DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

RUDECOLOMBIA

CADE -UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

REPRESENTACIONES SOCIALES DE ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN MEDIA SOBRE SEXUALIDAD: PERSPECTIVA BIOPSICOSOCIAL

DOCTORANDA

JENNYS YECENIA YANCES PADILLA

DIRECTORA

Dra. ISABEL SIERRA PINEDA

GRUPO DE INVESTIGACIÓN

CALIDAD DE VIDA

UNIVERSIDAD DE CARTAGENA

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARTAGENA DE INDIAS

AGOSTO DE 2019

DEDICATORIA

A Dios que siempre guía mi camino.

A la memoria de mis abuelos que desde el cielo guiaron mis pasos.

A mis padres y hermanos por creer incondicionalmente en mí

A mis más grandes tesoros: Rubencito, Mayi y Elías, por sus esperas y fortalezas en medio de mis prolongadas ausencias.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Cartagena y al Doctorado en Ciencias de la Educación, por brindarme esta gran oportunidad de formación.

A los directivos, profesores y estudiantes de las instituciones donde se realizó la investigación, por abrir sus puertas para realizar esta tesis doctoral.

PAGINA DE ACEPTACIÓN

Nota de aceptación

_____

_____

_____

_____

Presidente del jurado

_____

Jurado

_____

Jurado

_____

RESUMEN

La sexualidad es entendida como una expresión de la cultura; se puede encontrar en ella, particularidades individuales y colectivas que caracterizan los grupos sociales. Por tal razón, cada comunidad trata el tema de la sexualidad de una forma particular, estableciendo normas, códigos, sobre lo debido o indebido en el planteamiento de sus relaciones; así cada grupo acoge sus parámetros de comportamiento basado en sus propias creencias.

De este modo, la definición que relaciona los conceptos de cultura, sexualidad y las representaciones sociales resultan útiles en la presente investigación puesto que se develan las dinámicas sobre las prácticas, instituciones, ritos, ideas y cosas; elementos que giran en torno a la esencia del ser humano.

Con estos pretextos se propuso la tesis doctoral titulada "Representaciones sociales de estudiantes sobre sexualidad: perspectiva biopsicosocial" que pretendió como objetivo general comprender la influencia de las políticas educativas sobre Educación Sexual definidas para el nivel educativo de básica y media, en la construcción de representaciones sociales de estudiantes de tres instituciones en el Departamento de Córdoba.

Asimismo, buscó analizar las políticas educativas sobre educación sexual definidas para el nivel educativo de la educación media en el sistema educativo colombiano, identificar las representaciones sociales sobre sexualidad en estudiantes y contrastar estas representaciones con los discursos presentes en las políticas educativas sobre educación sexual.

El horizonte metodológico estuvo determinado por el paradigma cualitativo, orientado por el método hermenéutico clásico (Ricoeur, 1987). Las técnicas de recogida de datos refieren en una primera fase al análisis de contenido para desarrollar el primer objetivo específico y de esta manera determinar las categorías con las cuales se construyeron las preguntas de la entrevista grupal (Grupo Focal) la cual constituye una técnica indispensable para cualquier estudio sobre las representaciones sociales (Abric, 2001) y la cual genera el discurso que constituye el foco de investigación de la tesis doctoral

Dentro de los resultados más relevantes se puede afirmar que son recurrentes los discursos presentes en las políticas públicas que aluden a los derechos humanos, sexuales y reproductivos donde se hace énfasis en elementos como la inclusión de conceptos como la autonomía para la toma de decisiones responsables con respecto al propio cuerpo, la dignidad humana y muy especialmente la intención de tomar distancias con

respecto al enfoque médico – biológico de prevención de riesgos asociados con la sexualidad.

Palabra clave: cultura; escuela; familia; representaciones sociales; sexualidad

ABSTRACT

Sexuality is understood as an expression of culture; it can be found in it, individual and collective peculiarities that characterize social groups. For this reason, each community treats the issue of sexuality in a particular way, establishing norms, codes, on what is due or improper in the approach to their relationships; Thus each group welcomes its behavioral parameters based on its own beliefs.

Thus, the definition that relates the concepts of culture, sexuality and social representations are useful in the present investigation since the dynamics of practices, institutions, rites, ideas and things are revealed; elements that revolve around the essence of the human being.

With these pretexts the doctoral thesis entitled "social representations of students about sexuality: biopsychosocial perspective" was proposed, which aimed as a general objective to understand the influence of educational policies on Sexual Education defined for the basic and medium level of education, in the construction of representations social studies of students from three institutions in the Department of Córdoba. Likewise, it sought to analyze the educational policies on sexual education defined for the educational level of secondary education in the

Colombian education system, identify the social representations of sexuality in students and contrast these representations with the discourses present in the educational policies on sexual education.

The methodological horizon was determined by the qualitative paradigm, guided by the classical hermeneutical method (Ricoeur, 1987). Data collection techniques refer in a first phase to content analysis to develop the first specific objective and thus determine the categories with which the questions of the group interview (Focal Group) were constructed, which constitutes an indispensable technique for any study on social representations (Abric, 2001) and which generates the discourses that constitute the research focus of the doctoral thesis

Among the most relevant results, it can be affirmed that the discourses present in public policies that refer to human, sexual and reproductive rights are recurrent, emphasizing elements such as the inclusion of concepts such as the autonomy for responsible decision making with regarding the body itself, human dignity and especially the intention to take distances with respect to the medical - biological approach to risk prevention associated with sexuality.

Keyword: culture; school; family; social representations; sexuality

TABLA DE CONTENIDO

Pág.

INTRODUCCIÓN…….....16

CAPITULO I

MARCO TEÓRICO…….25

1.1 Antecedentes investigativos…….25

1.2. Fundamentación teórica……...…...37

1.2.1 Teoría de las representaciones sociales……37

1.2.2 representaciones sociales sobre sexualidad……..48

1.2.3. Sexualidad y cultura……51

1.2.4 Sexualidad, afectividad y auto – concepto……...52

1.2.5 La educación sexual en la escuela: una mirada desde el currículo……...53

1.2.6 Poder y liberación: una mirada Foucaultiana…...59

CAPITULO II METODOLOGÍA…….62

2.1 Paradigma epistemológico y método……...62

2.2 Escenarios y participantes……64

2.3 Técnica de recolección de información……...67

2.3.1 Grupo Focal……68

2.4. Analisis de información……..…..68

2.4.1 Microanálisis…….....69

2.4.2 Codificación abierta ……..…..69

2.5 Técnicas de analisis de datos……..……70

CAPITULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN……71

3.1 Comprensión de las políticas educativas sobre sexualidad……..71

3.2 Colombia: análisis de las políticas públicas sobre educación sexual……73

3.2.1 Categorías emergentes...……73

3.2.1.1 Prevención o enfoque preventivo…….……74

3.2.1.2 Sexualidad, cuerpo y poder……..…..…78

3.2.1.3 Derechos humanos, sexuales y reproductivos…….81

3.2.1.4 Educación y sexualidad……..……...86

3.2.1.5 Sexualidad y genero……...89

3.3 La sexualidad: miradas desde las representaciones sociales de estudiantes……...……95

3.3.1 La prevención……...…95

3.3.2 Sexualidad, sociedad y poder……...……97

3.3.3 Redes sociales…….……..108

3.3.4 Derechos humanos sexuales y reproductivos.....112

3.3.4.1 Igualdad de género……..……114

3.4 Discursos de estudiantes y políticas educativas: contrastes sobre sexualidad

CONCLUSIONES……...138

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……142

ANEXOS……154

LISTA DE TABLAS

Pág.

Tabla 1. Participantes del estudio……66

Tabla 2. Categorías iniciales de estudio…….....…….67

LISTA DE FIGURAS

Figura 1……41

Figura 2……42

Figura 3 ……43

Figura 4……44

Figura 5……47

Figura 6……51

LISTA DE ANEXOS

Pág.

Anexo 1. Redes de categorización y codificación…...134

Anexo 2. Protocolo entrevista grupos focales……..135

INTRODUCCIÓN

Se considera que la sexualidad es un elemento esencial en la formación del ser humano; esta última, representa el pilar fundamental para el buen ejercicio de la convivencia en sociedad, entendida esta actividad como un ejercicio más allá de la simple posibilidad de tomar decisiones en el ámbito público, debido a que implica la posibilidad que tienen mujeres y hombres de tomar decisiones autónomas sobre su propio cuerpo en los campos de la sexualidad y la reproducción

En este sentido, las representaciones sociales que, sobre sexualidad se han venido construyendo entre la población juvenil, hace pensar que motivan la existencia de relaciones coitales y entorpecen el goce natural de las mismas (Fuertes, Martínez, De la Orden, & Carpintero, 2002), desconociendo el ejercicio responsable de sus derechos sexuales y reproductivos.

En respuesta a esto, a lo largo del tiempo, se han implementado campañas de prevención en salud sexual y reproductiva por parte de los gobiernos nacional, regional y local, sin embargo los resultados no han sido los más eficientes; esto se debe a que, a pesar de la existencia de una política en este campo, aún no se pasa a la acción y a la práctica en el ofrecimiento de la información y los servicios que se requieren para la disminución

de las condiciones desfavorables en los grupos poblacionales más necesitados. A esto se le suma que de acuerdo con la encuesta de la Asociación Probienestar de la Familia Colombiana - Profamilia (2005), la población joven es una de las más vulnerables, especialmente aquella que está fuera del sistema escolar.

Ante la panorámica descrita con anterioridad, surge el cuestionamiento sobre el papel que han cumplido la familia y las instituciones educativas en la educación sexual de los y las jóvenes. En Colombia, desde la Ley General de Educación (Ley 115, 1994) y su Decreto 1860 (1994), se establece el desarrollo de la educación sexual como proyecto pedagógico obligatorio, que, realizado de manera transversal, debe estar articulado al Proyecto Educativo Institucional (PEI). Es decir, desde la escuela, se debía garantizar un aporte para la solución de la problemática descrita para los jóvenes, pues, su intención era generar una propuesta de transformación y construcción de la cultura sexual a nivel de afectos, conocimientos, actitudes, comportamientos y valores de su comunidad.

De igual forma, revisando los programas que se han implementado en Colombia, según la Universidad de Los Andes (2000) se puede establecer que la educación sexual en el campo formal se oficializó desde 1994, en coherencia con la

Constitución Política de Colombia (1991), en sus artículos 67, 68 y 70. Sin embargo, ya desde la década de los 70, en las instituciones educativas, se desarrollaba una cátedra de comportamiento y salud para los grados 10 y 11, la cual trataba de ir más allá de lo meramente fisiológico y anatómico, aspecto que se analizan en las políticas educativas en apartados posteriores.

La formulación del Plan Nacional de Educación Sexual, se dio a través de la Consejería para la Juventud, La Mujer y la Familia y, a raíz de un fallo de la Corte Constitucional, por un caso presentado en un municipio de Boyacá en el cual una maestra de Primaria, habló a sus estudiantes de sexualidad, por lo cual fue destituida y reintegrada luego a sus labores al instaurar una acción de tutela, el Ministerio de Educación Nacional (Mineducación) a la vez, reglamentó la obligatoriedad de la educación sexual en las instituciones educativas, mediante la Resolución 03353 (1993). Esta normatividad contemplaba la concertación de diferentes sectores y poblaciones en torno a la Educación Sexual; la construcción de experiencias en Educación sexual que respondiera a la realidad y necesidades nacionales y locales; y por último, el desarrollo de un modelo pedagógico pionero en la región. En este contexto, el MEN, propuso desarrollar desde la estructura curricular los conceptos de persona, pareja, familia y sociedad para todos los niveles de

enseñanza y para cada grado en particular, desde pre-escolar hasta grado once.

Posteriormente, surge la necesidad de darle viabilidad a una propuesta que reformulara algunos aspectos de la anterior normatividad, para lo cual se generó a finales de 2004 y principios de 2005 un proyecto piloto de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía, que se desarrolló en cinco departamentos del país. De acuerdo con los resultados de este ensayo, se hizo el lanzamiento del proyecto oficialmente en 2008, para ser puesto en ejecución en todo el país.

Así pues, es evidente que desde el Mineducación ha existido la preocupación por implementar políticas de educación sexual y reproductiva, procurando que las Instituciones

Educativas brinden apoyo en Educación sexual a sus estudiantes desde distintas dimensiones del ser. Sin embargo, estas pretensiones ministeriales no han permeado de fondo las prácticas pedagógicas de las instituciones en cuanto a la formación en sexualidad y tampoco han transformado las representaciones, creencias, vacíos y mitos de estudiantes y padres de familia al respecto.

Para el caso del departamento de Córdoba, existen un conjunto de problemas o factores de riesgos personales, familiares y escolares, que afectan a la población juvenil y genera preocupación entre la población adulta, entre estos problemas se pueden mencionar el pandillismo, el consumo de drogas, la violencia, los embarazos a temprana edad, el aborto, las infecciones de transmisión sexual y el VIH-SIDA entre otros. Dentro de estos, el que genera mayor preocupación para la familia, la escuela y en general a toda la sociedad, es la forma como están vivenciando los jóvenes su sexualidad, pues, ésta se ha convertido en una de las causas que afecta la salud sexual y reproductiva de la población mencionada, un claro ejemplo son las alarmantes estadísticas que demuestran que el departamento de Córdoba ocupa el primer lugar en la costa en cuanto a casos de Sida reportados en el 2018. Las estadísticas del Instituto Nacional de Salud (INS, 2018) establecen que se han registrado 317 casos. Si bien es cierto las edades donde más casos se registran están en el rango de 25 a 52 años, esto demostraría que no se está llevando una orientación sexual adecuada de base, es decir, en las instituciones educativas.

A esto se le suma que, en las escuelas, los discursos de los maestros parecen no tener peso, ello se evidencia en la conducta de los y las jóvenes, cuando siguen asumiendo su sexualidad sin una visión clara de lo que hacen o viven a lo cual se le suman

los riesgos que conllevan a embarazos a temprana edad, e infecciones de transmisión sexual, abortos, entre otros. Esto, refleja que los trabajos que se vienen adelantando en las instituciones educativas a través de los proyectos de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía (PESCC) hacia la formación de una política pública, no generan el impacto esperado, en la medida en que, no se les está otorgando la importancia que ameritan y no se están llevando a la práctica sus principios y fundamentos tanto teóricos como prácticos.

La justificación de esta tesis doctoral se argumenta en enunciados que aseveran que la vida sexual y reproductiva es inherente al ser humano y define en gran medida su futuro y el cumplimiento del proyecto de vida; esta se desarrolla en un entramado de relaciones que tocan o definen las historias de vida de los adolescentes que es complejo conocer si no se indaga sobre sus representaciones sociales

El acercamiento a esas representaciones sociales que tienen los adolescentes en la actualidad sobre su vida sexual, desde los escenarios académicos, se considera como un elemento de gran trascendencia en la formación de los sujetos, en la medida en que, los derechos sexuales y reproductivos son responsabilidad de todos, por tanto, es necesario apropiarse del papel de agentes socializadores que orienten y estimulen el ejercicio responsable

de los mismos, es decir, la vivencia de la sexualidad de manera plena y responsable contribuyendo al desarrollo del proyecto de vida de los jóvenes.

Teniendo en cuenta que la sexualidad tiene una dimensión sociocultural, que esta temática no solo involucra al individuo o la pareja, sino que abarca la sociedad en general, incluyendo la escuela, el adolescente necesita una formación en este aspecto para tener una orientación clara sobre la manera de vivir su sexualidad.

Todo lo anterior muestra la necesidad de comprender los elementos discursivos de los jóvenes teniendo en cuenta que éstos realizan construcciones sexuales desde el imaginario, cuentan con alguna información sobre salud sexual y salud reproductiva, permitiéndose el goce y el placer, pero desconocen la vivencia de una sexualidad basada en un estado de reconocimiento y afectividad. Se busca, entre otros aspectos, que los y las jóvenes combinen las visiones de afectividad, erotismo y ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos, para poder construir una ruta, que le permita el goce sano y responsable de la misma, y así, promover mejores escenarios para sus propias vidas.

Asimismo, realizar proyectos de investigación en temas de sexualidad como el que se propone en esta tesis doctoral generará~~n~~ nuevos proyectos de investigación que ahonden las representaciones, imaginarios y creencias de otros actores educativos como los padres de familia, docentes y directivos para logara identificar otras categorías como la formación en la familia, las prácticas pedagógicas de los maestros y las directrices de los directores de los centros educativos, por ejemplo.

De este modo, realizar estudios de esta naturaleza puede constituir nuevas estrategias de intervención psicosocial con estudiantes y padres de familia y transformar pensamientos y actitudes para que la educación sexual se oriente de una forma correcta y coherente en el marco del respeto de la dignidad de los sujetos. Del mismo modo, la tesis puede aportar en la formulación de escenarios de formación de maestros en temas de educación sexual para que se visibilice en las prácticas y el currículo escolar.

El *objetivo general* de esta investigación es comprender la influencia de las políticas educativas sobre Educación Sexual definidas para el nivel educativo de básica y media, en la

construcción de representaciones sociales de estudiantes de tres instituciones en el Departamento de Córdoba.

Por otra parte, *los objetivos específicos* se relacionan en su orden en: a) analizar las políticas Educativas sobre educación sexual definidas para el nivel educativo de la educación media en el sistema educativo colombiano, b) identificar las representaciones sociales sobre sexualidad en estudiantes y c) contrastar las representaciones sociales con los discursos presentes en las políticas educativas sobre Educación sexual.

CAPITULO I
MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes en relación con lineamientos legales y curriculares sobre educación sexual

La temática de la educación sexual es de gran interés para las diferentes naciones, por tal razón, desde los estamentos legales se ha tratado de establecer fundamentos operacionales y teóricos que permitan el buen manejo de la misma en los establecimientos educativos y los distintos procesos que se desarrollan en ella. Con relación a lo anterior, en México se creó La Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) de manera conjunta con la Coordinación de Asesores del Subsecretario de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública y diseñó e implementó el Programa de Formación de Formadores en Educación Sexual 2008-2012. El marco institucional e internacional del Programa es: el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012; el Programa Sectorial de Educación 2007- 2012; el Programa Nacional para la Igualdad entre Mujeres y Hombres; La Declaración Ministerial: La Reunión de Ministros de Salud y Educación para Detener el VIH e ITS en Latinoamérica y El

Caribe, Prevenir con educación y los Objetivos de Desarrollo del Milenio.

Por su parte, en Paraguay desde la promulgación de su constitución en el año 1992 consagró los derechos a la salud, a la igualdad y a la no discriminación como base para el disfrute de los derechos humanos y reconoció la plena igualdad entre hombres y mujeres. No obstante, el marco histórico de la Educación de la Sexualidad en este territorio refleja la preocupación por dicha temática, como es el caso de la reforma educativa de 1976, la cual contemplaba temas que, aunque desde el enfoque biologicista y de prevención de riesgos imperante en la época, coincidente con una educación academicista y "bancaria" que enfatiza la transmisión de datos anatómicos y fisiológicos, dirigidos a prevenir los riesgos de la sexualidad (el embarazo precoz y las infecciones de transmisión sexual) y a promover una higiene sexual restringida al cuidado de los órganos genitales. De igual manera, en la reforma curricular de los años 80 se la incluyó con un enfoque moralizador, caracterizado por una mirada culpabilizadora de la sexualidad y especialmente del placer, debido a que las prácticas sexuales solo eran concebidas como adecuadas si se practicaban dentro del matrimonio y, en lo pedagógico, impuso desde una ética vertical, rígidos preceptos morales.

El Proyecto que auspició fue denominado Educación Familiar, desde el año 2003 al año 2005, la ONG BECA, Base Educativa y Comunitaria de Apoyo, implementó un proyecto sobre Educación Integral de la Sexualidad en 24 Institutos de Formación Docente de gestión oficial, en acuerdo con el Ministerio de Educación y Cultura y con el apoyo del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). A partir del año 2006, 8 Institutos de los 24 fueron seleccionados para brindar cursos de formación en Educación Integral de la Sexualidad en el marco de la Formación Docente Continua. Desde el año 2007 hasta la actualidad existen 7 Institutos que todos los años habilitan cursos sobre Educación Integral de la Sexualidad y desde el año 2009 dichos programas tienen el acompañamiento del (Ministerio de Educación y Cultura, 2010).

Por otro lado, Argentina en el año 2006 sanciona la Ley 26.150, por medio de la cual establece la obligación en las escuelas de todo el país de impartir un programa integral de educación sexual, proceso que se realizó a través de talleres cursos, seminarios, jornadas curriculares y extracurriculares dentro y fuera de las instituciones, sin embargo, diseñar los contenidos obligatorios básicos no fue fácil de realizar por la complejidad política y administrativa de esta nación.

Colombia, por su parte, desde la promulgación de la Constitución Política de Colombia (1991), en su artículo 67 establece la obligatoriedad de la educación, además se reglamenta la educación sexual en la Resolución 3353 (1993) del Mineducación (Obligatoriedad de la Educación Sexual en todas las Instituciones educativas del país); Ley 115 (1994, art. 14) (Ratifica la obligatoriedad de la Educación Sexual); Decreto 1860 (1994, art. 36) ("La enseñanza de la Educación Sexual, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos"); la Ley 1098 (2006); 1146 (2007); 1257 (2008); 1336 (2009); el Decreto 2968 (2010), (por el cual se crea la Comisión Nacional intersectorial para la Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos), la Resolución 425 (2008), el CONPES 147 y la Ley 1620 (2013). Las aplicaciones prácticas de este acervo normativo han sido complejas de aplicar en las instituciones, desde los mismos proyectos pedagógicos y en las prácticas pedagógicas de los maestros.

En el siguiente aparte se analizarán las diferentes investigaciones que han logrado describir el alcance y los tránsitos de las diferentes políticas y concepciones que se han abordado desde la educación sexual:

En el ámbito internacional, es importante citar un estudio realizado por el Ministerio de Educación de Chile (2004), donde

se consultó a 110 establecimientos que representan a todas las dependencias, en 8 regiones del país, entrevistó casi cinco mil alumnos -a través de entrevistas auto aplicadas- de 7º básico a 4º medio, también unos 500 profesores, y a casi 700 padres y apoderados. De igual forma, se realizaron entrevistas a los directivos y orientadores. De la aplicación de estas entrevistas y encuestas se obtuvo que el orden de intereses de los estudiantes sobre la sexualidad es claramente distinto a lo que se enseña en los colegios; hay un fuerte contraste entre quienes son las personas encargadas de entregar información sobre sexualidad y aquellas a las que efectivamente se acercan los jóvenes para conversar este tema; respecto de la percepción de quiénes tienen la responsabilidad de educar en sexualidad, una fuerte mayoría tanto de padres, como profesores y alumnos coinciden en que ésta es una función de la familia, apoyada por el colegio. Por otro lado, el rechazo que se presenta hacia las estudiantes embarazadas, hacia los jóvenes portadores del VIH Sida y hacia los homosexuales, en su mayoría se muestra entre sus compañeros de escuela, profesores e integrantes del grupo familiar. En cuanto al ejercicio de la propia sexualidad, resulta significativo que los profesores se opongan más que los padres a que los jóvenes se inicien sexualmente con sus "pololos" (novios-novias), a que tengan relaciones con otra persona si se conocen lo suficiente, o a que tengan relaciones si ambos así lo desean.

Así mismo, en México, García (2006), realizó una propuesta encaminada a analizar la promoción de la salud sexual y la participación juvenil, titulada "*Internet, Jóvenes y Educación*", la cual, se direccionó hacia estudios relacionados con la televisión y su impacto en los televidentes a través de sus diversos productos culturales principalmente de las telenovelas y los Talk Shows y la forma en que estos productos participan en la construcción del imaginario social, las representaciones sociales e incluso en la toma de decisiones para proyectos de vida de quienes se exponen ante los mismo. En el componente metodológico de dicha propuesta, se contempló la aplicación de un cuestionario a 525 jóvenes de secundarias, preparatorias y universidades públicas de la zona metropolitana de Guadalajara (Zapopan, Huentitán el Alto, Arenales Tapatíos) en los turnos matutino y vespertino (marzo-junio 2006). En el caso de las universidades y preparatorias se aplicaron encuestas a una universidad privada (UNIVA) en las carreras de diseño gráfico, comunicaciones y administración.

La autora obtuvo como resultado que los y las jóvenes prefieren en primer lugar, la televisión para entretenerse e informarse, seguida del Internet**,** después las revistas especializadas, la información proveniente de profesores y profesoras, psicólogos y psicólogas y los amigos y amigas, y finalmente los padres de familia, los hermanos y las hermanas. Los temas que más

preocupan a los y las jóvenes son: riesgos sobre las prácticas sexuales, riesgos del aborto, la primera relación sexual, qué es el VIH-sida, la historia del VIH-sida, métodos anticonceptivos, uso del condón, aparatos reproductivos, consecuencias de las prácticas sexuales sin condón, tipos de ITS y la virginidad.

En el contexto nacional, se logró identificar una investigación relacionada con la sexualidad con una lectura cualitativa desde los imaginarios sociales (Aristizábal, Palacio, Marión, & Bustamante, 2008), este estudio se considera una experiencia investigativa y de intervención fundamental para conocer lo que los jóvenes del sector piensan, saben y viven sobre la sexualidad.

Metodológicamente, el trabajo se fundamentó en la Investigación Acción Participativa (IAP). Para trabajar en este componente se utilizó un enfoque complementario con técnicas propias de la investigación cuantitativa y de la investigación cualitativa. Como técnica de la investigación cuantitativa, se acudió al censo poblacional en los cursos de 9 y 10, utilizando la encuesta como instrumento de recolección de información. Las técnicas del enfoque cualitativo fueron: la entrevista, individual y grupal; observación y talleres. La fase correspondiente a la Intervención se construyó teniendo en cuenta las Estrategias IEC, información, educación y comunicación, con un alto

componente participativo, en el que también se realizó terapia anticonceptiva.

Lo concerniente con el componente informativo de la estrategia se estructuró desde el conocimiento científico de los facilitadores del proceso; el componente educativo se trabajó con talleres de sensibilización sobre temáticas psicológicas y de salud sexual y el componente de comunicación permitió no sólo el intercambio de ideas y conocimientos sino la elaboración de productos de comunicación en los que se reflejan situaciones afines a la sexualidad de los jóvenes.

Los resultados de la investigación citada permitieron reconocer que los jóvenes tienen múltiples interrogantes acerca del tema, preguntas que no son resueltas de manera adecuada porque no cuentan con profesionales que les brinden confianza y que orienten su proceso formativo en sexualidad. Las representaciones sociales sobre sexualidad de los jóvenes son construidas a través de las informaciones que provienen de las creencias que circulan en su comunidad; de sus propias prácticas sexuales y de sus conocimientos, estos últimos procedentes de sus profesores o de los medios de comunicación. Es notorio que, en el intercambio y comunicación sobre temas de sexualidad, los jóvenes comparten con sus pares, amigos de barrio, de colegio y

sólo algunos conversan sobre el tema con profesores o padres de familia.

De igual manera, Zapata (2008), realizó una investigación relacionada con el tema en cuestión, la cual se desarrolló en el departamento de Risaralda, titulada "*la Formación de docentes en Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía*", es parte del proyecto nacional del Mineducación & UNFPA, realizado entre los años 2005-2007, a partir de la pregunta de investigación: ¿Cómo contribuir a generar conciencia sobre las actitudes e imaginarios respecto a la sexualidad, en grupos de docentes, estudiantes, madres y padres de familia de las comunidades educativas de los municipios de Dosquebradas, Santa Rosa de Cabal y Pereira en Risaralda, para buscar su transformación mediante la construcción participativa de propuestas incluyentes de educación para la sexualidad y la ciudadanía? Los resultados de este trabajo, presentados en un ponencia, en explican de manera integrada la experiencia construida en las aulas de clase, las instituciones educativas y en la formación de docentes; sin embargo el autor enfatiza en ésta última, tanto a nivel de formación inicial con estudiantes de licenciatura en Pedagogía Infantil que conforman el semillero de investigación, como en la permanente, realizada con los profesores de las instituciones participantes, desde la experiencia y práctica profesional

reflexionada a través del intercambio, confrontación, actualización y transformación colaborativa, mediante la deconstrucción, reconstrucción y evaluación del proceso, en una relación permanente teoría práctica, para la construcción de la propuesta pedagógico investigativa en Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía, que ayude a transformar y sistematizar las prácticas pedagógicas y educativas.

En esta línea de investigación, también se encontró el estudio realizado por Vargas, Henao, & González (2007) en Bogotá y Cali, el cual partió de las narraciones que se obtuvieron a través de entrevistas en profundidad con 48 mujeres adolescentes y 24 hombres, se identificaron los conocimientos, normas, creencias, actitudes, valoraciones, expectativas, metas y significados-construidas en el contexto sociocultural, que guían las decisiones de los y las jóvenes acerca de establecer relaciones románticas, tener relaciones sexuales, usar métodos de planificación familiar, unirse o casarse, embarazarse o abortar. Además, se establecieron los estilos de toma de decisiones de las adolescentes y sus parejas.

La metodología sobre la que se fundamentó fue el enfoque cualitativo-descriptivo, implementando como técnicas de recolección de información la entrevista en profundidad. De esta

manera, se obtuvo acceso a la información que estaba contenida en la historia de vida de las adolescentes y sus parejas, particularmente la relacionada con su proceso de socialización sexual y de toma de decisiones sexuales y reproductivas. A través de esta técnica de obtención de información, se buscó obtener evidencia directa de la comprensión que las y los jóvenes han construido acerca de la sexualidad y que guían su comportamiento.

Los resultados de este estudio permitieron derivar recomendaciones para el desarrollo de programas de educación sexual que incluyan a los distintos agentes de socialización. Los datos mostraron que, en ausencia de fuentes de información confiables en el medio familiar, y dado que la educación sexual en el colegio en general ocurre a destiempo, los jóvenes tienen que resolver sus inquietudes en torno a la sexualidad recurriendo a los amigos y a sus parejas románticas.

Por último, Suarez, Mendivil, & Jair (2004) en su proyecto Joven Habla Joven, exploran, desde una mirada cultural los espacios de socialización, el lenguaje y el espacio socio semiótico, y los imaginarios colectivos que los/as jóvenes del área urbana y rural del Municipio de Malambo (Atlántico - Colombia) construyen alrededor de su sexualidad. El estudio se abordó desde la investigación - acción -participación y se

evidencia que los jóvenes objeto de estudio siguen asumiendo años tras años creencias culturales como la continuación de roles de género, modos de relación y construcción de identidades, prácticas y comportamientos sexuales que lejos de promover estilos de vida saludables, permiten que algunos factores de riesgo estén cada vez más presentes.

A nivel local, se evidenció un Proyecto relevante del Fondo Mundial en Colombia, realizado por Teran (2007) titulado *Construcción de una Respuesta Intersectorial en Salud Sexual y Reproductiva, con Énfasis en Prevención y Atención a las ITS-VIH-SIDA con Adolescentes y Jóvenes Residentes en Comunidades Receptoras de Población Desplazada en Montería,* enfocado hacia un procesos de intervención en prevención de Infecciones de Transmisión y VIH -Sida, cuyos resultados, dan cuenta de los conocimientos, las actitudes y las prácticas en materia de sexualidad en jóvenes, sin embargo la reflexión final presenta no muestra resultados contundentes sobre la educación y su influencia en la sexualidad de los jóvenes

Se puede decir entonces que gran parte del acervo investigativo consultado para esta tesis doctoral muestra un panorama importante en cuanto a las formas como se orienta la educación sexual en las instituciones educativas de diferentes países,

evidenciando una escasa relevancia de este importante tema en los escenarios escolares, sobre todo en países latinoamericanos. Asimismo, los análisis de las investigaciones en su gran mayoría muestran tendencias hacia la prevención e intervención.

Por otra parte, es importante señalar que son escasos los estudios realizados en el ámbito regional y local sobre el tema de educación sexual y de representaciones sociales de jóvenes escolarizados en este tema.

1.2. Fundamentación teórica

1.2.1 Teoría de las representaciones sociales

Un aspecto de gran importancia en la existencia y el desarrollo de las comunidades es la cultura, ya que, en ella, se consignan las vivencias, hábitos, valores y costumbres. Por eso, todos estos aspectos generan influencia sobre los procesos mentales de las personas pertenecientes a un mismo grupo social, sin embargo, por su condición fluctuante al avance, cambia con el tiempo (Baeza, 2000). Al generarse este cambio, según Abric (2001), también se generan transformaciones en las formas de pensar de la colectividad en un momento dado, es decir, las representaciones. Pues lo que piensa dicha colectividad, es el resultado de la interacción y la vivencia de sus valores

culturales, hecho que establece a la cultura y las representaciones como elementos inalienables.

Para comprender cabalmente este proceso y la categorización conceptual, se definirá Representación Social, entendida como un término que se relaciona con la sociología, la psicología, y cuyos orígenes han establecido en la cultura y en las visiones de mundo. Este concepto se ha empleado principalmente en las ciencias sociales, aunque actualmente ha sido de provecho para otras disciplinas a las que no escapa la psicología (Jodelet & Guerrero, 2000).

A través de estas representaciones sociales, se construyen ideologemas que definen la forma de pensar de los integrantes de un grupo social determinado. En este sentido, Mora (2002) citando a Moscovici (1979) plantea que:

> La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación... son sistemas de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo (p. 7).

Otros autores afirman que la representación social es una forma de visión global y unitaria de un objeto o de un sujeto, pero también de una visión funcional del mundo que permite al individuo o al grupo conferir sentido a sus conductas, y entender la realidad mediante su propio sistema de referencias y adaptar y definir de este modo un lugar para sí (Abric, 2001).

Moscovici (1961), afirma que las representaciones sociales son una forma de pre codificación de la realidad que se anticipa a las expectativas de los sujetos y presentan dos amplias dimensiones: la representación como sistema cognitivo y como sistema contextualizado. La primera "supone, un sujeto activo, con una textura psicológica; y el componente social supone la puesta en práctica de esos procesos cognitivos, que está determinada directamente por las condiciones sociales en que una representación se elabora o se transmite" (Moscovici, 1961, p. 40).

La segunda dimensión señala Abric (2001), corresponde a la representación como sistema contextualizado desde dos elementos: el contexto discursivo y el contexto social, el contexto discursivo hace referencia a la naturaleza de las condiciones de producción del discurso, a partir del cual será formulada o descubierta una representación y el contexto social

se centra en el contexto ideológico y el lugar que el individuo ocupa en el sistema social.

La organización interna de los elementos constitutivos de las Representaciones Sociales, Abric (2001:18) desarrolla la teoría del núcleo central formulada en los siguientes términos:

> La organización de una representación presenta una modalidad particular, específica no únicamente los elementos de la representación son jerarquizados sino además toda representación está organizada alrededor de un núcleo central, constituido por uno o varios elementos que dan su significación a la representación (Abric, 2001: 18).

Esta organización estructurada a partir de elementos centrales, cumple una función específica, en tanto que se trata de características fijas del objeto, es decir, son los elementos claves que permiten representar al objeto. Esta representación que se crea es fáctica en el sentido gnoseológico, puesto que la información de un objeto se organiza en conceptos que se integran dentro del conjunto estructural. En este conjunto estructurado de conceptos alrededor del objeto, éstos se van uniendo a nuevos elementos secundarios que matizan la connotación en situaciones específicas, de esta manera se encargan de dotar de sentido y significado a los elementos fijos. Este planteamiento redunda en la propuesta del núcleo central y los elementos periféricos que aborda Abric (2001).

De acuerdo a Moscovici, las representaciones sociales son definidas como "universos de opinión", pueden ser analizadas con fines didácticos y empíricos en tres dimensiones: la información, el campo de representación y la actitud.

Teoría de las representaciones sociales: Moscovici (1979)

Figura 1. Elaboración propia

La información. Es la organización o suma de conocimientos con que cuenta un grupo acerca de un acontecimiento, hecho o fenómeno de naturaleza social. Conocimientos que muestran particularidades en cuanto a cantidad y a calidad de los mismos; carácter estereotipado o difundido sin soporte explícito; trivialidad u originalidad en su caso:

Dimensión o concepto, se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo respecto a un objeto social.

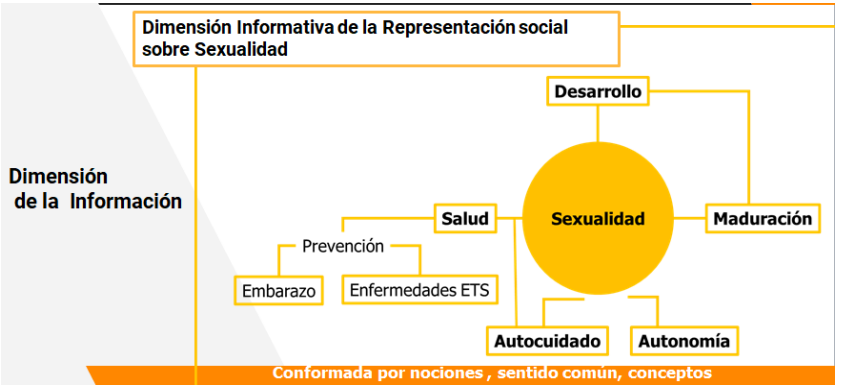


Figura 2. Elaboración propia

El campo de representación. Expresa la organización del contenido de la representación en forma jerarquizada, variando de grupo a grupo e inclusive al interior del mismo grupo. Permite visualizar el carácter del contenido, las propiedades cualitativas o imaginativas, en un campo que integra informaciones en un nuevo nivel de organización en relación a sus fuentes inmediatas:

Nos remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las

Proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación.

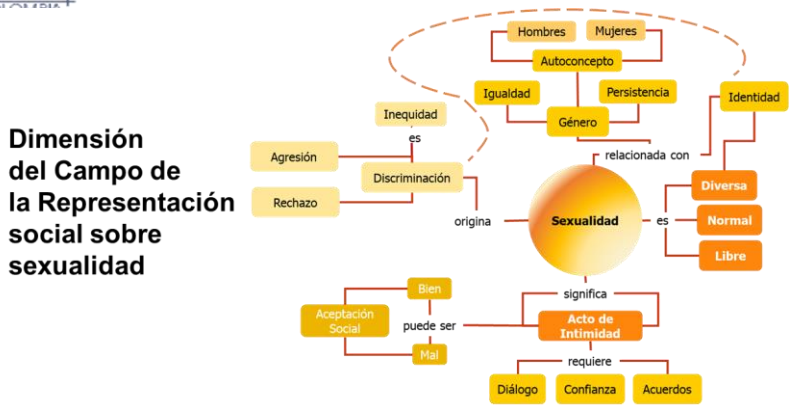


Figura 3. Elaboración propia

La actitud. Es la dimensión que significa la orientación favorable o desfavorable en relación con el objeto de la representación social. Se puede considerar, por lo tanto, como el componente más aparente, fáctico y conductual de la representación, y como la dimensión que suele resultar más generosamente estudiada por su implicación comportamental y de motivación.

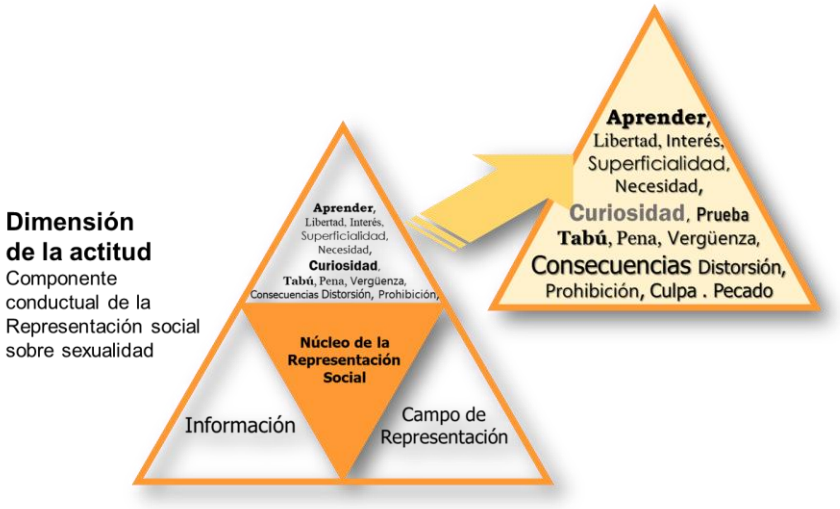


Figura4. Elaboración propia

Según Moscovici (1961), la imagen a la que hace referencia desde la noción de núcleo figurativo, es observable en la dimensión del campo de representación, donde tiene lugar la objetivación, en tanto las representaciones se hacen tangibles en el reconocimiento de sus componentes. De acuerdo con esta postura, las asociaciones más frecuentes son presentadas esquemáticamente. Se propone enton

ces la presentación de la representación a través de niveles; así el término de mayor frecuencia se ubica en la parte central y en los niveles se ubican los otros términos según las frecuencias que presenten. Siguiendo este planteamiento,

> La representación social es una construcción alrededor de una significación central, no es el reflejo de una realidad perfectamente acabada, sino un modelado, una verdadera "construcción" mental del objeto, concebido como no separable de la actividad simbólica del sujeto, solidaria ella misma de su inserción en el campo social (Herzlich, 1975: 390).

Para el abordaje de las RS, se retoma el planteamiento de Abric (2001) el cual expresa que:

> El núcleo central es el elemento esencial de toda representación constituida y que puede, de algún modo, ir más allá del simple marco de objeto de la representación para encontrar directamente su origen en valores que los superan, y que no necesitan aspectos figurativos, esquematización, ni concreción (Abric, 2001: 20).

Con base en lo anterior, se puede entender a las representaciones sociales como organizaciones alrededor de un núcleo denominado central; este tiene un papel importante en la comprensión de los elementos que integran a la representación, puesto que determina la significación de la organización de dichos elementos. El núcleo central funge como tronco medular a partir del cual se desprenden y articulan los significados, mismos que para esta investigación son sobre el consumo. El núcleo central es la parte más estable de la representación y su localización es útil para determinar de qué forma los sujetos estructuran y jerarquizan los elementos de la representa-

ción misma.

Los elementos periféricos se organizan alrededor del núcleo central. Se encuentran estrechamente relacionados por su carga signifi-

Cativa para constituir al núcleo central, su función implica dotar de sentido y significado al contenido (Abric, 2001).

> Constituyen lo esencial del contenido de la representación, su lado más accesible, pero también lo más vivido y concreto. Abarcan informaciones retenidas, seleccionadas e interpretadas, juicios formulados al respecto del objeto y su entorno, estereotipos y creencias. Estos elementos están jerarquizados […] desempeñan un papel importante en la concreción del significado de la representación, más distante de él ilustran, aclaran, justifican esta significación (Abric, 2001: 23).

En este contexto, la teoría del núcleo central se aborda en tanto que considera la organización y jerarquía como principios de estructuración y configuración de la realidad objetivada por el sujeto. Este núcleo se compone de elementos cognitivos, afectivos-emocionales, éticos y sociales. Esta serie de elementos se encuentran en la información/conocimiento, opiniones/creencias, actitudes/valores que forman los referentes del grupo social. Estas dimensiones se perfilan como categorías de análisis en diversas investigaciones sobre RS, como es el caso de la nuestra que aquí se presenta.

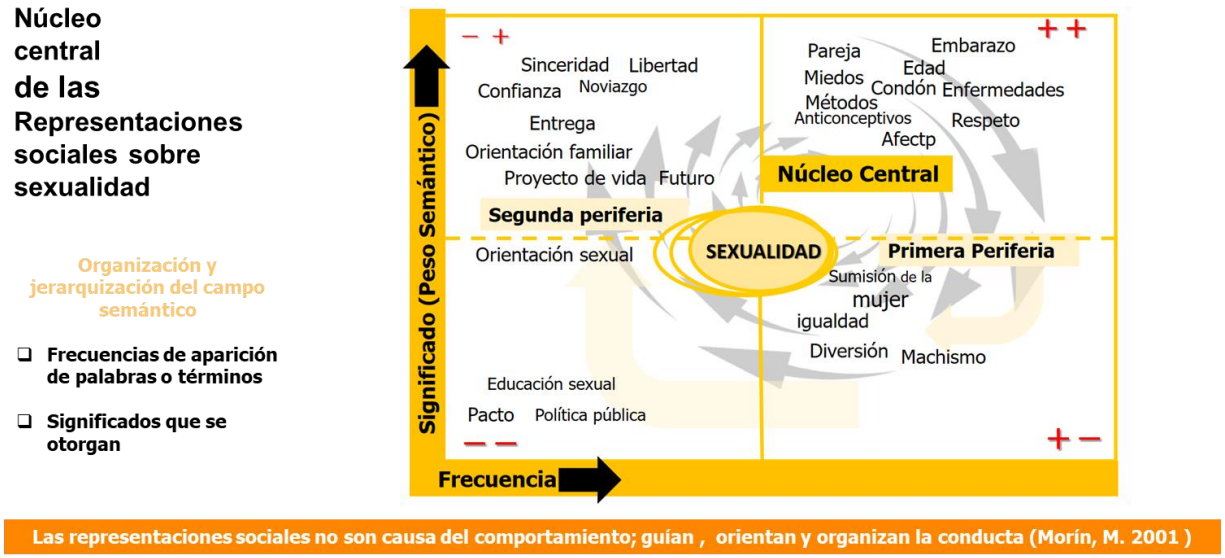


Figura 5. Elaboración propia

1.2.2 Representaciones sociales sobre sexualidad

Yances (2018), citando a Vodnar manifiesta que la sexualidad es entendida como:

> Una expresión de la cultura; se puede encontrar en ella, particularidades individuales y colectivas que caracterizan los grupos sociales. Por tal razón, cada comunidad trata el tema de la sexualidad de una forma particular, estableciendo normas, códigos, sobre lo debido o indebido en el planteamiento de sus relaciones; así cada grupo acoge sus parámetros de comportamiento basado en sus propias creencias (p. 7).

este sentido, son múltiples los estudios (Martínez, Espinosa, Landgrave & Ruíz, 2018; Tejada, Hernández, López & Martínez, 2018; Medina, 2019) que relaciona las representaciones sociales con la sexualidad y logran identificar categorías importantes en este campo como la afectividad, el compromiso, el riesgo, el placer y el embarazo. Estas investigaciones evidencian que los escenarios que más influyen en las decisiones y comportamientos sexuales son los medios de comunicación (De Barros & Toneli, 2007), la familia (López & Galarreta, 2016) e incluso la música (Castillo, 2017).

Paz (1993) afirma que algunas de las categorías señaladas anteriormente son construcciones lógicas: son la expresión de profundas aspiraciones psíquicas y sexuales. Su coherencia no es racional sino vital. Añade, que, si no son una filosofía, son una visión del mundo y, así son también una ética y una estética.

Por otra parte, la sexualidad fuertemente estudiada desde la Psicología por Freud (2017), quien plantea, una analogía entre el proceso cultural y la normal evolución de la sexualidad del individuo; en ambos casos los instintos deben seguir tres caminos: se subliman, se consuman para procurar placer, o se frustran; este último caso deriva la hostilidad hacia la cultura. Examina el autor, qué factores hacen al origen de la cultura y cuales determinaron su posterior derrotero. Desde el principio el hombre primitivo comprendió que para sobrevivir debía organizarse con otros seres humanos. En Totém y Tabú, se vio como de la familia primitiva se pasó a la alianza fraternal, donde las restricciones mutuas (tabúes) permitieron la instauración del nuevo orden social, el cual era más poderoso que el hombre aislado. Dicha prohibición conllevó al aislamiento del impulso sexual hacia otros fines, provocando una especie de amor hacia toda la humanidad, sin eliminar totalmente la satisfacción sexual.

De esta forma, según Freud (2017), surge una tensión entre las prácticas sociales y la normatización de la cultura, debido a que el tema sexual se muestra como un precepto que se opone a los intereses culturales, esta a su vez la limita con restricciones. En este conflicto, los individuos desde sus consideraciones particulares defienden la sexualidad y el colectivo defiende la cultura. Pero la sociedad también canaliza la sexualidad dirigiéndola hacia el propio sujeto y generando en él una conciencia moral, que a su vez será la fuente de un sentimiento de culpabilidad y la consiguiente necesidad de castigo, torturándose al yo pecaminoso y generándose la angustia. La conciencia moral actúa especialmente en forma severa cuando algo salió mal y entonces hacemos un examen de conciencia. Freud concluye que la génesis de los sentimientos de culpabilidad está en un superyó cultural que establece rígidos ideales.

Para efectos de la presente investigación, se tendrán en cuenta los postulados de Foucault (2001) en su historia de la sexualidad, obra en la cual este autor hace un recorrido histórico acerca del comportamiento sexual, las actividades y los placeres en la especie humana y de cómo han sido éstos preocupación moral. En grupos o sociedades específicas tiene más importancia la ética que los juicios de la conciencia moral que se le asigna a otros dominios de gran importancia para el desarrollo individual y colectivo de las personas. La inquietud ética que concierne a la conducta sexual no siempre está en intensidad y forma, en relación directa con el sistema de prohibiciones, con frecuencia sucede que la preocupación moral es fuerte donde precisamente no hay ni obligación ni prohibición (Foucault, 2002). De allí que la actividad sexual se constituye como dominio moral.

Lo anterior se evidenció en la cultura griega y grecolatina y estaba relacionado con un sinnúmero de prácticas significativas en dichas sociedades: Es lo que se llamó “las artes de la existencia”, que son las prácticas sensatas y voluntarias por las que los hombres no solo se fijaban reglas de conducta, si no que buscaban transformarse a sí mismos, modificarse en su ser singular y hacer de su vida una obra que presentara ciertos valores estéticos.

Estas artes de existencia, estas técnicas de sí, se han regulado desde los principios morales que orientan otras religiones, por esta razón son son objeto de prohibiciones fundamentales

consideradas como faltas graves. El cristianismo se ha opuesto a la moral sexual del paganismo antiguo, prohibición del incesto, dominación masculina, sujeción de la mujer. El valor del acto sexual era asociado con el mal, el pecado, la caída, la muerte; mientras que en la antigüedad lo dotaban de significaciones positivas. El cristianismo a diferencia de lo que sucedía en las sociedades griegas o romanas, sólo aceptaría la delimitación del compañero legitimo dentro del matrimonio monogámico y, dentro de esta conyugalidad, imponiendo el principio de una finalidad exclusivamente procreadora. (Foucault, 2002)

Dentro de las primeras doctrinas cristianas surge el primer texto cristiano consagrado a la práctica sexual en la vida matrimonial (Cap. X del Libro Segundo del pedagogo Clemente de Alejandría), el cual toma como apoyo diversas conceptualizaciones provenientes de la filosofía pagana (Thonnard & Blanco, 1949) en los cuales se asocia se apoya en una serie de referencias escriturales, en un conjunto de principios y preceptos tomados de la filosofía pagana, en el cual se asocia la actividad sexual con el mal, la regla de una monogamia procreadora, la condena de las relaciones de personas del mismo sexo y la exaltación de la continencia. Es así como, Foucault (2005) menciona algunos temas, inquietudes y exigencias que marcaron la ética cristiana y la moral de las sociedades europeas modernas, desde diferentes autores, pero que ya estaban presentes en el pensamiento griego o grecorromano, a saber; la expresión de un temor, un modelo de comportamiento, la imagen de una actitud descalificada, un ejemplo de abstinencia.

Por otra parte, sobre el tema de la masturbación, ha existido una representación relacionada con las consecuencias de esta práctica, la cual conlleva a la caducidad o vejez, provocada por la pérdida de semen, se vuelven flojos, sin fuerzas, estúpidos, agobiados, encorvados, incapaces de nada, con la tez pálida, blanca, afeminada, sin apetito, sin calor, los miembros pesados, las piernas entumecidas, de una debilidad extrema, casi perdidos por completo. Esta enfermedad es incluso, en muchos de ellos, un avance hacia la parálisis; esta enfermedad vergonzosa en sí misma es peligrosa, pues conduce al marasmo y perjudica a la sociedad pues se opone a la propagación de la especie; además, porque es la fuente de una infinidad de males, que exige auxilios diligentes (Foucault, 2005).

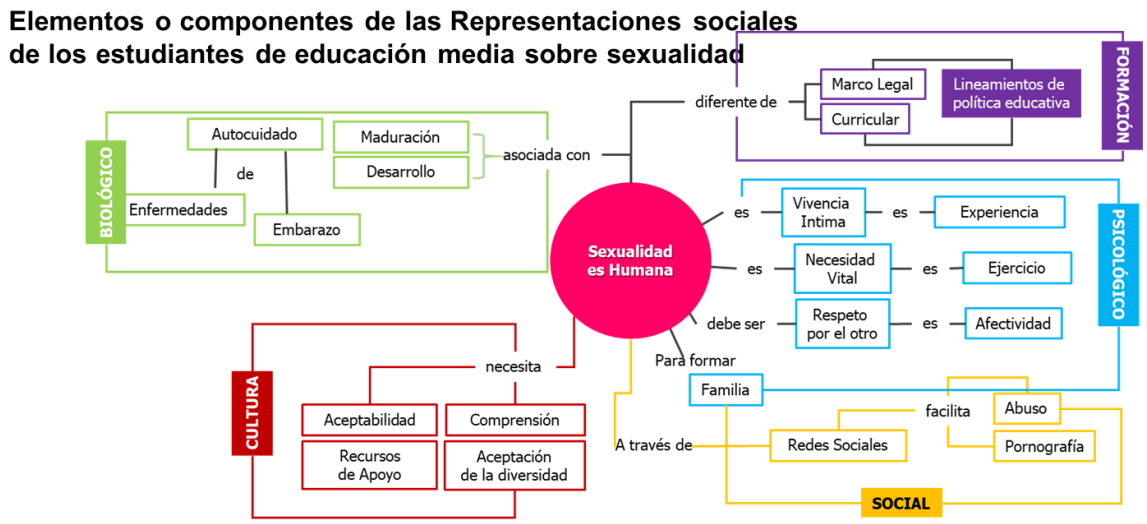


Figura 6. Elaboración propia

1.2.3. Sexualidad y cultura

Se puede entender la sexualidad como una construcción de sentido cultural que está determinada por las relaciones de interacción de los individuos que conforman el grupo social y la comunidad en la que se desarrollan. Así pues, considerar la sexualidad como una manifestación de comportamientos que caracteriza a un individuo y permite la relación con de los demás, implica mirar este tema desde las particularidades colectivas. Hablar de la sexualidad, como de las ideologías, significa reconocer, más allá de las particularidades las influencias colectivas que inconscientemente van modelando y configurando la mirada del individuo.

> El ejercicio de la sexualidad se configura a partir de las creencias, tradiciones, valoraciones culturales y prácticas sociales instituidas. La cultura como contexto regula el comportamiento sexual del colectivo, establece las condiciones que determinan los modos en que las personas se exponen y ejercen su vida sexual y facilita o proscribe ciertas prácticas sexuales. (Góngora, 2008, p. 3)

Es decir, las particularidades que definen las actuaciones de cada uno de los integrantes de un grupo social permiten construir una configuración colectiva en torno a las representaciones sobre sexualidad que caracterizan una cultura donde los fenómenos son interpretados de manera distinta por cada individuo. Es decir, cada individuo le asigna un significado y

construye su propia representación de acuerdo con sus consideraciones particulares y los parámetros culturalmente establecidos por el grupo social (Castoriadis, 1991).

Castoriadis (1991), expresa que un fenómeno constante en las culturas es la sexualidad, la cual no es sólo un hecho biológico, sino un hecho social y cultural ya que se le interpreta y significa de diversas formas. Los sujetos realizan actuaciones en temas sexuales regidos por una serie de significados construidos socialmente a través del tiempo y en diferentes situaciones contextuales.

Geertz (1973), citado por Castoriadis (1991), propone la cultura como una serie de mecanismos de control emanados de las condiciones, necesidades e imaginaciones de las sociedades que, a su vez, gobiernan la conducta. En este sentido,

> la cultura es entendida como "una trama densa" de significados positivos y negativos relacionados y que crean universos de sentido. Las construcciones de significado se entretejen en formas de expresión social y adquieren gran eficacia comunicativa y estructurante de los grupos y los individuos. (Gutiérrez, 2008)

Desde este punto de vista, la cultura como campo de significación, puede ser entendida, así como el lugar donde se pueden leer las experiencias y sentidos que encierra la convivencia humana.

Ahora bien, es importante anotar que las realizaciones humanas, como resultado de las interacciones entre los individuos, están condicionadas por las representaciones construidas dentro de un grupo social, lo cual ayuda a darle significado a dicho grupo, es por ello que los conocimientos y saberes acumulados, distribuidos y generados por las culturas, son expresión de las formas de comprender, de actuar, de resignificar el mundo y de proyectarse. Por ello, las representaciones que constituyen las interpretaciones acerca del mundo se convierten en referentes que guían los comportamientos humanos. Esto también explica la diversidad cultural y las distintas formas de cosmovisión o aprehensión del mundo.

1.2.4 Sexualidad, afectividad y auto - concepto

Gran parte de las sensaciones de los individuos surgen de la afectividad, en la medida en que en ella se cultivan un conjunto de valores de gran importancia para el desarrollo emocional y

social. Se hace necesario comprender que la afectividad se encuentra de manera intrínseca en todos los seres humanos y está estrechamente relacionada con el componente cultural. Es también una forma de afirmarse en sí mismos y con el otro, Piaget & Inhelder (2002) expresan que la clave de todo desarrollo mental está en la necesidad de creer, de afirmarse, amar y ser valorizado pero este constante interés de valoración necesaria no debe traducir un desequilibrio que pervierta el principio afectivo para convertirlo en un principio de utilidad práctica.

Por su parte, el auto – concepto según Dörr (2005) refiere a una estructura del ”yo” que se origina de representaciones formadas en la fase simbiótica no diferenciada en el contexto de interacciones lactante-madre bajo la influencia de experiencias gratificantes y frustrantes. Sin embargo, Harter (1983), expresa que este autoconcepto va más allá de los primeros años y que, por el contrario, es el producto de una madurez que le permite al niño o al joven un auto reconocimiento. Otros autores, Rodríguez & Caño (2012) señalan que el auto-concepto se refiere a un sistema de creencias que el sujeto considera reales respecto a él mismo, las cuales son el resultado de un proceso fenomenológico donde interviene el análisis, la valoración e integración de la información derivada de la propia experiencia, la retroalimentación y le interpretación de los otros significativos.

Sin embargo, es importante aclarar que el término auto-concepto según Rodríguez & Caño (2012), se ha empleado principalmente para referirse a una subcategoría de la auto - estima, la cuál es más transitoria, dependiente del contexto e inestable. Es necesario recalcar que el auto - concepto y la sexualidad funcionan como factores protectores para evitar conductas de riesgo para la salud y como factor que impulsa a la búsqueda de comportamientos que le beneficien. Teniendo en cuenta esto, el adolescente, al presentar un índice alto de las variables, puede llegar a optar y poner en práctica conductas preventivas en el ejercicio de su sexualidad. (Orcasita, Mosquera & Carrilo, 2018, p. 41).

1.2.5 La educación sexual en la escuela: una mirada desde el currículo

Para centrarse en la temática de los currículos escolares y la sexualidad, se hace necesario referirse a las teorías curriculares, al respecto Mora (2005) afirma que, las teorías curriculares "son teorías sociales, no solo porque reflejan la historia de las sociedades en las que surgen,

sino también en el sentido de que están vinculadas con posiciones sobre el cambio social y, en particular, con el papel de la educación en la reproducción o transformación de la sociedad" (p.18).

Por otra parte, Eisner (1987), citado por Mora (2005), seguidor junto con Stenhouse (1987), sostiene que el currículo debe tener un nivel de predictibilidad y aplicabilidad, para que eso sea así, debe tener en cuenta las formas de representación de una comunidad educativa y de una sociedad, pues son "dispositivos usados por los individuos para hacer públicas las concepciones que tienen en privado" (p. 84).

Kemmis (1988), por su parte tiene una concepción del currículo más enfocada a las exigencias sociales y afirma que la escuela debe preguntarse qué tipo de hombre o mujer necesita la sociedad y preguntarse a su vez cómo formarlo surgiendo de esta manera el concepto de currículo como plan de formación, teniendo en cuenta que no todos serán formados con el mismo plan, sino que habrá planes y currículos diferentes.

Por otra parte, teóricos como Geertz (1973) y Foucault (1977), subrayan que las prácticas sociales son históricamente construidas, específicas y que cada una de ellas tiene que ser abordada a través de la descripción densa. Estos teóricos se alejan de los argumentos sobre una verdad independiente del sujeto que conoce; buscan en cambio elaborar una estructura de las posibilidades de la imaginación dentro de las cuales aparece un mundo de significado social. Estas prácticas sociales, donde se incluyen las pedagógicas y curriculares, son de alguna manera como juegos, en cuanto tienen reglas y formas de comportamiento esperadas que son el producto de una cultura y de sus sujetos. De este modo, la práctica social desde la perspectiva de Geertz (1973) y Foucault (1977) se considera como un acontecimiento que puede recibir una explicación independiente de los significados que tengan los sujetos. Existe la capacidad de situarse en el interior de una práctica social para entenderla, en tanto ella nos reclaman para asumirla como una práctica particular, tomándola como un objeto de estudio, como es el caso de las prácticas curriculares. La investigación curricular es en sí misma una práctica social que cultiva la práctica de situarse simultáneamente en el interior y exterior, que articula creencias, representaciones e imaginarios.

Desde otra mirada, es importante la necesidad que tiene toda sociedad de formarse en tiempos y espacios de diferentes maneras. El currículo es una forma de darle vida y sentido a ese formarse, es el vehículo en el que se experimentan las prácticas sociales referentes a la formación, mediante una reconcepción de la cultura; entonces, ella se sitúa a sí misma dentro de un proyecto histórico de larga duración que es fuente y producto de una sociedad. Las sociedades construyen ese proyecto mediante la reconcepción del pasado y del futuro de una cultura en valores de la que se conciben como su producto. En este fin se comprometen la educación y sus instituciones.

Así pues, el currículo dentro del proceso formativo se considera una práctica social, una herramienta que brinda apoyo al desarrollo del ser, cuyo significado se refiere a mantener un conjunto de características sobre la cultura en el tiempo y en el espacio a través de sus representaciones. Es comprender las acciones de otros y las posibles acciones formativas de esos imaginarios y representaciones. Sin ellas, un proceso formativo aparece simplemente sin sentido.

Mora (2001), señala que el currículo y su relación con la cultura se constituyen en un vehículo para las acciones de educar, enseñar y aprender desde el acervo cultural de una sociedad, siendo su punto de tránsito el momento presente para la vida. Esta conexión es la vida histórica de lo formativo en la sociedad. La articulación del currículo con las categorías señaladas hace de cada una de ellas la continuación de una narrativa de significación de lo cultural en la formación de las generaciones, por una sociedad que lleva su sello identitario a través del tiempo y el espacio para asegurar que la historia de esa sociedad continúe hacia su ideal objetivo imaginado de formación. Por ello, este autor, concibe a la educación como un proceso de continua representación presente en los sellos identitarios que sostienen el significado y por tanto la permanencia de una sociedad. Por esta razón, la educación se asume como una decisión de lo público para hacer uso de decisiones públicas a través de herramientas como el currículo, la pedagogía, la didáctica, y otras que le sean útiles. Es en la cultura en donde cada proceso educativo rastrea su razón de ser. Este hecho hace que lo formativo y, en él, lo curricular sean contextualizados, y no simplemente unas técnicas, sino un pensar crítico de cómo asumir lo formativo. La cultura crea una identidad a través del

tiempo. Lo formativo retorna lo cultural y se sitúa en el currículo como algo significativo con saberes también identitarios. Lo formativo en el proceso curricular por tanto apunta hacia atrás y hacia delante al mismo tiempo, llevado hacia el objetivo imaginado por una sociedad (p.45).

Siguiendo con estas ideas sobre educación y su relación con la cultura, Portela & Murcia (2006), expresan que:

> Es pertinente en la actualidad esbozar la educación en relación a si el educar se reduce al proceso mediante el cual se lleva al individuo al aprendizaje de algo, o si educar es formar y en qué sentido, o acaso es trascender el aprendizaje de contenidos y transportarse a la internalización no sólo de un mundo simbólico sino de ese mundo lleno de sentidos y significados mediados por los procesos de acción comunicativa… La educación es un mecanismo de direccionamiento social creado por el ser humano para influir a la normalidad de las generaciones. (p. 89)

De este modo, la coherencia en la diversidad de las orientaciones de acción está garantizada por las imágenes del mundo que perfilan el saber de fondo de los grupos sociales. La idea del mundo de la vida debe trascender hacia una racionalidad en que las imágenes y símbolos dependan de las categorías que ponen a disposición los individuos en el mundo social, en el mundo subjetivo y en su relación con el mundo objetivo y que los lanza a asumir posturas, ideas, sentimientos, sueños y acciones en el marco de unas representaciones sociales que le son propias.

Por otra parte, es importante señalar que los currículos deben diseñarse teniendo en cuenta la díada "mundos imaginarios -mundos simbólicos. Todo ello desde procesos de relación, con el medio, la cultura, la sociedad y con el ser humano (procesos ínter subjetivos). Se tiene en cuenta que, el mundo de la vida es un entramado donde se juegan relaciones, sentidos y concepciones subjetivas, objetivas y sociales mediadas por unas condiciones de validez de las construcciones simbólicas, las cuales remiten a un saber de fondo compartido intersubjetivamente por la comunidad de comunicación en esquemas de expresión compartibles y reconocibles.

El lenguaje de lo simbólico, de los imaginarios y las representaciones se desarrollan en y desde el mundo de la vida, hace referencia a esa racionalidad discursiva como una forma de enfrentarse a las incoherencias, contradicciones y discusiones que afloran en el sentir

educativo. El currículo entonces debe rebasar las pretensiones de lo funcional hacia la conciencia de lo simbólico y la comprensión de los sentidos sociales, si se quiere pensar como deconstrucción cultural desde el mundo de la vida.

De este modo, se debe adoptar un currículo que genere ambientes adecuados de aprendizaje teniendo en cuenta los ritos, mitos, la participación en dramaturgia y otras manifestaciones culturales en el ambiente educativo, que permitiría no sólo ser fuente de estudio desde las representaciones e imaginarios sociales, sino construir y deconstruir estos erigidos desde las imágenes, sueños y proyectos; elementos éstos que se constituyen en pretextos para la constante resignificación y construcción de sentidos propiciados por las distintas formas de comunicación del ser humano, en la cuales los saberes no son propiamente comprensibles por vías racionalizantes hegemónicas.

Entonces, para los autores, esta construcción de sentidos debe orientarse hacia la resignificación de las representaciones sobre la educación buscando el intercambio, la negociación y renegociación de significaciones, con el propósito de poner en movimiento, de provocar nuevos modos de leer, de contextualizar y resemantizar las realidades. Para ello, necesariamente hay que hacer un ejercicio de deconstrucción que requiere salir de las propias limitaciones y cárceles mentales, que no permiten verse como seres del universo plenos de potencialidades, sueños y realizaciones; se trata de construir representaciones desde los contextos más cercanos, mirar los legados culturales para que les den vida a las artes, a las ciencias, a las técnicas.

Se refieren al conocer no como la reproducción o la representación, sino más bien como creación, es construcción de imaginarios sociales de gran flexibilidad, crítica y proposición. En este contexto, el currículo no será reproducción de un libreto que se debe memorizar y aplicar sino el tiempo de lo impredecible, de los gestos sutiles, de lo poco estable, de lo relevante pero también de las irrelevancias de lo social. Los autores hacen un listado de procesos de reflexión, para pensar un currículo desde la perspectiva de-constructiva mediada por los mundos simbólicos: asumir la cultura como red dinámica de símbolos que a la vez que influyen, son influidos por unas formas de pensar que trazan la diferencia entre los diversos grupos sociales; considerar la educación como un proceso cultural donde se resignificación social a partir de la consideración crítica y constructiva del poder y la

creatividad; considerar las representaciones sociales como aquello que la gente asume como realidad y por tanto compromete sus acciones e interacciones (su pensar, sentir y actuar).

Los autores asumen la educación como el proceso complejo de internarse en el imbricado mundo de lo simbólico para comprenderlo y resignificarlo, en cuyo papel se deben desarrollar competencias críticas y constructivas que lleven no sólo a la apropiación de lo cultural y social sino a su transformación (trascender la normalización). Considerar la educación como un sistema simbólico generado desde unas representaciones sociales. Educación que debe constituirse en objeto de estudio de lo escolar para que pueda ser permeada y movilizada desde y por sus propios actores. Sigue siendo importante la comunicación, proceso que permite establecer las relaciones con el mundo de la vida, entrecruzándose en ella referencias del mundo objetivo, subjetivo y social.

En este contexto, es conveniente, según los autores, considerar el currículo como proceso cultural constituido desde las referencias del mundo de la vida en el que se recupere la importancia de los procesos comunicativos, donde se constituyen símbolos e imaginarios sociales que configuran los trasfondos de la difusión, reproducción e innovación cultural y social. Analizar el mundo de la vida desde ese entramado donde se juegan relaciones, sentimientos y concepciones subjetivas, objetivas y sociales mediadas por criterios de validez social de las construcciones simbólicas.

Asumir un currículo con estas características, permitirá comprender el entramado de relaciones sociales que se dan dentro de la cultura de la comunidad educativa y, siendo la sexualidad elemento importante por los riesgos en la vivencia de su sexualidad a que se expone la población joven, entonces, la escuela debe concebir su Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía,

La idea del Proyecto es relacionar conocimientos, habilidades y actitudes de diversas áreas e incorporar los puntos de vista de los niños, las niñas, adolescentes y los jóvenes, y articularlos en la solución de cuestiones de la vida cotidiana que tengan que ver con su contexto. Lo anterior pretende lograr que todos los miembros de la comunidad educativa puedan tomar decisiones autónomas, informadas y responsables frente a la vivencia de su sexualidad, aún en contextos difíciles. Por esto, los Proyectos Pedagógicos son el espacio privilegiado con el

que cuenta la escuela para generar conocimiento con sentido en las y los estudiantes (saber para saber hacer).

Para hacer viables y prácticos los aspectos teóricos que sustentan el PESCC, el Mineducación publicó un marco teórico-conceptual que llamó hilos conductores de la propuesta. Éstos, se nutren primordialmente de los estándares en competencias ciudadanas y en ciencias naturales y sociales, de las directivas ministeriales del Proyecto Nacional en Educación Sexual y de los ejes del Proyecto en Educación en Salud Sexual y Reproductiva de Jóvenes y para Jóvenes (Mineducación & UNFPA, 2001), así como del Programa de Acción aprobado en la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo de El Cairo en 1994 (UNFPA, 2014).

Según el Mineducación (2008b), los hilos conductores, se diseñaron para que guíen la interacción con los espacios formales e informales de aprendizaje y dialoguen con los currículos, los mitos, las actitudes, las representaciones y los imaginarios, para lograr su análisis y resignificación. Son los que hacen que la educación para la sexualidad sea transversal, como lo indica la ley, y, por tanto, logre impactar los espacios y las personas. Los hilos conductores, además, condensan las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes, ya que los Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad deben abordar temáticas, contenidos y algunos conocimientos específicos. Estos aprendizajes son los que al ser interiorizados en su conjunto permiten a los estudiantes vivir una sexualidad sana, responsable y placentera.

De tal forma, para cada uno de los componentes de la sexualidad: identidad de género, orientación sexual y comportamientos culturales de género, se definieron hilos conductores que resumen los principales ejes temáticos que se deben tener en cuenta. Asimismo, se establecieron hilos conductores para cada una de las funciones de la sexualidad: erótica, afectiva, reproductiva y comunicativa-relacional. Todos estos elementos de la sexualidad deben ser trabajados en los Proyectos Pedagógicos Transversales de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía.

1.2.6 Poder y liberación: una mirada Foucaultiana

Algunas de las categorías conceptuales importantes para abordar la interpretación de los resultados son el poder y la liberación, elementos que se encuentran presentes en las

lógicas teóricas de la sexualidad. En este sentido, uno de los autores que más ha aportado en este campo es Foucault (1999), quien señala que:

> Las relaciones de poder tienen un alcance extraordinario en las relaciones humanas. Ahora bien, eso no quiere decir que el poder político esté en todas partes, sino que en las relaciones humanas se da todo un haz de relaciones de poder, que se pueden ejercer entre individuos, en el seno de una familia, en una relación pedagógica, o en el cuerpo político.
>
> Cuando un individuo o un grupo social llegan a bloquear un campo de relaciones de poder, volviéndolas inmóviles y fijas, e impidiendo toda reversibilidad del movimiento -mediante instrumentos que pueden ser tanto económicos como políticos o militares-, estamos ante lo que se puede denominar un estado de dominación. (p. 395)

En este mismo sentido, Foucault (1999) señala que:

> La liberación abre un campo para nuevas relaciones de poder, que es cuestión de controlar mediante prácticas de libertad. A ello obedece el que insista más en las prácticas de libertad que en los procesos de liberación que, ha de decirse una vez más, tienen su lugar, pero no me parece que por sí mismos puedan definir todas las formas prácticas de libertad. Se trata del problema con el que concretamente me he encontrado en relación con la sexualidad: ¿tiene algún sentido decir "liberemos nuestra sexualidad"? ¿El problema no es, más bien, el de intentar definir las prácticas de la libertad mediante las cuales pudiera definirse qué son el placer sexual, las 'relaciones eróticas, amorosas y pasionales con los otros? Me parece que este problema ético, el de la definición de las prácticas de libertad, es mucho más importante que la afirmación, un poco repetitiva, de que hay que liberar la sexualidad o el deseo. (p. 396)

De esta forma, el análisis de Foucault plantea la posibilidad de definir prácticas de libertad en torno a la sexualidad, cuando las sociedades piensan en una ética sexual distinta a la que ha predominado durante tanto tiempo en Occidente, basada en la disciplina y el control de cuerpos y poblaciones. Corresponde a cada individuo formular y desarrollar esos procesos reflexivos y conjuntamente con la acción política de movimientos progresistas contribuir a los procesos de transformación tan necesarios en el momento presente, cuando la influencia del pensamiento reaccionario con todas sus sutilezas a través de sus instituciones aliadas y mecanismos de poder alcanza resultados que favorecen las situaciones de dominación.

El campo de la pedagogía también es un lugar donde se presentan relaciones de poder muy particulares; las estructuras dominantes de las sociedades modernas capitalistas han reducido los procesos pedagógicos a la instrucción y enseñanza sin considerar la realidad social e histórica del estudiante. Es por esta razón, que los modelos pedagógicos que están orientados

a la formación de la conciencia crítica del individuo se convierten en pedagogías liberadoras porque el desarrollo del pensamiento crítico conduce al cuestionamiento de la realidad y por ende a la comprensión del mundo (Mejía, 2011). De esta forma, el individuo puede alcanzar la autonomía y desarrollar prácticas de libertad. ¿Cómo puede una sociedad asumir una ética sexual con prácticas liberadoras si la educación sexual está fundamentada en el miedo, la ignorancia y la asociación del placer con el pecado?

Aunque Foucault se oponía tajantemente a la proposición de modelos o alternativas para la solución de los problemas humanos (Smart, 1989), es necesario regresar a las prácticas mencionadas anteriormente, mediante las cuales los individuos en la Antigüedad Clásica crearon un sistema moral coherente a partir del trabajo sobre sí mismos. Este es el fundamento de la ética correspondiente a este período histórico, entendida como un modo de vida, una forma de ser, un ethos que conduce a la práctica de la libertad:

> El cuidado de sí ha sido, en el mundo grecorromano, el modo en que la libertad individual -o la libertad cívica, hasta cierto punto- se ha reflexionado como ética. Es interesante ver cómo, en nuestras sociedades, por el contrario, a partir de un determinado momento -y es muy difícil saber cuándo se produjo esto-, el cuidado de sí ha llegado a ser algo un tanto sospechoso. A partir de dicho momento, ocuparse de sí ha sido denunciado con toda naturalidad como una forma de amor a uno mismo, como una forma de egoísmo o de interés individual, en contradicción con el interés que hay que prestar a los otros o con el necesario sacrificio de uno mismo. Todo esto ha ocurrido durante el cristianismo, pero no diría que se deba pura y simplemente a él. (Foucault, 1999, p. 396)

> Considero que, entre los griegos y los romanos -sobre todo entre los griegos-, para conducirse bien, para practicar como es debido la libertad, era preciso ocuparse de sí, cuidarse de sí, tanto para conocerse -y tal es el aspecto con él se está más familiarizado del gnôthi seautón- como para formarse, para superarse a sí mismo, para dominar los apetitos que corren el riesgo de arrastrarnos. (Foucault, p. 397)

> Los griegos, en efecto, problematizaban su libertad, y la libertad del individuo, como un problema ético. Pero ético en el sentido en el que podían entenderlo los griegos: el éthos era la manera de ser y la manera de comportarse. Era un modo de ser del sujeto y una manera de proceder que resultaban visibles para los otros. El éthos de alguien se reflejaba a través de su vestir, de su aspecto, de su forma de andar, de la calma con la que respondía a todos los sucesos, etc. Tal es, para ellos, la forma concreta de la libertad; así es como problematizaban su libertad. (Foucault, p. 398)

> El cuidado de sí es ético en sí mismo; pero implica relaciones complejas con los otros, en la medida en que este éthos de la libertad es también una manera de ocuparse de los otros El éthos implica asimismo una relación con los otros, en la medida en que el cuidado de sí hace capaz de ocupar, en la ciudad, en la comunidad o en las relaciones interindividuales, el lugar adecuado -bien sea para ejercer una magistratura o para tener

> relaciones de amistad-. Y, además, el cuidado de sí implica también la relación con el otro en la medida en que, para cuidar bien de sí, hay que escuchar las lecciones de un maestro, se necesita un guía, un consejero, un amigo, alguien que nos diga la verdad. Así, el problema de las relaciones con los otros está presente a lo largo de todo este desarrollo del cuidado de sí. (Foucault, p. 399)

Una condición fundamental para la existencia de estas prácticas, son las prácticas de libertad de la sexualidad como una salida ética a las prácticas liberadoras. De esta manera, para un docente, una de las mayores motivaciones se encuentra en el desarrollo de procesos investigativos pedagógicos donde es un imperativo el estudio y comprensión de la sociedad y de disciplinas como la Historia y la Filosofía. Se asume la relación biunívoca maestro-intelectual y en un ejercicio de reflexión y autocrítica mediante la apropiación de saberes, reconstruir las propias estructuras conceptuales y la visión del mundo, alcanzando la transformación personal. "Aquello que me preocupa es mi propia transformación. Esta transformación de uno mismo por el propio conocimiento es, en mi opinión, algo cercano a la experiencia estética". (Foucault, 1994, p. 65)

CAPITULO II
METODOLOGÍA

2.1 Paradigma epistemológico y método

El presente estudio se realizó desde un paradigma cualitativo, con un método hermenéutico clásico, teniendo en cuenta que:

> (…) esta alternativa es una opción que no se agota exclusivamente a una dimensión filosófica, sino que trasciende a una propuesta metodológica de comprensión de la realidad social bajo la metáfora de un texto susceptible de ser interpretado y para el efecto desarrolla en sus distintas acepciones y caminos metodológicos con particularidades muy propias que la hacen distinta a otras alternativas de investigación. (Sandoval, 1997, p. 60)

En la versión de Ricoeur (1987), la hermenéutica clásica se define como la teoría de las reglas que gobiernan una exégesis, es decir, una interpretación de un texto particular o una colección de signos susceptible de ser considerada como un texto. En esta perspectiva, uno de los conceptos básicos es el de "círculo hermenéutico" que describe el movimiento entre la forma de ser del intérprete y el ser que es revelado por el texto.

En sus aplicaciones prácticas, el análisis hermenéutico ha sido introducido a campos tan diversos como los de la identidad cultural (Salas, 2007; Altez, 2016) y el desarrollo moral (Villarroel, 2000; Cortina, 1996).

De esta manera, el método cualitativo hace posible indagar por qué lo social toma determinada forma; como lo señalan Bonilla & Rodríguez (2005), la investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, escribirlas y comprenderlas.

De acuerdo con lo expresado por Restrepo (1977), el paradigma cualitativo "está orientado a la comprensión del proceso del fenómeno, lo estudia desde dentro y en su ambiente natural" (p. 95). La exploración de las representaciones de los estudiantes de tres instituciones de básica y media en la ciudad de Montería, posibilita un tipo de conocimiento que se construye en el diálogo, la interacción, la intersubjetividad y la cotidianidad. En ese sentido, los estudios de orden cualitativo reivindican las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico y la vida cotidiana, como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran dichas realidades como dimensiones específicas del mundo humano.

Se considera que la investigación cualitativa constituye la metodología apropiada para comprender la manera cómo los estudiantes participantes de este estudio conciben la sexualidad desde la escuela, la familia y la vida cotidiana. Por todo esto, la presente investigación se ubica en el enfoque cualitativo, desde una perspectiva hermenéutica (Ricoeur, 1987), dado que, según Sandoval (1997), el trabajo interpretativo que pretenden adelantar las distintas corrientes identificadas con la hermenéutica, parte del principio que reconoce la posibilidad de interpretar un texto de dos maneras principalmente. De una parte, una interpretación literal y de la otra, una exégesis a partir de la reconstrucción del mundo del texto. Los textos que son tomados como base para la aplicación de esta metodología son los textos de los relatos de los estudiantes y que se obtuvieron como resultado de la investigación.

Este estudio fue de carácter cualitativo pues su interés fue descubrir fenómenos educativos y sociales para conocerlos y construir sus significados; tener una visión holística de la realidad; centrarse en los sujetos de la educación y adaptar los instrumentos de la investigación al objeto de estudio. Igualmente, este trabajo se ubica en el paradigma crítico, dado que nace de los problemas de la práctica socio educativa e intenta darles respuesta a partir de la búsqueda de significados dentro del contexto en el que surge la investigación: el mundo relacional en el que se desenvuelven los sujetos de la educación.

2.2 Escenarios y participantes

El escenario de investigación corresponde a 3 instituciones educativas que se describirán a continuación:

Institución Educativa Marceliano Polo

El Marceliano Polo, es una Institución Educativa de bachillerato académico que funciona en el municipio de Cereté (Córdoba). Ofrece educación organizada por ciclos, en donde se

incluyen los grados, desde el nivel preescolar hasta el grado once (11º) en dos jornadas (mañana y tarde) y tiene bachillerato para adultos en la jornada nocturna. La institución tiene una sede principal y siete (7) subsedes. Fue creado mediante ordenanza No. 19 del 21 de octubre de 1.964 y fue nacionalizado en el año 1989 de acuerdo con lo dispuesto por el Mineducación. Institución Educativa Marceliano Polo, se rige por los principios y fines establecidos en el artículo quinto de la Ley 115 (1994), en los postulados definidos en la Ley 715 (2001), en sus decretos reglamentarios y en los lineamientos generales orientados por el ministerio de educación nacional.

La Institución Educativa Marceliano Polo está inscrita en una realidad donde su población estudiantil es de escasos recursos económicos, provienen de familia disfuncionales en su gran mayoría y de los estratos 1 y 2. Se encuentra ubicada en una zona donde un alto porcentaje de los habitantes se dedican a la actividad agropecuaria, al comercio variado y al trabajo en entidades públicas. Actualmente por la crisis que atraviesa la agricultura y ganadería, se ha elevado el nivel de desempleo y con ello las dificultades económicas para los habitantes de la

región, por esto un alto porcentaje se dedica a la economía informal (vendedores ambulantes, mototaxismo entre otros). Un 30 % de los estudiantes trabajan en diferentes oficios, en jornadas contrarias a sus estudios, estos proceden de familias pobres que en su mayoría se dedican a las labores del campo, a los oficios varios y a las actividades comerciales. Algunos son hijos de maestros, de profesionales y de empleados.

Institución Educativa los Córdobas

La Institución Educativa Los Córdobas (INELCO), pertenece al sector oficial, cuenta con cinco sedes: una en la zona urbana y cuatro en la zona rural en los siguientes escenarios:
Zona Rural: Sede El Mamey, Cordobita, San Rafael y El Guáimaro Abajo.

Fue creada mediante ordenanza No. 41 de 08-11 de 1967 emanada por la secretaria de Educación Departamental de la Gobernación de Córdoba. El contexto donde funciona la institución está determinado por el predominio de actividades económicas primarias como la ganadería, la agricultura y la pesca, aunque en los últimos años se aprecia un crecimiento de la actividad turística.

Institución Educativa Gimnasio Lucila Zapata Arenas

La Institución Educativa Gimnasio Lucila Zapata Arenas, es una institución de carácter privado y se encuentra ubicada en la población de Cereté (Córdoba). La población beneficiaria del servicio educativo es de aproximadamente 300 estudiantes en los tres niveles de Educación, Preescolar, Básica y Media Académica. Esta población está distribuida en los estratos 2, 3 y 4 en su gran mayoría, los padres de familias o acudientes son empleados del sector privado y del oficial en un alto porcentaje, se calcula que alrededor de 20% son trabajadores independientes y amas de casa. La formación académica de estos, por lo general bachilleres, aunque también encontramos técnicos y profesionales.

La muestra, estuvo conformada por 35 estudiantes, los relatos de los estudiantes se codifican de la siguiente manera, por ejemplo: E3 (Estudiante 3), F2 (Grupo focal 2). El criterio de selección fue intencional puesto que se eligieron una serie de criterios considerados

necesarios para tener una unidad de análisis con las mayores ventajas para cumplir los objetivos. En este sentido, el criterio de la muestra se determinó teniendo en cuenta la permanencia de los estudiantes en la institución, es decir que hayan cursado la mayoría de grados y de esta manera analizar los procesos formativos que imparte la institución desde la experiencia de los sujetos y de esta manera obtener datos con mayor profundidad.

A continuación, se presenta la información sobre la población objeto de estudio:

Tabla 1. Participantes del estudio.

POBLACIÓN Y MUESTRA

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN	NÚMERO DE ESTUDIANTES	GÉNERO M	GÉNERO F
G1. Institución Educativa Marceliano Polo	8	4	4
G2. Institución Educativa Gimnasio Lucila Zapata Arenas	17	11	6
G3. Institución Educativa los Córdobas	10	5	5

Así mismo se realizó una muestra importante de documentos relacionados con la normatividad anterior y vigente sobre educación sexual en Colombia y los proyectos educativos de las tres instituciones objeto de estudio. Dentro de este acervo documental se encuentran:

- Congreso de la República. (1994). Ley 115. Colombia
- Congreso de la República. (2007). Ley 1146. Colombia
- Congreso de la República. (2008). Ley 1257. Colombia
- Congreso de la República. (2013). Ley 1620. Colombia
- Ministerio de Educación Nacional (Mineducación). (1993). Resolución 3353. Colombia
- Ministerio de Educación Nacional (Mineducación). (1994). Decreto 1860. Colombia
- Ministerio de Educación Nacional (Mineducación) & UNFPA. (2008a). Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía. Módulo 1. Colombia

- Ministerio de Educación Nacional (Mineducación) & UNFPA. (2008b). Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía. Módulo 2. Colombia
- Ministerio de Educación Nacional (Mineducación) & UNFPA. (2008c). Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía. Módulo 3. Colombia
- Ministerio de Educación Nacional (Mineducación). (2017) *¿Por qué educar para la sexualidad?*

SISTEMA DE CATEGORIAS

Este es el sistema de categorías que guió la revisión de literatura y permitió la organización del marco de referencia, Se asumieron como elementos provisionales que al aplicarse en el análisis dieron lugar a la emergencia de otros constructos y denominaciones

Tabla 2. Categorias iniciales de estudio

MACROCATEGORÍAS	DEFINICIÓN	CATEGORÍAS	DESCRIPTORES
Políticas sobre educación sexual	Acción orientadora de las prácticas educativas con función normativa o reguladora con propósitos de mantener o mejorar la calidad de la formación en la sexualidad sana	Criterios Lineamientos Prescripción	Conceptos relacionados con la sexualidad Conceptos relacionados con la educación sexual Estrategias para la formación Contenidos indicados para la educación sexual
Representaciones sociales sobre sexualidad	Modalidades específicas de conocimiento del sentido común que se construyen en los intercambios de la vida cotidiana que determinan como piensan e interpretan las personas sobre la sexualidad. (Yances 2018)	Creencias Opiniones Conceptos	Creencias sobre sexualidad. Opiniones sobre sexualidad. Conceptos relacionados con la sexualidad Necesidades de formación Relaciones entre realidad y esquema de comprensión Actitudes y sentidos de las experiencias

2.3 Técnica de recolección de la información

Para lograr recolectar una información amplia y suficiente sobre las representaciones sociales fue necesario la utilización de técnicas de análisis de contenido y de discurso, coherentes con el objeto de estudio, el enfoque y el método de investigación (Gamboa, 2016).

2.3.1 Grupo Focal

Esta técnica fue necesaria para lograr llevar a buen término el segundo objetivo que pretendió identificar las representaciones sociales sobre sexualidad en estudiantes. El grupo focal es una forma de interacción colectiva entre el investigador y un número determinado de sujetos en un espacio común y busca recolectar datos sobre la construcción colectiva de significados. El grupo focal según, Páramo (2017):

> Es una técnica de tipo cualitativo y por lo tanto no implica establecer muestras representativas; tampoco se requiere una se- lección aleatoria de los participantes; sin embargo, es necesario emplear una estrategia para definir la composición del grupo. El grupo debe elegirse a partir de los supuestos teóricos que reflejen aquellos segmentos de la población que pueden suministrar in- formación significativa en términos del objetivo que se persigue. (p. 160)

2. 4 Análisis de la información

De acuerdo a Strauss & Corbin (2002), la investigación cualitativa produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros métodos de cuantificación; es así como al hablar de análisis cualitativo, se hace referencia no al cálculo de los datos como tal, sino al proceso de interpretación.

La investigación cualitativa, de acuerdo con lo señalado por Strauss & Corbin, tiene tres componentes: *los datos*, obtenidos de entrevistas, observaciones, documentos, registros y películas; los *procedimientos*, usados por los investigadores para interpretar y organizar los datos y los informes escritos y verbales. Dentro de los *procedimientos* para interpretar y reducir datos se tienen: "conceptualizar y reducirlos, elaborar categorías en términos de sus propiedades y dimensiones y relacionarlos, por medio de una serie de oraciones proposicionales. Al hecho de conceptualizar, disminuir, elaborar y relacionar los datos se le suele denominar codificar" (p. 13).

En el desarrollo de la presente investigación se efectuó un análisis cualitativo de los datos obtenidos en los grupos focales y en el acervo documental dándoles sentido a partir del material recogido. Para realizar el análisis de la información, se plantean las siguientes técnicas:

2.4.1 Micro análisis

Consiste en efectuar un análisis minucioso línea por línea, requerido al comienzo de la investigación para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones), y para sugerir las relaciones entre ellas o develar la unión entre los conceptos. Incluye la codificación abierta y axial y hace uso de técnicas y procedimientos analíticos que pueden usarse para abrir el texto y descubrir sus significados y variaciones; asimismo, exige examinar e interpretar de manera cuidadosa datos tales como: Entrevistas, notas de campo a partir de la observación, videos, documentos, entre otros.

Strauss & Corbin afirman que el microanálisis consiste en hallar los aspectos principales relacionados con:

> a) los datos – sea el recuento que los participantes hacen de acontecimientos o acciones según recuerdan o textos, observaciones, videos y artículos semejantes recopilados por el investigador.
> b) las interpretaciones de los observadores y los actores de esos acontecimientos, objetos, sucesos y acciones. También hay un tercer elemento: la interacción que tiene lugar entre los datos y el investigador en el proceso de recolección y análisis de los mismos. (p. 64)

2.4.2 Codificación abierta

Es el proceso por el cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones. En concordancia Strauss & Corbin (2002), señalan que mediante la aplicación de esta técnica:

> Los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias. Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en el significado se agrupan bajo conceptos más abstractos denominados "categorías. (p. 112)

En este sentido, la revisión detallada de los datos para encontrar similitudes y diferencias permite establecer una leve distinción entre categorías. Posteriormente, mediante la aplicación de técnicas analíticas, tales como la codificación axial selectiva, los datos se reagrupan por medio de oraciones sobre la naturaleza de las relaciones entre las diversas categorías y subcategorías.

Es importante señalar que la sistematización y análisis de la información estuvo apoyada por el software Atlas.ti 7.5 para facilitar la tarea de reducir el volumen de información, identificar pautas significativas y construir un marco para comunicar la esencia de lo que revelan los datos (Muñoz, Gamboa, & Urbina, 2014.

2.5. Técnicas de análisis de datos

2.5.1 Análisis de contenido cualitativo

Para el cumplimiento del primer objetivo relacionado con el análisis de las políticas educativas sobre educación sexual definidas para el nivel educativo de la educación media en el sistema educativo colombiano fue necesario utilizar el análisis de contenido cualitativo que según Gamboa, Lago, & Hernández (2016), consiste en una técnica de análisis de información que permite estudiar el contenido manifiesto de una comunicación, clasificando sus diferentes partes conforme a categorías establecidas por el investigador, con el fin de identificar de manera sistemática y objetiva dichas categorías dentro del mensaje.

Del mismo modo, Bardín (1991), refiere que el análisis de contenido es una "técnica para analizar comunicaciones que tiene múltiples implicaciones como desenmascarar la axiología subyacente, analizar la implicación de la política en sus discursos y establecer estereotipos" (p.23), entre otros.

Así mismo, Gamboa et al. (2016) señalan que el análisis de contenido hace relación al estudio de las diferentes partes del documento que se está revisando, de acuerdo con categorías prestablecidas por el investigador, con el fin de determinar los puntos más importantes de dicho documento (p. 206). De este modo, la técnica permitió descifrar el sentido que las políticas educativas y los documentos instituciones le confieren a la sexualidad y educación sexual.

Esta técnica de análisis tuvo un importante papel en el estudio puesto que aporta "a la relación analítica documental con la imaginería colectiva" (Moscovici, 1961, p. 24), es decir, las políticas sobre sexualidad y los discursos de los actores educativos.

CAPITULO III
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1 Comprensión de las políticas educativas sobre sexualidad

El cuerpo es una gran razón
(Nietzche, Así habló Zaratustra)

A manera de introducción es importante hacer una descripción sobre la llegada de las políticas públicas sobre educación sexual. Estas políticas aparecen en Latinoamérica a partir de la década del 70 del siglo pasado, como consecuencia de transformaciones políticas, sociales y culturales relacionadas con la sexualidad. Es innegable que, en la formulación e implementación de esta temática en los currículos escolares, han tenido papel protagónico organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y UNFPA (Báez, 2016).

Frente al antagonismo planteado entre la mirada reaccionaria de la Iglesia Católica y el proyecto político del movimiento feminista y otros grupos de avanzada, los organismos internacionales han diseñado diversas estrategias para construir políticas públicas que permiten introducir la sexualidad en líneas de trabajo económico – políticas presentes en los diferentes países de la región (Báez, 2016).

Para Morgade (2011), la problematización de la sexualidad y su inserción en el contexto educativo es el resultado de diversos factores, entre los cuales se destacan los avances logrados por las organizaciones que han denunciados situaciones de injusticia, opresión y discriminación, presentes en las prácticas sexuales de un contexto cultural determinado.

Báez (2016), distingue dos períodos en la evolución de las políticas educativas sobre educación sexual en Latinoamérica, ambos marcadamente influenciados por los organismos internacionales mencionados anteriormente:

- El primero, se inicia a partir de los años 70 del siglo XX, con la estrategia central de educar a la población adolescente en programas de planificación familiar; de esta manera, la educación en sexualidad se orienta hacia una intencionalidad que consiste en la creación de líneas de acción políticas y económicas que promueven el desarrollo de los estados.
- El segundo, inicia en la década del 90 y se caracteriza por el énfasis en la salud sexual, las enfermedades sexualmente transmisibles como el VIH-SIDA, la planificación familiar y, además, introduce los conceptos de prevención y enfoque de género.

Además de la asesoría y el trabajo conjunto desarrollado con los gobiernos locales en la elaboración de políticas de educación sexual, las agencias internacionales han promovido el desarrollo de una serie de eventos de carácter internacional, dentro de los cuales se destacan:

1. La Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, realizada en El Cairo, en el año 1994, donde se reconoce el derecho al acceso universal a la educación y el derecho al acceso a la salud sexual y reproductiva
2. La Conferencia Mundial sobre la Mujer, desarrollada en Beijing, en 1995
3. La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer, cuyas acciones se implementan en el año 1999
4. La declaración "Prevenir con Educación" en el marco de la XVII Conferencia Internacional de SIDA, realizada en la ciudad de México, en el año 2008

La descripción anterior muestra que las políticas públicas relacionadas con educación sexual presentes en los países latinoamericanos, en su gran mayoría se fundamentan en los compromisos adquiridos a partir de estos eventos de carácter internacional. En la actualidad, en todos los países latinoamericanos, existen marcos legales que incluyen el tema de la educación sexual, ya sea en forma de leyes específicas o leyes generales de salud y educación (Báez, 2016).

En este mismo sentido, existen diferentes contextos en los que se generan políticas sobre educación sexual en Latinoamérica, configurando un espectro importante donde se aducen elementos como el papel de los organismos internacionales en la formulación de estas

políticas, la forma de implementación en los currículos escolares, la prevención de enfermedades de transmisión sexual, género, diversidades y derechos humanos, entre otros.

3.2 Colombia: análisis de las políticas públicas sobre educación sexual

En el caso de Colombia, se puede apreciar un trabajo conjunto del Mineducación & UNFPA, (MEN, 2017):

> El Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía es una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), cuyo propósito es contribuir al fortalecimiento del sector educativo en el desarrollo de proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad, con un enfoque de construcción de ciudadanía y ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. (p. 34)

En lo que se refiere a la normatividad existente, el marco legal de la educación para la sexualidad incluye en orden cronológico: Constitución Política (1991); Resolución 3353 (1993) del Mineducación (Obligatoriedad de la Educación Sexual en todas las Instituciones educativas del país); Ley 115 (1994, art. 14) (Ratifica la obligatoriedad de la Educación Sexual); Decreto 1860 (1994, art. 36) ("La enseñanza de la Educación Sexual, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos"); las Leyes 1098 (2006); 1146 (2007); 1257 (2008), el PESCC (2008); la Ley 1336 (2009); el Decreto 2968 (2010), (por el cual se crea la Comisión Nacional intersectorial para la Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos), el Documento CONPES 147 (2012) y finalmente, la Ley 1620 (2013) por la cual se crea el "Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la prevención y mitigación de la Violencia Escolar" (Mineducación, 2017).

3.2.1 Categorías emergentes

El análisis de los documentos mencionados permite identificar una serie de categorías que serán descritas a continuación, con la finalidad de aproximarse al contenido subyacente en el conjunto de normativas que han sido formuladas para la educación sexual de los niños y adolescentes colombianos. Estas son: Enfoque preventivo de la educación sexual, Sexualidad, cuerpo y poder, Derechos humanos, sexuales y reproductivos, Educación y sexualidad

3.2.1.1 La prevención o enfoque preventivo

En la Resolución 3353 (1993) del Mineducación, se encuentran las siguientes indicaciones que describen la finalidad de la educación sexual:

> La educación sexual debe garantizar que el estudiante al término de su ciclo educativo:
>
> Sea capaz de tomar decisiones responsables con respecto a su sexualidad y al ejercicio de la misma.
> Sea capaz de reconocer los inconvenientes de un embarazo indeseado a cualquier edad, pero especialmente durante la adolescencia.
> Tenga un conocimiento básico sobre los aspectos biológicos de la sexualidad, tales como anatomía y fisiología de los aparatos reproductores masculinos y femeninos, proceso reproductivo, prevención de las enfermedades de transmisión sexual y SIDA.
> Tenga la información necesaria y suficiente sobre los diversos medios de regulación de la fertilidad humana.
> Inicie un cambio de actitud en relación con la conducta sexual que conduzca a una sexualidad de corte humanista, desmitificada, sana, responsable, gratificante y enriquecedora de la personalidad. (p. 2)

Es evidente que los objetivos de la educación sexual desde la perspectiva de la prevención se centran principalmente en la adquisición de "conductas" deseables o permitidas. Para Morgade (2011) (citada por González, 2015), el enfoque preventivo se fundamenta en las siguientes características:

1. La necesidad de controlar y disciplinar el cuerpo, para evitar comportamientos indeseables que se aparten de la normalidad establecida
2. Existe un saber establecido y legítimo que se expresa a través de los profesionales de ramas como la medicina y la psicología presentes en la institución escolar
3. Se asume la sexualidad como una dimensión humana riesgosa y patológica

Morgade (2011), formula una crítica al **enfoque preventivo** de la educación sexual, considerando que la transmisión de información no es suficiente para lograr la transformación de las prácticas sexuales de los jóvenes. La investigación de Valencia & Solera (2011), "Necesidades de aprendizaje para la sexualidad de jóvenes entre 10 y 19 años en el Caribe colombiano", se puede concluir entonces que existe una considerable diferencia entre lo que los jóvenes desean aprender acerca de la sexualidad y la formación sexual recibida a través del sistema educativo. Esto permite plantear importantes interrogantes acerca de las

intencionalidades de las políticas públicas y muy especialmente sobre los procesos pedagógicos utilizados en la formación básica y media.

Como soporte a esta afirmación se puede citar a Estupiñán (2011), quien concluye que, en las políticas de Educación Sexual promovidas por el estado colombiano, hay un predominio de los discursos propios de la medicina, la biología y la psicología, los cuales formulan una propuesta normativa para la sexualidad de los niños y adolescentes, en la cual los comportamientos están gobernados por lógicas prescriptivas orientadas hacia el control y disciplina de los cuerpos

> …la biología y la medicina continúan dominando el campo de las sexualidades, pues *su* saber-poder no ha sido mermado, ni develado, por lo menos no de manera explícita, lo que implica que la mirada clínica continúa ejerciendo su hegemonía sobre la sexualidad.
>
> El predominio de estos discursos se constata en el acercamiento que se hace con respecto al *sexo*, *el cuerpo* y *los derechos sexuales y reproductivos*, en los que priman los aspectos fisiológico- anatómicos, el cuidado (no de sí desde sí, como deseó Michel Foucault, sino desde una/s norma/s exterior/res), la prevención y la salud sexual. (p. 82)

De este modo, Báez (2016), identifica en las políticas públicas de educación sexual un enfoque ampliado de la prevención que incluye temáticas relacionadas con violencia de género y violencia sexual. En el caso de Colombia, se puede mencionar la Ley 1146 (2007) por medio de la cual se expiden normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente. Es conveniente destacar que este documento además de orientar acciones tendientes a la prevención, enfatiza en el respeto a la dignidad y derechos de los menores.

En el Capítulo IV establece las responsabilidades del sector educativo:

> **Artículo 11.** Identificación temprana en aula. Los establecimientos educativos oficiales y privados, que ofrezcan educación formal en los niveles de básica y media, deberán incluir 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.
> **Artículo 12.** Obligación de denunciar. El docente está obligado a denunciar ante las autoridades administrativas y judiciales competentes, toda conducta o indicio de violencia o abuso sexual contra niños, niñas y adolescentes del que tenga conocimiento (p. 6).
> **Artículo 13.** Acreditación. Los docentes que tengan a su cargo el programa en educación para la sexualidad y salud sexual y reproductiva en los establecimientos oficiales y privados, deberán ser profesionales idóneos, capacitados en ese campo de manera que

> posibiliten la detección y manejo de cualquier caso de abuso sexual de sus estudiantes. Tales docentes deberán acreditar su perfil de conformidad con las disposiciones y directivas emanadas del Ministerio de Educación Nacional. (p. 7)

El Artículo 14 formaliza la creación de la Cátedra de Educación para la Sexualidad:

> Artículo 14. Cátedra de educación para la sexualidad. Los establecimientos de educación media y superior deberán incluir en sus programas de estudio, con el propósito de coadyuvar a la prevención de las conductas de que trata la presente ley, una cátedra de educación para la *sexualidad, donde se hará especial énfasis en el respeto a la dignidad y a los derechos del menor*. (p. 7)

De otro lado, la Ley 1257 (2008), dicta normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres. De igual manera que en el caso anterior, esta Ley de manera manifiesta se orienta hacia la protección de los derechos de la mujer:

> Artículo 1. Objeto de la ley. La presente ley tiene por objeto la adopción de normas que permitan garantizar para todas las mujeres una vida libre de violencia, tanto en el ámbito público como en el privado, el ejercicio de los derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico interno e internacional, el acceso a los procedimientos administrativos y judiciales para su protección y atención, y la adopción de las políticas públicas necesarias para su realización. (p. 1)

En el Capítulo IV dentro de las Medidas de Sensibilización y Prevención, establece para el sector educativo:

> Artículo 11. Medidas educativas. El Ministerio de Educación, además de las señaladas en otras leyes, tendrá las siguientes funciones:
>
> 1. Velar para que las instituciones educativas incorporen la formación en el respeto de los derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres como parte de la cátedra en Derechos Humanos.
> 2. Desarrollar políticas y programas que contribuyan a sensibilizar, capacitar y entrenar a la comunidad educativa, especialmente docentes, estudiantes y padres de familia, en el tema de la violencia contra las mujeres.
> 3. Diseñar e implementar medidas de prevención y protección frente a la desescolarización de las mujeres víctimas de cualquier forma de violencia.
> 4. Promover la participación de las mujeres en los programas de habilitación ocupacional y formación profesional no tradicionales para ellas, especialmente en las ciencias básicas y las ciencias aplicadas. (p. 3)

Desde otra perspectiva, pero en el mismo campo de la educación, en la Resolución 3353 (1993) del Mineducación se enfatiza que

> Artículo 2. Finalidad de la educación sexual. Por ser la sexualidad parte fundamental de la personalidad de todos los seres humanos, que incide en las relaciones interpersonales que se establecen en el ámbito familiar, social y amoroso, la educación sexual, sólidamente fundamentada en los avances de la ciencia y la pedagogía, debe propiciar y favorecer en todos los estudiantes una formación rica en valores, sentimientos, conceptos y comportamientos para el desarrollo de la responsabilidad y la autonomía, cuya base fundamental sea el afecto y la igualdad entre las personas. (p.2)

Estos enunciados demuestran el interés de preservar la salud humana y el cuidado de sí, sin embargo, esto no debe ser la única pretensión en las instituciones de educación básica y media que, al parecer, según el trabajo de campo realizado, excluyen de sus currículos escolares otros elementos fundamentales como la diversidad cultural y la garantía de los derechos reproductivos, por ejemplo.

La anterior aseveración devela la importancia de la triada educación sexual-ciencia y pedagogía, la cual debe armonizarse en las aulas de clase, por esta razón, los docentes que tienen bajo su responsabilidad estas pretensiones formativas, además de estar formados disciplinariamente en este campo de la educación sexual, preferiblemente deben comprender el contexto, sus particularidad y transformaciones. Asimismo, se debe hacer una mirada desde la psicología a las particularidades de los sujetos y de esta manera realizar una transposición pedagógica y didáctica a sus prácticas.

Un elemento importante que vale la pena analizar, es la formación de maestros en el campo de la educación sexual, estudios de gran relevancia como los de Martínez et al. (2011) develan que la formación de los maestros es un factor determinante para una práctica adecuada de la educación sexual puesto que la educación sexual se propone como una parte integral y universal de la educación. Por esta razón PAHO y WHO (2000), proponen que esta capacitación debe considerarse como parte obligatoria de cualquier programa de capacitación de maestros

3.2.1.2 **Sexualidad, cuerpo y poder**

Para Foucault (1977), la sexualidad emerge como un objeto de estudio durante el período de la Modernidad en Occidente. Es un concepto que se constituye mediante la combinación de saberes, mecanismos de poder que regulan sus prácticas y los individuos que son sometidos a procesos de control y disciplina.

Por su parte, el filósofo Friedrich Nietzsche en su libro Genealogía de la Moral establece el origen irracional de la historia. Esta obra influyó profundamente a Foucault (2006):

> Seguir el complejo curso del origen es identificar los accidentes, los errores, las falsas apariencias y los cálculos fallidos que dieron nacimiento a las cosas que existen y tienen sentido para nosotros: descubrir que la verdad o el ser corresponden a un accidente. (p. 74)

La conformación del sexo como un dispositivo de poder, es uno de los puntos más relevantes del análisis de Foucault. Se trata de controlar el cuerpo, de regular y normalizar sus conductas, para esto el dispositivo es un organismo complejo conformado por discursos, procedimientos, estrategias que operan a través de instituciones sociales como la iglesia, la familia, la escuela y el estado. Los discursos referentes a la sexualidad cubren un rango muy amplio: políticos, morales, médicos, biológicos, pedagógicos, etc. (García, 2009).

En su análisis histórico de la sexualidad, Foucault considera el nacimiento de la biopolítica como una nueva tecnología de poder, la cual convierte a la población en el nuevo objetivo de dominación y control, para esto se desarrollan estrategias orientadas a la vigilancia y manipulación de procesos de naturaleza social relacionados con el sexo (García, 2009):

> A finales del siglo XVIII se conformó toda una serie de técnicas que convirtió la sexualidad no sólo en el centro de atención del sujeto, sino en asunto de Estado; es a partir de ese momento que debe ser controlada y administrada. Esas técnicas giraron
>
> alrededor de tres ejes: la pedagogía, cuyo objetivo era la sexualidad de los niños; la medicina, que encontró en el sexo la naturalización de la diferencia genérica, y convirtió el aparato reproductor femenino en foco de atención, y la demografía, que buscaba controlar y regular los nacimientos. (p. 44)

> La economía política de la población se constituye en el objetivo estratégico de las nuevas formas de "gobernabilidad" que se ponen en juego; mediante ellas se forma una sólida red de observaciones sobre el sexo sometidas a análisis constantes, dando lugar a campañas múltiples –morales, religiosas, fiscales y policiales– con el fin de convertir el comportamiento sexual en "conducta económica y política concertada. (p. 42)

De esta manera, los objetivos establecidos para la educación sexual de los niños y adolescentes colombianos que son formulados en las políticas públicas se enmarcan en líneas de acción diseñadas con fines de dominación y control para toda una población. Se destaca la manera como se enfatizan las prácticas y saberes, del cómo proceder en la vida sexual, como puede apreciarse en el Artículo 2 de la Resolución 3353 (2013) que se refiere a la finalidad de la educación sexual: "Inicie un cambio de actitud en relación con la conducta sexual que conduzca a una sexualidad de corte humanista, desmitificada, sana, responsable, gratificante y enriquecedora de la personalidad".

El filósofo francés Deleuze (1990), establece un paralelo entre la sociedad disciplinaria que nace a fines del siglo XVIII y la sociedad de control en la que actualmente vivimos. El principio fundamental de la sociedad disciplinaria consiste en vigilar y normalizar el comportamiento de los individuos. La sociedad disciplinaria crea grandes espacios de encierro: la prisión, la familia, la escuela, el cuartel, la fábrica, el hospital.

El nacimiento de la sociedad disciplinaria supone un cambio en la forma o estilo en la que se ejerce el poder y la opresión sobre los grupos humanos. Vigilar en forma sistemática los aspectos de la vida, es una forma más evolucionada de utilizar el poder si se compara con las prácticas de las ejecuciones públicas que se desarrollaban anteriormente en las sociedades de soberanía, es decir, las sociedades existentes antes del siglo XVIII, pero de ninguna manera significa una disminución en el ejercicio del poder.

Las sociedades, el saber/poder y las ciencias humanas han definido las diferencias entre lo normal y anormal. Aunque la línea divisoria entre lo normal y anormal es polémica y ambigua, el estudio de la anormalidad es el principal camino para establecer relaciones de poder en la sociedad disciplinaria. En el caso de la sexualidad, estas anormalidades se definen como conductas indeseables referidas al cuerpo, prácticas que de alguna manera contravienen los discursos dominantes en los campos del saber.

Por otro lado, la sociedad de control propia del capitalismo postmoderno, nace como consecuencia de una crisis generalizada de los lugares de encierro de la sociedad disciplinaria. Es una sociedad mucho más sutil, donde las estrategias del poder se modifican constantemente, haciéndose impredecibles, indescifrables y conduciendo al ser humano hacia niveles de deshumanización nunca antes vistos. Deleuze (1990), describe los controles como "modulaciones" que cambian y se adaptan continuamente dependiendo de la necesidad de los grupos que ejercen el poder.

Estas transformaciones, combinaciones y modulaciones de **las estrategias de poder** se concretan y materializan en legislaciones, normas y políticas públicas como las que han sido promulgadas en los países latinoamericanos. Para el caso de Colombia, puede afirmarse que los documentos más relevantes donde se establecen los discursos **de dominación y control,** son en orden cronológico: la Resolución 3353 (1993), el PESCC (2008) y la Ley 1620 (2013).

La integración del individuo (niño, adolescente), y comunidad (población) dentro del dispositivo de control de la sexualidad se hace manifiesta en el Artículo 3 de la mencionada Resolución 3353 (1993) del Mineducación:

> **Artículo 3.** Desarrollo de la educación sexual. La educación sexual deberá organizarse como un proyecto educativo institucional que tenga en cuenta las características socio-culturales de los estudiantes y su comunidad. Dicho proyecto deberá orientarse según lo establecido en esta resolución y en las directivas del Ministerio de Educación Nacional al respecto.
>
> La educación sexual en los planteles educativos debe impartirse por mecanismos distintos a los utilizados para la clase convencional. Se desarrollará como una actividad organizada y estructurarse en torno a:
>
> a) Las necesidades de aprendizaje de los alumnos y sus niveles de desarrollo, de tal manera que en los niños se haga énfasis en la construcción de sus valores, en su identidad sexual y en el desarrollo del afecto como motor fundamental de las relaciones interpersonales. Y en los jóvenes contribuya a completar el desarrollo de su autonomía, a desarrollar conocimientos objetivos sobre la biología de la sexualidad y a reconocerla como aspecto integral del conjunto de las relaciones sociales, con el fin de asumir y disfrutar responsablemente su vida sexual;
> b) El contexto socio-cultural del establecimiento educativo, las características sociales y culturales de la población y los problemas de sexualidad más comunes que se presentan en el estudiantado y en la comunidad a la que pertenece el plantel. (p. 2)

De otro lado, son los docentes quienes poseen el saber establecido, la legitimidad para desarrollar la formación apropiada en educación sexual. Esto se evidencia en el Artículo 5:

> **Artículo 5.** Formación de docentes. El Ministerio de Educación Nacional promoverá la educación sobre sexualidad humana dentro de los programas de formación de docentes, cuyo objetivo sea brindar conocimientos e instrumentos que les permitan la elaboración, organización, desarrollo y posterior aplicación de proyectos de educación sexual.
> Así mismo propiciará en las diferentes regiones del país, a través de las instituciones educativas que demuestren mayor idoneidad para el caso, la capacitación en sexualidad humana de los docentes en servicio de áreas afines a la sexualidad o voluntarios, que deseen vincularse al desarrollo de los proyectos institucionales. (p. 3)

Finalmente, el monitoreo y revisión del proceso de control y vigilancia de los proyectos de educación sexual se establece en el Artículo 6:

> **Artículo 6.** Evaluación permanente. La evaluación de los programas territoriales de educación sexual y de los proyectos educativos institucionales será efectuada de manera periódica, de conformidad con el mecanismo establecido por el Ministerio de Educación Nacional a través de directivas y será ordenada y efectuada por las entidades territoriales. De todas maneras, la evaluación tendrá en cuenta el impacto de los programas y proyectos en la vida individual, familiar y de la comunidad con el fin de adecuarlo a las necesidades y a las metas previstas. (p. 4)

3.2.1.3 Derechos humanos, sexuales y reproductivos

La Ley 1620 (2013), 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. Desde el Artículo 1, donde se presenta la definición del objeto de la ley, se establece una relación entre sexualidad, construcción de ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sociales y reproductivos:

> El objeto de esta Ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación -Ley 115 de 1994- mediante la creación del sistema nacional de convivencia escolar y formación para los derechos humanos, la educación para la sexualidad y la prevención y mitigación de la violencia escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia. (p. 1)

Es conveniente mencionar que existe un antecedente de la Ley 1620, se trata del PESCC (Convenio Mineducación & UNFPA), el cual se materializa en el Programa Nacional de

Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía indica que "cuyo propósito es contribuir al fortalecimiento del sector educativo en la implementación y la sostenibilidad de una política de educación para la sexualidad, con un enfoque de ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos" (Mineducación & UNFPA, 2008a, p. 2). Así mismo, se destaca la inclusión de conceptos como la autonomía para la toma de decisiones responsables con respecto al propio cuerpo, la dignidad humana y muy especialmente la intención de tomar distancias con respecto al enfoque médico – biológico de prevención de riesgos asociados con la sexualidad:

> El Programa busca que las instituciones educativas desarrollen Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad que propendan al desarrollo de competencias básicas para la toma de decisiones responsables, informadas y autónomas sobre el propio cuerpo; basadas en el respeto a la dignidad de todo ser humano de manera que se valore la pluralidad de identidades y formas de vida, y se promuevan la vivencia y la construcción de relaciones de pareja, familiares y sociales pacíficas, equitativas y democráticas.
>
> La propuesta del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía se diferencia de la que había sido, tradicionalmente, la educación sexual en el país, que en muchos casos se limitaba a los aspectos biológicos y a los riesgos asociados a lo sexual; la nueva propuesta concibe la sexualidad como una dimensión humana, con diversas funciones, componentes y contextos y su tratamiento en la escuela bajo el marco del desarrollo de competencias ciudadanas que apunten a la formación de los niños, niñas y jóvenes como sujetos activos de derechos. (p. 2)

La estrategia de presentar la sexualidad en relación con la construcción de ciudadanía y el ejercicio de derechos, obedece a una intencionalidad que hace necesaria la modificación de la definición de sexualidad humana, pasando de lo puramente biológico – anatómico a otras dimensiones de la realidad humana:

> Se puede afirmar por tanto que 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. 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. (Mineducación & UNFPA, 2008a, p. 11)

Ahora bien, el ejercicio libre, responsable y autónomo de la sexualidad conduce a la construcción de ciudadanía y a la transformación de la sociedad. El documento reitera en

diversas ocasiones la relación entre sexualidad, competencias ciudadanas y derechos humanos, sexuales y reproductivos:

> Por eso, la Educación para la Sexualidad se propone como reto la promoción de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y comportamientos que favorezcan la dignidad humana y el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, y el logro de la salud sexual y reproductiva, a partir de personas autónomas que establecen relaciones cada vez más pacíficas, democráticas y pluralistas. Esta propuesta pretende asegurar que las escuelas favorezcan la vida saludable, el ejercicio de la ciudadanía y los aprendizajes básicos para la vida. (Mineducación & UNFPA, 2008a, p. 16)

La ciudadanía se asume dentro del marco de las competencias ciudadanas, es un concepto esencialmente participativo, mediante el cual los individuos definen su papel como miembros de una sociedad y trabajan en su transformación en procura del bien común:

> 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. Se asume cuando la persona se reconoce como integrante de un ordenamiento social y parte de las instituciones propias 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. (Mineducación & UNFPA, 2008a, p. 10)

En este punto es necesario considerar que la formación en competencias ciudadanas está fundamentada en la promoción y protección de los Derechos Humanos y tiene como objetivo central la construcción de sociedades más pacíficas, democráticas y justas. Es una propuesta que considera a nuestros niños y jóvenes como agentes activos tanto a nivel social como político. Para esto, se considera la escuela como célula básica de la sociedad, un lugar donde se institucionaliza la educación, donde circula el discurso pedagógico, el discurso formativo que pretende la formación integral de seres humanos comprometidos con el respeto a la vida, la paz y la convivencia social.

Formar en competencias ciudadanas implica el desarrollo de competencias cognitivas, comunicativas y emocionales que conducen a la evolución moral del individuo quien de esta forma adquiere autonomía y realiza acciones constructivas orientadas hacia el bien común. Por lo tanto, la propuesta ética de la pedagogía en competencias ciudadanas, se pone de manifiesto en la formación del hombre y su inserción en la cultura, para la transformación de

la sociedad en un espacio donde sea un imperativo el reconocimiento de la existencia del otro y el respeto por la dignidad humana.

De esta manera, el análisis de la Ley 1620 y del PESCC permite apreciar la coherencia existente entre los conceptos de sexualidad, ciudadanía y derechos humanos. Es una propuesta curricular que incluye los derechos sexuales y reproductivos en sus contenidos y enfatiza en la necesidad de formación de sujetos autónomos:

> **Artículo 2.** En el marco de la presente Ley se entiende por:
>
> Educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos: es aquella orientada a formar personas capaces de reconocerse como sujetos activos titulares de derechos humanos sexuales y reproductivos con la cual desarrollarán competencias para relacionarse consigo mismo y con los demás, con criterios de respeto por sí mismo, por el otro y por el entorno, con el fin de poder alcanzar un estado de bienestar físico, mental y social que les posibilite tomar decisiones asertivas, informadas y autónomas para ejercer una sexualidad libre, satisfactoria, responsable y en torno a la construcción de su proyecto de vida y a la transformación de las dinámicas sociales, hacia el establecimiento de relaciones más justas democráticas y responsables. (p.1)

Al analizar los discursos presentes en los programas de Educación Sexual bajo la perspectiva del ejercicio de los Derechos Sexuales y Reproductivos, Estupiñán (2011) identifica una continuidad en los propósitos de prevención, control de natalidad, disciplina de los cuerpos y preservación del orden social y cultural establecido. Existe un predominio de la visión "biologicista", la cual prescribe y normaliza la sexualidad mediante el énfasis en el desarrollo de competencias:

> Así, la sexología y la medicina son las voces autorizadas para un acercamiento al cuerpo y a los comportamientos que de esta relación emergen. Para ello la escuela complementa este andamiaje discursivo que debe hacer posible la prevención de enfermedades, embarazos prematuros y abortos, así como control de las *parafilias*, las "disfunciones sexuales" y las enfermedades de transmisión sexual. En esta vía, la educación sexual permite comprender la reproducción humana y el funcionamiento biológico de los cuerpos para desembocar en prácticas religiosamente correctas que permitan llegar a los puertos indicados de la pareja, la familia y así contribuir a la consolidación de una sociedad "armónica". (p.84)

La formación en competencias (cognitivas, comunicativas y emocionales) implica de parte del sujeto, la comprensión de las normas y principios establecidos para el ejercicio autónomo de la sexualidad. Esto conduce a las metas propuestas por el programa: en primer lugar, el

logro de la salud sexual y reproductiva; finalmente, la construcción de sociedades más pacíficas, democráticas y pluralistas.

Pero este discurso oculta su verdadera intencionalidad: la construcción de subjetividades en los jóvenes a partir de una concepción de la sexualidad que imponen los grupos dominantes:

> Las nociones como autonomía –sexual y social– y responsabilidad –sana en el ejercicio sexual– que aparecen en las propuestas de educación sexual y construcción de ciudadanía, van encaminados a lograr la autovigilancia de los cuerpos y de los comportamientos genéricos y sociales en la escuela. Prácticas que afianzan los imaginarios y representaciones de la cultura dominante que moldean las subjetividades puesto que las lógicas del género y, también, de ciudadanía en este caso no consisten en estructuras externas a los sujetos, se les imponen en un sistema de regulación patriarcal y exclusiva. Los objetivos son loables, no hay que negarlo, pero van encaminados a preservar el orden social existente. (Estupiñán, 2011, p. 88)

Casas & Cabezas (2016), indican que la concepción de Derechos Sexuales y Reproductivos presente en las diferentes normativas de los países de América Latina, asocia la sexualidad únicamente con el proceso de reproducción. De esta manera, se mantienen los estereotipos de género, la discriminación y la injusticia, procesos que se evidencian en la violencia física y simbólica ejercida contra la mujer. Se hace necesario incorporar el enfoque de género en la legislación internacional que considera el conjunto de Derechos Humanos, Sociales y Reproductivos. De esta forma, junto con los avances políticos y sociales logrados por el movimiento feminista y demás organizaciones sociales progresistas, se puede pensar en una cultura de verdadera libertad y autonomía sexual:

> Estas formas de violencia física y simbólica contra las mujeres evidencian el estado de precariedad de estos derechos en América Latina y plantean la importancia de abordarlos desde el enfoque de Derechos Humanos con perspectiva de género. Para ello, es importante incorporar las propuestas de los movimientos feministas y de la vigilante sociedad civil en general para una agenda de Derechos Sociales y Reproductivos integrada y bien financiada. (p. 33)

> Considerando todo lo anterior, el reconocimiento, promoción y protección de los Derechos Sociales y Reproductivos de las mujeres permite, no solo una garantía de derechos sino todo un planteamiento político, esto es, la participación plena de las mujeres en todas las esferas de la sociedad con igualdad de oportunidades y la autonomía en la toma de decisiones sexuales y reproductivas para un ejercicio pleno de su ciudadanía. (p. 35)

3.*2.1.4* Educación y sexualidad

Los campos del saber establecen sus propios discursos e ideas dominantes, ejerciendo un poder cada vez más notorio sobre los seres humanos. Las abstracciones inherentes a un discurso afectan notablemente nuestras vidas y nuestros cuerpos debido a que el discurso es un saber que tiene un tiempo y un espacio particular; es fundamental comprender las transformaciones de temporalidad y espacialidad que se originan a partir de las relaciones del saber con el poder (Foucault, 2006).

Los discursos son propios de épocas históricas particulares y pueden variar sustancialmente a través del tiempo. Ejercen una gran influencia sobre la vida de los seres humanos porque son un ejercicio de poder que pueden traer como consecuencia cambios notables en las estructuras de una sociedad. Por ejemplo, los discursos políticos, educativos, pedagógicos, filosóficos, psicológicos, etc., están orientados a unos fines y objetivos específicos que crean una subjetividad expresada como prácticas. "No existe poder que sea ejercido sin una serie de metas y objetivos" (Foucault, 2006, p. 32).
La Pedagogía, es un campo de saber porque tiene objetos de estudio propios como la enseñanza, el conocimiento, el alumno, los métodos de instrucción y la escuela. La Pedagogía debe considerarse como un saber, como una práctica y una disciplina, es decir, tiene existencia múltiple (Martínez, 2009).

A través de la historia, en las diferentes sociedades humanas ha existido una transmisión de saberes que han tenido una finalidad específica, dependiendo del grado de desarrollo social, económico y político alcanzado; las prácticas educativas han procurado ante todo incorporar los individuos a la sociedad y la cultura, pero dependen de las estructuras de poder vigentes que establecen los fines y objetivos de la educación. La pedagogía surge en el devenir histórico cuando en las sociedades humanas se plantea la reflexión sobre los hechos educativos, cuando se formulan teorías sobre la transmisión y apropiación de los saberes necesarios para la supervivencia de una comunidad, cuando se complejizan los métodos y procesos que permiten la educación de los seres humanos.

En este punto es conveniente formular el siguiente interrogante: ¿Cuál es el discurso formulado desde el campo de saber de la Pedagogía, que se encuentra presente en las políticas públicas de educación sexual de los niños y adolescentes colombianos?

Es evidente que la respuesta está relacionada con las intencionalidades de la formación humana presente en el acto pedagógico. Este es un punto de enorme interés dadas las implicaciones políticas, sociales y culturales que se desprenden de su análisis.

De acuerdo con la revisión de la normatividad vigente en orden cronológico, la Ley 115 (1994, art. 14) ratifica la obligatoriedad de la educación sexual, la cual había sido establecida en el Resolución 3353 (1993):

> **Artículo 14.** Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:
>
> e) La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad (p. 4).

A su vez, el Decreto 1860 (1994, art. 36), establece que la enseñanza de la Educación Sexual, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos:

> **Artículo 36.** Proyectos pedagógicos. El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada. La enseñanza prevista en el artículo 14 de la ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos. (p. 19)

De esta manera, se establece el discurso pedagógico como fundamento de la Educación Sexual, es el saber que da legitimidad a los proyectos formativos orientados hacia niños y adolescentes en el campo de la sexualidad.

Pero es en el PESCC (2008), donde el Mineducación realiza la presentación de la propuesta formativa, a través de los Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad. El

objetivo que establece el Mineducación permite apreciar la articulación entre los conceptos de sexualidad, derechos humanos, sexuales y reproductivos y competencias ciudadanas:

> Generar prácticas pedagógicas que propicien el desarrollo de competencias en los estudiantes, para que puedan incorporar en su cotidianidad el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, y de esa manera tomar decisiones que les permitan vivir una sexualidad sana, plena y responsable, que enriquezca su proyecto de vida y el de los demás. (p. 2)

De otro lado, la formulación de la propuesta enfatiza la importancia de la fundamentación pedagógica del proyecto, sin dejar de mencionar temas recurrentes como salud, cuerpo, autonomía, derechos humanos:

> El Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía ve la sexualidad como una dimensión humana, fuente de bienestar y salud, con diversas funciones, componentes y contextos. En ese sentido, la educación para la sexualidad es una oportunidad pedagógica, que no se reduce a una cátedra o taller, sino que debe constituirse como un proyecto pedagógico de cada institución educativa que promueva entre sus estudiantes 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. (p. 2)

Con el fin de implementar la propuesta en las instituciones educativas, se diseñaron tres módulos que contienen los fundamentos pedagógicos, conceptuales y operativos del programa. El primer módulo "La dimensión de la sexualidad en la educación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes", describe los principios conceptuales de los proyectos pedagógicos: ser humano, género, educación, ciudadanía y sexualidad. Todos estos principios se consideran desde la perspectiva de la formación en competencias ciudadanas y la concepción universal de los Derechos Humanos.

En la descripción del primer principio, ser humano, se entrelazan los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos, un tema recurrente en la formulación de la propuesta formativa:

> Esta comprensión del ser humano proclama derechos iguales para todas las personas, considerando sus identidades y diferencias. El derecho a la diferencia es esencial para que la identidad de todos sea una realidad verdadera y cierta. Esta noción de ser humano se basa en la satisfacción prioritaria de todos los derechos de la persona, incluyendo los sexuales y reproductivos, indispensables para el goce de una vida digna y el libre desarrollo de la personalidad. (p. 7)

3. *3.2.1.5* **Sexualidad y género**

Una situación que merece destacarse en el análisis de la categoría género es el reconocimiento de la discriminación a la cual ha sido sometida la mujer en nuestra sociedad patriarcal y la necesidad de promover transformaciones de naturaleza cultural que contribuyan a la igualdad de género, una de las principales banderas políticas del movimiento feminista:

> La categoría analítica género permite entender que los patrones de organización basados en las diferencias sexuales (biológicas) son construcciones sociales y culturales, establecidas sobre esas diferencias, que han llevado a valoraciones desiguales de mujeres y hombres, fuente de discriminación para ellas. Por tal motivo, el Programa ofrece herramientas de identidad, autonomía y participación. A su vez, pretende desarrollar competencias en los hombres y las mujeres para que no repitan los cánones tradicionales y construyan nuevas condiciones que propendan a la igualdad y la equidad entre las personas. (Mineducación & UNFPA, 2008a, p. 8)

Además, este enfoque de género que se encuentra presente en el PESCC está relacionado con el ejercicio de derechos, especialmente los Sexuales y Reproductivos:

> Desde esta perspectiva de género, el desarrollo de competencias ciudadanas en el plano de la educación para la sexualidad asume a las mujeres, las niñas y las jóvenes en su calidad de ciudadanas plenas: las reconoce como actoras válidas para identificar sus necesidades e intereses y busca crear canales de comunicación auténtica con ellas y promover condiciones que les posibiliten el ejercicio de sus derechos, principalmente los sexuales y reproductivos. De la misma manera, reconoce la capacidad de los hombres para reflexionar críticamente sobre comportamientos culturales heredados y plantear relaciones alternativas y actitudes incluyentes y respetuosas de la diferencia. (Mineducación & UNFPA, 2008a, p. 8)

Si bien toda la concepción de la estrategia pedagógica del PESCC evidencia la articulación entre sexualidad, formación de competencias y el ejercicio de derechos humanos, sexuales y reproductivos, se hace necesario considerar otras perspectivas de análisis. Milisenda (2016), ubica el surgimiento de los Derechos Sexuales y Reproductivos en las conferencias mundiales realizadas por la ONU durante la década del 90 del siglo pasado. Desde ese momento se desarrolló toda una estrategia a nivel mundial para su implementación en los lineamientos políticos de los estados.

Basándose en los planteamientos de Foucault (2006, 2007), se puede establecer que el discurso basado en los Derechos Sexuales y Reproductivos opera como una técnica jurídico-legal de seguridad que logra dos objetivos de manera simultánea: en primer lugar, promueven una mayor libertad en el ámbito de la sexualidad mediante el reconocimiento de identidades, conductas y prácticas; en segundo lugar, ejercen una acción restrictiva y de control sobre los marcos jurídicos de los estados en lo referente a la legislación sobre derechos humanos (Milisenda, 2016):

> … podemos delinear algunos efectos que se producen con los derechos sexuales como técnica jurídica de seguridad. En primer lugar, conectan una serie de individuos, desde la identificación de las causas que los constriñen, para generar una población que justifica una determinada intervención política. Para ello, se deben nombrar y especificar las causas, así como los sujetos mediante el uso de categorías que, en el caso de los derechos sexuales, sedimentaron en el uso de orientación sexual e identidad de género. En segundo lugar, estos derechos producen ámbitos de libertad, pero a expensas de instituir las condiciones de aceptabilidad de las identidades y conductas sexuales a las que refiere. Por último, se instrumentan como un criterio externo a los ordenamientos jurídicos nacionales para cuestionar las políticas internas disciplinarias de los Estados y procurar su adaptación a los estándares de derechos sexuales como derechos humanos. (p. 52)

El Módulo 2, "El Proyecto Pedagógico y los hilos conductores", presenta la definición de un Proyecto Pedagógico de Educación para la Sexualidad en el cual nuevamente combina los conceptos de sexualidad, equidad de género y derechos humanos, sexuales y reproductivos.

Además, presenta tres categorías como elementos de la sexualidad: Funciones, Componentes y Contextos. Para cada una de estas categorías propone una serie de temáticas o hilos conductores junto con las competencias a desarrollar, las cuales orientan el desarrollo de los proyectos pedagógicos.

Estupiñán (2011), reconoce los principios de la sexualidad normativa en el análisis de las competencias indicadas para la función reproductiva, debido a la trascendencia que adquiere la "reproducción humana":

> Comprendo el funcionamiento biológico de la sexualidad y de la reproducción humana, y esta comprensión me sirve para vivir una sexualidad satisfactoria y saludable para mí y para los demás.
>
> Entiendo que la reproducción humana incluye aspectos psicológicos y sociales, además del evento biológico de la concepción, el embarazo y el parto, como lo son imaginarios y representaciones sociales sobre maternidad y paternidad. Analizo críticamente estas

> manifestaciones y participo en su transformación en caso de que éstas atenten contra mis derechos o los de los demás. (Mineducación & UNFPA, 2008b, p. 15)

Además, los métodos de planificación, enfermedades sexualmente transmisibles y la prevención de embarazos son problemáticas que se encuentran dentro del campo de acción que define la biopolítica para el gobierno de las poblaciones (Negri et al. 2008):

> Conozco los servicios de salud sexual y reproductiva a los que todas/os tenemos derecho, y emprendo estrategias para acceder a servicios de salud y métodos de planificación seguros, eficaces y aceptables
>
> Tomo decisiones autónomas frente a mi vida sexual, basadas en principios éticos universales que se sustentan en el respeto a la dignidad humana y considerando el bienestar de todos los posibles involucrados. Para ello, empleo el conocimiento científico que tengo, como, por ejemplo, los conocimientos en métodos de planificación, sobre las consecuencias del abuso de sustancias sicoactivas, y acerca de las formas para la prevención de ITS y VIH/SIDA. (Mineducación & UNFPA, 2008b, p. 14)

Finalmente, el Módulo 3, "Ruta para desarrollar Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía", describe la estrategia operativa a través de los componentes que debe tener todo proyecto: La Gestión Institucional, la Producción Pedagógica, la Formación Permanente de los docentes y la Gestión para la Sostenibilidad. De esta manera, el sistema educativo asegura el funcionamiento del programa de Educación Sexual, es la estrategia que facilita la aplicación del proyecto pedagógico como instrumento de formación y de control.

La Pedagogía como campo de saber, también se encuentra en la Ley 1620 (2013) mediante la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la prevención y mitigación de la Violencia Escolar. En el Artículo 15 se definen las responsabilidades del Mineducación y se establecen los proyectos pedagógicos como estrategia fundamental para el desarrollo de los programas de educación sexual:

> Promover y fomentar conjuntamente con las secretarías de educación certificadas, en los establecimientos educativos, la implementación de los programas para el desarrollo de competencias ciudadanas, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, de conformidad con los lineamientos, estándares y orientaciones que se definan. Dicha implementación se hará a través de proyectos pedagógicos de carácter obligatorio, de conformidad con el artículo 14 de la Ley General de Educación.

> Incorporar en los procesos de autoevaluación o en los procesos de certificación de calidad de los establecimientos educativos, las variables asociadas a clima escolar, y a la implementación de proyectos pedagógicos para la mitigación de la violencia y acoso escolar, y la educación para la sexualidad, como un criterio de evaluación. (p. 9)

En el Artículo 17 se definen las responsabilidades de las instituciones educativas dentro de las cuales se destacan los procesos de reflexión pedagógica:

> Emprender acciones que involucren a toda la comunidad educativa en un proceso de reflexión pedagógica sobre los factores asociados a la violencia y el acoso escolar y la vulneración de los derechos sexuales y reproductivos y el impacto de los mismos incorporando conocimiento pertinente acerca del cuidado del propio cuerpo y de las relaciones con los demás, inculcando la tolerancia y el respeto mutuo.
> Generar estrategias pedagógicas para articular procesos de formación entre las distintas áreas de estudio. (p. 11)

En cuanto a las responsabilidades de los docentes, la mencionada Ley señala:

> Transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a la construcción de ambientes de aprendizajes democráticos y tolerantes que potencien la participación, la construcción colectiva de estrategias para la resolución de conflictos, el respeto a la dignidad humana, a la vida, a la integridad física y moral de los estudiantes. (art. 19, p. 13)

Finalmente, en el Artículo 20 se presentan lineamientos para la implementación de los proyectos pedagógicos. De nuevo se enfatiza en temáticas como el cuerpo, la reproducción humana, sexualidad, métodos de control de natalidad y enfoque de género:

> Los proyectos pedagógicos de educación para la sexualidad, que tienen como objetivos desarrollar competencias en los estudiantes para tomar decisiones informadas, autónomas, responsables, placenteras, saludables y orientadas al bienestar; y aprender a manejar situaciones de riesgo, a través de la negativa consciente reflexiva y crítica y decir no a propuestas que afecten su integridad física o moral, deberán desarrollarse gradualmente de acuerdo con la edad, desde cada una de las áreas obligatorias señaladas en la Ley 115 de 1994, relacionados con el cuerpo y el desarrollo humano, la reproducción humana, la salud sexual y reproductiva y los métodos de anticoncepción, así como las reflexiones en torno a actitudes, intereses y habilidades en relación con las emociones, la construcción cultural de la sexualidad, los comportamientos culturales de género, la diversidad sexual, la sexualidad y los estilos de vida sanos, como elementos fundamentales para la construcción del proyecto de vida del estudiante. (p. 13)

Con base en el análisis de los documentos relacionados con las políticas públicas de Educación Sexual en Colombia, se puede concluir que el discurso pedagógico subyacente es un discurso regulador y prescriptivo que tiene como propósito el control del cuerpo y sus conductas. Para esto hace uso de diversas estrategias que son puestas en práctica a través de todos los procedimientos y mecanismos de poder que están relacionados con la institución escolar.

Un punto de enorme relevancia para el análisis, como se mencionó anteriormente, es el reconocimiento de la influencia de organismos internacionales en el diseño y puesta en práctica de las políticas públicas de educación sexual. Es bien conocido que los programas de formación en competencias, educación sexual, los discursos relativos a los derechos humanos, sociales y reproductivos corresponden a estrategias políticas formuladas a nivel mundial. Es innegable la asociación de estas políticas con las directrices de dominación y vigilancia de las poblaciones que establecen los grupos dominantes del sistema capitalista en los campos de la geo-estrategia mundial, la geo-economía y el orden financiero.

En esencia, la Pedagogía se preocupa por la finalidad del acto educativo, en este sentido, no es ajena a la realidad social, económica y cultural del individuo y además recibe influencias de la estructura de valores predominante en una sociedad. Si bien la teoría marxista explica que en toda sociedad estructurada en clases se presenta una lucha constante por imponer intereses específicos debido a las diferencias económicas y materiales, la comprensión de lo social también está determinada por la cultura. En la medida en que los grupos de poder mantienen la hegemonía económica también ejercen un poder cultural en forma de violencia simbólica, un tipo de violencia que puede manifestarse de múltiples formas dentro de las cuales debe ser considerada la sexualidad (Bourdieu, 1976).

Las estructuras objetivas de la sociedad (campo económico, social, político, cultural, científico, etc.) ejercen una acción condicionante sobre los individuos, generando una subjetividad que determina su forma de pensar, sentir y actuar. Se trata de una relación de doble implicación donde a su vez la subjetividad creada valida esas estructuras como naturales y legítimas (Bourdieu, 1976). Un ejemplo de esta subjetividad es la creada en todos los individuos (niños, niñas, adolescentes y jóvenes) por el sistema educativo y sus políticas públicas de educación sexual. Aquí también resulta valiosa la interpretación dada por la teoría

marxista cuando considera que las acciones pedagógicas están estructuradas y destinadas a reproducir y preservar la ideología e intereses de las clases dominantes o grupos de poder.

Estupiñán (2011), explica cómo los mecanismos de vigilancia imperantes en la institución escolar configuran subjetividades en los jóvenes y adolescentes:

> …los discursos encaminados a la construcción del cuerpo en la escuela configuran mecanismos de auto-vigilancia, hetero-vigilancia y co-vigilancia, en donde se involucra el sí mismo, los otros (es decir los pares), y ellos (constituido por los docentes), generando como resultado el control y el gobierno de los cuerpos de los cuales se producen subjetividades moduladas. Esto permite proporcionar ciertos conocimientos que posibilitan determinadas acciones encaminadas a disminuir las problemáticas que las/los jóvenes y adolescentes generan a la sociedad, en este caso, producto de sus prácticas sexuales y/o reproductivas: fecundidad, morbilidad, embarazos prematuros y mortalidad. (p. 87)

Frente al discurso sobre los derechos humanos, equidad de género, diversidad sexual y su relación con la pedagogía señala:

> Entonces, junto a la lógica de derechos humanos subyacen las bases para garantizar libertad, equidad, diversidad y respeto: la autodeterminación y la responsabilidad con sí mismo, los demás y el entorno. Estos mecanismos hacen parte de una pedagogía en la que hay una enfermiza preocupación por hacer de los cuerpos infantiles y juveniles cuerpos "bien educados". (p. 92)

Para el célebre cineasta italiano Pasolini (Entrevista a Pier Paolo Pasolini, 2009), la sexualidad es una metáfora de las transformaciones que puede lograr el poder sobre el cuerpo humano. La deshumanización y degradación moral de las sociedades modernas han conducido a la enajenación del cuerpo y a su conversión en un objeto, a su cosificación.

De acuerdo con Bourdieu (1976), un campo es el espacio que resulta de las interacciones en torno a intereses compartidos; es un lugar donde se genera una dinámica de posiciones y relaciones, donde se desarrolla una lucha permanente. Como resultado de esta lucha se establecen relaciones de fuerza o relaciones de poder. Siempre en un campo existirán dominantes y dominados.

Siendo la Pedagogía un campo del saber, no solo puede convertirse en un campo de resistencia a las formas de control que ha impuesto el poder en el ámbito educativo, también la Pedagogía debe formar parte de un proyecto cultural y político que apunte a la construcción de un nuevo individuo y una nueva sociedad más justa y humana.

3.3 La sexualidad: miradas desde las representaciones sociales de estudiantes

En el presente apartado se muestran los resultados y discusión teórica de los relatos que surgieron de la aplicación de los grupos focales desde una lectura de la hermenéutica clásica donde surgieron como categorías: prevención; sexualidad, sociedad y poder; sexualidad y familia; redes sociales y sexualidad y derechos humanos sexuales y reproductivos.

3.3.1 La prevención

El enfoque preventivo está presente en las políticas públicas de Educación Sexual que han sido formuladas para los países latinoamericanos. Existe una concepción negativa de la sexualidad humana que está asociada con lo patológico y el riesgo que enfrenta el individuo al asumir determinadas conductas que se apartan de la normalidad, de lo establecido como deseable o permitido (Morgade, 2011). Es una perspectiva en la que predomina lo normativo, el saber y el poder disciplinar de la medicina y la biología, ante las cuales existe una subordinación del cuerpo y la sexualidad (Estupiñán, 2011).

En las declaraciones de los estudiantes se manifiesta claramente esta perspectiva que hace énfasis en temáticas como la planificación familiar, embarazo precoz, prevención de enfermedades sexualmente transmisibles, cuidado de la salud, entre otros:

> Nosotros el año pasado la seño de Religión, ella es creo docente educadora en educación sexual, algo así, y ella eh…. Estamos en pleno siglo 21 y la mayoría de las niñas jóvenes están saliendo embarazadas a temprana edad, y organizamos una campaña contra no al embarazo adolescente, nos explicó los métodos de protección que había para no salir embarazada (E1, G1).
>
> Nos puso a cada uno a liderar la campaña, digamos esta semana el uno, la otra semana el otro, a ver qué información traían de eso. La primera semana que a mí me tocó, me di cuenta que nada más en la institución en la jornada de la tarde habían salido más de quince niñitas embarazadas, más de quince niñas embarazadas de quince a diecisiete años (E1, G1).

> Yo no sabía que había un condón para la mujer, eso yo no lo sabía, eso el año pasado lo descubrí y yo quedé como…. Eh nos enseñaron, nos mostraron precisamente cual era como usarlo, nos mostraron el típico condón del hombre, las pastillas, eh también nos mostraron los dispositivos que se puede poner cada mujer (E1, G1).
>
> Hay diferentes métodos anticonceptivos eh que, bueno uno frecuentemente aquí en la costa utiliza el más barato (Risas). Es que uno utiliza el más barato porque aquí están muy caros, deberían estar más baratos, aja porque hacen unos censos y en Colombia hay muchas mujeres jóvenes embarazadas, entonces deberían bajarle el precio a esas cosas, a esos métodos anticonceptivos, están muy altos, y entonces como usted lo dice, nosotros, la juventud está experimentando relaciones sexuales, entonces deberían bajarlo para que uno le quede el bolsillo para que uno pueda comprar eso, bueno uno conoce el condón que es el que más utilizan las personas aquí en la costa, hay otros métodos como son los parches, inyecciones, eh también las pastillas femeninas, como post-day y esos métodos (E1, G3).

Existe la necesidad de tener una formación en educación sexual más relacionada con la realidad del estudiante, en la cual se pueda acceder al conocimiento necesario para poder vivir plenamente y de manera adecuada la sexualidad:

> Bueno, a mí me gustaría conocer más a fondo la producción del embarazo, bueno ya uno sabe que hay métodos anticonceptivos, que también existen las pastillas, pero también que consecuencias tendría el exceso de esas pastillas, o el exceso de esos anticonceptivos (E2, G1).
>
> Bueno, yo considero que el embarazo en adolescentes se presenta más por la mala información o por la información distorsionada, porque, porque ahorita en la actualidad, hoy en día se ve más que todo en los adolescentes, tienen mucho acceso a la información, a los métodos anticonceptivos y todo, pero que pasa, que a veces la información que reciben es distorsionada y entonces creen que solamente por usar condón ya se están protegiendo, entonces en muchos casos yo considero que ese es una de las causas del embarazo precoz (E1, G2).
>
> Bueno, en mi colegio vemos una materia que se llama educación sexual y en esa materia nos explican absolutamente todo del sistema reproductor, hasta los métodos anticonceptivos, las pastillas, el dúo, bueno, etcétera, etcétera, etcétera; todo nos lo explican, todos los métodos anticonceptivos que hay desde la T de cobre hasta ahorita lo último; y esto, yo creo que eso, la cuestión de la educación en el colegio no es algo como tan profundo, explican es algo más como superficial en la cuestión de eso en lo que le estoy diciendo (E1, G2).

Morgade (2011), concluye que se presenta una separación considerable entre la información transmitida por el sistema educativo y la apropiación de la misma por parte de los educandos. Del mismo modo, Valencia & Solera (2011), en la investigación "Necesidades de aprendizaje para la sexualidad de jóvenes entre 10 y 19 años en el Caribe colombiano", descubren que existe una considerable diferencia entre lo que los jóvenes desean aprender acerca de la

sexualidad y la formación sexual recibida a través del sistema educativo. Es aquí donde las redes sociales juegan un papal preponderante, no en la educación propiamente, si no en la imagen que trasnmiten para posibles prácticas de tipo sexual y esto en cierto sentido muestra la necesidad de reforzar los curriculos escolares.

En este punto se puede plantear un cuestionamiento muy importante a los objetivos de formación que han sido propuestos para la educación básica y media en el campo de la sexualidad, en especial, se debe analizar la intencionalidad de las políticas públicas y la efectividad de las prácticas y proyectos pedagógicos desarrollados con nuestros niños y adolescentes. Ese cuestionamiento en particular, está dirigido al currículo escolar que asume la complejidad de la sexualidad humana desde una perspectiva limitada exclusivamente al discurso médico – biológico. Existe un sesgo claramente definido que subordina las demás dimensiones de la sexualidad, especialmente el componente afectivo, así como la diversidad de prácticas y sexualidades, a lo que ha sido normalizado y aceptado por la sociedad y la cultura (González, 2015). En lo que se refiere a la intencionalidad del proceso formativo, se devela la imposición de lo normativo de parte de las estructuras de poder, para el control y disciplina de los cuerpos, promoviendo comportamientos deseados y aceptados; de esta manera, la autonomía sexual del individuo se encuentra gobernada por una mirada exterior que proviene de un discurso cuyo saber se considera legítimo y cuya finalidad es ordenar y prescribir (Estupiñán, 2011).

3.3.2 Sexualidad, sociedad y poder

Sexualidad

El Mineducación a través del Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía reconoce que existen diferentes definiciones de sexualidad, las cuales dependen de la perspectiva teórica asumida (Mineducación & UNFPA, 2008a). Con el fin de superar la definición de sexualidad humana limitada a lo biológico – anatómico, el Mineducación considera la sexualidad como una construcción social, histórica y cultural, en la que interviene la totalidad de las dimensiones de la realidad humana:

> Se puede afirmar por tanto que 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. 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. 11)

En este mismo documento, el Mineducación plantea la comparación con otras definiciones formuladas en eventos internacionales o las que han sido propuestas a través de organismos internacionales:

> La sexualidad es una parte integral de la personalidad de cada ser humano. Su total desarrollo depende de la satisfacción de necesidades básicas humanas como el deseo de contacto, intimidad, expresión emocional, placer, ternura y amor. La sexualidad es construida a través de la interacción entre el individuo y las estructuras sociales. El total desarrollo de la sexualidad es esencial para el bienestar individual, interpersonal y social. Los derechos sexuales son derechos humanos universales, basados en la inherente dignidad, libertad e igualdad de todos los seres humanos. Así como la salud es un derecho humano básico, así lo debe ser la salud sexual. (Asamblea Mundial de Sexología (WAS, 1999))

Por último, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2006), la sexualidad humana se define 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, no obstante, 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.

Por otra parte, autores como Saeteros (2019) consideran que la sexualidad es un derecho humano básico que contribuye a alcanzar un nivel elevado de salud sexual y reproductiva

En términos generales, el significado de la sexualidad para los estudiantes parte de una asociación con las relaciones íntimas de pareja, pero se reconoce la existencia de diversos componentes, entre los cuales se destacan valores o principios como el respeto, sinceridad y la confianza:

> Pues yo diría como un acto de intimidad entre una pareja, es como una relación que tiene muchos componentes (E1, G2).
>
> Yo creo que ahí va incluido el respeto, la confianza, el diálogo. En la sexualidad se tiene que dialogar mucho para poder llegar a un consenso de que es lo que se quiere hacer y qué es lo que no se quiere hacer, que es lo que esa persona desea desde su interior hacer y compartirlo a la otra persona y que lo apruebe, y que la otra persona llegue a esos acuerdos de que accedo a hacer esto o no accedo a hacer eso; sí, son como ciertos valores que se deben tener sobre la mesa cuando se empieza una relación para llegar a esa sexualidad, a esa sexualidad abierta entre ellos, porque son dos personas, no son tres ni cuatro, entonces ahí juega mucho la confianza (E2, G2).
>
> Creo yo que la sexualidad se está tomando como algo tan libre y cada vez se está tomando como algo tan normal, de la sociedad, que pues a mi opinión, la sexualidad la puedo definir con la palabra de respeto, ya sean relaciones así de dos personas, ya sean relaciones íntimas, relaciones como sea, o sea, para mí la sexualidad es respeto, ya sea con un amigo yo a él lo respeto porque yo a él le brindo mi aprecio, ya sea mi pareja yo le brindo mi cariño, entonces para mí, yo lo puedo definir como respeto (E1, G4).

Es conveniente aclarar que estas declaraciones provienen de estudiantes pertenecientes al género femenino, de tal forma que se observa una asociación de la sexualidad con el componente afectivo, expresado a través de términos como aprecio, cariño, lo cual representa una justificación social y cultural para el desarrollo de relaciones sexuales (Giordano, Longmore, & Manning, 2006).

De otro lado, la sexualidad se asocia con uno de los componentes propuestos por el Mineducación (2008), el concepto de identidad de género; se aprecia una mayor profundidad en la percepción de esta dimensión, la cual supera el nivel de lo puramente físico para adentrarse en los dominios de la autonomía del individuo:

> Pues yo pienso y veo la sexualidad no solamente como algo de pareja, yo pienso que eso también va desde el ser, desde la forma en que nos reconozcamos desde nuestro género, parte netamente desde ahí, desde el hecho de que yo soy mujer y me reconozco como mujer. Me gustan los hombres, pero no solamente es desde el hecho de tener intimidad con una persona, sino que es más amplio (E3, G2).

Puede contrastarse esta declaración con la definición propuesta por el MEN & UNFPA (2008a) para la identidad sexual de una persona:

> La identidad de género se puede definir, entonces, como la igualdad a sí mismo, la unidad y la persistencia de la propia individualidad como hombre, mujer o ambivalente, en mayor o menor grado. Según esto, la identidad de género hace referencia al

> sentimiento profundo de una persona de igualdad, unidad y persistencia como hombre, mujer o ambivalente, a través del tiempo y a pesar de los cambios físicos o psíquicos. Hoy, el asunto de identidad invita a hablar de subjetividad, dando a entender con ello las posibilidades de variación y dinamismo que se presentan en las personas en su autoconcepto como hombres y mujeres (p. 12).

Finalmente, existe una concepción de la sexualidad que involucra factores limitantes o coercitivos, especialmente el componente moral, que asocia la actividad sexual del individuo con lo patológico; en el caso de presentarse conductas sexuales inadecuadas o incorrectas que se salgan de los parámetros de lo que se considera normal o permitido, se percibe la enfermedad o las problemáticas derivadas como un castigo:

> Es un tema que a nadie le gusta hablar. Yo tomo la sexualidad como un complemento donde usted acuerda en un pacto de confianza entre una mujer y un hombre, en el cual usted entrega afecto para a veces procrear o mantener una relación. En muchos casos, nosotros los jóvenes vemos la sexualidad como una diversión, cuando uno comprende las causas y los tipos de consecuencias que puede traer esa "diversión", bueno yo tengo un punto de llegar a esta edad divirtiéndome de aquí para allá y de allá para acá. Primero, es mal visto por la sociedad de que yo esté con una y con otra y otro, de que la sexualidad tiene causas y consecuencias, como enfermedades, hasta la muerte cuando uno se mete con personas que tienen sus parejas, embarazos no deseados, una diversión le puede salir a uno cara (E2, G4).

El filósofo francés Michel Foucault en su análisis de la sexualidad como un objeto de dominación por parte de las estructuras de poder, identifica los procesos de regulación como una de las estrategias más importantes para controlar y disciplinar los cuerpos y las conductas. Es de esta forma como se generan discursos reguladores que provienen de diferentes instituciones sociales como la iglesia, la familia, la escuela y el estado. Además, los discursos referentes a la sexualidad cubren un rango muy amplio: políticos, morales, médicos, biológicos, pedagógicos, etc. (García, 2009).

La sexualidad como precepto moral ha sido utilizada como instrumento de dominación desde la antigüedad, normalizando los comportamientos de los individuos y estableciendo conductas que permiten regular el disfrute de los placeres. Estas prescripciones morales encuentran uno de sus mejores aliados en componentes de la estructura social que ejercen poder, como el que representa la iglesia, cuyo pensamiento reaccionario ha hecho presencia a lo largo de la historia, aprovechándose de la ignorancia y el temor que suscitan en los individuos. De esta forma, los discursos reguladores configuran la construcción de

subjetividades y los individuos son sometidos a los dictados de las estructuras de poder que dominan en un contexto determinado.

Para los estudiantes, la sexualidad en el núcleo familiar y en la sociedad en general se asume como una temática prohibida, como una verdad incómoda, que debe ocultarse. Además, la sexualidad es percibida desde una mirada reduccionista en la cual predomina la dimensión biológica:

> Yo creo que una de las cosas para que eso suceda es un poco del tabú que existe, eh porque, digamos ir a una droguería y comprar un condón no es algo fácil, da mucha vergüenza (risas), y no solo con eso, con cualquier otro método, una mujer comprar eso es un tabú, también el tabú de hablar con los padres, no más del mismo padre, el padre hablar con el hijo de como son las cosas y eso da mucha vergüenza, da mucha pena y eso es como no la mamá y a la mamá también le pasa lo mismo y eso es como el tema. (E4, G2)

> Bueno, considero lo mismo que estaba diciendo E*; eso se ha convertido en un tabú en el hogar, porque los padres en general, la mayoría le da vergüenza porque que pasa porque ven a su hijo y creen que todavía sigue siendo un niño, y entonces no piensan que ya está convertido en un adolescente y quiere vivir estas experiencias y dentro de estas experiencias están la sexualidad, las relaciones sexuales con su pareja, entonces es más que todo eso, el tabú de todo eso que no aprenden desde el hogar si no que se informan desde otros medios y es información distorsionada entonces se convierte en una forma de experimentar experiencia nueva que resulta pues teniendo consecuencias (E5, G2).

En Historia de la Sexualidad II, El uso de los placeres, Foucault (1987) describe la manera como la sexualidad y los placeres fueron convertidos en un problema moral y estudia su evolución desde la Antigüedad Clásica hasta la Modernidad. Existe una notable diferencia entre la forma como fue asumida esta problemática por la cultura griega, en la cual la ética de la sexualidad estaba conformada por un conjunto de principios morales que enfatizaban en el cuidado de sí mismo y en lo que Foucault denomina las "técnicas del Yo". Por el contrario, para el cristianismo, la ética sexual estaba ligada a códigos de estricto cumplimiento y a la austeridad; la asociación del placer sexual con lo pecaminoso y su prohibición a través de la formulación de reglas de conducta es una característica que contrasta con la ética un tanto más permisivo del paganismo propio de la cultura griega.

> Así como en el caso del primer volumen sobre la sexualidad, donde Foucault eleva una serie de dudas sobre la hipótesis de la represión sexual, también en los siguientes volúmenes la idea de una ética pagana más liberada, tolerante y permisiva que la austera del subsiguiente cristianismo es considerada problemática por la identificación de una serie de temas y ansiedades comunes al orden moral cristiano predominante en las sociedades occidentales y al pensamiento griego o grecorromano. Son los siguientes:

i) una expresión de miedo o preocupación por el acto sexual y sus efectos,
ii) una forma de conducta ideal o modelo
iii) una imagen negativa
iv) un modelo de abstinencia (Smart, 1989, p. 118).

Esta genealogía de la ética sexual desarrollada por Michel Foucault permite concluir que la influencia del cristianismo en las sociedades occidentales está basada en la consideración de las conductas sexuales como un objeto de estudio que debe cumplir de manera estricta códigos de conducta establecidos:

> …Foucault arguye que cualquier moral está compuesta de dos elementos: códigos de conducta y formas de subjetivización. Con respecto al cristianismo, el primer elemento parece predominar; brevemente, se tiende a poner énfasis en la imposición de reglas y valores y en la penalización de infracciones y la subjetivización, es decir, la formación de los individuos como sujetos éticos, "ocurre de una manera casi jurídica" con el sujeto ético refiriendo la conducta a leyes a las que debe someterse. En el caso de la antigüedad griega y greco-romana, el sistema moral ponía más énfasis en formas de subjetivización y prácticas del Yo. En esta última, la estricta observación de códigos y reglas de conducta se vuelve relativamente no importante, mientras que se pone énfasis en la práctica del Yo y en el entrenamiento práctico vital de los individuos para que puedan transformarse a sí mismos en sujetos morales. Sucintamente, el contraste esbozado se establece entre una moral predominante "orientada a códigos" y una que puede ser descrita como "orientada a la ética". (Smart, 1989, p.118)

Esta formación de individuos que obedecen leyes morales de obligatorio cumplimiento, que se fundamenta en el miedo, que considera los placeres sexuales como un pecado y que promueve la represión del deseo y la abstinencia propios del sistema moral del cristianismo, ha moldeado la cultura occidental y ha contribuido a la construcción de subjetividades heterónomas, confusas, contradictorias, sometidas a las estructuras de poder:

> Yo creo que en las casas utilizamos una doble moral, porque cuando un niño ve una película de una guerra no sé qué, donde matan a las personas es normal, pero cuando ven una escena obscena entonces, es tápese los ojos, entonces es enseñándole al niño que eso está mal, que está como oculto, que es prohibido y es lo que genera la desinformación, curiosidad. (E2, G2)

> Respecto a lo que está hablando E*. tiene razón, por ejemplo hace poco estaba en una reunión y pues habían puros adultos y pues niños y uno de ellos tenía el celular del papá y entonces estaba metido en el Facebook y por lo general los hombres tienen muchas mujeres (risas) y las publicaciones de hombres son más pues así, entonces el niño estaba metido en el Facebook y entonces el niño estaba viendo un video de un momento de coito y la cuestión, entonces la mamá usted que está viendo muestre el celular y el papá no, déjelo, un niño como de cinco años que aprenda para cuando esté más grande, imagínese se supone que el celular es algo personal uno tiene que tener mucho cuidado y que con respecto a lo que estábamos hablando hace rato del machismo entonces como

> puede decir no mientras que está viendo televisión tapémosle los ojos pero en el celular que vea lo que quiera (E3, G2).

> Yo creo que se ha visto eso por lo que pues por lo que decía D* que a veces es como un tabú, puede ser por falta de información, de pronto la sociedad en que vivimos y los medios de comunicación son fuentes que no nos damos cuenta, que nos incitan a eso, en series, películas o eso, en todo lado sexualidad, sexualidad, el internet todo eso nos incitan a eso, por lo menos por el lado de mi papá pienso yo que el debió orientarme a eso, siento que hubo falta de información, porque pienso que es como un tabú, porque en algunos casos de pronto muchos jóvenes al no ser informados por la familia se han orientado de manera incorrecta (E3, G4).

El análisis de las complejas interrelaciones que se establecen entre los individuos, la sexualidad, la ética y las relaciones de poder conduce a las estrategias y procedimientos que han sido desarrollados históricamente para el control y regulación de las conductas sexuales, especialmente a partir de la modernidad. La consideración del cuerpo como un dispositivo de poder y la creación de tecnologías orientadas a la dominación de las poblaciones humanas constituye uno de los resultados más relevantes del pensamiento de Foucault (1977):

> La tesis que emerge en esta etapa se puede resumir de la siguiente manera: el Occidente fue testigo de una transformación profunda de sus mecanismos de poder desde el advenimiento de la era moderna. Específicamente, el objetivo de las relaciones de poder es administrar, dirigir, gobernar o promover la vida. El poder sobre la vida es descrito a través de su desarrollo en dos formas básicas: una, alrededor de la concepción del cuerpo, su disciplina, optimización y crecimiento de su utilidad, y la otra, alrededor de una concepción de población, de la especie y las varias dimensiones apropiadas para su gobierno (por ejemplo, propagación, nacimientos y mortalidad, el nivel de salud, expectativas de vida, etc.). En resumen, el ejercicio del bio-poder, poder sobre la vida, implica la entrada de fenómenos peculiares de la vida de la especia humana al orden del conocimiento y el poder, a la esfera de las técnicas políticas (Smart, 1989, p. 116).

Técnicas políticas que aparecen a fines del siglo XVIII y que se apoyan en diversos campos del conocimiento y sus disciplinas como la estadística, la medicina, y en instituciones sociales como la iglesia y la escuela. Los discursos reguladores en torno a las conductas sexuales invaden todos los espacios de la actividad humana y configuran prácticas de control de los individuos, familias y poblaciones en general (Foucault, 1977). Los procesos educativos que se llevan a cabo en el núcleo familiar y las prácticas pedagógicas adelantadas en la institución escolar contienen y reproducen los códigos y prescripciones morales impuestas por los grupos de poder.

Sexualidad y Familia

En el caso de la familia impera la mirada reduccionista de la sexualidad que la reduce al enfoque biológico; además se percibe un vacío formativo que se manifiesta en la incapacidad de los adultos para comprender el mundo y la vida de los adolescentes:

> Yo creo que no, ya que es muy poca la enseñanza que dan los padres hacia sus hijos sobre educación sexual, por lo menos en porcentajes un 80% de la comunidad no tiene esa confianza con los padres. En cambio, un 20% de la sociedad puede tener confianza con los padres, a uno joven a veces le da pena hablar con el papá, o a veces el papá le da pena hablar con uno de eso, o a la mamá le da pena hablar con uno de eso y aquí se han visto casos de embarazo a menores de edad entonces uno basándose en eso que hay muchos embarazos en escuelas y esas cosas y aquí en la costa que se ve eso, entonces los papás no tienen comunicación con los jóvenes sobre los métodos anticonceptivos (E2, G1).

> Básicamente, en la casa se deberían crear más espacios de conocimiento ya que es algo súper normal y que va estar en nuestra vida durante mucho tiempo, entonces básicamente en la familia es donde se debería pensar este conocimiento, esta enseñanza, de lo que es una relación sexual y los métodos anticonceptivos. (E3, G3)

> Como está diciendo mi compañero hay mucho tabú sobre los métodos anticonceptivos sobre tener relaciones, porque muchas veces los padres de familia no orientan a sus hijos en lo que son los métodos anticonceptivos y en lo que es tener una relación sexual con una persona sanamente, tener una relación sexual sin tabú, muchas veces por eso es que se dan los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual (E1, G2)

> Puedo opinar, actualmente, o sea, como le digo, los papás ya no le prestan tanta atención a uno, o sea le dicen a uno haz lo que quieras tu verás cómo haces las cosas, y pues como uno no encuentra ese amor y ese apoyo en los papás pues lo busca por otro lado, y pues buscándolo por otra parte, o sea supuestamente les brinda el apoyo, pero va con otras intenciones (E1, G4).

Los códigos y lineamientos que regulan las conductas humanas se transmiten a través de las generaciones sin someterse al análisis, se percibe la ausencia del pensamiento crítico, del cuestionamiento de los preceptos morales y de los comportamientos aceptados como normales, los cuales se aceptan a nivel social sin desarrollar ningún tipo de reflexión:

> Pues yo considero como lo mismo que estaban comentado sobre la mujer, esto ya es una cuestión de cultura, y esto se ha visto generalmente de generación en generación, es algo que ha sido transmitido por parte de los ascendentes, entonces yo considero que esto va más que todo según la formación del hogar y la información que reciben, porque listo puede ser que yo venga de una generación que es machista, pero yo también tengo que pensar en eso. Ahorita en la información en la cuestión eh como se dice, sí que ya las cosas no son igual que estamos empezando a evolucionar, que ya no es como venía siendo antes, entonces esto es ya como la cuestión de formación desde el hogar, de que se vea como eso que somos iguales y no como lo que estábamos hablando ahorita que el hombre representa poder y la mujer sumisión (E2, G2).

> Todos dicen cosas muy ciertas, o sea todo va relacionado, todo es cultura machista y todo también nace desde la casa, muchas veces hacen comentarios que no es como que le quieren influenciar a uno esa idea pero son como indirectamente, que la mamá a uno le dice como que ay no va aprender a cocinar, entonces que le va a cocinar a su marido cuando se case, o ay mire ahí hay un bebé aprenda, mire que a usted cuando le toque todas esa cosas, desde muy pequeños nos condicionan a llevar como un estilo de vida pero es lo que anteriormente hablábamos del cambio de la mujer en la sociedad y también en la parte del hombre los enseñan también a ser como mujeriegos ellos tiene el derecho a tener varias mujeres (intervención, es hombre) aja eso los hace más hombres y a la mujer no, la mujer no puede hacer algo así porque y está súper mal, súper mal (E4, G3).

> Yo creo que desde la antigüedad y en la actualidad, el hombre representa poder, es poder meramente poder y lo vemos en la sociedad completamente, digamos que, desde nuestra casa, desde nuestra cultura, es como una representación, digamos como nuestros papás por lo menos es importante, está ahí, está puesto y es el guardián el protector el que siempre está ahí, como en un pedestal por decirlo así (E3, G4).

Sexualidad y Escuela

En lo que se refiere a la escuela, se observa el predominio del discurso propio de la medicina, la biología y la psicología. La formación recibida en el campo de la sexualidad es de naturaleza informativa y se limita al concepto de la prevención y a la concepción de las prácticas sexuales como potencialmente peligrosas.

> Yo creo que hablar del embarazo en adolescentes es también hablar mucho de la desinformación que tiene en el hogar, es un factor clave porque no a muchos les hablan de que es un condón, que hay una píldora o que se pueden inyectar , muchas cosas eso va desde el hogar y también desde el colegio, por lo menos hay una política pública sobre la sexualidad y proyecto de vida, esa habla mejor dicho que a los estudiantes se les tiene que brindar toda la información posible, pero ¿qué ha pasado acá en Colombia? que no se está dando como era, y que en los departamentos que tenían más bajo índice resultan que aumentaron las cifras de embarazo (E3, G1).

> En mi colegio yo creo que no tenemos la educación respecto a este tema, lo único que recuerdo fue una exposición como en sexto, en donde a los grupos les tocó exponer métodos anticonceptivos y trajeron un banano para colocar un condón, pero resulta que el banano estaba picho (risas) y no recuerdo nunca nada más, o sea así como dice M* nos tocaron el tema, pero muy superficial y algunos profesores que no saben nada y no porque les correspondiera (E4, G3).

> Lo que estaba diciendo ahorita, este es algo que tocan supremamente superficial, o sea, por lo menos en el caso mío que veíamos una materia, en esa materia se habló más que

> todo las consecuencias pero algo por ejemplo extremas, por ejemplo, nos tocó hacer un álbum de enfermedades de transmisión sexual, ahí aprendimos de toda clase de enfermedades, listo pero y qué y las otras, o sea solamente hablamos de eso de las enfermedades de transmisión sexual, ahí las más extremas, pero no hablamos por ejemplo del embarazo ni nada, sino que más que todo nos lo mostraban a nosotros como que las relaciones sexuales eran algo muy íntimo, algo de amor, una entrega muy especial, no sé qué, así, pero nunca nos hablaron de cómo sobrellevar el momento por decirlo así, o sea algo más de cuestión de esos, de cómo manejarlo de hasta qué momento o de qué cómo usar el condón, o sea, no de eso nunca (E2, G3).

> En la biblioteca del colegio tienen muchos libros eh desde cierta edad, eh los niños más pequeños tienen libros de educación sexual sobre las partes del cuerpo, ya más adelante nos dictan charlas los maestros y la psicóloga del colegio sobre los métodos anticonceptivos. Hace como tres o cuatro meses, nos tocó un tema de los métodos anticonceptivos en los grados 9-10 y 11, sobre cómo se deben utilizar esos métodos anticonceptivos y cuáles son los más efectivos, también habló sobre las enfermedades de transmisión sexual y la diversidad de género (E1, G1).

En las declaraciones de los estudiantes se percibe que los procesos pedagógicos no están bien fundamentados, lo que no permite su adecuada orientación; además, los docentes también provienen de sistemas educativos en los cuales impera la moral prohibicionista y reguladora, de esta manera, no se encuentran capacitados para la formación sexual de los jóvenes.

> O sea, ella primero como cualquier clase, primero lo hacía como especie de evaluación en un papel normal ponía las preguntas en cuanto a lo que ella había enseñado, en cuanto a lo que ella había dicho y en cuanto al conocimiento que uno tenía, después de hacer el examen ella nos mandaba al tablero a explicar digamos lo que hayamos entendido, o sea dibujar más bien, unas veces tanto eh los métodos de protección algunos y también lo que son toallas higiénicas, tampones, cosas así (E2, G3).

> Yo tenía una amiga que estudió en el colegio (inentendible) de P*, y por lo menos allá promovían mucho las campañas referentes al tema de sexualidad. Recuerdo que me contó que tenían una vinculación con el hospital donde jóvenes médicos en general iban una o dos veces al año a dar campañas de cómo utilizar el método anticonceptivo, también estaba muy inculcado en las clases como por lo general los ponían a buscar cuales son los métodos anticonceptivos, que porcentaje tenían, o sea, los llevaban a informarse sobre cómo era la sexualidad en general, como podía uno prevenir embarazos. Pero yo no sé si eran las estrategias, pero los estudiantes no le prestaban atención a eso por lo general, aunque hacían todas esas campañas de prevención, el caso de embarazos mientras continuó en aumento, cada vez más y más se veían jóvenes embarazadas (E2, G3).

Muñoz (2012) citado por González (2015), plantea que las prácticas pedagógicas deben promover dentro del aula de clase el desarrollo afectivo, la confianza, la amistad, la resolución de conflictos y los procesos reflexivos de los estudiantes, una estrategia que puede contribuir a disminuir el sesgo producido por el enfoque preventivo de la educación sexual.

Sin embargo, no dejan de existir esos pequeños espacios que se pueden aprovechar para la expresión libre de la sexualidad por parte de los jóvenes, aunque se encuentren limitados por la perspectiva médico – biológica:

> Yo si el año pasado, fue tan, primero en algunos salones a los que fuimos, fue como tan, tan, algunos, o sea quedó todo el mundo impactado con el tema; pero es que esto es tan normal, primero los salones de seis que me tocó, los peladitos como quien dice se echaban a reír cuando yo les hablaba de no que el pene que esto, quedaban tan cómo tan, y yo pero es que esto es tan normal, también cuando les dibujé una toalla higiénica en el tablero, también eso fue bum, eso fue en los grados sexto, y digamos los grados séptimos son también inmaduros, que también se ponían no que yo también me busco un condón, no si, hablaban de manera vulgar y eso, entonces no. Para mí es tan normal, pero en esos dos grados me di cuenta que es como tan impactante el tema, al hablarlo así al aire con ellos (E2, G2).

> Yo soy estudiante de grado once, y mi grupo está haciendo un proyecto, una tesis de grado once sobre el conocimiento de los métodos anticonceptivos en el municipio de Cereté y la idea de nosotros es concientizar a otros a otras instituciones de Cereté sobre métodos anticonceptivos y la variedad que existen, para que así no existan embarazos a temprana edad, no existan las enfermedades, baje el porcentaje de enfermedades de transmisión sexual (E4, G3).

> A raíz de nuestro proyecto, queremos dar a conocer que nosotros como estudiantes jóvenes que somos queremos darle a conocer a los otros colegios, a las personas a los niños y las niñas no solamente los embarazos sino los métodos anticonceptivos, la idea es que eso concientice y créame no solo porque somos niños, tenemos por qué tener esa mentalidad de cuidarnos y de saber lo que nos puede afectar en un futuro, porque tenemos una vida por delante, un futuro, y a veces por no tener ese conocimiento la podemos embarrar de cierta manera nuestra vida, porque eso influye diariamente lo que uno va a ser y el proyecto de vida (E3, G3).

Otros enunciados de gran potencia se refieren a los códigos de conducta que han sido impuestos por la moral imperante en las sociedades occidentales que promueven el desarrollo de prácticas que han sido consideradas como normales o permitidas. Además, el cristianismo ha procurado asociar siempre el placer sexual con el pecado, de esta forma, las conductas de los individuos son sometidas al pensamiento reaccionario y autoritario propio de la religión y la institución eclesiástica. Esto lo argumentan diciendo:

> Una familiar mía estudió en la Normal Superior eh, es una institución dirigida por monjas y allá estaba prohibido ese tema, sin embargo habían docentes que les introducían a ellas de a poquito ese tema pero en qué momento lo introducían, ellas por lo menos conocieron los métodos de planificación porque una docente a escondida de las hermanas les explicó, pero eso ya fue en doce y en trece, no fue en la institución, eso ya

> fue más adelante entonces allá de verdad la educación sexual estaba prohibida, no sé si era tabú de las hermanas de verdad que no la inculcaban ni la enseñaban (E2, G4).

Este relato genera una importante reflexión, dado que la sexualidad y los placeres han sido convertidos en un objeto de estudio moral a través de la historia y considerando los efectos que ha tenido para la vida de los individuos, cabe preguntarse: ¿cómo debería ser la educación sexual de los niños y adolescentes colombianos? ¿Cómo debería ser un modelo de ética sexual? ¿Cuáles serían sus prácticas? La respuesta a estos interrogantes no es sencilla, se deben realizar análisis profundos sobre conceptos como libertad, prácticas de libertad y relaciones de poder (Foucault, 1999).

> La sugerencia esbozada por Foucault es que, así como en la Antigüedad Clásica hubo una ausencia de fundamento religioso o legal para la conducta moral y la preocupación fue constituir "un tipo de ética que fue una estética de la existencia", así en el presente parece ser el caso que "muchos de nosotros ya no creemos que la ética está fundada en la religión, ni queremos un sistema legal que intervenga en nuestra vida moral personal, privada". De aquí el interés que aparece en el trabajo de Foucault respecto a la posibilidad de una "nueva ética" concebida como "una estructura muy fuerte de existencia, sin ninguna relación con lo jurídico per se, con un sistema autoritario, con una estructura disciplinaria" (Smart, 1989, p.123).

Esa "estética de la existencia" que se contrapone a las conductas y códigos morales de obligatorio cumplimiento impuestos por la ética sexual del cristianismo, se refiere a una serie de prácticas de carácter voluntario que se desarrollaron en la Antigüedad Clásica y que consistían en un ejercicio del individuo consigo mismo, con la finalidad de lograr la transformación personal y alcanzar un modo de ser particular, un ethos (Foucault, 1999).

3.3.3 Redes Sociales y Sexualidad

Esta categoría emergente surge de la interacción dialógica entre el investigador y los sujetos de investigación por medio de la aplicación de los grupos focales y se convierte en especial interés por lo prolifero de la literatura al respecto. Parte de estas categorías conceptuales se refieren al cuerpo virtual (Braidotti, 2002), la tecnología, el poder y la sexualidad (Giraldo, 2013;) y la pornografía (Figari, 2008), entre otros.

De este modo, el análisis de la relación de los niños y adolescentes con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación resulta relevante especialmente en la medida en que esta relación se convierte en una alternativa para la adquisición de conocimientos en asuntos de

índole sexual, dadas las falencias observadas en la educación sexual obtenida tanto en la familia como en la escuela, donde como se ha podido analizar, predomina un enfoque preventivo de la sexualidad con énfasis en lo biológico.

¿Cómo se establecen esas relaciones entre las tecnologías que crean mundos virtuales y los cuerpos y la sexualidad de los niños y adolescentes? En primer lugar, el ciberespacio ofrece la posibilidad de trascender el cuerpo real, el orgánico, para descubrir un cuerpo con características virtuales que también tiene la capacidad de interactuar (Braidotti, 2002). Esto se complementa con la posibilidad que ofrece internet para proporcionar información ilimitada de manera inmediata respecto a las necesidades sexuales de los jóvenes. De esta manera, se constituye un sujeto que, sin tener ningún tipo de limitación, afanosamente consume información y se encuentra inmerso en redes de tecnología de poder que han impuesto la sexualidad como un producto de consumo (Giraldo, 2013).

Esta categoría relacionada con:

> Sí, porque en las redes sociales podemos encontrar contenidos sexuales, que nos pueden orientar y también, o sea causar un daño cerebral por decirlo así, porque queremos imitar lo que se ve en ese contenido sexual (E1, G1).

> Yo creo que lo de las redes sociales es algo muy bueno, pero todo depende del uso de la persona eh, este he evidenciado casos en los que los papás le dejan los celulares a los niños, resulta que se meten a YouTube y hay una cantidad de cosas, llega a ciertos temas y uno después se da cuenta que estuvieron viendo cosas que no debían, entonces digamos el niño de 9 años o de 11 años vio una escena de sexualidad, entonces desde pequeño tiene como una idea errónea de lo que es el sexo como tal, sin que antes los papás hubiesen hablado con ellos entonces también creo que eso como tal genera mucha presión social por esa parte (E3, G2).

Las redes sociales cumplen el papel de formadoras ante la ausencia de una adecuada formación familiar y las inconsistencias y limitaciones de los proyectos pedagógicos escolares:

> Pues las redes sociales han estado evolucionando mucho y pues también como las redes sociales le dan morbo hacia un tema que debería ser mucho más consciente y respetado porque es algo que tenemos todos, pero también las redes sociales dan como un avance o muestran a los jóvenes como puede ser, de que no les enseñan correctamente o no tienen quien les enseñe y buscan otra salida para poder aprender ellos, ingresando a las redes sociales o lugares que no deberían y aprenderían mal, pero lo ideal sería buscar un adulto responsable que nos enseñe y te diga (E2, G3).

> Yo creería que ya actualmente no se podría hablar sobre desconocimiento de métodos anticonceptivos, porque ya eso en el pasado era un tabú hablar del tema, ahorita por redes sociales se habla del tema muy abiertamente si concuerdo con V* respecto al hogar, les da pena, les da vergüenza hablar con los padres acerca de la primera relación sexual que tuvieron, quizás por ser señalados quizás por ser regañados o quizás simplemente por vergüenza, eh también hay que ver en los colegios casi no se habla sobre eso y debería ser una materia en la que se especificara sobre eso y se llevara mucho más al fondo sobre las consecuencias que traería el no uso adecuado de los métodos anticonceptivos, en mi colegio se habló solamente en una exposición el grupo expuso, tuvo su nota y hasta ahí el tema (E5, G3).

> Creo yo que como desde el hogar, el problema viene del hogar que como los padres no le han explicado a los niños, esto es esto sirve para esto se usa en esto, entonces muchas veces por la educación de los padres ellos mismos hijos van a buscar educación de que será eso, entonces van a las redes sociales, van al internet y empiezan a buscar un montón de cosas, ahí aparecen un montón de cosas ilimitadas para adultos y de todo, eh pues eh ahí es donde el chico se mal informa y usa la sexualidad de una manera errónea (E4, G4).

Este abanico de información está casi siempre a la mano de los adolescentes y los padres de familia en algunas ocasiones no conocen que sus hijos tienen acceso a lo que los sujetos llaman "otra forma de educar". Como se mencinó en prárrafos anteriores estos mensajes pueden incidir en las futuras prácticas sexuales de los adolescentes.

Negri & Hardt (2000), describen la forma cómo las actuales sociedades de control ejercen el poder sobre los sujetos. La sociedad de control propia del capitalismo postmoderno, nace como consecuencia de una crisis generalizada de los lugares de encierro de la sociedad disciplinaria (prisión, escuela, asilo, etc.).

> Por otra parte, debemos entender a la sociedad de control como aquella (que se desarrolla en el extremo más lejano de la modernidad, abriéndose a lo postmoderno) en la cual los mecanismos de comando se tornan aún más "democráticos", aún más inmanentes al campo social, distribuidos a través de los cuerpos y las mentes de los ciudadanos. Los comportamientos de inclusión y exclusión social adecuados para gobernar son, por ello, cada vez más interiorizados dentro de los propios sujetos. El poder es ahora ejercido por medio de máquinas que, directamente, organizan las mentes (en sistemas de comunicaciones, redes de información, etc.) y los cuerpos (en sistemas de bienestar, actividades monitoreadas, etc.) hacia un estado de alienación autónoma del sentido de la vida y el deseo de la creatividad (p.25).

En las sociedades de control el poder invade la totalidad de la estructura social y sus procesos, controlando las conciencias y los cuerpos; de esta manera, mediante el uso de la biopolítica como tecnología de poder el sistema capitalista asegura el dominio de todas las fuerzas sociales de la población (Negri & Hardt, 2000). Como resultado de este proceso de

dominación, las sociedades de control producen subjetividades consumistas, uno de los más grandes logros del capitalismo postmoderno, orientadas a la satisfacción de necesidades diversas dentro de las cuales se encuentra la sexualidad.

Un ejemplo de esta cultura del consumismo que se presenta en el ciberespacio es el de la pornografía, un fenómeno que ha sido considerado desde diversas posiciones o discursos. Para Figari (2008) citado por Giraldo (2013), la pornografía desvincula al individuo del componente afectivo que puede darse en la relación sexual y produce su satisfacción a través de seres anónimos. Tanto Figari (2008) como Martin & Malamuth (2008), destacan el componente educativo que puede presentarse en los contenidos sexuales explícitos. De otro lado, se tienen los discursos como el feminista, que enfatizan en lo pornográfico como un mecanismo de explotación del género femenino (Giraldo, 2013).

> Yo pienso que las redes sociales no son un problema, el problema es el uso que se le está dando, eh como todos sabemos los jóvenes a veces no les damos un buen uso a las redes sociales, muchas veces en la casa no le enseñan sobre lo que tenemos que saber sobre la sexualidad, y lo deben buscar en las redes sociales, por eso es que los jóvenes ahora empiezan a ver pornografía o imágenes inadecuadas sobre sexualidad (E4, G1).

> Las redes sociales, yo opino que un niño de 10 y 11 años utilizan estas redes sociales y le hacen un mal uso, lo usan para ver pornografía y cosas que no deben entonces se informan mal y descubren la sexualidad muy temprano, o sea, uno, no, el noviazgo, o sea uno, nunca, o sea el niño es niño entiende, entonces unos se madura muy temprano y empieza a tener daño psicológico y esa cosa me entiende, por ejemplo hay niños que tienen enfermedades sexuales psicológicas por ejemplo son acosadores, que empiezan a acosar a las mujeres, hay casos donde hombres que son psicópatas con las mujeres y esas cosas porque, porque desde muy niño empezó a ver pornografía y cosas que no debía eh, eh incluso el Facebook, las redes sociales como son el WhatsApp cogen números que no deben y le escriben a personas que son mayores y le empiezan a dañar la mente a los jóvenes a los niños, entonces aquí en la costa si se le da muy mal uso, así porque eh usted va a colegios públicos, y ya empiezan a ver pornografía, se van a los cafés internet a ver pornografía (E4, G3).

Por otro lado, no puede descartarse las posibilidades de formación que ofrecen las redes sociales, y en general el ciberespacio en materia de educación sexual. Con respecto a esto se han realizado experiencias importantes como el Webquest (Acosta, González, & Limón, 2015) sobre sexualidad que incluye actividades encaminadas a la construcción significativa del conocimiento sobre diversidad sexual, brindando recursos hipermedia y multimedia que ayudaron a los estudiantes a desarrollar habilidades de búsqueda y manejo de la información, así como el análisis crítico de sus conocimientos y creencias sobre el tema. Otras estrategias como la secuencia didáctica competencial utilizando las Tics para la ampliación de saberes

sobre el sexo y la reproducción (Pedrini & Morawicki, 2016), muestran elementos positivos los cuales permiten profundización teórica sobre las formas de reproducción, el origen del sexo en los seres vivos y las explicaciones evolutivas sustentadas desde el ámbito científico.

En este mismo contexto, los resultados muestran una valoración positiva de las redes sociales como mediadoras del proceso educativo, sin embargo, consideran que debe existir una orientación que debe partir del núcleo familiar:

> El mundo está lleno por la tecnología, entonces esta tecnología nos ayuda en muchas cosas a diario y para aprender nuevas cosas y así, pero a la hora de hablar de sexualidad y todo esto la tecnología puede que sume o que nos reste todo se basa en la forma en la que la utilicemos (E5, G3).

> A mí me parece que todo esto de las redes sociales, el internet, es un mundo que mueve todo, para bien o para mal, ahí está toda la información, y estoy de acuerdo con lo que dice D*, que los niños muchas veces buscan en las redes las respuestas que no le dan sus padres, yo pienso que debería haber cierto tipo de educación o deberían los padres no quitarles el internet o las redes sociales a los niños, sino prepararlos para lo que van a ver y que tengan los niños cierto grado de madurez para que sepan que es lo que se van a encontrar allá, allá se van a encontrar un mundo que les va a abrir las posibilidades, si es cierto pueden terminar restándole y no sumándoles, o sea debe haber cierta educación en eso, no deberían limitarse los temas como lo de la sexualidad porque puede que lo vayan a buscar en otras partes y puede que no sea lo más beneficioso para los niños (E6, G4).

> Básicamente podría decir que después de hablar de toda la educación que pues nos proveen en nuestro hogar y todo lo que haya como influencia que nos den en internet, para tener una buena educación o estar bien educados creo que deberíamos conocer este tema desde mucho antes de tener un aparato tecnológico, para no confundir estos temas y no estar confundidos (E3, G2).

3.3.4 Derechos humanos, sexuales y reproductivos

Como lo reseña Milisenda (2016) el reconocimiento de los derechos sexuales como derechos humanos tiene su origen en tres eventos de carácter internacional relativamente recientes: La Conferencia Mundial de Derechos Humanos del año 1993 llevada a cabo en Viena; la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, realizada en El Cairo, en el año 1994, donde se reconoce el derecho al acceso universal a la educación y el derecho al acceso a la salud sexual y reproductiva y finalmente, la Conferencia Mundial sobre la Mujer, desarrollada en Beijing, en 1995.

La Conferencia Mundial de Derechos Humanos de Viena se destaca porque es la primera vez que la violencia sexual contra la mujer se considera como una violación a los derechos humanos (Milisenda, 2016). Pero es en la Conferencia del Cairo, donde se define por primera vez el concepto de derechos reproductivos:

> …los derechos reproductivos abarcan ciertos derechos humanos que ya están reconocidos en las leyes nacionales, en los documentos internacionales sobre derechos humanos y en otros documentos pertinentes de las Naciones Unidas aprobados por consenso. Esos derechos se basan en el reconocimiento del derecho básico de todas las parejas e individuos a decidir libre y responsablemente el número de hijos, el espaciamiento de los nacimientos y el intervalo entre éstos y a disponer de la información y de los medios para ello y el derecho a alcanzar el nivel más elevado de salud sexual y reproductiva. También incluye su derecho a adoptar decisiones relativas a la reproducción sin sufrir discriminación, coacciones ni violencia, de conformidad con lo establecido en los documentos de derechos humanos. … Como parte de este compromiso, se debe prestar plena atención, a la promoción de relaciones de respeto mutuo e igualdad entre hombres y mujeres, y particularmente a las necesidades de los adolescentes en materia de enseñanza y de servicios con objeto de que puedan asumir su sexualidad de modo positivo y responsable. (Naciones Unidas, 1996, p. 66)

De otro lado, en la Conferencia Mundial sobre la Mujer de Beijing se complementa esta definición y la relaciona con los conceptos de salud sexual y reproductiva:

> Los derechos humanos de la mujer incluyen su derecho a tener control sobre las cuestiones relativas a su sexualidad, incluida su salud sexual y reproductiva, y decidir libremente respecto de esas cuestiones, sin verse sujeta a la coerción, la discriminación y la violencia. Las relaciones igualitarias entre la mujer y el hombre respecto de las relaciones sexuales y la reproducción, incluido el pleno respeto de la integridad de la persona, exigen el respeto y el consentimiento recíproco y la voluntad de asumir conjuntamente la responsabilidad de las consecuencias del comportamiento sexual. (Naciones Unidas, 1996, p. 38)

Para Casas & Cabezas (2016), la normatividad internacional relacionada con los Derechos sexuales y reproductivos permiten separar conceptualmente la sexualidad de los procesos reproductivos, lo que constituye una visión muy limitada que acentúa los estereotipos de género y la discriminación contra la mujer. Es por esta razón, que no se encuentra una definición única de lo que son los Derechos Sexuales en los documentos internacionales de

Derechos Humanos, sin embargo, dentro de los Derechos Sexuales se pueden mencionar: la identidad sexual y de género, la orientación sexual, la elección de pareja, la actividad sexual libre y consentida, el erotismo, el placer y la intimidad (Villanueva, 2006), enunciados que determinan los elementos subjetivos que se muestran en los relatos de los sujetos.

Richardson (2000) citado por Milisenda (2016), propone tres ejes para conceptualizar los derechos sexuales: prácticas, identidades y relaciones. En el eje prácticas se incluye el derecho a participar de determinados actos sexuales, el derecho al placer sexual y los derechos de autodeterminación sexual. En el eje identidades, aparece principalmente el derecho a no ser excluido debido a la condición sexual, también se mencionan el derecho a la libre definición, a la libre expresión y libre realización de la identidad sexual. Finalmente, el eje relaciones comprende el derecho a consentir la práctica sexual, el derecho a elegir libremente la pareja sexual y el derecho al reconocimiento público de las relaciones sexuales.

En Colombia, la normativa más importante en materia de políticas públicas de Educación Sexual es la Ley 1620 (2013), donde se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la prevención y mitigación de la Violencia Escolar. Esta Ley, de manera explícita, establece una relación entre sexualidad, construcción de ciudadanía y el ejercicio de los derechos humanos, sociales y reproductivos. Es importante mencionar que como un antecedente de la Ley 1620 se encuentra el PESCC (2008), "cuyo propósito es contribuir al fortalecimiento del sector educativo en la implementación y la sostenibilidad de una política de educación para la sexualidad, con un enfoque de ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos" (Mineducación & UNFPA, 2008a, p. 2). De esta manera, se logra la articulación con la normatividad internacional en materia de Derechos Sexuales y Reproductivos.

3.3.4.1 Igualdad de género

La igualdad de género hace parte recurrente de los discursos de los estudiantes desde elementos culturales como educativos. Esta categoría que emerge del estudio supone

> El pleno y universal derecho de hombres y mujeres al disfrute de la ciudadanía, no solamente política sino también civil y social. Ello no significa que mujeres y hombres deban convertirse en iguales, sino que sus derechos, responsabilidades y oportunidades no dependan de si han nacido hombres o mujeres. (ONU, 2015)

La igualdad de género ha sido foco de múltiples investigaciones donde se analizan elementos como la inserción laboral (Abramo, 2006; Pérez et al., 2010), el papel de la mujer en la política (Buvinic & Rosa, 2014) y la violencia contra las mujeres (Hermoso & Davila, 2019).

Estos estudios convergen en concluir que si bien se han alcanzado algunos avances en temas de igualdad de género todavía persiste una realidad de inequidad en casi todos los ámbitos, potencializada por la violencia física y simbólica en contra de la mujer, que se manifiesta de múltiples formas, las cuales establecen situaciones de discriminación, injusticia y opresión. Por esta razón, es un imperativo asumir lo que se conoce como una perspectiva de género, entendiéndose el concepto género como una construcción social y cultural fundamentada en las diferencias biológicas entre los sexos, lo que ha contribuido a situaciones de desigualdad y discriminación en contra de la mujer (Mineducación & UNFPA, 2008b).

De esta manera, Lagarde (1996) citada por Casas & Cabezas (2016) considera que

> La perspectiva de género permite analizar y comprender las características que definen a las mujeres y a los hombres de manera específica, así como sus semejanzas y diferencias. Esta perspectiva de género analiza las posibilidades vitales de las mujeres y los hombres; el sentido de sus vidas, sus expectativas y oportunidades, las complejas y diversas relaciones sociales que se dan entre ambos géneros, así como los conflictos institucionales y cotidianos que deben enfrentar a las maneras en que lo hacen (p. 15).

Es notoria en la región la influencia del patriarcado, que ha entronizado al machismo como comportamiento cultural ampliamente aceptado y sobre el cual giran todas las relaciones de naturaleza social que se establecen entre hombre y mujer. Esta situación se hace evidente en las declaraciones de los estudiantes:

> El machismo es, pues ha estado en la sociedad desde sus comienzos, y pues es básicamente es una forma de resaltar la autoridad que tiene el hombre sobre la mujer, incluso sobre sus propios hijos, eh se han dado casos pues en años anteriores existían cosas como hospitales para cuando la mujer no era feliz, porque se decía que la mujer siempre debía mantener una sonrisa en el rostro, entonces eso es como una proyección del machismo a la figura de la mujer, ya que decían que la mujer solo servía para sonreír, saludar y estar en la casa (E5, G3).

> Pues yo considero como lo mismo que estaban comentado sobre la mujer, esto ya es una cuestión de cultura, y esto se ha visto generalmente de generación en generación es algo que ha sido transmitido por parte de los ascendentes, entonces yo considero que esto va más que todo según la formación del hogar y la información que reciben, porque listo puede ser que yo venga de una generación que es machista, pero yo también tengo que pensar en eso. Ahorita en la información en la cuestión eh como se dice, sí que ya las cosas no son igual que estamos empezando a evolucionar, que ya no es como venía siendo antes, entonces esto es ya como la cuestión de formación desde el hogar, de que se vea como eso que somos iguales y no como lo que estábamos hablando ahorita que el hombre representa poder y la mujer sumisión (E6, G2).

> Bien, el hombre representa autoridad y desde su infancia se le enseñó lo mismo, como que la mujer es la que tiene que hacer la comida, la mujer es la que barre, la mujer es la que trapea y el hombre puede quedarse a dormir hasta el medio día que después se levanta y almuerza (risas) y así mismo también se le enseña que es el que tiene que trabajar, él es que tiene que traer el sustento a la casa porque la mujer es la que se encarga de criar a los niños de educarlos de hacer la comidita y pues por eso también el hombre como que se crece en esa ideología y por eso también la cultura lo que comentaba S* que pues lo fomento desde un inicio en eso (E3, G2).

Banchs (1999), resalta los logros alcanzados por el movimiento feminista, en especial la resignificación de las identidades de género, en sociedades patriarcales definidas exclusivamente para hombres, donde la situación de subordinación de la mujer ha permanecido oculta:

> Con esto quiero hacer notar las dificultades que desde siempre han tenido los planteamientos feministas para alcanzar una legitimación, al punto que se cree, que el feminismo es un fenómeno reciente, o que su historia comienza apenas con las sufragistas, porque su presencia fue siempre invisibilizada. El patriarcado como institución, ha mantenido durante milenios su legitimación, y es, prácticamente, una institución universal, por lo menos en las sociedades modernas (p. 60).

Para Castells (2014), el patriarcado además de controlar las relaciones personales, sociales y culturales también maneja las instituciones políticas, sociales, económicas y religiosas, siendo todas ellas responsables de prácticas excluyentes y discriminatorias contra la mujer:

> Pues se discrimina tanto a nivel social, físico, psicológico; por lo general, la mujer siempre es la que termina maltratada en todos los ámbitos de la sociedad, siempre es a la que juzgan a la que discriminan a la que tildan y pues por lo general la sociedad ve como lo que hace el hombre, pero lo que hace la mujer lo ve como un tabú, de que eso no se puede hacer, que eso solo lo puede hacer el género masculino (E2, G1).

> Buscar un trabajo actualmente, y no necesariamente digamos en la profesión como tal, sino solamente al querer ir a trabajar como para tener un poquito de lucratividad, actualmente pues a esta edad, entonces casi no se ve, y pues cuando vamos a mirar en la realidad pues siempre hay como contratación más masculina (E3, G3).

> Bueno eh, yo he visto y escuchado también de mis amigas que están estudiando una carrera de ingeniería, y le han dicho de que porque está acá, si esta carrera es de hombres, solamente estamos hombres, y ellas incluso a veces me comentan que son dos mujeres solamente las que están allá y a veces hay unos que si las respetan y hay otros que no por el simple hecho de que usted es una personas que está en una carrera que como que es de solamente los hombres y cuando demuestra las capacidades entonces tienden a respetarlas un poquito más, un poquito pero no el respeto que ellas desearían por el simple hecho de ser mujer y de que ellas están ahí en esa carrera (E4, G4).

> En la sociedad actual se han eliminado varios tabús de la mujer, que ella era la que se queda en casa, que el hombre era el que trabajaba, sino que se le ha intentado dar como una especie de igualdad de género con respecto a las mujeres, ya que, pero esto es poquito no se ha evidenciado como se esperaría que fuera, porque, aunque se intente darle igualdad dentro de la sociedad, la mujer todavía sigue muy marginada, la siguen discriminando mucho a nivel social (E5, G2).

Las luchas adelantadas por el movimiento feminista y otros grupos sociales de avanzada han tenido como objetivo fundamental la supresión de todas las situaciones de injusticia y opresión a las que ha sido sometida la mujer en las sociedades patriarcales a través de la historia. Las transformaciones sociales y políticas que implica la superación de las limitaciones de la vida privada para progresivamente conquistar espacios de la esfera pública que tradicionalmente han sido propiedad exclusiva de los hombres, son sorprendentes y reivindican la identidad femenina, especialmente en las sociedades occidentales (Banchs, 1999). Para Casas & Cabezas (2016), el movimiento feminista ha logrado crear "una nueva cultura de expresión básica de la libertad sexual separada de la reproducción en función de las propias decisiones de las mujeres mismas como ciudadanas activas de primera categoría" (p. 15).

Un ejemplo de los cambios promovidos por las luchas feministas se puede apreciar en la legislación de políticas públicas que reivindican derechos de las mujeres. En nuestro país, el PESCC (2008), asume la perspectiva de género y concibe el género femenino como protagonista de sus propios procesos sociales y culturales:

> Desde esta perspectiva de género, el desarrollo de competencias ciudadanas en el plano de la educación para la sexualidad asume a las mujeres, las niñas y las jóvenes en su calidad de ciudadanas plenas: las reconoce como actoras válidas para identificar sus necesidades e intereses y busca crear canales de comunicación auténtica con ellas y promover condiciones que les posibiliten el ejercicio de sus derechos, principalmente los sexuales y reproductivos. De la misma manera, reconoce la capacidad de los hombres para reflexionar críticamente sobre comportamientos culturales heredados y plantear relaciones alternativas y actitudes incluyentes y respetuosas de la diferencia. (Mineducación & UNFPA, 2008, p. 8)

Esta transformación cultural que ha sido lograda a través del movimiento feminista se caracteriza por un fuerte cuestionamiento a las relaciones de poder de tipo ideológicas, políticas y sociales establecidas por los hombres. Para Badinter (1986), la revolución del

feminismo modificó radicalmente las relaciones entre los géneros; el control de la fecundidad por parte de las mujeres y la invasión de los espacios del trabajo productivo masculino, donde las mujeres han demostrado tener iguales o mejores competencias, son los mejores indicadores del comienzo del fin de la sociedad patriarcal. Esta nueva cultura se hace visible en lo cotidiano, se aprecia una toma de conciencia en la sociedad en general de los nuevos roles desempeñados por la mujer, de los procesos de empoderamiento, de sus capacidades y potencialidades, como lo expresan los estudiantes:

> Creo yo que a pesar de que aquí la mujer sea rechazada, maltratada, que la tenían como el sexo débil abajo, creo yo que hoy en día, la mujer se ha destacado por ser, eh una persona emprendedora, trabajadora, valiente, fuerte, que a pesar de las problemáticas, de tanto rechazo o eso ella ha salido adelante, ella a veces se queda, cuando es madre soltera ella saca adelante a sus hijos, ella trabaja, ella puede estudiar sola, ella puedo eh incluso he escuchado que ya hay muchas mujeres que se han postulado para presidentes, o sea ya la mujer ha salido más adelante y no ha sido como, no se ha visto tanto como lo que se presentaba antiguamente (E4, G2).

> Bueno, yo considero que sí, si bien actualmente, eh antes perdón, la mujer había sido muy denigrada en el trabajo y no se aceptaba, tanto por el tema del embarazo, porque se pierde días de trabajo, porque hay que darle una remuneración, eh un tiempo de descanso, pero actualmente considero que la mujer se está empoderando y está reconociendo que ella puede ejercer la misma labor que pueden ejercer los hombres, que están rompiendo estereotipos, ya tanto no se ve por ejemplo que en las ingenieras son solamente hombres ya hay mujeres ingenieras, hay mujeres que están ayudando con la construcción de edificios, de suelos, carreteras que eso siempre pues uno imaginaba era al hombre con su casco de ingeniero pero ahora hay mujeres ejerciendo esa labor; entonces considero que ahora actualmente la mujer se está empoderando y está reconociendo que ella puede (E6, G3).

> Bueno, yo considero que eh, si se ha visto la cuestión de la desigualdad arraigada, pero más que todo en la cuestión de la cultura, pero actualmente yo considero que se está llevando acabo mucho lo del empoderamiento de la mujer, nos estamos empoderando más en esa cuestión por lo mismo porque ahora la cuestión de los derechos que tenemos y la forma de empezar a vernos como iguales y no como hombres y mujeres, nos hace ver como eso como que tenemos las mismas capacidades; entonces yo creo que ahorita en la actualidad ya se está viendo un poco menos pero eso yo considero que va más arraigado como a la cultura (E3, G4).

Si bien estos discursos se arraigan al tema cultural para los estudiantes, la formación intelectual es un factor que contribuye a superar las condiciones de injusticia y desigualdad de género; la escolaridad está relacionada con los procesos de cambio y liderazgo desarrollados por las mujeres. En este punto se hace relevante la importancia que tiene la educación en los procesos de la formación humana. Es una formación que debe estar dirigida al desarrollo de todas las dimensiones del sujeto, concibiéndolo en una perspectiva

totalizadora (Campo & Restrepo, 2000). En este sentido, se deben considerar las intencionalidades de los modelos pedagógicos vigentes, los cuales se convierten en constructores de un proyecto de humanidad y la realidad que se vislumbra desde la perspectiva de los estudiantes plantea una reflexión muy profunda:

> Esto es una desigualdad generada a veces por la proyección educativa que esta sociedad está dando, cada vez que se educa más a la gente, la mujer es más tenida en cuenta porque, porque son las mujeres las que tienen la iniciativa de hacer cosas nuevas, también lo tomo como proyección porque anteriormente las personas que no tenían tanta educación, primaria no más, decían que las mujeres solo servían para cocinar tener hijos y más nada y a medida que la educación ha avanzado la mujer ha tenido el soporte para decir: no, yo también puedo llegar, yo también puedo ser congresista, yo también puedo ser presidente (E3, G1).

> Yo digo que también está ligado con la educación, porque por lo general esas mujeres que se paran y reconocen que tienen el poder, que tienen que cambiar, son personas que han estudiado y que han entendido cuáles son sus derechos, por lo general esos tipos de casos en los que la mujer tiene que estar en la casa y que la mamá le dijo: no, tiene que barrer la cocina, usted en la casa y el hombre trabaja son personas que no han podido acceder a la educación entones se nota mucho (E2, G3).

> Yo pienso que desde el hogar se ha venido trabajando un poquito más con las mujeres, con el género femenino debido a que en tiempos atrás eh ellas no tenían como tanta importancia, no tenían como ese rol tan marcado de que la mujer también puede salir del hogar y puede hacer algo más que solamente quedarse eh atendiendo a la familia, entonces puede también tener una importancia en lo académico ya que también puede producir, tiene muchas capacidades y aparte de ello, puede no solamente llevar un hogar a nivel de la casa sino a nivel académico, eh a nivel laboral, también puede tener preparación y puede llevar consigo de la mano una vida familiar atendiendo tanto lo familiar y lo académico y puede trabajar con ello (E4, G3).

Otra subcategoría relacionada con la igualdad de género es la violencia de género, la cual según La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 1996) es:

> … el ejercicio de la violencia que refleja la asimetría existente en las relaciones de poder entre varones y mujeres, y que perpetúa la subordinación y desvalorización de lo femenino frente a lo masculino. Ésta se caracteriza por responder al patriarcado como sistema simbólico que determina un conjunto de prácticas cotidianas concretas, que niegan los derechos de las mujeres y reproducen el desequilibrio y la inequidad existentes entre los sexos. La diferencia entre este tipo de violencia y otras formas de agresión y coerción estriba en que en este caso el factor de riesgo o de vulnerabilidad es el solo hecho de ser mujer (p. 8).

Casas & Cabezas (2016) al analizar el fenómeno de la violencia contra la mujer, enumeran una gran cantidad de delitos que se cometen alrededor del mundo y en especial en América Latina, los cuales se convierten en manifestaciones de la violación de los derechos sexuales y

reproductivos del género femenino: delitos contra la libertad sexual, violaciones, trata de personas, explotación sexual, persecución por orientación sexual y perpetración de crímenes de odio. Se mencionan también las muertes por partos riesgosos debido a la negación del aborto, esterilizaciones forzadas, la negación al acceso a métodos anticonceptivos y la atención hospitalaria de cuidados obstétricos, entre otros.

> Las desigualdades de género reflejadas en todas estas expresiones de violencia, desde las más íntimas e invisibilizadas hasta las más notorias y flagrantes, ponen a las mujeres en una situación de constante vulnerabilidad. Huelga poner el acento en la interseccionalidad de la violencia de género, es decir, de los diferentes tipos de discriminación cruzada que se da cuando confluyen distintas variables, ya sea etnia, género, clase social, edad, lugar de residencia. (Casas & Cabezas, 2016, p. 30)

Además, mencionan la mortalidad materna y el embarazo adolescente como dos de las mayores expresiones de esta violencia de género, una realidad que también está presente en los contextos sociales y culturales de los jóvenes entrevistados:

> No solamente… sino que el estado y el gobierno hacen pocas campañas de educación sexual. La mayoría que ha venido al colegio son entidades privadas, no son entidades públicas que dictan charlas a raíz de eso y eh y el objetivo de nosotros más que todo es que las entidades educativas de aquí del municipio de Cereté, que a veces marginan a la persona, a la mujer que está embarazada y la llevan a no estudiar, y usted sabe que una persona sin estudio se queda analfabeta, y usted sabe que eso afecta psicológicamente a la mujer que está embarazada, o al hombre que tiene al niño (E3, G2).

> Básicamente como decía D*, la educación sexual y todo eso es muy importante y el estado debería proveer más información por el futuro del país, no básicamente por los embarazos no deseados y todo eso, sino porque mejor dicho una mujer quedar embarazada o un hombre quedar con la responsabilidad de mantener un hijo se, o sea, muchas, un gran porcentaje deja de estudiar, entonces básicamente deja su futuro, se le cierra las posibilidades y eso son posibilidades menos para el futuro del país (E4, G2).

La violencia física y psicológica presente en estos contextos se ha convertido en un comportamiento culturalmente aceptado que vulnera los derechos de la mujer y son el reflejo de condiciones estructurales (sociales y económicas) de opresión:

> Siento que a veces eh, en la sociedad hace mucho tiempo hemos venido normalizando lo que son las agresiones y muchas veces no tienen que ser físicas ni tan explícitas, muchas veces son psicológicas dentro de la casa, tanto física, como psicológica, verbal, y nosotros lo que hemos ido haciendo es normalizándolas, las hemos visto tanto que ya pasamos por el lado y no las vemos porque son normales, se volvió común, y realmente no recuerdo en este momento una agresión que me haya marcado tanto pero pienso que la veo a diario pero no me doy cuenta que son agresiones (E5, G2).

> Sí, eh pues o sea una vez yo iba por la calle y ya como que, al hombre, o sea les da tan igual, no les molesta que las personas vean que están maltratando a una mujer o como puede ser físico o verbalmente, y yo ajá, yo iba por la calle y pues el hombre como que estaba pasado de tragos, y le pegó a la mujer y la estaba agrediendo verbalmente también (E4, G3).

> En el ámbito laboral, lo vi de cerca en el caso donde laboré en un restaurante, entonces eh, digamos que ahí se podía ver como que había 10 meseros hombres y una sola mujer y los jefes eran los que más duro le andaban. Yo no era mesera yo estaba en otra parte dizque porque era más suave, porque como ustedes son mujeres tiene que estar en esta parte porque es más suave para ustedes, y a la mesera que si pues le tocaba duro igual la trataban muy mal y entonces ellos le decían como que no para que le dejamos eso si es que usted no puede, usted no tiene la fuerza, la vieja se arrechaba, "no yo sí puedo", y entonces si uno levantaba un banco pues ella levantaba los dos y los llevaba, por la misma rabieta que le daba (E2, G4).

> Pues yo vivía en un lugar, y cuando era pues, se podía percibir que era una pareja unos esposos, unos señores que vivían en lo rural, entonces la muchacha quería salir a trabajar y el hombre le decía no, se evidenciaba como el machismo que existía, porque en lo rural todavía existe, en lo urbano ya se ha desaparecido un poco, entonces se notaba cuando él la maltrataba, y ella le reiteraba que necesitaban dinero, y él le decía que no, que él era la cabeza del hogar y que no podía salir de la casa para absolutamente nada y la golpeaba en reiteradas ocasiones (E5, G2).

Ante esta realidad, es importante reforzar de una manera más categórica la perspectiva de género en la legislación internacional que considera el conjunto de Derechos Humanos, Sociales y Reproductivos. Es fundamental para el logro de este objetivo, desligar la representación de la sexualidad de los procesos reproductivos, una asociación que ha tenido consecuencias muy negativas y que todavía persiste en la forma de estereotipos de género, discriminación e injusticia, procesos que se evidencian en la violencia física y simbólica ejercida contra la mujer. El diseño e implementación de estrategias que permitan la articulación entre las normativas internacionales y nacionales propias de cada uno de los Estados es el camino que posibilita la creación de políticas públicas orientadas al respeto de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, así como a la supresión de toda forma de violencia en contra de la mujer (Casas & Cabezas, 2016).

En referencia a la categoría de igualdad de género, surge un elemento importante en los enunciados de los estudiantes donde interviene la diversidad sexual, esta entendida como la diferencia existente respecto a la heterosexualidad, el comportamiento que desde lo cultural y

social ha sido establecido como normal o permitido. La diversidad comprende una pluralidad de orientaciones y conductas como la homosexualidad, el lesbianismo, la bisexualidad y el transgénero (Weeks, 2000). De acuerdo con los expertos y teóricos, estas categorías dependen del contexto socio cultural y están en permanente transformación (Hernández, 2001).

Es importante comprender que la diversidad sexual se fundamenta políticamente en la naturaleza pluralista de las democracias modernas, mediante la cual se da un tratamiento igualitario a las diferentes concepciones y percepciones de la realidad de los individuos (Herrán, 2004). El reconocimiento de la diversidad sexual, de sus comunidades y prácticas plantea un importante reto para los gobiernos democráticos, en términos de igualdad e inclusión (Flores, 2007):

> El pluralismo implica entonces el reconocimiento de la legitimidad del otro y la aceptación de la convivencia entre los que son diferentes. Asimismo, el pluralismo resignifica el sentido de las mayorías y las minorías en tanto que lo importante no es ya el número sino la legitimidad de cada identidad existente (p. 16).

El movimiento feminista ha establecido claramente las diferencias existentes entre los conceptos de sexo y género; mientras el primero obedece a una determinación biológica, el segundo corresponde a una construcción socio cultural (Firestone, 1999). El feminismo considera que el sistema sexo – género es injusto y opresivo tanto para hombres como mujeres, debido a que son categorías que limitan al individuo al comportamiento heterosexual, suprimiendo cualquier otro tipo de conducta o comportamiento que obedece a lo que se ha denominado orientación sexual. (Rich, 1980)

> La orientación sexual, por su parte, tiene que ver con la elección del objeto de amor y de deseo, es decir, hacia qué sexo se inclina el deseo sexual y amoroso; es independiente del sexo y del género de la persona y representa la organización específica del erotismo y el vínculo emocional de un individuo. La orientación puede manifestarse a través de comportamientos, pensamientos, fantasías o deseos sexuales (Flores, 2007, p. 20).

Es importante entonces, comprender los discursos de los estudiantes con respecto a la orientación y preferencia sexual, cuando aducen:

> Puedo decir otra cosa, puede que tengamos principios y valores, puede que nos inculquen en la casa principios y valores y en cuanto a lo religioso también, pero uno nunca sabe qué preferencia sexual vaya a tener, por lo menos yo la mía la descubrí hace bueno quien sabe, no tienes porque, digamos cualquier persona, tu más adelante te guste un hombre (E3, G1).

> Estoy poniendo un ejemplo, mira para mí es tan normal decir que soy bisexual, me atraen ambos sexos, pero o sea puede que la sociedad no lo acepte, pero yo voy a la iglesia, trato todos los días de cambiar cualquier cosa, y le pido a Dios que me ayude a decidir lo que quiero en mi vida, y a mí me inculcaron buenos principios y buenos valores que todavía los están haciendo, pero eso es mi preferencia, tengo derecho a la libre expresión también (E3, G4).

> Primero que todo a mí me parece que tú tienes un concepto muy errado, desde mi punto de vista, o sea, a mí me parece tan normal, es una persona como todos nosotros, sino que tienen una preferencia sexual distinta, todos tenemos derecho a la libre expresión (E3, G3).

Con base en disciplinas como la medicina y la psiquiatría, y el sistema de dominación hetero patriarcal de base capitalista que observa en la comprensión heteronormativa la posibilidad de disponer de mano de obra las sociedades del siglo XIX clasificaron ciertos comportamientos sexuales como pervertidos o patológicos, debido a que se apartaban de lo que se consideraba normal o permitido. Para el filósofo francés Foucault (1977), esta clasificación en las categorías de normal y anormal estaba orientada a la normativización de los comportamientos, una estrategia de poder característica de las sociedades disciplinares. De esta manera, la homosexualidad es una invención del siglo XIX que está relacionada con un tipo de sexualidad desviada y pervertida que dio origen a prácticas de confinamiento y reclusión de los individuos y a su clasificación como criminales o enfermos mentales:

> En esta proliferación desmedida de sexualidades periféricas, hace su aparición, en la historia moderna de Occidente, el homosexual, que logrará una nueva caracterización y será delineado cual si fuese el personaje de una obra de teatro o de una novela: el homosexual es alguien que tiene una historia, una infancia, un carácter y una forma de vida; es mucho más que aquel que mantiene relaciones “carnales” con personas de su mismo sexo, que realiza actos prohibidos por la ley. A partir de este momento, se convierte en una anatomía indiscreta y en una fisiología misteriosa, presente en todo su ser, inscrita en su rostro y en su cuerpo que denuncia el secreto. Se convierte en una naturaleza singular, en una categoría psicológica, psiquiátrica y médica. (García, 2009, p. 47)

La configuración de un discurso médico y psiquiátrico que consideraba la homosexualidad como una patología, creó un estigma de carácter social y cultural que se ha transmitido a

través de las generaciones. Como consecuencia, existe una representación y un imaginario social del comportamiento homosexual, que tiene connotaciones negativas y que en general se extiende a toda la diversidad sexual existente mediante manifestaciones de rechazo e intolerancia que incluyen prácticas como intolerancia, discriminación, exclusión y homofobia (Flores, 2007). Para Lamas (2013), el origen de la sociedad homofóbica se encuentra determinado por el patriarcado junto con la participación de instituciones históricamente aliadas a los grupos de poder como la Iglesia Católica.

> Lo que yo opino sobre eso, es que es algo tan absurdo, que si tienes las bases para eso, pero yo si me ponen a elegir que si estoy en contra o a favor, yo diría que estoy en contra de los gays, porque a mí me da rabia ver un gay, yo busco donde patearlo, Dios hizo a hombre y mujer, ahí en ningún lado metió gays, y si ellos la forma de expresarse fuera la correcta, bueno son gays pero no, disimúlenlo y no hablen así, porque eso da rabia, a uno le dan ganas de patearlo de estropearlo y todo eso, ósea a mí me da rabia (E4, G1).

> Bueno, yo tengo un amigo él es gay, y él, o sea, presenció como el rechazo de la propia familia, el sentía como el temor de contarle a sus padres que él tenía una orientación diferente y duró muchos años como para llegar a contarle a sus padres y al momento que lo hizo lo rechazaron, incluso, eh ya íbamos en once, eh estábamos en el colegio, eh los padres le dijeron que, si él no cambiaba esa conducta u orientación, no le iban a costear los estudios, que no lo iban a apoyar (E3, G4).

> Pero, o sea, la sociedad si le impide a uno, o sea, salirse del closet, porque creen que una persona así no tiene derecho a estar con otra y además no es aceptado tanto en el aspecto religioso como en la sociedad humana (E5, G2).

En algunos comentarios se perciben problemáticas de convivencia social con los jóvenes de sexualidad diversa; aunque existe el reconocimiento de las diferencias, se hacen evidentes las falencias en la formación de competencias ciudadanas, especialmente en la generación de diálogos constructivos, solución de conflictos, fomento de la empatía, solidaridad, comprensión y respeto de las diferencias humanas:

> Opino que se debe tolerar a cualquier persona, porque ajá es su propia vida, y cada uno hace lo que quiere, pero ajá, opino también, o sea, si yo no estoy involucrado en esas tendencias y esa persona se va a meter conmigo, ya hay si hay como cierto límite no (E3, G2).

> Eso también lo quería decir yo, yo respeto toda igualdad de género, mientras que la persona que piense diferente a mí no me esté sometiendo a mí a hacer otra cosa que yo no quiera, o que no se meta con lo que yo pienso, mientras que el piense lo que piense, es su forma de pensar no la mía. (E4, G2)

> Como dijo I* entra uno en un shock o un conflicto, de cómo puede uno tratar esa situación o de como uno la mejor, porque a veces de que uno dice una palabra mal y lo pueden malinterpretar, o entra en me estás violando mis derechos o no estas consiente con lo que nosotros somos y entra uno como en un conflicto, como un tornado de situaciones y sentimientos que chocan y ahí es donde empieza la pelea y la disputa (E2, G3).

> Yo pienso que eso debe ser una relación de respeto mutuo por lo menos compartir, si yo no comparto digamos tu orientación sexual está bien porque yo te respeto a ti por lo que tú eres y tú deberías respetarme a mí por lo que yo soy; hablando de eso, cuando ya la persona quiere eh, digamos, eh pasarse contigo algo así, me parece ya que eso es más bien de respeto, eso ya no tiene que ver la orientación de la persona (E4, G4).

Se observa en las declaraciones que las medidas punitivas o sancionatorias son la estrategia más utilizada para eliminar las prácticas discriminatorias contra los derechos de los compañeros de sexualidad diversa:

> El colegio más que todo tiene una orientación imparcial, donde tú tienes libertad de expresión y puedes tienes libertad de orientación sexual, o sea, tu puedes, o sea, aquí no hay opresión, aquí se toleran unos entre otros, y si hay un caso de esos, de juzgar o de opresión, en el manual de convivencia está muy claro de que eso no se puede, entonces tiene una sanción (E1, G1).

> Este colegio es muy integral a la atención de esos temas, si es que esa persona no sabe cómo se siente él internamente, hay psicólogos que hablan con ellos y si se presenta un caso de discriminación por su sexualidad ya tendrían un caso de seguimiento con la rectora, con los administrativos del colegio, empezaría a tener un seguimiento y las sanciones correspondientes (E3, G2).

Aunque se han realizado avances en el reconocimiento y respeto de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de las comunidades pertenecientes a la sexualidad diversa, todavía persisten los comportamientos intolerantes y discriminatorios en la mayoría de los países, esencialmente debido a la presencia en el imaginario social de prejuicios que asocian la diversidad sexual con lo patológico, perverso y malsano. En Colombia, el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía, menciona de una manera muy breve la orientación sexual como uno de los componentes de la sexualidad humana y considera que "abarca todas las posibles variaciones entre la orientación hacia personas del sexo opuesto (heterosexual), del mismo (homosexual) o de ambos sexos (bisexual)" (Mineducación & UNFPA, 2008a, p. 13).

De este modo, Estupiñán (2011), afirma que las luchas de las sexualidades emergentes en nuestro país, en busca de su legitimidad están dando sus frutos mediante el reconocimiento de

sus derechos en las políticas públicas. Así mismo, considera que dentro del sistema educativo colombiano no se han presentado transformaciones significativas debido a que la sexualidad sigue bajo la influencia de lógicas normalizadoras y prescriptivas.

Para Flores (2007), el ideal de igualdad de derechos e inclusión de las comunidades diversas solo puede lograrse en las democracias pluralistas cuando se logre resignificar las prácticas y de esta manera sean consideradas por la sociedad en general como legítimas y justas. Desde otra perspectiva, los sistemas educativos deben introducir en los currículos de la educación formal la diversidad afectiva sexual con el fin de promover la inclusión democrática de las identidades (Chávez, Zapata, Petrzelová, & Villanueva, 2018).

En algunas declaraciones de los jóvenes participantes se descubre el respeto de las diferencias en orientación sexual y el reconocimiento de las luchas que se desarrollan para lograr la igualdad y la inclusión en la sociedad:

> Yo considero, bueno que la verdad son personas de admirar porque, porque ellos desde el momento en que ellos toman la iniciativa de aceptar su sexualidad, ellos están pasando como por una etapa en la que son muy rechazados por personas de lo que estábamos hablando hace rato de la cultura y todo eso, bueno a mi concepción yo creo que son personas de admirar porque a pesar de que de pronto son rechazados en muchos lugares por parte de otras personas de pronto por la educación también son guerreros son algo de decir uno no les importa siguen adelante o sea, siguen con su ideología sin importar que opinión tengan los demás yo lo veo así (E3, G2).

> Yo he tenido la oportunidad de interactuar con varios de ellos hombres que son gay, ellos mismos lo dicen, y son personas muy inteligentes muy comprometidas con el género de ellos, es decir se toman muy en serio el papel y se empoderan de que yo soy esto y esto y se documentan en cuanto a leyes en cuanto a derechos en cuanto a todo lo que tiene que ver con el movimiento entonces cuando hay marchas ellos mismos dan la iniciativa e invitan así las personas no sean del mismo género y los invitan para que los apoyen a ellos ya que les ha tocado muy difícil para que los reconozcan y aun así siguen trabajando, son personas muy inteligentes, son personas como nosotros muy normales pero son más comprometidas e incluso que las personas que no están dentro de movimiento (E5, G4).

> Claro está que esto es una época donde se están viendo nuevas tendencias, la de las personas con el mismo sexo que están juntas, pero también tiene que ver que hay dos épocas la antigua que eso que la gente no quería expresarse libremente, como la de ahora, que ellos se pueden expresar libremente, están dando los derechos de ellos, están dándole un lado a ellos para que puedan integrarse con las demás personas, porque siguen siendo personas aunque tengan otra sexualidad diferente a la nuestra y hay que quererlos, pero también integrarlos, son gente común y corriente como nosotros (E2, G2).

Foucault al estudiar los procesos de liberación de la comunidad homosexual, desarrollados desde finales del siglo XIX, formula la propuesta de crear un nuevo modo de vida, una cultura creadora, caracterizada por formas de afecto particulares que plantearían un reto interesante a las relaciones tradicionales de pareja y familiares, las cuales se han mantenido por la imposición de códigos de conducta que han normalizado los comportamientos (García, 2009).

> Lo que he querido decir es que, en mi opinión, el movimiento homosexual tiene actualmente más necesidad de un arte de vivir que de una ciencia o de un conocimiento científico (o pseudocientífico) de lo que es la sexualidad. La sexualidad forma parte de nuestras conductas. Forma parte de la libertad de la que gozamos en este mundo. Debemos comprender que, con nuestros deseos, y a través de ellos, se instauran nuevas formas de relaciones, nuevas formas de amor y nuevas formas de creación. El sexo no es una fatalidad, es una posibilidad de acceder a una vida creadora. (Foucault, 1999, p. 417)

Las luchas de liberación deben ir más allá de la reivindicación de los derechos fundamentales de los individuos con diversidad sexual, deben superar el nivel del reconocimiento de las nuevas identidades sexuales:

> Los derechos del individuo concernientes a la sexualidad son importantes, y todavía hay muchos lugares en los que no son respetados. Actualmente no hay que considerar estos problemas como ya resueltos. Es del todo exacto que se produjo un verdadero proceso de liberación a comienzos de los años setenta. Dicho proceso fue muy beneficioso, tanto en lo relativo a la situación, como a las mentalidades, pero la situación no se ha estabilizado definitivamente. Pienso que aún debemos dar un paso más adelante. Y creo que uno de los factores de esta estabilización será la creación de nuevas formas de vida, de relaciones, de amistades, en la sociedad, el arte, la cultura, nuevas formas que se habrán de instaurar a través de nuestras elecciones sexuales, éticas y políticas. No debemos simplemente defendemos, sino también afirmarnos, no sólo como identidad, sino también en tanto que fuerza creadora. (Foucault, 1999, p. 418)

En cualquier situación de injusticia y opresión siempre existirá la posibilidad de resistir, una acción que implica el replanteamiento de las estrategias de lucha contra las relaciones de poder, porque la posibilidad de resistir mantiene abierto el camino de la transformación del estado de las cosas:

> …Si no hubiera resistencia, no habría relaciones de poder. Todo sería simplemente una cuestión de obediencia. Desde el instante en que el individuo está en situación de no hacer lo que quiere, debe utilizar relaciones de poder. La resistencia se da en primer lugar, y continúa siendo superior a todas las fuerzas del proceso; bajo su efecto obliga a cambiar las relaciones de poder. Considero, por tanto, que el término "resistencia" es la palabra más importante, la palabra clave de esta dinámica. (Foucault, 1999, p. 423)

> Pienso, en efecto, que la resistencia es un elemento de esa relación estratégica en que consiste el poder. En realidad, la resistencia siempre se apoya en la situación que combate. En el movimiento homosexual, por ejemplo, la definición médica de la homosexualidad ha constituido una herramienta muy importante para combatir la opresión de que era víctima la homosexualidad a finales del siglo XIX y comienzos del XX. Esta medicalización, que era un medio de opresión, ha sido también siempre un instrumento de resistencia. (Foucault, 1999, p. 423)

3.4 Discursos de estudiantes y políticas educativas: contrastes sobre sexualidad

Se muestra a continuación un contraste entre los discursos de estudiantes y los principales enunciados presentes en las políticas educativas emanadas desde el Mineducación y el Congreso de la Republica en temas de educación sexual y los documentos institucionales representados en los proyectos educativos institucionales, evidenciando vacíos importantes, pero también elementos potentes de análisis y oportunidad de mejora para la formulación de políticas públicas en este tema.

De acuerdo al Decreto 1860 (1994, art. 14), las instituciones educativas a través de un proceso de construcción colectiva en el cual participa toda la comunidad educativa, deben diseñar e implementar lo que se conoce como el Proyecto Educativo Institucional (PEI), documento que ha sido identificado como la carta de navegación que indica la ruta a seguir hacia el logro de los objetivos propuestos para la formación humana que solo puede alcanzarse a través de la educación. Este documento, en términos generales contiene entre otros apartados una presentación de la institución y su contexto socio cultural; el horizonte institucional que se expresa a través de los principios, la misión y visión; el componente académico donde se describe el modelo pedagógico, la estructura curricular y las estrategias metodológicas; finalmente, los sistemas de gestión administrativa y social para interactuar con la comunidad.

Es por esta razón, que resulta de interés la revisión documental de los Proyectos Educativos Institucionales de los colegios que formaron parte de la presente investigación, con la finalidad de realizar el análisis de los procedimientos, métodos y estrategias que ha seguido cada institución para planificar, diseñar e implementar las temáticas de educación sexual en

correspondencia con lo indicado por las políticas públicas que han sido formuladas por el estado colombiano.

En primer lugar, la Resolución 3353 (1993), establece el carácter obligatorio de la educación sexual:

> **Artículo 1.** Obligatoriedad de la educación sexual. A partir del inicio de los calendarios académicos de 1994, de acuerdo con las políticas y siguiendo las directivas del Ministerio de Educación Nacional, todos los establecimientos educativos del país que ofrecen y desarrollan programas de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional, realizarán con carácter obligatorio, proyectos institucionales de educación sexual como componente esencial del servicio público educativo. (p.1)

Así mismo, se define la finalidad de la educación sexual orientada al desarrollo de la responsabilidad y autonomía del individuo:

> **Artículo 2.** Finalidad de la educación sexual. Por ser la sexualidad parte fundamental de la personalidad de todos los seres humanos, que incide en las relaciones interpersonales que se establecen en el ámbito familiar, social y amoroso, la educación sexual, sólidamente fundamentada en los avances de la ciencia y la pedagogía, debe propiciar y favorecer en todos los estudiantes una formación rica en valores, sentimientos, conceptos y comportamientos para el desarrollo de la responsabilidad y la autonomía, cuya base fundamental sea el afecto y la igualdad entre las personas. (p. 2)

De otro lado, establece que el desarrollo de la educación sexual estará estructurado en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y en el contexto social y cultural de la institución educativa:

> **Artículo 3.** Desarrollo de la educación sexual. La educación sexual deberá organizarse como un proyecto educativo institucional que tenga en cuenta las características socio-culturales de los estudiantes y su comunidad. Dicho proyecto deberá orientarse según lo establecido en esta resolución y en las directivas del Ministerio de Educación Nacional al respecto.
>
> La educación sexual en los planteles educativos debe impartirse por mecanismos distintos a los utilizados para la clase convencional. Se desarrollará como una actividad organizada y estructurarse en torno a:
>
> a) Las necesidades de aprendizaje de los alumnos y sus niveles de desarrollo, de tal manera que en los niños se haga énfasis en la construcción de sus valores, en su identidad sexual y en el desarrollo del afecto como motor fundamental de las relaciones interpersonales. Y en los jóvenes contribuya a completar el desarrollo de su autonomía, a desarrollar conocimientos objetivos sobre la biología de la sexualidad y a reconocerla como aspecto integral del conjunto de las relaciones sociales, con el fin de asumir y disfrutar responsablemente su vida sexual;

> b) El contexto socio-cultural del establecimiento educativo, las características sociales y culturales de la población y los problemas de sexualidad más comunes que se presentan en el estudiantado y en la comunidad a la que pertenece el plantel. (p.3)

Tomando como referencia lo indicado por la Resolución 3353 (1993), ¿cómo se implementa la educación sexual en los PEI de las instituciones participantes en el estudio?

En las instituciones se aprecian breves referencias a la sexualidad en la estructura curricular. Por ejemplo, en la Institución 1 se define como uno de los objetivos comunes de todos los niveles:

> Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable.

En el PEI de esta misma institución, sólo existen otras dos referencias a la formación en sexualidad: en la primera, se mencionan los objetivos generales del área de salud para grado 8, dentro de los cuales se incluyen temáticas relacionadas con los factores que inciden en la salud de una madre embarazada y el funcionamiento de los órganos del aparato reproductor masculino y femenino. En la segunda, se describen los indicadores de desempeño para grado 10 en ciencias naturales y se incluye el conocimiento de los sistemas reproductores masculino y femenino, el proceso de fecundación humana, la pertinencia de los métodos anticonceptivos y las estrategias para prevenir enfermedades de transmisión sexual.

Puede concluirse que una parte importante de la literatura sobre la política sobre educación sexual, aborda el enfoque preventivo basado en el discurso médico biológico; de esta manera, la formación recibida por los estudiantes en sexualidad es muy limitada y no se está dando cumplimiento a lo establecido por la Resolución 3353 mencionada anteriormente, especialmente en lo que se refiere a una formación orientada hacia la responsabilidad y autonomía que tenga en cuenta las características socio-culturales de los estudiantes y su comunidad. Es importante comprender que las necesidades de aprendizaje de los estudiantes van más allá de la información relacionada con métodos anticonceptivos y prevención de enfermedades; la sexualidad humana implica una diversidad de dimensiones que no pueden ser ignoradas.

En las declaraciones de los estudiantes se comprueba el énfasis en la prevención:

> Nosotros el año pasado la seño de religión ella es creo docente educadora en educación sexual, algo así, y ella eh…. Estamos en pleno siglo 21 y la mayoría de las niñas jóvenes están saliendo embarazadas a temprana edad, y organizamos una campaña contra no al embarazo adolescente, nos explicó los métodos de protección que había para no salir embarazada (E1, I1).
>
> …. Nos puso a cada uno a liderar la campaña, digamos esta semana el uno, la otra semana el otro a ver qué información traían de eso. La primera semana que a mí me tocó, me di cuenta que o sea nada más en la institución en la jornada de la tarde, habían salido más de quince niñitas embarazadas, más de quince niñas embarazadas de quince a diecisiete años (E1, I1).
>
> Yo no sabía que había un condón para la mujer, eso yo no lo sabía, eso el año pasado lo descubrí y yo quedé como…. Eh nos enseñaron, nos mostraron precisamente cuál era, como usarlo, nos mostraron el típico condón del hombre, las pastillas, eh también nos mostraron los dispositivos que se puede poner cada mujer (E1, I1).

También es importante resaltar que la formación en sexualidad se desarrolla en espacios que pertenecen a las clases como biología, religión y otras, lo que no es coherente con lo establecido en el artículo 3 de la Resolución 3353 (1993): "La educación sexual en los planteles educativos debe impartirse por mecanismos distintos a los utilizados para la clase convencional. Se desarrollará como una actividad organizada y estructurarse en torno a…" (p. 2).

De acuerdo con la revisión de la normatividad vigente en orden cronológico, el Artículo 14 de la Ley 115 (1994) ratifica la obligatoriedad de la educación sexual, la cual había sido establecida en el Resolución 3353 (1993):

> **Artículo 14.** Enseñanza obligatoria. En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con:
>
> e) La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad. (p. 4)

A su vez, el Decreto Reglamentario 1860 (1994), Artículo 36 establece que la enseñanza de la Educación Sexual se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos:

> **Artículo 36.** Proyectos pedagógicos. El proyecto pedagógico es una actividad dentro del plan de estudios que de manera planificada ejercita al educando en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar, integrar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada. La enseñanza prevista en el artículo 14 de la ley 115 de 1994, se cumplirá bajo la modalidad de proyectos pedagógicos. (p. 19)

Este componente pedagógico se reafirma en el PESCC (2008), donde se realiza la presentación de la propuesta formativa a través de los Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad. El objetivo que establece el Mineducación permite apreciar la articulación entre los conceptos de sexualidad, derechos humanos, sexuales y reproductivos y competencias ciudadanas:

> Generar prácticas pedagógicas que propicien el desarrollo de competencias en los estudiantes, para que puedan incorporar en su cotidianidad el ejercicio de los derechos humanos sexuales y reproductivos, y de esa manera tomar decisiones que les permitan vivir una sexualidad sana, plena y responsable, que enriquezca su proyecto de vida y el de los demás. (MEN, 2008, p. 2)

De otro lado, la formulación de la propuesta enfatiza la importancia de la fundamentación pedagógica del proyecto, sin dejar de mencionar temas recurrentes como salud, cuerpo, autonomía, derechos humanos:

> El Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía ve la sexualidad como una dimensión humana, fuente de bienestar y salud, con diversas funciones, componentes y contextos. En ese sentido, la educación para la sexualidad es una oportunidad pedagógica, que no se reduce a una cátedra o taller, sino que debe constituirse como un proyecto pedagógico de cada institución educativa que promueva entre sus estudiantes 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. (MEN, 2008, p. 2)

Finalmente, la Ley 1620 (2013) mediante la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la prevención y mitigación de la Violencia Escolar establece los proyectos pedagógicos como estrategia fundamental para el desarrollo de los programas de educación sexual:

> Promover y fomentar conjuntamente con las secretarías de educación certificadas, en los establecimientos educativos, la implementación de los programas para el desarrollo de competencias ciudadanas, la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, de conformidad con los lineamientos, estándares y orientaciones que se definan. Dicha implementación se hará a través de proyectos pedagógicos de carácter obligatorio, de conformidad con el artículo 14 de la Ley General de Educación.
>
> Incorporar en los procesos de autoevaluación o en los procesos de certificación de calidad de los establecimientos educativos, las variables asociadas a clima escolar, y a la implementación de proyectos pedagógicos para la mitigación de la violencia y acoso escolar, y la educación para la sexualidad, como un criterio de evaluación. (p. 9)

¿Cómo se incluyen los proyectos pedagógicos de educación sexual en los PEI de las instituciones participantes?

La revisión del PEI de la institución 1a indica que no existe ningún proyecto pedagógico de tipo institucional relacionado con la educación sexual; los proyectos existentes están enfocados en las áreas de ambiental, lengua castellana y educación etnográfica. Por su parte, en la institución 3, dentro de la estructura curricular, cuando se describen las áreas para la educación básica ciclo primaria, secundaria y media académica se mencionan los siguientes proyectos transversales que se han establecidos como obligatorios: Educación Ambiental, Educación sexual, Tiempo libre, Democracia y Constitución política. Sin embargo, no se aporta ninguna información adicional relacionada con los mismos.

Finalmente, en la institución 2 existe un proyecto pedagógico de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía que desde una perspectiva de pedagogía dialógica pretende alcanzar en sus estudiantes la comprensión del ser humano en su totalidad:

> …atendiendo a las necesidades que se identifican en la institución, en donde la población se enfrenta a diversos problemas que van desde las estructuras familiares disfuncionales, entorno machista, existencia de embarazos no deseados, conflictos al interior de las aulas y escasa orientación en temas de sexualidad, entre otros, propendiendo siempre a la construcción de un proyecto de vida desde la integralidad del ser.

El proyecto involucra a toda la comunidad educativa y utiliza una metodología participativa. De esta forma, la institución 2 atiende lo ordenado por normativas como el PESCC (2008) y la Ley 1620 (2013), las cuales establecen los proyectos pedagógicos como estrategia

fundamental para el desarrollo de los programas de educación sexual. El proyecto está conformado por un total de 25 actividades, cada una de ellas con objetivos específicos y recursos definidos. Dentro de las actividades destacan algunas que superan el enfoque preventivo y las prácticas de control de cuerpos y conductas; por el contrario, promueven un mayor conocimiento de las diferentes y complejas dimensiones que intervienen en la sexualidad de los estudiantes:

> Actividad: Deseo sexual, sueños y fantasías
> Objetivo específico: Interpretar y emitir movimientos corporales que expresen sentimientos y emociones
>
> Actividad: Conductas variables
> Objetivo específico: Identificar la diversidad de comportamientos y actividades sexuales de la naturaleza humana
>
> Actividad: Expresión simbólica del amor
> Objetivo específico: Determinar que la sexualidad es un instrumento del amor entre dos personas
>
> Actividad: Comunicación dentro de la familia
> Objetivo específico: Analizar y reelaborar los valores, las actitudes y comportamiento de la cultura sexual que se expresa en la familia
>
> Actividad: El cuerpo en los medios de comunicación
> Objetivo específico: Desarrollar la conciencia crítica mediante la formación para analizar sus contenidos con madurez

Un componente del PEI que merece especial atención es el denominado Manual de Convivencia, el cual ha sido reglamentado a través de la Ley 115 (1994, art. 73 y 87) y el Decreto 1860 (1994, art. 17). Es un documento de naturaleza normativa que tiene como objetivo implementar estrategias para regular las relaciones de los miembros de la comunidad educativa de tal forma que se reconozcan los derechos y deberes y se promuevan valores como la tolerancia y el respeto.

La revisión de los Manuales de Convivencia de las Instituciones Educativas que participaron en el proyecto permite observar disposiciones de carácter punitivo respecto a comportamientos relacionados con la sexualidad. Por ejemplo, la Institución 1 clasifica las situaciones que afectan la convivencia escolar y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, en tres categorías dependiendo de la gravedad de la misma: tipo I, tipo II y tipo III. Para cada una de ellas existe un protocolo de intervención que permite tomar las medidas correctivas.

A manera de ejemplo, se presentan algunas situaciones tipo II, que corresponden a las situaciones de agresión escolar, acoso escolar (bullying y ciberacoso (Ciberbullying), que no revisten las características de la comisión de un delito:

- Promover la utilización o difusión de material pornográfico
- Manifestaciones excesivas amorosas dentro de la institución (sentarse en las piernas de los compañeros y viceversa)
- Agresiones reiterativas con contenido sexual, como el ciberbullying y la agresión sexual por homofobia y transfobia.
- Apodos y comentarios homofóbicos o sexistas reiterados
- Piropos y tocamientos sexuales no consentidos que ocurren de forma repetitiva.
- Mensajes sexuales ofensivos escritos en espacios públicos como baños, paredes, tablero y pupitres, ya que pueden ser considerados como acoso escolar.

Las situaciones tipo III son aquellas que corresponden a las situaciones de agresión escolar que son constitutivas de presuntos delitos contra la libertad, integridad y formación sexual o cuando constituyen cualquier otro delito establecido en la ley penal colombiana vigente, como, por ejemplo, el abuso y la violación sexual.

De la misma manera, en la Institución 3, también se definen situaciones similares tipo I, tipo II y tipo III. En el Manual de Convivencia de esta institución, inicialmente se definen las funciones del Comité de Convivencia Escolar:

- Velar por la garantía del respeto a la dignidad e integridad física y moral en el marco de la convivencia escolar, los derechos humanos, sexuales y reproductivos, de estudiantes, educadores, directivos docentes y demás personal que hace parte de la comunidad académica.
- Revisar anualmente las condiciones de convivencia escolar e identificar factores de riesgo y factores protectores que incidan en la convivencia escolar, protección de derechos humanos, sexuales y reproductivos, en los procesos de autoevaluación institucional o de certificación de calidad, con base en la implementación de la Ruta de Atención Integral y en las decisiones que adopte el comité escolar de convivencia.
- Desarrollar los componentes de prevención, promoción y protección a través del manual de convivencia, y la aplicación de la Ruta de Atención Integral para la Convivencia Escolar, con el fin de proteger a los estudiantes contra toda forma de acoso, violencia escolar y vulneración de los derechos humanos, sexuales y reproductivos, por parte de los demás compañeros, profesores o directivos docentes.
- Emprender acciones que involucren a toda la comunidad educativa en un proceso de reflexión pedagógica sobre los factores asociados a la violencia y el acoso escolar y la 44 vulneración de los derechos sexuales y reproductivos y el impacto de los mismos,

incorporando conocimiento pertinente acerca del cuidado del propio cuerpo y de las relaciones con los demás, inculcando la tolerancia y el respeto mutuo.

Las faltas de los estudiantes se tipifican como leves, graves y gravísimas. Ejemplos de faltas leves son:

- Demostrar exceso de afecto amoroso por algún miembro de la comunidad dentro de la institución o sus alrededores.
- Introducir a la Academia libros, folletos y/o revistas u otro medio de divulgación pornográfica.

Como ejemplos de faltas gravísimas se pueden mencionar:

- Ejercitar o promover actos inmorales, portar revistas pornográficas.
- Embarazar y/o salir embarazada durante el año académico.
- Acosar, abusar y manipular sexualmente a él (ella) mismo o cualquier miembro de la comunidad.
- Manifestar inclinación amorosa a cualquier persona, así como tocar los genitales, glúteos y senos a cualquier miembro de la comunidad.

Los correctivos que toma la institución con respecto a las faltas graves y gravísimas son los siguientes:

Gravísimas: son sancionadas por el Director General, Rector y Consejo Directivo, quienes están facultados hasta para cancelar la matrícula o contrato de prestación de servicios según sea el caso.

Graves**:** pueden ser manejadas por los Coordinadores y el Rector en asocio con la psicoorientación quienes pondrán suspender hasta por 5 días al estudiante que insiste en desconocer sus deberes y no acatar las normas institucionales.

El análisis de los contenidos relacionados con la sexualidad, presentes en los Manuales de Convivencia, revela que son instrumentos de vigilancia y control que penalizan las conductas indeseadas y de esta forma se develan como dispositivos propios de una sociedad disciplinar (Foucault, 1984). Están conformados por normas y reglamentos que tienen como finalidad la obediencia, pero que de ninguna manera orientan al estudiante y en general a los miembros de la comunidad educativa hacia la reflexión de los procesos que se desarrollan dentro de la institución, para favorecer el diálogo asertivo y generar acuerdos para la construcción de la convivencia pacífica y democrática.

Se puede concluir que los enunciados sobre educación sexual de los Proyectos Educativos Institucionales presentan vacíos, debilidades e inconsistencias que no permiten fundamentar el significado y la importancia de la formación para la sexualidad, tampoco presentan orientaciones curriculares y didácticas que orienten las prácticas pedagógicas de los maestros y las propuestas institucionales de prevención e intervención.

Asimismo, es notoria la falta de referentes conceptuales que permitan comprender la perspectiva desde la cual se asume la educación sexual de los niños y adolescentes. En las estructuras curriculares, la sexualidad humana se aborda como contenidos temáticos de asignaturas pertenecientes al área de Ciencias Naturales y se asume el enfoque preventivo donde predomina el discurso de la Biología y la Medicina. En cuanto a los Proyectos Pedagógicos como estrategia para el desarrollo de la educación sexual, se aprecia muy poca información; en general, las instituciones dan un mayor énfasis a otras temáticas como los proyectos ambientales.

Debido a que los propósitos y objetivos de la educación se encaminan a la transformación del individuo y la construcción de un proyecto de humanidad, los procesos educativos no pueden ser ajenos a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y a la permanente transformación del entorno socio cultural. Desde lo pedagógico, la visión de una nueva sociedad democrática y pluralista donde no existan prácticas discriminatorias, excluyentes e intolerantes en el campo de la sexualidad, debe orientar el desarrollo de procesos formativos. Esta elección de carácter ético que asume la Pedagogía es una alternativa valiosa para revertir el proceso de separación con nuestra propia naturaleza que nos ha conducido a los niveles de deshumanización que presenciamos en el momento presente.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Objetivo 1. Acerca de la política colombiana sobre educación sexual

Con relación a las políticas sobre educación sexual, es importante señalar que se muestran elementos recurrentes en categorías como la prevención, llamando la atención los elementos centrados en las conductas que desea y permite la legislación.

Asimismo, gran parte de las normas generan importantes escenarios de sensibilización para la prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres orientándose a la protección de los derechos de la mujer.

Por otra parte, la legislación también aborda una categoría relevante relacionada con la sexualidad, el cuerpo y el poder. Se visibiliza entonces las pretensiones establecidas para la educación sexual de los niños y adolescentes colombianos que son formulados en las políticas educativas, se enmarcan en líneas de acción diseñadas con fines de dominación y control para toda una población. Se destaca la manera como se enfatizan las prácticas y saberes, del cómo proceder en la vida sexual, sin embargo, estos discursos ministeriales no logran permear los proyectos institucionales ni las prácticas de los docentes en los colegios objeto de estudio.

Del mismo modo, son recurrentes los discursos de las políticas públicas que aluden a los derechos humanos, sexuales y reproductivos donde se hace énfasis en elementos como la autonomía para la toma de decisiones responsables con respecto al propio cuerpo, la dignidad humana y muy especialmente la intención de tomar distancias con respecto al enfoque médico – biológico de prevención de riesgos asociados con la sexualidad. Asimismo, estas políticas desde esta categoría muestran el ejercicio libre, responsable y autónomo de la sexualidad, lo que conduce a la construcción de ciudadanía y a la transformación de la sociedad. Los documentos reiteran en diversas ocasiones la relación entre sexualidad, competencias ciudadanas y derechos humanos, sexuales y reproductivos.

De este modo, la ciudadanía se asume dentro del marco de las competencias ciudadanas, es un concepto esencialmente participativo, mediante el cual los definen su papel como miembros de una sociedad y trabajan en su transformación en procura del bien común.

Con respecto a la educación y sexualidad, los documentos analizados son contundentes al establecer el discurso pedagógico como fundamento de la Educación Sexual, es el saber que da legitimidad a los proyectos formativos orientados hacia niños y adolescentes en el campo de la sexualidad y advierten la necesidad de formular propuesta dando relevancia a la fundamentación pedagógica del proyecto, sin dejar de mencionar temas recurrentes como salud, cuerpo, autonomía y derechos humanos.

Por último, es importante señalar que un elemento de gran trascendencia en las políticas públicas sobre sexualidad es el reconocimiento de la influencia de organismos internacionales en el diseño y puesta en práctica de las políticas públicas de educación sexual. Es bien conocido que los programas de formación en competencias, educación sexual, los discursos relativos a los derechos humanos, sociales y reproductivos corresponden a estrategias políticas formuladas a nivel mundial. Es innegable la asociación de estas políticas con las directrices de dominación y vigilancia de las poblaciones que establecen los grupos dominantes del sistema capitalista en los campos de la geoestrategia mundial, la geo-economía y el orden financiero.

Objetivo 2. Acerca de las representaciones sociales de los estudiantes sobre sexualidad

Con respecto a las representaciones de estudiantes sobre sexualidad, se logran evidenciar discursos importantes que en cierto modo se contrastan con los enunciados presentes en las políticas, con categorías similares como por ejemplo la prevención. Al respecto, en los relatos de los estudiantes se evidencia de una forma clara esta perspectiva que hace énfasis en temáticas como la planificación familiar, embarazo precoz, prevención de enfermedades sexualmente transmisibles, cuidado de la salud, entre otros.

De otro modo, la representación que tienen los estudiantes, la sexualidad surge como una asociación con las relaciones íntimas de pareja, pero se reconoce la presencia de múltiples componentes, entre los cuales se destacan valores o principios como el respeto, sinceridad y la confianza.

Un elemento que hay que rescatar en los discursos de los estudiantes de género femenino es la asociación de la sexualidad con el componente afectivo, expresado a través de términos como aprecio, cariño, lo cual representa una justificación social y cultural para el desarrollo de relaciones sexuales.

Con respecto a la formación que proviene de la familia impera la mirada reduccionista de la sexualidad que la minimiza al enfoque biológico; además se percibe un vacío formativo que se manifiesta en la incapacidad de los adultos para comprender el mundo y la vida de los adolescentes en temas tan complejos como el cuidado del cuerpo y las relaciones sexuales.

Otro aspecto importante se relaciona directamente con la escuela y la formación en temas de sexualidad se evidencia en el predominio del discurso propio de la medicina, la biología y la psicología. La formación recibida en el campo de la sexualidad es de naturaleza informativa y se limita al concepto de la prevención y a la concepción de las prácticas sexuales como potencialmente peligrosas. No se observa en los planes ni proyectos institucionales otras categorías como los derechos humanos, la diversidad, el género y la convivencia.

Es indiscutible que los medios de comunicación y concretamente las redes sociales generen espacios que influyen en las decisiones y comportamientos relacionados con la sexualidad de los jóvenes. Al respecto se puede afirmar según las declaraciones de los estudiantes que las redes sociales cumplen el papel de formadoras ante la ausencia de una adecuada formación familiar y las inconsistencias y limitaciones de los proyectos pedagógicos escolares.

Objetivo 3. Contraste entre discursos y lineamientos de política y representaciones sobre sexualidad de los estudiantes

Es importante referirse en este aparte a los discursos institucionales plasmados en los PEI de las instituciones, donde se evidencia una escasa y poco rigurosa información sobre temas de

educación sexual. Se devela un predominio del enfoque preventivo basado en el discurso médico biológico y no se logra observar la articulación con las políticas estatales especialmente en lo que se refiere a una formación orientada hacia la responsabilidad y autonomía que tenga en cuenta las características socio-culturales de los estudiantes y su comunidad. Es importante comprender que las necesidades de aprendizaje de los estudiantes van más allá de la información relacionada con métodos anticonceptivos y prevención de enfermedades; la sexualidad humana implica una diversidad de dimensiones que no pueden ser ignoradas.

Por otra parte, realizar investigaciones en temas relacionados con la sexualidad con adolescentes, requiere de una apropiada preparación en las técnicas de recogida de datos y en el lenguaje verbal y no verbal para evitar recolectar información poco profunda por el tabú que se genera en temas de sexualidad.

Asimismo, se hace necesario abordar nuevos proyectos de investigación que aborden representaciones, imaginarios y creencias de otros actores educativos como los padres de familia, docentes y directivos para logara identificar otras categorías como la formación en la familia, las prácticas pedagógicas de los maestros y las directrices de los directores de los centros educativos.

Por último, se recomienda tener como referente esta investigación para generar estrategias de intervención psicosocial con estudiantes y padres de familia y transformar pensamientos y actitudes para que la educación sexual sea orientada de una forma correcta y coherente en el marco del respeto de la dignidad de los sujetos. Del mismo, es imperativo formular escenarios de formación de maestros en temas de educación sexual para que se visibilice en las prácticas y el currículo escolar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abramo, L. (2006). *Trabajo decente y equidad de género en América Latina.* Santiago: Oficina Internacional del Trabajo.

Abric, J. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En J. Abric, *Prácticas sociales y representaciones* (pp. 53-74). México: Ediciones Co-yoacán.

Acosta, E., González, V., & Limón, A. (2015). Aprendizaje significativo mediante una Webquest autodidacta sobre sexualidad en jóvenes de nivel medio superior. 1-9. Recuperado de https://www.virtualeduca.red/documentos/23/WQ_diversidad_sexual_Acosta_Chayres_Glez%20(1)%20(6).pdf

Aristizábal, D., Palacio, J., Marión, M., & Bustamante, G. (2008). Imaginarios sobre sexualidad en los jóvenes del Colegio Santa Isabel de Hungría – Sede el retiro. *Congreso Latinoamericano de Investigación de la Comunicación.*

Asamblea Mundial de Sexología (WAS). (1999). Declaración de los derechos sexuales. *XIV Congreso Mundial de Sexología,*, (pp. 1-2). Hong Kong, República de China.

Asociación Probienestar de la Familia Colombiana (Profamilia). (2005). *Saluid sexual y reproductiiva. Resultados Encuesta Nacional de Demografía y Salud.* Bogotá, Colombia: Printex Impresores Ltda.

Altez, Y. (2016). Hermenéutica y configuración histórica de identidades culturales. *Estudios sobre las culturas contemporáneas*, *22*(44), 63-80.

Badinter, E. (1986). *Um é Outro.* Rio de Janeiro: Nova Frontera.

Báez, J. (2016). La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada, 7*(9), 71 – 86. Recuperado de http://www.saece.com.ar/relec/revistas/9/art5.pdf

Baeza, M. (2000). *Los caminos invisibles de la realidad social.* Santiago: RIL.

Banchs, M. (1999). Representaciones Sociales, memoria social e identidad de género. *Akademos, 2*(1), 59 – 76. Recuperado de http://pmayobre.webs.uvigo.es/textos/maria_banchs/representaciones_sociales_memoria_identidad.pdf

Bardin, L. (1991). *Análisis de contenido*. Madrid: Ediciones Akal

Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2005). *Más Allá de los dilemas de los métodos.* Bogotá: Norma.

Bourdieu, P. (1976). La producción de la ideología dominante. *Actas de la investigación en Ciencias Sociales*(2-3), 3-73.

Braidotti, R. (2002). *Metamorfosis, hacia una teoría materialista del devenir.* Madrid: Akal.

Buvinic, M., & Roza, V. (2004). La mujer, la política y el futuro democrático de América Latina. *Banco Interamericano de Desarrollo*, 1-25. Recuperado de https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-mujer-la-pol%C3%ADtica-y-el-futuro-democr%C3%A1tico-de-Am%C3%A9rica-Latina.pdf

Campo, R., & Restrepo, M. (2000). *Formación Integral, modalidad de educación posibilitadora de lo humano.* Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana.

Casas, M., & Cabezas, G. (2016). *Los derechos sexuales y reproductivos desde la perspectiva de género en América Latina: entre el control y la autonomía. Centro de Derechos Humanos.* Santiago de Chile: Facultad de Derecho. Universidad de Chile. Recuperado de http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/142698/Los-derechos-sexuales-y-reproductivos.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Castoriadis, C. (1991). *A Instituição Imaginária da Sociedade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Castells, M. (2014). El poder de las redes. *Vanguardia dossier*, (50), 6-13.

Castillo, L. (2017). *Sobre representaciones sociales, música y sexualidad* (tesis pregrado). Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Chávez, M., Zapata, J., Petrzelová, J., & Villanueva, G. (2018). La diversidad sexual y sus representaciones en la juventud. *Psicogente, 21*(39), 62-74. doi: https://doi.org/10.17081/psico.21.39.2822

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (1996). *Violencia de género: un problema de derechos humanos. Serie Mujer y Desarrollo*. Obtenido de https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/3/27403/violenciadegenero.pdf

CONPES Social 147. (2012). *Lineamientos para el desarrollo de uan estrategia para la prevención del embarazo en la adolescencia y la promoción de proyectos.* Bogotá, D.C: DNP. Recuperqado de https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Social/147.pdf

Constitución Política de Colombia. (20 de julio de 1991). Gaceta Constitucional No. 116 . Bogotá D.C., Colombia: Corte Constitucional.

Cortina, A. (1996). El estatuto de la ética aplicada. Hermenéutica crítica de las actividades humanas. *Isegoría*, (13), 119-127.

De Barros, M. & Toneli, M. (2007). Adolescência, sexualidade e mídia: uma breve revisão da literatura nacional e internacional. *Psicologia em Estudo*, *12*(2), 285-293.doi: https://doi.org/10.1590/S1413-73722007000200009

Decreto 1860. *Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales*. Diario Oficial No 41.473 de la República de Colombia.Bogotá, Colombia, 3 de agosto de 1994.

Decreto 2968. *Crea la Comisión Nacional Intersectorial para la Promoción y Garantía de los Derechos Sexuales y Reproductivos*. Diario Oficial No. 47.793 de la República de Colombia. Bogotá, Colombia, 5 de agosto de 2010.

Deleuze, G. (1990). Post-scriptum sur, les sociétes de controle. In n L'autre journal (pps. 240-247). Paris: Éditions de Minuit. Obtenido de https://infokiosques.net/IMG/pdf/Deleu.pdf

Dörr, A. (2005). *Estudio comparativo de autoconcepto en niños de diferente nivel socio económico* (tesis maestría). Universidad De Chile.

Eisner, E. (1987). *Procesos cognitivos y currículum. Una base para decidir lo que hay que enseñar*. Barcelona: Martínez Roca.

Entrevista a Pier Paolo Pasolini. (12 de marzo de 2009). Recuperado de https://www.taringa.net/+arte/entrevista-a-pier-paolo-pasolini_i4xz2

Estupiñán, M. (2011). De la Pedagogía Cívico-Sexual al gobierno de los cuerpos. *Nomadías, 14*, 79 – 97. Recuperado de file:///C:/Users/camilo%2026/Downloads/17397-1-54666-1-10-20120201.pdf

Figari, C. (2008). Placeres a la Carta: Consumo de Pornografía y Constitución de géneros. Revista La Ventana. *Revista de Estudios de Género*, *3*(27), 170-204. Recuperdo de http://www.scielo.org.mx/pdf/laven/v3n27/v3n27a7.pdf

Firestone, S. (1999). The Dialectic of Sex. En J. Kourany, J. Sterba , & R. Tong , *Feminist Philosophies.* Nueva Jersey: Prentice Hall.

Flores, J. (2007). *La Diversidad Sexual y los retos de la igualdad y la inclusión.* México: Colección Estudios. Obtenido de https://www.conapred.org.mx/documentos_cedoc/E0005(1).pdf

Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2014). *Programa de acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo.* UNFPA. Recuperado de

https://www.un.org/en/development/desa/population/publications/ICPD_programme_of_action_es.pdf

Foucault, M. (1977). *Historia de la sexualidad I. La voluntad de saber.* México: Siglo XXI.

Foucault, M. (1984). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión.* Bogotá: Siglo XXI.

Foucault, M. (1987). *Historia de la sexualidad II.* London: Penguin Books.

Foucault, M. (1994). An interview by Stephen Riggins. En P. Rabinow, *The New Press* (Vol. 1, págs. 121-133). Ethos.

Foucault, M. (1999). *Estética, Ética y Hermenéutica. Obras Essentials* (Vol. 3). Barcelona: Editorial Paidós.

Foucault, M. (2001). *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976).* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Foucault , M. (2002). *Defender la sociedad. .* México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Foucault, M. (2005). *Historia de la sexualidad, la voluntad de saber* (18 ed.). México: Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (2006). *La arqueología del saber.* México: Siglo XXI.

Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica. Curso en el College de France (1978-1979).* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Freud, S. (2017). *El malestar en la cultura*. Madrid, España: Ediciones Akal.

Fuertes, A., Martínez, J., De la Orden , V., & Carpintero, E. (2002). Factores asociados a las conductas sexuales de riesgo en la adolescencia. *Infancia y Aprendizaje, 25*(3), 347-261.

Gamboa, A. (2016). *Calidad de la educación superior. Pretensiones y realidades institucionales.* Bogotá: Ecoe.

Gamboa, A., Lago, D., & Hernández, F. (2016). Calidad de la docencia universitaria comprensión de los discursos y políticas institucionales de una universidad pública en norte de Santander. *Saber, ciencia y libertad, 11*(1), 197-210. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5847004

García, H. (2006). *Internet, jóvenes y educación.* Recuperado de http://www.google.com.co/search?hl=es&q=INTERNET%2C+J%C3%93VE

García, M. (2009). El señor Foucault y eso que se dio en llamar sexualidad. *Tramas, 32,* 31 – 62. Recuperado de http://132.248.9.34/hevila/TramasMexicoDF/2009/no32/2.pdf

Geertz, C. (1973). *La Interpretación de las culturas.* Barcelona: Editorial Gedisa,.S.A.

Giordano, P., Longmore, M., & Manning, W. (2006). Gender and the meanings of adolescent romantic relationships: A focus on boys. *American Sociological Review, 71*(2), 260-287. doi https://doi.org/10.1177/000312240607100205

Giraldo, C. (2013). Cibercuerpos: los jóvenes y sexualidad en la posmodernidad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 13*(1), 1 - 22. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/447/44725654006.pdf

Góngora, N. (2008). Enfoques o perspectivas de los estudios de cultura organizacional. En M. Vicente, & J. Ayala, *Principios Fundamentales para la Administración de Organizaciones* (pp. 357-391). Buenos Aires: Editorial Pearson. Recuperado de file:///C:/Users/ufps-user/Downloads/265988734-Principios-Fundamentales-para-la-Administracion-pdf.pdf

González, Y. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad: algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. *Revista Actualidades Investigativas en Educación, 15*(3), 1 – 15. doi http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.20335

Gutiérrez, A. (2008). Imaginados y Sida en Chetumal, Quintana Roo: Una reconstrucción de los significados. *Scripta Nova, 12*(270). Recuperado de http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-270/sn-270-105.htm

Harter, S. (1983). Developmental perspectives ont the self-system. En M. Hetherington , *Handbook of child psychology: social and personality development* (pp. 275-385). New York: Wiley.

Hermoso, E., & Dávila, M. (2019). El género en el análisis de la violencia contra las mujeres en la pareja: de la "ceguera" de género a la investigación específica del mismo. *Anuario de Psicología Jurídica, 29*(1), 69-76.

Hernández, P. (2001). Los estudios sobre diversidad sexual en el PUEG. En G. Careaga , & S. Cruz, *Sexualidades diversas: aproximaciones para su análisis* (pp. 21-33). México: Universitario Nacional Autónoma de México.

Herrán, E. (2004). Introducción. . En E. Herrán, *Filosofía política contemporánea* (pp. 13-38). México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Instituto Nacional de Salud (INS). (2018). Boleín Epidemiológico semanal (BES). Comportamiento del VIH/SIDA. *Semana epidemiológica 47* (pp. 1-29). INS. Recuperado de https://www.ins.gov.co/buscador-eventos/BoletinEpidemiologico/2018%20Bolet%C3%ADn%20epidemiol%C3%B3gico%20semana%2047.pdf

Jodelet , D., & Guerrero, A. (2000). *Develando al cultura. Estudios en representaciones sociales.* México: UNAM.

Kemmis, S. (1988). *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción.* Madrid: Morata.

Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia.* Madrid: Horas y Horas.

Lamas, M. (2013). *El origen de la sociedad homofóbica diferencia sexual*. México: Porrúa.

Ley 115. *Por la cual se expide la ley general de educación*. El Congreso Nacional de la República de Colombia, Bogotá, Colombia. 08 de febrero de 1994.

Ley 715. *Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros.* Diario Oficial No. 44.654. Bogota, Colombia. 21 de diciembre de 2001.

Ley 1098. *Código de la Infancia y la Adolescencia*. Diario Oficial No. 46.446 de la República de Colombia. Bogotá, Colombia. 8 de noviembre de 2006.

Ley 26.150 *Programa Nacional de Educación Sexial Integral*. Buenos Aires, Argentina. 23 de octubre de 2006.

Ley 1146. *Normas para la prevención de la violencia sexual y atención integral de los niños, niñas y adolescentes abusados sexualmente*. Diario Oficial No. 46.685. Bogotá, Colombia. 10 de julio de 2007.

Ley 1257. *Normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones.* Diario Oficial No. 47.193. Bogotá, Colombia. 4 de diciembre de 2008.

Ley 1336. S*e adiciona y robustece la Ley 679 de 2001, de lucha contra la explotación, la pornografía y el turismo sexual con niños, niñas y adolescentes*. Diario Oficial No. 47.417. Bogotá, Colombia. 21 de julio de 2009.

Ley 1620. *Se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. *Diario Oficial N. 48733.* Bogotá, Colombia. 20 de marzo de 2013.

López, G., & Galarreta, J. (2016). Los padres de familia y la sexualidad en la adolescencia. *Desde el Sur*, *8*(1), 189-200.

Martin, H., & Malamuth, N. (2008). Self- Perceived Effects of Pornography Consumption. *Journal Springer Science + Business Media, 37*, 614-625. doi 10.1007/s10508-007-9212-1

Martínez, M. (2015). *Significados y prácticas de pareja: Un estudio de género con mujeres de tres generaciones en Altar Sonora (tesis maestría).* Hermosillo, Sonora: Centro de investigación en alimentación y desarrollo, A.C.

Martínez, P. (2009). Estilos de enseñanza: Conceptualización e investigación. En función de los estilos de aprendizaje de Alonso Gallego y Honey). *Revista Estilos de Aprendizaje*, *3*(3), 1-16. Recuperado de file:///C:/Users/camilo%2026/Downloads/154-473-1-PB.pdf

Martínez, J., Orgaz, B., Vicario , I., Gonzalez, E., Caicedo, R., Fernández, A., & Fuertes, J. (2011). Educación sexual y formación del profesorado en España: diferencias por sexo, edad, etapa educativa y comunidad autónoma. *Revista miscelánea de investigación*(24), 37-47.

Martínez, N., Espinosa, M., Landgrave, G., & Ruiz, E. (2018). La sexualidad en adolescentes desde la teoría de las representaciones sociales. *Psicología y salud, 28*(1), 15-24.

Medina, A. (2019). *Representaciones sociales sobre sexualidad y VIH en poblaciones AWAJUN provincia de Condorcanqui-Amazonas.* Universidad Nacional Federico VIllareal: Lima, Perú. Recuperdo de http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/3317/MEDINA%20IBA%C3%91EZ%20ARMANDO%20AGUSTIN%20-%20Doctorado.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mejía, M. (2011). *Educaciones y Pedagogías Críticas desde el Sur. (Cartografías de la Educación Popular).* La Paz, Bolivia: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial. Recuperado de https://cpalsocial.org/documentos/549.pdf

Milisenda, L. (2016). Una retrospectiva crítica de los derechos sexuales como derechos humanos en Naciones Unidas. *Studia Politicæ*, (38), 27-56. Recuperado de file:///C:/Users/camilo%2026/Downloads/1156-1892-1-PB.pdf

Ministerio de Educación. (2004). *Documento de trabajo de la comisión consultiva para la revisión y actualización de la política de educación en sexualidad del ministerio de educación.* Santiago, Chile: Mineduc.

Ministerio de Educación Nacional (Mineducación). (2017). *¿Por qué educar para la sexualidad?* . Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-172105.html

Ministerio de Educación y Cultura. (2010). *Marco Rector Pedagógico para la Educación Integral de la Sexualidad.* Paraguay.

Ministerio de Educación Nacional (Mineducación) & Fondo de Poblaciones de las Naciones Unidas (UNFPA). (2008a). *Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía. Módulo 1. Dimensión de la sexualidad en la educaciónn de nuestros niños, ninas, adolescentes y jovenes.* Colombia: Mineducación.

Ministerio de Educación Nacional (Mineducación) & Fondo de Poblaciones de las Naciones Unidas (UNFPA). (2008b). *Programa de Educación para la sexualidad Construcción Ciudadana. Módulo 2. El proyecto pedagógico y sus hilos de conductores.* Colombia: Mineducación.

Ministerio de Educación Nacional (Mineducación) & Fondo de Poblaciones de las Naciones Unidas (UNFPA). (2008c). *Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y construcción de Ciudadanía. Módulo 3. Ruta para desarrollar Proyectos Pedagógicos de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía* . Colombia: Mineducación.

Ministerio de Educación Nacional (Mineducación) & Fondo de Poblaciones de las Naciones Unidas (UNFPA). (2001). *Proyecto Educación en Salud Sexual y Reproductiva de Jóvenes y para Jóvenes. Informe de investigación.* Bogotá, D.C.

Mora, M. (2001). El fenómeno Bullying en las escuelas de Sevilla. Tesis Doctoral. Ficha resumen. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 41*.

Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athenea*, (2), 1-25. Obtenido de https://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34106/33945

Mora, R. (2005). Una Aproximación al Estado del Arte de la Investigación Curricular (Segunda Parte)". *Investigación Bolivariana, 8*, 111 - 128.

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual.* Buenos Aires: Crujía Ediciones.

Moscovici, S. (1961). *La Psychanalyse, son image et son public.* Paris: Presses Universitaires de France.

Moscovici, S. (1979). El psicoanálisis, su imagen y el píublico. Buenos Aires: Huemul.

Muñoz, G. (2012). Youth studies in Colombia: State of the Art. En *Colombia Young Ed. Sage Publications.* (pp. 399 - 414). Colombia: District University of Bogotá.

Muñoz, P., Gamboa, A., & Urbina, J. (2014). Deberes ciudadanos y diversidad cultural: comprensión de los discursos de estudiantes y docentes desde la alteridad y la subjetividad. *Infancias Imágenes, 13*(2), 23-32. doi:10.14483/udistrital.jour.infimg.2014.2.a02

Naciones Unidas. (1996). *Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer.* Nueva York.

Negri, T., & Hardt, M. (2000). *Imperio.* Cambridge, Massachussets: Harvard University Press.

Negri, T., Hardt, M., Cocco, G., Revel, J., García, A., & Tapias, L. (2008). *Imperio, multitud y sociedad abigarrada.* Bolivia: Muela del Diablo.

Orcasita, L., Mosquera, J., & Carrillo, T. (2018). Autoconcepto, autoeficacia y conductas sexuales de riesgo en adolescentes. *Informes Psicológicos, 18*(2), 141 - 168. doi: http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v18n2a08

Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2015). *La igualdad de género.* México: ONU Mujeres. Recuperado de http://www.inesge.mx/pdf/articulos/igualdad_onu.pdf

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2006). *Defining sexual health Report of a technical consultation on sexual health 28–31 January 2002.* Ginebra: OMS.

Organización Panamericana de Salud y Organización Mundial de la Salud PAHO/WHO. (2000). Promoción de la Salud Sexual. Recomendaciones para la Acción. Guatemala. Recuperado de https://www.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=397:2008-promotion-sexual-health-recommendations-action&Itemid=1574&lang=es

Páramo, P. (2017). *La investigación en Ciencias Sociales. Técnicas de recolección de información*. Bogotá: Universidad Piloto de Colomba.

Paz, O. (1993*). La llama doble. Amor y erotismo*. Barcelona, Seix Barral.

Pedrini, A., & Morawicki, P. (2016). Una secuencia didáctica competencial utilizando las TIC para la ampliación de saberes sobre el sexo y la reproducción humana en la educación superior. *Bio-grafía, 9*(16), 185-192.

Piaget, J., & Inhelder, B. (2002). *Psicología del Niño* (16 ed.). Madrid: Morata.

Pérez, R. G., Catalán, M. A. R., García, O. B., González-Piñal, R., Sánchez, R. B., & Pinto, E. R. (2010). Actitudes del alumnado hacia la igualdad de género. *Revista de investigación educativa*, *28*(1), 217-232.

Portela , H., & Murcia , N. (2006). Repensar el currículo: Una perspectiva de desconstrucción mediada por los mundos simbólicos y sus imaginarios. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, *2*(2), 83-102. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/1341/134116843005.pdf

Resolución 3353. *Por la cual se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de eduación sexual en la eduación básica del país*. Bogotá, Colombia , 02 de julio de 1993.

Resolución 425. *Define la metodología para la elaboración, ejecución, seguimiento, evaluación y control del Plan de Salud Territorial, y las acciones que integran el Plan de Salud Pública de Intervenciones Colectivas a cargo de las entidades territoriales*. Diario Oficial 46902 del Ministerio de Protección Social. Bogotá, Colombia. 11 de febrero de 2008.

Restrepo, B. (1977). *Investigación en Educación.* Bogotá: Corcas.

Rich, A. (1980). Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence. *Signs: Journal of Women in Culture and Society*, *5*(4), 631–660. Recuperado de https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/493756

Richardson, D. (2000). Constructing sexual citizenship: theorizing sexual rights. *Critical Social Policy*, *20*(1), 105-135. doi https://doi.org/10.1177/026101830002000105

Ricoeur, P. (1987). *Freud: una interpretación de la cultura.* México: Siglo Veintiuno Editores.

Rodríguez, M., & Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, *12*(3), 389-404. Recuperado de https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4019787

Saeteros, R. (2019). Fundamentos teóricos de la educación sexual en el contexto universitario ecuatoriano. *Revista cubana de salud pública*, *42*(4). Recuperado de http://www.revsaludpublica.sld.cu/index.php/spu/article/view/531

Salas, R. (2007). Hermenéuticas en juego, identidades culturales y pensamientos latinoamericanos de integración. *Polis. Revista Latinoamericana*, (18), 1-21.

Sandoval, C. (1997). *Investigación cualitativa. Programa de Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social.* Bogotá: ICFES.

Smart, B. (1989). Sexualidad, ét¡ca y política en Foucault. *Política y Sociedad, 3*, 115-129. Recuperado de file:///C:/Users/camilo%2026/Downloads/31806-Texto%20del%20art%C3%ADculo-31823-1-10-20110608.PDF

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza.* Madrid: Morata.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada.* Medellín: Universidad de Antioquia.

Suarez, L., Mendivil, C., & Jair , M. (2004). Joven habla Joven, Una Experiencia de Comunicación y Salud en una Población del Caribe Colombiano. Los y las jóvenes urbano/rurales, su cultura y sus identidades alrededor de la sexualidad... *Investigación & Desarrollo, 12*(1), 44-77. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/268/26800103.pdf

Tejada, D., Hernández, E., López, T., & Martínez, M. (2018). Te quiero… para una vez. Representaciones sociales del "sexo sin compromiso" en jóvenes mexicanos. *Sexualidad, Salud y Sociedad (Rio de Janeiro),* (28), 116-35. doi: https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2018.28.07.a

Teran, V. (2007). *Construcciòn de una respuesta intersectorial en Salud Sexual y Reproductiva con ènfasis en la prevenciòn y atenciòn de las ITS VIH-SIDAcon jòvenes adolescentes residentes en comunidades receptoras de poblaciòn desplazada en Colombia.* Medellín: Universidad Católica Luis Amigo.

Thonnard, F., & Blanco, R. (1949). *Compendio de historia de la filosofía.* París: Sociedad de S. Juan Evangelista.

Valencia, N., & Solera, N. (2011). Necesidades de aprendizaje para la sexualidad de jóvenes entre 10 y 19 años en el Caribe colombiano. *Investigación y Desarrollo, 17*(1), 106-131. Recuperado de http://www.scielo.org.co/pdf/indes/v17n1/v17n1a05.pdf

Vargas , E., Henao, J., & González, C. (2007). Toma de decisiones sexuales y reproductivas en la adolescencia. *Acta Colombiana de Psicología, 10*(1), 49-63. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/798/79810106.pdf

Villanueva, R. (2006). Protección Constitucional de los Derechos Sexuales y Reproductivos. En S. Montaño, & V. Aranda, *Reformas constitucionales. Informe final* (págs. 233-262). Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6843/S0500089_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Villarroel, R. (2000). Bioética hermenéutica. *Acta bioethica*, *6*(1), 141-157.

Villarroel, G. (2007). Las representaciones sociales: una nueva relación entre el individuo y la sociedad. Fermentum Mérida - Venezuela - Año 17 - nº 49 - P 434-454, Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/705/70504911.pdf

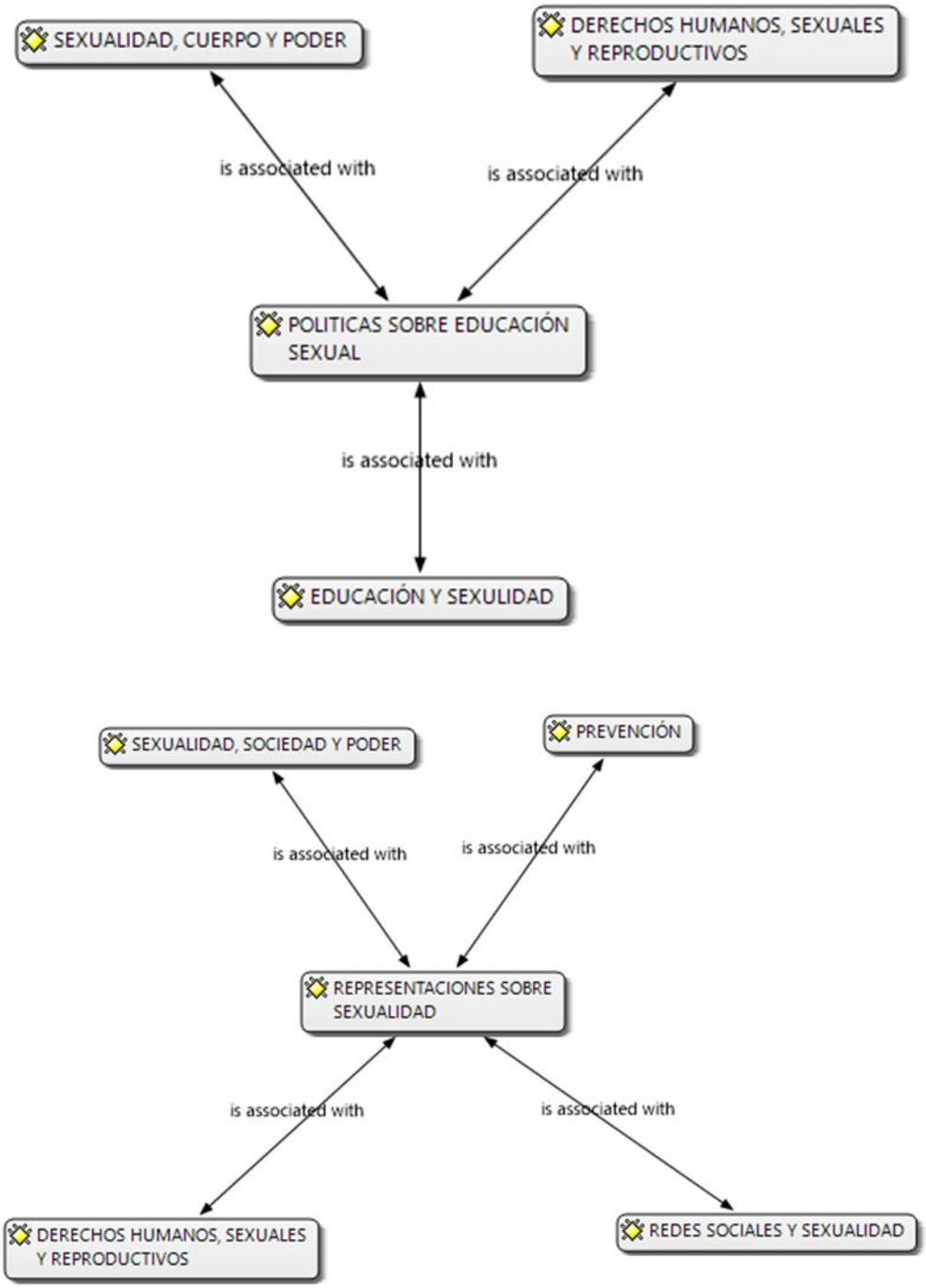
Weeks, J. (2000). *Sexualidad.* México, DF: Editorial Paidós.

Yances, J. (2018). Representaciones sociales sobre la sexualidad en estudiantes universitarios del departamento del Córdoba: Perspectiva BIopsicosocial. *Debates en Evaluación y Currículum/Congreso Internacional de Educación, 4*(4), 1-11. Recuperado de https://posgradoeducacionuatx.org/pdf2018/A243.pdf

Zapata, M. (2008.). *Formación de Docentes en Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía*. Recuperado de

ANEXOS

Anexo 1. Redes de categorización y codificación



Anexo 2. Protocolo entrevista grupos focales

CATEGORIAS EMERGENTES	PREGUNTAS GUIA DEL GRUPO FOCAL	Términos claves para determinar el campo de la representación
Prevención	¿Qué conocen ustedes sobre los métodos anticonceptivos? ¿Qué conocen sobre los procedimientos para prevenir enfermedades de trasmisión sexual? ¿Porqué creen ustedes que ha aumentado los embarazos en adolescentes en la región?	Métodos anticonceptivos Enfermedades de trasmisión sexual Embarazos en adolescentes
Educación y sexualidad	Describa como es una clase de educación sexual ¿Cómo evalúan sus profesores? ¿Cómo es su participación en las clases de educación sexual? ¿Que les gustaría aprender en las clases de educación sexual? ¿Cómo influyen los medios de comunicación, las redes sociales y la familia en su percepción sobre sexualidad? ¿Cómo ven ustedes la orientación en temas de sexualidad que se dan en los hogares y cómo ha sido su experiencia personal en estos temas?	Educacion sexual Aprendizajes deseados sobre sexualidad Medios de comunicación y redes sociales Orientación de padres sobre sexo Experiencias sexuales Afectividad
Derechos humanos, sexuales y reproductivos	¿Cuáles son sus derechos sexuales y reproductivos? ¿Qué representa la mujer y que representa el hombre para la sociedad Cordobesa? ¿Qué representa para ustedes el machismo? ¿Qué eventos de agresión han percibido donde se involucre hombre – mujer, mujer – mujer, hombre - hombre en la institución o en otro escenario? ¿Cómo ven ustedes a las jóvenes que pertenecen a la comunidad LGTBI? ¿Qué eventos de agresión han percibido contra jóvenes de la comunidad LGTBI?	Sexualidad y reproducción Hombres y mujeres en la sociedad Violencia entre generos Orientación sexual