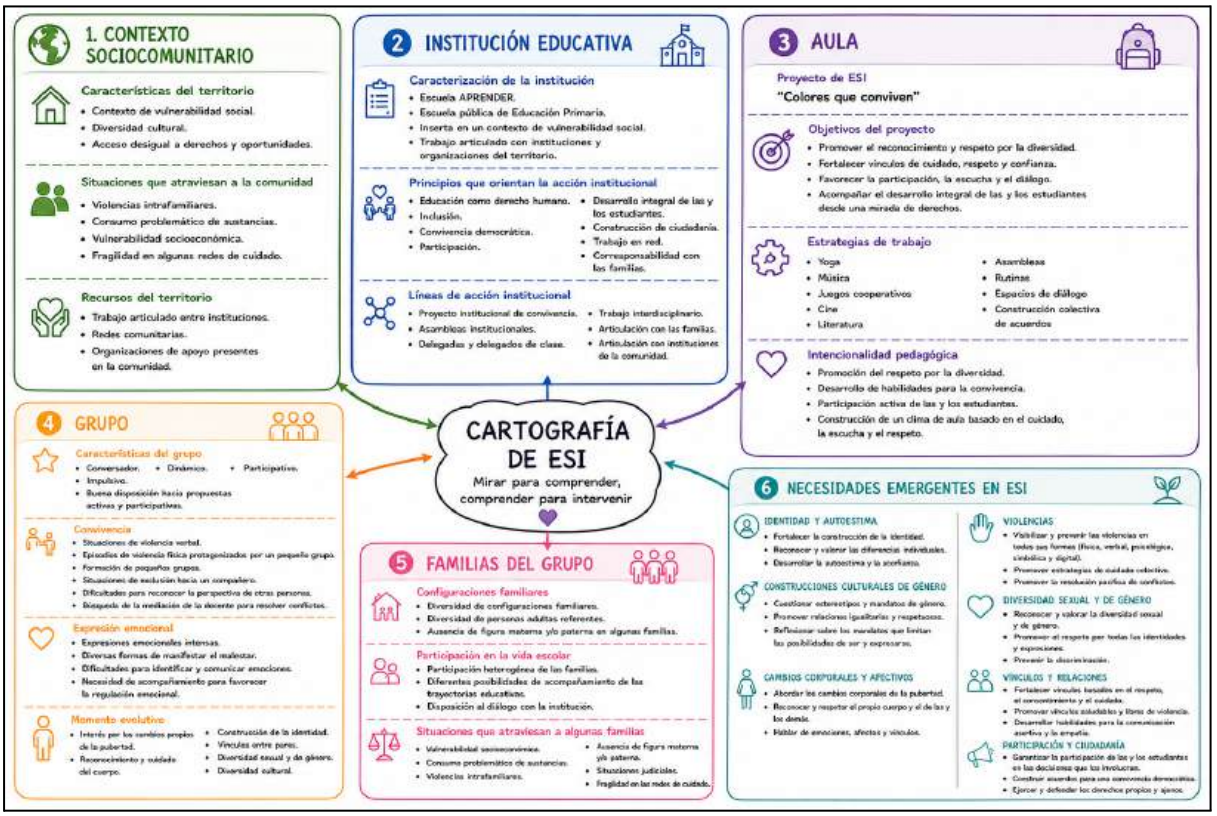
En consonancia con el Marco Curricular Nacional, los programas de Educación Básica Integrada y las Orientaciones para el abordaje de la Educación en Sexualidad de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), esta propuesta concibe la educación sexual como un proceso continuo, progresivo, transversal y contextualizado. Implica reconocer a niñas y niños como sujetos de derechos, capaces de formular preguntas, construir conocimientos, expresar opiniones y participar en la elaboración de acuerdos que favorezcan su bienestar y el de la comunidad. Por tanto, la intervención pedagógica no se orienta a imponer modelos únicos de comportamiento, sino a generar oportunidades para comprender la diversidad de experiencias humanas, cuestionar prejuicios, desarrollar el pensamiento crítico y construir relaciones basadas en el respeto, la igualdad y la corresponsabilidad.

En este marco, el proyecto asume los principios del Plan Nacional de Convivencia y Participación en los centros educativos, reconociendo a la escuela como un espacio privilegiado para la formación de ciudadanía activa, el ejercicio democrático de los derechos y la construcción colectiva de formas de convivencia. Esta perspectiva supone trascender los abordajes centrados exclusivamente en la sanción de las conductas para priorizar la prevención, el diálogo, la participación, la reparación del daño cuando corresponda y la asunción de responsabilidades compartidas. La corresponsabilidad involucra a estudiantes, docentes, familias, equipos de dirección y actores de la comunidad, sin desconocer las responsabilidades específicas de las personas adultas en la protección de las infancias y en la garantía de sus derechos. De este modo, la convivencia deja de entenderse únicamente como la ausencia de conflictos y se reconoce como un aprendizaje que requiere acompañamiento, reflexión, construcción de acuerdos y oportunidades para transformar las relaciones cotidianas.

La propuesta de Educación Sexual Integral (ESI) se construye a partir de una cartografía situada de la realidad sociocomunitaria, institucional, áulica, grupal y familiar, elaborada en conjunto con la maestra Verónica Pena, quien aporta su conocimiento de las dinámicas, los intereses, las fortalezas y las necesidades del grupo. Este análisis permite reconocer un contexto atravesado por situaciones de vulnerabilidad social, diversidad cultural y desigualdad en el acceso a derechos y oportunidades, en el que la escuela constituye un espacio fundamental para promover la inclusión, el cuidado y la convivencia. En el grupo se destacan el dinamismo, la participación, la disposición hacia las propuestas activas y el interés por los vínculos entre pares; al mismo tiempo, se identifican desafíos vinculados con

la expresión y regulación emocional, la resolución de conflictos, la escucha, el reconocimiento de perspectivas diferentes y la presencia de situaciones de violencia verbal y exclusión. Estas características fundamentan la necesidad de generar experiencias sistemáticas de aprendizaje que fortalezcan el autoconocimiento, la empatía, la comunicación respetuosa, el pensamiento crítico y la participación cooperativa, así como de promover el trabajo articulado con las familias y las organizaciones de la comunidad para construir redes de apoyo y respuestas compartidas.

La lectura situada del contexto no pretende definir al grupo exclusivamente a partir de sus dificultades, sino reconocer las condiciones en las que se producen las relaciones y, simultáneamente, identificar sus potencialidades. Desde esta perspectiva, las situaciones cotidianas se convierten en oportunidades pedagógicas para analizar las consecuencias de las acciones, revisar acuerdos, identificar alternativas y construir herramientas para el cuidado mutuo. La articulación con las familias y con los recursos institucionales y comunitarios resulta relevante para sostener procesos educativos coherentes, fortalecer las redes de apoyo y favorecer respuestas oportunas ante situaciones que puedan comprometer el bienestar o las trayectorias educativas de niñas y niños.



Cartografía del grupo realizada por la maestra Verónica Pena

Una concepción integral y multidimensional de la sexualidad

La sexualidad se comprende como una dimensión intrínseca a la condición humana, presente a lo largo de todo el ciclo vital y vinculada con la corporalidad, los afectos, el placer, los vínculos, la identidad, la intimidad, las relaciones sociales y los significados culturales atribuidos al cuerpo. Su comprensión requiere una mirada interdisciplinaria que articule aportes de la psicología, la sociología, la pedagogía, la antropología, la historia, la

medicina y otros campos de conocimiento. En esta línea, los aportes de Alejandra López Gómez y Carlos Güida permiten situar la educación sexual en un campo de reflexión que trasciende las explicaciones exclusivamente biológicas y reconoce la incidencia de los contextos históricos, sociales y culturales en las experiencias de las personas.
Para evitar reduccionismos, la propuesta retoma las precisiones conceptuales desarrolladas en *Apuntes para el trabajo en sexualidad desde los enfoques de género, derechos y diversidad*, elaborado por el equipo de Gurises Unidos con asesoramiento especializado. Desde este marco, resulta necesario distinguir entre sexualidad, sexo, prácticas sexuales y relaciones sexuales, sin reducir estos conceptos a una única dimensión genital o reproductiva. En el contexto de la educación primaria, esta perspectiva permite abordar el cuerpo desde el conocimiento, el cuidado, la intimidad, las sensaciones, los afectos, los límites personales y el respeto por otras personas, con contenidos pertinentes para la edad y sin adelantar experiencias o conversaciones que no correspondan al propósito educativo. La sexualidad se trabaja, por tanto, desde una perspectiva integral, positiva, respetuosa y adecuada al desarrollo de niñas y niños.
Esta concepción supone reconocer que el cuerpo no constituye únicamente una realidad anatómica, sino también una experiencia subjetiva y relacional. Las personas aprenden a interpretar sus sensaciones, expresar necesidades, construir vínculos y establecer límites en interacción con otras personas y con los mensajes que circulan en sus entornos. En consecuencia, el conocimiento corporal se vincula con el derecho a recibir información adecuada, a ser escuchado, a preservar la intimidad, a expresar incomodidad y a solicitar ayuda cuando una situación genera malestar o vulnera derechos. El autocuidado no se plantea como una responsabilidad exclusivamente individual, sino como una práctica que requiere entornos protectores, vínculos de confianza y personas adultas disponibles para acompañar.

Vida cotidiana, conocimiento experiencial y construcción de pensamiento crítico
La propuesta recupera los aportes de Agnes Heller sobre la vida cotidiana para reconocer que niñas, niños y familias construyen saberes a partir de sus experiencias, sus relaciones y las interpretaciones que realizan de lo que sucede a su alrededor. Estos conocimientos forman parte de la experiencia escolar y constituyen un punto de partida valioso para la enseñanza. Sin embargo, no se consideran verdades inmodificables: se ponen en diálogo con información científica, marcos de derechos y procesos de reflexión que permiten revisar explicaciones, identificar contradicciones y cuestionar creencias naturalizadas.
Desde esta perspectiva, enseñar ESI supone generar condiciones para que el estudiantado pueda interrogar aquello que parece evidente, diferenciar observaciones de interpretaciones, reconocer prejuicios y fundamentar sus opiniones. Las situaciones cotidianas de convivencia, los relatos literarios, las producciones audiovisuales, los juegos y los casos ficticios se convierten en mediadores para analizar cómo se construyen los significados sociales y cómo determinadas creencias pueden limitar las posibilidades de participación o justificar situaciones de desigualdad.
El pensamiento crítico adquiere especial relevancia cuando se abordan las representaciones sobre los cuerpos, las emociones, las tareas de cuidado, los intereses y las formas de relacionarse. Expresiones como “los varones no lloran”, “las niñas son más cuidadosas” o “determinadas actividades son solo para varones o para mujeres” pueden analizarse como construcciones sociales que no describen necesariamente las capacidades, preferencias o

posibilidades de cada persona. El propósito no es sustituir un mandato por otro, sino habilitar la reflexión, ampliar las posibilidades de elección y favorecer relaciones en las que las diferencias no se transformen en motivos de burla, exclusión o desigualdad.

Género, diversidad y prevención de la discriminación

El proyecto incorpora el sistema sexo/género como categoría de análisis para comprender las relaciones entre las características corporales, las interpretaciones sociales y las expectativas culturales que se construyen en torno a ellas. Los aportes de Teresita de Barbieri, Joan Scott y Marta Lamas permiten analizar el género como una construcción histórica y social que organiza significados, roles, responsabilidades y relaciones de poder. Desde esta mirada, las expectativas sobre lo que significa ser varón, ser mujer o expresar la propia identidad no son universales ni permanecen invariables, sino que se producen y reproducen mediante prácticas familiares, escolares, mediáticas y comunitarias.

En diálogo con las perspectivas críticas de Judith Butler, Ana María Fernández y los aportes de Dau García Dauder y Mauro Cabral, la propuesta problematiza la naturalización de los roles de género y las normas que determinan qué cuerpos, comportamientos, intereses o formas de expresión son considerados legítimos. Estas perspectivas permiten reconocer que las interpretaciones sociales de los cuerpos también están atravesadas por categorías culturales, normas y relaciones de poder. Esto no implica desconocer las características biológicas, sino evitar que se utilicen para justificar desigualdades, imponer comportamientos o limitar los derechos y las oportunidades de las personas.

La ESI constituye, en este sentido, una herramienta pedagógica para revisar los mandatos de género, ampliar las posibilidades de expresión y participación y prevenir la violencia basada en género. Trabajar las masculinidades implica cuestionar la asociación obligatoria entre ser varón y mostrarse siempre fuerte, ocultar las emociones, resolver los conflictos mediante la confrontación o rechazar determinadas tareas de cuidado. De igual modo, supone revisar las expectativas que asignan a las niñas una responsabilidad privilegiada sobre la ternura, la obediencia, la apariencia o el cuidado de otras personas. Se busca favorecer que todas las infancias puedan expresar emociones, desarrollar intereses diversos, solicitar ayuda, asumir responsabilidades compartidas y construir relaciones libres de imposiciones y violencia.

El respeto por la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género se sustenta en los principios de igualdad y no discriminación, así como en el marco normativo nacional e internacional, entre ellos la Ley N.º 17.817, contra el racismo, la xenofobia y la discriminación, la Ley N.º 19.684, Integral para Personas Trans, y los Principios de Yogyakarta como referencia internacional en materia de derechos humanos. En el ámbito escolar, estos principios se traducen en prácticas concretas: no tolerar burlas o agresiones por la apariencia, la expresión de género o la identidad; evitar asignar capacidades e intereses en función del género; reconocer distintas configuraciones familiares y trayectorias vitales; y actuar pedagógicamente frente a situaciones de discriminación.

En consonancia con los lineamientos del *Manual educativo para aminorar la discriminación por orientación sexual e identidad de género en los establecimientos educacionales*, elaborado por el Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (MOVILH), con el respaldo de la Internacional de la Educación y el Centro de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales, se reconoce que la invisibilización, el rechazo y la discriminación pueden afectar el bienestar socioemocional, el sentido de pertenencia y las

trayectorias educativas. Por ello, la prevención del acoso escolar requiere intervenciones que no se limiten a señalar conductas individuales, sino que analicen las normas grupales, los estereotipos, las relaciones de poder y las respuestas de quienes observan una situación de violencia.

Esta mirada se complementa con el enfoque de interseccionalidad, que permite comprender cómo distintas dimensiones de la experiencia social —como el género, la edad, la ascendencia étnico-racial, la situación migratoria, la discapacidad y las condiciones socioeconómicas— pueden combinarse y producir formas particulares de desigualdad o exclusión. No todas las personas experimentan las mismas barreras ni necesitan los mismos apoyos para participar. En consecuencia, construir espacios educativos inclusivos exige revisar las propuestas, los materiales, las interacciones y las normas de convivencia para identificar obstáculos y ampliar las oportunidades de participación efectiva.

Educación por el Arte, juego y metodologías participativas

En el plano metodológico, la propuesta se nutre de la Educación por el Arte desarrollada por Herbert Read (1944), reconociendo el valor de la creación plástica, el juego, el movimiento, la expresión corporal, la literatura y la representación simbólica como vías para explorar significados, elaborar ideas y construir aprendizajes. Estos lenguajes permiten abordar cuestiones relacionadas con el cuerpo, los afectos, la diversidad y la convivencia sin depender exclusivamente de explicaciones verbales o exposiciones teóricas.

Las orientaciones metodológicas de *Modelos para armar y desarmar: Herramientas conceptuales y construcción de materiales didácticos para la Educación en Sexualidad desde un enfoque de género*, elaborado en el marco del trabajo de Gurises Unidos y La Casa de Berro, contribuyen a fundamentar el uso intencional de recursos didácticos que permitan examinar representaciones, identificar estereotipos y producir nuevos sentidos. En esta propuesta, los materiales no se conciben como elementos meramente motivadores, sino como mediadores que habilitan preguntas, comparaciones, argumentaciones y decisiones.

Por ello, se incorporan juegos cooperativos, análisis de situaciones ficticias, lectura de literatura infantil, interpretación de canciones, reflexión a partir de películas y producciones audiovisuales, creación de mensajes, dramatizaciones y propuestas de expresión corporal. Estas estrategias permiten trabajar sobre conflictos, discriminación, intimidad, cuidado, roles de género y diversidad desde situaciones que el grupo puede analizar colectivamente. Asimismo, favorecen el desarrollo de competencias intrapersonales, relacionales y de pensamiento crítico, en consonancia con las finalidades de la Educación Básica Integrada.

La metodología se apoya en una pedagogía del cuidado, la escucha y la confianza. La autoridad pedagógica se entiende como una responsabilidad adulta que establece límites claros, protege derechos y ofrece condiciones para que el estudiantado participe sin temor a la humillación. En diálogo con los aportes de Greco sobre autoridad pedagógica, confianza y hospitalidad, se reconoce que cuidar no significa evitar todo conflicto, sino acompañar su resolución, sostener acuerdos, reparar los daños cuando sea posible y garantizar que ninguna persona quede expuesta a situaciones de violencia o discriminación.

Cuidado, intimidad y protección de las infancias

El abordaje de la ESI requiere especial atención a la privacidad y a la integridad psicoafectiva de niñas y niños. Por ello, la propuesta no promueve la exposición pública de

experiencias íntimas, relatos familiares, vivencias de violencia ni información personal que el estudiantado no desee compartir. En su lugar, se prioriza el trabajo pedagógico con casos ficticios, situaciones hipotéticas, literatura infantil, materiales audiovisuales y escenarios de análisis que permitan reflexionar sobre derechos, emociones, límites y alternativas de acción sin exigir revelaciones personales.

Esta decisión no implica ignorar las experiencias del estudiantado ni desatender posibles situaciones de vulneración de derechos. Supone distinguir entre los espacios de enseñanza colectiva y las intervenciones de protección que pueden requerirse ante una preocupación concreta. Si un niño o una niña comunica espontáneamente una situación que genera preocupación, corresponde escuchar sin interrogar de manera sugestiva, evitar prometer secreto absoluto y activar los procedimientos institucionales de protección que correspondan, preservando la confidencialidad y el interés superior de la infancia.

De este modo, el trabajo sobre la intimidad, la integridad física y moral, el consentimiento en las interacciones cotidianas, el reconocimiento de límites personales y la búsqueda de ayuda se realiza desde una perspectiva preventiva, respetuosa y adecuada a la edad. Se promueve que niñas y niños reconozcan que pueden expresar incomodidad, negarse a determinadas interacciones, respetar las decisiones de otras personas y recurrir a adultos de confianza cuando una situación les genera temor, confusión o malestar.

Sentido formativo de la propuesta

Crecer, convivir, construirnos articula los aportes de la Educación Sexual Integral, la educación en derechos humanos, la perspectiva de género, la inclusión y la convivencia democrática para ofrecer experiencias de aprendizaje vinculadas con las necesidades y potencialidades del grupo. Su propósito es que niñas y niños construyan conocimientos sobre el cuerpo, los afectos, la diversidad y los vínculos, al mismo tiempo que desarrollan herramientas para reconocer emociones, expresar necesidades, revisar prejuicios, resolver desacuerdos y participar en la construcción de acuerdos colectivos.

La propuesta entiende que la convivencia no se enseña únicamente mediante normas enunciadas, sino a través de experiencias en las que sea posible escuchar, argumentar, cooperar, reconocer diferencias y reparar los efectos de las propias acciones. En consecuencia, las actividades buscan establecer puentes entre la reflexión conceptual y las prácticas cotidianas, favoreciendo que los aprendizajes puedan transferirse a los vínculos entre pares, las dinámicas del aula y otros espacios de la vida escolar.

Desde esta perspectiva, la ESI se consolida como una práctica pedagógica continua y situada, comprometida con la protección de derechos, la prevención de la discriminación y la violencia, el reconocimiento de la diversidad y la construcción de entornos educativos en los que todas las personas puedan aprender, expresarse y participar con dignidad. Su horizonte es contribuir a una ciudadanía activa y corresponsable, capaz de construir relaciones más justas, cuidadosas y respetuosas de la singularidad de cada persona.

En este sentido, la Educación Sexual Integral se entiende como una dimensión fundamental de la formación integral, que trasciende el abordaje de los cambios corporales y los aspectos biológicos para incluir la identidad, la autoestima, los afectos, los vínculos, la diversidad, los derechos y la construcción cultural de los roles de género. Su incorporación en la vida cotidiana del aula permite problematizar estereotipos y prejuicios, reconocer distintas formas de ser y vivir, cuestionar situaciones de discriminación y promover relaciones basadas en la igualdad, el respeto y el cuidado mutuo.

Formato: Propuesta didáctica

Ciclo: 2

Tramo: 3

Grado: 4°

Competencias generales en comunicación, pensamiento científico, intrapersonal, en relación con los otros, ciudadanía local, global y digital				
Espacio / Unidad Curricular		**Competencia específica**	**Contenido**	**Criterio de logro**
Científico - Matemático	Ciencias del Ambiente (Biología)	CE1. Comienza a organizar y planificar sus argumentaciones en interrelación con otros, mediados por el adulto ante hechos y fenómenos del mundo natural para identificar la diversidad en sí mismo, pudiendo intervenir con su accionar en el entorno. CE4. Identifica y comienza a comparar y reflexionar sobre las etapas de diferentes procesos naturales de su entorno, en diálogo consigo mismo y con los otros, demostrando cierto grado de autonomía para responder a situaciones cotidianas.	Reproducción sexuada en animales • Dimorfismo. • Hermafroditismo.	Identifica y compara las diferencias entre dimorfismo y hermafroditismo con mediación docente.
Ciencias Sociales y Humanidades	Formación para la Ciudadanía	CE3. Comienza a reconocer problemas sociales, identificando diferentes puntos de vista, construyendo nuevas alternativas a situaciones concretas; para diferenciar emociones de argumentos. CE8.1. Reconoce estereotipos y prejuicios que obstaculizan el desarrollo pleno de la persona y de los demás, para interactuar en su entorno. CE8. Comienza a internalizar habilidades sociales que le permiten interactuar con los otros, para participar en actividades colectivas de su comunidad. CE10.1.Promueve iniciativas	Diferentes situaciones que enfrentan las personas migrantes en el lugar de destino. (3°) Los roles de género en diferentes culturas. Las actitudes violentas en espectáculos públicos.	Identifica las problemáticas sociales que afectan a los migrantes, reconoce diferentes puntos de vista distinguiendo emociones de argumentos y participa en actividades que contemplen y valoren a esta población. Reconoce estereotipos y prejuicios que limitan el desarrollo pleno de los migrantes, indaga sobre la normativa en nuestro país que los ampara e inicia la reflexión por medio de la interacción con otros. Indaga e identifica sobre los roles de género en diferentes culturas, reconociendo estereotipos y prejuicios, haciendo uso de diferentes formatos y dispositivos.

		para mejorar su entorno escolar y comunitario, de forma democrática, valorando la opinión del otro y el respeto mutuo.		Desarrolla hábitos de convivencia saludables en situaciones de su vida cotidiana. Participa en instancias y procesos de toma de decisiones democráticas en el ámbito escolar y en su comunidad.
Creativo-Artístico	Conciencia y Conocimiento Corporal	Sensoperceptiva. Interpretativa. Productivo creativa. Cultural. Práctica corporal colectiva.	La comunicación intrapersonal Las posibilidades expresivas en los mensajes del propio cuerpo. Las relaciones intrapersonales en la construcción grupal. La creación colectiva de coreografías.	Explora sus posibilidades expresivas desarrollando su movimiento corporal y afianzando el autoconocimiento en el contexto grupal.

Metas de aprendizaje

Mediante esta propuesta, los estudiantes y las estudiantes:

- Reconocerán las situaciones que atraviesan las personas migrantes, a partir del análisis de casos, para valorar la diversidad cultural y promover el respeto y la igualdad de derechos.
- Identificarán los roles de género en diferentes contextos, a partir de situaciones cotidianas, para cuestionar estereotipos y favorecer relaciones igualitarias.
- Analizarán actitudes violentas en espectáculos públicos, a partir de situaciones concretas, para promover el diálogo, el respeto y la resolución pacífica de conflictos.
- Distinguirán situaciones de respeto o vulneración de la intimidad y la integridad, a partir de casos ficticios, para reconocer sus derechos e identificar personas adultas de confianza a quienes pedir ayuda.
- Compararán el dimorfismo sexual y el hermafroditismo en distintas especies, a partir de imágenes, videos y modelos, para comprender la diversidad biológica y promover el cuidado del cuerpo.

**Las metas de aprendizaje se situarán en la realidad del grupo a cargo del / de la docente.*

Plan de aprendizaje

EJE 1 · Diversidad cultural e inclusión

Actividad 1 Habanastation: mirar otras realidades

La docente presenta la película Habanastation (Ian Padrón, Cuba, 2011) y propone observar cómo son los entornos en los que viven los personajes, sus vínculos, sus experiencias cotidianas y las oportunidades que tienen.
Pregunta al grupo:

❓
¿Todas las personas viven de la misma manera?
¿En qué aspectos pueden ser diferentes las familias, aunque compartan algunas necesidades o intereses?
¿Podemos conocer cómo es una persona solamente por su apariencia o por el lugar donde vive?

Durante la visualización de la película la docente orienta la observación para que las y los estudiantes identifiquen escenas significativas, prestando atención a los espacios, las relaciones entre los personajes, sus experiencias y las formas en que se vinculan.
Puede solicitar que registren mentalmente o por escrito una escena que les llame la atención y expliquen por qué la eligieron.
Después de la visualización y en equipos, las y los estudiantes conversan sobre las escenas seleccionadas y comparan las experiencias de los personajes con situaciones que conocen, evitando establecer juicios sobre las personas a partir de sus condiciones de vida.
Interrogantes para orientar el análisis:

❓
¿Qué situaciones de la película se parecen a experiencias que conocemos?
¿Cuáles son diferentes?
¿Qué detalles de la vida cotidiana permiten reconocer una realidad particular?
¿Qué podríamos aprender de una persona que vive de otra manera?
¿Qué puede hacer que una persona se sienta incluida o excluida cuando llega a un grupo nuevo?
¿Qué ideas podemos tener sobre alguien antes de conocer su historia? ¿Cómo podríamos comprobar si esas ideas son ciertas?
¿Qué tienen en común los personajes, aunque sus condiciones de vida sean diferentes?

La docente acompaña el intercambio con preguntas que permitan fundamentar las opiniones:

❓
¿Qué escena les hace pensar eso?
¿Qué sabemos realmente del personaje?
¿Podría haber otra explicación?

Cierre: registro colectivo
En el pizarrón se construye un cuadro con tres columnas:

Nos parecemos	Somos diferentes	Podemos aprender de...
Experiencias, intereses o necesidades compartidas.	Costumbres, oportunidades, entornos y experiencias diversas.	Formas de ayudarnos, conocernos y convivir respetando las diferencias.

Cada grupo aporta al menos una idea. La docente cierra destacando que conocer otras realidades permite cuestionar prejuicios, ampliar nuestra mirada y reconocer que todas las personas merecen respeto, independientemente de sus condiciones de vida.

Actividad 2. Llegar a un lugar nuevo
La docente presenta una situación ficticia:

💬
Una niña llega desde otro país y comienza a asistir a una escuela nueva. Todavía no conoce a sus compañeros, algunas costumbres son diferentes y le cuesta comprender ciertas expresiones que se utilizan en el grupo.

En pequeños grupos, las y los estudiantes analizan qué podría necesitar la niña y qué acciones podrían facilitar su integración.
Interrogantes para orientar la reflexión:

❓
¿Qué necesitaría una persona que llega por primera vez a nuestra escuela?
¿Qué podría hacer que se sienta bienvenida?
¿Qué situaciones podrían hacerla sentir sola o excluida?
¿Qué podríamos hacer nosotros para cambiar esa situación?
¿Cómo podríamos ayudarla a conocer las actividades, los espacios y los acuerdos de convivencia?
¿Qué derechos deberían respetarse independientemente del lugar de donde provenga una persona?
¿Qué podríamos hacer si escuchamos burlas por su forma de hablar, sus costumbres o su lugar de origen?

La docente invita a distinguir entre las dificultades que pueden surgir al llegar a un entorno desconocido y las situaciones de discriminación que pueden impedir la participación. Se enfatiza que adaptarse no significa abandonar la propia identidad ni las costumbres familiares.
Cada grupo propone tres acciones concretas para recibir a la nueva compañera o al nuevo compañero. Por ejemplo: acompañarle a conocer la escuela, invitarle a participar en un juego y explicarle los acuerdos del grupo.
Para cerrar, los equipos comparten sus propuestas y seleccionan aquellas que consideran más importantes para construir un entorno acogedor.

La docente pregunta:

❓
¿Qué podemos hacer para que una persona no tenga que esperar a conocer todo sobre nosotros para sentirse parte del grupo?

Se registra una conclusión colectiva:

📝
La inclusión requiere acciones concretas de bienvenida, participación y respeto; no depende solamente de la persona que llega, sino también de quienes la reciben.

Actividad 3 Guía de bienvenida

La docente recupera las ideas de las actividades anteriores y plantea el desafío:

💬
Si mañana llegara una familia nueva a nuestra escuela o a nuestro barrio, ¿qué podríamos ofrecerle para que conozca el lugar, sepa dónde encontrar ayuda y comience a sentirse parte de la comunidad?

En equipos, las y los estudiantes diseñan una sección de la guía. Pueden incluir:

- **Lugares de referencia:** espacios importantes de la escuela y de la comunidad.
- **Acuerdos de convivencia:** formas de escucharnos, respetarnos y resolver desacuerdos.
- **Cómo pedir ayuda:** personas adultas de referencia y espacios a los que acudir.
- **Propuestas para conocernos:** juegos cooperativos, actividades compartidas y formas de participar.
- **Mensajes de bienvenida:** frases que expresen respeto, apertura y valoración de la diversidad.

La docente acompaña la elaboración con preguntas:

❓
¿La información se entiende con facilidad?
¿La guía ayuda a una persona que todavía no conoce la escuela?
¿Los mensajes transmiten respeto sin presentar una única forma correcta de vivir o de expresarse?
¿Qué información sería importante para que todas las personas puedan participar?
¿Cómo podríamos hacer que la guía sea accesible para personas con diferentes necesidades de comunicación?

Los equipos pueden utilizar textos breves, dibujos, pictogramas o mapas sencillos. Luego se reúnen las producciones en una guía colectiva, digital o impresa.

Para cerrar: ¿Qué escuela queremos construir?
La docente invita a observar la guía terminada y plantea una reflexión final:

❓
¿Qué características debería tener una escuela en la que todas las personas puedan sentirse parte?
¿Cómo se demuestra el respeto por las diferentes culturas, costumbres y formas de expresarse?
¿Qué podemos hacer cuando alguien queda fuera de un juego o de una actividad?
¿Qué responsabilidad tenemos como grupo para que todas las personas puedan participar?
¿Qué acuerdo de convivencia podríamos poner en práctica desde hoy?

Como cierre, el grupo elabora una frase colectiva para acompañar la guía. Por ejemplo:

📝
En nuestra escuela, todas las personas tienen derecho a ser respetadas, participar y aprender. Nos comprometemos a recibir, escuchar y acompañar a quienes llegan, valorando lo que cada uno puede aportar.

EJE 2 · Género y construcciones sociales

Actividad 4 Billy Elliot: elegir también es un derecho
La docente presenta la película Billy Elliot (Stephen Daldry, Reino Unido, 2000), contextualizando brevemente la historia de un niño que descubre su interés por el ballet en un entorno donde esa elección es cuestionada.
Antes de la visualización, plantea:

❓
¿Hay actividades que algunas personas consideran más apropiadas para niñas o para varones?
¿De dónde creen que surgen esas ideas?
¿Qué puede suceder cuando una persona elige algo que los demás no esperan?

Durante la visualización de las escenas seleccionadas, se propone observar qué actividades elige Billy, cómo reaccionan los demás personajes y qué argumentos utilizan para apoyar o cuestionar su decisión.
Después, en pequeños grupos, las y los estudiantes analizan las situaciones observadas.

Escena seleccionada y tiempo aproximado	Acontecimiento que sucede	Motivo por el cual se elige	Preguntas orientadoras
1. El descubrimiento del ballet y la clase de boxeo (Minuto ~10:00 al 16:00)	El padre de Billy le da dinero para que asista a clases de boxeo (deporte tradicionalmente asignado a los varones en su comunidad minera). Sin embargo, en el mismo gimnasio se imparte la clase de ballet. Atraído por la música y los movimientos, Billy deja el ring y se suma de forma espontánea a la barra junto a las niñas.	Evidencia la tensión entre los mandatos sociales de género y los intereses personales espontáneos del niño.	¿Hay actividades que algunas personas consideran más apropiadas para niñas o para varones? ¿Qué actividad elige Billy y cómo surge su interés?
2. La confrontación familiar y los estereotipos explícitos (Minuto ~31:00 al 34:00)	Jackie (el padre de Billy) descubre que su hijo no va a boxeo sino a ballet y lo confronta en la cocina. El padre reacciona con enojo expresando explícitamente los prejuicios de su entorno: sostiene que los niños deben jugar al fútbol, al boxeo o al rugby, pero “no al ballet”.	Es la escena central para visibilizar y cuestionar los estereotipos rígidos sobre la masculinidad y los roles asignados por el entorno familiar/social.	¿Qué personas cuestionan su elección y qué argumentos o ideas utilizan sobre lo que un varón “debería” hacer? ¿Qué situaciones muestran las expectativas que la sociedad tiene sobre cómo debe comportarse un niño?
3. El apoyo pedagógico de la profesora Sra. Wilkinson (Minuto ~38:00 al 42:00)	La Sra. Wilkinson reconoce el entusiasmo y talento de Billy. Acepta darle clases particulares en secreto para ayudarlo a preparar la audición de la Royal Ballet School, acompañándolo en su proceso de aprendizaje sin juzgarlo.	Muestra la figura de un adulto de referencia que valida, acompaña y cuida el derecho de la infancia a explorar sus propios gustos sin discriminación.	¿Qué personas apoyan la decisión de Billy y de qué manera lo hacen? ¿Qué necesitaría una persona para desarrollar un interés personal sin ser juzgada?

4. La danza frente al padre en el gimnasio (“El baile de la determinación”) (Minuto ~1:18:00 al 1:21:00)	Durante la noche de Navidad, el padre atrapa a Billy bailando en el gimnasio. En lugar de amedrentarse o esconderse, Billy baila frente a su padre con energía y convicción. Al ver la pasión de su hijo, el padre empieza a comprender lo importante que es el baile para él y decide apoyarlo.	Refleja el punto de inflexión donde la autenticidad y el talento logran desmontar los prejuicios del entorno, abriendo paso a la empatía y la transformación de las relaciones familiares.	¿Cómo cambia la situación cuando algunas personas conocen y comprenden lo que realmente le interesa a Billy? ¿Qué diferencia hay entre seguir una expectativa aprendida y respetar la elección de otra persona?

🚩Para organizar el pase de escenas en la clase:

Presentar las escenas 1 y 2 juntas para abrir el debate sobre estereotipos e ideas preconcebidas.

Realizar la pausa de trabajo en pequeños grupos con las preguntas orientadoras.

Proyectar las escenas 3 y 4 para reflexionar sobre el papel del apoyo adulto, la empatía y el derecho a la libre elección.

En equipos reciben una ficha para completar y guiar el intercambio:



🖨️Se adjunta anexo. Diapositiva 1

La docente promueve que las respuestas se fundamenten en escenas concretas y pregunta:

❓
¿Qué hace o dice el personaje que nos permite pensar eso?
¿Estamos hablando de una capacidad real o de una idea aprendida sobre lo que deberían hacer los varones?

Se realiza una puesta en común a partir de las siguientes preguntas:

❓
¿Hay actividades que sean exclusivamente de niñas o exclusivamente de varones?
¿Qué experiencias permiten pensar de otra manera?
¿Cómo podemos acompañar a alguien que tiene intereses diferentes de los que esperamos?
¿Qué diferencia hay entre expresar una preferencia personal y limitar las elecciones de otra persona?

La docente recupera las ideas principales y destaca que los gustos, las habilidades y los proyectos personales no deberían quedar limitados por estereotipos de género. Todas las personas tienen derecho a explorar sus intereses y a desarrollar sus capacidades sin ser discriminadas.

Actividad 5 El príncipe Ceniciento: los roles de género también pueden cambiar

La docente presenta el cuento “El príncipe Ceniciento”, de Babette Cole (1987), e invita a observar cómo se representan los personajes y qué tareas, características y comportamientos se les atribuyen.

🖨️Se adjunta el cuento como anexo.

Antes de la lectura, pregunta:

❓
¿Cómo suelen ser los príncipes en los cuentos que conocen?
¿Qué características suelen tener las princesas?
¿Qué tareas realizan habitualmente los personajes masculinos y femeninos?

Luego realiza la lectura compartida. Durante la narración, puede detenerse en algunas escenas para que los estudiantes anticipen lo que sucederá y comparen las acciones de los personajes con los modelos que conocen.

Después, en pequeños grupos, analizan el cuento.

Preguntas orientadoras:

❓
¿Qué características suelen asociarse al personaje del príncipe en otros cuentos?
¿Aparecen aquí de la misma manera?
¿Qué tareas realiza Ceniciento?
¿Qué personajes rompen con lo que tradicionalmente esperamos de un príncipe o una princesa?

¿Qué nos hace pensar el cuento sobre las tareas, la fuerza, el cuidado y la apariencia?
¿Qué cambiaríamos si escribiéramos una nueva versión?

La docente profundiza con preguntas como:

?

¿Por qué algunas tareas se consideran propias de mujeres o de varones?
¿Una persona necesita cumplir con esas expectativas para ser valorada?

Producción: reescribimos una escena

Cada grupo elige una escena y la reescribe modificando un estereotipo. Puede cambiar las tareas que realiza un personaje, las cualidades que se valoran o las decisiones que toma.
La nueva versión puede presentarse como un breve texto, una historieta o una representación oral.
Al compartir las producciones, la docente pregunta:

?

¿Qué estereotipo modificaron?
¿Qué cambió en la historia?
¿Qué otras posibilidades aparecen para los personajes?

Cierre: se concluye que los cuentos pueden ayudarnos a reconocer los modelos culturales que aprendemos y también a imaginar otras formas de actuar, compartir responsabilidades y construir vínculos basados en el respeto.

Actividad 6 ¿Qué nos dice "Arroz con leche"?

La docente presenta la letra de la canción tradicional "Arroz con leche". Se realiza una primera lectura o escucha para recuperar lo que el grupo conoce y, posteriormente, se analiza su contenido.



🖨️Se adjunta anexo para proyectar y para repartir. Diapositiva 2 y 3

Se invita a los estudiantes a identificar qué características se valoran en la persona que se desea elegir, qué tareas aparecen mencionadas y qué expectativas se expresan sobre las relaciones.

Preguntas orientadoras:

❓

¿Qué características busca la canción en la persona que se elegirá?
¿Qué tareas o cualidades aparecen asociadas a mujeres?
¿Qué ideas sobre las relaciones entre las personas aparecen en la letra?
¿Qué parte de la canción representa una expectativa y no una característica necesaria de una persona?
¿Cómo podríamos transformar la letra para que no limite las posibilidades de nadie?

La docente orienta el análisis para diferenciar las características personales de las expectativas sociales aprendidas.

Puede preguntar:

❓

¿Todas las mujeres tienen que realizar las mismas tareas?
¿Por qué el cuidado y las responsabilidades compartidas no deberían depender del género?

Se procura evitar que el intercambio se convierta en una desvalorización de las personas o las familias que mantienen determinadas costumbres. El foco está en analizar críticamente los mensajes de la canción y reconocer que las relaciones pueden construirse desde la igualdad, el respeto y la corresponsabilidad.

Producción: una nueva estrofa colectiva

En pequeños grupos, las y los estudiantes proponen palabras o versos que expresen relaciones basadas en el respeto, la libertad de elección, la cooperación y la igualdad de derechos.

La docente registra las propuestas y acompaña la elaboración de una nueva estrofa colectiva. Se busca conservar, si el grupo lo desea, el ritmo de la canción, pero transformar los mensajes que limitan las posibilidades de las personas.

Para finalizar, se comparte la nueva estrofa y se reflexiona:

❓

¿Qué ideas decidimos cambiar?
¿Qué mensaje queremos transmitir ahora?
¿Cómo se relaciona nuestra nueva versión con la convivencia que queremos construir?

Cierre: la docente destaca que las canciones y los cuentos transmiten ideas sobre cómo se espera que sean las personas. Analizarlos críticamente nos permite reconocer estereotipos, cuestionarlos y construir formas de convivencia en las que todas las personas puedan elegir sus intereses y compartir responsabilidades sin discriminación.

🚩Se puede visualizar esta nueva versión de la canción luego de culminada la actividad o como ejemplo para que los y las estudiantes puedan crear otras ideas.

EJE 3 · Convivencia, conflicto y derechos

Actividad 7 Cuando competir se transforma en conflicto

La docente realiza la lectura compartida del capítulo 12 de Pateando lunas, de Roy Berocay (1993), y propone analizar las situaciones que se presentan durante el encuentro deportivo. Se busca reconocer las actitudes que generan o intensifican los conflictos, identificar las emociones de los personajes y reflexionar sobre otras formas de actuar.
Interrogantes para guiar la reflexión:

❓

¿En qué momento la competencia deja de ser un juego y se transforma en conflicto?
¿Qué acciones o expresiones contribuyen a aumentar el conflicto?
¿Qué emociones podrían estar experimentando los personajes? ¿Qué elementos del relato nos permiten pensarlo?
¿Cómo influyen las acciones de unos personajes en las respuestas de los demás?
¿Qué otras respuestas podrían haber elegido para resolver la situación?
¿Cómo podrían expresar su enojo o desacuerdo sin agredir?
¿Cómo se puede competir sin dejar de respetar a quien piensa, siente o juega de manera diferente?

Para cerrar, la docente invita a las y los estudiantes a elegir una situación del capítulo y proponer una respuesta alternativa que favorezca el diálogo y el respeto. Se recupera la idea de que competir implica aceptar diferencias, respetar acuerdos y reconocer que el objetivo del juego no justifica las agresiones.

Actividad 8 La violencia no es un juego
Nos preparamos para mirar
La docente introduce la actividad conversando con el grupo sobre las experiencias de participación u observación de encuentros deportivos, sin exigir que compartan situaciones personales.
Plantea las siguientes interrogantes:

❓

¿Qué esperamos que suceda cuando participamos o miramos un partido?
¿Qué actitudes ayudan a que todos disfruten de la actividad?
¿Qué situaciones pueden hacer que alguien deje de disfrutar o se sienta mal?
¿Puede haber violencia en un partido aunque nadie llegue a golpearse?

La docente registra algunas ideas en el pizarrón y anticipa que observarán una campaña para analizar cómo las actitudes de las personas adultas y de los niños y las niñas pueden favorecer o perjudicar la convivencia.

Observamos y analizamos la campaña
La docente proyecta el audiovisual Nueva campaña contra la violencia en el deporte infantil, de la Fundación Brafa (España).

Antes de comenzar, propone observar atentamente las acciones, las expresiones y las reacciones de las personas que aparecen. No se trata solamente de identificar qué sucede, sino de pensar cómo se sienten las personas involucradas y qué otras formas de actuar podrían ser posibles.

Durante la visualización, la docente puede solicitar que presten atención a tres aspectos:

- Las palabras y los gestos que aparecen.
- Las reacciones de quienes reciben o presencian esas conductas.
- Las posibilidades de actuar de otra manera.

Después de la proyección, se organiza un intercambio colectivo a partir de las siguientes interrogantes.

?

¿Qué actitudes reconocieron como violentas?
¿Qué otras acciones pueden resultar violentas aunque no haya golpes?
¿Qué efectos pueden producir esas actitudes en quienes participan o miran?
¿Cómo podrían sentirse los niños y las niñas que juegan?
¿Qué puede ocurrir con su confianza, sus ganas de participar o el disfrute del deporte?
¿Cómo se pueden sentir quienes presencian esas situaciones?
¿Qué diferencia hay entre expresar enojo y agredir?
¿Podemos sentir enojo cuando nuestro equipo pierde o alguien comete un error?
¿Cómo podemos expresar ese sentimiento sin insultar ni lastimar a otra persona?
¿Qué podría hacer una persona adulta o un compañero para detener una situación violenta?
¿Cómo se puede intervenir de forma segura?
¿Cuándo es necesario pedir ayuda a un adulto responsable?
¿Qué mensaje intenta transmitir la campaña?
¿Qué nos invita a revisar sobre nuestras propias actitudes?
¿Qué responsabilidad tienen las personas adultas en el cuidado de los niños y las niñas durante las actividades deportivas?

Durante el diálogo, la docente puede recuperar las respuestas y plantear nuevas preguntas que ayuden a fundamentar las opiniones:

?

¿Qué observaron en el audiovisual que les permite pensar eso?
¿Qué diferencia hay entre corregir un error y humillar a quien lo cometió?
Si una persona está enojada, ¿eso justifica que insulte a otra? ¿Por qué?
¿Qué podría suceder si alguien responde a un insulto con otro insulto?
¿Cómo podría actuar un compañero que observa una situación injusta sin ponerse en peligro?
¿Qué deberían hacer las personas adultas para que el deporte sea un espacio de disfrute y cuidado?

Se procura que los estudiantes no se limiten a expresar si una conducta les parece correcta o incorrecta, sino que expliquen sus razones y consideren las consecuencias para las personas involucradas.

Transformamos la violencia en convivencia

La docente propone que, en pequeños grupos, elijan una actitud violenta identificada en la campaña y piensen una alternativa que permita expresar lo que sucede sin agredir.

Cada grupo completa oralmente o por escrito la siguiente estructura:

> 💡
>
> La situación que queremos cambiar: ¿qué conducta dificulta la convivencia?
> ¿Por qué es un problema? ¿A quién afecta y qué consecuencias puede tener?
> Una alternativa posible: ¿Qué se podría decir o hacer de otra manera?
> ¿Cuándo pediríamos ayuda? ¿Qué señales indicarían que necesitamos la intervención de una persona adulta?

Por ejemplo, si identifican que una persona insulta a un niño que comete un error durante un partido, pueden proponer reemplazar el insulto por una expresión de aliento y solicitar la intervención de una persona adulta responsable si la agresión continúa.

Finalmente, la docente reúne las propuestas y construye con el grupo una conclusión colectiva:

> 💬
>
> El deporte permite compartir, aprender y disfrutar. Sentir enojo o frustración es parte de la experiencia, pero no justifica agredir. Podemos expresar lo que sentimos sin humillar a otras personas, respetar a quienes participan y pedir ayuda cuando una situación se vuelve violenta.

Como registro final, cada estudiante completa la frase:

“Para que el deporte sea un espacio de respeto, me comprometo a...”

Actividad 9 ¿Qué harías vos?

¿Qué sucede cuando el espectáculo deja de ser divertido?

La docente inicia el intercambio planteando una situación cercana a las experiencias de los niños y las niñas:

> 💬
>
> Estamos mirando un partido de fútbol. El equipo que nos gusta está perdiendo y algunas personas de la tribuna comienzan a insultar a los jugadores del otro equipo. Otras personas se suman y el ambiente se vuelve cada vez más tenso. ¿Qué está pasando?

Se habilita un breve intercambio para recuperar ideas previas, sin buscar todavía una única respuesta correcta.

Preguntas para orientar el diálogo:

> ❓
>
> ¿Qué diferencia hay entre alentar a un equipo e insultar al equipo contrario?
> ¿Podemos sentir enojo o frustración sin agredir a otras personas?
> ¿Qué puede suceder cuando alguien responde a un insulto con otro insulto?
> ¿Quiénes pueden verse afectados por estas situaciones?

¿Qué significa disfrutar de un espectáculo respetando a los demás?
¿Podemos expresar que estamos en desacuerdo sin lastimar a nadie?
¿Qué diferencia hay entre defender nuestra opinión y agredir a otra persona?
¿Qué responsabilidad tenemos cuando observamos que una situación comienza a volverse violenta?

La docente registra en el pizarrón palabras que surjan del grupo: respeto, enojo, diálogo, provocación, cuidado, ayuda, límites y responsabilidad.

Analizamos situaciones y buscamos alternativas

La docente divide a las y los estudiantes en equipos de cuatro integrantes. Para favorecer la participación de todos, propone distribuir estos roles:

- **Lector o lectora:** lee la situación.
- **Observador u observadora:** identifica qué está sucediendo y quiénes están involucrados.
- **Buscador o buscadora de alternativas:** propone posibles respuestas.
- **Vocero o vocera:** comparte las conclusiones del equipo.

Los roles pueden rotarse. Si algún estudiante necesita apoyo, la docente puede leer la situación en voz alta, acompañarla con imágenes o permitir que exprese sus ideas oralmente, mediante dibujos o con ayuda de un compañero.

Cada equipo recibe una situación y una ficha de análisis.



🖨️Se adjunta anexo para proyectar y para repartir. Diapositiva 4 y 9



🖨️Se adjunta anexo para proyectar y para repartir. Diapositiva 5 y 10

Intervenciones docentes para profundizar:

❓

¿Insultar es inevitable cuando estamos enojados o podemos elegir cómo expresarnos?
¿Qué diferencia hay entre decir “¡Vamos, equipo!” y decir algo ofensivo sobre el rival?
¿Qué alternativa permitiría expresar entusiasmo sin humillar a nadie?

Alternativas que podrían surgir:

- Dejar de participar en los insultos.
- Alentar al propio equipo con expresiones positivas.
- Recordar, si es seguro hacerlo, que se puede disfrutar del partido sin agredir.
- Pedir ayuda a una persona adulta responsable de la organización si los insultos continúan o la situación se agrava.

Idea para institucionalizar: La rivalidad deportiva no justifica la agresión. Es posible defender los colores de un equipo y expresar emociones sin vulnerar la dignidad de los demás.



🖨️Se adjunta anexo para proyectar y para repartir. Diapositiva 6 y 11

Intervenciones docentes para profundizar:

❓

¿Un adulto tiene derecho a insultar a un niño porque está jugando mal? ¿Por qué?
¿Qué diferencia hay entre corregir una acción y descalificar a quien la realiza?
¿Cómo se puede ayudar al jugador sin exponerse a una confrontación con el adulto?

Alternativas que podrían surgir:

- Acercarse al compañero y ofrecerle apoyo, si es apropiado.
- Avisar al entrenador, a un referente del club, a la organización o a otra persona adulta responsable.
- Solicitar que se intervenga para detener los insultos.
- Evitar responder con amenazas o agresiones.

Idea para institucionalizar: Los niños tienen derecho a ser tratados con dignidad y respeto. Cometer un error no justifica la humillación. La responsabilidad de detener una situación de maltrato corresponde a las personas adultas y a quienes tienen funciones de protección.



🖨️Se adjunta anexo para proyectar y para repartir. Diapositiva 7 y 12

Intervenciones docentes para profundizar:

❓

¿Qué diferencia hay entre escuchar a alguien y convencerlo de que haga lo que nosotros queremos?
¿Ayudar significa decidir por el otro o acompañarlo para que pueda expresar lo que necesita?
¿Qué frases podrían demostrar empatía?

Alternativas que podrían surgir:

- Escucharlo y preguntarle cómo se siente.

- Decirle: “Entiendo que te sientas incómodo. ¿Querés que busquemos ayuda?”
- Acompañarlo a hablar con un adulto de confianza.
- Ofrecerle la posibilidad de retirarse del lugar con una persona adulta responsable.
- Respetar su decisión de no continuar participando.

Idea para institucionalizar: Cuidar a un compañero implica escuchar sus necesidades, respetar sus límites y buscar apoyo cuando lo necesita. No debemos presionarlo para que permanezca en una situación que le hace mal.



🖨️Se adjunta anexo para proyectar y para repartir. Diapositiva 8 y 13

Intervenciones docentes para profundizar:

❓

¿Qué diferencia hay entre intervenir para ayudar e intervenir de una forma que nos pone en peligro?

¿Por qué pedir ayuda no significa ser cobarde?

¿Qué podemos hacer si somos niños y no tenemos la responsabilidad ni la posibilidad de detener la pelea?

Alternativas que podrían surgir:

- Alejarse de la zona de empujones y dirigirse a un lugar seguro.
- Avisar inmediatamente a una persona adulta responsable de la seguridad del espectáculo.
- Acompañar a los niños que estén cerca para que se alejen, siempre que pueda hacerse sin riesgo.
- No sumarse a la discusión, no provocar y no intentar separar físicamente a quienes se agreden.
- Si existe peligro inmediato, solicitar ayuda de los servicios de emergencia mediante una persona adulta o siguiendo las indicaciones de seguridad del lugar.

Idea para institucionalizar: Ante una situación de violencia física, la prioridad es proteger la integridad de las personas y pedir ayuda. No corresponde exigir a los niños que resuelvan una situación peligrosa por sí solos.

Puesta en común: argumentamos nuestras decisiones

Cada equipo comparte brevemente la situación analizada, las alternativas que consideró y la decisión que eligió.

La docente promueve que los demás equipos escuchen, comparen las propuestas y formulen preguntas respetuosas.

Para organizar el intercambio, puede escribir en el pizarrón:

Pregunta	Para qué nos ayuda
¿Qué está pasando?	Identificar el conflicto.
¿A quién afecta?	Reconocer sus consecuencias para otras personas.
¿Qué podríamos hacer?	Construir alternativas.
¿Por qué elegimos esa opción?	Argumentar la decisión.
¿Es segura para nosotros y para los demás?	Valorar los riesgos y la necesidad de pedir ayuda.

Preguntas para la discusión colectiva:

❓

¿Todos los equipos eligieron la misma alternativa?
¿Podemos pensar de manera diferente y aun así respetarnos?
¿Qué hace que una respuesta ayude a resolver el conflicto?
¿Una acción puede tener buenas intenciones y, sin embargo, aumentar el riesgo?
¿Cuándo es necesario buscar ayuda en lugar de intentar resolverlo entre compañeros?

La docente recupera las ideas y ayuda a distinguir entre reaccionar impulsivamente y elegir una forma de actuar después de analizar la situación.

Nuestros acuerdos para disfrutar sin violencia

Entre todos, elaboran un breve acuerdo para aplicar en la escuela, en el deporte y en otros espacios compartidos.



🖨️Se adjunta anexo Diapositiva 14

Como ticket de salida, cada estudiante completa una frase:



🖨️Se adjunta anexo Diapositiva 15

Actividad 10 El derecho a la integridad física y moral. El derecho a la intimidad

¿Todo se puede contar?
La docente organiza al grupo en ronda y plantea una situación cercana:

> 💬
> Imaginemos que una compañera cuenta algo personal a un amigo durante el recreo. Más tarde, ese amigo lo cuenta en voz alta frente a toda la clase.
> ¿Qué podría sentir la compañera?
> ¿El amigo podía compartir esa información sin preguntarle?

Se habilita un intercambio breve, sin solicitar que las y los estudiantes relaten experiencias personales.
Preguntas para orientar el diálogo:

> ❓
> ¿Qué situaciones podemos contar a otras personas y cuáles deberíamos guardar para nosotros?
> ¿Tenemos derecho a decidir qué queremos compartir?
> ¿Todo lo que sabemos de otra persona podemos contarlo?
> ¿Hay situaciones en las que es importante contar algo personal a un adulto para recibir ayuda? ¿Cuáles?

La docente escucha las respuestas y recupera las ideas centrales, procurando que no se juzgue a quien decide compartir algo personal ni a quien prefiere reservarlo.
A partir de los aportes, introduce la idea de que cada persona tiene derecho a que se respete su intimidad, su cuerpo, sus sentimientos y su dignidad. También explica que pedir ayuda cuando algo preocupa o pone a alguien en riesgo no significa traicionar la confianza.

¿Qué podemos pensar?
La docente presenta las siguientes situaciones, una por una, en tarjetas o en la pizarra. Los y las estudiantes analizan cada caso en pequeños grupos y deciden si la acción representa una forma de cuidado y respeto, si requiere conversar más o si puede vulnerar un derecho.
Se propone utilizar tres categorías:

- **Respeta y cuida:** protege la intimidad, los derechos o el bienestar de alguien.
- **Necesitamos pensar:** faltan datos para decidir o es necesario conocer mejor la situación.
- **No respeta:** puede vulnerar la intimidad, la dignidad o los derechos de otra persona.

La docente aclara que no se trata de adivinar una respuesta, sino de explicar las razones de cada decisión.
Tarjetas para analizar:

1. Contarle a un adulto de confianza que algo me preocupa.

🚩Orientación docente: es una forma de buscar ayuda y cuidado. Lo que nos preocupa no tiene que resolverse en soledad.

2. Publicar una fotografía de otra persona sin preguntarle.

🚩Orientación docente: antes de compartir una fotografía, debemos considerar el consentimiento de la persona y respetar su decisión. También importa el contenido de la imagen y el contexto en que se comparte.

3. Hablar sobre algo personal de un compañero frente a todo el grupo.

🚩Orientación docente: divulgar información personal sin permiso puede exponer, avergonzar o lastimar a otra persona.

4. Preguntar y respetar la decisión de la persona.

🚩Orientación docente: preguntar demuestra consideración, pero el respeto también implica aceptar un "no", sin insistir ni presionar.

5. Guardar para mí un dato personal que alguien me confió.

🚩Orientación docente: cuidar la información de otra persona es importante. Sin embargo, si esa información revela una situación de violencia, peligro o vulneración de derechos, es necesario buscar ayuda de un adulto responsable.

6. Compartir una producción propia que decidí mostrar públicamente.

🚩Orientación docente: una persona puede elegir compartir sus creaciones. También tiene derecho a cambiar de opinión y pedir que se deje de difundir algo cuando corresponda.



🖨️Se adjunta anexo Diapositiva N°16

La docente puede seleccionar las siguientes interrogantes para profundizar en la reflexión según las respuestas que surjan:

❓

¿Quién decide qué información personal quiere compartir?
¿Qué diferencia hay entre algo que puedo contar sobre mí y algo que pertenece a la intimidad de otra persona?
¿Por qué preguntar antes de compartir una fotografía o una información personal es una forma de respeto?
¿Qué podemos hacer si alguien comparte algo nuestro sin permiso?
¿Qué diferencia hay entre guardar un secreto y pedir ayuda porque algo nos preocupa?
¿A qué adulto de confianza podemos acudir si necesitamos ayuda?

Si las y los estudiantes expresan que “si es mi amigo, puedo contar lo que me dijo”, la docente puede preguntar: “¿Ser amigos significa que podemos decidir por la otra persona qué se comparte?”
Si plantean que “los secretos siempre se guardan”, puede intervenir: “¿Qué pasaría si alguien nos cuenta que está sufriendo o que se encuentra en peligro? ¿Guardar silencio ayudaría a cuidarlo?”
Si consideran que preguntar es suficiente, puede profundizar: “Si pregunto y la otra persona dice que no, ¿qué tendría que hacer?”
La intención es que las y los estudiantes puedan fundamentar sus opiniones, escuchar otras perspectivas y revisar sus ideas sin sentirse expuestos.

Íntimo, privado y público
A partir de las situaciones analizadas, la docente construye junto al grupo un cuadro en la pizarra.

Concepto	¿Qué significa?	Ejemplo
Íntimo	Se relaciona con aspectos personales que alguien puede querer reservar para sí.	Pensamientos, sentimientos o experiencias personales.
Privado	Información o situaciones cuyo acceso o circulación se limita a determinadas personas.	Una conversación familiar o un dato personal.
Público	Información o producciones que se comparten abiertamente por decisión de quien puede hacerlo.	Una exposición escolar o un dibujo que su autor decide mostrar.

La docente aclara que los límites pueden variar según la situación y que algo compartido en un ámbito privado no se convierte automáticamente en información pública. También explica que lo íntimo y lo privado no deben confundirse con aquello que necesita comunicarse para proteger a alguien.
Por ejemplo, si un niño o una niña cuenta que está siendo lastimado/a, puede acudir a un adulto de confianza aunque otra persona le haya pedido que no lo cuente. La responsabilidad de protegerlo corresponde a los adultos.

> 🚩Se sugiere estos REA que pueden enriquecer las experiencias de aprendizaje: Los mundos de Ariel: entre lo privado, lo íntimo y lo público y Los mundos de Ariel: nuestros rastros en el entorno físico y digital

¿Cómo cuidamos los derechos?
Cada estudiante completa individualmente una de estas frases:

> 💡
> “Respeto la intimidad de otra persona cuando…”
> “Si alguien comparte algo mío sin permiso, puedo…”
> “Si algo me preocupa o me hace sentir inseguro, puedo acudir a…”

Se comparten algunas respuestas de manera voluntaria. No se obliga a nadie a leer una respuesta que considere personal.
La docente cierra recuperando tres ideas:

- Todas las personas tenemos derecho a que se respete nuestra integridad y nuestra intimidad.
- Antes de compartir información o imágenes de otras personas, debemos considerar su consentimiento y respetar sus decisiones.
- Pedir ayuda a un adulto de confianza ante una situación de riesgo es una forma de cuidarnos y cuidar a los demás.

Actividad 11 Una misma especie, diferentes formas

La docente realiza una salida por el entorno cercano con la finalidad de que los/las estudiantes observen a los animales, su pelaje, tamaño, color, comportamientos, etc.

> 🚩En caso de que no se pueda recorrer el entorno, comenzar con preguntas que aludan a sus experiencias previas tales como: ¿Alguna vez vieron un cardenal de copete rojo? ¿Sabían si era macho o hembra? ¿Cómo? Puede ser cualquier animal que la docente considere que las/los estudiantes tengan más cercanos según el lugar donde viven.

La docente presenta el siguiente video: Dimorfismo sexual con la intención de que los/las estudiantes observen las diferencias y similitudes existentes entre los animales.
No se proporciona inicialmente ninguna explicación.
Cada grupo recibe algunas imágenes y una hoja de anotaciones.
En lugar de preguntar simplemente “¿qué diferencias hay?”, se propone:

❓

¿Qué detalles de las imágenes te hacen pensar que estos animales pertenecen a la misma especie?
¿Qué diferencias puedes observar y cuáles no puedes saber solamente mirando?
¿Qué características te llaman más la atención? ¿Por qué?
Si tuvieras que explicarle a otra persona cómo distinguir a los animales que aparecen en estas imágenes, ¿en qué evidencias te apoyarías?
¿Crees que todos los individuos de una misma especie tienen que verse exactamente iguales? ¿Qué te hace pensar eso?
¿Qué necesitaríamos investigar para estar seguros de nuestras explicaciones?

Los/las estudiantes registran sus hipótesis.
A continuación se presenta un juego: **“Detectives, pero con evidencia”,** continuando con el audiovisual presentado anteriormente. La regla es que deben justificar sus decisiones, no alcanza con decir “porque sí”: cada respuesta debe acompañarse de una evidencia observada.
La docente culmina con una reflexión: **“Hoy descubrimos diferencias. Pero todavía no sabemos por qué existen. ¿Cómo podríamos averiguarlo?”**

Actividad 12 ¿Por qué algunos animales se ven tan diferentes?

La docente retoma las imágenes empleadas en la actividad anterior así como las hipótesis aportadas por las/los estudiantes.

Se visualiza el siguiente audiovisual Aves del Uruguay Video 2 Dimorfismo sexual

Antes del video se plantea la siguiente consigna:

💡

Vamos a mirar como científicos. No quiero que memoricen lo que dice el video.
Quiero que descubramos qué información nos aporta para responder nuestras preguntas.
Durante el visionado pueden registrar:
🔎 Algo que observé
💭 Algo que me hizo pensar
❓ Algo que todavía quiero investigar

Después del video la docente realiza las siguientes interrogantes:

❓

¿Qué diferencias pudimos comprobar mediante las imágenes?
¿Cuáles de nuestras hipótesis iniciales se mantuvieron y cuáles tuvimos que modificar?
¿Qué relación parece existir entre las características de los animales y su reproducción?
¿Por qué creen que algunas especies presentan diferencias muy visibles y otras no?
¿Qué ventajas podría tener una determinada característica para un animal?
¿Podría una característica que resulta útil para una especie no tener ninguna utilidad para otra? ¿Por qué?

A partir de las evidencias, la docente introduce el concepto:

📝

Dimorfismo sexual

En algunas especies existen diferencias observables entre individuos de distinto sexo de una misma especie. Estas diferencias pueden relacionarse con características como tamaño, coloración, plumaje u otras estructuras. Se presenta en la mayoría de las especies, en mayor o menor grado.

Mini Investigación

Cada equipo recibe una especie diferente y debe investigar en el hogar:

💡

¿Qué característica nos permite pensar que esta especie presenta dimorfismo sexual?
No deben copiar una definición: deben encontrar evidencia.

Actividad 13 El desafío del animal imposible

La docente presenta un caracol (puede ser real o una imagen) y plantea:

> ?
>
> ¿Sabemos si este animal es macho o hembra? ¿Cómo?
>
> Tenemos un desafío científico. Este animal posee estructuras reproductoras masculinas y femeninas. Si pensábamos que cada animal debía ser solamente macho o hembra, ¿cómo podemos explicar este caso?

Cada estudiante escribe o dibuja una hipótesis.

Después se forman equipos.

A continuación se presenta el siguiente audiovisual sobre el hermafroditismo con interrogantes organizadas en tres momentos: antes, durante y después del video, incluyendo para cada pregunta posibles respuestas esperadas y una intervención docente para profundizar en la construcción del conocimiento.

Momento	Pregunta abierta	Posibles respuestas de los/las estudiantes	Intervención / respuesta docente
Antes	**¿Qué creen que significa que un mismo animal tenga características reproductivas masculinas y femeninas?**	"Que puede hacer las dos cosas"; "que tiene órganos de los dos tipos"; "que puede producir células reproductivas diferentes".	¿En qué se basan para pensarlo? Vamos a mirar el video para encontrar evidencias.
Antes	**¿Cómo imaginan que podría reproducirse un animal con estas características?**	"Podría reproducirse solo"; "podría necesitar otro animal"; "podrían reproducirse entre dos animales de la misma especie".	Tenemos varias hipótesis. ¿Qué información necesitaríamos para saber cuál es correcta?
Durante	**¿Qué características del animal presenta el video que llaman su atención?**	Pueden mencionar su aspecto, comportamiento o características reproductivas.	¿Eso que mencionan lo podemos observar directamente o lo estamos interpretando?
Durante	**¿Qué información del video nos ayuda a comprender cómo se reproduce este animal?**	"Que tiene estructuras reproductivas masculinas y femeninas"; "que necesita otro individuo"; "que puede cumplir distintas funciones reproductivas".	¿En qué momento pudimos comprobarlo?

Durante	**¿Qué diferencia encuentran entre este animal y los animales que vimos anteriormente?**	"En algunos animales hay machos y hembras diferentes"; "este individuo tiene características reproductivas masculinas y femeninas".	¿Qué diferencia estamos encontrando entre estas dos formas?
Durante	**¿Qué creen que podría ocurrir si dos individuos de esta especie se encuentran?**	"Podrían reproducirse"; "ambos podrían participar en la reproducción"; "depende de la especie".	¿El video nos permite afirmarlo o necesitamos buscar otra evidencia?
Después	**¿Qué idea que tenían antes de mirar el video tuvieron que cambiar o revisar?**	"Pensaba que todos los animales tenían macho y hembra"; "pensaba que un animal tenía que ser solamente macho o hembra".	"Eso es importante en ciencias: nuestras ideas pueden cambiar cuando encontramos nueva evidencia."
Después	**¿Qué evidencia del video les permitió cambiar o confirmar esa idea?**	Pueden mencionar la explicación, imágenes o ejemplos mostrados.	No alcanza con decir "porque lo vi". ¿Qué información concreta del video podemos usar como evidencia?
Después	**¿Qué tienen en común el dimorfismo y el hermafroditismo? ¿En qué se diferencian?**	"Los dos aparecen en animales"; "están relacionados con la reproducción"; "en el dimorfismo hay diferencias entre individuos; en el hermafroditismo un mismo individuo presenta características reproductivas masculinas y femeninas".	Construir colectivamente un cuadro comparativo a partir de las respuestas.
Después	**¿Qué nos muestra este ejemplo sobre la diversidad de formas de reproducción que encontramos en los animales?**	"Que no todos los animales se reproducen de la misma manera"; "que hay diferentes formas"; "que la naturaleza tiene mucha diversidad".	Exactamente. En ciencias, encontrar diferentes formas nos ayuda a comprender la diversidad biológica.

Después	**¿Podemos decir que una forma de reproducción es mejor que otra? ¿Qué necesitaríamos saber para poder afirmarlo?**	"No necesariamente"; "Depende del animal"; "Habría que conocer cómo vive, dónde vive y cómo se reproduce".	Muy bien. No vamos a ordenar las formas de reproducción como mejores o peores. Vamos a describirlas y comprender cómo funcionan en cada especie.

Después del análisis, se introduce el concepto, el cual se sugiere que sea construido en forma colectiva:

📝

Hermafroditismo: condición presente en algunas especies animales en la que un mismo individuo posee estructuras reproductoras masculinas y femeninas.

Luego los/las estudiantes completan:
Antes pensaba...
Ahora puedo explicar...
La evidencia que me ayudó fue...

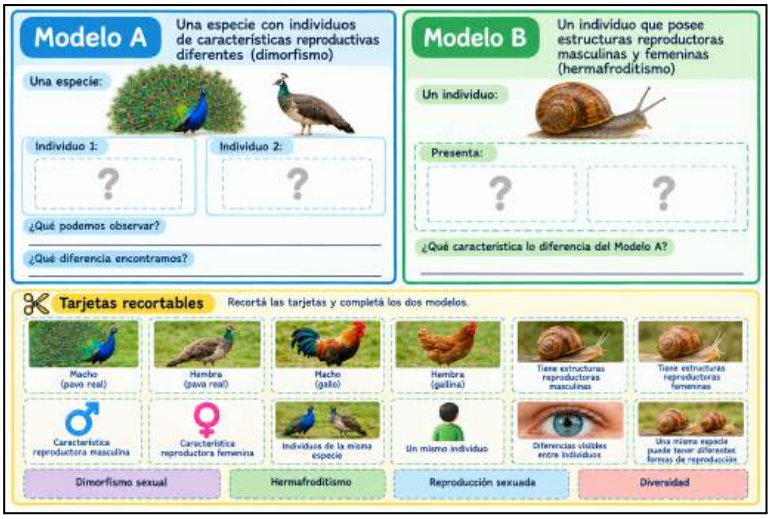
Actividad 14 Laboratorio: ¿qué modelo explica mejor?
Se realiza una pequeña experimentación con modelos, para que el concepto no quede únicamente en imágenes y definiciones.

💡

✂️ **RECORTA Y CONSTRUYE**

Recorta las tarjetas y decide dónde colocar cada una.
🔎 **Observa:** ¿Qué información necesita cada modelo?
💭 **Piensa:** ¿Por qué elegiste cada tarjeta?
🗣️ **Explica:** ¿Cómo ayuda tu modelo a comprender la diferencia?

Desafío: otro equipo deberá poder comprender la diferencia entre los dos modelos solamente mirando tu construcción y descubrir:
🔎 ¿Qué representa cada modelo?
🔎 ¿Qué diferencia hay entre ellos?
🔎 ¿Qué evidencia permite reconocer esa diferencia?



🖨️Se adjunta Anexo Diapositiva N°17

A continuación se realiza una prueba de comprensión entre pares, es decir, un equipo muestra sus modelos y el otro responde a la interrogante: **¿Qué entendimos al mirar el modelo?**

Si el otro equipo puede explicar correctamente la diferencia, el modelo funcionó como herramienta científica de comunicación.

La docente realiza preguntas favorecedoras del análisis:

❓

¿Qué información decidieron incluir?
¿Por qué eligieron esa información?
¿Qué tuvieron que modificar para que se entendiera mejor?
¿Qué información faltaba inicialmente?
¿El modelo representa exactamente al animal real o es una simplificación?
¿Qué nos permite comprender el modelo y qué cosas no nos permite conocer?

Se construye un esquema de forma colectiva y si la docente lo prefiere puede entregar el siguiente texto:



🖨️Se adjunta Anexo Diapositiva N°18

Para realizar en clase o en el hogar se sugiere la siguiente actividad para las/los estudiantes: Misma especie, diferente apariencia. Dimorfismo sexual

Actividad 15 ¿La naturaleza nos dice cómo debemos ser?

La docente plantea:

❓

En las actividades anteriores descubrimos que existen diferentes formas de reproducción en los animales.

¿Que una característica sea propia de una especie significa que todas las especies funcionan de la misma manera? ¿Por qué?

[Posibles respuestas:

- "No, cada especie es diferente."
- "Hay distintas formas de reproducirse."
- "Tenemos que observar cada caso."
- "No podemos decir que todos los animales son iguales."]

A continuación la docente interviene:

💬

Muy bien. En Ciencias aprendimos a no sacar conclusiones sobre todos los animales a partir de un solo ejemplo. Ahora vamos a observar algo relacionado con las personas y preguntarnos: ¿ocurre algo parecido cuando pensamos cómo deberían ser o comportarse mujeres y varones?

Se presenta un audiovisual: ¿Sueño imposible? Animación igualdad de género con la siguiente consigna:

💡

Mientras miran, observen qué actividades realizan los personajes, quiénes las realizan, cómo se distribuyen y qué situaciones les llaman la atención.
Pueden anotar o dibujar una situación que les haya generado una pregunta.

Después del video se indaga:

❓

¿Qué actividades pudieron observar que realizan los distintos personajes?
¿Quiénes realizan las tareas de la casa y de cuidado?
¿Qué actividades se repiten durante el video?
¿Hay alguna persona que parezca tener más responsabilidades que las demás? ¿Qué observaron para pensarlo?
¿Qué situación les llamó más la atención? ¿Por qué?

[Posibles respuestas

"La mujer hace muchas cosas de la casa."

"Cuida a los niños."
"El hombre trabaja y después descansa."
"Ella está ocupada todo el tiempo."
"Él casi no ayuda."]

La docente interviene:

💬
Cuando decimos que alguien "no ayuda" o que "tiene más responsabilidades", ¿qué situaciones concretas del video podemos señalar para sostener esa afirmación?

Se introduce así, la diferencia entre opinión y evidencia.

❓
¿Por qué creen que en el video determinadas tareas aparecen realizadas principalmente por la mujer?

[Pueden surgir:
"Porque siempre se hizo así."
"Porque piensan que es tarea de la mujer."
"Porque el hombre trabaja."
"Porque ella es la mamá."
"Porque creen que las mujeres saben cuidar mejor."]

La docente puede recuperar:

¿Todas esas explicaciones hablan de algo que una persona necesariamente tiene por ser mujer o varón, o algunas hablan de ideas que las personas construimos?

Por último la docente coloca diferentes afirmaciones:

🔬 **Lo que podemos observar como característica**	💭 **Lo que las personas esperan o creen que debería ser**



🖨️Se adjunta Anexo Diapositiva N°19

En forma colectiva se van colocando dichas afirmaciones en cada opción a partir de interrogantes tales como:

❓

¿Qué afirmaciones podemos estudiar mediante la observación y la investigación científica?
¿Cuáles expresan una expectativa sobre cómo deberían ser las personas?
¿Cómo podemos darnos cuenta de la diferencia?

Actividad 16 Volvemos a Ciencias Naturales

La docente retoma lo trabajado en actividades anteriores:

❓

Cuando estudiamos el dimorfismo y el hermafroditismo, vimos que las especies pueden presentar diferentes características relacionadas con la reproducción.
¿Eso significa que podemos tomar esas características de los animales y decir cómo deberían comportarse las personas? ¿Por qué?

[Posibles respuestas

- "No, porque son animales diferentes de las personas."
- "Cada especie tiene sus propias características."
- "Que un animal sea de una forma no significa que las personas tengamos que ser así."
- "Una característica del cuerpo no dice qué tiene que hacer una persona."]

La docente expresa:

💬

Exactamente. Las Ciencias Naturales nos permiten estudiar características biológicas. Pero una característica biológica no determina qué tareas, juegos, profesiones, emociones o formas de comportarse corresponden a una persona.

Transformamos la situación

Como cierre, se propone una actividad: **"¿Y si lo cambiamos?"**
En pequeños grupos reciben situaciones inspiradas en el video:



🖨️Se adjunta Anexo Diapositiva N°20

La consigna:

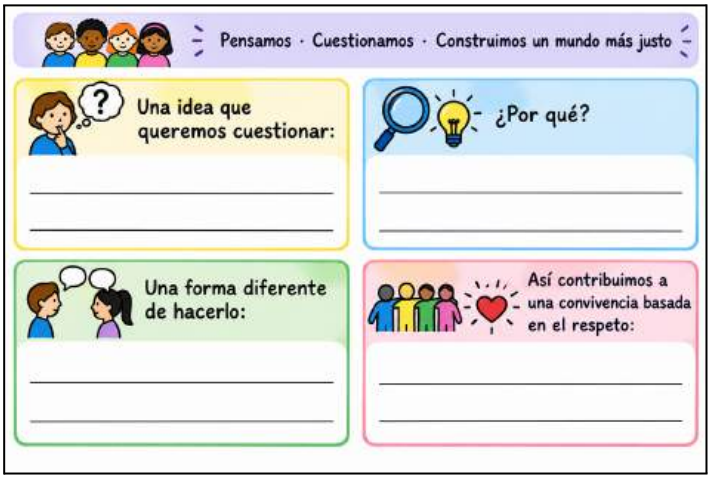
> 💡
> ¿Qué cambiarían en esta situación para que las personas puedan participar y convivir de una manera más justa?

Cada grupo debe explicar por qué propone ese cambio.

Finalmente:

> ❓
> ¿Qué aprendimos al estudiar la diversidad en los animales que también nos puede ayudar a pensar críticamente sobre la diversidad entre las personas?
> ¿Qué diferencia hay entre decir “esto es así” y decir “esto tiene que ser así”?

Cada grupo puede completar una tarjeta:



🖨️Se adjunta Anexo Diapositiva N°21

EJE 4 · Conciencia y conocimiento corporal

Actividad 17 La comunicación intrapersonal y los mensajes del cuerpo

¿Qué nos dice el cuerpo?

La docente invita a las y los estudiantes a ubicarse cómodamente, de pie o sentados, dejando un espacio suficiente para moverse sin tocar a los demás.

Puede comenzar con estas preguntas:

❓

¿Cómo se da cuenta una persona de que está nerviosa, contenta, enojada o preocupada?

¿Qué señales puede notar en su cuerpo cuando siente una emoción intensa?

¿El cuerpo siempre expresa lo que sentimos de la misma manera?

¿Podemos sentir algo aunque los demás no se den cuenta?

La docente recoge las ideas sin calificarlas como correctas o incorrectas de inmediato. Puede registrar en el pizarrón ejemplos que surjan del grupo: manos tensas, respiración rápida, ganas de sonreír, necesidad de quedarse quieto, calor en la cara o deseo de hablar.

🚩Aclarar que estas señales no significan exactamente lo mismo para todas las personas. Por ejemplo, algunas personas se mueven mucho cuando están nerviosas y otras necesitan permanecer quietas. Una señal corporal, por sí sola, no permite saber con seguridad qué está sintiendo otra persona.

El cuerpo se mueve, se detiene y comunica

La docente propone una secuencia de exploración corporal. Antes de comenzar, establece acuerdos: desplazarse sin empujar, respetar el espacio personal, no burlarse y no tocar el cuerpo de otra persona sin su permiso.

Propuesta A. Movimiento y pausa

La docente invita a caminar lentamente por el espacio. Luego propone variar el ritmo: caminar con energía, desplazarse suavemente, detenerse, estirarse o permanecer quietos.

Cada cierto tiempo indica: “Pausa. Presta atención a cómo está tu cuerpo en este momento.”

Preguntas orientadoras:

❓

¿Qué notas en tu respiración?

¿Tienes ganas de seguir moviéndote o de descansar?

¿Qué cambia en tu cuerpo cuando te detienes?

Propuesta B. Estatuas de emociones

La docente nombra distintas situaciones: recibir una buena noticia, equivocarse en una tarea, esperar algo importante o necesitar ayuda.

Cada estudiante elige una postura o un gesto para representar cómo podría sentirse un personaje en esa situación.

No se exige que todos representen la misma emoción ni que revelen una experiencia personal.

Preguntas orientadoras:

❓
¿Qué quisiste comunicar con tu postura?
¿Podría otra persona representar esa situación de otra manera?
¿Podemos saber exactamente qué siente alguien solo por cómo se mueve?

Propuesta C. Buscamos recuperar la calma

La docente presenta diferentes estrategias: apoyar los pies en el suelo, aflojar las manos, respirar lentamente sin forzar la respiración, estirar los brazos o permanecer un momento en silencio.

Cada estudiante prueba alguna alternativa y observa si le resulta cómoda.

Preguntas orientadoras:

❓
¿Cuál de estas opciones te ayuda a sentirte más tranquilo?
¿A todas las personas les sirve lo mismo?
¿Qué podrías hacer si ninguna de estas opciones te ayuda en ese momento?

En ronda, la docente invita a compartir los descubrimientos, sin obligar a hablar de sentimientos íntimos.

Puede organizar las respuestas en tres columnas:

Lo que noto	Lo que puedo necesitar	Lo que puedo hacer
Tengo las manos tensas.	Una pausa.	Aflojar las manos y detenerme.
Me cuesta concentrarme.	Menos ruido o ayuda.	Buscar un lugar tranquilo o pedir ayuda.
Siento mucha energía.	Moverme.	Realizar un movimiento seguro.

🚩Estas relaciones son posibles ejemplos.

Cada estudiante completa oralmente, por escrito o mediante un dibujo una de estas frases:

- Cuando necesito una pausa, puedo...
- Una señal que puedo notar en mi cuerpo es...
- Para respetar cómo se expresa otra persona, puedo...

Actividad 18 Relaciones intrapersonales y construcción grupal

Para trabajar juntos, necesitamos acuerdos

La docente plantea el desafío:

> 💬
> Hoy van a resolver una tarea en equipo. No alcanza con terminarla: también importa cómo se organizan y cómo hacen para que todas las personas puedan participar.

Antes de distribuir los materiales, pregunta:

> ❓
> ¿Qué necesitamos para trabajar en equipo?
> ¿Qué pasa cuando dos personas quieren hacer cosas diferentes?
> ¿Cómo podemos tomar una decisión sin que una sola persona decida todo?

Se registran tres o cuatro acuerdos propuestos por el grupo. Por ejemplo: escuchar antes de responder, pedir la palabra, explicar las ideas sin burlas y buscar alternativas cuando hay desacuerdos.

Un desafío cooperativo

La docente organiza pequeños grupos de cuatro o cinco integrantes y propone construir una estructura con hojas de papel y cinta que pueda mantenerse en pie durante diez segundos.

> 💡
> Construyan una torre con los materiales disponibles. Antes de empezar, cada integrante debe poder aportar una idea. Tendrán unos minutos para planificar, construir y revisar su propuesta. El objetivo no es competir, sino descubrir cómo pueden resolver la tarea juntos.

🚩Organización sugerida

1. Planificar: cada integrante propone una idea. Una persona puede expresarla hablando, dibujando o señalando una alternativa.
2. Acordar: el grupo elige cómo comenzar y distribuye las tareas.
3. Construir: los integrantes colaboran, intercambian materiales y revisan la estructura.
4. Revisar: si la torre se cae, analizan qué podrían modificar sin atribuir la dificultad a una persona.

Durante el trabajo, la docente observa e interviene con preguntas, evitando resolver el desafío por los estudiantes.

Intervenciones docentes posibles:

❓

¿Ya escuchamos las ideas de todas las personas?
¿Cómo podrían combinar esas dos propuestas?
¿Qué alternativa tienen si no están de acuerdo?
¿Hay alguna tarea en la que todavía no haya podido participar alguien?
¿Qué pueden cambiar para que el grupo siga trabajando?
¿Cómo se sintieron cuando su idea no fue elegida?
¿Qué hicieron con esa emoción?

Si surge un conflicto, la docente ayuda a describir lo sucedido, identificar las necesidades involucradas y buscar alternativas. No es necesario que todos estén de acuerdo en todo: lo importante es aprender a tramitar las diferencias de manera respetuosa.
Al finalizar, cada equipo presenta brevemente su construcción y cuenta cómo se organizó.
La docente guía el intercambio con las preguntas previstas:

❓

¿Cómo nos organizamos?
¿Qué tuvimos que acordar?
¿Qué hicimos para que todas las personas pudieran participar?
¿Qué pasó cuando apareció una idea diferente?
¿Qué hicimos cuando algo no salió como esperábamos?
¿Qué podríamos cambiar si volviéramos a realizar la actividad?

Se registra en un afiche: **“Para construir en grupo necesitamos….”**
Las respuestas pueden incluir escuchar, explicar, preguntar, esperar, distribuir tareas, revisar acuerdos y pedir ayuda.

Cada estudiante completa una frase:

- Hoy ayudé al grupo cuando…
- Una idea diferente a la mía fue…
- La próxima vez puedo mejorar…

Actividad 19 Creación colectiva de coreografías

¿Qué podemos comunicar con el cuerpo?

La docente recupera lo trabajado en las actividades anteriores y pregunta:

> ❓
> ¿Qué podemos comunicar sin utilizar palabras?
> ¿Cómo podemos expresar cuidado, respeto o compañerismo mediante una postura o un movimiento?
> ¿Es necesario que todos nos movamos igual para formar parte de un grupo?
> ¿Qué podemos hacer para que cada integrante se sienta cómodo al participar?

La docente realiza algunas demostraciones sencillas: extender una mano para ofrecer ayuda, formar un círculo para representar unión, detenerse para expresar una pausa o abrir los brazos para representar bienvenida.

Explica que son interpretaciones posibles y que los movimientos pueden tener significados diferentes según las personas y el contexto.

Creamos una secuencia corporal

La docente organiza grupos de cuatro o cinco estudiantes. Cada grupo elige una idea central:

- El cuidado de uno mismo y de los demás.
- El respeto por las diferencias.
- La resolución pacífica de los conflictos.
- La bienvenida y la inclusión.
- La cooperación y la amistad.

Cada grupo deberá crear una secuencia breve de entre cuatro y seis momentos corporales.

Paso 1. Elegir el mensaje

Los y las integrantes acuerdan qué quieren comunicar. La docente puede preguntar:

> ❓
> ¿Qué queremos que el público comprenda al observar nuestra secuencia?

Paso 2. Proponer movimientos

Cada integrante propone un gesto, una postura, un desplazamiento o una pausa. Se puede participar también eligiendo música, organizando el orden, marcando el ritmo o colaborando con la presentación.

Paso 3. Ordenar la secuencia

El grupo organiza los movimientos para que tengan un comienzo, un desarrollo y un cierre. Por ejemplo, una secuencia sobre inclusión puede comenzar con una persona aislada, continuar con gestos de invitación y finalizar con una composición grupal.

Paso 4. Ensayar y presentar

Los y las estudiantes practican, revisan si todos tienen una forma posible de participar y presentan su producción a los/as compañeros/as.

Pueden utilizar música instrumental o realizarla en silencio.

Durante la creación, la docente acompaña con preguntas que favorezcan la negociación y la accesibilidad:

❓

¿Todas las personas tuvieron la oportunidad de proponer una idea?
¿Cómo podemos combinar movimientos diferentes?
¿Qué otra forma de realizar este movimiento podríamos ofrecer?
¿Cómo puede participar alguien que prefiere no saltar, desplazarse o bailar?
¿Qué podemos hacer si alguien no se siente cómodo con una propuesta?
¿Estamos comunicando la idea que elegimos?

Se aceptan movimientos amplios o pequeños, gestos realizados con las manos, posturas sentadas, movimientos de cabeza, pausas y otras formas de expresión. También es posible asumir roles de selección musical, organización de la secuencia o presentación del mensaje, siempre que sean elegidos y valorados como contribuciones genuinas.
No se obliga a ningún estudiante a bailar, exponerse individualmente ni representar una emoción personal.
La docente debe evitar que los compañeros juzguen las capacidades corporales de los demás o impongan movimientos.

Presentación y lectura de las producciones
Después de cada presentación, la docente invita al público a describir lo observado antes de interpretar su significado.

❓

¿Qué movimientos, gestos o pausas vimos?
¿Qué idea pensamos que quiso comunicar el grupo?
¿Qué elementos de la secuencia nos llevaron a pensar eso?

Finalmente, el grupo creador explica qué quiso transmitir y compara esa intención con las interpretaciones de sus compañeros.
La docente destaca que un mismo movimiento puede ser interpretado de maneras diferentes y que preguntar antes de sacar conclusiones permite comprender mejor el mensaje de los demás.

Construimos algo común desde nuestras diferencias
Se realiza una conversación colectiva a partir de las preguntas propuestas:

❓

¿Qué comunicamos con nuestros cuerpos?
¿Cómo construimos una producción común sin que todas las personas tuvieran que moverse exactamente de la misma manera?
¿Qué decisiones tuvimos que tomar en grupo?
¿Cómo respetamos las propuestas y los límites de los demás?
¿Qué aprendimos sobre la diversidad de formas de participar?

Como cierre, cada estudiante puede elegir una palabra para expresar lo aprendido: respeto, escucha, cuidado, diversidad, cooperación, confianza o convivencia.

Sugerencias metodológicas, didácticas y de evaluación

La propuesta se organiza en cuatro ejes interrelacionados que orientan la selección de contenidos, las estrategias metodológicas y las instancias de evaluación. Cada eje aborda una dimensión de la Educación Sexual Integral y contribuye al propósito general de favorecer el autoconocimiento, el reconocimiento de la diversidad, la construcción de vínculos respetuosos y el ejercicio de derechos. Si bien cada uno prioriza determinados aprendizajes, se articulan transversalmente en las distintas actividades.

EJE 1 · Diversidad cultural e inclusión

Este eje propone reconocer y valorar la diversidad de experiencias, historias, costumbres, contextos familiares y trayectorias personales presentes en la comunidad educativa. A través de relatos literarios, materiales audiovisuales y situaciones ficticias, se busca problematizar los prejuicios, identificar situaciones de exclusión y reflexionar sobre las condiciones que favorecen el sentido de pertenencia. Se promueve que niñas y niños comprendan que las diferencias no justifican el rechazo y que todas las personas tienen derecho a participar, ser respetadas y recibir un trato digno.

La meta está vinculada a favorecer actitudes de respeto, empatía e inclusión, reconociendo la diversidad como parte constitutiva de la convivencia.

EJE 2 · Género y construcciones sociales

Este eje se orienta a identificar y cuestionar los estereotipos y mandatos de género que circulan en la vida cotidiana, especialmente aquellos que asignan determinadas emociones, comportamientos, intereses o responsabilidades a niñas y niños. Mediante cuentos, canciones, películas, juegos y análisis de situaciones, se invita a reflexionar sobre cómo se construyen socialmente estas expectativas y qué efectos pueden tener en las posibilidades de expresión, participación y desarrollo personal. Se busca ampliar las oportunidades de elección y promover relaciones basadas en la equidad, sin discriminación ni imposición de modelos únicos de ser o comportarse.

La meta se dirige a desarrollar el pensamiento crítico frente a los estereotipos de género y favorecer vínculos respetuosos de la diversidad y la autonomía personal.

EJE 3 · Convivencia, conflicto y derechos

Este eje aborda la convivencia como una construcción colectiva que requiere escucha, diálogo, participación y corresponsabilidad. A partir de situaciones cotidianas o ficticias, se propone reconocer conflictos, analizar sus consecuencias, identificar alternativas de resolución pacífica y comprender la relación entre los derechos, los límites personales y las responsabilidades compartidas. Se trabaja especialmente el respeto por la integridad física y moral, la intimidad, la prevención de la violencia y la búsqueda de ayuda ante situaciones que generan malestar o vulneran derechos.

La meta se encuentra relacionada con fortalecer las competencias para convivir, resolver desacuerdos de manera constructiva, reconocer los propios derechos y respetar los de las demás personas.

EJE 4 · Conciencia y conocimiento corporal

Este eje promueve el reconocimiento del cuerpo como una dimensión integral de la experiencia humana, vinculada con las sensaciones, las emociones, la expresión, el cuidado

y las relaciones con otras personas. A través de actividades de exploración corporal, movimiento, expresión artística y reflexión, se busca identificar señales corporales, reconocer necesidades, comprender la importancia de los límites personales y explorar estrategias de autorregulación. Asimismo, se favorece el conocimiento de la diversidad corporal y el respeto por las distintas posibilidades de expresión y participación.
En este caso la meta se vincula con fortalecer el autoconocimiento, el autocuidado y el respeto por el propio cuerpo y el de las demás personas, reconociendo la diversidad de sensaciones, experiencias y formas de expresión.

Los cuatro ejes se integran en las propuestas de enseñanza y no deben entenderse como unidades aisladas. Una misma actividad puede abordar, por ejemplo, los estereotipos de género y la convivencia, o el conocimiento corporal y el respeto por la diversidad. Esta articulación permite relacionar los contenidos con situaciones significativas para el grupo y favorecer la transferencia de los aprendizajes a la vida cotidiana.
En el **plano metodológico**, se priorizan estrategias participativas y accesibles, como el análisis de casos ficticios, la lectura y la interpretación de relatos, los juegos cooperativos, el diálogo guiado, las producciones artísticas y la expresión corporal. La intervención docente se orienta a generar un clima de confianza, sostener acuerdos de respeto y habilitar diferentes formas de participación, sin exigir la exposición de experiencias íntimas personales.
La **evaluación** será continua y formativa. Se considerarán los conocimientos construidos, la capacidad de reconocer y cuestionar prejuicios, la identificación de derechos y alternativas ante situaciones de conflicto, el reconocimiento de necesidades corporales y emocionales, y las formas de participación, escucha y cooperación. Se valorarán los avances de cada estudiante y del grupo, sin evaluar las emociones que experimentan, sus vivencias personales ni la adhesión a una única forma de expresarse.
Se sugiere iniciar la propuesta mediante la indagación de las ideas y los conocimientos previos de los niños y las niñas, recuperando sus saberes acerca de la reproducción animal, las diferencias entre machos y hembras y la diversidad de especies. A partir de estas primeras aproximaciones, se pueden plantear preguntas investigables que promuevan el pensamiento científico, favoreciendo la observación, la formulación de hipótesis, la búsqueda de información en fuentes confiables y, cuando sea posible, la realización de investigaciones de campo. De este modo, la actividad no solo permite abordar contenidos específicos de las ciencias naturales, como el dimorfismo sexual y el hermafroditismo, sino que también contribuye al desarrollo de habilidades transversales, tales como la curiosidad, la autonomía, el pensamiento crítico, la comunicación y el trabajo colaborativo.
A partir del visionado del video, se propone promover la reflexión acerca de las diferencias entre machos y hembras, orientando a los estudiantes a formular posibles explicaciones y contrastarlas con información científica. Algunas preguntas problematizadoras que pueden enriquecer el intercambio son: ¿Cuáles podrían ser las ventajas y desventajas de presentar dimorfismo sexual en una especie?, ¿Cómo podría relacionarse el dimorfismo sexual con el éxito reproductivo?, ¿Todas las especies animales presentan diferencias visibles entre machos y hembras?, ¿Qué otras características, además de la apariencia, pueden permitir diferenciarlos? Estas interrogantes favorecen el pensamiento analítico y la construcción de explicaciones fundamentadas en evidencias, evitando que las respuestas se limiten a la descripción de lo observado.

Es importante aclarar que el pavo real no es una especie de ave autóctona de Uruguay, aunque puede encontrarse en reservas y otras zonas. Por este motivo, se recomienda complementar el recurso audiovisual con la investigación de especies de aves locales, de manera que los estudiantes puedan reconocer y documentar las diferencias que presentan machos y hembras en distintos casos. Esta propuesta puede desarrollarse mediante pequeños proyectos de investigación, en los que cada equipo seleccione una especie, consulte fuentes confiables, registre sus observaciones y comunique sus conclusiones al resto del grupo. Asimismo, si las condiciones lo permiten, se puede organizar una salida de campo para observar aves en su entorno natural, promoviendo la exploración directa, el registro de información y el respeto por los seres vivos y sus hábitats. En caso de no ser posible realizar una salida, se pueden utilizar fotografías, ilustraciones y registros audiovisuales como fuentes para la observación y el análisis.

El abordaje también puede enriquecerse mediante una propuesta interdisciplinaria que articule las ciencias naturales con el arte, por ejemplo, a través de la ilustración científica de aves, la elaboración de láminas comparativas o la construcción de modelos que representen las características observadas. En este sentido, es importante explicitar que la construcción de modelos no solo permite representar y comprender aspectos del dimorfismo sexual y el hermafroditismo, sino que también constituye una oportunidad para enseñar qué es un modelo científico, para qué se utiliza, qué aspectos de la realidad representa y cuáles son sus limitaciones. Se puede invitar a los estudiantes a explicar qué características decidieron incluir en sus modelos y por qué, así como a compararlos con las evidencias obtenidas durante la investigación.

La propuesta puede favorecer, además, el desarrollo de habilidades comunicativas mediante instancias de intercambio, discusión y presentación de resultados. Se recomienda promover que los niños y las niñas expresen sus ideas con claridad, escuchen las explicaciones de sus compañeros, formulen nuevas preguntas y fundamenten sus conclusiones a partir de las observaciones y la información consultada. La evaluación puede acompañar este proceso de manera continua, considerando no solo los conocimientos adquiridos sobre la diversidad animal, el dimorfismo sexual y el hermafroditismo, sino también la capacidad de formular preguntas, elaborar hipótesis, buscar y analizar información, construir modelos, comunicar resultados y revisar las propias ideas a partir de nuevas evidencias. Se pueden utilizar registros de observación, producciones gráficas, exposiciones orales y breves instancias de autoevaluación para reconocer los avances y orientar nuevas intervenciones docentes.

Por otra parte, dado que la propuesta más amplia aborda derechos y situaciones que podrían vincularse con experiencias personales de los estudiantes, resulta fundamental sostener un clima de confianza, respeto y cuidado. Para ello, se recomienda trabajar a partir de situaciones ficticias y evitar preguntas que expongan públicamente a un niño o una niña, así como solicitar relatos personales para comprobar la comprensión de los contenidos. Es importante recordar que todos tienen derecho a ser tratados con respeto, a establecer límites y a recibir protección. Si un o una estudiante comparte espontáneamente una situación preocupante, la docente deberá escucharlo/a sin juzgar, agradecerle la confianza y activar los procedimientos institucionales de protección correspondientes, sin prometer secreto absoluto ante una posible vulneración de derechos.

Finalmente, al abordar situaciones de violencia o maltrato, es necesario evitar que los niños y las niñas sientan que son responsables de detener las acciones violentas ejercidas por

personas adultas. El propósito es que puedan reconocer situaciones que requieren ayuda, identificar personas adultas de confianza y buscar un lugar seguro cuando lo necesiten. La responsabilidad de proteger, intervenir y garantizar sus derechos corresponde a las personas adultas y a las instituciones competentes. De esta manera, la propuesta integra el aprendizaje científico con la formación ciudadana, el cuidado de sí mismos y de los demás, y la construcción de actitudes respetuosas hacia la diversidad biológica y humana.

Créditos

- Berocay, R. (1991) Pateando lunas [Cuento] Disponible en Biblioteca País https://bibliotecapais.ceibal.edu.uy/info/pateando-lunas-00010303
- Cole, B. (1987) El príncipe Ceniciento [Cuento] subido por anarossi (2017) Disponible en: https://es.scribd.com/document/346971116/El-Principe-Ceniciento
- EcologíaVerde (2019) Animales de reproducción hermafrodita [Video] Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=U_AEAckZawE
- Euge Barker (2023) Arroz con leche- Nueva versión [Video] Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=2ok1kDXq_1U
- Fundación Brafa (2026) No es pasión. Es presión. No seas hooligan [Video] Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=oxPVemP8jgw
- Mundo Canticuentos (2017) Arroz con leche, canción infantil [Video] Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=XFcWTlkqOIg&list=RDXFcWTlkqOIg&start_radio=1
- Oyhenard, G. (2024). Aves del Uruguay Video 2 Dimorfismo sexual [Video] Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=_ofiOeIB-DQ&t=169s
- Oyhenard, G. (2024). Misma especie, diferente apariencia. Dimorfismo sexual [OA] Disponible en: https://uruguayeduca.anep.edu.uy/recursos/primaria-3o/misma-especie-diferente-apariencia-dimorfismo-sexual
- Padrón, I. (2021) HABANASTATION | Película Cubana Completa. [Video] Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=nbr88QEfqn8
- Parodi, A. (2026). Dimorfismo sexual [Video] Disponible en: https://canva.link/49m3vol2e52jqwn
- Parodi, A. (2026). Detectives, pero con evidencias [Juego interactivo] Disponible en: https://sites.google.com/view/contenidista/inicio
- Psicóloga Yadira Monterroso (2021) ¿Sueño imposible? Animación igualdad de género [Video] Disponible en: https://www.youtube.com/watch?v=gkjKZmPt_jk
- Villano, P. (2026). Los mundos de Ariel. Propuestas didácticas para el aula sobre Ciudadanía Digital. Somos y Creamos, tramo 2. Ceibal.
- Villano, P. (2026). Los mundos de Ariel. Propuestas didácticas para el aula sobre Ciudadanía Digital. Somos y Creamos, tramo 3. Ceibal.

Bibliografía / Fuentes consultadas

- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2023). *Educación Básica Integrada (EBI): Programas. 2.º ciclo, tramo 3 (Grados: 3.º y 4.º) y tramo 4 (Grados: 5.º y 6.º)*. ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública. (2022). Marco Curricular Nacional. ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2023). Plan Nacional de Convivencia y Participación en los centros educativos (Aprobado por Res. Codicen N.º 3274/023) Dirección de Derechos Humanos, Codicen. Equipo técnico: G. Canclini, T. González, L. Valiente, A. Mareco, L. Otamendi, O. Rodríguez y M. Gulla. ANEP
- Administración Nacional de Educación Pública. (2024). Orientaciones para el abordaje de la Educación en Sexualidad. ANEP.
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2023). *Educación Básica Integrada (EBI): Reglamento de Evaluación del Estudiante (REDE)*. ANEP.
- Anijovich, R., & Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Aique.
- Barral, B. (2025). Educación Sexual Integral: una pedagogía afectiva. Material de la Diplomatura en Educación Sexual Integral.
- Constitución de la República Oriental del Uruguay.
- Furman, M., y Podestá, M. E. d. (2009). *La aventura de enseñar ciencias naturales*. Aique.
- Greco, M. B. (2018). Autoridad pedagógica, confianza y hospitalidad. (Material trabajado en la Diplomatura en ESI).
- Ley N.º 18.426. Defensa del Derecho a la Salud Sexual y Reproductiva. Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay, 10 de diciembre de 2008.
- Ley N.º 18.437. Ley General de Educación. Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay, 16 de enero de 2009.
- Liguori, L., y Noste, M. I. (2005). *Didáctica de las ciencias naturales: enseñar ciencias naturales*. Homo sapiens.
- López, P., & Ferrari, F. (2010). Apuntes para el trabajo en sexualidad desde los enfoques de género, derechos y diversidad (2.ª ed.). (I. Lasa & S. Quesada, Eds.; C. Güida & V. Ramos Brum, Asesores). Gurises Unidos; Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA); Ministerio de Salud Pública (MSP).
- Movimiento de Integración y Liberación Homosexual [MOVILH]. (2009). Material pedagógico para aminorar la discriminación por orientación sexual e identidad de género en los establecimientos educacionales de Chile. MOVILH; Internacional de la Educación; Centro de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales.
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de los Derechos Humanos.
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño.
- Quesada, S., Ramos, V., González, A., & Romero, M. (2005). Modelos para armar y desarmar: Herramientas conceptuales y construcción de materiales didácticos para la Educación en Sexualidad desde un enfoque de género. Proyecto Gurises Unidos - Plan CAIF; Taller La Casa de Berro; Instituto Nacional del Niño y Adolescente del Uruguay (INAU); Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA)

Autoras:
Anabella Parodi (Mtra. contenidista)
Verónica Pena (Mtra. de aula- 4°C. Escuela N°262 Salinas, Canelones)

Fecha de creación: Octubre de 2026

Licenciamiento: Creative Commons Atribución 4.0 Internacional BY-NC-SA