

Relato de experiencia: “La transversalidad de la ESI en la enseñanza de las matemáticas, una experiencia en segundo ciclo de la educación primaria.”

ROJAS, Lucía Beatriz /Investigador Independiente-luciabeatrizrojas@gmail.com

Eje:2. Procesos de institucionalización en el campo pedagógico de la Ley de Educación Sexual Integral y lineamientos curriculares Tipo de trabajo: ponencia

^a *Palabras claves: Transversalidad -ESI- Matemática-proporcionalidad-*

> Resumen

Este relato de experiencia narra la puesta en práctica del proyecto “La Matemática no discrimina” un proyecto que combina contenidos de ESI y contenidos matemáticos como: proporcionalidad, porcentaje, multiplicación y división que llevaron a cabo los y las estudiantes de sexto y séptimo grado del Instituto de Educación Primaria Glaux del barrio de Villa del Parque en el año 2016 en Buenos Aires, Argentina.

A través de la estadística como una herramienta propia de la investigación en el campo de las Cs. Sociales, realizamos un proceso matemático donde lxs niñxs pusieron en juego conocimientos de proporcionalidad, relacionaron magnitudes, graficaron porcentajes, pusieron en juego las operaciones de multiplicación y la división. Como así también conceptualizaron sobre la discriminación: sus implicancias, el reflejo de los estereotipos de belleza y género en las acciones discriminatorias, analizando la realidad dentro de la escuela con perspectiva hacia la sociedad que queremos construir como futuros ciudadanos. Este relato de experiencia intenta resaltar la importancia de los contextos a la hora de trabajar en matemática y como la transversalidad de la ESI también puede estar vinculada a los quehaceres matemáticos en la educación primaria, invitando a repensar qué contextos ofrecemos a los y las estudiantes para hacer matemáticas.

› **Introducción**

La aplicación de la ley de Educación Sexual Integral en el sistema escolar argentino no resulta aún masiva, fundamentalmente debido a la falta de políticas públicas para que ello suceda. En ese marco – podemos decir desde dentro de las escuelas primarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires– que las capacitaciones docentes en servicio no llegan, los directivos no reclaman planificaciones anuales de ESI, las jornadas de ESI no se cumplen. Así como también podemos decir que es un eje muchas veces ausente en los proyectos institucionales de las escuelas porteñas.

Desde la sanción de la ley 26.150, la redacción de los posteriores lineamientos curriculares y de los documentos ministeriales de distribución gratuita a docentes de todos los niveles para fomentar la aplicación de la ESI en las aulas (Cuadernos ESI), el papel de la matemática quedó desdibujado. Sin ir más lejos, en los lineamientos curriculares publicados por el gobierno nacional no existe un apartado específico para la matemática, cuando sí los hay para las demás disciplinas. En el documento Diseño curricular y transversalidad de los contenidos de ESI, publicado por el gobierno provincial, se le dedica menos de una carilla a hablar de la enseñanza de la matemática, cuando de las demás disciplinas hasta se realizan correlaciones entre contenidos propios de la disciplina y contenidos de ESI en cuadros que representan la mayor parte del documento.

En ese sentido, al decir que el papel de la matemática en ESI queda desdibujado, hablo desde el lugar de una docente que ha intentado, desde la disciplina que le tocaba ejercer, cumplir con la ley 26.150. Y se ha encontrado con la enorme dificultad de no tener al alcance de las manos las herramientas necesarias para tan quimérica tarea. Así, he considerado importante compartir con la comunidad docente la posibilidad de poder articular los quehaceres matemáticos con contenidos de ESI.

En esta búsqueda personal por encontrar la manera de enseñar los contenidos de la ESI en mis clases de matemática he encontrado dos vertientes principales. La primera, trabajar con los contextos matemáticos: es decir, con los problemas matemáticos. ¿Qué problemas les acercamos a los y las estudiantes? ¿Qué discursos están presentes en éstos? ¿Cómo podríamos proponer contextos atravesados por los contenidos de ESI? La segunda está ligada al desarrollo de la clase y al objeto de conocimiento en sí mismo. La matemática ha sido un espacio estereotipado, un espacio pensado desde lo masculino y para varones a lo largo de nuestra historia de la humanidad. Culturalmente, hemos aprendido que las ciencias duras o exactas se relacionan con lo masculino y que las ciencias blandas o humanísticas, se relacionan con lo femenino. Romper con estos estereotipos culturales sobre el conocimiento, también es trabajar la transversalidad de la ESI en la enseñanza de la matemática. Haciendo esfuerzo de memoria creo que la mayoría de los y las ciudadanas que pasaron por el sistema escolar argentino podemos encontrar a lo

largo de nuestras biografías escolares, discursos discriminatorios que refuerzan esa idea de la matemática como un saber masculinizado. Así mismo, ésta segunda categorización, se vincula con el currículum oculto de la escuela. Es decir, con que las clases de matemática no escapan a la necesidad de establecer pautas de cómo deben desarrollarse las clases en relación a los discursos y las categorizaciones de los alumnos y alumnas a la hora de construir conocimientos matemáticos. Lo que quiero decir con esto es que, como indica el documento *Diseño curricular y transversalidad de contenidos de ESI*, el marco teórico-práctico de ESI permite que el/la docente plantee sus propias prácticas desde un lugar de habilitación y sustento de: *i)* participación de niños y niñas como sujetos de derecho a aprender y construir conocimiento por igual, *ii)* Ejercicio del diálogo y su valoración como herramienta para trazar acuerdos y plantear divergencias, *iii)* construcción progresiva de la autonomía de los y las estudiantes y una creciente responsabilidad frente a los aprendizajes escolares y *iv)* reconocimiento de los aspectos comunes y diversos en las identidades personales, grupales y comunitarias en el marco de una concepción que enfatice la construcción socio-históricas de las mismas, para promover la aceptación de la convivencia de la diversidad. (DGyE, 2010, págs. 21-22)

El siguiente relato de experiencia intenta ser un aporte para docentes que, como quién escribe en este momento supo atravesar, se encuentren con la dificultad de enseñar contenidos de ESI en las clases de matemáticas de la escuela primaria. Como un disparador para próximas planificaciones de matemáticas de la educación primaria articuladas con los contenidos y los lineamientos curriculares de la ley 26.150, con el afán de garantizar el derecho de los alumnos y las alumnas de la educación argentina.

› **Disparador del proyecto**

Ejercer la docencia es un proceso de construcción permanente, dice Barco de Surghi (1989). Una permanente puesta en tensión de los marcos teóricos con las realidades del aula y, me atrevo a agregar también, las realidades sociales. Es en este sentido que surgió el proyecto “La matemática no discrimina”, que llevé a cabo en el Instituto Glauco en el período mayo-junio de 2016 en el barrio porteño de Villa del Parque.

Pasado el 8 de marzo de ese año, en el aula de sexto grado estaba colgado un cartel realizado con la profesora de plástica que decía: “NI UNA MENOS”. En la hora de matemática nosotros trabajábamos una secuencia de proporcionalidad del libro de texto, cuando una alumna advierte que uno de sus compañeros había retirado del collage la palabra “NI” dejando el mensaje: “UNA MENOS” en el cartel. A continuación de levantar la mano para llamar la atención sobre la modificación que había sufrido el cartel, el grupo comenzó a debatir sobre la importancia del hecho; sin ánimos de buscar culpables, pero sí de delinear responsabilidades. A través de la pregunta ¿Por qué no resultaba un chiste el mensaje del cartel?

se dijeron durante el debate reflexiones sobre la importancia del mensaje original del cartel, que expresaba la necesidad de visibilizar una problemática social que nos atañe a todxs por igual, incluso siendo niñxs, incluso en la escuela.

Luego de ese acontecimiento, me acerqué a charlar la situación con la directora del Instituto, Virginia Arias, quién me invitó a abordar en mis clases de matemática la problemática que se había presentado en la clase. De ahí que pensáramos que sería pertinente analizar, a través de la proporcionalidad (contenido que estábamos estudiando) la problemática de la violencia de género en nuestra sociedad. Virginia me ayudó a pensar mi práctica docente como una tensión entre la realidad del aula y los marcos teóricos, proponiendo la química tarea de enseñar ESI a través de la matemática.

Así fue que me enfrenté a la tarea de pensar un proyecto que abordara simultáneamente contenidos de ESI y proporcionalidad para segundo ciclo. Una primera fase preliminar del proyecto ya había empezado, los y las estudiantes de 6to grado habían trabajado una secuencia de proporcionalidad en la que se construyeron conocimientos de regularidades en las relaciones de proporcionalidad directa, cálculo de porcentajes, análisis de gráficos de torta y de barras, y construcción de gráficos de torta. Entonces la tarea del proyecto “La matemática no discrimina” era aplicar dichos conocimientos a la realización de una investigación de la problemática de la violencia de género en la sociedad, que luego se extendió a investigar dicha problemática en nuestra escuela.

› **Primera etapa**

La primera actividad: recolección de información, procesamiento y elaboración de gráficos

La primera actividad fue recolectar información, expresarla en porcentajes y elaborar gráficos sobre las estadísticas que expresaran dicha problemática social. Los y las estudiantes de sexto grado acercaron a la clase diferentes informaciones que analizamos, no sólo matemáticamente, sino también en términos de su veracidad y pertinencia. Corroboramos fuentes y establecimos criterios de búsqueda. A la par del proyecto, mi compañero maestro de Cs. Sociales de lxs mismxs estudiantes, realizaba un proyecto sobre movimientos sociales en pugna por derechos, y analizaba el feminismo sufragista de los años 40 en la Argentina, por lo que ya existía una revisión de los roles de género en su recorrido.

En síntesis, los datos que acercaron lxs estudiantes fueron el puntapié inicial de nuestro proyecto. A continuación, se presentan las figuras 1-5 (ver Anexo) , que constituyen la producción elaborada en la primera actividad del proyecto y en la cual caracterizamos, mensuramos y sintetizamos la problemática de la violencia de género en nuestro país.

La segunda actividad: Análisis de la información obtenida

Elegí estos cinco gráficos para trabajar, analizarlos matemáticamente para poder mensurar la magnitud de la problemática de la violencia hacia las mujeres, estableciendo algunas conclusiones al fin de conocer mejor la problemática. Entonces los y las estudiantes de sexto grado establecieron a partir de estos gráficos generalizaciones tales como:

- El 79% de las denuncias de violencia doméstica del 2015 tuvieron de víctimas a mujeres y niñas.
- De ese porcentaje, el 68% son mujeres de entre 22 y 49 años.
- Un 24,4% de mujeres agredidas no pueden, no se animan, o no quieren responder quién las agredió.
- Un 21% de mujeres fueron agredidas por sus exparejas.
- El grupo de mujeres de entre 15 y 44 años, es el de mayor exposición a agresiones.
- Solo en un 9% de las denuncias de violencia doméstica en 2015 fueron víctimas varones.

Para analizar estos gráficos, los y las estudiantes de este grado, tuvieron que *i)* poder calcular porcentajes, *ii)* entender cuál era el 100% de dónde salían los números, *iii)* cómo leer cada gráfico según la relación que estableciera entre dos magnitudes, *iv)* poder establecer un cuadro de proporcionalidad directa en relación con las medidas de los ángulos de un gráfico de torta y el porcentaje que representan, *v)* multiplicar, dividir y establecer relaciones de medios, dobles, cuartos, cuádruples, tercios, triples, etc. entre dos magnitudes relacionadas de manera directamente proporcional.

Tercera actividad: derivación de generalizaciones

Todo ese hacer matemático que tuvimos que llevar a cabo para poder leer la información que nos estaban brindando esos cuadros nos llevó a establecer conclusiones acerca de cómo se establecen las relaciones de proporcionalidad directa entre dos magnitudes y establecimos otras generalizaciones acerca del contenido matemático:

- Para calcular los porcentajes de una cantidad debemos establecer la constante de proporcionalidad $1\% = x$ o bien $100\% = x$. La relación con el 100% no ayudará a calcular el resto de los porcentajes.
- La constante de proporcionalidad directa es el resultado de dividir la segunda magnitud por la primera, ya que establece el valor que corresponde a 1 (o 100%) de la primera magnitud.
- Cuando duplicamos el valor de una magnitud, a ésta le corresponde el valor duplicado de la segunda magnitud. En cualquier caso de proporcionalidad directa, siempre que dupliquemos, tripliquemos o cuadripliquemos una magnitud, a la otra le corresponderá el valor de la misma, es decir que deberá ser también duplicado, triplicado o cuadriplicado, según corresponda.

- De igual manera sucede cuando dividimos, es decir a la mitad de una magnitud le corresponde la mitad de la otra, o bien la tercera, cuarta parte, etc.

➤ **Segunda etapa: Reflexión acerca de las discriminaciones por género y la violencia de género**

Cuarta actividad: reflexión en torno a la problemática

La siguiente etapa comenzó con la siguiente actividad: proporcionar respuestas tentativas a las siguientes preguntas que surgieron de la investigación sobre violencia de género.

- ¿Por qué existe la violencia de género?
- ¿Qué es género?
- ¿Qué son los estereotipo o roles de género?
- ¿Cómo hacemos para erradicarla?

Si bien las respuestas a estas preguntas son amplias y no hay respuestas correctas, durante este proyecto intentamos responderlas con información que les brindé a los y las estudiantes desde los lineamientos curriculares de la ESI y los materiales curriculares que me habían llegado¹. En ese recorrido, lxs chicxs reflexionaron acerca de la discriminación por género: comenzaron a hablar de que a las mujeres se las creía menos inteligentes, que se las mandaba a realizar las tareas domésticas y de cuidados en las casas, se habló del acoso callejero, de diferentes situaciones que ellos y ellas registraron como violencias que se sufren las personas, por el género que construyeron. También resaltaron que los varones sufrían discriminación de género cuando no seguían el estereotipo, que los varones debían seguir ciertos parámetros para ser considerados “buenos varones” (jugar bien al fútbol, no llorar, ser fuerte, no vestir de rosa, etc.). Construyeron el concepto de roles de género y estereotipos de género, caracterizando las etiquetas que ellos y ellas debían también enfrentar por ser mujer o por ser varón en nuestra sociedad. Analizamos también los discursos hegemónicos que estereotipan los roles de género en los medios de comunicación y en nuestras propias formas de relacionarnos.

Entonces, comenzaron a preguntarse qué tipos de discriminación les parecían más frecuentes, cuándo y dónde presenciaban hechos de discriminación, si pasa en la escuela, si pasaba en la calle, en la casa, en el

¹ Les acerqué una definición de discriminación de la revista: “Educación Sexual Integral para charlar en familia”, disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002897.pdf>.

Otra definición de estereotipos de la actividad “Bellezas de la publicidad” del Cuadernillo de la serie Cuadernos de ESI para trabajar en la Educación primaria: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002138.pdf>.

Otra definición de estereotipos de la actividad “Bellezas de la publicidad” del Cuadernillo de la serie Cuadernos de ESI para trabajar en la Educación primaria: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002138.pdf>.

Definición de roles de género en del cuadernillo “Es parte de la vida: material de apoyo sobre educación sexual integral”, en las páginas 20 y 21.

club. Descubrimos que muchos actos de discriminación están muy naturalizados en los discursos televisivos y en nosotros también, como pensar que “gordx” es sinónimo de “fex”, que “los hombres deben ser fuertes, los hombres no lloran”, que “las mujeres no juegan fútbol, deben encargarse del cuidado del hogar y son débiles”. Esta reflexión dio origen, también a otras no estrictamente relacionadas con cuestiones de género, como que “boliviano” es un insulto, o que “débil mental” también.

Quinta actividad: difusión de la problemática al interior de la escuela

Al calor de estas charlas, se nos ocurrió hacer carteles que expresaran estos discursos para empapelar la escuela llamando la atención de maestrxs y estudiantes. Utilizando frases que expresaban dichos discursos discriminatorios pero que además eran frases que muchas veces los y las estudiantes de 6to habían escuchado en el cotidiano de la escuela. Por ejemplo, “nenas, por un lado, varones por el otro”, “cómo te vas a poner a llorar como una nena”, “vos no podés jugar: sos nena”, etc. Las repercusiones de esta actividad no tardaron en hacerse oír, la escuela entera podía reconocerse usando o recibiendo dichos discursos en lo cotidiano de la tarea escolar.

Continuando con la reflexión, los sextos grados sugirieron la necesidad de interpelar a los otros grados de segundo ciclo. Luego de las repercusiones de la actividad anterior, les propuse pensar una encuesta y así integrar a los demás grados en nuestro proyecto. A séptimo se los hizo parte de la reflexión, análisis y ejecución de la investigación a cargo de sexto, y a los demás grados (5to y 4to) interpeándolos a través de la encuesta.

Para comenzar con el armado de la encuesta, primero establecimos nuestra muestra de campo: los estudiantes de 4to, 5to, 6to A y B, y 7mo grado. Luego, generamos una encuesta que pueda ser interpretada por los sujetos a encuestar, y que tuvieran respuestas únicas para poder contabilizarlas y calcular resultados: es decir, poder extraer respuestas cuantitativas que, previo análisis, permita derivar conclusiones acerca de la magnitud de la discriminación al interior de la escuela.

A continuación, se presenta la encuesta construida.

Lxs chicxs de 6to Ay B, junto con lxs chicxs de 7mo, se encargaron de hacer las encuestas, analizar los resultados y encuestar al resto de los grados involucrados, explicando mínimamente con ejemplos cada uno de los casos de discriminación que aparecían en la encuesta.

Sexta actividad: Procesamiento y síntesis de la información recolectada

Luego de contabilizar los resultados, nos abocamos a la tarea de calcular los porcentajes y realizar los gráficos de torta que los sinteticen para mostrárselos a todxs en la escuela. En esta actividad participaron los 6tos y séptimo grado, realizaron tablas de proporcionalidad directa de doble entrada para establecer

los porcentajes y sus respectivas medidas de ángulos para la graficación. Luego con cartulinas compases y transportadores realizaron los gráficos de tortas que fueran expuestos a los y las demás.

Séptima actividad: Difusión de los resultados de la investigación

Durante la exposición de los resultados, lo más interesante de ver fue cómo los y las estudiantes de 6to grado guiaban el debate, ofrecían nuevas herramientas a sus pares preguntándose dónde está la discriminación, ayudando a los más chicos a visibilizar la discriminación por género, intercambiando y explicando los resultados y los gráficos de torta que ellos y ellas habían confeccionado en cartulina. A continuación, algunas imágenes de la producción realizada

En esta interacción los y las estudiantes de sexto grado lograron compartir con sus compañeros sus nuevos saberes en contenidos de ESI, logrando que comprendan mejor las preguntas de la encuesta y que pudieran revisar si sus respuestas fueron fieles a la realidad. En ese sentido, se encontraron con la sorpresa de que los y las estudiantes de 4to grado –donde el resultado de la pregunta 6 había esgrimido mayoritariamente una respuesta que en un porcentaje muy bajo era positiva– realmente no había tenido las herramientas para analizar si habían sufrido ese tipo de discriminación. Esto resultó, que luego del debate varios niños y varias niñas quisieran rehacer sus encuestas y contaran anécdotas personales para ejemplificar dicha discriminación.

› **Conclusiones**

El proyecto “La matemática no discrimina” entiende que un alumno ha construido el sentido de un conocimiento matemático cuando está en condiciones de reconocer qué problemas permite resolver, en qué problemas resulta insuficiente, en qué problemas facilita la resolución y la hace más simple, qué dificultades permite superar. Esto fue lo que demostraron los y las estudiantes de este proyecto, poniendo en juego los conocimientos matemáticos que aprendieron para realizar una investigación de campo de manera pertinente. La enseñanza de la matemática suele justificarse porque permite resolver diversidad de problemas pertenecientes al mundo social, económico, de las ciencias naturales, es decir, problemas externos. Pero la solemos enseñar en contextos escolarizados que poco tiene que ver con los problemas de la vida cotidiana o profesional de nuestra sociedad (Crippa, Grimaldi, & Machiunas, 2006).

Sin embargo, este proyecto no solamente cumple con el objetivo de enseñar matemáticas en un contexto real, sino que también fue un proyecto totalmente transversal a los contenidos de ESI. En efecto, este trabajo no sólo fue significativo porque trataba problemáticas que eran visibles en nuestra comunidad educativa, sino también porque significó un contexto apropiado para trabajar la proporcionalidad, la

multiplicación y la división, así como también la discriminación, los roles de géneros y los estereotipos de géneros. Donde lxs estudiantes pudieron desenvolverse autónomamente y apropiarse del proyecto, con mucho compromiso y responsabilidad, asumiendo el rol de investigadores sociales y atravesando situaciones diversas propias del trabajo de investigación.

Lxs niñxs se constituyen crecientemente como ciudadanos en el ámbito escolar, donde a través de múltiples situaciones pedagógicas, aprenden a desenvolverse como individuos y como seres sociales. Construyendo aprendizajes para reconocerse en su singularidad, expresar sus sentimientos, argumentar, dar sus puntos de vistas, así como también, reconocer a lxs otrxs, valorándolxs, reconociéndolxs, respetándolxs y aceptándolxs. Las aulas de las escuelas son ámbitos donde confluyen diferentes personas que conviven con sus subjetividades, reflejando la diversidad de nuestra sociedad que sirve de simulacro para los niños y las niñas de la realidad social que los rodea.

Es entonces, que la tarea docente debe ser atravesada constantemente por los contenidos de ESI, así como también, por los contenidos de Formación Ética y Ciudadana, para cumplir con esta tarea social de la escuela, de enseñar a ser ciudadanos. Pero no cualquier ciudadanía, sino una ciudadanía democrática, crítica y activa, que interpele a lxs otrxs, que respete a lxs otros, pero que también sepa defender sus derechos, los conozca y los valore.

A lo largo de este proyecto, los y las estudiantes de segundo ciclo de la escuela, aprendieron a expresar sus sentimientos, a escuchar y valorar los sentimientos de todxs, a argumentar posiciones, a analizar críticamente discursos hegemónicos de los medios de comunicación y a desnaturalizar formas de ser varón, de ser mujer que sean estereotipados, repensando al género como una construcción individual, personal y valiosa. Aprendieron a respetarse en la diversidad, a confiar en sus virtudes y a aceptar sus puntos débiles, hablamos de autoestimas, de confianza y autovaloración.

La escuela formadora de ciudadanía democrática debe propiciar la igualdad de oportunidades de acceso a los saberes a niños y niñas, evitando las perspectivas sexistas, “los estereotipos que refuerzan patrones rígidos” en relación a cómo se debe ser mujeres o varones. Generando espacios de reflexión sobre el rol de mujeres y varones en las diferentes actividades que la sociedad requiere, los prejuicios y actitudes discriminatorios, el valor del propio cuerpo como medio de expresión personal y los diferentes modelos impuestos por los medios y la publicidad.

Proyectos educativos atravesados por los contenidos de ESI promueven los valores de las prácticas ciudadanas democráticas: justicia, respeto por las diferencias, derecho al acceso a la información, solidaridad, integralidad de la persona humana. Y dan cumplimiento al marco legal vigente en relación con la educación, se encuadran en la perspectiva del enfoque de derechos y son importantes para la construcción de subjetividades ciudadanas que tensionarán hacia la conformación de una sociedad más justa, libre y responsable. (DGyE, 2010)

Este proyecto me demostró que hay formas de trabajar la ESI incluso en la enseñanza de las matemáticas cuando parecía ser una tarea quimérica, termino siendo una realidad. Que transformó mis prácticas docentes para siempre.

> **Bibliografía**

Barco de Surghi, S. (1989). Estado actual de la pedagogía y la didáctica. *Revista Argentina de Educación.*, 7-24.

Crippa, A. L., Grimaldi, V., & Machiunas, M. V. (2006). *La proporcionalidad*. Buenos Aires: DGCyE / Subsecretaría de Educación.

DGCyE (2010). *Diseño curricular y transversalidad de contenidos ESI: Material para el docente*. La Plata: Dirección General de Cultura y Educación, Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires

Educación, S. s. (2010). *Diseño Curricular y transversalidad de contenidos ESI*. Pcia. Buenos Aires: Dirección General de Cultura y Educación de la Pcia. De Bs As.

Marina, M. (2011). *Educación Sexual Integral: para charlar en familia*. Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación

Ministerio de Educación de la Nación (2009). *Serie Cuadernos de ESI para trabajar en el aula para la Educación primaria*. Marina, M. (coord.). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación

Meresman, S. (2011) *Es parte de la vida: material de apoyo sobre educación sexual integral y discapacidad para compartir en familia*. Montevideo: Naciones Unidas.

> **Anexo**

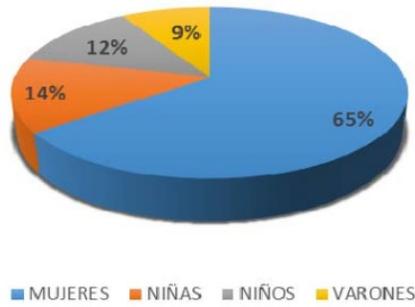
Figura 1



Fuente: O.V.D. estadística anual 2015, Corte Suprema de Justicia de la Nación.

Figura 2

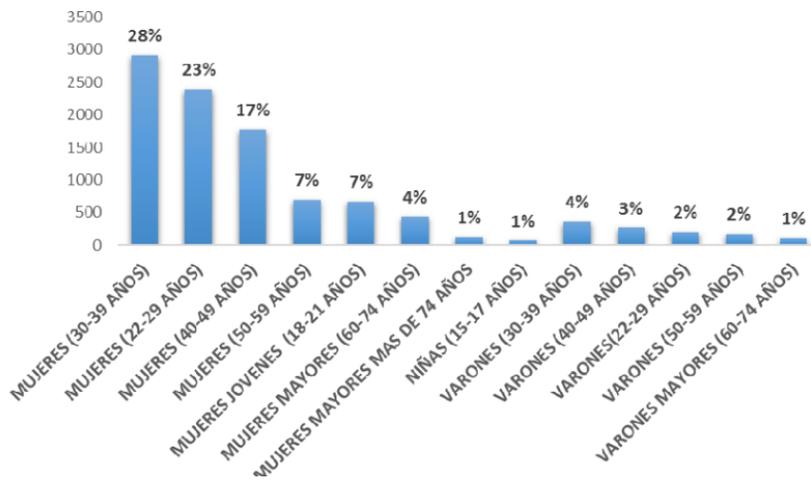
**Personas Afectadas por sexo y edad
Año 2015**



Fuente: O.V.D. estadística anual 2015, Corte Suprema de Justicia de la Nación.

Figura 3

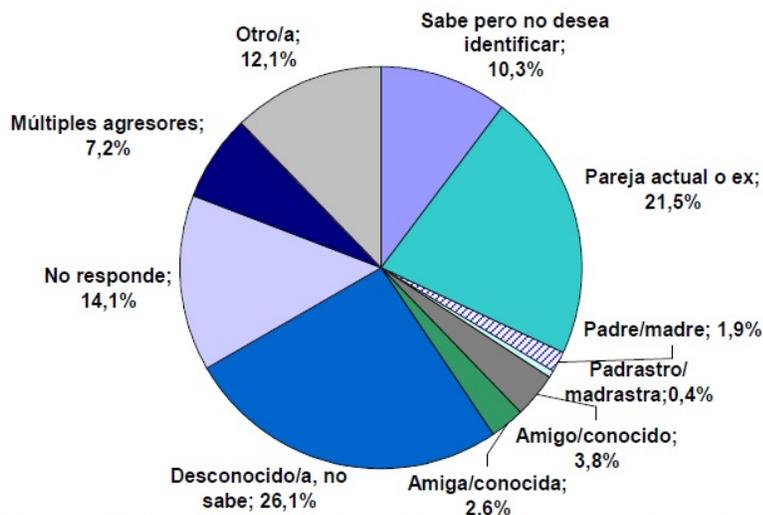
**Personas afectadas* por sexo y grupos de edad
Año 2015**



Fuente: O.V.D. estadística anual 2015, Corte Suprema de Justicia de la Nación.

Figura 4

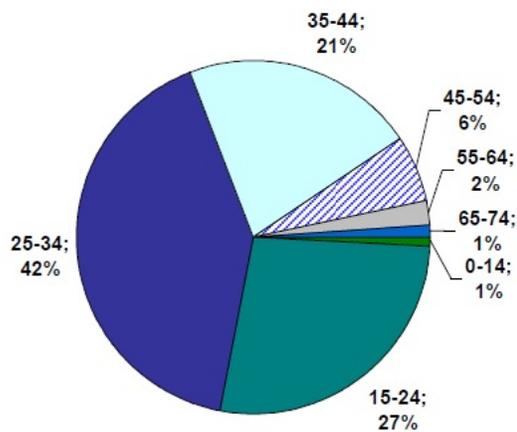
Autores de Lesiones de Mujeres en Argentina
Porcentaje - 2005/2010



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos del Sistema de Vigilancia de Lesiones del Ministerio de Salud de la Nación

Figura 5

Grupo Etario de las Mujeres Víctimas de Lesiones por su Actual o Ex Pareja en Argentina
Porcentaje - 2005/2010



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos del Sistema de Vigilancia de Lesiones del Ministerio de Salud de la Nación

Tabla 1

Encuesta:

- 1) ¿Alguna vez fuiste discriminado/a por tus características físicas?
 - a. Si
 - b. No
 - c. No recuerdo
- 2) ¿Alguna vez discriminaste a algún/a compañero/a?
 - a. Si
 - b. No
 - c. Una vez
 - d. Muchas veces.
 - e. Nunca
- 3) ¿Alguna vez te sentiste mal con tu cuerpo por comentarios de otras personas?
 - a. Si
 - b. No
 - c. Muchas veces
 - d. Casi nunca.
- 4) Cuando presencias un acto de discriminación...
 - a. Intervenís para ayudar a reflexionar al discriminador/a.
 - b. Intervenís para consolar al discriminado/a.
 - c. No intervengo, que se arreglen solos.
 - d. No me interesa, yo no hice nada.
- 5) ¿Alguna vez reflexionaste que al discriminar a otra persona la podés hacer sentir mal?
 - a. Si.
 - b. No.
 - c. A veces.
 - d. Muchas veces.
- 6) ¿alguna vez te discriminaron por hacer cosas que “no deben hacer las mujeres/los varones”?
 - a. Si
 - b. No
 - c. Muchas veces.
 - d. Casi nunca.

Imagen 1

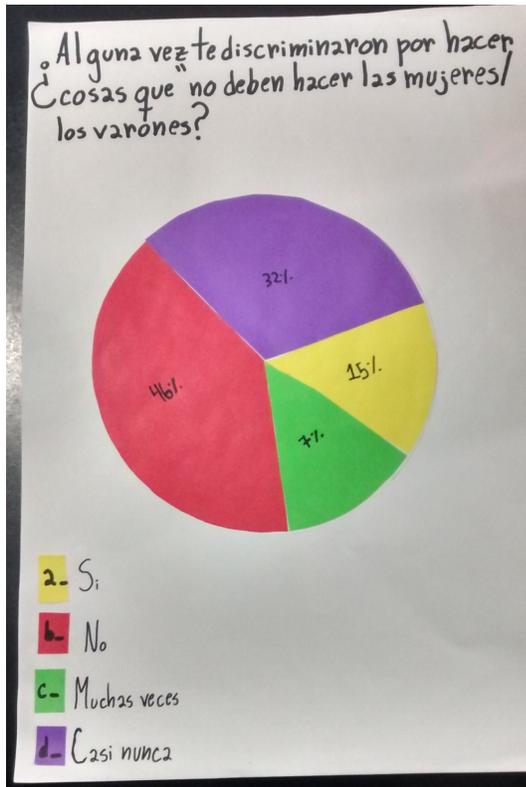


Imagen 2



Imagen 3

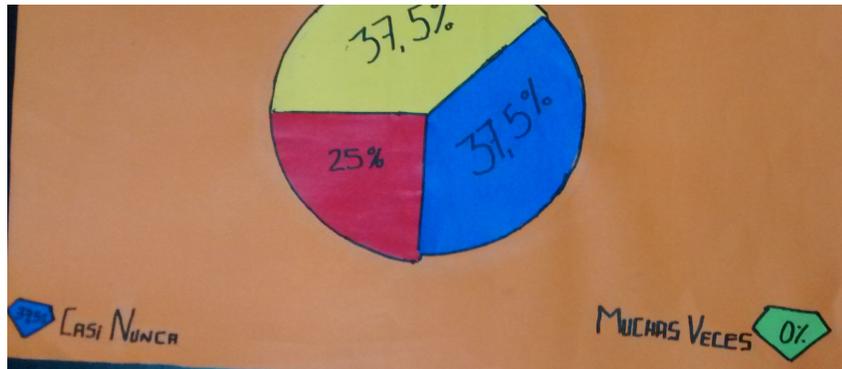


Imagen 4

