



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**APORTES AL FORTALECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD
CON LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA PARA LA PARTICIPACIÓN DESDE
EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES EN LA I. E. DOCE DE OCTUBRE**

CALOS ARTURO SILVA MARÍN

Trabajo presentado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en
Ciencias Sociales

Asesor

ANDRES FELIPE OSORIO OCAMPO

Licenciado

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

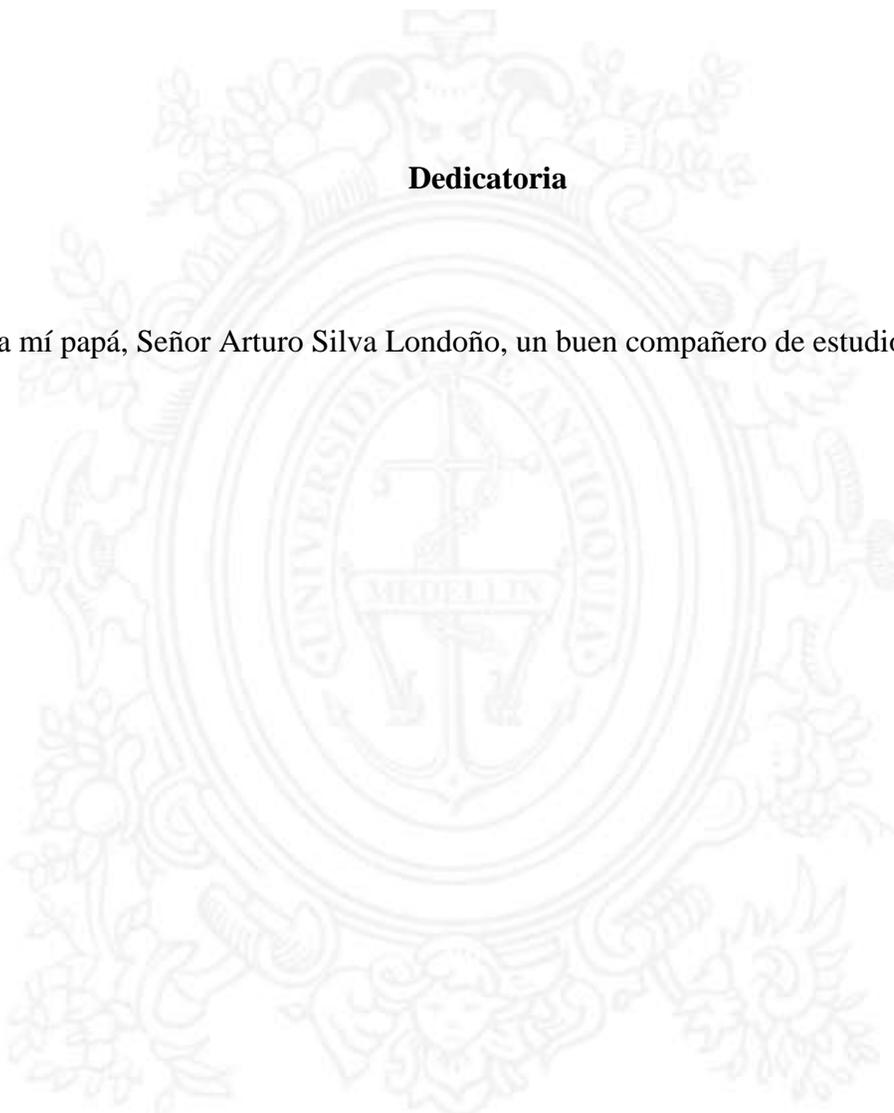
FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2016

Dedicatoria

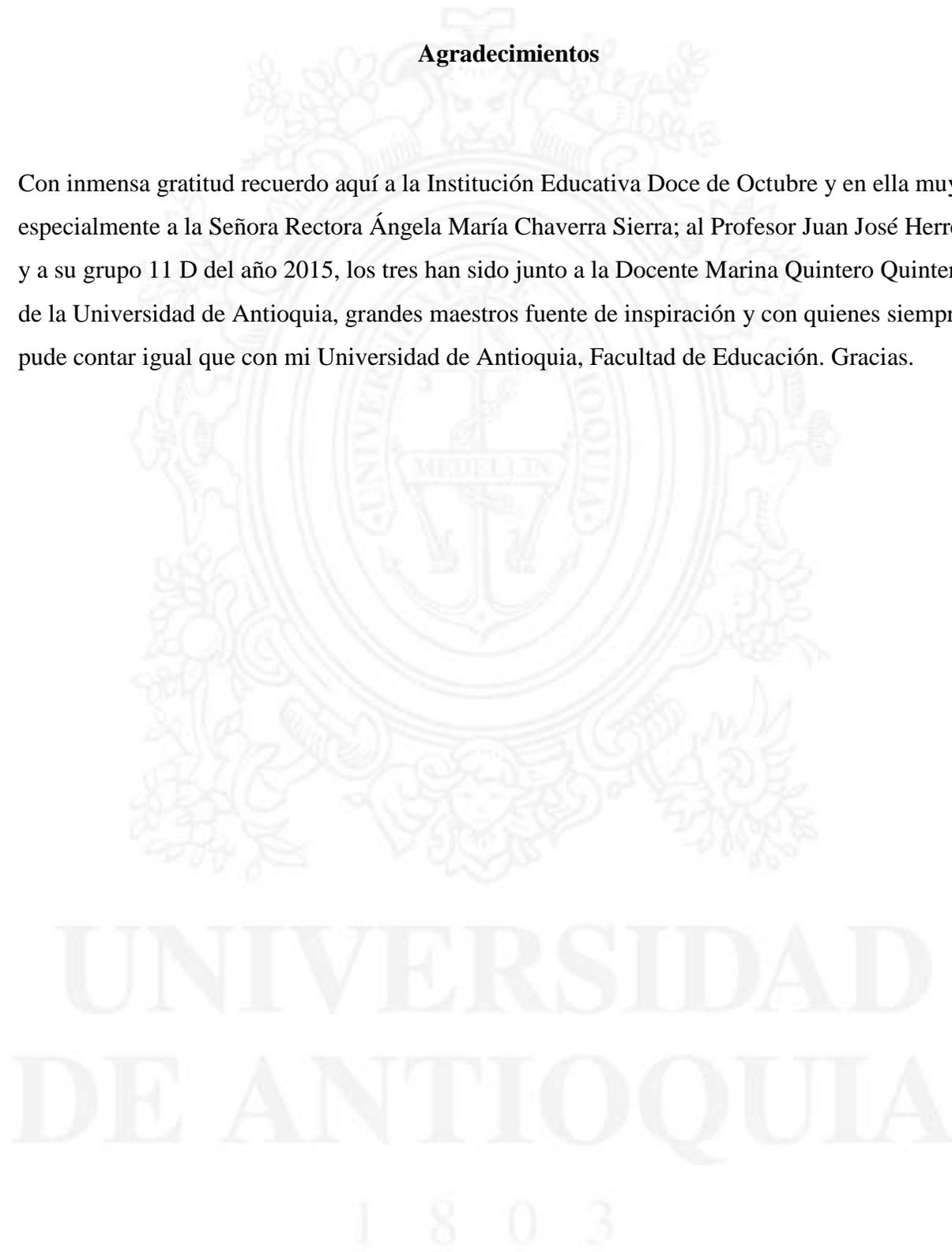
Dedicado a mí papá, Señor Arturo Silva Londoño, un buen compañero de estudio.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Agradecimientos

Con inmensa gratitud recuerdo aquí a la Institución Educativa Doce de Octubre y en ella muy especialmente a la Señora Rectora Ángela María Chaverra Sierra; al Profesor Juan José Herrera y a su grupo 11 D del año 2015, los tres han sido junto a la Docente Marina Quintero Quintero de la Universidad de Antioquia, grandes maestros fuente de inspiración y con quienes siempre pude contar igual que con mi Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. Gracias.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

RESUMEN

La investigación desarrolla un ejercicio práctico que tiene como objetivo, fortalecer la educación para la sexualidad con la construcción de ciudadanía para la participación, desde el área de Ciencias Sociales en la I.E. Doce de Octubre de la Comuna Seis de Medellín.

Como problema examina la forma en que el tema está reducido a eventos esporádicos desarticulados del currículo en todas las áreas y con aplicación sobre un grupo limitado de estudiantes, entorpeciendo las posibilidades de enfrentar con éxito las circunstancias sociales, políticas y culturales responsables del embarazo adolescente, del ocultamiento y naturalización del abuso sexual infantil y demás problemáticas que la norma ordena a la escuela aportar para prevenirlas, detectarlas y/o atenderlas.

Con base en diferentes estudios se muestra como los problemas de operatividad y eficacia de la educación sexual en Medellín y Colombia, están asociados a que no se incluye en su planeación, ejecución y evaluación a la población estudiantil y sus familias y a la carencia de interés y capacitación docente y administrativo en la materia.

Como fundamento de trabajo toma el paradigma Socio-Critico que recomienda conocer y comprender la realidad como praxis y por método la investigación-acción-educativa, que propende por analizar las situaciones necesitadas de propuestas prácticas que incluyan a los afectados en la búsqueda de solución a los problemas.

Entre los resultados obtenidos se reformuló participativamente el Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía Institucional (PESCCI), partiendo de las necesidades e intereses expresados por la comunidad educativa y se inició su operativización

hacia la articulación al currículo y transversalización con el sector salud. Sin embargo, el análisis de la normatividad, políticas públicas e interés local, nacional y docente en el tema, muestran que su eficacia y operatividad queda dependiendo de que exista voluntad del docente que lo lidere.

Palabras Claves: Educación sexual, construcción de ciudadanía, participación, transversalización, políticas públicas, voluntad docente.

Tabla de contenidos

Capítulo 1

Introducción

1.1 Planteamiento del problema	9
1.2 Pregunta problematizadora	19
1.3 Objetivos	19
1.3.1 Objetivo general	19
1.3.2 Objetivos específicos	20
1.4 Justificación	20
1.5 Marco teórico	22
1.5.1 Marco histórico	22
1.5.2 Antecedentes	24
1.5.3 Marco conceptual	32
1.5.4 Marco Legal	36
1.5.5 Marco referencial	39
1.5.6 Concepciones, modelos y categorías o énfasis en la educación sexual	43
1.5.7 Experiencias internacionales en propuestas de construcción de ciudadanía asociadas a la educación sexual en la escuela	48
1.5.8 Las Ciencias Sociales y la construcción de ciudadanía en el fortalecimiento de la educación sexual	54
1.5.9 Nociones de ciudadanía en la educación sexual	56
1.6 Papel de las Ciencias Sociales desde la construcción de ciudadanía en la investigación y propuesta a formularse	61
1.6.1 Políticas públicas de educación sexual como categoría emergente	63
1.6.2 Educación sexual y el concepto que para esta investigación es aceptado	67

Capítulo 2

	7
2.1 Marco metodológico	70
2.1.1 Inscripción en el paradigma socio-critico	70
2.1.2 Adopción método de la investigación-acción educativa	71
2.1.3 Técnicas e instrumentos	75
2.1.4 Población de referencia	80
2.1.5 Papel de los estudiantes en la investigación y la propuesta a formular	80
2.1.6 Criterios de la muestra	82
2.1.7 Consideraciones éticas	82
Capítulo 3	
3.1 Análisis y resultados	83
3.2 Caracterización de los constructos normativos y teóricos que permiten fortalecer la educación sexual	83
3.3 Fortalezas de los constructos normativos y teóricos de la educación sexual	84
3.4 Debilidades de la normatividad y las políticas públicas de la educación sexual	88
3.5 Dificultades de la normatividad y las políticas públicas	105
3.6 Caracterización de los aportes que la construcción de ciudadanía viene haciendo en la Institución Educativa al fortalecimiento de la educación sexual	115
3.7 De la observación participante, el grupo focal y entrevistas en la investigación	120
3.8 Del trabajo con los docentes	127
3.9 Propuesta del PESCC Institucional diseñado para fortalecer la educación sexual	132
3.9.1 Construcción de la propuesta	132
3.9.2 Propuesta Proyecto de Educación para la Sexualidad	136
3.9.3 Inicios para la implementación de la propuesta	138
3.9.4 Algunos pasos de la implementación	142
4. Conclusiones	143
5. Recomendaciones	144
6. Bibliografía	146
7. Anexos	155

Capítulo 1

Introducción

Esta investigación indaga desde las Ciencias Sociales sobre cómo fortalecer la educación para la sexualidad en la I.E. Doce de Octubre con la construcción de ciudadanía para la participación. La propuesta nace de la necesidad de superar el trabajo esporádico, desarticulado y lejano a las expectativas de los estudiantes, se desarrolla en tres capítulos teniendo como objetivos específicos caracterizar los constructos normativos y teóricos que permiten fortalecerla; identificar los aportes que las Ciencias Sociales vienen haciendo en la institución al tema y diseñar e implementar una propuesta que la fortalezca.

El primer capítulo examina la forma en que se desarrolla la educación sexual y las dificultades que allí se encuentran para dar salidas en la población estudiantil a las problemáticas que la norma ordena a la escuela como corresponsable, prevenir, detectar y/o atender; analiza la normatividad, jurisprudencia y políticas públicas que la direccionan y presenta desde diferentes autores elementos de su construcción histórica e ideológica, las concepciones, modelos, categorías y diversas nociones de ciudadanía; escogiendo las que guiarán el desarrollo de la propuesta; tiene en cuenta las experiencias en educación sexual de México, Perú y Argentina, comparándolas con la colombiana, para finalmente determinar el concepto de educación sexual que esta investigación elige y que se asocia a la categoría emergente de políticas públicas.

El segundo capítulo concentra el marco metodológico, iniciando con la inscripción en el paradigma de investigación socio-crítico y en el método de investigación-acción-educativa; luego justifica las técnicas e instrumentos que se emplean y por último describe los criterios y consideraciones de elección de la población objeto de trabajo.

Para terminar, el tercer capítulo expone el análisis y resultados, a partir del desarrollo en la aplicación de las técnicas e instrumentos que se eligieron, registrando finalmente las conclusiones y recomendaciones.

1.1 Planteamiento del problema

Hablando de sexualidad, afirmar que el problema para la escuela con los estudiantes, son los índices crecientes de embarazo adolescente y de abortos clandestinos; discriminación y violencias de género; agresividad entre compañeros y/o con los docentes o las complicaciones para llevar relaciones de pareja, familiares y de amistad sanas, entre otras problemáticas; es como validar que desde la escuela se emita una queja porque los niños ingresan a preescolar sin saber leer, cuando la función precisamente de las instituciones educativas está en conducir un proceso para que el estudiante aprenda a identificar los signos de un texto escrito, interpretarlos mentalmente o traducirlos en sonidos deduciendo su significado, y en este sentido el problema para la escuela sería que no contara con una metodología definida para tal fin.

Igual que en el caso de las circunstancias sociales citadas al comienzo, el problema para la escuela no son en sí ellas mismas, porque finalmente éstas constituyen es el conjunto de asuntos inherentes al contexto individual y colectivo del educando, que la educación formal debería estar en capacidad de afrontar en bien de las metas social, cultural, política y económicamente legalizadas y legitimadas por la comunidad nacional e internacional enfilada en garantizar el cumplimiento de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos (DHSR).

Estas metas y las circunstancias que se interponen como dificultades para alcanzarlas, están inscritas directamente en el objeto de estudio de las Ciencias Sociales y las explican por ejemplo autoras como Puyana, Y (2000), que relaciona el embarazo adolescente con las representaciones sociales que sostenga una comunidad sobre feminidad, masculinidad, maternidad y paternidad

(p. 89 a 174); o Castrillón, S. (2010) con la forma en que las adolescentes resignifican su sexualidad para tramitar asuntos simbólicos en la adolescencia (p. 42 a 47), y en las que converge la Evaluación del Impacto del Programa de Salud Sexual y Reproductiva en Adolescentes de Medellín, (2008) Fase cualitativa de la Secretaria de Salud de Medellín (p. 52 a 109).

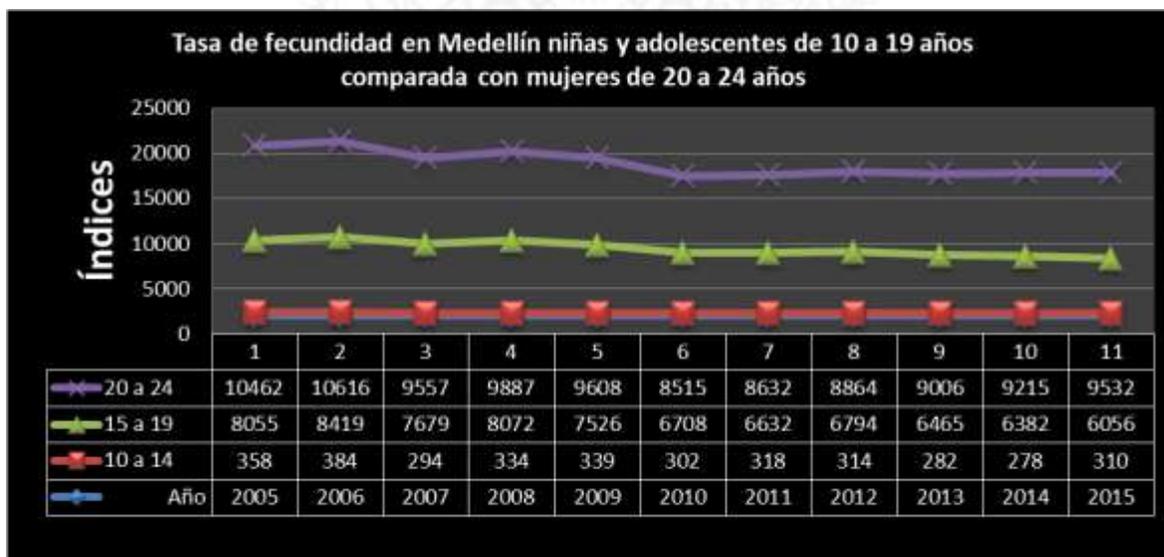
A tales dificultades no escapa la población estudiantil de la Institución Educativa Doce de Octubre, sobre la cual gira esta investigación y frente a las que la Corte Constitucional en la Sentencia T 440 de 1992, indicó que:

“Ciertos tipos de interferencias, incomprensiones, falsificaciones y represiones, provenientes de la sociedad y de las instancias socializadoras del individuo - padres, escuela, coetáneos, medios de comunicación, etc. -, aparte de incidir en muchos casos de manera negativa y por lo demás intrusiva en ámbitos de la intimidad, generan neurosis y disfuncionalidades que inhiben o trastornan el libre y sano desarrollo de la personalidad. A este mismo resultado suele conducir una equivocada y subyugante representación social de la sexualidad, que sin título alguno de legitimidad, el grupo social proyecta sobre el individuo, y que éste termina por interiorizar como propia pese a negar su misma subjetividad” (p. 6).

Un ejemplo del resultado de estas interferencias, incomprensiones, falsificaciones y represiones, se refleja en las cifras de embarazo a temprana edad y de abuso sexual infantil; en el primer caso si se comparan en la información que brinda la Dirección Seccional de Antioquia sobre la tasa de fecundidad en Medellín (Gráfica N° 1), a la sumatoria de la cifra entre niñas y adolescentes de 10 a 19 años con la de las mujeres de 20 a 24 (que es la más alta entre todas las edades), se encuentra que los descensos siempre han estado integrados, e incluso si se compara con las de grupos de edades superiores a 24 años se conservan iguales en el tiempo y si se centra la atención únicamente en las niñas de 10 a 14 en los últimos 3 años, esta última cifra viene en aumento.

(Grafica N° 1)

Tasa de fecundidad adolescente en Medellín de 2005 a 2015, mujeres de 10-24 años



La Dirección Seccional de Salud de Antioquia provee en su web las tasas de fecundidad según subregión y municipios.

Cifras en las que la población estudiantil de la I.E. Doce de Octubre viene aportando con múltiples casos especialmente entre los grados 9° a 11° y cuyo número resulta complejo condensar en una cifra oficial, porque según explican los docentes y estudiantes tiene lugar un subregistro por la deserción de las menores embarazadas que responden a la situación conformando nuevos núcleos familiares con el compañero sexual o que tienden a mudarse de sus viviendas paternas por presiones familiares y que terminan incluso en abortos clandestinos.

La información sobre la existencia de casos de abortos entre las menores de la institución, fue presentada entre otras integrantes de la comunidad educativa por una estudiante en estado de embarazo del grado once, a quien sus compañeras según narró, le ofrecieron ayuda para conseguir el medicamento (Cytotec) con el que algunas de ellas también habían abortado.

Y precisamente de acuerdo con la mayoría de las respuestas a una guía de trabajo desarrollada por el 33% de las familias de preescolar a grado once (611 familias de 1868), se concluye que el embarazo a temprana edad se sitúa en el lugar de máxima preocupación para la comunidad educativa, que lo piensa desde una posición biologicista, como un problema que se debe afrontar principalmente desde la promoción del uso de métodos anticonceptivos (180 respuestas equivalentes al 29,46%).

(Tabla N° 1)

Respuestas guía de consulta ¿Qué debe priorizar el PESCC Institucional?

¿QUÉ DEBE PRIORIZAR EL PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD INSTITUCIONAL?			
Respuesta		Fr. Absoluta	Fr. Porcentaje
Frecuencia entre 10 y 12	Abstinencia sexual:	10	1,64%
	Sexualidad y Religión:	11	1,80%
	Formación en ética y valores:	12	1,96%
	Sexo y Espiritualidad:	12	1,96%
Frecuencia entre 13 y 28	Auto estima:	13	2,13%
	Amor:	19	3,11%
	Formación de los hijos:	20	3,27%
Frecuencia entre 48 y 91	Funcionamiento de órganos reproductores:	48	7,86%
	Comunicación asertiva:	74	12,11%
	Problemas de la pareja:	87	14,24%
	Auto cuidado:	87	14,24%
	Que es ser padres de familia:	91	14,89%
Frecuencia entre 93 y 180	Respeto a la sexualidad propia y del otro:	93	15,22%
	Implicaciones del embarazo en la adolescencia:	97	15,88%
	Responsabilidad de su sexualidad:	108	17,68%
	I.T.S. (infecciones de transmisión sexual):	123	20,13%
	Deberes y derechos:	127	20,79%
	Violencia intrafamiliar:	170	27,82%
	Métodos anticonceptivos:	180	29,46%

Guía de trabajo consultando qué temas debe priorizar el Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) Institucional, respondida de manera voluntaria por el 33% de las familias de preescolar a grado once (N° 611), entre los meses de octubre a noviembre del 2015.

Sin embargo, a pesar de que en la institución el embarazo adolescente es una situación de preocupación prioritaria, el trabajo preventivo es realizado de forma esporádica y mayoritariamente por personal externo como enfermeras, médicos y psicólogos que llevan charlas eventuales a los grupos (1 o 2 veces en el semestre en los grados de 9° a 11°), y cuando

en las clases de ciencias naturales el tema corresponde al trabajo del momento, o en el año 2015 en el grado noveno con la implementación del programa “Un bebé es tu decisión” que entrega simuladores de recién nacidos por tres días a la población de estudiantes con el compromiso de que atiendan todas las necesidades que presenta y no dejarlo morir en el registro electrónico que identifica si se le descuida o maltrata.

La implementación de este programa no se articula al trabajo de ninguna de las áreas, ni se encuentra acompañado de algún tipo de orientación diferente a la asesoría que el personal de la empresa proveedora del servicio ofrece antes de hacer la entrega del bebé mecánico; bajo estas circunstancias y observando la actitud tierna con que se dirigen especialmente las adolescentes al muñeco, no es posible definir si la estrategia cumple la función disuasiva que busca o por el contrario incentiva el deseo de maternar en las menores.

En cuanto a la prevención del abuso sexual infantil, las familias no hicieron alusión al tema específico. No obstante, es posible inferir la categoría desde diferentes temas propuestos como el autocuidado (que también es asociable a asuntos de higiene) y el respeto a la sexualidad propia y del otro, sin embargo en el asunto el registro oficial nacional del ICBF muestra que el problema se encuentra en ascenso.

(Grafica N° 2)

Reporte abuso sexual infantil ICBF 2012-2015



Los datos fueron consultados al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), en la Dirección de Protección, Subdirección de Restablecimiento de Derechos.

Al respecto la I.E. Doce de Octubre no presenta registros oficiales de casos de abuso sexual detectados y denunciados por los docentes, pero en cambio si el Comisario de Familia de la Comuna 6 donde se ubica el plantel, indicó que su despacho ha desarrollado atención de diferentes usuarios de la institución, que denunciaron actos abusivos de este tipo en sus casas (las situaciones corresponden a diferentes años y el funcionario manifiesta no disponer del tiempo para ubicar los expedientes y entregar el número y datos más exactos).

Un ejemplo de la presencia de esos insucesos en la población estudiantil del plantel educativo, es la narración de una de las estudiantes con las que se desarrolló la investigación; la menor describió que fue objeto de acoso y abuso sexual a los 7 años en su casa (se omite el grado y nombres de la menor por protección de su identidad) y describió que producto de la situación experimentaba dificultades emocionales cuyo dolor intentaba sofocar haciéndose cortadas en brazos y piernas, como también lo hacían otras compañeras aunque por circunstancias diferentes pero que contrario a ella algunas de esas menores se causaban heridas donde pudieran ser vistas por sus pares y los adultos.

La estudiante expresa conocer también la existencia de tres casos similares de compañeras que fueron abusadas, que solo entre ellas hablan del tema y que no sabe de la implementación de

dinámicas educativas institucionales que les generen confianza o motivación para buscar ayuda con algún docente o el psicólogo del colegio; la situación pone en evidencia dificultades institucionales para el acatamiento de la norma de prevención del abuso sexual infantil en los colegios (Ley 1146 del 2007), que ordena introducir elementos de trabajo en la educación que procuren la prevención, detección temprana y atención del abuso sexual infantil.

Entre tanto que otras problemáticas de los estudiantes como la agresividad frente a compañeros y docentes y las dificultades para llevar relaciones de pareja, familiares y de amistades sanas o la discriminación entre educandos por la orientación sexual (esta última entre educandos de 6° a 8°), encuentran aún menos posibilidades para ser abordadas en las aulas, donde el conflicto y la diferencia en más de los casos no consigue constituirse como una oportunidad para examinar una nueva toma de perspectiva, sino, que se direcciona para la “resolución” a través de los medios sancionatorios que ofrece el manual de convivencia, siendo remitidos por los docentes a la coordinación, donde los dirigen al Comité de Convivencia Escolar y a la rectoría, por lo que pasan a ser episodios de problemas de convivencia cuya gravedad se escalona hasta que se repriman.

Como excepciones a estas dinámicas surgen situaciones en las que directivos y algunos docentes realizan esfuerzos por generar espacios de comprensión para proveer el conflicto y llevarlo a una resolución positiva con base en la atención a las particularidades que afectan a los estudiantes; excepciones que surgen en casos como el atendido por el coordinador de la jornada de la tarde que cita a dos educandos y los acudientes por mutuas agresiones físicas, pero al haber realizado un examen previo a la coyuntura encontró que el suceso se desarrolló por una mala interpretación de la actitud de uno de ellos por el otro y que no se precisaba el uso de medidas sancionatorias sino la aclaración de la circunstancia que desató el conflicto.

Similar forma de atención basada en examinar el contexto individual y familiar de los estudiantes, brindó la misma coordinación al caso de un estudiante que agredía a las compañeras

y docentes mujeres, situación ante la que un estudio de la hoja de vida y antecedentes familiares del menor por el coordinador, posibilitó entender que el comportamiento del niño se relacionaba con su historia, cuyo abandono de la madre lo llevó a vivir situaciones difíciles que le generaban posiciones de confrontación con las mujeres y en ese sentido, antes que medidas disciplinarias le ubicó atención psicológica.

Cabe también citar un incidente del ingreso a la jornada escolar donde al maestro titular de Ciencias Sociales, le correspondió dirimir la situación por una estudiante que llegó con una prenda diferente al uniforme, generándose la correspondiente solicitud para que se la quite, lo que rechaza la estudiante en términos desafiantes, sancionables por el manual de convivencia; pero el docente antes que tomar medidas represivas centró la atención en entender las razones de la descomposición emocional de la menor, encontrando que la estudiante venía de atender conflictos familiares difíciles y de sostener un altercado con otra compañera por una supuesta intromisión en su relación de pareja; para el maestro, tomar medidas represivas sin haber intentado comprender el contexto del conflicto, era agravarlo.

En el intento por generar este tipo diferente de dinámicas que podrían pasar a hacer parte del trabajo en clase, por ejemplo para trabajar el manejo asertivo de las emociones, es determinante el papel de la rectoría, que guiando a la comunidad educativa desde el planteamiento del Proyecto Educativo Institucional (PEI), de ser “comunidad abierta al cambio” busca promover estas medidas entre maestros y estudiantes, pero finalmente al no programarlas en lineamientos de procesos constantes como los que se esperaría que integraran el Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía Institucional (PESCCI) para que se articulen al trabajo de las diferentes áreas e involucren a toda la comunidad educativa, terminan por ser vivencias aisladas igual que las charlas que eventualmente llevan médicos, enfermeras y psicólogos externos a la institución.

Ante esta notable necesidad descrita del contexto, el Proyecto de Educación para la Sexualidad responde desarrollando eventos trimestrales desarticulados del resto de la vida institucional y de las áreas académicas, con dos o tres estudiantes de los diferentes grupos, sin una estrategia para que estos trabajos se repliquen por los asistentes entre los demás alumnos ni tampoco involucrando a los docentes que no están en el proyecto.

Mientras que los eventos con personal externo donde se brindan a los estudiantes charlas de educación sexual, corresponden a acciones desconectadas del PESCCI, donde los profesores simplemente ceden el espacio a los profesionales de la salud, que planean los contenidos sin haber consultado con los educandos qué es lo que quieren o necesitan estudiar; otros eventos esporádicos de trabajo en el tema se presentan cuando algunos educadores aceptan abordar en clase de forma explícita asuntos sobre sexualidad o si los contenidos del momento en ciencias naturales lo permiten.

Agravando la situación, lo que se programe en la institución relacionado con la educación sexual compite con asuntos que son prioridades ante las cuales se aplaza, se reduce el tiempo destinado o la actividad se descarta; entre tanto que el PESCCI que existe, corresponde a una elaboración de años anteriores, conocido únicamente por el grupo de docentes que son las encargadas del tema, en especial las titulares responsables de las dos jornadas en las sedes de primaria y bachillerato; no existen en la institución estudiantes que conozcan el proyecto y en su ejecución éstos actúan como receptores, a quienes cuando opinan sobre las dinámicas institucionales relacionadas con los derechos por ejemplo sobre identidad de género y orientación sexual entre otros, sus objeciones y propuestas no producen efectos.

En medio de toda esta situación tal y como acontece con los padres de familia y los estudiantes, en la mayoría del profesorado prevalece la concepción de sexualidad ligada únicamente a lo biológico, produciendo entre otros efectos que los docente no encuentren nada diferente que abordar en la educación para la sexualidad a los temas genitales y coitales.

Ante estas problemáticas de la educación para la sexualidad en la Institución Educativa, el área de Ciencias Sociales por la cercanía de su objeto de estudio: primero a las circunstancias del contexto individual y colectivo de los estudiantes, que deberían atenderse en el sistema educativo para que en concordancia con la Sentencia T 440 de 1992, no incidan de manera negativa en el libre y sano desarrollo de su personalidad (p. 6); y segundo al concepto de ciudadanía y al trabajo con las normas y sus implicaciones, se esperaría que lidere la generación de las condiciones que den salida a las dificultades del tema en el plantel educativo.

Pero contrario a esto, no desarrolla procesos de discusión al respecto que lleven las conclusiones a la práctica, de modo que impulse la construcción, implementación y evaluación de un PESCCI acorde a las necesidades del contexto, con articulación, transversalidad y demás características que permitan la operativización de la educación para la sexualidad.

En ese sentido, el área desde su plan de estudios y en sus procedimientos dentro y fuera del aula, reproduce contenidos o dedica el trabajo reflexivo a que se emitan discursos que no se materializan para la transformación institucional, ni impulsan la participación real de la comunidad estudiantil más allá de los temas del gobierno escolar; además que conserva una estructura en su planeación y acción donde la formación en sexualidad permanece implícita como en el resto de las áreas (exceptuando por algunos contenidos biológicos del área en Ciencias Naturales y de formación personal en Ética y Valores).

Bajo estas condiciones en la comunidad estudiantil, las circunstancias psicológicas y/o la presión de lo nombrado en la Sentencia T-440-92, como las interferencias, incomprensiones, falsificaciones y represiones, provenientes de la sociedad (...), padres, escuela, coetáneos, medios de comunicación... (p. 6) en la institución, no encuentran un sistema de educación mediador que aporte para disminuir las consecuencias negativas que pueden traer en las relaciones de los alumnos con los demás y consigo mismos, sino que en ocasiones las

retroalimenta, afianzando dificultades entre estudiantes y de los educandos con los docentes, aferrando la persistencia de las problemáticas indicadas al comienzo.

En consecuencia, surgen una serie de preguntas que podrían orientar la resolución positiva de las falencias:

¿Cuál podría ser el papel de las Ciencias Sociales para aportar al fortalecimiento de la educación para la sexualidad en la I.E. Doce de Octubre?, ¿Cuál es el vínculo que sujeta la educación sexual y el ejercicio de la ciudadanía?, ¿Cómo conciliar las diferentes posturas de lo que es o no es la educación sexual entre los docentes, los padres de familia y estudiantes?, ¿Cómo generar condiciones de capacitación para los docentes que les permita observar la sexualidad desde una concepción más amplia?, ¿Cómo estructurar un sistema que facilite que la educación sexual se convierta en procesos que abandonen el esquema de eventos esporádicos y aislados que hoy presenta?, y ¿Qué mecanismos permitirían recoger en el PESCCI las necesidades y posibilidades reales de la educación sexual en la Institución Educativa?

1.2 Pregunta problematizadora

¿Cómo aportar al fortalecimiento de la educación para la sexualidad con la construcción de ciudadanía para la participación desde el área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Doce de Octubre?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Fortalecer la educación para la sexualidad con la construcción de ciudadanía para la participación desde el área de Ciencias Sociales en la I. E. Doce de Octubre.

1.3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar los constructos normativos y teóricos que permiten fortalecer la educación para la sexualidad.
- Identificar los aportes que las Ciencias Sociales vienen haciendo en la institución educativa al fortalecimiento de la educación para la sexualidad desde la construcción de ciudadanía.
- Diseñar e implementar una propuesta de PESCC Institucional que fortalezca la educación para la sexualidad desde la construcción de ciudadanía para la participación.

1.4 Justificación

Sobre la educación sexual retomando la Sentencia T 440 de 1992, la Corte Constitucional reconoció que:

“La escuela, institución socializadora por excelencia, por acción o abstención, refuerza distorsiones o deja de suplir los vacíos que en esta materia suelen dejar los padres de familia. El abandono que se percibe en esta área no se compeadece con la trascendencia que la sexualidad juega en la vida individual y social. Si bien se reconoce el papel preponderante que aquí deben desempeñar los padres respecto de sus hijos, es conveniente que la escuela moderna, de manera coordinada con ellos, coadyuve a su esfuerzo, practique una pedagogía que incorpore el reconocimiento y la comprensión cabal de la sexualidad, de suerte que los educandos reciban en

cada momento conocimientos serios, oportunos y adecuados y gracias a esta interacción lleguen al pleno dominio de su "yo" y de respeto y consideración humana por el "otro" (p. 6).

Reconocimiento que pone de manifiesto la existencia de una necesidad que debe ser satisfecha en la escuela, para afrontar positivamente las situaciones que según el mismo pronunciamiento, frente a la sexualidad suelen ocasionar “interferencias, incomprensiones, falsificaciones y represiones” (p. 6), que aceptadas bajo una actitud pasiva constituyen la negación del desempeño de la ciudadanía; la cual al decir del Ministerio de Educación (2008), se considera en ejercicio cuando se participa en la construcción, la transformación y el mejoramiento de los contextos de familia, localidad y sociedad, partiendo de comprender los valores, costumbres y tradiciones que generan las formas de su comunicación e interacción social (Guía N° 1, p. 14).

Pero apropiarse del ejercicio de la ciudadanía para hacer parte de la construcción, transformación y mejoramiento de los contextos que rodean la vida de un sujeto, en este caso de los estudiantes de la Institución Doce de Octubre, requiere un trabajo de análisis para la comprensión de los valores, las prácticas pedagógicas, costumbres y tradiciones, que trascienda más allá de los eventos esporádicos y aislados, que conforman hoy el conjunto descrito de las acciones sobre los que gira la educación sexual.

Desde este punto de vista, se necesita un proceso que le genere al educando e incluso al docente, una nueva toma de perspectiva frente a la vida; condición poco probable de llegar a operar, sino está anclada en acciones con la constancia, contundencia y permanencia para que la transformación del pensamiento sea posible, o por lo menos, para que si el sujeto se encuentra frente a un cuadro de alteración de la salud mental, se motive a buscar la ayuda psicológica y/o legal especializada que pueda estar requiriendo.

Un ejemplo en este sentido, es la eficacia que se espera en los planteles educativos del tratamiento al abuso sexual infantil, que plantea la Ley 1146/07, al ordenar en el Artículo 11, a las instituciones oficiales y privadas de básica y media, contribuir a la identificación temprana, prevención, autoprotección, detección y denuncia sobre tales conductas de que puedan ser víctima los educandos, dentro y fuera de los establecimientos educativos.

Al respecto, según la opinión de López, F. (1999), el silencio sobre los abusos se está rompiendo muy recientemente (década de los noventa), en los países mediterráneos y en Latinoamérica, por lo que no existe una dinámica interiorizada en la sociedad para denunciar, puesto que se interponen concepciones que tienen frente al fenómeno los padres, madres, docentes, cuidadores y profesionales encargados de la atención en general, quienes se guían por posiciones como la naturalización del hecho que lo hace ver como legítimo, la trivialización del fenómeno donde se niegan los efectos negativos, la re-victimización que genera señalamientos negativos en las víctimas, la manipulación para generar falsas denuncias, y falsas denuncias de las presuntas víctimas. (p. 74 a 82).

Por tanto, se precisa desarrollar un proceso de investigación que permita superar las dificultades que la educación sexual presenta en la I.E Doce de Octubre, aprovechando las condiciones que ofrece el área de Ciencias Sociales, que con su objeto de estudio se encuentra más cercana al trabajo para potenciar la construcción de ciudadanía para la participación y el examen del conflicto de los sujetos en sus formas de relacionarse con los demás y consigo mismos, así como de estudiar las posibilidades que la normatividad y otros lineamientos nacionales ofrecen al respecto en las instituciones educativas.

1.5 Marco teórico

1.5.1 Marco histórico

La educación sexual en Colombia tuvo sus fundamentos en los compromisos adquiridos por el Estado en las conferencias internacionales donde participó, reconociendo los convenios derivados para su obligatorio cumplimiento, que se han reflejado en las diferentes leyes o en las directrices de los ministerios y/o organizaciones estatales que guardan relación con el tema.

De este modo, como lo describe Idárraga, S. (2007), las corrientes internacionales que impulsaban el control de la natalidad desde 1960, fundamentaron el trabajo ocasional que se hacía en los colegios y escuelas, sobre todo en las asignaturas de Ciencias Naturales, pero en la mayor parte de los casos direccionado hacia el trabajo con los hombres en los planteles para varones, porque a la mujer se le capacitaba sobre cocina, costura y otros temas relacionados con la preparación para atender un hogar (p. 214).

Pero los primeros intentos oficiales de la educación sexual, a decir de Amaya R. E. (1995), tuvieron lugar en 1970, desde el curso de Comportamiento y Salud, que era obligatorio en los grados decimo y once; luego como cátedra paso a ser regulado por el Decreto 080 de 1974, que bajo una posición bióloga impartía el tema para la higiene y como aparato reproductor masculino y femenino en el que se prevenían los embarazos a temprana edad y la transmisión de infecciones de contagio sexual (p.78).

Luego, según lo explica el Ministerio de Educación en la Guía N° 1 del PESCC (2008), en la década de 1980, dicho Ministerio con el apoyo del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), desarrollando el Proyecto de Educación en Población, publicó manuales que introdujeron el tema diferenciando las zonas rurales y urbanas e incluyendo el trabajo con las mujeres. Pero fue la Conferencia Mundial Sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, marzo de 1990), que declaró el derecho general en todas las edades a la educación con calidad y sin interferencias de inequidad y de oportunidades, la que institucionalizó una educación sexual fundamentada en la igualdad y el respeto por la identidad sexual, que se reflejó en la

Constitución de 1991, para permitir incluso ingresar temas sobre la diversidad sexual y la inclusión (p. 9, 10).

Sin embargo fue la Sentencia T 440 de 1992, de la Corte Constitucional, la que produjo un hito para la educación sexual en Colombia, al señalar su necesidad y obligatoriedad para ser abordada en la escuela desde concepciones que superan lo biológico; motivando así la expedición de la Resolución 3353 de 1993, que propuso transformar la práctica educativa que concibe la sexualidad como un problema en el que se hace prevención desde el área de Ciencias Naturales. Posteriormente tuvieron lugar la Ley 115 de 1994 y su Decreto Reglamentario 1860 del mismo año, que siendo ya obligatoria la educación sexual, la establecieron transversal a todas las asignaturas.

Y finalmente en el 2006, proponiendo partir de la construcción de ciudadanía y el desarrollo de las competencias científicas, ciudadanas y la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos, el Ministerio de Educación apoyado por la Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), presentó el “Proyecto Piloto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía: Hacia la Formación de una Política Pública”, que en el 2008 se cristalizó como Programa y poco tiempo después apoyado en la Maleta Pedagógica, que son recursos pedagógicos impresos y en video, distribuidos tanto de manera física como virtual, ha venido intentando sin éxito, en la mayor parte de las instituciones educativas del país, operativizar y afianzar la educación sexual, esto según lo muestran los resultados del “Informe Final” del Convenio de Cooperación Internacional Número 828 de 2013 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional (2014), el Fondo de Población de las Naciones Unidas de Colombia - UNFPA y la Universidad de los Andes.

1.5.2 Antecedentes

El Convenio de Cooperación Internacional Número 828 de 2013 suscrito entre el Ministerio de Educación Nacional (2014), el Fondo de Población de las Naciones Unidas de Colombia - UNFPA y la Universidad de los Andes “Informe Final”, evaluó el PESCC, y examinó también el estado de la implementación de la educación sexual en las instituciones educativas, sin importar si empleaban o no el modelo propuesto del PESCC.

La investigación, ha sido la última en la amplitud de su género para el país y reviste de importancia en este trabajo, porque a pesar de ser financiada por el Ministerio, no oculta el estado crítico de la implementación de la educación sexual en los planteles educativos, y en cambio sí expone, las falencias que para su operativización se presentan, como también algunos elementos que ayudan a entender el origen de éstas, que son en la mayoría de los casos, las mismas que se han encontrado presentes en la I.E. Doce de octubre.

Tal informe inicia resaltando la pertinencia en el diseño del PESCC (p. 7 y 102) por su adaptabilidad al trabajo de los contextos en las instituciones y la relación con su finalidad, ello a partir de contrastar resultados de su implementación en colegios del departamento de Boyacá que tiene el mayor número de planteles ejecutándolo, frente a Cundinamarca que posee similitudes sociales, culturales... pero con el menor número de instituciones implementándolo; mientras que para estudiar la cobertura nacional de la educación sexual, tuvo en cuenta incluso las instituciones educativas que operan con otras dinámicas fuera del PESCC (p 102, 103).

Los hallazgos señalan que la garantía del derecho a la educación de la sexualidad está siendo obstaculizada, porque a nivel nacional, la cobertura es baja y tiende a decrecer (p. 9); “a nivel nacional y en un lapso de 4 años ésta se redujo en un 3,6%: En agosto de 2013 se había logrado llegar a 2252 I.E del sector público (17% del total) a través de procesos de formación de docentes en el PESCC, mientras que en el año 2009, se contaba con 2336 IE participantes en este tipo de actividades”. (p 65, 66, 102, 108).

Sobre las razones de la problemática, el texto indica la existencia de evidencia, de que una de las principales causas de la poca cobertura y bajo nivel de implementación de este tipo de proyectos, es el poco involucramiento de las partes implicadas; fenómeno que se da cuando la intervención es percibida como poco relevante por los responsables de las acciones o por los participantes en ellas y cuando en el contexto se encuentra “una actitud negativa frente a la temática o las acciones propuestas o cuando las directivas o quienes se encargan de tomar decisiones no expresan su entusiasmo, compromiso y apoyo a la iniciativa” (p. 9).

Esa explicación permite entender porque existiendo los manuales físicos del PESCC y la Maleta Pedagógica disponible en la red, en la I.E. Doce de Octubre, ésta no se emplea; situación que aporta para que en el profesorado persista la equivocada concepción de la sexualidad centrada en lo biológico (indicada en el planteamiento del problema), que precisamente el PESCC se enfoca en intentar combatir.

Los hallazgos se resumen en una frase usada por el mismo informe del convenio 828/2013: “La evaluación permitió (...) encontrar evidencia sobre el bajo cumplimiento de la normatividad vigente con relación a la obligatoriedad de la educación sexual” (p 7).

Agrega el informe que este bajo cumplimiento muestra del profesorado, directivos o quienes toman las decisiones, una actitud que frente al tema se refleja en las opiniones a favor o en contra de un asunto particular relacionado con la sexualidad como en la disposición o predisposición a actuar de una determinada manera ante una situación de índole sexual (p 64).

Más tampoco el informe del Convenio 828/2013 delega en los docentes y directivos de las instituciones educativas, la responsabilidad exclusiva de la baja implementación de la educación sexual; en esto el texto aclara que una de las debilidades de la educación sexual está en que:

“A diferencia de lo que hace el MEN (Ministerio de Educación Nacional) con otros programas, en el lineamiento del PESCC no se ofrecen criterios a las I.E instituciones educativas para tomar decisiones con respecto a las competencias que se deben promover en los distintos ciclos de educación (preescolar, básica primaria, básica secundaria y media)”. (p. 103 y 104).

Punto al que se puede agregar parte de la argumentación empleada en el proceso de demanda de inconstitucionalidad parcial ante la Corte Constitucional, al Art. 14 de la Ley 1146 del 2007, interpuesta por el investigador en el año 2015, que busco hacer obligatoria una catedra de educación sexual de Preescolar a grado Once (Proceso 10905 del 2015), donde el demandante expone que:

“La educación sexual por carecer de un estatuto propio y pretender el gobierno nacional que se ejecute únicamente de manera transversal, se ve obligada a competir y pierde frente a prioridades institucionales, que son evaluadas de manera externa en forma más detallada, continua y pública que con los indicadores donde se solicita a las instituciones educativas, por ejemplo en la Encuesta Nacional de Demografía y Salud –ENDS 2010, informar: el número de estudiantes que han participado en actividades sobre educación sexual, (que se puede responder del 100%, si en la institución se dictó un taller o promovió algún foro sobre el tema en el año),” (p. 14).

Argumento que guarda relación con una de las conclusiones del informe final de la evaluación del PESCC, que tras resaltar la importancia de su implementación sostiene que “No obstante, se ha encontrado que, en comparación con otras áreas del currículo, como matemáticas, ciencias naturales o ciencias sociales, el énfasis que se le da a temas relacionados con la sexualidad es prácticamente nulo” (p. 22).

Otra lógica de las falencias de la educación sexual, la pone en evidencia la docente investigadora de la Universidad Pontificia Bolivariana, Puerta de Klinkert, M (2010) en la investigación: De por qué los adolescentes en Medellín no reflejan la educación sexual escolar que reciben - hablan adolescentes, padres y maestros.

Cuyo objetivo fue “establecer la influencia que tiene el Proyecto de Educación Sexual, en las creencias, actitudes y comportamientos sexuales de los estudiantes adolescentes de 5 colegios que participaron en una investigación anterior” (p. 369). En general frente a su objetivo, la investigación encontró que los problemas en el diseño de los proyectos, del material de educación sexual, la metodología rígida donde el educando actúa como receptor de información y la falta de capacitación docente, “produce en los estudiantes resistencia a recordar, aprender y apropiarse de lo que les enseñan, dando mayor credibilidad a la información de amigos y compañeros o del internet” (p. 360).

Este hallazgo de la investigación de Puerta de Klinkert, al confrontarlo con el objetivo del presente trabajo, que es fortalecer la educación para la sexualidad con la construcción de ciudadanía para la participación desde el área de Ciencias Sociales en la I.E. Doce de Octubre, obliga a centrar la atención en uno de los factores que en páginas atrás se indicó como parte del problema y que es la ausencia de participación de los estudiantes en todo lo relacionado con el PESCCI.

En torno al fracaso que significa la planeación y ejecución de los proyectos de educación sexual que no tienen en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes, Elvia, V. (2008), había publicado una investigación del Grupo Familia y Sexualidad del Departamento de Psicología de la Universidad de Los Andes, quienes encontraron que en el país las falencias en la educación sexual desde 1993, se asociaban a que esta se brindaba sin tener en cuenta factores como los conocimientos previos de los estudiantes, ni que su vida sexual la determinaban sus percepciones sobre el entorno familiar y social que los rodeaba, como también sus

construcciones subjetivas sobre lo que debe ser el amor, la amistad y otras formas de relaciones, con lo que las acciones se limitaban a entregar información sobre temas biológicos.

Asunto que se empeoraba porque los docentes no se sentían capacitados para ejercer su papel como educadores sexuales y se empleaban “expertos” externos a las instituciones y lejanos a la vida de los educandos, por lo que el estudiantado declaraba que los trabajos y sus contenidos tendían a ser siempre los mismos, lo que hacía más grave la situación de muchos que en el sector salud, ni en sus familias tenían espacios diferenciados para consultar sobre sus inquietudes.

A los resultados críticos de estas situaciones alejadas de la propuesta del Ministerio de Educación (2008), que se funda en que niños, niñas y adolescentes ejerzan su ciudadanía participando en el análisis para la transformación y el mejoramiento de los contextos que habitan (p. 13 y 14); se contraponen la experiencia descrita en el artículo: Programas de Educación Sexual y Reproductiva: significados asignados por jóvenes de cuatro municipios de Santander, Colombia (Mantilla y otros, 2013, p. 97).

El trabajo no evalúa el proyecto específico de educación para la sexualidad de algún plantel educativo, pero sí desarrolla el estudio de verificación y comprensión de resultados en la implementación de tres programas aplicados desde el año 2009 sobre educación para la salud sexual y reproductiva (...) enmarcados en procesos escolares que tuvieron en cuenta la perspectiva de género, los derechos humanos y las habilidades para la vida (p. 99), en instituciones educativas de Bucaramanga, Floridablanca, Lebrija y Socorro, cuya base fue acercar a la comunidad estudiantil al trabajo de planeación para la ejecución de los mismos y que incluye la metodología de educación entre pares.

La investigación explica que estos programas se conformaron de tres momentos básicos, los cuales fueron: “encuentros de reflexión para la acción, ejercicios para conocer y compartir

(educación entre pares y/o réplicas) y espacios de actividades para el fortalecimiento de la dinámica grupal, creación y recreación de herramientas educomunicativas” (p. 99).

Luego, partiendo de una metodología de estudio cualitativo con enfoque descriptivo e instrumento de entrevistas individuales semi-estructuradas, encontró que tanto los adolescentes que fueron actores-ejecutores del programa, como los integrantes de las comunidades y sus familias, describen la participación como una experiencia significativa para sus vidas y cita algunos apartes de las entrevistas realizadas:

“Me ayudó a ver quién era yo realmente y descubrir que la sexualidad no tenía porque avergonzarme” (Mujer, institución educativa de Bucaramanga); “los juegos, la manera como trabajamos inventando historias [...], hacer los grupos, las dinámicas, el encuentro me pareció muy interesante” (Hombre, institución educativa del Socorro); “el saber que tenía derechos me cambió bastante [...] porque a mí me influían bastante; me llevó a cambiar mi forma de pensar sobre que nadie puede estar manejándome” (Mujer, institución educativa Bucaramanga) (p. 101, 102).

Estas expresiones de los entrevistados dan cuenta del impacto individual y grupal en la interacción social que influyen en la vivencia de la sexualidad desde los diversos escenarios de las vidas del estudiantado, como en la familia, amigos, pareja, y en general en los grupos sociales con que comparten.

“Me convertí en un apoyo para mis hermanos [...], mis papás están más tranquilos en cuanto a mi relación de pareja” (Mujer, institución educativa Socorro); “tengo confianza para hablar con mi hermana menor [...], me gusta poder ayudarla en el desarrollo de su sexualidad” (Mujer, institución educativa Bucaramanga) (p. 103).

La forma de construcción y ejecución participativa de las propuestas de educación sexual inmediatamente descritas, se encontró alineada a las recomendaciones que hizo la Organización Panamericana de la Salud junto con otras organizaciones internacionales en Braeken, D. y otros (2011). Educación para la sexualidad con bases científicas, del Documento Consenso de Madrid: Encuentro Mundial de Expertos en Educación para la Sexualidad, realizado durante los días 20 y 21 de junio de ese año.

Dicho Consenso, da orientaciones entre las estrategias para promocionar en los programas: “La utilización de herramientas de pedagogía participativa” ; “contenidos adaptados por edades a las necesidades especiales de cada determinado colectivo”; “Participación de niños, niñas y adolescentes en la creación de contenidos y la aplicación de los programas” y “Realizar encuestas para conocer la actitud de niños, niñas y adolescentes ante la educación para la sexualidad y los problemas principales que les preocupan” (p. 3).

Agrega también las instrucciones para que los programas y proyectos en el tema se estructuren con base en el conocimiento científico, no solo de las Ciencias Naturales como la medicina, sino también desde las Ciencias Sociales, de manera que cada concepto que se incluya, se encuentre lo más desprovisto posible de concepciones fundamentadas en prejuicios; así mismo reitera en el aparte de “Consejos sobre factores del éxito en educación para la sexualidad”, promocionar la participación de los adolescentes en cada etapa del proceso haciéndolo colaborativo con la población beneficiaria, incluso de revisión de currículos y planes de estudio (p. 5).

Las recomendaciones guardan relación con las propuestas emitidas desde el XVII Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual; Sexualidad, Familia y Escuela: Claves del Desarrollo (2014); realizado en Punta Cana, Republica Dominicana del 10 al 13 de septiembre. Desde donde abogan por la “educación integral de la sexualidad”, proponiendo se dirija a

promover la participación activa de las personas y sus comunidades en la determinación de sus propias vidas (p. 1, 2).

Finalmente cabe subrayar que lo propuesto desde el Congreso de Punta Cana y del Encuentro Mundial de Expertos en Educación para la Sexualidad, como de la investigación Programas de Educación Sexual y Reproductiva de cuatro municipios de Santander, se condensa en la intención del PESCC del Ministerio de Educación, de promover el desarrollo de proyectos en la educación para la sexualidad con base en la participación de la comunidad estudiantil, para la generación de los cambios sociales, familiares y personales que se requieran en la búsqueda de una Colombia que privilegie la paz, los derechos humanos y la democracia; al respecto el Ministerio expone:

“En la actualidad, el concepto de ciudadanía se propone como una condición desde la cual las personas participan en la definición de su destino como individuos y como sociedad. Así la ciudadanía se asume y se ejerce” (PESCC, Guía N° 1, 2008, p. 14).

1.5.3 Marco conceptual

En concordancia con el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía del Ministerio de Educación Nacional (2008) y la Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos 2014-2021 del Ministerio de Salud, y otros textos, se toman como base los siguientes conceptos:

- Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía:

“La educación para la sexualidad es “una oportunidad pedagógica para promover entre nuestros niños, niñas y jóvenes, el desarrollo de competencias básicas y ciudadanas, vinculado a la toma

de decisiones responsables, informadas y autónomas sobre el propio cuerpo, el respeto a la dignidad de todo ser humano la valoración de la pluralidad de identidades y formas de vida, y la vivencia y construcción de relaciones pacíficas, equitativas y democráticas” (Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía Guía N° 1 p. 18).

- Ciudadanía:

“El concepto de ciudadanía se propone como una condición desde la cual las personas participan en la definición de su destino como individuos y como sociedad. Así la ciudadanía se asume y se ejerce. Se asume cuando la persona se reconoce como integrante de un ordenamiento social y parte de las instituciones de ese ordenamiento, mediante la comprensión de los valores, las costumbres, las tradiciones, las normas, las formas de interacción y comunicación del contexto (familia, localidad, sociedad) en que habita. Se ejerce al participar en la construcción, la transformación y el mejoramiento de tales contextos” (Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía Guía N° 1 p. 14).

- Sexualidad:

“La sexualidad es una construcción social simbólica, hecha a partir de la realidad de las personas: seres sexuados en una sociedad determinada. Como tal es una dimensión constitutiva del ser humano: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética, que compromete sus aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativos tanto para su desarrollo en el plano individual como en el social. Ese último aspecto subraya, también, el carácter relacional de la sexualidad como algo que es, a la vez, personalizador y humanizante, pues reconoce la importancia que tiene para el ser humano establecer relaciones con otros, en diferentes grados de intimidad psicológica y física.” (Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía Guía N°1, p. 15).

Y como: “un concepto dinámico que agrega contenidos de construcción sociocultural sobre las condiciones biológicas, psico-emocionales y sociales, es decir, de los contenidos que se

estructuran y de los modos como estos se realizan en las interacciones que se dan cuando se relacionan las personas entre sí. La sexualidad comprende la actividad sexual, las identidades y los roles de género, la orientación sexual, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción (IPPF, 2008), las relaciones, la comunicación, entre muchas otras.” (Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos 2014-2021 del Ministerio de Salud).

- Derechos Sexuales y Reproductivos:

“Los Derechos Sexuales y Reproductivos son parte integrante de los Derechos Humanos y, en ese sentido, se refieren a los estándares mínimos necesarios para que las personas puedan disfrutar del más alto nivel posible de salud que les permita vivir dignamente”, son universales, indivisibles e interdependientes, (Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, Guía N° 1, p. 23):

- Derecho a la vida
- Derechos a la integridad física, psíquica y social.
- Libertad a la finalidad del ejercicio de la sexualidad: recreativa, comunicativa, reproductiva.
- Respeto a las decisiones personales en torno a la preferencia sexual.
- Respeto a la opción de la reproducción.
- Elección del estado civil.
- Libertad de fundar una familia
- Libertad de decidir sobre el número de hijos, el esparcimiento entre ellos y la elección de los métodos anticonceptivos o proconceptivos.
- Derecho al reconocimiento y aceptación de sí mismo, como hombre, como mujer y como ser sexuado.
- Derecho a la igualdad de sexo y de género.
- Derecho al fortalecimiento de la autoestima, la autovaloración, y la autonomía para lograr la toma de decisiones adecuadas respecto a la sexualidad.
- Expresión y libre ejercicio de la orientación sexual.

- Libertad de elegir compañero(a) sexual.
- Elegir si se tiene o no relaciones sexuales.
- Elegir las actividades sexuales según las preferencias.
- Derecho a recibir información y educación clara, oportuna y científica a cerca de la sexualidad.
- Derecho a espacios de comunicación familiar para tratar el tema de la sexualidad.
- Derecho a la intimidad personal, la vida privada y al buen nombre.
- Derecho a disponer de opciones con mínimo riesgo.
- Derecho a disponer de servicios de salud adecuados.
- Derechos a recibir un trato justo y respetuoso de las autoridades.
- Derecho a recibir protección ante la amenaza o la violación de los derechos fundamentales, sexuales y reproductivos.
- Derecho en la mujer a recibir información clara y oportuna sobre su derecho a hacer uso de la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), según las disposiciones que en la materia ha expedido la Corte Constitucional (Sentencias C-355/06 y T-388/09).

- Salud Sexual y Reproductiva:

“Se refiere a un estado de bienestar integral: físico, mental y social que conduzca al mejoramiento de la vida y de las relaciones personales y no de mera ausencia de enfermedades o dolencias físicas, incluye el manejo de relaciones democráticas y de equidad entre ciudadanos y ciudadanas.” (Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos 2014-2021 del Ministerio de Salud).

- Políticas Públicas:

Según Bardach, E (1998) las políticas públicas son el resultado del proceso de análisis, formulación, legitimación y legalización sociopolítica de la planeación estratégica para la implementación y evaluación de acciones que solucionen o modifiquen una situación que impida alcanzar el estado de bienestar de una comunidad (p 22 a 31).

1.5.4 Marco Legal

Los lineamientos que deberán tenerse en cuenta en el trabajo con la educación sexual, están dados en las atribuciones expresadas en los artículos 1, 2, 4, 13, 16, 18, 20, 42, 43, 44, 45, 49 de la Constitución Política Colombiana, que reconocen: los fines esenciales del Estado de servir a la comunidad; la igualdad de las personas ante la ley y demás Derechos Fundamentales del Título 2, Capítulo I; los derechos de los niños como prevalentes sobre los derechos de los demás; el derecho a la protección integral de los adolescentes; la salud y educación como derechos fundamentales; el derecho de la comunidad a participar en las decisiones que puedan afectarlo.

En las Leyes, Decretos y acuerdo Municipal;

- 115 de 1994, que contiene las normas generadas para la educación, que en el tema que a esta investigación compete son el Art. 13, donde se fijan los derechos primordiales en todos los niveles educativos, Literal d) desarrollar una sana sexualidad en busca del auto conocimiento, autoestima, identidad sexual, respeto mutuo, equidad y preparación para la vida familiar armónica y responsable; Art. 14, enseñanza obligatoria de preescolar, básica y media, Literal e) educación sexual, en cada caso según las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de acuerdo con la edad.
- 1098 de 2007 que, como Código de Infancia y Adolescencia, en el Art. 31 estipula el derecho de niñas y niños a participar en la planeación de las actividades de su interés y el Art. 44 que estima entre las obligaciones complementarias de las I.E, orientar a la comunidad educativa en educación sexual y para la vida en pareja.
- 1146 de 2007, para la prevención, atención y detección temprana del abuso sexual infantil, donde específicamente el Art. 11 ordena la inclusión de elementos para la prevención, atención y detección temprana del abuso sexual infantil; Art. 13 ordena la certificación de la idoneidad de los docentes en el manejo y prevención del abuso sexual

infantil y el Art.14, que establece una catedra de educación sexual pero únicamente para educación media y superior.

- 1257 de 2008, donde se trazan normas de sensibilización, prevención y sanción frente a todas las formas de discriminación y violencia contra la mujer, a través de la cual el Ministerio de Educación adquiere el compromiso de: N° 1 incorporar en la educación la promoción del respeto, libertad, autonomía y equidad sexual; N° 2 sensibilizar la comunidad educativa en el tema de violencia contra la mujer, N° 3 diseñar e implementar medidas contra la desescolarización de mujeres víctimas de toda violencia.
- 1453 de 2011, la cual complementando la Ley 1098 de 2007, en el Art. 94, Parágrafo 1, ordena el establecimiento en todas las I.E, de un módulo articulado al PEI, para prevenir y disminuir la violencia intrafamiliar y sus consecuencias: drogadicción, embarazo adolescente, deserción escolar, violencia y demás situaciones conexas.
- 1620 de 2013, por la cual se genera el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que crea los comités para el tema en las instancias nacional, departamental, municipal e institucional, para atender los temas de violencia escolar y liderar el desarrollo de estrategias e instrumentos destinados a promover y evaluar el ejercicio de los D. H. S. R, trazando estrategias para la educación sexual con especial atención a la prevención del embarazo adolescente.
- Decreto 3705 del 2007, donde se establece el 26 de septiembre de cada año como día oficial para la prevención del embarazo adolescente.
- Decreto 1860 de 1994, reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, Art. 36 Proyectos Pedagógicos.
- Decreto 2968 de 2010, por el cual se crea la Comisión Nacional Intersectorial para la Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos.
- Decreto 1965 de 2013, reglamenta la Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.
- Resolución 3353 de 1993, Por la cual se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de Educación Sexual en la Educación básica del país.

- Acuerdo Municipal 23 de 2011, Por medio del cual se crea en la ciudad de Medellín la política pública de prevención del embarazo infantil y adolescente.

Y la Jurisprudencia

- Sentencia T-440-92, por la cual se determina la obligatoriedad e importancia de la educación sexual.
- Sentencia T-293-98, que protege la intimidad sexual de niños, niñas y adolescentes en las I.E, para que las prácticas educativas en sexualidad no vulneren la intimidad.
- Sentencia T-368-03, la educación sexual es un asunto que incumbe particularmente a los padres, pero del cual la escuela no pueda permanecer ajena, en cuanto por la formación integral de los niños y los adolescentes debe velarse en todos los ámbitos en el que éstos se desarrollen.
- Sentencia T-220-04, la conducta de las directivas de los centros educativos en el sentido de hacer públicos hechos relacionados con el comportamiento sexual de los educandos, y seguidamente inquirir por el caso de quien se vincula en los hechos, desconoce los elementos de la política pública en materia de educación sexual.
- Sentencia C-355-06, que despenalizó el aborto en los 3 casos extremos, a saber: Por riesgo de la vida de la madre, por incompatibilidad de la vida del nasciturus con el nacimiento y por embarazo derivado del abuso sexual a la mujer o concepción artificial forzada.
- Sentencia T-388-09, donde se establece la interrupción voluntaria del embarazo (IVE) como un derecho sexual y reproductivo en las mujeres.
- Sentencia T-627-12, la cual somete el derecho a la libertad de expresión de los funcionarios públicos a la obligación de brindar a ciudadanos y ciudadanas información objetiva sobre sus derechos humanos sexuales y reproductivos.
- Sentencia T-478-15, desde la que se protege el derecho de niños, niñas y adolescentes a no ser discriminados por temas de su orientación sexual o de identidad de género.

- Sentencia C-O85-16, sobre la norma para la prevención de la violencia sexual y atención integral de niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente y cátedra para la sexualidad en educación media y superior.

1.5.5 Marco referencial

Desde el punto de vista de Gervilla, E (1998), la educación sexual constituye un intento de explicar, transmitir y perpetuar las concepciones, normas, valores morales e ideología que cada cultura considera que debe servir para preservar el modelo social, cultural y económico en una sociedad (p. 399-426), es decir que puede considerarse como el intento por comprender y guiar las formas de relacionarse de cada sujeto, hombre o mujer consigo mismo y con los demás, de acuerdo con lo que se considera en un tiempo y lugar determinados que está bien y debe ser la vivencia de la sexualidad o mal y debe reevaluarse.

Pero la noción de educación sexual en la historia ha variado tanto como el concepto de sexualidad o de lo que debe ser el modelo social, cultural y económico a obedecer; así, el término sexualidad fue asociado primero al ejercicio de lo sexual, lo coital y en general a toda práctica que implicara gustos, deseos, fantasías, prácticas y preferencias donde el sexo se comprometiera con la búsqueda del placer o la reproducción.

Hoy la sexualidad ha venido adquiriendo nuevos significados que la elevaron más allá de la categoría biológica y la ubicaron en una perspectiva que permite observar y comprender a mujeres y hombres desde las múltiples dimensiones que los componen en los ámbitos psicológico, cultural, social y por supuesto el biológico. De este modo, por ejemplo, la Organización Mundial de la Salud (2006) definió la sexualidad como:

“Un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida, abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, pero no todas ellas se vivencian o se expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales”.

E incluso, teniendo en cuenta la descripción que hace Ortiz, L. Pbro. (2003), sobre la forma en que después del Concilio Vaticano II, la iglesia católica ha venido moderando su postura radical frente a la posibilidad de que la educación sexual pueda ser abordada por los docentes y no únicamente por la familia (p. 13 y 14), se encuentran publicaciones eclesiósticas como la revista Educación Hoy, que conceptúa la sexualidad humana con una mayor profundidad a la biológica, identificándola como: “Un elemento básico de la personalidad, un modo propio de ser, de manifestarse, de comunicarse con los otros, de sentir, expresar y vivir el amor humano” (p 31).

Como está también la definición oficial del Ministerio de Educación Nacional (2008), con base en la cual esta investigación fundamenta sus propósitos, examina los hallazgos y proyecta los resultados; definición según la cual:

“La sexualidad es una construcción social simbólica, hecha a partir de la realidad de las personas: seres sexuados en una sociedad determinada. Como tal es una dimensión constitutiva del ser humano: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética, que compromete sus aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativos tanto para su desarrollo en el plano individual como en lo social. Este último aspecto subraya, también, el carácter relacional de la sexualidad como algo que es, a la vez, personalizador y humanizante pues reconoce la

importancia que tiene para el ser humano establecer relaciones con otros, en diferentes grados de intimidad psicológica y física” (p. 14).

Sin embargo, con todo y la producción académica que comprende la sexualidad como una dimensión humana ubicada más allá de lo biológico, persiste la visión conservadora tradicional que la vincula únicamente al sexo como acto que debe estar dirigido hacia la reproducción y que en ese sentido al observar la posibilidad de que el sujeto viva en su sexualidad la búsqueda del placer coital, la cuestiona y persigue; afectando también la educación sexual que termina marginada del curriculum explícito, o aferrada a modelos moralistas que niegan las particularidades humanas del sujeto y las sustituyen por una propuesta etérea de fundamentos religiosos y dogmáticos.

Sobre esta dinámica, a propósito de la relación entre lo que se piensa de la sexualidad con la idea del modelo social, cultural, político... al que se pretende que obedezca, la influencia de las concepciones ideológicas liberal y conservadora sobre el tema, pueden rastrearse en Colombia partiendo de análisis históricos como el que realizó Bergquist, Ch. (1981) sobre el periodo nacional entre 1886 y 1910.

En su texto, finalizando el Capítulo I, Bergquist, después de explicar el trasegar de las medidas sociales, políticas y económicas que impulsaron los partidos Liberal y Conservador, de acuerdo con los momentos que gobernaron en el periodo de tiempo que estudia, sobre los liberales de la época conceptúa:

“Los liberales colombianos encontraron su inspiración en Inglaterra, Francia y los Estados Unidos; a esos países viajaban, allá compraban sus libros de filosofía, política y economía, (...), al igual que sus contrapartes en otros países occidentales, concebían la sociedad como una suma de individuos, racional y jurídicamente iguales. Creían que con dejar a los individuos seguir

libremente sus inclinaciones intelectuales y materiales se contribuía al progreso de la civilización y al bienestar general de la sociedad. Afirmaban que el hombre es básicamente bueno y perfeccionable, pero que las malas instituciones lo corrompen” (p. 14, 15).

Luego, el autor observando a los conservadores indica que estos se nutrieron intelectualmente del pensamiento católico- español y agrega:

“Los conservadores colombianos, consideraban la sociedad como una jerarquía de hombres con diferentes habilidades y funciones. Se necesitaban instituciones fuertes tales como la familia, la Iglesia y el Estado, a fin de controlar al hombre, susceptible de malas pasiones y de comportamiento antisocial a menos que estuviese compenetrado con un código moral capaz de unir a los hombres a nivel espiritual” (p. 18, 19).

Las consecuencias sociales y educativas del pensamiento conservador, son estudiadas por Reyes C. (1996), que examinando los: Aspectos de la vida social y cotidiana de Medellín 18090-1930, en el aparte “La sexualidad”, destaca que, frente a una corriente higienista médica que surgió producto de la necesidad de enfrentar la propagación de infecciones de transmisión sexual (ITS); donde se proponía que la educación sexual fuera dictada por médicos y se declarara obligatoria en los establecimientos de secundaria, las normales..., se opuso radicalmente la iglesia católica, alegando que esa educación debía quedar en manos de los padres de familia (p. 285).

Agrega Reyes que estos discursos moralistas conservadores crearon un mundo de temores en la época frente a la masturbación por los daños ocasionados sobre la salud física, asociándola con la posible pérdida del oído, la vista e incluso la muerte, como también motivaron sobre las mujeres un enorme control social, que determinaba que pudieran ser halladas culpables si eran abusadas sexualmente (por la forma en que vestían, donde estaban o lo que sintieron mientras las

violaban) (p. 198 a 200), y numerosas prácticas de infanticidio y de aborto en las solteras, para el último caso, en muchas oportunidades las madres les facilitaban los medios a sus hijas para así “ocultar su deshonor” (p. 207 a 210, 286).

Así mismo, en torno a la persecución y las prohibiciones a la educación sexual de la época que examina Reyes, Gervilla, E (2000) en: *El cuerpo como valor educativo: la postmodernidad frente al cristianismo*; expone que los diversos sentidos y valoraciones que ha recibido este, a través de la historia de la filosofía desde dichas posiciones antagónicas y aún vigentes, la concepción cristiana platónico-agustiniana, según la cual el cuerpo es la materia corruptible que se debe dominar hasta alcanzar el triunfo de la salvación del alma, se reflejó en el ámbito escolar influenciada por lecturas como la Encíclica de Pío IX “*Divini Illius Magistri*”, sobre la educación cristiana, publicada el 21 de diciembre de 1929, en la que expresamente se condena la coeducación, por ser un método erróneo y pernicioso a la educación cristiana, e igualmente aquella educación que “con feo nombre promueve la llamada educación sexual” (p. 107).

1.5.6 Concepciones, modelos y categorías o énfasis en la educación sexual

Cada corriente ideológica, liberal o conservadora, al trascender en el tiempo fundamentó una posición diferente sobre lo que debe ser la educación sexual, generando concepciones y modelos que en ocasiones se contraponen buscando influenciar al sujeto hacia la libertad o la represión, el respeto por la diferencia o la descalificación de la misma, la visión de la sexualidad como asunto de riesgo biológico o como centro para el placer, como un mundo de posibilidades integrales y saludables o como la fuente de múltiples males si no se fija al deber de la reproducción humana.

Sobre esta conceptualización tan diversa, Aller, L (1995) en *Sexualidad y Educación, Abriendo Caminos*, ubica una clasificación detallada sobre las que constituyen las primiciales concepciones, siendo éstas: la moralista, erótica, bióloga, mecanicista, patológica, pseudo-integral, y dialógica concientizadora que se sintetizan en la siguiente tabla.

(Tabla N° 2).

Concepciones de educación sexual según Luis María Aller Atucha (1994)

Moralista	Estructura desde la prohibición, centra la atención en negar la realidad sexual del ser humano, para sustituirla por un ideal de castidad o de vínculo absoluto de lo sexual a la reproducción, motivo por el cual, el “No”, es el centro de las posibilidades que ofrece: "No preguntes, no descubras, no hagas, no te masturbes..."; su metodología se sostiene en defensa de la “pureza, la castidad y la virginidad” (p. 37).
Erótica	Enaltece la posibilidad de que el sujeto busque el placer a través de su cuerpo, razón por la cual extiende sus preocupaciones frente a los determinantes físicos o psicológicos que pueden alterarlo (p. 37).
Biologista	Observa la sexualidad desde el ámbito biológico y como organismo susceptible de enfermarse, así que pone sus esfuerzos en la transmisión de información para explicar, evitar o mejorar la reproducción humana, y para la prevención y/o atención de las ITS y otras patologías que podrían afectar incluso la posibilidad de experimentar placer físico sexual (p. 37).
Mecanicista	Integra la concepción biológica y la heroica, son muy representativos en ella los trabajos de William Masters, Virginia Jhonsons y de Helen Kaplan, que llevaron el campo científico al estudio de las relaciones sexuales, tratando de comprender y mejorar ese tipo de vivencias. Observa los sujetos como mecanismos susceptibles de presentar alteraciones; Para Aller Atucha “Se trata de enseñar a emplear esos mecanismos en forma perfecta, permitiendo una utilización plena y placentera” (p. 38)
Patologista	Reduce el estudio de la sexualidad a los aspectos problemáticos de su ejercicio en el plano biológico y social. Asocia sin una explicación “lógica relacional” sexo, drogas y prostitución; resulta homologa a la moralista por que las dos sirven para denigrar del placer (p. 38).
Seudo-Integral,	Indica Aller que suele presentársela como “integral” por reconocer la sexualidad humana, como una unidad “bio-psico-social”; pero que carece del componente existencial del hombre (p. 38).
Dialógica -	Valida todas las expresiones de sexualidad y comportamientos sexuales de

<p>concientizad ora o Dialógica - concientizad ora.</p>	<p>acuerdo con la cultura y subjetividad donde se hacen expresas, anulando las expresiones de normalidades o anormalidades; bajo su dominio se define el hombre como un “ser-biopsicosocial” y concentra su discusión en el respeto que debe existir frente al ejercicio individual de la sexualidad y el necesario uso responsable que se debe hacer del sexo. Promueve una revisión de los esquemas y estereotipos de las demás concepciones y determina la necesidad de que el educador sexual a su vez pueda estar muy bien educado (p. 39 a 42).</p>
---	---

Mientras que Barragán, F. y Bredy, C (1996), teorizan la educación sexual vista como modelos, entre los que destacan al: represivo-religioso, preventivo y liberal, como las bases de otros cuya clasificación obedece a los principios de estos.

(Tabla N° 3)

Modelos de educación sexual según Barragán, F. y Bredy, C (1996)

<p>Modelo represivo- religioso</p>	<p>Plantea la defensa a ultranza de la procreación como único fin posible en lo sexual y la conservación de la virginidad femenina hasta el matrimonio, condena la anticoncepción, la masturbación y la homosexualidad; mientras promueve la abstinencia hasta el matrimonio.</p> <p>Liga el concepto de sexualidad únicamente a lo sexual y considera los textos e imágenes sobre el tema como fuente de incitación sino está sujeta a la valoración moral de los contenidos, lucha porque la información sexual este vetada para los niños y que se retrase su impartición tanto como se pueda a los jóvenes y adolescentes, pero que llegado el caso se de en las familias y de forma individual (p. 19).</p>
<p>Modelo preventivo</p>	<p>Busca el control y protección de la sexualidad infantil como manifestación inevitable; se preocupa por proveer información sobre lo sexual frente a los peligros de la promiscuidad, los embarazos no deseados y a temprana edad igual que de la transmisión de infecciones de contagio sexual (p. 19).</p>

<p>Modelo liberal</p>	<p>Propone la aceptación de cualquier manifestación sexual considerada dentro de la legalidad, incluido el placer con las diferentes formas de obtenerlo; permite que todos los temas sean abordados en los programas y proyectos de educación sexual; propone que educadoras y educadores vivan satisfactoriamente su sexualidad, para poder garantizar la claridad de la educación sexual que brinden (p. 20).</p>
-----------------------	--

Una tercera clasificación ha sido definida por Braeken, D. y otros (2011), en: Educación para la sexualidad con bases científicas; desarrollado en el: Encuentro Mundial de Expertos en Educación para la Sexualidad, realizado en Madrid (España) que fue citado ya en los antecedentes; en él, los representantes de las diferentes organizaciones de sexología que se reunieron, definieron tres categorías que agrupan los programas de educación sexual registradas en la tabla que sigue:

(Tabla N° 4)

Categorías que agrupan los programas de educación sexual Consenso de Madrid (2011)

<p>“Programas donde el enfoque exclusivo se basa en la abstinencia del coito antes del matrimonio. Llamados programas de solamente la abstinencia” (p. 7).</p>
<p>“Programas donde se incluye la abstinencia como una opción, pero donde también se presta atención a la contracepción y a las prácticas de sexo seguro. Estos programas son llamados como educación sexual comprensiva” (p. 7).</p>
<p>“Programas que incluyen elementos del tipo 2 y también amplias perspectivas de desarrollo personal y sexual. Llamados programas de educación sexual holística” (p. 8).</p>

Agrega el documento del Consenso de Madrid que estudios comparativos sobre los resultados entre el primero y el segundo tipo de programas en los Estados Unidos de América, mostró que cuando estos se basan en la sola abstinencia no presentan buenos resultados en la prevención de embarazos a temprana edad, situación que cambia con los programas comprensivos (p. 8).

Partiendo de lo descrito, esta investigación realiza una elección sobre la concepción, el modelo y el enfoque a emplear, en aras de aportar al fortalecimiento de la educación para la sexualidad, con la construcción de ciudadanía para la participación desde el área de Ciencias Sociales en la I.E. Doce de Octubre; ello, teniendo en cuenta la posición que sostiene la Corte Constitucional en la Sentencia T 440/92, sobre la función que cumple la educación sexual, donde conceptuó que:

“La función de la educación sexual no es la de alinear al individuo como un cúmulo de creencias sobre la sexualidad, sino la de proveer elementos objetivos para contribuir a su reflexión y a una más clara, racional y natural asunción de su corporeidad y subjetividad. Se estimula de esta manera que las elecciones y actitudes que se adopten - en un campo que pertenece por definición a la intimidad y al libre desarrollo de la personalidad – sean conscientes y responsables” (p. 8).

Posición que atendiendo a la filosofía de la I.E. Doce de Octubre, registrada en el Proyecto Educativo Institucional (2016), que prioriza las necesidades de la sociedad para formar un estudiante que entre otros: desarrolle la capacidad para reinventar sus propias destrezas, auto formarse, auto educarse, que se comprometa con los valores y principios constitucionales y legales más elevados de su comunidad; que sea responsable y respetuoso de la cultura, el medio ambiente y sobre todo respetuoso de la vida y la dignidad humana así como de la diferencia (p. 3 y 4). Determina que este trabajo en desarrollo, tome las propuestas de Aller, L (1994), sobre la concepción dialógica concientizadora; modelo liberal de Barragán, F y Bredy, C (1996) y el énfasis de los programas de educación sexual holística examinado por Braeken, D. y otros (2011), en el Documento consenso de Madrid: Educación para la sexualidad con bases científicas, para que sean los fundamentos sobre los que se direccionara toda la propuesta buscando alcanzar el objetivo deseado.

Con ello se pretende impulsar un modelo de educación sexual en la institución, que evite promover la discriminación ante la diferencia bajo expresiones de normalidades o anormalidades y que centre su atención en buscar la comprensión de la mujer y el hombre como seres-biopicosociales en igualdad de derechos y de oportunidades.

Esta elección contempla que todos los temas puedan ser abordados en la educación sexual, pero atendiendo la norma nacional de considerar las características cognitivas, psicológicas y bio-psicosociales que determinan la edad, el grado y las particularidades de la comunidad de estudiantes; además de la necesidad de buscar la formación del profesorado para que atienda el tema de manera integral, transversal y se articule con el sector de la salud.

1.5.7 Experiencias internacionales en propuestas de construcción de ciudadanía asociadas a la educación para la sexualidad en la escuela

La preocupación generalizada de los gobiernos americanos por las problemáticas como el embarazo adolescente, el suicidio, la drogadicción, el abuso sexual infantil y violencia escolar entre otros, más la adhesión de tales Estados a los diferentes acuerdos internacionales sobre educación y salud citados paginas atrás, vienen generando una amplia gama de propuestas educativas en sexualidad.

Un ejemplo es el Gobierno Federal de México, quien desde la Secretaria de Educación Pública (2011), creó el manual de “Educación de la Sexualidad y prevención del abuso sexual infantil”, el texto es de carácter general para docentes de preescolar a secundaria; y define la edad de la adolescencia con base en las indicaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS) “10 a 19 años aproximadamente” y la Convención Internacional de los Derechos del Niño “12 ó 13 hasta los 18” (p. 115).

El texto empieza aportando la definición de los conceptos básicos para la educación de la sexualidad como sexo; sexo de asignación; género; rol sexo-genérico; identidad de género; preferencia, orientación e identidad sexual entre otros (p. 5 a 18). Sobre la educación sexual expone que corresponde a los modelos en que los pueblos, a lo largo de su historia han perseguido perpetuar el modelo social dominante a través de la educación formal e informal y que en estas circunstancias las culturas o sociedades admiten determinada información, otras la facilitan y algunas más la reprimen (p. 14).

Sobre la educación sexual informal explican que se inicia en la familia y pasa a otras instancias; mientras que sobre la educación sexual formal plantea como su escenario esencial a la escuela y como sus objetivos:

- Proporcionar información científica que propicie la toma responsable de decisiones, tomando en cuenta valores personales, familiares y sociales.
- No perpetuar roles rígidos y estereotipados en hombres y mujeres.
- Cambiar actitudes ante la sexualidad, entendiéndola como forma de relación, comunicación, satisfacción y placer.
- Conocer y diferenciar las funciones de la sexualidad humana.
- Romper con tabúes, miedos y creencias erróneas en torno a conductas sexuales como la preferencia sexual o la masturbación.
- Reconocer que las personas con discapacidad, los niños y niñas y las personas adultas mayores no son asexuales.
- Aclarar que la información sobre sexualidad proporcionada desde la infancia, no “despierta” el deseo sexual ni incita a tener actividades sexuales.
- Prevenir situaciones de riesgo como infecciones de transmisión sexual, embarazos no deseados, abortos provocados y muerte materna (p.15).

A los que agrega que la educación de la sexualidad necesita un acercamiento acorde a la edad y a la cultura, que proporcione información científica, realista y no valorativa (p.15); luego emite conceptos básicos para identificar y prevenir la violencia y la violencia sexual infantil.

Posteriormente el manual brinda información detallada sobre la anatomía, higiene y respuesta sexual infantil, desarrollo de la sexualidad en la infancia, la pubertad y la adolescencia. Para pasar a abordar el tema de la sexualidad en la discapacidad infantil y adolescente y culmina con el directorio de entidades de México que atienden el tema de la violencia sexual y abuso sexual infantil.

Sobre la parte pedagógica, el manual no ofrece un conjunto amplio de recomendaciones al profesorado, pero si deja indicado que la eficacia de los programas de educación sexual de América Latina, podrían valorar su eficacia bajo el mismo sistema de pruebas de América del Norte, si cumplen entre otras características con que aseguren la participación plena de todos los interesados en el diseño, ejecución y evaluación, que les permita brindar una comprensión del contexto social donde ocurre el comportamiento sexual (p. 18).

Por su parte el Ministerio de Educación de la República del Perú (2014), en la Guía de Educación Sexual Integral para Docentes del Nivel de Educación Primaria, reconoce su construcción como un recurso pedagógico y en este sentido dedica la mayor parte del texto a brindar recomendaciones y orientaciones incluso de tipo didáctico para la implementación de la guía, no sin antes haber expuesto algunas generalidades del desarrollo evolutivo de niños, niñas y preadolescentes entre los seis y los doce años de edad.

Mientras que en el marco referencial de la educación sexual integral que fundamenta la guía, una vez que se le ha brindado un panorama general al profesorado sobre el concepto de sexualidad, definen la educación sexual integral como:

“Una acción formativa presente en todo el proceso educativo de niños, niñas y adolescentes, que busca desarrollar en ellas y ellos conocimientos, capacidades y actitudes para que valoren y asuman su sexualidad, en el marco del ejercicio de sus derechos y de sus responsabilidades para

con las y los demás. Su principal finalidad es contribuir al desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes y a la plena realización de sus proyectos de vida, procurando el logro de aprendizajes significativos para el ejercicio de una sexualidad saludable, placentera y responsable en el contexto de relaciones interpersonales democráticas, equitativas y respetuosas (...) tiene como objetivo contribuir a la construcción de entornos democráticos y de respeto a la diversidad personal y social” (p.13).

Más adelante el texto, entre los principios de la educación sexual integral, que son: no discriminación; interés superior del niño; cuidado-protección-desarrollo y por último, el principio de perspectiva del niño, cuyo centro es el derecho a la participación, sobre el que la guía expone que: “Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a expresar su opinión libremente y a que se tomen debidamente en cuenta sus opiniones de acuerdo a su edad y madurez, así como a participar en las decisiones y la adopción de medidas en los temas y asuntos que les conciernen o afecten.” (p. 14).

Debe resaltarse que las dos propuestas internacionales se fundamentan en los enfoques de género, diferencial, de desarrollo humano y de interculturalidad, que se desprenden a su vez del enfoque mayor que los contiene, como es el de derechos humanos, el cual se funda en el derecho a la participación efectiva de los implicados.

Sin embargo, a pesar de esta condición que sustenta la necesidad de pensar en la participación efectiva de la comunidad estudiantil en todo el proceso para que no sean simples receptores, ninguno de los dos ejemplos citados la prioriza, siendo únicamente un elemento que se sugiere en pocas líneas, sobre todo en el caso de la República del Perú; esta característica ayuda a comprender que al estudiantado, aunque se le nombra la libertad para opinar y preguntar, sigue siendo un receptor de lo que los adultos planean y proyectan sobre ellos.

Caso contrario ocurre con el modelo que el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires (2007) desarrolla a partir del lineamiento de Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Construcción de Ciudadanía que propende por transformar las prácticas en la escuela para que el proceso educativo trascienda el solo “instruir” sobre “cómo ser ciudadano” o “cómo ser ciudadano cuando se sea grande” a que los niños, niñas y adolescentes comprendan y vivan siendo ya ciudadanos y ciudadanas (p. 34).

Explica el texto que la condición de ciudadanía está otorgada por el hecho de ser humano, y que por ello, con base en los derechos humanos, “chicas y chicos” también son ciudadanos; pero que tampoco se trata de enseñar “cómo ser un buen ciudadano”, porque los criterios de legalidad y legitimidad que fundan tal concepto son también negociados, impuestos y/o resistidos, razón por la cual, el lineamiento persigue poner en discusión aquello que históricamente se ha definido como “el buen ciudadano” para reconstruir un sentido de comunidad política crítica con los educandos, que estudie y revalúe los criterios que cada comunidad define o entiende como lo bueno o lo malo (p. 34, 35).

Así, el Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, entre los propósitos de la construcción de ciudadanía, propone que se orienten entre otros, a generar las condiciones institucionales que permitan extender lo aprendido en las clases más allá de la escuela, a fin de construir conjuntamente con toda la comunidad herramientas que potencien la expresión, participación y acción de los sujetos en el ejercicio de una ciudadanía activa (p. 22).

Partiendo de esas perspectivas tal texto, con el subtítulo *Ámbito de Construcción de Ciudadanía: Sexualidad y Género* promueve que el trabajo en el aula sobre la sexualidad, se desarrolle teniendo en cuenta que si bien la sexualidad incluye lo biológico, este elemento no es el único que la compone como tradicionalmente se ha pretendido y que por tanto, lo biológico debe abordarse solo como uno más de los elementos constituyentes de la construcción de la

identidad social, que no es estática ni exclusivamente sometida a ello, porque la identidad social es posible en función de las miradas de los otros. Razonamiento para el cual expone que:

“Así como el niño necesitó de la mirada de la madre para ser uno con ella, ahora ya en la adolescencia necesita la mirada de los otros para ser otro. En las interacciones cotidianas es donde pueden reconocer los rasgos de la identidad que definen socialmente a los sujetos. Así, los jóvenes generan desde sus prácticas culturales diferenciadas, espacios específicos de filiación e inserción en lo social” (p. 175 a 178).

A lo que agrega una serie de ejemplos de trabajo en el aula, que parten de situaciones cotidianas de estudiantes, en las que el docente orienta el análisis de las circunstancias intra e interpersonales que generan el conflicto y la actitud de respuesta de quienes están involucrados, para que luego docente y estudiantes propongan salidas y modos de afrontar lo personal, lo interpersonal e incluso la norma dentro y fuera de la escuela.

Esta exaltación de la necesidad de participación de los estudiantes, la hace también el Ministerio de Educación Colombiano (2008), en el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC), buscando prevenir entre las falencias de la educación sexual expuestas aquí en los antecedentes desde las obras de Puerta de Klinkert (2010) y en el artículo publicado por Elvia, V. (2008) en el Periódico El Espectador, sobre la investigación del Grupo Familia y Sexualidad del Departamento de Psicología de la Universidad de Los Andes desarrollada desde el 2004, de las razones del fracaso en la planeación y ejecución de los proyectos de educación sexual en las instituciones educativas de Medellín y Colombia respectivamente; entre las que se destaca la exclusión de niños, niñas, adolescentes y sus familias de la planeación, ejecución y evaluación de estos proyectos; lo que genera que sus intereses y necesidades reales no se refleje en el trabajo en las aulas y que por tanto las propuestas de tales proyectos institucionales no alcancen a ser interiorizadas y desarrolladas en sus vidas cotidianas.

Siendo ello lo que Arcudi, L y otros (2007) en *Comprensiones Sobre Ciudadanía: Veintitrés Expertos Internacionales Conversan Sobre Cómo Construir Ciudadanía y Aprender a Entenderse*, explican al pronunciarse desde los títulos “Reglas e intereses de lo público” y “Problematización y ciudadanía”, concluyendo que:

“Es en los procesos sociales en los que participa el individuo donde se construye ciudadanía al posibilitar que el ciudadano problematice su realidad y aporte a la definición de soluciones, generándose así en él, procesos de adhesión interna donde se siente obligado a..., pero no es obligado a...” (p. 202 a 205). En esta perspectiva y adaptando tal posición al caso que a este trabajo en desarrollo le atañe, puede comprenderse entonces que la educación para la sexualidad también es la forma de propiciar al sujeto el contexto y las herramientas para que examine la manera en que se relaciona consigo mismo y con los demás, desarrollando una “adhesión interna” a los valores, comportamientos... que se trabajan en la escuela con el interés de que los vivencie en lo público y en lo privado.

1.5.8 Las Ciencias Sociales y la construcción de ciudadanía en el fortalecimiento de la educación para la sexualidad

Si bien este trabajo no se ha direccionado de manera prioritaria a examinar la relación entre educación sexual y el currículo en Ciencias Sociales, conviene tener en cuenta las palabras de Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2007), en: “Construcción de una Ciudadanía Intercultural y Responsable, Guía para el Profesorado de Secundaria”, del Ministerio de Educación y Ciencia de España, quienes afirman que los currículos escolares deben tomarse como instrumentos culturales con los que la sociedad intente dar respuesta a los problemas que se le plantean (p. 24 a 27).

En complemento y atendiendo a que los detonantes, motivaciones y orígenes de los problemas que debe atender la educación sexual, difícilmente podrían ser diferenciados y abordados con eficacia, si el proceso académico no se funda en la participación real de los estudiantes, en la construcción, la ejecución y evaluación de los PESCCI; también resulta apropiado traer la posición que De Alba, N y otros (2012), en: *Educación para la Participación Ciudadana en la Enseñanza de las Ciencias Sociales*, aportan sobre la posibilidad y necesidad de potenciar la participación de los educandos a partir de las Ciencias Sociales en la escuela, sobre la cual refieren que:

“La enseñanza de las ciencias sociales juega, o debe jugar, un papel fundamental en el aprendizaje de la participación. Y no cabe duda de que a participar se aprende participando, en relación con cuestiones sociales pertinentes y relevantes, ya sea en los centros escolares o en otros contextos, ya sea en un proceso personal de acción directa o a través de la representatividad democrática. El caso es preparar a las niñas y niños, a los chicos y chicas para participar, poniendo en su mano los conocimientos necesarios para tomar decisiones y asumir responsabilidades proporcionándoles oportunidades de tener experiencias significativas de ejercicio de la participación, un aspecto que podría trabajarse también a partir de las propias dinámicas de funcionamiento escolar y no sólo en el campo estricto de los contenidos académicos.” (p. 14).

Bajo esta perspectiva, aquí el trabajo a desarrollar desde las Ciencias Sociales, es generar las condiciones y los mecanismos para que el estudiantado se haga protagonista real en la construcción, ejecución y evaluación del proyecto de educación para la sexualidad, en un trabajo conjunto con docentes y padres de familia; de modo que de ellos partan también las propuestas que transformen las interferencias, incomprendiones, falsificaciones y represiones, que según el planteamiento de la Sentencia T 440/92, provenientes de la sociedad y de las instancias socializadoras del individuo (p. 6), generan las motivaciones, detonantes y orígenes de los problemas de embarazo adolescente, violencias y discriminación por asuntos de género,

naturalización del abuso sexual infantil y demás dificultades que en la vivencia de su sexualidad afronta la comunidad adolescente, en el caso que se estudia de la I.E. Doce de Octubre.

1.5.9 Nociones de ciudadanía en la educación para la sexualidad

El concepto de ciudadanía es parte fundamental de este trabajo, pero no por ello se desarrollará un recorrido de su construcción histórica y política, aunque si se expondrán diversas subcategorías que del concepto se desprenden, procurando definir cada una de ellas, de tal modo que sea posible comprender el carácter participativo que las acompaña y que mejor posibilite que la escuela juegue un rol aportante en la modificación de la cultura dominante y no simplemente el papel de quien la reproduce.

En esta premisa, Cortina, A. (1997), señala que la ciudadanía se define en torno a la relación política entre el individuo y una comunidad política, en la cual el individuo es un miembro en pleno derecho de esa comunidad, frente a la cual ostenta la posibilidad de intervenir para solicitar la garantía de sus derechos, pero también incluso para agenciarlos de acuerdo con las posibilidades que ese mismo conjunto de derechos le otorga y que se estructuran de acuerdo con la visión que de ciudadanía se tenga (p. 39 a 48).

En sintonía con Adela; Lipszyc, C. (1999) en *Construyendo Ciudadanía*, la identifica con la posibilidad de que hombres y mujeres actúen en igualdad de condiciones para influir en las decisiones públicas, y lo público según indica la autora, además de ser un espacio de interacción discursiva, toma asuntos que se encuentran más allá del Estado y del mercado relacionados con el respeto a las diferencias sobre las cuales, los ciudadanos debaten de acuerdo a sus intereses comunes e individuales, siempre sujetos a las posibilidades que les brinde la forma en que está adjudicada la posición de ciudadanos (p. 17 a 24).

De las dos autoras se infiere que la posibilidad de que, la comunidad influya en el medio social, cultural, político... no se encuentra determinada en si por el hecho de reconocer la existencia de ciudadanos, sino por la forma en que se asume lo que es la ciudadanía de acuerdo con una categorización que surge a partir de las luchas que las sociedades han dado por transformar los gobiernos, la cultura... y garantizar sus derechos.

Como lo indican Gimeno, C y Henríques, A (2001), quienes analizando desde el ámbito de la sociología política el contexto mundial que ha venido replanteando las visiones construidas de ciudadanía, exponen la conceptualización sobre ella, de acuerdo con unas subcategorías estructuradas sobre las formas en que vivencia el individuo sus derechos y deberes frente al Estado y la sociedad en general.

Afirman que hablar de ciudadanía ya no es posible hacerlo únicamente identificando a quienes comparten un territorio con sus símbolos y que ejercitan sus derechos políticos con el voto; porque ciudadanía alude a la democracia, que tampoco es ya la única acción y efecto de elegir a quien va a gobernar, sino también la participación y acción sobre todos los determinantes de la vida de una sociedad (p. 13 a 17).

El concepto de ciudadanía lo asocian a la vez a unas subcategorías que presentan en el texto, nombrándolas de acuerdo con la concepción, modo de ejercicio y forma de construcción (aclaran los autores que no son las únicas,) y estas a su vez, las desarrollan en subcategorías que consideran emergentes de las primeras, una y otras se condensan en este texto con la correspondiente descripción, en el siguiente cuadro (p. 18 a 60).

(Tabla N° 5).

Categorías y subcategorías de ciudadanía según Gimeno, C y Henríques, A (2001).

Categoría	Subcategoría	Concepto
Concepción de ciudadanía	Liberal	Tiene su interés en alcanzar el respeto de los derechos y libertades individuales asociadas a las garantías sociales y políticas que incluyen el no participar.
	Comunitaria	Busca desarrollar el pensamiento social hacia el valor de la cohesión de pensarse como parte de una comunidad con identidad colectiva para la protección cultural, social, política... que ello genera. Sostiene que el individualismo trae consecuencias moralmente graves.
	Republicana	Pretende el bien común desde la participación colectiva, su implementación implica una serie de procedimientos demandantes que lo hacen difícilmente viable.
Modo de ejercicio de ciudadanía	Activa	El ciudadano participa decididamente a través de los mecanismos democráticos que se le ofrecen, plantean el poder como emanado de los ciudadanos.
	Pasiva	El ciudadano se limita a cumplir con sus obligaciones y espera que del Estado y quienes ostentan el poder emanen las soluciones a sus necesidades.
	Critica	Proceso en construcción permanente de derechos y responsabilidades personales y colectivas puestas en ejercicio en proyectos de bien común, contruidos desde la diferencia y el conflicto, respetando la diferencia.
Modos de construcción de ciudadanía	Emancipada	Se basa en que sea el propio ciudadano el que desarrolle las acciones que conduzcan a su construcción como ciudadano y a su empoderamiento.
	Asistida	Como parte de la creencia de que las desigualdades son naturales a los ciudadanos y en éstas los inferiores deben recibir asistencia, en esta construcción también se espera que dependa de quienes tienen el poder y el conocimiento.

	Restringida	Basada en la restricción de los derechos a favor de un orden o grupo social determinado, asigna entonces los derechos sobre los cuales se posibilite a los ciudadanos formarse para hacer reclamos.
--	-------------	---

Categorías y subcategorías emergentes de ciudadanía, Gimeno y Henríquez 2001 (p. 18 a 60).

Con base en la clasificación anterior y atendiendo a las circunstancias descritas en el planteamiento del problema, no es posible identificar en la I.E Doce de Octubre una concepción clara de ciudadanía, pero sí, un modo de ejercicio que es pasivo, en el que los estudiantes, por su parte esperan que el profesorado y directivos sean quienes garanticen plenamente la vivencia de sus derechos sexuales y reproductivos; mientras los docentes y directivos esperan que de los gobiernos municipal y nacional emanen las directrices y recursos para atender la educación sexual que ellos y sus estudiantes necesitan, convirtiéndose unos y otros únicamente en receptores. Ello conduce a que el modo de construcción de ciudadanía existente en el plantel sea la asistida, en tanto las partes implicadas esperan ser favorecidas por las ayudas de otros, en lugar de agenciar sus propias necesidades.

Teniendo en cuenta el análisis anterior, podría considerarse pertinente incluir en una propuesta para superar las dificultades que en la educación sexual existen, la concepción de ciudadanía liberal que propugna por el respeto de los derechos, libertades, garantías sociales y políticas, igual que un modo de ejercerla de forma crítica-activa, que implique asumir una posición con procesos en construcción permanente de derechos y responsabilidades personales y colectivas, que valoren positivamente la diferencia y el conflicto, bajo acciones de desarrollo con mecanismos democráticos de participación efectiva; lo que conduzca a que el modo en que se construya la ciudadanía sea la emancipada, la cual se basa en que el propio ciudadano desarrolle las acciones empoderado.

Asumiendo de este modo el concepto de ciudadanía, la propuesta que se formulará estaría en sintonía con lo planteado en la Sentencia T 440/92, citada antes, sobre la función que cumple la educación sexual que no es la de alinear al individuo como un cúmulo de creencias sobre la sexualidad, sino la de proveer elementos objetivos para contribuir a su reflexión y a una más clara, racional y natural asunción de su corporeidad y subjetividad promoviendo elecciones y actitudes conscientes y responsables (p. 8).

Es propicio recordar que la filosofía de la I.E Doce de Octubre (2015), declara entre otros principios en el PEI: buscar la formación de un estudiante responsable y respetuoso de la cultura, el medio ambiente, la vida y la dignidad humana, así como de la diferencia (p. 3 y 4). Y que en este sentido se tomaban también la concepción dialógica concientizadora; el modelo liberal y el énfasis de los programas de educación sexual holística para que sean los fundamentos sobre los que se direccionará toda la propuesta que de este trabajo se desprenda.

Esta investigación observa las categorías de ciudadanía y educación sexual que se tomaron, como sintonizadas con el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) del Ministerio de Educación Nacional, a través del cual el gobierno nacional persigue entre otros objetivos, que todos los sectores de la comunidad educativa y sociedad en general, construyan, implementen y evalúen salidas a las problemáticas que sobre las vivencias de una sexualidad sana, responsable, respetuosa de la diferencia y placentera se presentan.

Para el desarrollo de ese objetivo del PESCC, el Ministerio de Educación propone un trabajo transversal en las instituciones educativas con todas las áreas académicas incluida las Ciencias Sociales, ellas basan su desempeño en sus Lineamientos Curriculares sobre los que a decir de Gonzales, J y otros (2012), “pretenden una educación para la participación democrática, orientada a generar conocimientos que le permitan a los estudiantes construir una sociedad más justa y pacífica y que, a su vez, sean capaces de resolver los problemas que les plantea la vida

cotidiana y también que tomen conciencia de la importancia de participar en la construcción de procesos democráticos y de manera puntual en la defensa y protección de los derechos humanos” (128-129).

Pero explican las autoras que, aun cuando los Lineamientos Curriculares propenden por un currículo emancipatorio, los profesores continúan con la enseñanza tradicional de un currículo técnico, reproductor de contenidos a memorizar, que insiste en la transmisión de valores hegemónicos y tradicionales centrados en el docente.

Situación por la cual el ciudadano aprende a conservarse inmóvil frente a las circunstancias sociales, culturales, económicas, políticas que lo acosan, para este caso en las dificultades de la vivencia de la sexualidad. La obra entre otros elementos concluye que la enseñanza de las Ciencias Sociales debe llevar a develar estas contradicciones y a movilizarse para transformarlas.

En ese sentido la obra de Gonzales, J y otros subraya un aspecto que aplicado a este trabajo se ha venido resaltando, sobre la necesidad que tiene la educación sexual, de que en la escuela las Ciencias Sociales se ocupen de orientar el desarrollo de un pensamiento social que convirtiéndose en acción, permita alcanzar una mejor comprensión de la vida social y hacer consciente al estudiantado de su construcción como sujetos y sujetos políticos (p. 129); asumiendo este último como miembro actuante de la comunidad cuyos discursos si produzcan en la institución un impacto.

1.6 Papel de las Ciencias Sociales desde la construcción de ciudadanía en la investigación y propuesta a formularse

Sobre la construcción de sujetos políticos, ya se había advertido que en la Institución Educativa, desde las Ciencias Sociales, se desarrollan labores de formación tendientes a que el estudiantado pueda analizar su contexto y emitir discursos que contengan proposiciones, pero que esas posiciones de los educandos, como los intentos de las directivas y algunos docentes por atender las dificultades de convivencia y demás circunstancias propias de la sexualidad humana, con base en la atención a las particularidades de los sujetos implicados, no encuentran un soporte donde se materialicen.

Teniendo en cuenta lo anterior, generar las condiciones para que se materialice en la I.E Doce de Octubre la edificación, implementación y evaluación del proyecto de educación para la sexualidad, es para este trabajo uno de los propósitos de la construcción de ciudadanía, orientados a partir de la gestión del investigador desde las Ciencias Sociales para hacer efectiva la participación.

Materializar los discursos de estudiantes, padres de familia y docentes en propuestas que puedan ser implementadas es formalizar acuerdos que permitan a través del Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía Institucional (PESCCI), mediar entre los vínculos ideológicos, necesidades físicas, subjetivas, culturales, sociales y políticas de unos y otros en aquello que sus diversos puntos de vista les indique que en la educación sexual deben estar contenidos, como se anotó en páginas atrás teniendo en cuenta la idea de Gervilla, E (1998) sobre lo que es la educación sexual.

Ello implica en el ámbito democrático participativo que este trabajo viene promoviendo, generar una forma de concertación sobre el asunto público que conforma el Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía Institucional (PESCCI), en el que quienes representan el sector oficial y los ciudadanos aporten sus percepciones, incorporen contenidos científicos y legales, acuerden metodologías, instrumentos, definiciones y se

comprometan con unas metas sobre las que puedan trabajar conjuntamente para obtener resultados.

Estas formas de concertación en la administración sociopolítica, administrativa y económica tienen la denominación de políticas públicas y guardan entre otras la finalidad de optimizar el uso de recursos escasos en la solución de problemas, como también de intervenir los vínculos sociales de una comunidad para impactarlos de forma que se prevengan, atiendan y/o contengan los comportamientos públicos y privados y las consecuencias de estos que afecten a la misma comunidad.

Sobre estas políticas públicas ante el riesgo de que se continúen diseñando y ejecutando por los docentes y quienes se creen expertos en la sexualidad de los adolescentes con las consecuencias de ineficiencia e inoperatividad ya descritas en este trabajo; las Ciencias Sociales en la escuela deben favorecer su construcción, implementación y evaluación participativa.

1.6.1 Políticas públicas de educación para la sexualidad como categoría emergente

El proyecto de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía en las instituciones educativas, es el conjunto de directrices que conforman las políticas públicas con base en las cuales se determina la forma en que se abordaran las necesidades que al respecto de la educación sexual la comunidad educativa presenta.

Sobre políticas públicas, tanto a nivel internacional, nacional, local o institucional, Bardach, E (1998), explica que deben ser entendidas como el resultado del proceso de análisis, formulación, legitimación y legalización sociopolítica de una estrategia para la solución a una situación que impida alcanzar el estado de bienestar de una comunidad (p. 13 a 16); o como lo

plantea también Arroyabe, S (2010), son: “la plataforma de los planes, programas y proyectos dirigidos a resolver parte de los conflictos sociales existentes”, autor que a su vez cuestiona si: “¿Han sido las políticas públicas un instrumento efectivo para la resolución de anomalías y problemáticas de las comunidades, gremios y otros grupos de interés? (p. 95).

Esta pregunta, al trasladarla al estado de la implementación y resultados de la educación sexual en la I.E. Doce de Octubre o en otros planteles educativos del país, encuentra como se vio en páginas atrás una respuesta negativa, que es asociable a lo expresado también por Arroyabe, S (2010) frente a las falencias de las Políticas Públicas de Inclusión Social en Medellín, considerando su lejanía con las necesidades de las comunidades a las que estaban dirigidas lo que las hace ineficaces, con motivo de las siguientes situaciones:

“(…) en lo conceptual contienen una idea de empoderamiento, inclusión, horizontalidad, planeación y eficacia que, realmente, están muy lejos de observarse en su ejecución. De ahí que en un gran número estas políticas son resultado de actos administrativos y procesos tecnocráticos, consecuencia de interacciones entre grupos de interés que no tienen una claridad conceptual sobre lo que es y no es una política pública, un proyecto, un programa (…) Pareciera que lo relevante es cumplir con las obligaciones jurídicas” (p. 98, 99).

Tomar estas conclusiones para explicar las dificultades de los proyectos de educación sexual tiene sentido, en tanto se acercan a la realidad identificada en los planteles educativos de Medellín, vistas a través de los autores citados en los antecedentes de este trabajo, por ejemplo en la investigación de Puerta de Klinkert, M. (2010) en: De por qué los adolescentes en Medellín no reflejan la educación sexual escolar que reciben - hablan adolescentes, padres y maestros.

Esa investigación mostró que la inconsistencia en el diseño de los proyectos, las deficiencias de formación de los docentes, la metodología poco participativa para los estudiantes y la falta de

retroalimentación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, producen en los educandos resistencia a recordar, aprender y apropiarse de lo que les enseñan (p. 37); como en el caso la I. E. Doce de octubre, en la que el proyecto de educación para la sexualidad era de años anteriores y que sin ningún tipo de reevaluación se pretendía desarrollar con las mismas actividades.

Tales conclusiones a su vez se reflejan en la caracterización que sobre el estado de los proyectos de educación sexual aportó la Secretaria de Educación de Medellín del año 2015 (ver tabla N° 6, página siguiente); que entre otros puntos muestra en cifras el desconocimiento en las instituciones educativas sobre la Ley 1146/2007 (Prevención y detección temprana del abuso sexual infantil), que aun siendo de obligatoria implementación, en 88 de 178 instituciones educativas la desconocen, igual que en 108 no existen mesas de trabajo sobre educación sexual, aunque la mitad de ellas tenían acompañamiento directo de la alcaldía.

Esos indicadores hacen posible entender porque, cuando la tabla proporcionada por la Secretaria califica el estado del proceso de formulación e implementación de los proyectos de educación sexual en Medellín, en 60 instituciones educativas, este simplemente “existe”; lo que de acuerdo con la explicación de la funcionaria que sirve de fuente, significa que están ahí aunque no se aplican y se tienen 8 instituciones más donde ni se presenta; mientras que sobre los indicativos mejor calificados de mejoramiento continuo son únicamente 13 y en apropiación 19.

(Tabla N° 6)

Estado de la educación para la sexualidad. Instituciones Educativas. Municipio de Medellín. Año 2015.

INFORME DE ACUERDO A RESULTADOS ENCUESTAS REALIZADAS ENTRE JULIO Y SEPTIEMBRE DE 2015																	
DE 156 IE CON PRESENCIA EPLV, 148 RESUELVEN LA ENCUESTA QUEDANDO PENDIENTE 8 IE SIN RESPUESTA							DE 60 IE SIN PSICOLOGO DE EPLV, 30 DAN RESPUESTA A LA ENCUESTA, QUEDANDO PENDIENTE 30 IE POR RESOLVER.										
PARA UN TOTAL DE 178 ENCUESTAS RESUELTAS Y 38 POR RESOLVER																	
N° IE CON MALETA PEDAGOGICA			N° IE SIN MALETA PEDAGOGICA	ENTIDADES EN PRO DEL PESCC 2015	sin presencia ni acompañamiento	ESTADO DEL PROCESO PESCC					SI CONOCE LA GUIA INTERNA ATENCION V.S EN IE	NO CONOCE LA GUIA INTERNA ATENCION V.S EN IE	TEMAS QUE REQUIEREN SER TRABAJADOS EN LAS IE	CONOCIMIENTO DE LA LEY 1146	DESCONOCIMIENTO DE LA LEY 1146	MESAS DE TRABAJO CONFORMADAS	SIN MESAS DE TRABAJO
CD	FISICA	USB		Con acompañamiento en 127 IE según encuestas con las siete entidades		mejoramiento continuo	apropiación	pertinencia	existencia	ausencia			diversidad sexual e identidades de género				
13+1	73+27	15		secretaría de educación									identidades de género				
14	100			secretaría de salud									violencias sexuales				
129 IE con maleta pedagógica			87	secretaría de mujeres	89 IE	13 IE	19 IE	78 IE	60 IE	8 IE	88 IE	90 IE	embarazo adolescente	90 IE	88 IE	70 IE	108 IE
				secretaría de inclusión social y									derechos sexuales y				
				corporación para la vida mujeres									transversalización				
				policía nacional									enfermedades de transmisión				
				centro de diversidad.													
				Fundación Sura a través de su programa Félix y													

Estado de la Implementación del PES (2015) en las instituciones educativas de Medellín, Fuente Sandra Patricia Osorio Botero, Profesional Universitaria, Supervisora del Proyecto PES, Secretaria de Educación del Municipio de Medellín.

1.6.2 Educación sexual y el concepto que para esta investigación es aceptado

Resulta absurdo plantear como problema si la educación sexual en la escuela es o no pertinente; porque, por ejemplo, desde el punto de vista de Barragan, F y Bredy, C (1996), de cualquier forma ésta tiene lugar constantemente de manera formal e informal, a través de los medios de comunicación u otros sistemas trasmisores de mensajes que los sujetos interiorizan y reflejan en sus comportamientos; sobre estos últimos mensajes informales explican, que algunos podrían influir negativamente sobre la forma de relacionarse cada quien consigo mismo o con el otro y que es ahí, donde toman relevancia los programas educativos formales (p. 21).

En esa misma línea Weiss, M (2006), comenta que: “La escuela siempre, aunque no lo explicita, es una instancia de transmisión de contenidos referidos a la sexualidad. Transmite ideas, creencias y valores de lo que es ser mujer o varón, ser nene o ser nena, y por tanto incide en el proceso de sexuación de cada alumno” (p. 50).

Al respecto de esos contenidos, párrafos más adelante, Weiss agrega que: “Sin embargo, muchas veces, al no explicitar la perspectiva que se tiene en torno a ellos, se pierde la posibilidad de abrir el juego a otras miradas y se corre el riesgo de reforzar estereotipos o imponer roles de género y valores propios de un sector de la comunidad que pueden no ser compartidos por otros” (p. 50).

Por ello, tienen relevancia en las discusiones sobre la educación sexual, las preguntas que se desprenden de las diferencias ideológicas socializadas páginas atrás sobre las concepciones y los modelos que en torno a ella existen; algunas de estas preguntas indagan por: ¿Cómo se debe educar?, ¿Sobre qué educar?, ¿En qué edad? ¿Qué tanto de la sexualidad es realmente educable?...

A la última pregunta el psicoanálisis responde con un “no todo” e introduce la discusión sobre si la “pulsión” puede o no llegar a ser influenciable por un programa que de manera colectiva aborde a los sujetos, entre tanto que sobre los demás interrogantes, aparecen para responder, las propuestas didácticas que traen consigo los modelos pedagógicos y las diferentes corrientes que también ya se socializaron; pero este trabajo como no tiene por objetivo desarrollar en profundidad ninguno de los dilemas, solo especificará el concepto desde el que se asume la educación sexual, tanto para la investigación en desarrollo, como para la propuesta que será formulada.

Cabe recordar que la iglesia católica, a pesar de la radicalidad con que integra la vida sexual a la reproducción humana y al matrimonio como única posibilidad para el ejercicio de las relaciones sexuales, ha girado desde algunos sectores en sus posiciones y produjo teorizaciones sobre la educación sexual que permiten que se piense en el ámbito de la escuela y ya no únicamente como tema para la familia.

Tal es el caso citado con anterioridad, del Presbítero Ortiz, L. (2003), que en la publicación eclesiástica, “Educación hoy”, habla de la educación sexual como:

“Un proceso formativo, centrado en la persona, que busca desarrollar la capacidad de amar para plenificar la vivencia de su sexualidad con el propósito de transformar las realidades y la cultura. La educación sexual se propone la maduración y la integración de la sexualidad en el conjunto de la personalidad total, teniendo en cuenta las dimensiones cognoscitivas, socio-afectiva y espiritual” (p. 31).

Por otra parte, regresando a Barragán, F y Bredy, C (1996), la educación sexual es entendida como:

“El proceso de construcción de un modelo de representación y explicación de la sexualidad humana acorde con nuestras potencialidades con el único límite de respetar la libertad de los demás” (p. 25).

Pero este trabajo, como se ha hecho notar, comparte la posición del Ministerio de Educación sobre la educación sexual, que se encuentra registrada en el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (2008); que la define como:

“La formación del ciudadano y la ciudadana para la democracia sexual y como tal debe estar enmarcada en un contexto de profundo conocimiento de los derechos humanos y de máxima valoración del respeto a los derechos de los demás, como regla máxima de convivencia humana. Esto implica profundo respeto por los estilos de vida sexual, de pareja y de género”. Esta definición del Ministerio de Educación, pretende responder al interrogante que formula sobre cómo formar personas con una capacidad reflexiva y crítica, para que manejen y resuelvan mejor las situaciones que se les presentan en relación consigo mismas, con los demás y con su entorno (Guía N° 1. 2008. p. 18).

La definición se asume en esta investigación, con pleno conocimiento de que no es compartida totalmente en Colombia por entidades académicas como el Grupo Familia y Sexualidad del Departamento de Psicología de la Universidad de los Andes, quienes desarrollan la Evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC, informe final, (Convenio 828 de 2013), presentado al país en diciembre del 2014.

La discrepancia está en torno a la construcción epistemológica del nombre del programa, ello porque mientras para el Ministerio, la educación sexual se debe apreciar como “Educación PARA la Sexualidad”; en el grupo Familia y Sexualidad, la sexualidad es una faceta de identidad global de la persona y la educación contribuye a su desarrollo y consolidación, razón por la cual

aducen que debe imperar es el concepto de “educación DE la sexualidad”; que diferencian así de la expresión “educación PARA la sexualidad”, frente a la que explican, podría entonces entenderse “la sexualidad como algo que se hace” (p. 7).

Capítulo 2

2.1 Marco metodológico

2.1.1 Inscripción en el paradigma socio-crítico

Diversas fuentes bibliográficas consultadas convergen en que un paradigma en investigación corresponde al cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que constituyen la forma en que se hará ciencia, definiendo así las directrices a seguir en el campo de acción que se determinó según sea el objeto de estudio, los alcances y naturaleza de los objetivos perseguidos.

Desde esta perspectiva, toda vez que se requiere comprender las circunstancias sociales y teóricas que afectan el proceso de la educación para la sexualidad en la I.E. Doce de Octubre, con el fin de que sea posible formular una propuesta que promueva los cambios requeridos para fortalecerla, el trabajo en desarrollo se ubica en la necesidad de definir las reglas que permitan formular una visión crítica de los fenómenos sociales y teóricos que pretenden ser comprendidos para que puedan potenciarse soluciones.

Atendiendo a las anteriores consideraciones, esta investigación se inscribe en el paradigma socio-crítico, que tiene como finalidad examinar la estructura de las relaciones sociales para dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, siendo en él, de vital importancia la

participación de los integrantes de la comunidad, al considerar que el conocimiento se construye por intereses que parten de las necesidades de los grupos, por lo que pretende generar autonomía en los sujetos y las comunidades, lo cual se hace mediante la capacitación de éstas para la participación.

En la teorización del paradigma socio-crítico, coinciden Popkewitz, T (1988) y Arnal, J (1992) cuando afirman que algunos de los principios que lo direccionan son: conocer y comprender la realidad como praxis; articular teoría y práctica y promover la emancipación del ser humano integrando a los miembros de la comunidad en procesos de autorreflexión, en los que pueden ser o no directamente los investigadores, pero en todo caso si deben comprometerse en el trabajo que el investigador realiza (p. 172), (p. 73 a 87).

2.1.2 Adopción método de la investigación-acción educativa

Al elegir el paradigma socio-critico como soporte teórico de esta investigación en la I.E Doce de Octubre, se generan diversas posibilidades susceptibles de ser tomadas en cuenta como métodos de la investigación, dos de ellas son la investigación-acción participativa (IAP) y otra la investigación-acción educativa (IAE).

En el caso de la investigación-acción participativa, explican Fals, O y Rodríguez, C (1987), se trata de una metodología inspirada en la sociología que se tomó para la escuela, por cuanto integraba la teoría y la praxis permitiendo desarrollar procesos de aprendizaje significativos que hacían de la investigación una acción creadora tanto para los docentes e investigadores externos, como para los estudiantes o actores sociales; o como dirían textualmente los autores: “Una de las características propias de este método, que lo diferencia de todos los demás, es la forma colectiva en que se produce el conocimiento, y la colectivización de ese conocimiento.” (p. 18 a 21).

Similar a los autores enunciados aporta Hall, B (1983) quien explica que es un proceso de investigación basado en un sistema de discusión, indagación y análisis, en el que los investigados forman parte del proceso al mismo nivel que el investigador; sus teorías no se desarrollan de antemano para ser comprobadas o esbozadas por el investigador a partir de un contacto con la realidad, pues la realidad se describe mediante el proceso por el cual una comunidad crea las propias teorías y soluciones sobre sí misma" (p. 52).

Por tanto, lo que la IAP propone es que la investigación en sí, se planee, conozca y ejecute en todas sus partes con la propia comunidad, que termina razonando todos los pasos y planeando la forma de desarrollarla de igual a igual con el investigador externo.

Pero inscribir este trabajo en la metodología de la IAP, implicaría asumir la capacitación de la comunidad en investigación para que hagan parte de todo el proceso, lo que llevaría a modificar el contexto académico escolar para hacer énfasis en los nuevos tópicos, extendiendo el tiempo para el desarrollo del trabajo o dejando de lado las prioridades que ya tiene establecidas la institución educativa, situaciones que para el contexto son inadmisibles.

Esta reflexión no significa que se tenga que abandonar la intención de buscar la solución a las dificultades de la educación para la sexualidad promoviendo la participación del estudiantado en la construcción, ejecución y evaluación del PESCC Institucional, por esto el ejercicio en desarrollo requiere de un método a partir del cual se potencien las condiciones para la participación, que no implique alterar masivamente el orden institucional establecido ni invertir más tiempo del que se dispone.

A estas necesidades atiende la investigación-acción-educativa, que de acuerdo con los planteamientos de Elliot, J (2000), conduce a analizar en las escuelas las acciones humanas y las situaciones sociales entendidas por los profesores como no aceptables, pero susceptibles de

cambios que pueden requerir de propuestas prácticas incluyentes de la participación de todos los actores para su formulación; según el autor, así los profesores en las aulas valiéndose de los planteamientos teóricos de los “investigadores puros” pueden problematizar las situaciones de conflicto o incoherentes con las necesidades del medio e incluir a los estudiantes en la búsqueda de comprensión de las circunstancias y solución a los problemas (p. 5).

Elliot, J (2000), recoge la propuesta de la investigación –acción-educativa en ocho puntos resumidos así:

1. Analiza en las escuelas las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: inaceptables y susceptibles de cambio que requieren una respuesta práctica. Se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, que pueden encontrar salidas en propuestas de los investigadores puros del entorno de una disciplina del saber.

2. El propósito de la investigación-acción-educativa consiste en profundizar la comprensión del profesor sobre el problema, entendiendo que esta comprensión no tiene que hacer explícita la respuesta, sino formular el camino de solución más indicado.

3. Adopta una postura teórico-práctica, para conseguir una comprensión más profunda del problema práctico en cuestión.

4. Al intentar explicar lo que sucede, la investigación-acción-educativa construye un guion sobre el hecho en cuestión, relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes, o sea, hechos que se agrupan porque la ocurrencia de uno depende de la aparición de los demás y las relaciones problemáticas se ubican en el contexto mediante la

descripción concreta, sin pretender desarrollar enunciados de leyes causales y de correlaciones estadísticas.

5. En la investigación-acción-educativa, se interpretan los sucesos desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema, por ejemplo, profesores y alumnos, profesores y director; de este modo, los hechos se comprenden como acciones y transacciones humanas y no como procesos naturales sujetos a las leyes de la ciencia natural, razón por la cual lo subjetivo de los protagonistas en los hechos toma relevancia al apoyar la comprensión del fenómeno, en esto, las entrevistas y la observación participante son importantes herramientas de investigación.

6. Como la investigación-acción-educativa considera la situación desde el punto de vista de los participantes, describirá y explicará los sucesos con el mismo lenguaje utilizado por ellos; o sea, con el lenguaje de sentido común que la gente usa para describir y explicar las acciones humanas y las situaciones sociales en la vida diaria.

7. En tanto la investigación-acción-educativa contempla los problemas desde el punto de vista de quienes están implicados en ellos, sólo puede ser válida a través del diálogo libre de trabas con ellos, lo que implica necesariamente la participación de los sujetos en la autorreflexión sobre su situación, en cuanto, compañeros activos en la investigación.

8. Como la investigación-acción-educativa incluye el diálogo libre de trabas entre el investigador y los participantes, debe haber un flujo libre de información entre ellos; razón por la cual, aunque los participantes no sean investigadores, deben tener libre acceso a los datos del investigador, a sus interpretaciones, relatos, etc., y el investigador debe tener libre acceso a los sucesos y a las interpretaciones y relatos que se hagan sobre ello. Por eso la investigación-acción-educativa, no puede llevarse a cabo adecuadamente si falta la confianza basada en la

fidelidad a un marco ético mutuamente aceptado, que rija la recogida, el uso y la comunicación de los datos (p. 5, 6).

2.1.3 Técnicas e instrumentos

La selección de técnicas e instrumentos se deriva de las necesidades, de los objetivos trazados, igual que del método de investigación-acción-educativa elegido; debe anotarse que para alcanzar el cubrimiento de los objetivos específicos en algunos casos tanto técnicas como instrumentos se repitieron.

La revisión documental de la normatividad y políticas públicas nacionales, documentos de la institución, constructos teóricos y otras investigaciones, se abordaron con la técnica de revisión documental, que bajo la posición de Strauss, A y Corbin, J (2002), son el fundamento de toda investigación, y ante la importancia de los resultados de su empleo, la información que arroje, debe tener un tratamiento que permita generar los contrastes necesarios y recuperación de datos de la manera más rápida posible (p 54 a 58). Para lo cual se usaron fichas de organización gráfica o matrices que establecieran las relaciones sobre las cuales se prioriza el material de consulta.

El problema tomado como centro de la investigación, se determinó a partir de los elementos encontrados como inaceptables para el investigador desde la Observación Participante, de la que se registraron los hallazgos en el diario de campo y pedagógico.

Sobre la observación participante, Osorio, F y otros (1999), la proponen como técnica para recabar datos relacionados con las opiniones, las creencias, las percepciones, los intereses y actitudes de una población frente a un hecho concreto que llama la atención del investigador o que le fue dado observar por encargo; en el hecho el comportamiento del sujeto investigador con

los sujetos investigados debe ser activo y dentro del marco de lo esperado para efectos de la investigación, o de lo cotidiano, para permitir que las situaciones fluyan como si el no hiciera parte externa (p. 14-18).

Indican estos teóricos que la pretendida intención positivista de tomar la información de manera objetiva, es un ideal difícilmente sostenido, porque siempre pueden mediar en la situación los intereses, vínculos afectivos y otros elementos subjetivos de quien observa, sin embargo, recomiendan hacer los registros de la forma más fidedigna a los hechos para que los datos al procesarlos sean lo más precisos posible (p. 14-18).

Determinado el problema a centrarse en la investigación, se profundizó en él, a través de la conformación de un grupo focal, constituido por estudiantes quienes participaron de manera voluntaria, inscribiéndose para trabajar en la misma jornada de clases.

En la técnica, siguiendo a Escobar, J. y Bonilla, F (2009), se programaron las sesiones alrededor de temáticas elegidas del problema investigado, con actividades y una guía con preguntas de estímulo, que evitara que la situación terminara en una dinámica como la de las entrevistas, para que por el contrario fuese un interactuar permanente entre los sujetos investigados y el investigador, que permitiera recabar los discursos y la percepción de las actitudes, sentimientos o emociones que fluyeran en el contexto. (p. 53-63).

Con los datos recopilados desde la revisión documental, la observación participante y el grupo focal, siguiendo a Callejo, J (2001) que propone la técnica del grupo de discusión, como aquella que entre otras ventajas, estimula la interacción grupal en la búsqueda de información e hipótesis para comprender y resolver los problemas que una investigación plantea, se creó una guía de preguntas orientadoras (p. 21-29), para confrontarlos con la posición que la respectiva tuviera el profesorado frente a las dificultades de la educación sexual en la institución y su

incidencia en los mismos; los registros del evento siguiendo a Callejo, tomaron también las percepciones del investigador sobre las actitudes y estados de ánimo del grupo.

En complemento, teniendo en cuenta a Taylor, S.J. y Bogdan R. (1987), se desarrollaron entrevistas semi-estructuradas a personal externo a la institución, para ello en concordancia con las indicaciones de los autores, se diseñó un cuestionario que permitiera hacer del evento una situación estructurada pero flexible y dinámica (p. 100-108).

La tabla inserta a continuación, da cuenta de la lista de técnicas e instrumentos que intervinieron en el desarrollo de la investigación para cada objetivo, así como de los productos que se buscaron en cada caso y los medios de verificación empleados.

(Tabla N° 7)

Técnicas e instrumentos que intervinieron en el desarrollo de la investigación

PREGUNTA PROBLEMATIZADORA:				
¿Cómo aportar al fortalecimiento de la educación para la sexualidad con la construcción de ciudadanía para la participación desde el área de Ciencias Sociales en la Institución Educativa Doce de Octubre?				
OBJETIVO GENERAL:				
Fortalecer la educación para la sexualidad con la construcción de ciudadanía para la participación desde el área de Ciencias Sociales en la I. E. Doce de Octubre.				
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	DEFINICIÓN	PRODUCTO ESPERADO	MEDIO DE VERIFICACIÓN
Caracterizar los constructos normativos y teóricos que permiten fortalecer la educación para la sexualidad.	Revisión Documental: Normativa nacional, teorías y otros estudios. (fichas)	Empleo de la biografía, otros materiales para el fundamento teórico. (Straus, Anselm y Corbin, Juliet 2002 p 54 a 58).	Lineamientos que definan que se espera de la Edu. Sexual y cómo fortalecerla y que la está afectando.	Matriz de conceptualización
Identificar los aportes que las Ciencias Sociales vienen haciendo en la institución educativa al fortalecimiento de la educación para la	Revisión Documental: PEI, mallas curriculares, diagnóstico institucional. (fichas)	Empleo de biografía y otros materiales. (Strauss, A. y Corbin, J. 2002 p 54 a 58).	Estado teórico-práctico de la educación sexual en la I.E.	Matriz de conceptualización
	Grupo de Discusión. (Guía preguntas orientadoras). Observación partici-pante.	Técnica para recabar datos, opiniones, creencias percepciones, intereses y actitudes. (Huertas Barros, Elsa	Información comparativa entre el estado teórico, lo que pasa en la I.E., el	Matriz de categorización

sexualidad desde la construcción de ciudadanía.	(Diario de Campo y P) Entrevista semiestructurada.	y otros. 2010 p. 183, 184) (Cerde G, Hugo p. 244)	potencial humano y dificultades.	
	Grupo Focal. (Guía con preguntas de estímulo).	Trabajo grupal alrededor de una temática. (Escobar, Jazmine y Bonilla Limenes F. 2007 p. 53, 54)	Información comparativa entre el estado teórico, lo que pasa en la I.E., el potencial humano y dificultades.	Matriz de categorización
Diseñar e implementar una propuesta de PESCC Institucional que fortalezcan la educación para la sexualidad desde la construcción de ciudadanía para la participación.	Grupo de Discusión Grupo Focal Observación participante. Teatro Foro	(Huertas Barros, Elsa y otros. 2010 p. 183, 184) (Escobar, Jazmine y Bonilla Limenes F. 2007 p. 53, 54) (Cerde G, Hugo p. 244) Teatro participativo (Boal, Augusto 2010 p. 32)	Adecuación del PEI, Fortalecimiento proyecto de educación sexual, Adecuación mallas curriculares.	Políticas Públicas institucionales en ejercicio desde el 2016.

Matriz de organización grafica de instrumentos a emplear de acuerdo con los objetivos de la investigación.

2.1.4 Población de referencia

Si bien las prácticas educativas de licenciatura en contextos escolarizados, se inscriben regularmente en el trabajo con un grupo, la naturaleza y alcances del proyecto en desarrollo obligaron a tomar sujetos de toda la comunidad educativa, incluidos estudiantes y docentes de la jornada contraria a la de la práctica y de la sede de educación primaria, llegando incluso a ser necesario desarrollar acciones con personalidades administrativas responsables de la educación, salud y seguridad entre otras instancias del nivel municipal, departamental y nacional.

2.1.5 Papel de los estudiantes en la investigación y la propuesta a formular

Para definir el papel que tendrá la comunidad de estudiantes en este proceso de investigación y en la propuesta que de él se formule, se trae al escrito la diferenciación que el Ministerio de Educación Nacional y el Fondo de Población de las Naciones Unidas UNFPA (2006) hicieron sobre la ciudadanía como estatus y la ciudadanía como ejercicio activo, cuando formularon el Proyecto Piloto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (p. 28).

Explica el texto del Ministerio, que tradicionalmente el concepto de ciudadanía se ha tomado como la acción de ejercer los derechos y cumplir los deberes en concordancia con una edad determinada; pero que actualmente la ciudadanía esta propuesta como “la condición desde la cual las personas participan en la definición de su propio destino como individuos y como sociedad” (p. 28); concepto que respalda desde el Preámbulo de la Declaración y Programa de Acción de Viena de junio de 1993 que subrayó:

“Todos los derechos humanos tienen su origen en la dignidad y el valor de la persona humana, ésta es el sujeto central de los derechos humanos y las libertades fundamentales, por lo

que debe ser el principal beneficiario de esos derechos y libertades y debe participar activamente en su realización” (p. 28).

Esto, en términos de Fernández, M (2006), es guiar a la escuela a trascender con los estudiantes del concepto de formación ciudadana para el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes que es “ciudadanía pasiva”, a ubicarse en papeles protagónicos que definan cómo garantizar sus derechos y cumplimiento de deberes “ciudadanía activa” (p. 31, 32), de tal modo que el educando se involucre en la transformación del medio social y sus propias problemáticas, en este caso hasta hacer de la vivencia de su sexualidad una experiencia responsable, sana y placentera.

Tal propuesta difiere precisamente de la situación descrita en la I.E. Doce de Octubre, donde según se indicó en la descripción del problema, si bien existen eventos como los casos citados con atención positiva desde la coordinación y por el docente titular de Ciencias Sociales, motivados por la intención de la rectoría de promover medidas diferentes a la metodología tradicional donde al estudiante no se le escucha, estas no se generalizan en un sistema articulado para la vivencia de la comunidad educativa.

Situación en la que el área de Ciencias Sociales, como también ya fue descrito, a pesar de la cercanía de su objeto de estudio al concepto de ciudadanía, al trabajo con las leyes y otros aspectos a partir de los cuales podría propiciar el cambio en el problema que esta investigación analiza, no lidera la generación de condiciones que permitan fortalecer y hacer operativa la educación sexual a través del ejercicio de una ciudadanía donde la voz del estudiante cuente para una lectura real de sus necesidades; manteniéndose más bien dentro y fuera del aula, en la reproducción de contenidos y en la ejecución de ejercicios reflexivos que no materializan ni impulsan la participación más allá del gobierno escolar.

2.1.6 Criterios de la muestra

Los estudiantes del grupo focal, más que seleccionados, fueron convocados entre todos los educandos de la jornada de la mañana de la Institución Educativa y se incluyeron hombres y mujeres representantes de los grados séptimo, octavo, noveno, decimo y once.

Los docentes y administrativos con quienes se trabajó como grupo de discusión, fueron profesores de las jornadas de la mañana, la tarde y de la sede de primaria, entre ellos no siempre se observó una participación permanente a los diferentes eventos de análisis, discusión, construcción y menos de capacitación que se desarrollaron para hacer posible la puesta en práctica en el año 2016 de la propuesta estructurada.

Las personalidades administrativas externas a la institución de los sectores educación, salud y seguridad quienes fueron entrevistadas o hicieron parte de algunos de los eventos necesarios para la recolección de información, se seleccionaron de acuerdo con su grado de responsabilidad en el tema que les correspondía en la ciudad, el departamento y el nivel nacional; con los padres de familia de la institución se desarrollaron diferentes eventos de consulta y socialización pero no se tomaron grupos específicos de trabajo.

2.1.7 Consideraciones éticas

Aunque la investigación busca indagar por problemas generales de la educación para la sexualidad y no por situaciones particulares de los participantes, ante la naturaleza del tema, se previó que podría llegar a encontrarse circunstancias personales de los sujetos que requerirían de un tratamiento confidencial con absoluta reserva de las identidades.

La planeación para la investigación se socializó previamente con las autoridades educativas institucionales y posteriormente con las de los diferentes ámbitos locales; para el caso de los participantes menores de edad, se contó con la autorización escrita de los padres de familia y/o acudientes, con quienes también se desarrollaron algunas acciones.

Como marco general de respeto y seguridad para la identidad de los participantes, todo el proceso se sujetó a las directrices del Decreto 8430 de 1993, del Ministerio de Salud, sobre las consideraciones éticas que se deben guardar en toda investigación con seres humanos; igual que las disposiciones legales contempladas en la ley 1098 de 2006 que contiene los derechos y cuidados que se deben guardar con la privacidad de niños, niñas y adolescentes.

Capítulo 3

3.1 Análisis y resultados

La exposición de este aparte, socializará las acciones desarrolladas con las técnicas e instrumentos que se emplearon y los resultados a los objetivos específicos planteados.

3.2 Caracterización de los constructos normativos y teóricos que permiten fortalecer la educación para la sexualidad

Para el desarrollo de este objetivo se empleó como técnica la revisión documental, utilizando como instrumento tablas de categorización como forma de recolección de la información que permite profundizar en los contenidos y pasar directamente a su análisis e interpretación.

Así entonces, se examinaron las leyes nacionales que cobijan la educación para la sexualidad y las políticas públicas que se encuentran planteadas en la materia, de igual modo que algunas construcciones teóricas de diferentes autores sobre cómo hacer operativa la educación sexual. Los resultados fueron agrupados en tres categorías: fortalezas, debilidades y dificultades.

3.3 Fortalezas de los constructos normativos y teóricos de la educación para la sexualidad

En el marco legal se hizo una descripción de las normas que contemplan la educación para la sexualidad en Colombia y Medellín; ahora que van a ser examinadas, se partirá de recordar que la educación para la sexualidad es parte de los Derechos Humanos Sexuales y Reproductivos, que son derechos interdependientes cuya responsabilidad para que sean garantizados a toda la población, es compartida directamente por los sectores oficiales de la educación, la salud y la protección.

Sobre la importancia de los derechos sexuales y reproductivos, su interdependencia con los derechos humanos y la responsabilidad compartida que le asiste a esos tres sectores oficiales del Estado para garantizarlos, el Decreto 2968 del 2010, que crea la Comisión Nacional Intersectorial para la Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos, entre sus consideraciones expresa:

- Que los derechos sexuales y reproductivos son una parte fundamental de los Derechos Humanos y se encuentran desarrollados, tanto en la Constitución Política de Colombia de 1991, como en diferentes Pactos, Conferencias, Convenios y Convenciones Internacionales; (p. 1)
- Que de conformidad a lo señalado en los párrafos precedentes es necesario generar espacios institucionales orientados a la coordinación de acciones encaminadas a la promoción de los derechos sexuales y reproductivos y, su abordaje requiere la

participación decidida e integral de diferentes sectores, instituciones y organizaciones, dentro de los cuales se encuentra el sector salud y educación (p. 3)”.

Esa ambición de intersectorialidad la comparten también la Ley 1098 del 2006, que le asigna obligaciones a las instituciones educativas frente a la educación sexual, pero también vincula la salud como derecho que se debe garantizar, lo que ocurre similar con las leyes 1453 del 2011, que ordena la atención desde los tres sectores para los casos de violencia intrafamiliar, y la 1257 de 2008, sobre las normas de sensibilización y protección frente a la discriminación y violencia contra la mujer; se da en la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), que aparte de entregar responsabilidades específicas para la educación, ordenando la realización de foros nacionales para que participen los Ministerios de Salud y Educación entre otras entidades, genera recomendaciones para la Junta Nacional de Educación (JUNE) y otros estamentos del país; mientras que la Ley 1620 del 2013 crea comités de convivencia escolar en todas las instancias, con participación de los 3 sectores para prevenir y atender la violencia escolar, igual que para garantizar los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos; finalmente la Ley 1146 del 2007 se enfoca en la designación de responsabilidades en el tema de prevenir, detectar y atender el abuso sexual infantil.

Por último están una serie de decretos que reglamentan algunas de las leyes mencionadas especificando funciones o en el caso del 3705 del 2007 dispone el 26 de septiembre de cada año como día dedicado a la prevención del embarazo adolescente y el 2968 del 2010 y la Resolución 3353 de 1993 de los que ya se hizo una descripción en páginas anteriores.

La normatividad después de asignar obligaciones en la educación sexual, busca hacerse operativa en las políticas públicas estatales, persiguiendo que la salud sexual y reproductiva, que se encuentra unida a la educación sexual como derecho humano de primer orden y necesidad en niñas, niños y adolescentes se garantice.

Bajo ese orden de ideas, la política pública que es el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC), establece conceptos vinculantes de la educación con la salud sexual y reproductiva que incluye aspectos psicológicos, así como también lineamientos para que las instituciones educativas trabajen de forma articulada con el sector salud.

Esto se refleja en componentes teóricos del programa, como la Guía N° 1 y otros textos y videos contenidos en la Maleta Pedagógica (conjunto de recursos pedagógicos del programa), destacándose las cartillas de promoción de los Servicios Amigables de Salud, que son un modelo de atención diferenciada en salud sexual y reproductiva para jóvenes y adolescentes; y la serie Revelados Desde Todas las Posiciones (videos por capítulos que exhiben y analizan situaciones de la vida cotidiana relacionadas con problemas de violencia de género, embarazo a temprana edad...).

Por su parte, el Plan Decenal de Salud Pública PDSP 2012-2021, aporta en las pretensiones de transversalizar las responsabilidades en la promoción de los derechos humanos sexuales y reproductivos, proponiendo la consolidación de una política de educación sexual que involucre a toda la comunidad educativa: niñas, niños, adolescentes, jóvenes, padres, madres, cuidadores, profesorado y demás personas que se relacionan con las instituciones educativas (p. 112).

Los alcances que debe tener la propuesta del Plan Decenal, se exponen en la Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Reproductivos 2014-2021, que enuncia como meta tener para el 2021, el 80% de las instituciones educativas públicas garantizando que niñas, niños, adolescentes y jóvenes cuenten con una educación sexual basada en el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, desde un enfoque de género y diferencial (p. 124).

De otro lado, el Ministerio de Salud y Protección Social (2014), viene buscando promover la participación adolescente y juvenil en la planeación, ejecución y evaluación de la salud sexual y reproductiva con el “Modelo de Veeduría Social Juvenil a los Servicios de Salud Amigables para Adolescentes y Jóvenes” que ofrece la Guía Conceptual y Metodológica del Ministerio; en la cual se propone que el control social sobre el programa lo desarrollen grupos de jóvenes y adolescentes mayores de 14 años, para potenciar no solo el recurso institucional que es, sino también los liderazgos colectivos e individuales que lleven esta población a espacios representativos, donde se apropien de la gestión, promoción y defensa de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos (DHSR), que como se explicó, incluyen el derecho a la educación sexual.

La Veeduría Social Juvenil a los Servicios de Salud Amigables, vista desde la educación para la sexualidad en las instituciones educativas, resulta cercana a la pretensión de la Ley 1620 de 2013, de empoderar a adolescentes y jóvenes, en el manejo de los problemas de convivencia escolar y garantías para el disfrute pleno de los DHSR, a través de la inclusión de estudiantes en el Comité de Convivencia Escolar Institucional, que como se señaló en el marco legal, tiene la responsabilidad de generar estrategias que garanticen entre otros la educación para la sexualidad.

Frente a las construcciones teóricas que dan cuenta de las formas de hacer operativa la educación para la sexualidad de manera participativa, están los trabajos ya enunciados de Arcudi (2007), Gonzales (2012), Benjumea (2011) y demás autores que citados en apartes anteriores, mostraron la posibilidad y necesidad de que a los estudiantes se les enseñe a participar propiciándoles los medios para que participen, y que en ese sentido el docente debe apoyarlos en la gestión institucional para que las propuestas de los educandos no sean únicamente discursos del salón de clase.

Finalmente en el nivel local de Medellín, encontramos el Acuerdo Municipal 23 de 2011, que crea la Política Pública de Prevención del Embarazo Adolescente, con la cual se reconoce la

necesidad de promover una cultura de prevención en el tema con un enfoque especializado para la población a quien va dirigida y sobre la cual expresa la necesidad de garantizarle una educación en salud sexual y reproductiva como parte de sus derechos fundamentales; para lo cual delega en la Administración Municipal, “en cabeza de la Secretaria de Salud y en asocio con las Secretarías de Educación, Cultura Ciudadana, Bienestar Social, Gobierno y de Las Mujeres...” crear programas de funcionamiento articulado en la materia y rendir cuentas de sus avances al Concejo cada año en el mes de octubre.

Teniendo en cuenta lo anterior, podría pensarse que se encuentran claras las condiciones normativas y teóricas para que los proyectos de educación para la sexualidad de las instituciones educativas como la Doce de Octubre funcionaran plenamente, sin embargo como se vio en la caracterización de la institución y en el examen que diferentes entidades hacen del tema para Medellín y el resto del país, múltiples elementos de los resultados muestran como si ello no existiera. ¿Qué impide a un marco normativo aparentemente tan claro que pueda materializarse en las instituciones educativas?

3.4 Debilidades de la normatividad y las políticas públicas de la educación para la sexualidad

La mirada externa más exhaustiva al Ministerio de Educación Nacional (2014), sobre el estado de la educación sexual en Colombia, es provista por la Evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC, Informe Final, derivada del Convenio de Cooperación Internacional Número 828 de 2013.

En ella, la Universidad de los Andes, aunque expone las ventajas del programa, señala también que el lineamiento del PESCC no es suficiente para lograr que la educación de la sexualidad ocurra en los distintos niveles de la educación (p 103, 120), entre otras razones

porque no ofrece criterios a las instituciones educativas para tomar decisiones con respecto a las competencias que se deben promover en los distintos niveles (p 104).

Ahora bien, si esa es la problemática de tipo conceptual, desde lo procedimental, el informe explica que en las instituciones, como se indicó en páginas atrás, la presencia de los contenidos en educación sexual en el currículo es “es casi nula” (p. 22) y la cobertura en el país registra apenas un 17 % con tendencia a decrecer, incluso teniendo en cuenta a las instituciones que han asumido otros modelos diferentes al PESCC; siendo esos resultados negativos generales, una situación que se deriva entre otras razones del desinterés y falta de voluntad del profesorado y directivas para implementarla.

Subraya el informe final que: “Existe evidencia (...) de que una de las principales causas de la baja cobertura y del bajo nivel de implementación de un programa es el bajo involucramiento de las partes implicadas. Esto tiende a ocurrir cuando la intervención es percibida como poco relevante por los responsables de las acciones o por los participantes en ellas; cuando en el contexto hay una actitud negativa frente a la temática o las acciones propuestas o cuando las directivas o quienes se encargan de tomar decisiones no expresan su entusiasmo, compromiso y apoyo frente a la iniciativa” (p. 108).

Más la baja cobertura, no se debe únicamente a las razones que expone en el informe la Universidad de los Andes, éstas se asocian también a factores como que el PESCC, aun siendo una política pública, adolece de indicadores de desempeño que obliguen al Ministerio, a las secretarías de educación y a las instituciones educativas, a presentar resultados diferentes a los de su sola existencia, cuando deberían tener la obligatoriedad de demostrar la eficacia que de su implementación se desprenda.

Como ya antes se había anotado, las políticas públicas que son el Plan Decenal de Salud Pública 2012-2021 y la Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Reproductivos, proponen estrategias y establecen metas sobre la educación sexual, pero sin definir los caminos a seguir para alcanzarlas; un ejemplo del resultado que se puede esperar en políticas públicas, cuando las pretensiones no especifican la forma ni el presupuesto con las que se van a desarrollar, es precisamente el PESCC, que se ha querido hacer aplicativo al sistema escolar desde el 2006 cuando era Proyecto Piloto de Educación para la Sexualidad, y que hoy, ya siendo programa desde el 2008, como se narró partiendo del informe de la Universidad de los Andes (2014) tiene cobertura únicamente en el 17% de las instituciones educativas nacionales.

Ahora bien, sobre las leyes que reglamentan la educación sexual, se encontró que en diferentes casos ellas mismas ofrecen obstáculos para el fortalecimiento del tema, de un lado por que presentan graves contradicciones entre sí que hacen difusa su misma implementación, y del otro, porque están construidas de espaldas a las realidades humanas de asuntos como la vocación y la capacitación que deben existir, para que el profesorado pueda ser garante de la educación sexual en una institución en concordancia con la propuesta de Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos que sostiene el gobierno nacional.

Entre las contradicciones más notorias en las leyes está la de Ley General de Educación (115 de 1994) comparada con la Ley para la Prevención, Atención y Detección Temprana del Abuso Sexual Infantil (1146 de 2007); pues mientras el Artículo 13 de la Ley 1146/07 ordena el empleo de docentes especializados en el tema; la Ley 115/94, Artículo 14, propone que todos los docentes en todas las áreas hagan operativa la educación para la sexualidad.

A su vez, el Art. 13 de la Ley 1146, es opuesto al Art. 117 de la Ley 115, en el que se exige correspondencia entre el área de conocimiento y el área de desempeño; contrasentido que se agudiza en los Artículos 108 y 118 de la Ley 115, que crean excepciones para ejercer la docencia a profesionales de otros campos no pedagógicos, evento ante el cual, un profesional de

informática, química, física pura o cualquier otro programa que no tuvo que ver con la pedagogía y menos con la formación en educación sexual, termina siendo quien por obligación la deberá asumir en una institución educativa.

Finalmente la norma, al establecer de forma obligatoria que todo docente debe hacerse responsable de la educación sexual, descuida la necesidad de que existan unas actitudes y aptitudes, que según posea o no el educador, determinarán la voluntad, capacidad e interés por potenciar los objetivos propuestos en el PESCC. Al respecto explica Ayarza, A (2012), mientras responde la pregunta ¿Quién es el educador sexual?, desde donde señala que si bien pueden existir algunos educadores espontáneos que aborden los temas respectivos por obligación o de manera accidental, el educador sexual es aquel que posee las aptitudes de:

“Una escala de valores definida pero no discriminadora frente a la sexualidad de los demás; adecuada fundamentación teórica; apto afectivamente y emocionalmente equilibrado” y las actitudes de: “Democrático, asertivo, autocrítico, flexible y responsable” (p. 78, 79).

Para esta investigación, que eventualmente un docente toque por obligación o accidente, temáticas frente a la sexualidad no lo hace un educador para la sexualidad, ni su labor esporádica tiene necesariamente oportunidades de hacer aportes a los adolescentes en el tema. En palabras de Valles, C (2012); en: Educación Sexual la Asignatura Pendiente, “Pensar que todo el mundo puede hacer educación sexual porque tiene sexo es lo mismo que pensar que todo el mundo puede ser dentista porque tiene dientes” (p. 9).

Sobre qué tan conveniente puede resultar nombrar a cualquier profesor, como educador para la sexualidad, tratando de no alargar este trabajo con citas sobre los múltiples casos que reportan los medios de comunicación respecto a docentes implicados en situaciones de abuso sexual a sus estudiantes menores de edad, se expondrán únicamente algunos de los incidentes que por su

trascendencia han pasado por la Corte Constitucional y tras los cuales, se han dejado sentadas providencias ordenándole al Estado atender el tema de la educación sexual con mayor compromiso.

Llegado este punto, se debe retomar la Sentencia T-440-92, en la que la Corte toma el caso de la docente rural de primaria, Lucila Díaz Díaz, que fue denunciada y sancionada disciplinariamente por orientar a los estudiantes sobre la reproducción humana, con un lenguaje poco técnico y poniendo como ejemplo el evento en mamíferos y aves en estas palabras:

"Estábamos en clase y nos dijo que si sabíamos cómo nacía un niño, dijo que la mujer tenía un huequito y el hombre un tubito que se lo metía a la mujer cuando le derramaba el líquido y se unía con el de la mujer tenía un niño, y que la mamá se ponía gorda, ella nos dibujó eso en el tablero, nos dibujó un tubito y un huequito, la profesora Lucila Díaz Díaz, se subió el buzo y nos mostró que debajo de los brazos tenía pelos y nos mostró el brazier, que cuando las mujeres tenían quince años les daba derrame cerebral y que tenían que ponerse las toallas para que no se untaran del derrame, que tenían que ponerse unos calzones grandes para que no se untarán, que ese derrame les daba por el tubito que ella les dibujó en el tablero, y que a la mamá les salían los pechos, y que por eso los pechos les daba leche, nos cogió a los niños del salón y nos daba besos por la cara, nos decía que para que dijéramos que ella si nos quería, nos decía que el toro cuando se montaba a la vaca y las gallinas cuando el gallo pisaba a la gallina que ahí había el ternero, que por eso el papá y la mamá dormían juntos, para hacer los niños ella nos dibujó un tubito y un huequito en el tablero, les daba besos a los niños a Yuber y Omar y a Oscar, la profesora nos dibujó como nacían los niños, dibujó un tubito un huequito y por detrás dibujo el niño, dijo que el niño salía por el huequito de la mujer" (p. 3, 4).

Situación ante la que, los magistrados conceptuaron que si bien el lenguaje no era el adecuado, este tipo de enseñanzas eran un derecho de los estudiantes y un deber de los profesores, pero que el Ministerio de Educación debía garantizar que en un término de 12 meses

luego de recibir el informe de los expertos mencionado en la sentencia, procediera a ordenar las modificaciones y cambios a que hubiera lugar para adelantar, conforme a los mismos, la educación sexual de los alumnos en los diferentes centros educativos del país (p. 14), esto era entre otros aspectos, garantizar la capacitación docente en el tema.

En 1998 la Sentencia T-293-98, estudió el caso de una escuela rural del municipio de Yacuanquer (Departamento de Nariño), donde una profesora fue demandada por obligar a un niño de 5 años a subirse en una silla y mostrar sus genitales frente a sus compañeros de clase; según la docente como respuesta a que en la hora del recreo, el menor se encontraba en el baño bajándose los pantalones en frente de otros niños, porque, al parecer, tenía una molestia en sus genitales. Una de las niñas pequeñas manifestó su rechazo por tal hecho, expresando que eso era "sucio y cochino", así que la profesora decidió pedir al niño que mostrara sus genitales delante de los demás menores, para darle naturalidad a lo sucedido, y enseñarles que el cuerpo humano no es causa de vergüenza (p. 2, 3).

La Corte no entró a calificar la conducta de la profesora en sí, o si tuvo la intención de causar un daño, aduciendo que esto le correspondía a la Junta de Escalafón Docente (p. 8), pero expone que si le fueron violentados al menor los derechos a la intimidad, al libre desarrollo de la personalidad y a la educación; pues si bien cada persona tiene derecho a recibir educación sexual, ya que, este proceso reviste un carácter vital, por tener que ver con las emociones, los afectos y los sentimientos; los procedimientos que en ésta se empleen no pueden exceder los parámetros del respeto al otro.

La Sala estimó que al menor se le vulneró el derecho a la educación, desde dos aspectos: “a) la explicación que se le dio sobre los órganos genitales resultó para él inadecuada. Lo mismo se puede afirmar que para los compañeros del niño, que también les resultó inapropiada. b) interrumpió su educación, al no querer volver a la escuela” (p. 11).

En el fallo se ordena a la docente reconocer su equivocación y en conjunto con las entidades correspondientes apoyar un tratamiento psicológico al niño y por su parte al Ministerio de Educación que examine en esa escuela, la forma como se estaba desarrollando el “Proyecto Pedagógico de Educación Sexual”, incluido en la Ley General de Educación.

Los colegios privados tampoco escapan a situaciones complejas sobre la idoneidad de delegar sobre todos los docentes la responsabilidad de la educación sexual; un ejemplo está en la Sentencia T-368-03, en la que la Corte examinó la tutela por el derecho al debido proceso, instaurada por un docente que fue separado del cargo en un colegio confesional femenino, por sostener una relación afectiva con una de las estudiantes, relación de la que dependió un embarazo en la menor, a quien el mismo profesor le ayudó a abortar, situación de la que aparecen testigos y cuando el profesor pretende desmentir el hecho, una indagación más profunda del comportamiento del docente con las alumnas recoge el testimonio de otras menores con las que también tenía relaciones afectivas.

La Sala niega la petición del profesor; impulsa copias a las autoridades pertinentes para que investiguen el caso del aborto de la menor en el que hay responsabilidad del docente y explica que “los conflictos no están ausentes en las escuelas y en sus aulas. Lo grave es que no puedan ser reconocidos y que se desestime la ocasión para fomentar en el cuerpo estudiantil, de acuerdo con su nivel de madurez y de conocimientos, la práctica democrática que sea del caso inculcar y sustentar. **Si el proyecto educativo quiere en verdad convertirse en simiente de la sociedad abierta, deberá inducirse a los estudiantes - como sujetos dotados de racionalidad y de espíritu constructivo -, a que participen decididamente en la comprensión y resolución de los problemas y conflictos que a menudo surgen en el ámbito escolar y que les conciernen**” (p. 20).

Finalmente, previene a la Secretaria de Educación (...) y al Ministerio de Educación Nacional, para que en los treinta días siguientes a la notificación de la providencia, evalúen el

Proyecto Educativo del Colegio (...), supervisen y vigilen la adopción de los correctivos que conduzcan a la institución a diseñar y a ejecutar, en el término que le fue señalado, un programa de educación sexual que consulte la normatividad vigente en la materia (p. 21).

Otro caso muy especial se desarrolla en un plantel educativo de Bogotá, donde según describe la Sentencia T-220-04, la coordinadora en reunión general de los estudiantes, llama la atención sobre diferentes eventos de carácter sexual con tocamientos y caricias consentidas entre los y las menores, agregando el nombre de una estudiante de 13 años, sobre la que afirmó que en la situación descrita “ya parecía el tambor del colegio” (p. 5).

La corte estimó que el manejo público de información personalísima desbordaba cualquier ejercicio legítimo de la función correctora u orientadora de las directivas escolares (p. 28) y que violentaba los derechos de la estudiante a la intimidad, el buen nombre, el libre desarrollo de la personalidad y a la educación (p. 14 a 25); ordeno a las directivas del colegio abstenerse en el futuro de hacer señalamientos públicos similares sobre asuntos de sus estudiantes y finalmente poner en conocimiento de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá la situación para que dentro de los 30 días siguientes a la notificación del fallo, ejerciera control y vigilancia sobre la prestación del servicio público de educación en el colegio (p. 35).

Pero sin duda es la Sentencia T-478-15, la que repite el hito que significó la Sentencia T-440-12 para la educación sexual, el pronunciamiento se da respondiendo la tutela interpuesta por la Señora Alba Lucía Reyes Arenas, a nombre propio y en representación de su difunto hijo Sergio David Urrego Reyes, contra el Gimnasio Castillo Campestre y otros (p. 5), por la vulneración a sus derechos fundamentales a la dignidad, honra, buen nombre, intimidad, la memoria y la imagen del fallecido (p. 1); por la discriminación de que venía siendo objeto por parte de profesores, directivos y la psicóloga del colegio por ser homosexual; acoso escolar que lo llevo al suicidio.

En la decisión la Sala reconoce el derecho a la identidad sexual y de género (p. 4); que el derecho a la educación se considera garantizado si se presta bajo los criterios disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad (p. 4); y bajo esas circunstancias resuelve amparar los derechos fundamentales a la intimidad y buen nombre, igualdad y no discriminación, libre desarrollo de la personalidad, el derecho a la educación, la prevalencia de los derechos de los menores de edad y el derecho al debido proceso de la accionante y su hijo fallecido por las actuaciones de acoso escolar y discriminación de las que fueron objeto por parte del Colegio Gimnasio Castillo Campestre.

Ordenó al colegio desarrollar un acto público de desagravio para con la familia del menor fallecido; al Ministerio de Educación Nacional que, en un plazo de seis meses implementara las acciones necesarias para la creación definitiva del Sistema Nacional de Convivencia Escolar de acuerdo a lo señalado por la Ley 1620 de 2013 y el Decreto 1965 de 2015; garantizar la conformación del Comité Nacional de Convivencia Escolar y todos los comités municipales, distritales y departamentales; poner en ejecución el programa para el desarrollo de competencias ciudadanas, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, particularmente el derecho a la identidad sexual incorporándolos en los proyectos educativos institucionales de todos los colegios del país (p. 92).

Y finalmente impone al Ministerio de Educación, la revisión extensiva e integral de todos los Manuales de Convivencia en el país para determinar que los mismos sean respetuosos de la orientación sexual y la identidad de género de los estudiantes y para que incorporen nuevas formas y alternativas para incentivar y fortalecer la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes (p. 93).

Sin embargo, ya antes, en el año 2012 la Corte Constitucional se había pronunciado sobre la necesidad de que los servidores públicos actúen respetando los derechos de los ciudadanos, que podrían verse afectados por los pronunciamientos públicos que estos desarrollen sin apego a la

información científica y objetiva disponible sobre aspectos relacionados con la vivencia de los derechos humanos, sexuales y reproductivos.

El caso se desarrolló en la Sentencia T-627-12, que estudió una demanda interpuesta al entonces Procurador General de la Nación, Alejandro Ordoñez Maldonado, por declarar públicamente la píldora anticonceptiva del día después, como un medicamento abortivo y denigrar de las mujeres usuarias y personal relacionado con la implementación de la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE); en el pronunciamiento la Sala somete el derecho a la libertad de expresión de los funcionarios públicos a la obligación de brindar a ciudadanos y ciudadanas información objetiva sobre sus derechos humanos sexuales y reproductivos. Es propicio recordar aquí, que los docentes de las instituciones educativas también son funcionarios públicos y que en el caso de los colegios privados se habla de entidades privadas con funciones públicas.

Pero regresando a los párrafos iniciales que originaron el examen de estas sentencias de la Corte, en el que desde Ayarza, A (2012), se formulaba la pregunta ¿Quién es el educador sexual?, y se extraían los conceptos de educadores espontáneos y el de educador sexual como aquel docente que posee unas aptitudes y actitudes apropiadas para el tema (p. 78, 79). Todo ello lo había previsto también la Corte constitucional, cuando frente al acto educativo para la sexualidad, todavía a propósito de la Sentencia T-293-98, adujera que: “(...) la relación profesor – alumno no corresponde a un simple intercambio de conocimientos, sobre asuntos ajenos a su propia realidad, pues, en este proceso educativo, se está hablando de su propia realidad, del aspecto más cercano a uno mismo, su propio cuerpo, y la manera como es percibido por uno y por los demás” (p. 9).

Pero aun así, la Corte Constitucional, en la reciente Sentencia C-085 del 2016, con ponencia negativa del exmagistrado Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; reconocido integrante del Partido Conservador Colombiano, ante una demanda de inexecutable parcial interpuesta por el aquí investigador, contra el Artículo 14 de la Ley 1146/07 (prevención y atención del abuso sexual

infantil), que considera necesaria una catedra de educación sexual para apoyar el tema objeto de la ley, únicamente para estudiantes de educación media y superior (décimo, once y universidad); la Sala concluyó que:

Si bien era cierto que buena parte de los alegatos presentados por el demandante y de la información que sustenta las posiciones de los intervinientes que se inclinaban por solicitar una decisión de inexequibilidad para que la catedra fuera obligatoria de preescolar a grado once, daban cuenta de una grave situación en materia de violencia sexual y en particular de embarazo en adolescentes. Por lo que la Corte recordaba que los niños y las niñas son sujetos prevalentes de derechos, de especial protección constitucional y que sus derechos requieren un interés superior (p. 53), (...) lo que hacía que, en esa decisión la Corte Constitucional no pudiera dejar de pronunciarse sobre la necesidad de revisar la eficacia de las medidas para prevenir la violencia sexual infantil y el embarazo adolescente, (...) y que, según la Carta deben protegerse los derechos de niños, niñas y adolescentes por encima de cualquier formalidad (p. 54).

Además de que la Corporación consideraba adecuada la oportunidad para promover un examen frente a la idoneidad que la política pública sobre la educación sexual, que determina que la enseñanza en la materia sea impartida bajo el modelo de proyecto pedagógico (p. 55). Aun así, desde una votación de 4 magistrados contra 5, declaraba EXEQUIBLE la expresión “los establecimientos de educación media y superior” contenida en el artículo 14 de la Ley 1146 de 2007 (p. 58), sosteniendo la catedra de educación sexual únicamente para décimo, once y universidad.

Por su parte los Corporados y la Magistrada que salvan voto, anexan a la ponencia un pronunciamiento en el que explican:

“Nuestra posición sostenida en los debates desarrollados en la Sala Plena a propósito de la demanda presentada por el ciudadano Carlos Arturo Silva Marín, se distancia sustancialmente de la visión mayoritaria consignada en la sentencia. En oposición de esta:

Consideramos que la Corte desperdició una valiosa oportunidad para desarrollar desde una perspectiva constitucional global y contemporánea los lineamientos fundamentales de un modelo pedagógico en materia de educación para la sexualidad, que parta de su concepción como derecho humano, fundado en bases científicas y bajo una perspectiva comprensiva que integre, pero que trascienda, la simple educación sexual a la que persistentemente alude la sentencia.

Estimamos además que la sentencia incurre en una contradicción manifiesta como quiera que adopta como justificación del modelo diferenciado en materia de educación para la sexualidad que apoya y profundiza la norma acusada, la previsión de proyectos pedagógicos transversales mediante los cuales, según lo afirma el fallo, a partir de 1993 la educación para la sexualidad se imparte a lo largo de todo el desarrollo formativo, desde el preescolar hasta el grado 11, a través de proyectos pedagógicos que incorporan los contenidos de forma transversal en las diferentes asignaturas del programa académico de cada grado y no como una cátedra específica. Y paralelamente registra cifras alarmantes sobre la mayor victimización que presentan los niños y adolescentes entre 6 y 14 años en materia de abuso sexual, y el crecimiento de la tasa de fecundidad entre niñas de 10 a 14 años.

Finalmente, tenemos el convencimiento que el legislador incurrió en una omisión legislativa relativa en el diseño de la norma plasmada en el artículo 14 de la Ley 1146 de 2007 al incluir como únicos destinatarios de la cátedra de educación para la sexualidad a los estudiantes de educación media y superior, generando así un déficit de protección que afecta a los niños, las niñas y los adolescentes (NNA) pertenecientes a los niveles de preescolar, básica primaria y básica secundaria (...)" (p. 61 a 64).

Cabe entonces interrogarse por el marco de los argumentos con base en los cuales la Corte Constitucional basó el fallo.

Argumenta la Sentencia que excluir los grados de preescolar, básica primaria y básica secundaria de la norma que establece una cátedra de educación para la sexualidad, obedece a un principio de razón suficiente (p. 50) ya que la norma pretende generar una fórmula diferente de protección porque considera (...) que los adolescentes mayores de 14 años están en un grado de desarrollo sexual y de capacidad volitiva, que por una parte, **les brinda la posibilidad para abordar ciertos contenidos de la educación sexual con objetivos diferentes a los de los niños de menor edad que a su vez, enfrentan unas dinámicas sociales diferentes con riesgos frente a los cuales es necesario prepararse a través de una cátedra** (p. 51).

Sostiene también, que la norma demandada no afecta ni restringe la educación básica y preescolar, que seguirán recibiendo esa formación tal como lo vienen haciendo hasta ahora en función de la vigencia de la Ley 115 de 1994 mediante proyectos pedagógicos transversales y que la misma Ley 1146 de 2007 les ofrece otras posibilidades (p. 52).

Estos que son los principales argumentos de la decisión, primero, asocian la metodología de la cátedra a la existencia de contenidos específicos solo aptos para mayores de 14 años (educación media y superior); segundo se niegan a reconocer una realidad social que asumen como cierta, en la que las cifras de abuso sexual infantil en menores de 14 años, sobrepasan a las de mayores de 14, que incluso frente al embarazo son cada vez más crecientes y tercero, cuando afirma que los menores de 14 años seguirán recibiendo tal formación mediante proyectos pedagógicos como lo venían haciendo, desconoce los resultados del “Informe Final” del Convenio 828 de 2013, entre el Ministerio de Educación, el Fondo de Población de las Naciones Unidas de Colombia (UNFPA) y la Universidad de los Andes (2014), que formó parte del sustento de la demanda y que se ha citado también en múltiples veces en este trabajo para señalar

entre otros trazos, que la cobertura de la educación sexual en Colombia alcanza solo el 17% y que tiende a decrecer.

¿Cómo entender entonces el Fallo?; la respuesta está en el contexto político-ideológico conservador tradicional colombiano, que continúa presente como una debilidad de la que ya se había hablado en este trabajo desde el marco referencial.

Según se recuerda del marco referencial, con base en la posición de Gervilla, E (1998), se expuso que la educación sexual es un intento de explicar, transmitir y perpetuar las concepciones, normas, valores morales e ideología que cada cultura considera que debe servir para preservar el modelo social, cultural y económico en una sociedad (p. 399-426), es decir como el intento por comprender y guiar las formas de relacionarse cada sujeto consigo mismo y con los demás, de acuerdo con lo que se considera en un tiempo y lugar que está bien y debe ser la vivencia de la sexualidad o mal y se debe reevaluar.

En esta medida, lo que se encuentra en el fallo de la Corte es la primacía de una posición conservadora tradicional, que fija exclusivamente el término sexualidad a las prácticas que impliquen gustos, deseos, fantasías y preferencias sexuales comprometidas con el placer genital o la reproducción; limitando a sí la concepción de educación sexual a la instrucción en asuntos biológicos y/o coitales; posición que en las instituciones educativas termina por desplazar tal instrucción del currículum explícito o aferrarlo a modelos moralistas o biologicistas que patologizan la sexualidad, desconociendo que esta hace parte de todas las formas de relacionarse un sujeto consigo mismo y/o con los demás y que no necesariamente implican elementos eróticos.

En esta perspectiva el debate en la Corte Constitucional se relaciona con la referencia bibliográfica citada en el marco referencial a partir de Bergquist, Ch (1981) sobre la concepción

que tenían frente al hombre los liberales y los conservadores, donde los primeros lo entendían como “básicamente bueno y perfeccionable, pero que las malas instituciones lo corrompen” (p. 14, 15) mientras que sus contrapartes conservadoras como “susceptible de malas pasiones y de comportamiento antisocial a menos que estuviese compenetrado con un código moral capaz de unir a los hombres a nivel espiritual” (p. 18, 19); discusión que como se ve en párrafos más adelante continua vigente, según se puede leer de la forma en que argumentaron algunos de los participantes que intervinieron a favor o en contra en la demanda.

También son susceptibles de repasar aquí del marco referencial, las consecuencias sociales y educativas del pensamiento conservador tradicional con Reyes, C (1996), en: Aspectos de la vida social y cotidiana de Medellín 1890-1930, que describe como, frente a una corriente higienista medica que buscaba enfrentar la proliferación de infecciones venéreas, dictando educación sexual por médicos en los establecimientos de secundaria y las normales, se opuso la iglesia católica, alegando que esa educación debía quedar en manos de los padres de familia (p. 285).

El repaso histórico tiene lugar para encontrar puntos de referencia, de un lado con los argumentos de la Corte en la Sentencia C-085-16, que vinculan la educación sexual a lo coital y por ello ligan la cátedra a la necesidad de separar **unos contenidos aptos solo para los mayores de 14 años** y del otro, con la filiación política-ideológica conservadora del Magistrado Ponente Jorge Ignacio Pretelt Chaljub, que es la misma del entonces Procurador General de la Nación, Alejandro Ordóñez Maldonado, quien en su concepto presentado a la Corte sobre la demanda, expuso que existían más elementos en la norma demandada y en otras disposiciones para proteger del abuso sexual infantil a los menores de 14 años, pero concentra la parte más amplia de su opinión negativa, asegurando que por el estado de desarrollo sexual y psicológico de los menores de 14 años, hacer tal cátedra obligatoria “podría generar consecuencias indeseables como el incentivo de la curiosidad hacia las conductas sexuales que aceleren de manera inconveniente el inicio de la vida sexual en esta población” (p. 26); además de que “podría resultar violatoria de los derechos de los padres a decidir sobre la educación de sus hijos,

especialmente cuando se trata de temas que involucran la educación moral y sexual de los niños (p. 27, 28).

Hecha pública la Sentencia, entre las múltiples voces de los medios de comunicación que criticaron el fallo y la posición del Procurador Ordoñez, tuvo lugar la de Julián de Zubiría (2016) en la Revista Semana del 25 de febrero del 2016, que expone:

“No es lo mismo pensar que reordenar prejuicios”

“Los prejuicios no dejan pensar”

(...) “Como era de esperarse, el procurador general, Alejandro Ordóñez, envió un concepto negativo al respecto con el ‘argumento’ de que introducir la cátedra a edades tempranas podría estimular “la curiosidad hacia conductas sexuales que aceleren de manera inconveniente el inicio sexual de los niños.

La tesis del procurador es demasiado débil, por lo menos por tres razones. Primera: el procurador comete un error de pensamiento que se conoce en la lógica como ‘falacia de la inversión de la causa’, la que se presenta cuando confundimos la causa con su efecto. Contrario a lo que dice, no es que las relaciones sexuales se inicien temprano porque los niños y jóvenes reciban educación sexual, sino que los jóvenes inician muy tempranamente la vida sexual activa por carecer de educación sexual a tiempo. Equivocadamente, la Corte asumió el error del procurador como propio.

En segundo lugar, se equivocan la Corte y el Procurador al presuponer que la educación sexual estimulará la curiosidad. Cometen un error de ‘inversión de la causa’. La curiosidad es fruto de la ausencia de educación sexual y no al revés. Es por ello que son más morbosos los

niños que menos educación sexual reciben. Por el contrario, los niños que desde pequeños se exponen a ella asumen una actitud más natural y tranquila sobre la sexualidad.

En tercer lugar, el procurador y la Corte se equivocan al suponer que los jóvenes se van a acercar a la sexualidad a partir de las cátedras de educación sexual. No es cierto. Ellos desde mucho antes ya se acercan al sexo: cuando observan parejas besándose en las calles, escuchan a sus hermanos mayores, ven la televisión, comentan con amigos que saben tan poco como ellos mismos del tema o cuando acceden a páginas pornográficas gratuitas que circulan de manera libre en Internet.

Para completar, las investigaciones nacionales e internacionales también contradicen al procurador y la decisión de la Corte. La conclusión es contundente: los programas de educación sexual retrasan el inicio de las relaciones sexuales en los colegios intervenidos, y los alumnos y alumnas que deciden continuarlas previenen más el embarazo y disminuyen las enfermedades de transmisión sexual.

Como puede verse no estamos ante un tema menor: es una tragedia social de proporciones inimaginables. La Corte debía decidir si los colegios debían iniciar la educación sexual cuando la gran mayoría de los jóvenes ya han iniciado su vida sexual activa o hacerlo antes. La Corte debía decidir si las niñas y niños violados en Colombia deberían tener una oportunidad de educarse sexualmente a tiempo o si es mejor esperar a que los violen para iniciar su educación sexual. ¡Ese es el pequeño dilema que tenían en frente! Y lo peor es que se equivocaron completamente.”

(...) “La pregunta que se deriva de esta breve reflexión es obvia: ¿Por qué una persona tan inteligente como el procurador comete tantos errores de pensamiento en su texto de

recomendación a la Corte Constitucional? Y la respuesta es muy sencilla: los prejuicios nublan la razón con demasiada frecuencia” (...).

“El procurador y la Corte Constitucional deberían leer con más cuidado al filósofo norteamericano Willian James, quien afirma que “un gran número de personas piensan que están pensando cuando no hacen más que reordenar sus prejuicios”. Ojala él y los miembros de la Corte los hubieran reordenado antes, sin ampliar la tragedia social que viven miles de niños y jóvenes por carecer de una adecuada y oportuna educación sexual”.

3.5 Dificultades de la normatividad y las políticas públicas, para el fortalecimiento de la educación para la sexualidad

Que la normatividad y las políticas públicas enuncien responsabilidades y la necesidad del trabajo articulado entre los sectores de la salud, educativo y protección por la educación sexual, según se dejó indicado que existe como fortaleza, no significa que estén determinados los medios y parámetros de trabajo integrado para que estas propuestas se materialicen en acciones conjuntas, lo que se traduce en que tal articulación sea únicamente un buen propósito.

Un ejemplo de ello en el panorama nacional es el desarrollo de la Estrategia Generación Más con Más Iniciativa, del Ministerio de Salud y La Organización Internacional para las Migraciones (2013), presupuestada desde el COMPES 147 con la intención de articular el trabajo estatal, privado y de la sociedad en la prevención del embarazo adolescente; pero que sin embargo, a pesar de fundar sus acciones en elementos de la Maleta Pedagógica del PESCC, únicamente fue ejecutada por ellos.

La estrategia que financió iniciativas de grupos juveniles, a pesar del vínculo directo y permanente de la población beneficiaria con las instituciones educativas, colegios y universidades no contó con el apoyo del sistema educativo, que bajo esta circunstancia desaprovecho los recursos e inversiones; situación que el investigador de este trabajo conoció de manera directa, pues asesora uno de los grupos juveniles beneficiarios denominado “Sin Embarazos en Adolescentes” y tuvo contacto con otros de ellos de diversos municipios del país, tras conocerlos en diferentes eventos de capacitación y socialización de avances, los cuales fueron financiados por el Ministerio de Educación y la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), entre los años 2013 al 2016 (**Anexos 1-6**).

No existiendo lineamientos nacionales claros de articulación en el tema, estos son menos frecuentes en los niveles departamental y municipal, registrándose un único ejemplo en el país de Política Pública Municipal de Educación para la Sexualidad La Unión Antioquia (2015), que construida de manera intersectorial y desde el empoderamiento adolescente, fue aprobada como acuerdo por el Concejo Municipal de la localidad (**anexos 7, 8**), contando con la verificación y acompañamiento de diversas entidades estatales (**anexos 9,10**) y el posterior visto bueno del Ministerio de Educación (**anexo 11**); se debe aclarar que, lo que sí está presente en diversos territorios, son políticas públicas de salud sexual y reproductiva, que tienen entre otras dificultades: no estar operando; sus contenidos se replican entre un lugar y otro dejando dudas de cómo se construyeron; no se actualizan y no presentan medidas de articulación de los sectores salud y educación más allá de enunciar su necesidad.

Sin políticas públicas territoriales de educación sexual que aterricen las nacionales a los contextos locales, para definir los compromisos, las funciones, acciones y responsabilidades en los gobiernos departamentales, municipales, en los docentes y los directivos para hacer aplicables las directrices nacionales en las instituciones educativas; estas últimas, frente a programas como Escuelas Saludables y Escuelas para la Vida, de la Administración Municipal de Medellín, poco hacen más allá de abrirles las puertas a los profesionales de la salud que les envían, esto se traduce en que las inversiones administrativas no pasen de ser acciones

esporádicas desarticuladas del trabajo en las aulas, que van sin ninguna continuidad entre los gobiernos de turno.

Tales conclusiones se extrajeron de la información tomada: en entrevistas a los profesionales de los programas Escuelas Saludables y Escuelas para la Vida en la I.E Doce de Octubre; de lo que observó el investigador en diferentes espacios académicos; del contenido registrado en la tabla N° 6, que presenta el estado de la implementación del PES (2015) en Medellín, y de la entrevista con la profesional Sandra Patricia Osorio Botero, Profesional Universitaria, Supervisora del Proyecto PES de la Secretaria de Educación de Medellín; igual que de las siguientes publicaciones de la administración en mención:

- La Salud Tiene Muchos Verbos-Sistematización de las Estrategias Gestores del Cambio y Servicios de Salud Amigables para Adolescentes y Jóvenes del Programa Medellín Sana y Libre de Adicciones, Sexualidad con Sentido.
- Amando el Mundo Siendo Joven-Propuestas para la comprensión y co-construcción de la salud desde las juventudes 2015,

En el primer texto por ejemplo, Salazar, Y y otros (2015), relatan el recorrido de las estrategias Gestores del Cambio y Servicios de Salud Amigables para Adolescentes y Jóvenes del Programa Medellín Sana y Libre de Adicciones, Sexualidad con Sentido; iniciando con un recorrido histórico sobre otras propuestas de esa índole implementadas en el municipio, que comparan con la forma en que las nuevas estrategias y sus correspondientes programas se desarrollan y finalmente exponen los resultados.

Así entonces, socializa que fueron entre otros retos propuestos para los nuevos programas:

- Trabajar desde una intencionalidad que le apueste a lograr una articulación efectiva entre los servicios de salud, las familias y las instituciones educativas (...) afinar vínculos intersectoriales (p. 50).
- Sustituir la visión de considerar al adulto como un poseedor de los conocimientos sobre la sexualidad y al joven como un inexperto en el tema.
- En los procesos de participación social transformar la visión de los jóvenes como simples beneficiarios de propuestas para incorporarlos en la planeación, ejecución y evaluación de los programas de salud sexual y reproductiva y de la salud mental.
- Alcanzar la vinculación y participación masculina en los procesos de trabajo en torno a la salud sexual y reproductiva (p. 51).

La autora de este texto, describe que en el diagnóstico para superar esos retos, se trabajó de forma intersectorial con profesionales de los Servicios de Salud Amigables (SSAAJ) de Metrosalud, Colectivos por la Salud y Gestores de Bienestar juvenil de la estrategia Gestores de Cambio de la Universidad de Antioquia, profesionales de Ciencias Sociales de la Agencia Pigmalión como ejecutores del programa, que contaron con docentes, padres, cuidadores y líderes de la comunidad (p. 71) y que se buscaron desarrollar procesos de construcción de ciudadanía juvenil para “generar procesos con jóvenes que aportaran en la gestión de sus necesidades e intereses y se motivaran para vincularse en acciones en el ámbito público en relación al diseño de políticas y en la defensa de los derechos” (p. 90).

La autora y sus colegas, detallan que el desarrollo se dio con actividades transversales como los “Grupos Psicoeducativos” que se llevaron a cabo en su mayoría en las instituciones educativas (p. 104); pero cuando evalúan la ejecución de las actividades dan cuenta de las dificultades que vivieron, de un lado, por las propias metas de su organización que se convirtieron en un limitante del proceso en tanto pasaron a importar más el número de jóvenes o de actividades que la calidad de las acciones (p. 130); y del otro, por la dinámica desentendida en el tema de las instituciones educativas, que se refleja en afirmaciones como esta:

“(…) y uno era ahí sudando, ay que ojalá vengan 30, ojalá que vengan 40 y ojalá que vengan todos los que sean, entonces eso representaba un agotamiento, representaba también una incertidumbre (componente de sistematización, comunicación personal, 2014)” (p. 130). Al respecto, cabe recordar de lo planteado en el diagnóstico institucional que en la I.E. Doce Octubre, la educación para la sexualidad compite con otras prioridades y resulta desplazada, cancelándose los eventos por otras actividades o acortándoseles el tiempo.

Finalmente sobre procesos de articulación intersectorial, en favor de la educación para la sexualidad, que quedaran funcionando en las instituciones educativas donde las estrategias se aplicaron, es resaltable en esta investigación que ese texto no presenta nada, y claro, sobre la operativización de la educación sexual en los planteles educativos, termina el año 2015 con la precariedad que muestra la tabla N° 6 ya antes citada, sobre el estado de la implementación del PES (2015) en las instituciones educativas de Medellín.

Entre tanto que del segundo texto: *Amando el Mundo Siendo Joven*, de Fernández, M y otros (2015), que examina también las estrategias *Gestores del Cambio y Servicios de Salud Amigables para Jóvenes y Adolescentes*, del programa *Medellín Sano y Libre de Adicciones: Sexualidad con Sentido*; son importantes en este punto de la investigación en desarrollo:

Primero, la descripción que dan del contexto histórico, según el cual, los objetivos de los programas y proyectos para jóvenes entre los años 1998 y 2012, han girado en torno a intenciones como la articulación y el trabajo en red de los diferentes actores sociales y dependencias estatales; los cuales según describe, se han ejecutado liderados por la Secretaría de Salud de la Alcaldía de Medellín, gestionando articulaciones con otros actores entre los que se encuentra la Secretarías de Educación(p. 30,31).

Segundo, la socialización que hacen de los enfoques de estos programas en las últimas dos décadas, que a su decir han sido “el asistencial; el preventivo-pedagógico; de desarrollo socioeconómico; de derechos y de culturas juveniles”, coexistiendo todos actualmente; a lo que agrega que algunos enfoques han centrado su atención en ejercer el control sobre la vida privada de jóvenes y adolescentes, con procesos informativos verticales en los que, “el profesional es aquel agente que sabe qué debe hacer el joven y los procesos más adecuados para conseguirlo” (p. 31); dificultad para la que recomienda vincular a los jóvenes y adolescentes en los diferentes programas y proyectos como sujetos políticos con lugares de mayor protagonismo, empoderamiento y proactividad, tanto desde lo individual como desde sus colectivos (p. 32).

Tercero, la crítica que desarrollan de la educación, que al no entenderse a sí misma como un proceso dialógico que conduce a tensiones y exige procesos de negociación intercultural, se le dificulta aportar en la transformación de realidades que afectan a las personas y sus condiciones de vida (p. 95) y para explicarlo toma de Fernando Peñaranda y otros, la concepción de que la educación tradicional en salud presenta entre sus problemas, la imposición de contenidos culturales que hace sobre las personas, que son vistas como usuarias o depositarias de dichos contenidos (p. 97).

Al examen de esa dificultad agrega las consideraciones de José Manuel Valenzuela, quien concluye que los aspectos problemáticos y estructurales de la vida de los jóvenes, tales como las drogas, las pandillas, las agrupaciones juveniles de toda índole y de más, permanecen lejos de los currículos escolares como si la vida empezara una vez que el joven regresa a su casa y a su barrio después de una jornada de estudio (p. 99).

Por último, la exaltación que hacen de la necesidad de que las acciones emprendidas desde la estrategia Gestores del Cambio y las demás que analizan en el escrito (algunas con aplicación en las instituciones educativas) trasciendan al nivel de normatividad local para que puedan dejar de ser eventos esporádicos implementados según el gobierno local que exista; pretensión ante la que

afirman en concordancia con la investigación que aquí se desarrolla desde la I.E. Doce de Octubre, tiene como una de las dificultades que “no se cuenta con un respaldo normativo Nacional que la intencione, de esta manera, su posibilidad depende de la voluntad de los gobiernos regionales” (146).

Las dificultades de la normatividad nacional son asociables entre otros aspectos a que se construyeron sin consultar a las bases de la población lo que en realidad necesitaban atender y cómo hacerlo. Bajo esta circunstancia y recordando que aquí se está examinando el impacto del ámbito nacional en la administración local y en las instituciones educativas, es bueno explicar que esa dinámica vertical del Estado, a su vez la replican los municipios.

Un ejemplo es el Acuerdo 23, del 20 de junio de 2011: Por medio del cual se crea en Medellín la política pública de prevención del embarazo infantil y adolescente. Este en 11 artículos: adopta tal política resaltando la necesidad de promover una cultura de prevención y atención integral durante y después del embarazo adolescente; proyecta un enfoque diferencial fundado en los DHSR; indica el propósito de conseguir mediante la reglamentación del acuerdo que se garantice una educación sexual y reproductiva; prioriza la población con discapacidad física o mental; delega la política a la Secretaria de Salud para ejecutarse en asocio con otras secretarías incluida Educación; faculta a la Administración para elegir los programas y proyectos a implementar; ordena a la alcaldía rendir cuentas anuales de sus avances al Concejo; exhorta al alcalde para que en 3 meses lo reglamente y deroga todas las disposiciones anteriores contrarias.

Respecto al modo tecnocrático en la construcción de esta política pública, podría argumentarse que tiene sentido positivo en la medida que deja que la Administración Municipal al reglamentarla consulte a las comunidades sobre los programas y proyectos que más convenga implementar frente al tema; pero al año 2016, después de 5 años de haber sido promulgado este acuerdo no se ha reglamentado, razón por la que los programas y proyectos para implementarla dependen de los planes de desarrollo de turno y sobre ellos como el acuerdo municipal lo indica,

el Concejo evalúa lo que la Administración Municipal reporta, cosa que no asegura que sea necesariamente lo que las comunidades perciben o viven.

La forma de construcción y el mismo diseño que tiene dicha política pública, da lugar a que existan reclamaciones como la del final del texto anteriormente expuesto de Fernández, M y otros (2015), que examina las estrategias Gestores del Cambio y Servicios de Salud Amigables para Jóvenes y Adolescentes, del programa Medellín Sano y Libre de Adicciones: Sexualidad con Sentido; sobre la necesidad de que tales programas trasciendan al nivel de normatividad local para que puedan dejar de ser eventos esporádicos implementados según la voluntad de quien gobierne.

Los dos asuntos quedan contenidos en el requerimiento de que las políticas públicas posean la suficiente independencia de los intereses políticos y/o económicos de los gobiernos de turno. Independencia sin la cual difícilmente se equilibra la estabilidad de las acciones en el tiempo con la adaptabilidad a las transformaciones que sean necesarias en la ejecución, para garantizar su eficacia y eficiencia de modo que se encuentren bien representados el interés y necesidades colectivas.

Siguiendo el ejemplo del Estado y el municipio, las instituciones educativas como la Doce de Octubre, construyen el PESCC Institucional sin tener en cuenta el punto de vista de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y sus padres de familia, sobre cuáles son las expectativas y/o necesidades que requieren y esperan encontrar en un lineamiento que tiene la pretensión de decirles que hacer en sus comportamientos públicos y privados.

A esos modelos impositivos de pensar en la educación sexual, se suma el problema que para ella significa el desconocimiento desde el nivel nacional hasta el institucional en el sector educativo, de algunas de las normas más básicas que la rigen.

Un ejemplo se encuentra retomando el pronunciamiento del Señor Procurador General de la Nación (Alejandro Ordoñez Maldonado), en torno a la ya citada demanda por inexecutable parcial, al Artículo 14 de la Ley 1146 de 2007; pretensión ante la que el citado funcionario recomendó a la Corte no autorizar que en preescolar y básica primaria se brindara el tema.

Situación frente a la cual, la Ministra de Educación Gina Parody se pronunció en favor de la cátedra, desconociendo que la Ley 115 de 1994 (Art. 14), la ordenaba obligatoria pero transversal; y que precisamente el Ministerio que ella dirigía había solicitado a la Corte Constitucional, que se conservara igual (“Ministra”, 2016).

Posteriormente, publicado el fallo desfavorable a la demanda, el Vice Ministro de Educación, a través de los medios emite una comunicación aplaudiendo a la Corte por su decisión, subrayando que los docentes podrían seguir haciendo transversal la educación sexual en el país, mientras que el Informe final del Convenio 828/2013 (2014), pagado por el mismo Ministerio de Educación, indicaba como se ha citado, que la cobertura en el tema estaba solo presente en el 17% del país y que su presencia en el currículo era casi nula (“Sigue”, 2016).

Por su parte, para el Municipio de Medellín, el desconocimiento del ordenamiento normativo se ve reflejado en situaciones como la anotada en tabla número 6, sobre el estado de la Implementación del PESCC (2015), en la que se expone que la Ley 1146 de 2007 (prevención del abuso sexual infantil) aunque es una obligación implementarla, en 88 de 178 instituciones educativas, ni se le conoce; “Ignorancia Supina” diría Art. 44 de Ley 734 del 2002; es decir ignorancia voluntariamente aceptada al despreocuparse por estar informado de algo que es su deber.

Respecto al asunto en mención, en la I. E. Doce de Octubre, si bien es cierto que no se tienen cifras oficiales sobre la falta de conocimiento de la Ley 1146/07 por los docentes y directivos,

también lo es que no existe en el PESCC ni en ningún otro lineamiento institucional, un conjunto definido de acuerdo con el Art.11 de la norma “de elementos que contribuyan a la identificación temprana, prevención, autoprotección, detección y denuncia del abuso sexual de que puedan ser víctima, los educandos (...)”, pero en cambio sí como se anotó en la identificación del problema, se reconoce por la Comisaria de Familia y otros hallazgos de esta investigación, la existencia de estos hechos en contra de los menores.

Siendo también evidencia del desconocimiento de la norma en el plantel educativo, el miedo expresado por algunos docentes a que los padres de familia los puedan demandar por el trabajo que desarrollen en educación sexual, como si la normatividad colombiana en la materia no la hiciera ya una obligación para con los educandos.

Finalmente entre las dificultades se debe tomar la falta de indicadores de desempeño y de gestión en el PESCC, que redunden en exigencias de cumplimiento en todos los niveles del sector educativo para su implementación, ni tampoco se evidencian presupuestos definidos, lo que lleva a que tanto en el gobierno nacional como en el local, apoyar su implementación pueda ser o no priorizado. Bajo estas circunstancias, problemas como la falta de capacitación docente no tienen muchas posibilidades diferentes a que el profesorado tenga la voluntad, disponibilidad, actitud y aptitud para estudiar el tema de manera autónoma, porque no existen planes nacionales, locales o institucionales que se estén ejecutando en la materia y lo único que se presenta para los profesores son acciones tanto o más esporádicas que las de los estudiantes.

El comportamiento desobligado del gobierno nacional y local frente a la educación sexual se evidencia incluso en la falta de ejecución de propuestas como la de la Ley 1620 de 2013, de brindar incentivos a los establecimientos educativos que muestren un impacto positivo con la implementación de estrategias que promuevan los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la disminución de la violencia escolar (Art. 39).

3.6 Caracterización de los aportes que la construcción de ciudadanía viene haciendo en la Institución Educativa al fortalecimiento de la educación para la sexualidad

Con el fin de conocer el contexto normativo, pedagógico y académico que orienta las dinámicas institucionales en la educación para la sexualidad, se efectuó una revisión a la documentación correspondiente: Proyecto Educativo Institucional (2015) (PEI), mallas curriculares de todas las áreas, PESCC Institucional, diagnóstico institucional y Manual de Convivencia actualizados al 2015, empleando la estrategia e instrumentos con que se revisaron los documentos nacionales. No se observó resistencia alguna de docentes, coordinaciones o la rectoría para aportar, sino por el contrario, apoyo para conocer toda la información requerida.

En el PEI (2015) se encontró que además de cumplir con diversos requerimientos legales, se identifica como “Comunidad abierta al cambio”, pero que se centra en describir su carácter de institución técnica, omitiendo su relación en la enseñanza sobre los derechos humanos, sexuales y reproductivos y la adhesión al diálogo para la resolución de conflictos y la construcción de entornos de paz, que la rectoría viene pretendiendo hacer operativo aunque en el trabajo de las aulas no se consigue institucionalizar.

Es decir que el PEI en formación humana refleja menos de lo que el plantel brinda, pero como columna vertebral del ordenamiento institucional, fuera de reconocerse como “Comunidad abierta al cambio”, teóricamente poco ofrece desde la construcción de ciudadanía para fortalecer la educación sexual.

Desde las mallas curriculares de todas las áreas, exceptuando por algunos contenidos eventuales de las asignaturas de Ética y Valores, que promueven el respeto frente al propio cuerpo como el de los demás, a la diferencia frente al género y la resolución de conflictos mediante el diálogo; otros temas en Urbanidad para examinar los valores mediante los cuales se

conduce el entorno en el que se vive y en Ciencias Naturales sobre los órganos reproductores y sus funciones; el contenido de los temas relacionados con la educación para la sexualidad es prácticamente nulo, lo que causa que la educación sexual más allá de eventos esporádicos no tenga lugar y que ni aun en Ciencias Sociales se encuentre un trabajo explícito desde las competencias ciudadanas propuestas por el Ministerio de Educación para el trabajo en la sexualidad.

Sin embargo, frente a la construcción de ciudadanía crítica-activa, que en concordancia con la concepción dialógica-concientizadora, el modelo liberal y la categoría de programas de educación sexual holísticos, que fueron elegidos para ser base de la propuesta de PESCC Institucional que resulte de este trabajo, debe resaltarse desde las diferentes áreas, la promoción que se hace del respeto por la opinión ajena aunque no se comparta y la invitación a exponer los puntos de vista sobre los diferentes temas tratados.

Ello, especialmente desde el área de Ciencias Sociales, que entre los fundamentos generales del currículo, propone priorizar el trabajo con la competencia “política democrática”, desde la que se potencien los procesos de búsqueda de información, comprensión, argumentación, juicios políticos y posibles soluciones políticas partiendo de la participación, elección y renovación (p. 17, 18).

La existencia de trabajo operativo con esta propuesta se verificó desde la observación participante, tomando parte en las clases del maestro titular de Ciencias Sociales y otras; en la escuela de liderazgo que estaba a cargo del área, igual que en diferentes eventos como dos foros de discusión intergrupales, en la que cada estudiante desarrollaba una ponencia frente a temas de derechos humanos, sexuales y reproductivos u otros conceptos, presentando en algunos casos críticas directas a circunstancias nacionales como el proceso de paz, opiniones favorables a la despenalización total de la interrupción voluntaria del embarazo y cuestionamientos a las normas contenidas en el Manual de Convivencia sobre asuntos de género; estas últimas a pesar de estar

fundamentadas en sentencias de la Corte Constitucional, se observó que no pasan a tener efectos promotores de cambios en el lineamiento interno.

El Manual de Convivencia posee los elementos normativos mínimos exigidos, pero aun no supera aquellos que afectan el libre desarrollo de la personalidad al determinar el género identificado con el sexo biológico, en el porte de uniformes y en los demás elementos como el corte de cabello para hombres y mujeres, maquillaje permitido...“Los hombres deben llevar motilado normal con corte clásico y no portar aretes, ni piercing, ni tatuajes, ni tinturas en el cabello” (p. 179, 180), siendo este un asunto de discriminación que sanciona como se vio en el marco legal la Sentencia T. 478/2015 “Discriminación por (...) orientación de género en ambientes escolares”.

Esta circunstancia cultural cuya erradicación es una de las bases del PESCC del Ministerio de Educación está incluso en los ambientes familiares, a partir de los cuales se recogió una queja de diversas niñas y adolescentes, de la presión de sus padres y otros familiares que las nombran como “machorras” por no usar el prototipo tradicional de la forma de arreglarse el cabello, las uñas y otros aditamentos del vestido clásico de las mujeres, y podría ser una de las bases del conflicto en los grados sexto a octavo, en los que ya se explicó son comunes las críticas, burlas y discriminación entre estudiantes por motivos de la orientación sexual.

Así entonces, el Manual de Convivencia, más allá de los elementos que contiene para permitir la participación en el gobierno escolar, además de ir en contravía con el trabajo del currículo de Ciencias Sociales que prioriza el desarrollo de la competencia “política democrática” y la tolerancia y respeto por la diferencia, afecta la intención de fortalecer la educación para la sexualidad con la construcción de ciudadanía.

Al examinar el PESCC Institucional, se encontró que es el de años anteriores y se desconoce la fecha de su creación inicial, el cronograma de actividades a ejecutar es el mismo de año anterior y consta de cuatro foros a desarrollarse trimestralmente, en los que se programaron los temas de: reconocimiento de los principios de la sexualidad; reconocimiento de los componentes de la sexualidad; reconocer las funciones fundamentales de la sexualidad; reconocer la sexualidad como una parte importante en la convivencia (p. 2, 3). (El primer foro no se realizó por situaciones ajenas a la institución y su fecha no se postergó).

Sobre el desarrollo de los foros según explicó la docente encargada del tema y se observó, se adelantan con dos o tres estudiantes de cada grupo pero no se tiene una estrategia para que se replique en las aulas lo que allí los educandos trabajan.

Otras acciones programadas son: una conferencia del psicólogo a los padres de familia sobre “Cómo hablar a sus hijos de sexualidad”, un ciclo de cine para desarrollarse en una semana en todos los grupos para fomentar el respeto y la autoestima y otras cuatro actividades a implementarse en los salones, una de ellas de recreación y las demás con el propósito de que los niños se reconozcan como seres diferentes entre sí que viven en sociedad; autocuidado (no se aclara a que alude el tema) y demostraciones de afecto desde y hacia los estudiantes, las actividades constan de pintura y diseño de carteleras.

Pero todas las acciones igual que ocurrió en el primer foro, enfrentan al riesgo de ser desplazadas de la fecha de programación, canceladas totalmente o con el tiempo de ejecución recortado de acuerdo con la prioridad que se brinda a otros asuntos institucionales, lo que resta seguridad a que el proyecto a pesar de ser tan corto en sus contenidos si se realice.

Para evaluar cada actividad general o los foros del proyecto, se propone una “Evaluación de impacto” (p. 1 a 3), pero no se indica cuál es el instrumento para tal cosa o, a qué tipo de impacto

se refiera, no se encontraron evidencias escritas que muestren que en algún momento esta evaluación se hiciera.

Las restantes 35 páginas del proyecto contienen, la síntesis de materiales necesarios, fechas y docentes responsables de cada evento, y en el caso de bachillerato, las situaciones que identifican como problema:

- Embarazo adolescente.
- Irrespeto por mi cuerpo y falta de valoración por mí mismo.
- Violencia intrafamiliar.
- Discriminación por género.

Éstas se teorizan en construcciones desde algunos de los hilos conductores del PESCC Nacional, a través de matrices que identifican: Lo que queremos lograr; competencias ciudadanas y científicas; ¿cómo hacerlo?; con quienes y evidencias. Tales matrices a pesar de estar construidas no se reflejan en las propuestas de trabajo del PESCC, se evidencia que están ahí únicamente para ser vistas.

Mientras que en los grados menores se asignan los temas así: preescolar, la identidad; primero, el reconocimiento de género; segundo, la tolerancia; tercero, la reciprocidad; cuarto, la vida y quinto, la ternura; en una matriz que divide el trabajo en las casillas: componentes y funciones de la sexualidad; contexto y áreas individual, pareja, familia y sociedad; temas; hilo conductor y lo que queremos lograr.

La existencia de estas mallas curriculares en educación para la sexualidad, es una realidad que no corresponde a la situación que vive el plantel educativo frente al tema; como se indicó, ellas

están ahí para dar cumplimiento al requisito legal de mostrar su existencia pero no se implementan de forma articulada al currículo ni de manera separada en las actividades del PESSC Institucional. Sin embargo, la forma en que se encuentran planteadas para su desarrollo, evidencia una aproximación a lo que propone el PESCC, esto constituye un aporte para esta investigación que será tomado en cuenta en la formulación de la propuesta.

3.7 De la observación participante, el grupo focal y entrevistas en la investigación

La observación participante se empleó para recaudar información en las clases de Ciencias Sociales y otras, en los foros de debate intergrupales y los foros del PESCC Institucional. En todos los casos se encontró que aun cuando el docente que estuviera a cargo presentara concepciones ideológicas y/o confesionales diferentes a lo que los estudiantes opinan, sus criterios eran respetados y se estimulaba a los demás educandos para que aportaran en favor o en contra de los argumentos en exposición.

Las mayores polémicas se presentaban en los foros de debate y clases de Ciencias Sociales, con posiciones a favor o en contra del aborto, la identidad de género, lo planteado en el Manual de Convivencia, entre otros; mientras que por el contrario en los foros del PESCC, el estudiantado poco se confrontaba.

Fueron 3 los foros del PESCC desarrollados en el año (**Anexos 12-16**), de 4 que estaban programados, en todos participo el investigador; se empleaba como metodología el video foro y llevaban propuestos los temas referidos en páginas atrás, con una puesta en escena en la que se examinaban las situaciones que vivían los protagonistas de los videos.

La falta de confrontación de ideas se encuentra relacionada con que todo el estudiantado asistente era voluntario y sus concepciones ideológicas liberales aparentemente compartidas con la de la docente responsable por el PESCC y el investigador, en este sentido eran frecuentes las coincidencias entre las conclusiones o las recomendaciones de los asistentes cuando se les pedía que ubicándose en el lugar de los actores del video buscaran soluciones o explicaran las circunstancias que generaban el conflicto, si lo había.

Sin embargo no por la falta de polémica dejaban de aflorar múltiples preguntas sobre situaciones de vivencias afectivas de los estudiantes o por dudas de temas sobre orientación y vivencia sexual que algunos hombres y mujeres tenían, las preguntas se formulaban por escrito como se les sugirió para conservar en la reserva sus identidades o a viva voz si así lo querían, algunas respuestas las dio la docente encargada del foro y/o el investigador o se construyeron con los educandos, pero otras por su naturaleza compleja, que requería conocimientos específicos en psicología, hicieron precisa la invitación al psicólogo del Programa Escuelas para la Vida a los 2 siguientes foros.

Se hizo evidente desde la información recopilada que para la elaboración de la propuesta de fortalecimiento de la educación sexual en la institución, la actitud abierta y respetuosa de la docente responsable en ese momento por el PESCC, como la de otros profesores en sus áreas, la rectoría, coordinaciones y la disposición de apoyo del profesional de psicología, podían facilitar el trabajo.

Es necesario advertir que no siendo los docentes de Ciencias Sociales los únicos que deben estar involucrados en la educación para la sexualidad y que tampoco todos ellos había sido posible observarlos en sus clases, ni a la docente responsable por el proyecto en su trabajo corriente de Ciencias Naturales, para entender que prácticas favorables se desarrollaban al respecto, se hizo importante contrastar la información tomada desde la observación participante en los eventos descritos con otras fuentes.

En ese contexto, se optó entonces por conformar un grupo focal con educandos voluntarios de diferentes grados de sexto a once, inscribiéndose 21 integrantes, todos bajo el requerimiento de presentar el consentimiento firmado de los padres; como caso particular, cuatro niñas que se inscribieron no pudieron permanecer porque los acudientes no quisieron firmar, según relataron las menores para los padres de familia no era necesario que vieran temas de educación sexual.

Conformado un grupo con 17 estudiantes (**Anexos 17, 18**), se preparó una guía con preguntas de estímulo para el primer encuentro, esta abordaba las concepciones que tenían de lo que era la educación sexual, la sexualidad, la posibilidad de participar en la institución para mejorar el tema, con qué maestros y maestras creían que podían contar para recibir orientaciones en sexualidad y cómo estaba desde su percepción el estado del asunto en la institución. En el procedimiento posterior a que se obtuvieron las respuestas, se ampliaron por el investigador los conceptos sobre sexualidad a los participantes.

Entre las respuestas fue común la asociación de sexualidad únicamente con lo genital; frente a la educación sexual quienes estaban en los grados superiores (10° y 11°) y no asistían al grupo del PESCC Institucional, explicaban que la mayor parte de las veces que veían algo sobre el tema era: “cuando viene algún doctor o la enfermera, que siempre es con lo del condón, el SIDA, el embarazo y esas cosas”.

Sobre el trabajo con los profesores, coincidía el grupo en que no era común que se trataran temas diferentes a los de las materias y que les era difícil confiar tanto en profesores como en profesoras para preguntarles por cosas personales, “como casi no se habla de eso en la clase uno tampoco pregunta”, “claro que la profe (...) si le responde a uno preguntas pero cuando uno pregunta mucho dice que es porque uno quiere capar clase nada más”.

Al indagar por la posibilidad de que se les tomara en cuenta en la planeación de la educación sexual, el grupo expresó falta de atención por los docentes y directivos para que fueran tenidas en cuenta sus opiniones: “no ve pues lo que pasó con el foro que hizo el profe de Sociales de, lo de los derechos” (refiriéndose al maestro titular de Ciencias Sociales), “varios compañeros hablaron de cosas que pasan en el colegio y de qué sirvió, usted cree que por eso el manual de convivencia lo van a cambiar”.

Otros encuentros con el grupo focal de estudiantes, tuvieron por finalidad identificar lo que podría ser necesario abordar en la educación sexual, que estrategias de clase serían mejores, construir la propuesta de PESCC Institucional a presentar y como socializarla con los docentes y los padres de familia.

Se destaca entre los eventos, uno, que empleó como estrategia el cine-foro en torno a la película *Forrest Gump*, producida por Tisch, S y Finerman, W (1994), que exhibe entre sus elementos lo que acontece con una niña abusada sexualmente por el papá, cuya situación le genera en la vida adulta múltiples dificultades en las relaciones de pareja igual que una tendencia auto-destructiva y diferentes pretensiones de suicidio.

Al finalizar el ejercicio, en privado una de las estudiantes narró al investigador:

“yo sé que es eso, cuando a mí me pasó yo no fui capaz de contarle a nadie, me daba miedo de lo que pasara-es que además uno no sabe si van a creerle o los papás que hagan”-“pero eso sí ha sido muy difícil- uno no deja de preguntarse cómo pudo haberle pasado y cuando pienso en eso la depresión me coge, entonces me hago cortadas-pero no donde las vean, no quiero que me miren con pesar...es que es como que ese dolorcito de la cortada le calma a uno el otro dolor que si es muy fuerte”.

¿Y qué te duele?- pregunta el entrevistador...“Sobre todo es con lo de mi novio, porque van a empezar a pasar cosas y yo también quiero pero como que se me viene a la cabeza eso y me quito...eso es difícil...en cambio con otras niñas si es más fácil...jajaja... (La estudiante ríe)...que cacharro que yo le cuente a usted eso...”.

Con la menor y dos integrantes más del grupo focal, se conoció de diferentes estudiantes que habían sido objeto de abusos sexuales y/o se causaban heridas así mismas, en algunos casos exhibiéndolas para atraer la atención de los pares o adultos y en otros como el de la menor del grupo focal para “calmar” otro dolor interno. La investigación no se amplió entorno a comprender estas situaciones, sino, a identificar a través del grupo cómo en el aula de clases se podría generar un ambiente propicio para que los estudiantes que se encontraran en circunstancias similares, se motivaran con la educación sexual a buscar orientación con los docentes o en otros profesionales, situación que hasta el momento por lo menos en los casos conocidos no se estaba dando.

Ya se había descrito en páginas anteriores que sobre el abuso sexual, la Ley 1146/07 ordena que los establecimientos educativos oficiales y privados, en los niveles de básica y media, incluyeran elementos que contribuyan a la identificación temprana, prevención, autoprotección, detección y denuncia del abuso sexual de que puedan ser víctima los educandos, dentro y fuera de los establecimientos educativos (Art. 11), pero que esto no hace parte del PEI, el currículo ni ningún otro lineamiento de múltiples instituciones en Medellín, porque la ley ni siquiera se conoce.

En concordancia con diferentes autores citados antes, sobre las actitudes, aptitudes y metodologías de un docente que podrían permitir que un niño, niña o adolescente presente impactos positivos de protección por el trabajo en la escuela frente al medio en que vive, este trabajo reconoce que al respecto no basta con que cualquier docente aborde un tema de educación sexual, porque para que su acción tenga efecto son mínimo tres las cosas que deben

acompañarlo; una, la estrategia didáctica adecuada a la situación y al grupo; dos, la confianza que el docente inspire frente al colectivo y de forma individual a los estudiantes y tres un bagaje amplio de conocimientos de lo que esté hablando.

Cabría recordar por ejemplo, a Ayarza, A (2012) que interrogaba “¿Quién es el educador sexual?”, quien en su respuesta diferenció a los docentes espontáneos y esporádicos de los que presentaban la capacitación, motivación intrínseca y las actitudes y aptitudes (p.73 a 79) que propician en este sentido el trabajo.

De otro lado, en relación a la lista de los problemas del estudiantado que requieren ser atendidos, se profundizó a través de entrevistas semi-estructuradas al comisario de familia y la enfermera encargada de los Servicios Amigables de la Unidad Intermedia Hospitalaria en la Comuna Seis, donde se indagó por las situaciones que más atendían con la población infantil y adolescente de la institución y sobre cómo se podía generar un trabajo articulado.

En las dos fuentes se encontró que no solo eran problemas en sí mismos la discriminación y violencias de género; el embarazo adolescente; los abortos clandestinos; las afecciones de la salud mental; el abuso sexual infantil y la violencia intrafamiliar entre otros, los que constituían las dificultades de la comunidad educativa de la I. E. Doce de Octubre; sino también las mismas barreras culturales que la comunidad presentaba para dejarse atender.

Narraban el comisario y la enfermera que quienes padecen o son susceptibles de padecer tales dificultades, cuando se les programan intervenciones pierden las citas por si mismos o por interposición de sus familias, que en el caso de las niñas por ejemplo no les permiten hacer consultas sobre anticoncepción o las castigan si las sorprenden con algún método, o evaden la atención psicológica y no la siguen más allá de una o dos citas, e incluso se niegan a denunciar en los casos de violencia intrafamiliar o de abuso sexual a menores; en todo caso se comprobó,

que los problemas citados por el grupo focal y otros que no habían sido nombrados eran atendidos por los profesionales de las agencias con alguna frecuencia.

Del mismo modo reflexionaron los psicólogos de los Programas Escuelas Saludables y Escuelas para la Vida, quienes enviados por la Alcaldía de Medellín atendían la institución educativa; indicaron los profesionales tomando como ejemplo el caso del embarazo a temprana edad, que poco o nada puede aportar la instrucción sobre cómo emplear anticonceptivos, porque, “aun cuando se conozcan y se tenga acceso para el empleo de ellos, mientras tener un hijo sea la única expectativa de vida de estas chicas, no van a utilizarlos.”

En esa posición se encuentran las reflexiones de la autora Puyana, Y (2000) en *¿Es lo mismo ser mujer que ser madres?*, sobre cómo, la representación social que una menor tenga respecto de lo que es ser mujer asociada a la maternidad, de manera consciente o inconsciente la guiara a buscar el embarazo (p. 93 a 115); similar como explica Castrillón, S (2010), quien aduce que puede acontecer, que una adolescente tramite a través de un embarazo o un hijo asuntos simbólicos que le quedan pendientes de la infancia por lo que el conocimiento sobre anticonceptivos no basta (p. 42 a 47).

Los profesionales de los programas referenciados, agregaron que sus servicios de psicología en la institución, si se articularan con el trabajo de los docentes en las clases, por ejemplo para reflexionar sobre lo que les sucede a los estudiantes en sus relaciones interpersonales, tendrían mayores probabilidades de eficacia, porque siendo únicamente ellos 2 los psicólogos en la institución, el número de consultas posibles para desarrollar en un trabajo continuo se ve superado, y la educación sexual con las pocas condiciones que posee, no genera una dinámica que motive a que los estudiantes y sus familias busquen apoyo en otros lugares.

Como se ha venido señalando desde el comienzo, aún con la notable necesidad descrita del contexto en la I.E. Doce de Octubre igual que lo describe para el resto del país, el Convenio 828/2013 (2014), “se ha encontrado que en comparación con otras áreas del currículo, como matemáticas, ciencias naturales o ciencias sociales, el énfasis que se le da a temas relacionados con la sexualidad es prácticamente nulo” (p. 22).

3.8 Del trabajo con los docentes

Con base en la información tomada de los lineamientos institucionales; mediante la observación participante; en las entrevistas y del grupo focal, se programó la primera sesión de grupo de discusión con el profesorado de las jornadas académicas de la mañana, la tarde y primaria (**Anexos 19-21**), con una guía de preguntas orientadoras que dirigió la discusión en torno a temáticas específicas, intentando así evitar caer en divagaciones que entregaran información no pertinente para el momento de la investigación.

Los temas a tratar fueron las dificultades que tenía la implementación de la educación para la sexualidad en la institución; los vacíos más notables que reconocían en ellos para el trabajo con el tema; qué conocían del PESCC Institucional y si encontraban problemas para permitir la participación del estudiantado en su planeación, ejecución y evaluación.

Sobre los resultados del trabajo con los docentes, es procedente reconocer la actitud abierta y comprometida de la rectoría, de las coordinaciones y de algunos profesores. Así, se encontró que el PESCC Institucional solo lo conocía la docente de bachillerato encargada del tema, la Coordinadora de educación en Primaria y en niveles menores algunos docentes que las acompañaban en esa responsabilidad.

Otro hallazgo importante fue que gran parte del profesorado, como los estudiantes del grupo focal, presentaba notables confusiones sobre los conceptos básicos necesarios en el trabajo con la educación para la sexualidad; confundían orientación sexual con identidad de género y la sexualidad la asociaban constantemente con las relaciones coitales:

“Trabajar temas de sexualidad con los estudiantes es todo un problema, en los grados superiores ellos hasta nos podrían enseñar y en los grados menores, si uno se pone a hablarles de las relaciones sexuales lo que hace es impulsarlos a que quieran tenerlas o después vienen los papás a poner problemas”. (Se recuerda que este desconocimiento del PESCC y en los conceptos básicos para comprender la amplitud de lo que implica la sexualidad, era la que mostraban los estudiantes en el trabajo del grupo focal).

Otros docentes se suman a lo manifestado y agregan: “Claro es que la cosa no es tan fácil... después los padres vienen a decirnos que es que les estamos iniciando los hijos para que tengan desde ya relaciones sexuales y hasta nos demandan”

Estas declaraciones incluso evidencian el desconocimiento del profesorado frente a la norma, jurisprudencia y políticas públicas nacionales que hacen la labor obligatoria en el tema. Tal concepción biologista de la sexualidad que los docentes de la institución expresaron, sin duda influye en que las mallas curriculares se encuentren desprovistas de contenidos en educación para la sexualidad:

“Es que es difícil definir cómo y hasta de qué le habla uno a los estudiantes en educación sexual, por ejemplo en primaria o en sexto o séptimo-uno se pone a hablarles de embarazo y de condones y esas cosas y seguro aquí le caen los papás a hacerle el reclamo”.

Frente a las posibilidades de permitir la participación de los estudiantes en la construcción del PESCC, el riesgo lo asociaban a que los educandos lo llevaran a asuntos que a su vez los mismos profesores desconocían, o que algo así les diera libertades excesivas como quitar del Manual de Convivencia los elementos referidos al control en la forma de vestir:

“Es que si se matriculó como hombre o como mujer así deben de venir-eso del pelito largo y que uno ya ni sepa si es hombre o mujer o que las niñas se quieran ver bien machorras no es correcto porque el colegio tiene es el deber de prepararlos para la vida”.

Finalmente plantearon tres necesidades a resolver para que fuera posible fortalecer la educación sexual: la primera que se les brindara capacitación, la segunda que se consultara e involucrara a los padres o acudientes y la tercera definir qué enseñar y cuáles podrían ser las estrategias de trabajo más apropiadas en el tema.

Pero para comprender las razones de los problemas de la educación sexual en el plantel, también es necesario examinar la incidencia que en ella tiene la Secretaria de Educación de Medellín, lo que hizo necesario entrevistar a personal administrativo de la alcaldía; donde se ubicó a la Profesional Universitaria Sandra Patricia Osorio Botero, Supervisora para la implementación del PESCC Municipal, entre los años 2014-2015, quien a nivel general sobre el estado de la educación sexual en los planteles educativos de Medellín y las razones por las que pueden existir dificultades en el tema, explicó que se asocian a diferentes circunstancias:

La primera al desinterés y/o desconocimiento frente al tema de los directivos y docentes, que se ve marcada en los resultados de la matriz que expone el estado de su implementación en el municipio (ver tabla N° 6), en la que se muestra por ejemplo, que en 60 instituciones educativas el PESCC Institucional, apenas y existe porque no se emplea y en otras 8 ni siquiera tiene presencia el documento, esto a pesar de que muchas de ellas contaban con acompañamiento y

habían sido dotadas con la Maleta Pedagógica física o en medio magnético y que antes que se les entregara el recurso, desde hacía varios años ya estaba presente a través de la web del Ministerio de Educación.

Como ejemplo del descuido o del desinterés docente o directivo, cita una casuística de eventos donde fue preciso que interviniera directamente en algunos sitios para que permitieran desarrollar el trabajo de acompañamiento para el fortalecimiento del PESCC, como también de la solicitud que hizo en enero del año 2016, antes de entregar el cargo, a todos los planteles educativos del municipio, solicitando la información de los docentes que estarían encargados del proyecto y entre más de 200 planteles, solo respondieron 40.

La profesional explica que en muchos casos, la autonomía que tienen las rectorías para decidir qué proyectos priorizan en su implementación, llega a ser una “autonomía mal administrada”, aunque también reconoce que el tema puede tener que ver con lo siguiente:

- Existe una “proyectitis aguda” en la que a la escuela la han cargado de tantas responsabilidades que las rectorías no encuentran que atender primero.
- Ha existido desarticulación entre la educación y los programas de apoyo de la administración municipal, a quienes en la mayoría de los casos, los planteles educativos simplemente les abren las puertas.
- La desarticulación también está presente con las familias.
- Las administraciones municipales poco priorizan presupuesto para estos temas.
- La ignorancia docente sobre la importancia del tema es demasiada, en este caso, narra un evento en el que de la rectoría de una institución llamaron a su dependencia a pedir

ayuda, porque les parecía que el número de chicas y chicos con orientación homosexual era una “epidemia” y no sabían cómo controlarla, a lo que también se sumaban en otros lugares posiciones radicales de corte religioso.

- El Ministerio de Educación poco atiende el asunto, creó el programa y con un total descuido ha dejado las secretarías de educación casi solas en la materia; para el caso nombra una situación en la que solicitó a la encargada en el Ministerio apoyo con una capacitación y nunca recibió respuesta, tuvo que llamar y al final le indicaran que no podían.

De la actitud descuidada del Ministerio de Educación en la materia, es posible nombrar el ejemplo de un evento que bajo la coordinación del investigador, en el marco del Proceso de Paz del Estado con las FARC, desde un grupo de trabajo interdisciplinar sobre educación sexual, con el apoyo del Ministerio de Salud, La Organización Internacional para las Migraciones (OIM) y las Secretarías de Educación de la Gobernación de Antioquia y la Alcaldía de Medellín, convocó a:

Presidencia de la República, Ministerio de Educación, Ministerio de Cultura, Ministerio para el Posconflicto, ICBF, Policía de Infancia y Adolescencia de Antioquia, Programa de Desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD), Universidad de Antioquia, representantes de las víctimas del conflicto y una organización internacional de sexólogos, para examinar cómo debía prepararse la escuela para apoyar desde la educación sexual en el posconflicto (Posacuerdo) a las familias de los ex-combatientes y/o víctimas; convocatoria a la que respondieron todas las instancias y si no asistieron por razones de agenda, si presentaron explicaciones y solicitud de los resultados, menos el Ministerio de Educación, que pasada la fecha de ejecución del evento aún no se pronunciaba (**Anexos 22-25**).

3.9 Propuesta del PESCC Institucional diseñado para fortalecer la educación para la sexualidad desde la construcción de ciudadanía para la participación

3.9.1 Construcción de la propuesta

La construcción de ciudadanía es siempre un proceso inacabado constituido por múltiples fases, que van desde la formación teórica hasta la evaluación de las medidas que se implementen y los resultados; como tal el ejercicio de investigación que se registra, tiene en cuenta la educación que al respecto ya venían recibiendo los estudiantes del grupo focal, la cual se reforzó con los conceptos teóricos que aquí se han venido estudiando, y presenta un conjunto de acciones que se definieron como necesarias para propiciar la participación de los educandos en la construcción de la propuesta y otros que dejaron indicados los medios para que esta participación se continúe desarrollando también en la ejecución y evaluación del PESCC Institucional.

En esta perspectiva, al estudiar con el grupo focal la necesidad expresada por los docentes de consultar a los padres y de tomar el aporte del estudiantado, se preparó una guía de trabajo para las familias, que además de desarrollar el análisis de un texto, preguntaba por los temas que deben contener el PESCC Institucional y cómo abordarlos.

Una vez definido un borrador de la guía fue presentada a todos los docentes de las jornadas de la mañana y tarde de bachillerato y primaria en el grupo de discusión, los profesores solicitaron reducir el texto de lectura de 3 a 2 páginas y hacer responsables por la calificación de los temas de análisis de la lectura a los directores de grupo desde sus diferentes asignaturas, dejando libertad para que cada docente según los indicadores de desempeño del periodo ubicaran la justificación de la nota, para luego pasar los trabajos al investigador que clasificaría las preguntas pertinentes al PESCC (**Anexos 26, 27**).

Se programó la difusión y distribución de la guía desde las redes sociales institucionales (web y facebook) y en la fotocopiadora, pero teniendo como base para su publicitación la motivación del profesorado a los estudiantes en el aula de clases, para que la tomen y la respondan con sus familias, cada docente quedó con la libertad de asignar el porcentaje que creyera conveniente dentro del sistema de notas, estableciendo así un valor agregado para potenciar la participación.

La guía se desarrolló por las familias y fue sistematizada la información por el grupo focal (**Anexo 28, 29**), entre los meses de septiembre a octubre del año 2015, dando como resultado una participación del 33% , sobre un universo de 1868 que atiende la institución y que poseen en múltiples casos 2 o más estudiantes matriculados. (Ver tablas N° 1 y 8).

(Tabla N° 8).

Respuestas guía de consulta ¿Cómo abordar la educación para a sexualidad?

¿CÓMO ABORDAR LA EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD?			
	Respuesta	Fr. Absoluta	Fr. Porcentaje
Frecuencia entre 1 y 4	Entregar un bebe real y no un muñeco	1	0,16%
	Exigir certificado de planificación a las estudiantes	1	0,16%
	Prueba trimestral de embarazo con estímulo de una nota en las materias	1	0,16%
	Comité de seguimiento Padres-I.E	1	0,16%
	Con el Consejo de Padres	1	0,16%
	La educación sexual solo después de Tercero	1	0,16%
	Manual de como ser padres	1	0,16%
	Pagar un docente por los padres	1	0,16%
	Revocar la ley que hace a los padres responsables de actos de los hijos	2	0,33%
	Sanción para indisciplina con trabajo en educación sexual	2	0,33%
	Instalar dispensador de condones	3	0,49%
	Educación sexual acorde con al edad	4	0,65%
Frecuencia entre 7 y 18	Salidas pedagógicas a hospitales	7	1,15%
	Publicidad en los barrios	10	1,64%
	Investigaciones de sexualidad	11	1,80%
	Grupos de trabajo voluntarios	11	1,80%
Frecuencia entre 20 y 28	Foro con padres	18	2,95%
	Guías sin aportes al Proyecto	20	3,27%
	Explicaciones desde la cotidianeidad	21	3,44%
	Trabajo en los barrios	23	3,76%
	Trabajo vía internet	23	3,76%
	Cine foro con padres	27	4,42%
Frecuencia entre 37 y 57	Convenios interinstitucionales	28	4,58%
	Talleres con estudiantes	37	6,06%
	Capacitación de los docentes	40	6,55%
	Historias de vida entre adolescentes	41	6,71%
	Escuela de padres	44	7,20%
	Continuar con "un bebe es tu decisión"	46	7,53%
	Especialista dedicada exclusivamente	57	9,33%
	Teatro foro	57	9,33%
Frecuencia entre 65 y 185	Guías familiares	65	10,64%
	Articulación de padres con la I.E	71	11,62%
	Hablar sin tapujos	74	12,11%
	Talleres con los padres	95	15,55%
	Cátedra de educación sexual	103	16,86%
	Talleres con padres e hijos	111	18,17%
	Charlas con padres	185	30,28%
	Número de la muestra	611	
	Universo	1838	

Respuestas guía de trabajo consultando cómo se debe abordar la educación para la sexualidad desde el PESCC Institucional, respondida de forma voluntaria por el 33% de las familias de preescolar a grado once (Nº 611), entre los meses de octubre a noviembre del 2015.

Algunas de las conclusiones más notorias del resultado de esta parte del trabajo, además de las respuestas al, cómo abordar la educación para la sexualidad, se ubicaron elementos que permiten comprender que:

- El concepto de sexualidad en las familias, como en los docentes se encuentra ampliamente ligado a los aspectos biológicos; es decir que está mayoritariamente concebida como genitalidad, ello se ve reflejado por ejemplo en el porcentaje del 29.46% de las respuestas que solicitan trabajar métodos de anticoncepción para prevenir el embarazo adolescente.
- Si bien el 33% de las familias es un número representativo para la consulta, habiendo definido el acuerdo con todos los docentes para que motivaran el trabajo de las familias, la participación es poca, lo que permite cuestionar el interés de la mayoría de los profesores por impulsar la educación sexual sus clases; para el momento de recolectar las guías de trabajo con los directores de grupo, la respuesta fue en múltiples casos que habían olvidado entregarle la información a los estudiantes, o que por falta de tiempo explicaron que estaba la guía pero no volvieron a recordarles. Esta situación contrastó después cuando se hizo la socialización de resultados con los padres y acudientes, que en un número importante de casos manifestaron que hubieran querido conocer de la existencia de la guía para aportar.
- Los temas propuestos al responder la pregunta ¿Qué abordar en la educación para la sexualidad de la institución?, fueron mayoritariamente las problemáticas que ya habían sido reconocidas, con lo que se puede inferir que la sexualidad es vista sobre todo por la comunidad como un problema.
- La guía opera como un mecanismo de legitimación del PESCC para prevenir futuras resistencias de los padres de familia a que se aborde la educación sexual en la institución.

3.9.2 Propuesta Proyecto de Educación para la Sexualidad desde la Construcción de Ciudadanía para la participación

Con el grupo focal se sistematizaron y analizaron los resultados de la guía de trabajo familiar, se compartió la información extraída de las sesiones del grupo de discusión con los docentes, se discutió el análisis de la información recopilada de ellos mismos, y los resultados del estudio a la normatividad nacional y los lineamientos institucionales existentes.

Este proceso dio como resultado la reformulación del Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía Institucional, del que se destacan los siguientes elementos de conformación:

- Se actualizó el diagnóstico institucional incluyendo las falencias que la educación para la sexualidad presentaba en el momento.
- Se agregó la justificación que no existía y en ella se planteó que sin la educación para la sexualidad articulada en la institución a las acciones que vienen desarrollando el sector salud y prevención, igual que los programas Escuelas para la Vida y Escuelas Saludables de la Administración Municipal poco impacto podrían tener.
- Los objetivos dejaron de ser únicamente los que propone el PESCC nacional, pasando implicar también elementos que permitieran cambios en la forma de ejecución del PESCC Institucional y abordar los principales problemas de la comunidad académica del plantel.
- Se actualizó el marco legal que anteriormente se resumían en citar la Ley 115 de 1994 y el decreto que la reglamenta.
- Se construyó un marco histórico que no existía para posibilitarle referenciar al lector el proceso de transformación que ha tenido la educación sexual del país.
- Se construyeron los marcos teórico y conceptual y se referenció la concepción y sentido que tiene para la institución la educación para la sexualidad.

- La propuesta metodológica paso de enunciar lo que se debe hacer como procedimientos didácticos y metodológicos, a indicar ejemplos de estrategias de acuerdo con la guía familiar y la opinión de los docentes y del grupo focal.
- Se indicó la necesidad y la forma de fortalecer, actualizar y transversalizar al currículo de todas las asignaturas, la maya curricular de educación para la sexualidad (ejercicio apenas en desarrollo para mayo del 2016).
- El cronograma de actividades programo acciones quincenales que involucran la rotación de toda la población de los diferentes grados y para ser profundizadas desde todas las áreas en las clases regulares.
- Se plantearon acciones para la capacitación de los docentes, con base en el aprendizaje colaborativo y la gestión con practicantes de los programas de diferentes áreas de las Ciencias Sociales y de la salud de las universidades.
- La duración del proyecto se programó para a un año y presenta las indicaciones para una evaluación acorde con las fechas de reunión del Comité de Convivencia Escolar y actualización que incluya el aporte de los estudiantes.
- La metodología de evaluación se programó para articular el PESCC con los Servicios Amigables de Salud para Jóvenes y Adolescentes y el Comité de Convivencia Escolar, a través de la conformación de una Veeduría Juvenil de los Servicios Amigables, que tenga representante en el Comité de Convivencia y que en la institución, cumple entre sus funciones, recabar a través de formato predestinado, la información sobre el modo en que se está desarrollando el PESCC, para presentar los resultados al Comité de Convivencia, junto a recomendaciones para fortalecer los elementos que sean necesarios y/o recomendar el reconocimiento y estímulo a los docentes y estudiantes que más se destaquen en la ejecución.
- Se definieron parámetros para el trabajo articulado en las clases con las acciones de los programas Escuelas para la Vida y Escuelas Saludables o quienes hagan sus veces.
- Se propuso la construcción de un banco de recursos virtuales en videos, películas y textos como complemento de la Maleta Pedagógica.
- No fue posible definir el origen de los recursos financieros para la ejecución del PESCCI, únicamente se enunciaron algunos de los materiales necesarios.

3.9.3 Inicios para la implementación de la propuesta

La propuesta diseñada del PESCC Institucional requería para su implementación, ser discutida y complementada por profesores y directivas; para tal fin se programó en los primeros días del mes de febrero una nueva sesión de trabajo de seis horas con el grupo de discusión que eran todos los docentes; los objetivos de la reunión fueron revisar y fortalecer el documento elaborado con el grupo focal de estudiantes y desarrollar ejercicios de transversalización de la malla curricular del PESCCI en las diferentes áreas.

Pero el tiempo del encuentro fue desplazado por otras reuniones ocasionales y el grupo completo de profesores estuvo únicamente en las primeras horas; en ellas se desarrolló el análisis de la propuesta y se agregaron correcciones de forma, porque en el tiempo que correspondía para el ejercicio práctico de aprendizaje cooperativo y articulación del PESCCI al currículo solo asistieron pocos docentes (**Anexo 30-35**).

En la dinámica que contó con poca asistencia, se empleó una matriz que contenía la situación problema; una pregunta problematizadora sobre el tema; el área; los contenidos a transversalizar; las competencias científicas y ciudadanas a desarrollar, la estrategia a emplear; los recursos y el indicador de desempeño desde el que se evaluaría. (**Anexo 36-40**).

Para el ejercicio se eligieron como temas de trabajo 1, el embarazo adolescente y 2, la violencia intrafamiliar y se partió de un ejemplo desarrollado por el investigador, donde se articulaba desde el PESCCI el estudio de las disfunciones sexuales a su relación desde las Ciencias Sociales con las ideologías políticas que pudieran regir en una comunidad.

De los hallazgos se resalta que en las diferentes áreas no siempre es posible abordar de forma adecuada y constante la educación para la sexualidad, porque la transversalización de contenidos del PESCCI, incluso en esos 2 temas tan comunes, puede quedar de manera forzada para las clases, de las que muchas veces sencillamente no encajan los conceptos que se encuentren programados con los elementos del PESCCI, lo que implicaría que para evitar periodos en los que la educación para la sexualidad explícita no se esté dando en las aulas al menos por un profesor, el currículo de todas las asignaturas se ubicara de forma coordinada; pero aún así puede verse afectada la eficacia del aprendizaje e interiorización por los estudiantes, en la medida en que la condición subjetiva de los docentes no a todos los hace dispuestos a abordar temas que no consideren específicos de sus áreas; en algunos profesores se observa resistencia para pensar en el trabajo de la clase más allá de la que consideran es la responsabilidad de su área.

En días posteriores el PESCC Institucional fue discutido con el Consejo Directivo, quien aprobó su socialización con los padres de familia y su implementación, sin que se ingresaran ningún tipo de objeciones (**Anexos 41, 42**).

Durante las primeras semanas del mes de abril de 2016, en tres encuentros, se dio la socialización con los padres de familia y acudientes, quienes no encontraron objeciones y en cambio sí resaltaron la importancia del tema como se había empezado a trabajar, igual que muchos lamentaron no haber tenido conocimiento en el momento que surgió la guía de trabajo para desarrollarla (**Anexos 43-46**).

Adelantados todos los trámites de legalización y legitimación del nuevo PESCC Institucional, con el grupo focal se observó la necesidad de generar un evento de motivación para los docentes antes de que se iniciara la socialización e implementación con los estudiantes de todos los grados.

La opción elegida con el grupo focal fue el teatro foro, que a partir de la visión de Boal, A (2001) con el “Teatro del oprimido”, se plantea como una puesta en escena de las circunstancias que agreden el bienestar de una comunidad frente a sí mismos y frente a quienes tienen responsabilidad en sus aflicciones, pero con la posibilidad de permitirle a todos interactuar como actores y espectadores en “espacios de libertad” donde puedan reflexionar sobre las situaciones (p. 11 a 19).

El montaje se desarrolló tomando como base las opiniones mayoritarias de los grupos de bachillerato, consultados por los integrantes del grupo focal, sobre las actitudes y aptitudes que constituían una dificultad en el profesorado, para que las clases de educación sexual sean algo más que revisar contenidos y puedan impactar positivamente al estudiantado. Se concretaron entonces escenas con proyección humorística, basadas en la información recopilada por el grupo focal.

En primer lugar subrayando la falta de fundamentación teórica y metodológica; segundo la falta de una cercanía afectiva, tercero la falta de asertividad para expresar las opiniones sin lastimar a quien va dirigido algún comentario y cuarto la responsabilidad para pensarse en la clase con el deber de trabajar mucho más que una materia.

Previo al evento se adelantó el trámite en rectoría que permitiera asegurar la participación de todos los docentes; pero aun así, la realización del evento se aplazó en diferentes oportunidades y cuando finalmente se ejecutó se desarrollaron a la vez en la institución varias actividades con los profesores; en estas condiciones y como se había indicado antes, la educación para la sexualidad compitió con otras prioridades institucionales que terminaron por desplazarla, así que, a pesar de la orden inicial de la rectoría para la asistencia general de los docentes, la concurrencia fue baja.

Los docentes que ingresaron presentaron una actitud interesada y participativa; se involucraron constantemente en las escenas hasta llegar a formular autocriticas (**Anexos 47-50**).

En esta perspectiva, aunque se esperaba por el investigador que sobre la crítica que la obra hacia ante la falta de fundamentación teórica, metodológica y de interés de los docentes por la educación sexual, estos ofrecieran resistencia, por el contrario no confrontaron el hecho, concordando en un generalizado: “sí, es que uno se preocupa mucho es por lo que se relaciona directamente a su materia y no mira el resto”.

Mientras que, al respecto de la falta de cercanía afectiva de docentes a estudiantes, que transmitiera confianza para hablar de temas de sexualidad y/o poder incluso confiarle el estudiante al educador situaciones de riesgo que le estén pasando, las posiciones variaron entre quienes pensaban que acercarse al estudiante les restaría autoridad y quienes afirmaban que la autoridad se puede fundar precisamente sobre la confianza, que tampoco tenía porque implicar convertirse en el “parcero” de los educandos.

Sobre la falta de asertividad para expresar las opiniones sin lastimar a quien va dirigido el comentario, las posiciones más notorias variaron entre los docentes que pensaban que la mejor forma de decir las cosas era mediante expresiones duras y “cuestionantes” y los que aseguraban que por el contrario las palabras recias tienden a ser percibidas como “descalificantes” y alejan la posibilidad de que la persona que busca una vez orientación regrese. La actividad terminó generando compromisos para las dos partes (grupo focal estudiantes-grupo de discusión docente), buscar nuevos espacios de trabajo conjunto para revisar lo que sucede desde la percepción de los estudiantes en las aulas.

Como última acción, con el grupo focal se iniciaron los trabajos de capacitación para crear la Veeduría Juvenil de los Servicios Amigables, que se indicó en el PESCC debería ser legalizada también en la Personería Municipal.

3.9.4 Algunos pasos de la implementación

Corre el mes de mayo del año 2016, la conformación de la veeduría se encuentra en proceso y diferentes ejercicios de transversalización quincenales del PESCC se están desarrollando; sin embargo, a pesar del empeño de la rectoría, las coordinaciones y algunas maestras porque el nuevo PESCC Institucional se desarrolle correctamente, persiste la resistencia de muchos docentes a comprometerse con el tema.

La legitimidad institucional alcanzada en el ejercicio de construcción como política pública participativa, creada desde las necesidades y expectativas de la comunidad no parece ser suficiente para garantizar que se implemente.

Si el grupo de maestras que se comprometieron con el PESCC no estuvieran más en el plantel, nada asegura que continúen los avances para que **no simplemente exista**; que la educación para la sexualidad trascienda de cumplir un requisito legal en una institución educativa, depende de que se encuentre voluntad para ello en los docentes y que exista una norma clara, pero la voluntad de un profesor en el tema se restringe a la condición subjetiva que presente. ¿Cuál es la condición subjetiva que puede motivar la voluntad de un docente para que la educación sexual le interese?

4. Conclusiones

- En la comunidad de la institución educativa, como en algunas de las fuentes teóricas consultadas, se pretende presentar como problemas de la escuela el embarazo adolescente; el abuso sexual infantil y las afecciones de la salud mental entre otras; pero estas circunstancias en realidad son el reflejo “natural” del contexto histórico, social, político y económico que la escuela tendría que estar en capacidad de aportarle al sector salud y protección para transformarlo. El problema de la escuela es que aún no define un sistema de educación para la sexualidad ajustado a las necesidades y realidades de sus estudiantes.
- En la I.E Doce de Octubre como en la escuela en general, los vacíos de la educación para la sexualidad, además de no aportar a las soluciones de las problemáticas que debería estar transformando, las agudizan. En los estudiantes se encontró que se replican los pensamientos estereotipados, discriminantes, y distorsionadores que interfieren con la salud sexual. A través del currículo oculto, los maestros reproducen en los educandos sus vacíos y la falta de interés por quererse capacitar en materia de la sexualidad.
- El PESCC Institucional, requiere ser pensado en adelante, como política pública, que se actualice e implemente no para cumplir una normatividad, sino para atender una necesidad, que por tanto, para que corresponda a la realidad sobre la que se va a enfocar, debe atender a una formulación, ejecución y evaluación participativa, en la que no sean únicamente los “expertos”, quienes determinen lo que requiere la población, sino también los mismos sujetos a quienes se van dirigida.
- A pesar de la fundamentación del PESCC, sin la presencia de las actuales docentes, quienes han estado comprometidas con que si se implemente, se corre el riesgo que el proyecto decaiga, porque incluso la permanencia de la participación de los estudiantes no

depende únicamente del interés del área de Ciencias Sociales por afianzarla sino también, de la voluntad del docente responsable del PESCC para llevarlo a ejecutar.

- Las dificultades que se perciben de la educación para la sexualidad a nivel municipal y nacional, no corresponden únicamente a una circunstancia de responsabilidad docente, porque el desconocimiento de la norma y del estado de la implementación del PESCC también la estanca desde el Ministerio de Educación.
- Mientras no sea obligatoria la permanencia en las instituciones educativas de un docente con afinidad y formación específica en la educación para la sexualidad, la capacidad docente instalada y trabajo real con los estudiantes en el tema, dependerá de que exista la voluntad humana; voluntad que sobre la educación sexual no es un asunto de todos los docentes como se desprende para la mayor parte del país de los resultados, entre otros del informe final de Convenio 828/2013, del Ministerio de Educación (2014).

5. Recomendaciones

A la institución:

- Dar continuidad al trabajo de inclusión y participación de niños, niñas y adolescentes en la planeación, ejecución y evaluación del PESCC Institucional.
- Dar continuidad al proceso de conformación y legalización de la Veeduría Juvenil para los Servicios Amigables de la Unidad Intermedia Hospitalaria de la Comuna Seis, como forma de articulación del sector salud a la educación y para garantizar desde el estudiantado la continuidad del PESCC Institucional.

- Ampliar el número de estudiantes participantes para la formulación del PESCCI, mediante un mecanismo de elección popular o por concurso, que le brinde al grupo una mayor legitimidad para estar representando al resto de los estudiantes.
- Darle la prioridad a las actividades programadas, tanto las dirigidas para estudiantes como para los docentes y padres de familia, de manera que no coincidan en su programación con otras responsabilidades institucionales que las desplacen, y de hacerlo sean aplazadas y no canceladas.
- Desarrollar a la mayor brevedad posible la presentación oficial del PESCC al Comité de Convivencia Escolar Institucional, incluyendo a los integrantes de la Veeduría Juvenil.

A otras investigaciones:

- Examinar el tema de la implementación de las competencias ciudadanas, como base de la educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, que el presente trabajo no abordó pero que son uno de los fundamentos del PESCC.
- Articular la educación para la sexualidad al curriculum del área de Ciencias Sociales.

Bibliografía

- Aller, L. (1994). *Perspectivas Históricas de la Educación Sexual en América Latina*. IV Congreso Colombiano de Sexología. I Congreso Suramericano de Educación Sexual, Cali: MIMEO.
- Aller, L. (1995). *Pedagogía de la Sexualidad Humana*. En: *Sexualidad y Educación, Abriendo Caminos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Amaya, R. E. (1995). *Proyecto Nacional de Educación Sexual*. *Revista de Ciencias Humanas*. 2 (5), 78.
- Arcudi, L. y otros (2007). *Comprensiones Sobre Ciudadanía*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, Ministerio de Educación.
- Aristizábal, M y Galeano, M. (2008). *Como se Construye un Sistema Categorical*. Universidad de Antioquia Sede Central. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Arnal, J. (1992). *Investigación Educativa, Fundamentos y Metodología*. Barcelona España: Editorial Labor.
- Arroyave, S. (2010). *Las políticas públicas en Colombia. Insuficiencias y desafíos*. *Revista FORUM*. 1 (enero/julio). *Revista del Departamento de Ciencia Política, Universidad Nacional, Sede Medellín*.
- Ayarza, A. (1995). *El Educador Sexual*. En: *Sexualidad y Educación, Abriendo Caminos*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Bardach, E. (1998). *Los ocho pasos para el análisis de políticas públicas, un manual para la práctica*. México: CIDE.

- Barragán, F. y Bredy, C. (1996). Niños, Niñas, maestras y maestros: una propuesta de educación sexual. Sevilla: Diada Editores.
- Bartolomé, M. y Cabrera, F. (2007). Construcción de una Ciudadanía Intercultural y responsable: Guía para el Profesorado de Secundaria. Madrid España: Ediciones Narcea. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Benjumea, M. y otros (2011). Formación Ciudadana (fc) y Educación para la Ciudadanía (EPC). Aproximaciones Conceptuales y Mínimos Compartidos. Revista Temas. Medellín. 211 a 224.
- Bergquist, Ch. (1981). Café y Conflicto en Colombia, 1886-1910. La guerra de los mil días: sus antecedentes y consecuencias. Medellín. Fondo Rotatorio de Publicaciones FAES.
- Boal, A. (2001). Teatro del Oprimido. Juegos para actores no actores. Barcelona: Alba Editorial, S.I.U.
- Boal, A. (2004). El arco iris del deseo. Del teatro experimental a la terapia. Barcelona: Alba Editorial, S.I.U.
- Braeken, D. y otros (2011). Educación para la sexualidad con bases científicas. Documento Consenso de Madrid. Recomendaciones de un grupo internacional de expertos. Recuperado de <http://www.espill.org/wp-content/uploads/2016/01/Educacion-para-la-sexualidad-con-bases-cient%C3%ADficas-Madrid-2010.pdf>.
- Callejo, J. (2001). El Grupo de Discusión: Introducción a una práctica de investigación. Barcelona. Ariel.

- Casilimas, E. (2008). Metodología de Investigación Medellín. Universidad de Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.
- Castrillón, S. (2010). La función del embarazo en adolescentes sobre la resignificación de la sexualidad. Revista de la Facultad Nacional de Salud Pública. 28 (1). 2 a 7.
- Cortina, A. (1997). Ciudadanos del Mundo. Hacia una Teoría de la Ciudadanía. Madrid: Alianza Editorial.
- De Alba, N y otros (2012). (vols. 1) Educar para la Participación Ciudadana en la Enseñanza de las Ciencias Sociales. Sevilla (España). Diada Editora S.L.
- Elvia, V. (2008). ¿Por qué ha fracasado la educación sexual en Colombia? Periódico El Espectador. Recuperado de <http://www.elespectador.com/noticias/actualidad/articulo-ha-fracasado-educacion-sexual-colombia>.
- Elliot, J. (2000). La investigación-acción en educación. Reino Unido: Ediciones Morata, S.L.
- Embarazos por años según nacidos vivos, muertes fetales, promedio de embarazos y tasas de fecundidad según grupos de edad por subregiones y municipios- Antioquia. (2016). Recuperado de <https://www.dssa.gov.co/index.php/estadisticas/fecundidad>
- Escartin, M. (2001) Quién soy yo: Manual de desarrollo de conductas de autoprotección. Reino Unido: Save the Children.
- Escobar, J. y Bonilla, F (2009). Grupos Focales: Una Guía Conceptual y Metodológica. En Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología. Bogotá: Universidad El Bosque. 9 (1).

Fals, O. y Rodríguez, C. (1987) Investigación Participativa. Montevideo: Editorial La Banda Oriental.

Fals, O. (1991) Acción y conocimiento: Rompiendo el monopolio con la IAP. Bogotá: Rahman.

Fernández, M. y otros. (2015). Amando el Mundo Siendo Joven: Propuestas para la comprensión y co-construcción de la salud desde las juventudes. Medellín. Alcaldía de Medellín.

Fernández, M. (2006). Educación y Ciudadanía: un marco conceptual para una interrelación necesaria. Revista Alternativas-Serie: Espacio Pedagógico 11 (42). 31-32.

J.C. León (comunicación personal, reporte de NNA que ingresaron a PARD en el período de 2012 a 2015, año 2015).

Gervilla, E. (1998). Educación y valores. En Fullat, O. (p. 399-426). Filosofía de la Educación hoy. Madrid: Dykinson.

Gervilla, E (2000). El cuerpo como valor educativo: la postmodernidad frente al cristianismo. Recuperado de file:///C:/Users/Usaurios/Downloads/2844-8258-1-PB%20(1).pdf

Gobierno Federal de los Estados Unidos de México, Secretaria de Educación Pública (2011). Educación de la Sexualidad y prevención del abuso sexual infantil. México: Dirección General de Servicios Educativos Iztalapa.

Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Diseño Curricular para la ES Construcción de Ciudadanía (2008). Dirección General de Cultura y Educación Subsecretaría de Educación, La Plata Provincia de Buenos Aires

- Gonzales, J. y otros (2012). (vols. 1). La enseñanza para la participación en el currículo de Ciencias Sociales en la educación obligatoria en Colombia. En. De Alba, N y otros. Educar para la Participación Ciudadana en la Enseñanza de las Ciencias Sociales, (125 a 129). Sevilla (España). Diada Editora S.L.
- Gimeno, C, y Henríquez, A. (2001). Hacia una Conceptualización de Ciudadanía y su Formación. Revista Anuario Pedagógico. España: Editores Universidad de Zaragoza, Departamento de Ciencias de la Tecnología.
- Hall, B. (1983) Investigación participativa, conocimiento popular y poder: una reflexión personal La investigación Participativa en América Latina. México: CREFAL.
- Hernández, E. (2007). Educación y Equidad en Colombia. Barcelona: Editorial Paidós.
- Huertas, E. y Vigier, F. (2010). El Grupo de Discusión como Técnica de Investigación en la Formación de Traductores: Dos Casos de su Aplicabilidad. Revista Entreculturas. España. Universidad de Granada, 2.
- Idárraga, S. (2007). La Educación Sexual en Colombia. Bogotá: Ediciones Universales.
- Lipszyc, C. (1999). Construyendo Ciudadanía. Revista Lo Público y lo Privado. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires: rescatado de http://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/22_lo_publico_y_lo_privado._compartiendo_estrategias_para_la_construccion_de_la_paridad_en_las_relaciones_de_genero.pdf
- López, F. (1999). La inocencia rota. Abusos sexuales a menores. Barcelona: Océano Grupo Editorial.

- Lukas, J. y Santiago, K. (2004). Evaluación educativa. Madrid: Alianza editorial.
- Mantilla, B y otros (enero/junio, 2013). Programas de educación sexual y reproductiva: Significados asignados por jóvenes de cuatro municipios de Santander, Colombia. Revista Hacia la Promoción de la salud. 18 (1), 97-109.
- Maxwell, Joseph A (1996). Diseño de investigaciones cualitativas. Un enfoque interactivo. Londres: Publicaciones Sage.
- Mejía, E. (2005) Técnicas e instrumentos de investigación Lima Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ministerio de Educación Nacional, Fondo de Población de las Naciones Unidas (2006). Proyecto piloto de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía.
- Ministerio de Educación Nacional, Fondo de Población de las Naciones Unidas (2008). Programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía.
- Ministerio de Salud, UNFPA, OIM, Profamilia. (2014). Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos 2014-2021.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2012). Plan Decenal de Salud Pública PDSP, 2012-2021.
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2014). Modelo de Veeduría Social Juvenil a los Servicios de Salud Amigables para Adolescentes y Jóvenes: Guía Conceptual y Metodológica. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

Ministerio de Salud y La Organización Internacional para las Migraciones (2013). Estrategia Generación Más con Más Iniciativa (2013). Recuperado de <http://www.oim.org.co/noticias/91-noticias-migracion-y-salud/3021-adolescentes-y-jovenes-participan-en-encuentros-de-experiencias-significativas-sobre-iniciativas-juveniles.html>

Ministerio de Educación (2014), Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), Universidad de los Andes. Evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC, Informe Final. Convenio de Cooperación Internacional Número 828 de 2013.

Ministra de Educación defendió la inclusión de una cátedra de sexualidad en preescolar y primaria (febrero, 2016). En El Tiempo.com. Recuperado de <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/educacion/gina-parody-ministra-critica-concepto-de-procurador-sobre-catedra-de-sexualidad/16513683>.

Ortiz, L. Pbro. (2003). Ser y Hacer de la educación sexual escolar. Revista Educación Hoy, Bogotá. 32 (153). 13-14, 31.

Osorio, F. y otros. (1999). Observación Participante, el Caso de Alison Spedding. Revista Cinta de Moebio. Chile: Facultad de Ciencias Sociales Universidad de Chile 6. 14-19.

Política Pública Municipal de Educación para la Sexualidad La Unión Antioquia (2015). Recuperado de <http://launion-antioquia.gov.co/apc-aa-files/34663433303062663962363836646266/acuerdo-02-de-2015.pdf>

Popkewitz, T. (1988). Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual. Madrid: Editorial Mondadori.

- Prateek Awasthi (2010). Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad. Un enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>
- Proyecto Educativo Institucional (2015). Institución Educativa Doce de octubre. Recuperado de <http://www.iedocedeoctubre.edu.co/index2.php?id=35742&idmenutipo=4013&tag=>
- Puerta de Klinkert, M. (2010). De porque los estudiantes en Medellín no reflejan la educación sexual escolar que reciben – Hablan Adolescentes, Padres y Maestros. Revista Cuestiones Tecnológicas. Medellín. UPB, (37), 88. 360
- Puyana, Y. (2000). Ética: masculinidades y feminidades. ¿Es lo mismo ser mujer que ser madre? Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Universidad Nacional de Colombia.
- Restrepo, B. (2000) “Maestro investigador, Escuela Investigadora e Investigación de Aula”. Revista Cuadernos Pedagógicos. Medellín, Universidad de Antioquia. 14.
- Reyes C. (1996). Aspectos de la vida social y cotidiana de Medellín 1890-1930. Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Salazar, Y. y otros (2015). La Salud Tiene Muchos Verbos: Sistematización de las estrategias Gestores de Cambio y Servicios de la Salud Amigables para Adolescentes y Jóvenes del Programa Medellín Sana y Libre de Adicciones Sexualidad con Sentido. Medellín. Alcaldía de Medellín.
- Sigue la educación para la sexualidad, pero no en cátedra: Ministerio de Educación. (Febrero, 2016). Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-356259.html>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Tisch, S y Finerman, W (Productor), Zemeckis, R (Director). (1994). Forrest Gump (Película). Estados Unidos. Paramount Pictures Corporation.

Taylor, S.J. y Bogdan R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós Básica.

Valles, C. (2012). Educación Sexual la Asignatura Pendiente. Bogotá: Editorial MAD S.L.

Weiss, M. (2006). Discursos y Perspectivas sobre Sexualidad. Revista Novedades Educativas, Buenos Aires. Ideas y Recursos. 18 (184). 50.

XVII Congreso Latinoamericano de sexología y educación sexual. Sexualidad, Familia y Escuela: Claves del desarrollo (2014). Recuperado de <http://www.espill.org/wp-content/uploads/2016/01/EDUCACION-INTEGRAL-DE-LA-SEXUALIDAD-PUNTA-CANA-2014.pdf>.

Zubiría (2016). No es lo mismo pensar que reordenar prejuicios. Los prejuicios no dejan pensar. Revista Semana. 02,25. Recuperado de <http://www.semana.com/educacion/articulo/julian-de-zubiria-la-corte-constitucional-decide-que-la-educacion-sexual-se-imparta-a-ninos-mayores-de-12-anos/462786>

Anexos

Anexos 1 y 2. Lanzamiento Estrategia Generación Más con Más Iniciativa en Antioquia y Bogotá, MIN Salud, OIM 2013, en exposición Iniciativa Sin Embarazos en Adolescentes.



Anexos 3 y 4. Participación eventos Estrategia Generación Más con Más iniciativa, Medellín 2014



Anexos 5 y 6. Evento Generación Más con Más Iniciativa Medellín 2016, en exposición iniciativa Sin Embarazos en Adolescentes.



Anexo 7. Certificación diseño política pública La Unión Antioquia 2015.


CONCEJO
MUNICIPAL DE LA UNIÓN

2000.03.01 117

**EL SUSCRIPTO PRESIDENTE DEL CONCEJO MUNICIPAL
DEL MUNICIPIO DE LA UNIÓN**

CERTIFICA:

Que el Señor Carlos Arturo Silva Marín, identificado con C.c. 10020158 de Pereira Risaralda, coordinando el grupo de investigación "Sin Embarazos en Adolescentes", integrado por estudiantes de las diferentes instituciones educativas y centros educativos rurales del Municipio de La Unión, lidero el proyecto que genero la Política Pública de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía.

Sus acciones de investigación y movilización ciudadana condujeron a que con los estudiantes y el aporte de diferentes entidades, se generara el proyecto de acuerdo municipal, donde actuaron como proponentes la totalidad de los Honorables Concejales y el Señor Alcalde Municipal.

El proyecto de acuerdo fue socializado por los estudiantes y el coordinador en la corporación y diferentes escenarios oficiales municipales, pasando a ser aprobado por unanimidad por el Honorable Concejo Municipal.

Este se expide a favor del interesado el día, **09 MAY 2015**


ERASMO DE J. GARCÍA RUIZ
Presidente

TRANSPARENCIA, UNIDAD Y COMPROMISO
Carrera 9 N° 12-40 telefax 5966302.
Email: concejo@launion-antioquia.gov.co
twitter @concejounion. www.concejo-launion-antioquia.gov.co

Anexo 8. Certificación diseño política pública La Unión Antioquia 2015.


Municipio de La Unión
201-06.04

0964
09 MAY 2015

**EL SUSCRITO COMISARIO DE FAMILIA
DEL MUNICIPIO DE LA UNION (ANTIOQUIA)**

HACE CONSTAR:

Que el señor CARLOS ARTURO SILVA MARÍN, identificado con cédula de ciudadanía nro. 10.020.158, como coordinador del Grupo de Investigación "Sin Embarazos en Adolescentes", conformado por estudiantes de diferentes Instituciones Educativas y Centros Educativos Rurales, en un ejercicio intersectorial, apoyado por entidades Municipales, Departamentales y Nacionales, genero la Política Pública de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, en la que actuaron como proponentes todos los Honorables Concejales y el Señor Alcalde Municipal.

La Comisaria de Familia como entidad encargada de garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes, realizó el seguimiento y aporte continuo al proceso de diagnóstico, formulación de la propuesta, socialización y complemento, por la comunidad en la Mesa de Infancia y Adolescencia y otros escenarios oficiales y su discusión en el Concejo Municipal, hasta ser aprobada como proyecto de acuerdo por unanimidad.

El liderazgo del coordinador, condujo al empoderamiento de los y las adolescentes que actuaron como protagonistas en los diferentes escenarios de socialización y debate del proyecto, y a la gestión de los recursos económicos Municipales, Departamentales y Nacionales que permitieron la materialización del proyecto.

Cualquier información adicional, con gusto será atendida en el teléfono 568 82 10.

La presente constancia se expide a solicitud del interesado, en el Municipio de La Unión (Antioquia), a los a los ocho (8) días del mes de mayo de 2015.


DIEGO ALEJANDRO RESTREPO MEJIA
Comisario de Familia

"Unidos con igualdad hacia el progreso"
Calle 10 #8-64 2° piso Tel: 568 82 10
E-mail: comisariadefamilia@lasiunion-antioquia.gov.co
La Unión (Antioquia)

Página 1 de 1

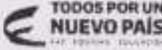
Anexo 9, 10. Certificación diseño política pública Instituto Colombiano de Bienestar Familiar 2015.

1040



**BIENESTAR
FAMILIAR**

República de Colombia
Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
Cecilia De la Fuente de Lleras
Regional Antioquia
Centro Zonal Oriente



**TODO POR UN
NUEVO PAÍS**
CON EL ESPÍRITU DEL CAMBIO

ICBF-Cecilia de La Fuente de Lleras
Al contestar cite No. : S-2014-113127-0512
Fecha: 2014-12-19 11:45:21
Enviar a: HONORABLE CONSEJO MUNICIPAL
No. Folios: 1

05L11200
Rionegro,

CONCEJO MUNICIPAL
RECIBIDO: *Dora A. Amé*
FECHA 14 ENE 2015
ARCHIVO JEFE

Señores
HONORABLE CONCEJO MUNICIPAL
La Unión (Antioquia)

Asunto: Apreciación tramite Política pública educación sexual y construcción de ciudadanía.

Por medio de la presente me permito informarles que después de haber analizado detalladamente el proyecto acerca de la política pública de educación sexual y construcción ciudadana, nosotros como Instituto Colombiano De Bienestar Familiar damos a conocer nuestro punto de vista.

La política pública es el arte de construir acuerdos en torno a grandes objetivos que convienen a todos los miembros de una comunidad, trata de acuerdos sobre logros que se deben alcanzar, sobre el proceso que debe emprender para alcanzarlo, sobre el esfuerzo financiero y operativo que corresponde a cada uno de los responsables de lograrlo.

Este proyecto de política pública cumple con los componentes mínimos para la formulación de ella, dentro de este se analizó el contexto situacional y territorial, identifico el problema relevante, se le aposto a la garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes del municipio, cuenta con un plan de gestión que abarca, objetivos, acciones, estrategias, responsables y detalla una concreción de las acciones en materia de política pública.

Como Instituto Colombiano De Bienestar Familiar nuestro objetivo principal es velar por la protección integral de los niños, niñas y adolescentes por esto pensamos que esta política pública va íntimamente ligadas a la calidad de vida de ellos, tanto en el ámbito

Calle 61B N° 44 - 21 Casa de Justicia Jorge
Humberto González Noreña Piso 2, Rionegro -
Tel. 562 13 69 - 409 34 40, Ext. 411011
Línea gratuita nacional ICBF 01 8000 91 8080
www.icbf.gov.co

Estamos cambiando el mundo



República de Colombia
Instituto Colombiano de Bienestar Familiar
Cecilia De la Fuente de Lleras
Regional Antioquia
Centro Zonal Oriente



de lo individual como de lo social, por ello vemos viable esta la propuesta como manera articular las diferentes entidades que trabajan por el bienestar de los mismos.

Cordialmente,

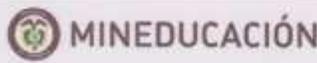
MARITZA ALEXANDRA ZAPATA RAMIREZ
Coordinadora zonal 12

Aprobó: Maritza Alexandra Zapata Ramirez
Revisó: Maritza Alexandra Zapata Ramirez
Proyecto: Andrea Vallejo Monroy

Calle 61B N° 44 - 21 Casa de Justicia Jorge
Humberto Gonzalez Noreña Piso 2, Rionegro -
Tel. 562 13 69 - 409 34 40, Ext. 411011
Línea gratuita nacional ICBF 01 8000 91 8080
www.icbf.gov.co

Estamos cambiando el mundo

Anexo 11, certificación diseño política pública Ministerio de Educación 2015.

 **MINEDUCACIÓN**

 **TODOS POR UN
NUEVO PAÍS**
POR EQUIDAD Y CALIDAD

Correo: **sinembarazosenadolescentes@gmail.com**
Destino: Bogotá D.C., 6 de Mayo de 2016 No. de radicación anterior: 2016-ER-066618


2016-EE-057237

Señor
Carlos Arturo Silva Marín
Coordinador
Particular

Antioquia

Asunto: Propuesta Acuerdo Municipal

Respetado Carlos,

Hemos recibido del ICBF también su requerimiento. Agradecemos su iniciativa y en términos generales está muy bien diseñada.
Para potenciar su diseño sugerimos que no establezcan solo procesos de capacitación a docentes sino que se formalicen espacios de formación postgradual en los planes territoriales de formación a docentes que todas las secretarías de educación deben financiar.

De igual manera, sugerimos que no hagan foco solo en docentes de ética pues la evaluación del Programa de Educación para la sexualidad indica que tendría más impacto el programa si se forman los docentes de ciencias

Finalmente, sugerimos revisen la redacción en el artículo de sanciones para que sean a las familias no solo a los padres y que dichas sanciones no terminen afectando a los niños y niñas.

Puede revisar algunas recomendaciones consultado http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-347900_archivo_pdf_1.pdf

ANA BOLENA ESCOBAR
Directora
Dirección de Calidad Para la Educación Preescolar,

Folios: 0
Anexos: 0

Calle 43 No. 57-14 Centro Administrativo Nacional, CAN, Bogotá, D.C.
Línea gratuita Bogotá: + 057 3078079 PRY - + 057 (1) 222 2800 - Fax 222 4953

Anexo 12, 13, 14, 15, 16. Foros de educación para la sexualidad (PESCC). Medellín 2015.







Anexo 17, 18. Grupo focal, Medellín 2015.





Anexo 19, 20, 21. Grupo de discusión docente, Medellín 2015.





Anexo 22, 23, 24, 25. Imágenes conversatorio Educación sexual y la escuela para el posconflicto (posacuerdo), Medellín 2016.

La escuela debe prepararse para el POSACUERDO enfocada en el público objetivo: niños, niñas y adolescentes combatientes-víctimas y los hijos e hijas de hombres y mujeres que participaron activamente y/o que fueron víctimas de la guerra, para que el proceso de integración a la sociedad responda a las expectativas que tienen las partes.

Dinámica: cada ponente expondrá sus ideas durante un máximo de 8 minutos en torno a las siguientes preguntas:

¿Cómo debe prepararse la escuela desde la educación sexual, para que en el contexto del posacuerdo aporte en la integración social de los sujetos con alteraciones de la salud mental, provenientes de la confrontación armada?

¿Qué nuevas dinámicas conflictivas, se pueden generar en la escuela con la influencia de la historia de vida de víctimas de las partes en confrontación, al integrarse con los demás miembros de la sociedad?

Realizadas las ponencias tendrán lugar las preguntas y otras intervenciones del público (en tiempo limitado, que responderán las ponencias según las posiciones desarrolladas).

Confirmar asistencia en el E-mail sinembrazosenadolescentes@gmail.com. Otros datos pueden solicitarse al cel. y whatsapp 321 786 70 42, cupos limitados. Ingreso sin costo.

Sobre la Educación Sexual

“(…) Aunque lo ideal es que la educación sexual se imparta en el seno de la familia, por la cercanía y el despliegue natural de los roles paternos, los colegios están en la obligación de participar en ello, no solo para suplir la omisión irresponsable de aquéllos en el tratamiento del tema, sino porque el comportamiento sexual es parte esencial de la conducta humana general, del cual depende el armonioso desarrollo de la personalidad y, por esta vía, la convivencia pacífica y feliz de la sociedad”. (Sentencia T/440/92 p. 7)

Ponentes



Auspician



Organiza:



Conversatorio: Educación Sexual y la Escuela para el Posconflicto

Miércoles 11 de mayo de 2016
Hora: de 8:00 a.m. – 1:00 p.m.

Auditorio Plaza de la Libertad
Contiguo al Centro Administrativo La Alpujarra

Apoyan:







Anexos 26, 27. Socialización guía de trabajo para padres de familia a grupo de discusión docente.



Anexos 28, 29. Sistematización resultados guías de trabajo padres de familia por grupo focal estudiantes.



Anexos 30, 31, 32, 33, 34, 35. Socialización propuesta PESCCI y ejercicio transversalización grupo de discusión docente, Medellín 2016.

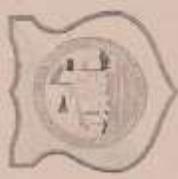






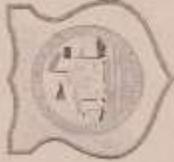
Anexos 36, 37, 38, 39, 40. Ejemplos trabajo articulación del PESCCI a diferentes áreas por grupo de discusión docentes, Medellín 2016.

Situación Identificada	Área	Contenidos Transversales	Competencias abordadas	Estrategia pedagógica	Recursos necesarios	Indicador de desempeño	Fecha	Grado y Período
 Pregunta Problematicadora: ¿Por qué los adolescentes quedan embarazados o por de lo contrario se infectan?	Embriología	- Sistema reproductivo femenino - Métodos para controlar la fecundación - ITS - planificación familiar	El estudiante reconoce los partes del aparato reproductivo femenino y masculino para el estudio de su cuerpo.	- Explicaciones orales y escritas - Estudios - Ejercicios - Consultas - Grupos - Simulaciones	- Material didáctico - Texto	- Trabaja en grupo - Participación activa - Interacción entre los miembros del grupo - Trabajo en equipo - Análisis de los casos - Construcción de conocimientos - Hechos de la vida - Investigación - Uso de recursos tecnológicos - Establece su proyección a futuro como ser sexual libre y responsable - Participa en el desarrollo de la actividad	02-20-2016	9º-2º

		MALLA CURRICULAR PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA					Fecha
Pregunta Problematicadora: <i>¿Que conexiones sociales tiene el embarazo en los adolescentes?</i>							febrero 24-2016
Situación Identificada Embarazo temprano en adolescentes	Área Ciencias Sociales	Contenidos Transversales Tipo de familias (nuclear, disfuncional, etc.) Responsabilidad del Estado frente al fenómeno (familias, leyes, instituciones). Ideologías patriarcales y su concepción de sexualidad. Efectos económicos a nivel doméstico y nacional.	Competencias abordadas Competencia ciudadana, Responsabilidad cívica, Código de convivencia, Pactos de comportamiento moral	Estrategia pedagógica Video foro, Clases magistrales (basadas testimonios), Lección cívica	Recursos necesarios Video, Beamer, Dispositivos (ex: relaciones con el tema con puñaladas) en Internet	Indicador de desempeño - Identificar las problemáticas que ocurren en embarazos adolescentes. - Asume una postura crítica frente a las convenciones sociales generadas por el embarazo. - Representa mediante las tecnologías de la a 16-20 Charlas y teatro los efectos de los embarazos en la familia y sociedad.	
							Grado y Período 7º - 2º

1803

		MALLA CURRICULAR PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA					Fecha
Pregunta Problematizadora: En qué situación me siento maltratado?							febrero 24 - 2016.
Situación Identificada Agresiones físicas y verbales entre los niños y niñas Agresiones psicológicas	Área ÉTICA C.S. C.H. religión Lengua C. Artística	Contenidos Transversales La familia y sus valores normas de convivencia Derechos - Deberes Esquema corporal Imagen corporal y autoconcepto historia y cultura Literatura	Competencias abordadas Formulación de hipótesis (cuentacuento) Emociones - Cto del otro manejo de reglas (ciudadanía) elaboración del discurso - expresión de ideas (comuni- dibujo)	Estrategia pedagógica conversación lectura del cuento la tortuguita clementina; "lente" espejo juego de roles Debates (cuento "la perca y la tortuguita") dramatizaciones	Recursos necesarios Sonido, cuentos, videos, dibujos, videos beam, "lente" espejo fotografías.	Indicador de desempeño Comprende los deberes y derechos que tiene como ciudadano Valora su cuerpo Se relaciona como un sujeto con derechos maneja buenas relaciones interpersonales. identifica posibles situaciones de maltrato. Realiza presentaciones generando debates y discusiones en clase. Respete y respete los tipos de familia. Participo en regímenes locales y juegos de roles demostrando sentido cooperativo.	

MALLA CURRICULAR PROYECTO DE EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD Y CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA		Fecha
		24-11-16
Pregunta Problematicadora: ¿cómo plasmar desde el arte las experiencias, intereses y expectativas de los jóvenes en el campo de la sexualidad?		Grado y Período 10º II
Situación Identificada La Sociedad y sus medios publicitarios convierten los seres humanos en objetos sexuales	Área Artes	Indicador de desempeño - Formaliza a través del stency intereses y expectativas frente a la educación para la sexualidad.
Contenidos Transversales - El stency - El graffiti - El tratamiento del desnudo en la historia del arte - Contracultura y sexualidad.	Competencias abordadas - Interpretativa - contextual - Argumentativa - Propositiva	Recursos necesarios - Video Ben Peppel Kraft - vinilos - pinceles - Plantillos
	Estrategia pedagógica Técnica: - El de camión de Boxeo - Argumabla director Pasolini - Recortes de prensa (artículos, imágenes, caricaturas) que abordan la sexualidad	

Situación Identificada		Área	Contenidos Transversales	Competencias abordadas	Estrategia pedagógica	Recursos necesarios	Indicador de desempeño	Grado y Período
 <p>Alto riesgo en embarazo adolescente</p> <p>Niños embarazados al año con...</p>		Matemáticas	<p>Estadísticas descriptiva</p> <p>* Recolección de datos</p> <p>* Muestra, población</p> <p>* Graficas</p> <p>* Tablas de frecuencia</p>	<p>Análisis e interpretación de la información en los archivos y datos de la institución</p> <p>Elaboración de análisis de graficas estadísticas</p>	<p>Tomar un estudio actual de la situación en una población diferente con diferentes</p> <p>Trabajo Colaborativo</p> <p>foro discusión</p>	<p>Revistas</p> <p>* Periódicos</p> <p>* Red en una población diferente</p> <p>* Videos</p> <p>* Bean</p>	<p>El estudiante reconoce la problemática del embarazo adolescente, mediante el análisis y la interpretación estadística de información</p>	24-II-16
<p>Pregunta Problematizadora: ¿Cómo analizar el número de embarazos en adolescentes en los últimos 5 años en la I.F.?</p>								

1803

Anexos 41, 42. Socialización PESCCI a Consejo Directivo.



Anexos 43, 44, 45, 46. Socialización PESCC a padres de familia, Medellín 2016.





Anexos 47, 48, 49, 50. Teatro foro que integra grupo focal de estudiantes y grupo de discusión docentes, Medellín 2016.







"Calidad educativa
calidad de vida"

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DOCE DE OCTUBRE

Medellín



NIT. 811019064-7
DANE: 105001011363

CODIGO ICFCES: 043661

Const. 011-02-16

LA Rectora de la Institución Educativa Doce de Octubre, Establecimiento Oficial Creado por la Resolución Departamental 16236 de Noviembre 27 de 2002, la cual concede reconocimiento oficial y le autoriza para impartir educación formal en los niveles de educación preescolar, básica primaria (1° a 5°), básica secundaria (6° a 9°), media académica (10° y 11°), y la Resolución Municipal 09298 del 20 de Noviembre de 2007, le autoriza ofrecer el nivel de media técnica, especialidad Comercio.

CERTIFICA:

Que el señor **CARLOS ARTURO SILVA MARÍN**, identificado con la cédula de ciudadanía No 10'020.158 de Pereira, estudiante del Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia; durante el desarrollo de su Práctica Pedagógica realizada desde marzo de 2015 hasta la fecha, centró sus acciones en el apoyo del Proyecto Institucional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, en una dinámica de trabajo que integró a estudiantes, Padres de Familia, Docentes y Directivos Docentes.

El desarrollo de sus acciones incluyó además el proceso de fortalecimiento del Proyecto Educativo Institucional ya mencionado y la capacitación de los Docentes sobre el manejo de la Maleta Pedagógica: Programa de Educación Para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía y otros elementos de la Educación Sexual. Por lo anterior se hizo merecedor del reconocimiento público en la Ceremonia Institucional de la Noche de los Mejores en el año 2015, recibiendo la Medalla Institucional

Medellín, Febrero 15 de 2016


ANGELA MARÍA CHAVERRA SIERRA
c.c 21.525.196 de Barbosa