

EDUCACIÓN Y
HUMANISMO

ISSN: 0124-2121

E-ISSN: 2665-2420

<http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion>
Educación y Humanismo 24(43): pp.186-206**Factores que inciden en la educación integral en sexualidad ofrecida en instituciones de educación básica y media**

Factors that affect comprehensive sexuality education offered in high school institutions

Recibido: 31-05-2022

Aceptado: 02-08-2022

Publicado: 01-11-2022

Luz Ever Díaz-Monsalve

Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia

Autor de correspondencia: ever.diaz@udea.edu.co**Resumen**

Las/os docentes tienen la responsabilidad de implementar la educación integral en sexualidad (EIS), pero esta no siempre ocurre de forma armónica en las prácticas educativas. **Objetivo:** Describir los factores que incidieron en el programa de EIS mediante la sistematización de una experiencia vivida en una institución educativa en Bello (Antioquia, Colombia). **Metodología:** Estudio cualitativo tipo sistematización con 19 docentes que participaron mediante entrevistas y grupos focales, también se contó con registros y diarios de campo. La información se analizó manualmente con los pasos de la teoría fundamentada. **Resultados:** Se encontraron factores que incidieron negativamente en este proyecto de EIS, los cuales se agruparon en personales, socioculturales e institucionales. En los personales, las/os participantes reconocen que precisan del desarrollo de competencias en el saber y el ser para el abordaje de los temas, ya que en este acto educativo confluyen significados, prácticas culturales, mitos y dudas que tienen tanto estudiantes como docentes en todo lo relacionado con la sexualidad; en los socioculturales, las actitudes negativas de la familia frente a la EIS y el contexto que se caracteriza por ser machista y homofóbico; institucionalmente, el tiempo es insuficiente para la reflexión y la participación. **Conclusión:** La EIS "es un asunto complicado" porque existen barreras ideológicas, profesionales, culturales e institucionales que impiden que este proceso sea armónico, reflexivo y de construcción conjunta.

Palabras clave: Educación sexual, machismo, sexualidad, género, competencias docentes.**Abstract**

Teachers are responsible for implementing comprehensive sexuality education (CSE), but this does not always occur harmoniously in educational practices. **Objective:** To describe the factors that had a negative impact on the Comprehensive Sexuality Education (CSE) program through the systematization of an experience lived in an educational institution in Bello (Colombia). **Methodology:** A qualitative study based on systematization of information collected through interviews given by 19 teachers and focus groups. Also, some records and field diaries were used; the information was analyzed manually by means of the steps in grounded theory. **Results:** The factors that had a negative impact on this CSE project were classified into personal, sociocultural and institutional. Regarding personal factors, the participants recognize that they need to develop competencies in knowing and being in order to approach the topics, since this educational event brings together meanings, cultural practices, myths and doubts that both students and teachers have about everything related to sexuality; regarding sociocultural factors, negative attitudes of the family towards SE and the context show sexism and homophobia; at institutional level, there is insufficient time for reflection and participation. **Conclusion:** CSE "is a complicated matter" because there are ideological, professional, cultural and institutional barriers that prevent this process from being harmonious, reflective and under joint construction.

Keywords: Sexuality education, sexism, sexuality, gender, teaching skills.

Cómo citar este artículo (APA): Díaz-Monsalve, L. (2022). Factores que inciden en la educación integral en sexualidad ofrecida en instituciones de educación básica y media. *Educación y Humanismo*, 24(43), 186-206. <https://doi.org/10.17081/eduhum.24.43.5878>

Artículo producto de la investigación "Formador de formadores: análisis reflexivo de experiencia educativa en sexualidad vivida con docentes de una institución educativa", realizado entre 2012 y 2013 por Luz Ever Díaz Monsalve, investigadora principal, y María Eugenia Hincapié Zapata, Mary Luz Méndez López y Wilder Sleyder Arrubla Serna, coinvestigadores. Aprobado por Comité para el Desarrollo de la Investigación –CODI– de la Universidad de Antioquia. Financiado por la Universidad de Antioquia.



Introducción

La educación formal es un fenómeno social que se gestiona en las instituciones educativas (Martí et al., 2018) para contribuir al proceso de inducción del ser humano a la vida social durante la infancia y la adolescencia (Berger y Luckmann, 2003). Esta educación debe ser integral para poder aportar a la construcción de nuevos conocimientos, a la formación de las aptitudes, al desarrollo de capacidades y procesos cognitivos (pensamiento crítico, creativo y reflexivo, análisis, síntesis, abstracción, generalización, etc.) y de las competencias cognitivas (matemáticas, lectura, lenguaje), sociales y emocionales (actitudes, valores, sentimientos, disposición positiva para el aprendizaje, disciplina, autoestima, autoconfianza, compromiso, tenacidad, perseverancia, solidaridad, sociabilidad, autonomía, inclusión, equidad, voluntad, autoaprendizaje, comportamientos saludables) que los escolares necesitan para la toma de decisiones acertadas que les lleven a resolver eficazmente los problemas, aprovechar las oportunidades de la vida y enfrentar los desafíos que se les presenten en el camino para lograr las metas personales y alcanzar mejores condiciones de vida y de salud.

Por eso la sociedad confía a la educación la formación de ciudadanos responsables que contribuyan al ambiente de paz y al desarrollo sostenible (Formichella y Krüger, 2017; UNESCO, 2015). En correspondencia, la educación formal tiene la responsabilidad de potenciar el desarrollo de los escolares en las diferentes dimensiones del ser humano: psicológica, social, individual, física y sexual.

En relación con la última dimensión referida en el párrafo anterior, cabe señalar que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2018) define la Educación Sexual Integral (EIS) como el “proceso que se basa en un currículo para enseñar y aprender acerca de los aspectos cognitivos, emocionales, físicos y sociales de la sexualidad”, que se debe implementar con el enfoque de derechos humanos y de género, para “dotar a los niños, niñas y jóvenes de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que les permitan desarrollar una visión positiva de la sexualidad, en el marco de su desarrollo emocional y social” (UNESCO, 2014). Por tanto, es preciso que en el entorno escolar se propicien espacios de aprendizaje sobre temas como derechos sexuales y reproductivos, género, sujeto, sexualidades, cuerpo, erotismo, prácticas de autocuidado y prevención de las afecciones relacionadas con el comportamiento sexual, entre otros conocimientos que tienen que ver con la sexualidad, necesarios en la toma de decisiones que armonicen con los principios, valores y preferencias para la vivencia y el disfrute de la sexualidad sin que esta represente riesgo para sí mismo/a, la pareja, la familia y la sociedad.

En este marco, y respondiendo al llamado de la UNESCO, en Colombia desde 1993 se estableció, mediante la Resolución 3353 (MEN, 1993), la obligatoriedad de la educación sexual en la formación básica primaria, secundaria y en la educación media. Posteriormente, con la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, se señala como objetivo de la EIS “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” (artículo 13.d), lo que se logra mediante la gestión de proyectos transversales que la comunidad académica debe diseñar de acuerdo con las necesidades propias del desarrollo

psicosexual del escolar y las singularidades del contexto sociocultural en el cual se desarrolla el proceso educativo (MEN, Decreto 1075 de 2015). Además, estos proyectos deben tener como ejes transversales los enfoques de derechos, género, diversidad y convivencia ciudadana (MEN, 2008).

La normatividad también establece que la EIS debe estar a cargo de docentes con capacitación en el tema de la sexualidad (Congreso de la República, Ley 1146 de 2007).

En resumen, se cuenta con políticas y una sólida normativa que fundamentan la necesidad de una EIS que privilegie en la vida del ser humano la mirada positiva sobre la sexualidad, en una relación ineludible con los derechos sexuales y reproductivos y la implementación del sistema de convivencia escolar en las instituciones educativas, con el fin de prevenir la violencia sexual y proteger a las víctimas de este tipo de violencia. Asimismo, estas normas hacen el llamado a que los padres y madres de familia se formen en estos temas, no sólo para que sean garantes de los derechos de sus hijos/as, sino también para que exista armonía y coherencia entre los mensajes que la familia y la institución les ofrecen en relación con la sexualidad (UNFPA, s. f.).

Las instituciones educativas en Colombia y la EIS

Para algunos autores (Roa, 2017; Tiusaba, 2017), el origen de la EIS en las instituciones educativas de Colombia se encuentra enmarcado en un discurso que la reduce, por un lado, a la morfofisiología del sistema reproductivo que se ofrece en la asignatura de biología y, por otro lado, a la reproducción de códigos culturales de las relaciones de pareja ideales, según sea la sociedad y la cultura donde se desarrolla el acto educativo, que se replicaba en la otrora asignatura de “comportamiento y salud”. Según estos autores, cuando la pandemia del VIH y el embarazo en adolescentes fueron declarados como problemas de salud pública porque afectaban el desarrollo individual y social, la EIS se convirtió en una estrategia para el control de estas afecciones, y la formación que se orientaba en las aulas a este respecto se volcó a la prevención y el autogobierno: la prevención mediante actividades instruccionales puntuales para el aprendizaje del uso de métodos anticonceptivos, principalmente del condón; y el autogobierno (“poder sobre el cuerpo”) como estrategia de control de los instintos sexuales y de autogestión de la propia vida. Prevención y autogobierno se entremezclaron en discursos que exaltaban la familia, el amor, los valores, la dignidad humana, la vida espiritual, el desarrollo integral, la responsabilidad, la libertad, etc., como dignificadores de la vida humana y como único camino de vivir ‘sanamente’ la sexualidad.

Infortunadamente, el modelo preventista de la educación sexual en el país no dio los resultados que se esperaban en el control del embarazo en adolescentes ni en el control de los casos de VIH, como tampoco de otras afecciones. Las estadísticas muestran leve descenso del embarazo en adolescentes entre 15 a 19 años, y tendencia al aumento de gestantes entre los 10 y los 14 años, y si bien los determinantes de este fenómeno son diversos, se ha encontrado que, a mayor nivel educativo y asesoría en salud sexual, menor es el riesgo de embarazo (Profamilia y Fundación PLAN, 2018). Asimismo, de acuerdo con el Instituto Nacional de Salud, los casos de enfermedad por VIH en el país se mantienen en aumento año tras año, la tasa de incidencia en 2021 fue de 26 casos por 100.000 habitantes, y los más afectados son el grupo etario entre los 25 y 30 años, seguido de los adolescentes entre 15 y 24 años (INS, 2021).

Esta realidad de la EIS que se vive en Colombia no difiere mucho de lo que sucede en el mundo. [Alvarado \(2013\)](#) muestra cómo en Francia, España y Chile aplicaron diversas estrategias que van desde la educación enfocada en los métodos anticonceptivos en Francia, al enfoque integral a cargo del personal sanitario en España, y los diversos enfoques que se han presentado en Chile influenciados por el poder de la coalición política que detente el poder en diferentes momentos de la historia de este país. Según el autor, las estrategias implementadas en estos países no han tenido el impacto esperado, lo que indica que el desarrollo integral de la sexualidad en infantes y adolescentes sigue siendo un tema por trabajar para lograr las metas propuestas, en diferentes instancias sociales, entre las cuales la educativa es fundamental.

De acuerdo con lo expuesto, existe ruptura entre la EIS integral que proponen los organismos nacionales e internacionales y la práctica educativa concreta, en la cual se ha reducido la ES a la prevención y el autogobierno, situación que en parte puede explicarse porque la formación es débil, por no decir ausente, en los componentes político, normativo, epistemológico y social de la sexualidad en los currículos universitarios formadores de docentes ([Bejarano et al., 2021](#)). Además, porque, con frecuencia, esta asignatura y las actividades educativas que ella implica, se asignan e imponen de manera inconsulta a las y los docentes, sin estimar la formación que deben tener en este saber, sus competencias en la EIS para cumplir con esta responsabilidad ([González, 2015](#)). Así, entonces, familia, sociedad y el Estado en general, a pesar de que se reconoce la importancia del rol de la educación sexual integral en el desarrollo psicosexual de los escolares infantes y adolescentes, confían esta responsabilidad a docentes que no cuentan con la formación ni la preparación profesional para ello.

Este texto tiene como objetivo describir los factores que incidieron en la implementación del proyecto educativo en sexualidad en el aula de clase, mediante la sistematización de la experiencia vivida en una institución educativa del municipio de Bello (Antioquia, Colombia) que inició en el año 2009 y continúa vigente hasta el año 2022. El texto se escribe dando voz a los y las docentes que asumieron el reto de capacitarse para formar a sus estudiantes en educación para la sexualidad.

Historia de esta experiencia educativa

La experiencia que se analiza en este estudio data desde 2008 cuando en la institución educativa, luego de examinar el perfil de la salud sexual y reproductiva de las/os adolescentes, se priorizó la necesidad de implementar la EIS, para ello se designó a un grupo de docentes que debía diseñar el proyecto educativo con la asesoría de una enfermera docente universitaria.

El proyecto se socializó a la comunidad académica en una jornada en la que se trataron temas como el perfil de salud sexual y reproductiva de las/os adolescentes, la sexualidad humana, presentación del proyecto y agenda de ejecución en el aula de clase con sus correspondientes temas y fechas, y, finalmente, una intervención de la psicóloga sobre el rol del/la docente en la formación de la sexualidad del escolar.

Dos meses después, la comisión de docentes se reunió para evaluar el avance del proyecto y encontró escaso cumplimiento del cronograma propuesto, cuando se indagó la razón de ello, las y los docentes respondieron que no se sentían capacitadas/os para desarrollar los

temas en el aula de clase (perfil de salud sexual y reproductiva de las/los adolescentes, la sexualidad humana, etc.). Para solventar esta dificultad, se pusieron en práctica varias estrategias que no dieron el resultado esperado, hasta que se desarrolló un proceso que bien puede denominarse “formador de formadores en EIS”, en el cual la enfermera que acompañó el diseño del proyecto capacitaba a los/las docentes en cada uno de los temas una semana antes de que los trataran con sus estudiantes; así se desarrolló el proyecto durante el año 2010, y la formación en sexualidad aún continúa en la institución aunque con varios cambios que se han suscitado a lo largo de estos años.

Método

Se trata de un estudio cualitativo de tipo sistematización de experiencia educativa, que se entiende como el proceso de reflexión de una práctica realizada con el fin de identificar su sentido, sus fortalezas, debilidades y otros aprendizajes necesarios para mejorar los procesos en una institución educativa y replicar la experiencia en otros contextos educativos (Jara, 2018). En este caso se trató del diseño e implementación del proyecto de EIS para escolares infantiles y adolescentes de una institución educativa; el proyecto requirió ajustes en la marcha, entre ellos un proceso de formación reflexiva con docentes antes de su desarrollo en el aula de clase.

El estudio se llevó a cabo siguiendo el proceso metodológico sugerido por Jaramillo (1994) y Jara (2018). En el primer momento se reconoció la necesidad de la sistematización con base en la experiencia del diseño del proyecto educativo y su implementación en el aula de clase durante los años 2009 y 2010; en el segundo momento se planearon y definieron los ejes y objetivos de la sistematización; en el tercero se hizo la recuperación del proceso vivido a partir de la recolección y análisis de la información; el cuarto momento fue para las reflexiones de fondo mediante el análisis de la información obtenida en el paso anterior, y en el quinto momento, denominado los puntos de llegada, se concretaron los aprendizajes de la experiencia para socializarlos con la comunidad académica y sugerir los ajustes al proyecto de educación sexual.

Participantes

En el estudio participaron 19 docentes, quienes estuvieron a cargo de la ejecución del proyecto de EIS en el aula de clase, para lo cual se les capacitó previamente. Los criterios de inclusión fueron: haber participado en el proyecto durante los años 2009 y 2010, que al momento de la sistematización aún laboraran en la institución, y que desearan aportar al análisis de la experiencia.

Técnicas de recolección de la información

Se realizaron entrevistas semiestructuradas a 19 docentes que cumplían con los criterios de inclusión. Las entrevistas iniciales contenían las preguntas orientadoras de la sistematización, y a partir del análisis de cada entrevista surgían interrogantes que alimentaban las siguientes entrevistas.

Es pertinente aclarar que cada entrevista estuvo precedida del consentimiento informado y firmado por cada participante para la realización, grabación y transcripción del audio.

Asimismo, se crearon cuatro grupos focales, dos fueron con los y las docentes y directivas, uno para socializar la propuesta de sistematización y el segundo para exponer los resultados del estudio; esta información se consignó en las notas de diario de campo. Los otros dos grupos estuvieron con la comisión líder del proyecto y con ellos se hizo reconstrucción cronológica y análisis de la vivencia. Las notas de diario de campo y actas de reuniones realizadas durante el desarrollo del proyecto educativo y la revisión documental, también aportaron información para el análisis de la experiencia.

Análisis de la información

El análisis de las entrevistas se hizo manualmente siguiendo el proceso etnográfico (Jaramillo, 1994); se inició con la transcripción de las entrevistas en documento Word, luego se realizó lectura y relectura con el fin de confirmar la correspondencia del audio con el texto y para favorecer un acercamiento al sentido general de los datos. Posteriormente, se seleccionaron las unidades que tenían sentido y se les asignó un código; el paso siguiente fue agrupar los códigos que tuvieran similitudes y así se conformaron las categorías que emergieron de la información; luego, dentro de cada categoría se identificaron las dimensiones de acuerdo con las diferencias y similitudes en el sentido de las unidades significativas.

Consideraciones éticas

La investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la Universidad de Antioquia en Acta N.º CEI-FE 2011-16 y por directivas de la Institución Educativa. Los principios éticos establecidos por la Asociación Médica Mundial (2000) y la normatividad colombiana para investigaciones en salud (Minsalud, 1993) guiaron el proceso y se consignaron en el consentimiento libre e informado, que fue aclarado en forma verbal y escrita a los participantes y firmado por cada docente participante antes de cada entrevista.

Resultados

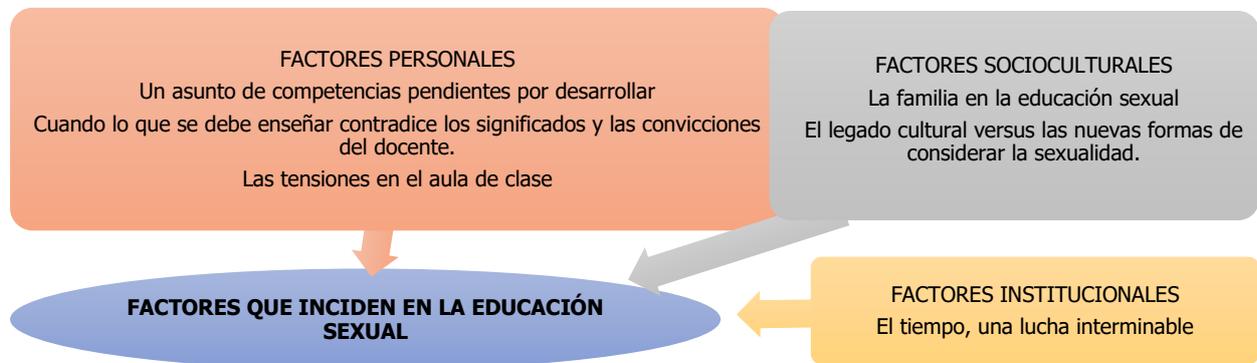
Participantes

En el análisis reflexivo de la experiencia de formarse para tener las herramientas necesarias para impartir educación a infantes y adolescentes en sexualidad participaron 19 docentes, de los cuales el 74 % son mujeres. Sus edades oscilaron entre los 21 y 59 años, siendo los mayores de 50 años el grupo más numeroso; respecto de su estado civil, el 53 % son casados, seguidos de solteros (32 %), separados (11 %) y en unión libre el 5 %. La mayoría cuenta con licenciatura en educación, y en menor proporción se encuentran docentes con pregrado en psicología, derecho, antropología, zootecnia e ingeniería química.

Retos de la educación sexual en el aula de clase

En el análisis reflexivo las y los participantes hicieron referencia a varios factores que afectan la enseñanza en sexualidad, los cuales se organizaron en personales, socioculturales e institucionales (Figura 1).

Figura 1. Los factores que afectan la enseñanza en sexualidad



Fuente: elaboración propia (2022)

Factores personales

Los factores personales se relacionan con las habilidades que requieren las/os docentes para el desarrollo de los temas propios de la EIS y para responder las dudas de sus estudiantes sin que ello les genere incomodidad o conflicto con sus propias creencias (UNESCO, 2018). En consecuencia, es preciso que las/os docentes resignifiquen su propia sexualidad y todo lo que ella representa en su vida y en la de sus escolares en aspectos como el significado que le asignan al cuerpo como sexuado y sexual, el reconocimiento que tiene de sí mismo/a como sujeto de derechos sexuales, la percepción y aceptación que tienen de lo diverso en relación con la sexualidad, y el reconocimiento de la responsabilidad social que tienen la formación de personas incluyentes y saludables sexualmente.

Además, es preciso que tenga conocimiento en los temas relacionados con la sexualidad, los derechos sexuales, la violencia sexual, el comportamiento sexual saludable, las relaciones afectivas saludables, identidades sexuales, erotismo, planificación familiar y la toma de decisiones acertadas, entre otros. También se requiere del desarrollo de las competencias pedagógicas y didácticas necesarias para facilitar el aprendizaje de los diferentes temas de acuerdo con las necesidades propias del escolar y a las demandas del contexto histórico, político y sociocultural en el cual se vive el proceso educativo (Díaz, 2019). A continuación, se desarrollan los aspectos relativos a los factores personales encontrados en el estudio.

Un asunto de competencias pendiente por desarrollar

El primer problema que salió a relucir cuando se inició la ejecución del proyecto fue la preparación de los y las docentes para educar en sexualidad, ni siquiera la motivación, porque reconocían la importancia de su rol en la formación de sus estudiantes en esta dimensión y el impacto que podía tener en su futuro. Esta preparación involucraba no solo el conocimiento teórico de los temas del proyecto, sino también la forma como sus escolares perciben y viven la sexualidad como lo expresan en los siguientes testimonios:

“Es que ahora, la vida de los niños está desbordada, acelerada, y ellos en la televisión, en la calle, en la casa, no ven sino sexo, sexo, con el baile, ellos no quieren sino sexo [por eso] ellos no tienen claro el término *sexualidad*, ellos lo confunden con sexo, deseo y pasión”. Entrevista 16.

“Ellos tenían miles de interrogantes, lanzaban preguntas por todas partes, pues que de una u otra forma uno tenía que responder con la verdad, pero uno muchas veces se quedaba como con... ¿qué?, no sé qué decirte, qué pena, no sé, no sé, *un tema complicado que le ponen a uno*”. Entrevista 7.

Esta situación por sí misma evidencia la tensión que causa la EIS, varias son las razones: los/las estudiantes reducen la sexualidad al erotismo y a las prácticas sexuales, un aprendizaje cuyo origen puede ubicarse en la familia, la pareja, los pares y los diferentes medios de comunicación a los que tienen acceso (melodías, páginas pornográficas, páginas educativas, series de televisión, novelas, redes sociales, etc.). Para los y las docentes, temas como erotismo y prácticas sexuales corresponden a la intimidad, generan emociones y están rodeados de tabú, y no se sienten cómodos/os para tratarlos en espacios como el aula de clase; el erotismo y todo lo que se le relaciona no es del ámbito del conocimiento del/la docente, ni en lo académico ni en el saber popular que los escolares tienen sobre estos temas, por lo cual les causa tensión no contar con elementos para responder a las dudas que sus escolares les expresen.

A todo esto, se suma que la sexualidad es un tema que se debe tratar con cautela debido a la interpretación que los padres y madres de familia le puedan dar, lo cual puede traerle problemas al/la docente, pero esto se tratará más adelante.

Agrava la situación el hecho de que la mayoría de los y las docentes de esta materia llegan a ella no por vocación ni por formación en el tema sino por imposición, como se puede leer en el testimonio de un docente: “[la EIS] es un tema complicado que le ponen a uno”. Entrevista 7.

Para menguar estas tensiones generadas por el desconocimiento, se abrieron espacios de aprendizaje colaborativo con los y las docentes, como se lee en el siguiente testimonio:

“[la enfermera] nos empezó dando bases, cada tema que tratamos lo tratábamos también con lúdica, o sea con la parte pedagógica, nos dio bases para enfrentar nosotros también a los estudiantes con cada tema”. Entrevista 12.

Se trató de una dinámica que bien puede denominarse formación de formadores en EIS, porque antes de tratar un tema con los y las escolares, se trataba con los/las docentes en un espacio similar al que ‘enfrentarían’ con sus estudiantes, el aula de clase, en una relación similar a la que establecen con ellos/as, solo que en estos momentos desempeñaban el rol de aprendices, con estrategias y actividades didácticas reflexivas y participativas que ponían en constante movimiento los roles de enseñante y aprendiz. Se buscaba aprender nuevas formas de “vivir la sexualidad” en cada uno de los subtemas tratados porque, como se dijo, existen barreras personales, administrativas, sociales y culturales que rodean la educación sexual, y que se exponen a continuación.

Cuando lo que debo enseñar contradice los significados y las convicciones propias

El objeto de conocimiento que convoca la EIS es complejo, dado que tanto docente como estudiante han construido a lo largo de sus vidas significados para los diferentes aspectos de la sexualidad, por ejemplo, el cuerpo sexuado, el ser hombre/mujer/femenino/masculino/transgénico, el amor, las expresiones amorosas, el erotismo, los derechos sexuales, etc., pero justamente es esta situación la que justifica este acto educativo, que está plasmado en el documento “Programa de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía” (UNFPA y MEN, 2008) y apoyado en políticas y normativas educativas.

Puede suceder que el conocimiento y las mismas experiencias que el/la docente tenga sobre la sexualidad y todo lo que se relaciona con ella no armonicen con el mensaje que debe transmitir a los/las escolares, y esto genera tensión porque implica enseñar un contenido con el cual los y las docentes no se sienten completamente identificados ni convencidos. Así lo expresan:

“A nivel personal me produce aversión ver dos hombres en esas circunstancias, pero desde el punto de vista... digámoslo teórico, yo respeto, es decir, el respeto y la tolerancia de que cada uno viva su sexualidad desde su propia experiencia personal, porque ahí la pregunta es ¿qué es lo normal en sexualidad?, si lo normal es la heterosexualidad o la homosexualidad, sabiendo que en la historia se han dado muchas culturas donde la homosexualidad es normal, y nuestra cultura actual, que es una cultura heterosexual, ve la homosexualidad como algo malo, algo que debe ser ocultado”. Entrevista 6.

“Mirar que siendo esta chica y le gustan las chicas, o siendo este chico y le gustan los chicos de pronto me afectaba más, en este momento lo veo de una manera más natural, más consciente, inclusive hasta el hecho de asumirlo si fuese para mis propios hijos, yo creo que estoy como ya casi en la capacidad de aceptarlo”. Entrevista 3.

“Nosotros, desgraciadamente, somos una sociedad aceptada como machista [...] a la mujer se le deja llorar, se le deja patalear, se le deja hacer berrinche y a los niños, no”. Entrevista 9.

La diversidad sexual es un tema que causa polémica en el escenario que se plantee, las personas y grupos sociales tienen diferentes posturas, muchas de ellas contradictorias, y las discusiones al respecto pueden generar emociones tan intensas que, en algunas ocasiones, afectan el ambiente y perturban la comunicación, y pueden trascender a reacciones de irrespeto, violentas y excluyentes. Los testimonios, que son producto de la reflexión, indican que *la aceptación* de la diversidad sexual no es un asunto completamente resuelto en todos los/las docentes (por lo menos aún no está en su ser), esto sucede, en parte, porque sus construcciones de lo masculino y lo femenino son heredadas de su cultura, la colombiana, en la cual no hay cabida para otro género, entonces en el acto educativo se ven forzados a construir o a asumir un discurso del que no están completamente convencidos o no están de acuerdo con él, sería como enseñar química sin creer en la transformación de la materia o matemática básica dudando de las abstracciones y del razonamiento lógico.

Otro asunto para considerar en esta tensión se relaciona con la obligación que tiene el/la docente de ser promotor y replicador de la cultura en la cual se vive el acto educativo, y ahí

viene el otro conflicto porque, como lo dice un testimonio, la cultura colombiana es heterosexual y machista, en consecuencia, en las fiestas que se realizan con los y las estudiantes para recordar tradiciones culturales y perpetuarlas, abundan los lenguajes y símbolos sexistas propios de esta cultura.

Las tensiones en el aula de clase

No se puede desconocer que la EIS puede darse en todos los espacios donde ocurre la relación docente/estudiante, pero el proyecto educativo didácticamente estuvo planeado para llevarse a cabo en el aula de clase, fue allí donde se propuso desarrollar cada tema, con su objetivo, estrategias y actividades didácticas y el uso de recursos didácticos, y fue allí donde se vivieron tensiones, así lo afirman los y las docentes en sus testimonios:

“Cuando uno está en el salón de clases, se da cuenta de otras realidades en las que uno muchas veces no aplica lo que sabe, y es por la diversidad de personas que hay, porque muchas veces los estudiantes por ser tan diversos uno muchas veces no es capaz de focalizar una sola realidad y enfrentarse al estudiante, sino que muchas veces los generaliza y los trata [a] todos por igual”. Entrevista 15.

“¡Sí!, pues como generarnos esa motivación para enseñar lo de la vida de la sexualidad a los estudiantes y quitarnos a nosotros como docentes tantos... qué será... temores, más que tabúes diría yo que son temores, para enfrentar ese tema con niños”. Entrevista 17.

Los testimonios sugieren el aula de clase como el campo de batalla donde el/la docente se “enfrenta” a los y las estudiantes con temas “*para enseñar lo de la vida de la sexualidad*” Entrevista 17. Generalmente, en un aula de clase se reúnen entre 34 y 45 estudiantes y, aunque son pares por la edad y por que comparten un mismo espacio social y cultural, poseen significados diversos frente a todo lo que se relaciona con sexualidad y también interrogantes que esperan sean resueltos en el único espacio legítimo que tienen para ello, el aula de clase, y por la persona que consideran como fuente de conocimiento y posiblemente modelo a seguir, el/la docente. Del otro lado se encuentran las/los docentes, que habitualmente son la fuente de conocimiento –también así se les reconoce– porque siempre responden a las dudas de los/las estudiantes, no solo porque se prepararon académicamente para ello, sino también porque cuentan con textos guías de clase en los que el conocimiento está dado, por lo tanto las respuestas a los interrogantes están debidamente justificadas en los libros; sin embargo, esto no ocurre en la EIS, porque allí se tratan temas que hacen parte de la vivencia de todos quienes participan en el acto educativo, que causan curiosidad, emoción, intriga e interrogantes cuyas respuestas no está en los libros, lo cual genera tensión en el/la docente quien resuelve de diferentes maneras. Veamos:

“El año pasado yo tenía a quinto, me fue muy bien, era un grupo muy maduro, muy respetuoso, y trabajamos los diferentes talleres... muy chévere, pues era enriquecedora la actividad”. Entrevista 16.

“Pienso que hay que tener también como mucho tacto para hacerlo, porque precisamente es cómo le llego yo al chico o a la chica de tal manera que no esté violentándolo, como con mucha habilidad, como mucha comprensión y sabiduría para tratar el tema”. Entrevista 14.

“Ellos me enseñaron cómo compartir en ese espacio... esa sexualidad, eso fue un despertar, porque sinceramente en ese campo de esa sexualidad había unos elementos que eran como vedados para ellos y para mí, y en el momento de la interacción entre ellos comenzaron como a ir allanando esos espacios, e ir descubriéndolos y se fue construyendo esa relación hacia esa sexualidad que, hoy por hoy, ya con ellos y ellas yo me siento y hablo tranquilamente, no por mí, porque yo en ese campo he sido muy abierta, pero por ellos y por ellas que no sientan que: ¡Ve, esta se va a escandalizar porque va a decir “X” cosa frente a lo sexual!”. Entrevista 5.

Los testimonios develan condiciones y estrategias para facilitar el acto educativo, por ejemplo, propiciar un ambiente de confianza en el cual sea posible el diálogo respetuoso de saberes: escuchar con apertura y validar el conocimiento de cada participante evitando asombrarse o escandalizar al otro y adoptando una postura de aprendiz; abordar los temas con actividades didácticas que motiven la lúdica, la reflexión y la expresión libre de sus percepciones y dudas, dejando espacio para la construcción conjunta de saberes y de estrategias para el planteamiento y la solución de las situaciones de la vida cotidiana que les preocupan; en los testimonios también recomiendan los/las docentes asumir el acto educativo con actitud comprensiva, respetuosa, sabia y paciente para evitar que el escolar se sienta ‘violentado’ por las diferentes temáticas.

Otro aspecto que genera tensión en los y las docentes es la falta de conocimiento en temas puntuales que son de dominio de algunas disciplinas. Así lo expresan:

“Esos temas deberían de ser tratados por una persona que realmente sepa de leyes, que explique lo que se tiene que hacer, qué tienen que reclamar, hasta dónde va ese límite, porque todo derecho tiene un deber, entonces mira que [el tema de] los derechos deben de ser muy bien trabajado para que los estudiantes no lo vayan a tomar como un libertinaje”. Entrevista 19.

“En nuestra institución trataron de coartar ciertos derechos, por ejemplo, a la libre escogencia de pareja, o si los homosexuales podían tener familia, o la escogencia del método anticonceptivo, o decir cuántos hijos puedo tener y cómo los quiero tener, entonces acá dijeron: no enseñemos estos derechos porque son muy peludos, muy álgidos”. Entrevista 5.

El trabajo interdisciplinario e intersectorial es necesario con ocasión de algunos temas que deben ser incluidos en cualquier proyecto de educación sexual y que se vinculan con otras áreas. No obstante, esto no exime al docente de formarse en estos temas porque el proceso de enseñanza/aprendizaje en sexualidad no se limita al aula de clase, con frecuencia el/la docente debe guiar la satisfacción de necesidades relacionadas con anticoncepción y embarazo, resolver situaciones de acoso o *bullying* a causa de diversidad sexual y orientar sobre el restablecimiento de derechos cuando estos han sido violentados.

Factores socioculturales

Este grupo contiene aquellas características de las instituciones sociales con las cuales cuentan las personas, incluye la familia, las instituciones educativas, de salud, instituciones religiosas, las empresas y otras organizaciones no formales que aportan al desarrollo social. Cada sociedad y grupo social establecen modos de vida, costumbres y formas de relacionarse

que las hace diferente a las demás y a esto le denominamos cultura. En cuestiones sexuales los factores socioculturales son amplios, ejemplo de ello lo constituye el rol que le asignan a lo masculino, lo femenino, lo transgénero, lo diverso, y a la violencia sexual, así como los rituales y las normas sociales que establecen para el noviazgo y el matrimonio entre otros eventos sociales.

El ser humano nace en el seno de una familia, la cual está inserta en una cultura, en los primeros años de vida, esta orienta la formación de acuerdo con lo que está establecido culturalmente, luego el infante ingresa a las instituciones educativas y se espera que allí, además de aprender conocimientos académicos, se consolide lo que aprendieron en casa, no se pueden ignorar otros espacios de aprendizaje como el barrio y los medios de comunicación, escenarios de la educación no formal e informal. En una situación ideal todos los escenarios de aprendizaje, o por lo menos familia e institución educativa, se apoyan y son consistentes de las lecciones que enseñan a niños, niñas y adolescentes, pero no siempre esto ocurre, o por lo menos en lo que tiene que ver con la sexualidad se presentan contradicciones como lo veremos a continuación.

La familia en la educación sexual

La mayoría de las y los estudiantes de la institución educativa provienen de hogares con escasos recursos económicos, sus padres cumplen largas jornadas laborales, razón por la cual no tienen tiempo ni para dialogar con sus hijos/as ni para asistir a las reuniones a las que se les convoca, esta escasez de tiempo hace que los padres y madres de familia estén poco enterados de los procesos formativos que la institución orienta a sus hijos/as, y cuando sospechan de la existencia de prácticas educativas inadecuadas, se acercan a las/os docentes con una actitud de reclamo que poco favorece la comunicación, lo cual causa en estos preocupación, como se expresa en estos testimonios:

“A veces el padre de familia por no asumir sus responsabilidades y porque saben que tienen mucha culpa del mal ejemplo que les han dado a sus hijos, se sale con cualquier grosería y hasta le echa la culpa a uno, que es que uno le está abriendo los ojos a sus hijos”. Entrevista 16.

“Tuvimos una dificultad con los padres, porque se presentaron reclamos de ¿por qué les estábamos hablando de cosas que un niño de 5 años no debía saber?, entonces es ahí donde uno entra a explicarles, que es un proyecto, que lo estamos manejando con la Universidad de Antioquia, y ellos de pronto ya se tranquilizaron”. Entrevista 1.

“El proyecto también está enfocado a los padres de familia, se citaron a diferentes reuniones y la asistencia es muy poca, tan solo asistían dos o tres padres de familia, algunos padres de familia son más bien como muy apáticos para esta cuestión de capacitación”. Entrevista 2.

En el proyecto educativo en sexualidad el diálogo con los padres y madres y la capacitación sobre los diversos temas serían de gran importancia no solo para legitimar la educación sexual con toda la comunidad académica y evitar los reclamos, sino también para unificar los mensajes y así las/os escolares no tuvieran tanta confusión. Poner de respaldo a una universidad legitimada por la sociedad les ha dado resultado, no obstante, se reconoce en los testimonios que esto no es suficiente, lo ideal sería que también los padres y madres

de familia asistieran a los talleres y aprendieran de sexualidad para sus propias vidas y para educar a las/os hijas/os porque, como lo dice un docente, “tienen mucha culpa del mal ejemplo”. Así lo expresan:

“Estamos descubriendo muchos casos de niños y niñas que en el hogar no tienen muchas comodidades, a veces hay muchas irresponsabilidades de los padres, entonces un estudiante viendo que la mamá cambia de compañero cada año, ve qué hace con él, ellos también, eso como que lo van somatizando y no piensan sino en tener sexo, en tener la experiencia”. Entrevista 16.

“Veo mucho abuso en los pequeños, demasiado doloroso, uno percibe una situación delicada y uno a veces hace la observación y nada más. Hace dos años una compañera y yo hicimos la denuncia y ahí mismo vinieron y nos amenazaron de muerte, entonces, yo ¿qué hago?, ¿cómo indico que hay un abuso sexual cuando estás exponiendo tu vida?, ¿cómo dejas ese niño cuando le dices puedes confiar en mí, cuéntame lo que pasa, si no le estoy ayudando?, antes yo lo que logré es que a la niña la golpearan, entonces ahorita con los casos que tengo, estoy como atada, si llamo a la mamá, el problema enorme, golpean la niña, si no la llamo sigue el abuso”. Entrevista 4.

“No podemos seguir permitiendo que la cotidianidad de la violencia y de las violaciones y del maltrato familiar sea normal en nuestro medio, porque de hecho se volvió normal y son normales los hogares disfuncionales, el papá le pega a la mamá y toda esa cantidad de problemas, por eso es que en las aulas hay tanto niño agresivo, violento, grosero”. Entrevista 8.

La violencia que se vive en el contexto familiar de algunas/os escolares resulta inmanejable para las/os docentes, quienes no solo desean enseñar estilos de vida sexualmente saludables, sino también hacer abogacía por el respeto de los derechos de las/os escolares, no obstante, la respuesta de los padres y madres de familia y la falta de apoyo de las instituciones encargadas de restablecer los derechos de niños, niñas y adolescentes hace que se “sientan con las manos atadas”, porque ponen en peligro sus vidas y la vida del escolar. Es de anotar que este estudio se realizó en el año 2012 y que las rutas de atención a la violencia sexual han avanzado en el país, no obstante, dadas las amenazas del pasado y el contexto de violencia del municipio, la restitución de derechos está aún por ser resuelta tanto en la institución como en la región.

El legado cultural versus las nuevas formas de considerar la sexualidad

El contexto cultural, las redes sociales y los medios de comunicación afectan la educación sexual porque son espacios en los cuales las/os escolares adquieren conocimientos, tradiciones, rituales y costumbres cargados de mensajes vinculados con la sexualidad que muchas veces están en contradicción con la sexualidad positiva, incluyente, comprensiva y saludable que la institución se propone impartir. Esta contradicción genera tensión no solo por la necesidad de aclarar el tabú y la desinformación, como se explicó en líneas anteriores, sino también porque con respecto a algunos temas se generan actitudes agresivas:

“En esta comunidad hay algo muy particular y es que hay muchos muchachos que son homofóbicos”. Entrevista 12.

“Este año hubo un problema muy grave con un chico porque lo estaban comenzando a agredir [de forma verbal], y sabiendo... pues aparte que tienen que luchar con esta sociedad tan dura y también ellos de la misma edad poniéndole más problema, eso impide mucho que ellos salgan pues adelante. Ya las niñas, ellas si están frenadas total, total, total, total”. Entrevista 5.

Los testimonios hacen referencia a las actitudes violentas que generan en algunas personas la diversidad sexual y las personas transgénero, actitudes con las cuales el/la docente debe lidiar a fin de promover la sana convivencia, no obstante, es notable el sentimiento de impotencia porque se sienten remando a contracorriente, ya que este rechazo se aprende y se refuerza en la familia, el barrio y los medios de comunicación. Otro aspecto para resaltar es que incluso en el rechazo a la diversidad sexual existe desigualdad, como lo dice una docente: “las niñas están totalmente frenadas”. Surge entonces el interrogante: si para un niño transgénero es difícil superar el rechazo, ¿qué futuro le espera a la niña que no se ajusta a la heterosexualidad normativa?

Factores institucionales

A este grupo de factores le corresponde el currículo establecido para la EIS, e incluye: el diseño del proyecto educativo que corresponda a las necesidades propias del contexto sociocultural, histórico y político de la educación; el talento humano y los procesos de cualificación que se le ofrecen mediante actividades de educación continua; la designación de recursos para su desarrollo, tales como implementos de papelería, equipos digitales, acceso a internet y el tiempo docente para la gestión educativa que contiene la planeación, ejecución y evaluación del acto educativo. Sobre estos factores las/os participantes hicieron referencia al proceso de educación continua que se describe en párrafos anteriores, sobre los demás factores sólo hicieron referencia al tiempo de la siguiente manera:

El tiempo, una lucha interminable

El estrés con el tiempo asignado para el desarrollo del proyecto se sintió en varios sentidos: para desarrollar cada tema 45 minutos son insuficientes, porque incluye aclaración de dudas y la construcción conjunta. Además, ocurrían retrasos en el desarrollo de los contenidos y el logro de objetivos de las asignaturas, lo que restaba tiempo a los 45 minutos para el desarrollo del proyecto.

Cabe destacar, además, que las/os docentes debían dedicar tiempo para estudiar y hacer la planeación didáctica del proyecto de sexualidad, lo cual no ocurría con las asignaturas tradicionales, en tanto que son dominio de su formación y, además, generalmente llevan varios años enseñando los mismos temas, por lo que la planeación didáctica les toma poco tiempo y les requiere menos esfuerzo. Finalmente, el tiempo dedicado a la formación con expertos en EIS implicaba recortar tiempo a las asignaturas en la jornada escolar. Esta tensión con el tiempo lo refieren de la siguiente manera:

“[el tiempo] con los muchachos no alcanzaba porque uno cogía la actividad y los muchachos todos interesados en hacer su actividad, luego hacíamos la socialización, y ya cuando íbamos a pasar a explicar en fondo el tema, tocaba pasar la hora”. Entrevista 4.

“En una hora es imposible abarcar los temas de sexualidad, porque los jóvenes tienen mucha curiosidad sobre todo por la parte como morbosa, por el mito que

le ponen a todo, porque todo es un mito, todo es un tabú, y la idea es cómo quitarle como toda esa desmitificación... no puedes pretender que en una hora tú vayas a explicar un tema tan interesante donde los jóvenes te hacen tantas preguntas". Entrevista 19.

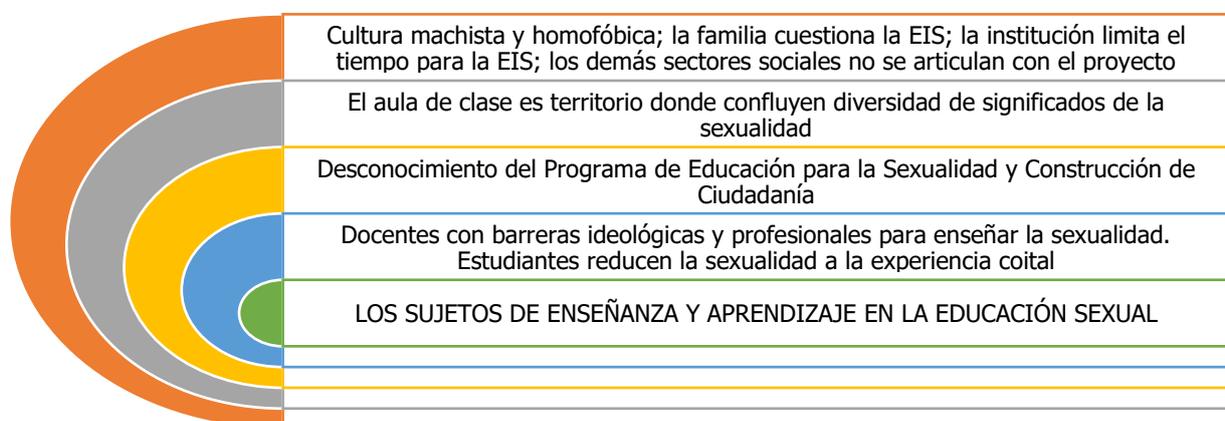
En las entrevistas los/las docentes no hicieron referencia a la falta de recursos para el desarrollo del proyecto. Por otra parte, es preciso mencionar que sería de gran ayuda un proceso de formación continua, que sea formalizado por las secretarías de educación y ejecutado en el tiempo laboral de los y las docentes, asignar recursos para papelería e impresión de cartillas, así como contratar profesionales de otras áreas que apoyen la educación para la sexualidad en temas específicos de derecho, salud, psicología, etc.

Discusión

El análisis reflexivo con las y los docentes sobre la experiencia de educar a escolares infantes y adolescentes en lo que a sexualidad se refiere, devela la complejidad que reviste el cumplimiento de su rol en la transformación de unas relaciones sociales y culturales revestidas de inequidad, segmentación y rechazo a lo diverso.

Yao (2016) afirma que son muchos los factores que de forma lógica y estructurada afectan la calidad de la educación y los organiza en internos y externos de acuerdo con la fuerza que ejercen en la enseñanza y el aprendizaje. Los factores internos los explica como una estructura cubierta por varias capas: en la primera capa ubica a docentes y estudiantes; en la capa siguiente están los factores básicos que corresponden a las cualidades de estos dos actores de la educación; la tercera capa está conformada por el currículo, el contenido y los métodos de enseñanza, y la cuarta capa contiene los recursos tecnológicos y materiales que apoyan el acto educativo. En los factores externos están la escuela, la familia y la sociedad. En la Figura 2 se representan estos factores según sea su influencia en la educación sexual, de acuerdo con los resultados obtenidos en esta investigación. Se debe precisar que estos factores actúan concertadamente, haciendo lo que podría denominarse una sinergia negativa en la educación sexual.

Figura 2. Los factores que afectan la educación sexual en instituciones educativas



Fuente: elaboración propia basada en la taxonomía de Yao (2016).

En la experiencia analizada, los factores que más afectaron la EIS fueron la cultura (factor externo) y la capacitación de los y las docentes (factor interno) para abordar cada tema. Estos dos factores se relacionan en varios sentidos, pero antes de analizar su interrelación en el acto educativo es preciso considerar conceptos como machismo, homofobia y representación cultural de la sexualidad, por su influencia en la educación sexual.

Giraldo (1972) afirma que el machismo es un rasgo de la cultura hispanoamericana y en general presente en muchas culturas a nivel mundial, caracterizado por la exageración de las características masculinas y la creencia en la superioridad del hombre frente a la mujer (Facio y Frías, 2005). Por ser un rasgo cultural, está arraigado y sus principales promotores son la familia y las instituciones culturales, es allí donde el hombre aprende que su respeto se basa en demostraciones de heterosexualidad y agresividad.

La cultura machista se caracteriza por que promueve un lenguaje sexista discriminatorio hacia la mujer, sobre esto Bolaños (2013) formula hipotéticamente que “las mujeres son discriminadas porque no son visibles en la sociedad y no son visibles en la sociedad porque no son nombradas en la lengua” (p. 98), es así como el sexismo social da origen al sexismo lingüístico (González, 2017). En esta cultura se establecen roles de género inflexibles frente a lo masculino y lo femenino y se desconocen otros géneros, también se establece que, en las prácticas sexuales y relaciones de pareja, el hombre es quien tiene iniciativa y autoridad total (Facio y Frías, 2005), por tanto la mujer asume un rol pasivo y de sometimiento, y se legitiman y promueven conductas homofóbicas y agresivas frente a personas y grupos LGTBI, al punto de considerarlos como amenazas a la ‘superioridad’ masculina. A ello debe agregarse que las expresiones homofóbicas estigmatizantes y violentas son más intensas hacia las mujeres con diversidad sexual, como lo dijo una participante: “ya las niñas, ellas si están frenadas total, total, total, total”. Entrevista 5.

El psicólogo George Weinberg fue la primera persona que habló de la homofobia, encontró los orígenes del término en el miedo de ser uno mismo homosexual y la definió en dos sentidos: el primero como el temor (fobia) de estar con un homosexual en un espacio cerrado y, el segundo, el odio que un homosexual siente por sí mismo. La homofobia es conjunto de creencias, actitudes y prácticas construidas institucional y culturalmente que se caracterizan por la aversión irracional, el prejuicio y la discriminación expresados hacia las personas que no se ajustan a los roles y estereotipos tradicionalmente establecidos en las culturas heterosexuales (Cornejo, 2012; Sáenz y Devis, 2020), y como se vio en el apartado anterior, la homofobia tiene su origen en el machismo.

La representación social que tienen las/os escolares de la sexualidad al reducirla a los genitales y a la experiencia coital también afecta negativamente la EIS porque incomoda a las y los docentes. Esta representación tiene sus raíces en los diferentes espacios sociales en los cuales interactúan las/os escolares: los pares adolescentes conversan frecuentemente sobre los cambios de sus cuerpos, estrategias de conquista, masturbación, orgasmo, prácticas sexuales, métodos anticonceptivos, la escogencia de la pareja, entre muchos otros temas. En el espacio familiar también aprenden sobre sexualidad, sea porque sus padres conversan con ellas/os sobre sexualidad, o porque aprenden observando y escuchando a sus padres y familiares cercanos, igual sucede con sus vecinas/os. Los medios de comunicación ofrecen todo un abanico de posibilidades para el aprendizaje de la sexualidad, que incluyen las redes sociales, las páginas de internet, las melodías, los videos, la televisión, etc. (Del Toro et al., 2018).

La reducción de la sexualidad a los genitales y a la experiencia coital incomoda a los y las docentes porque se genera el tabú, lo exquisitamente prohibido, y los/as estudiantes utilizan términos grotescos para referirse a estos temas. Por otra parte, el/la docente advierte que van a surgir dudas para las cuales no tiene respuesta y no está acostumbrada/o a decirle al escolar ‘no sé qué decirte’, además, se suele relacionar la educación sexual en instituciones educativas con el inicio o aumento de la actividad sexual de los y las escolares (Unesco, 2014), por tanto, desconoce la reacción que puedan tener los padres y madres de familia.

Machismo, homofobia y reducción de la sexualidad a la experiencia coital confluyen en el aula de clase y están presentes en el ser de los actores del acto educativo, son aprendizajes adquiridos desde la infancia en el proceso de socialización primaria, y por la carga emocional y afectiva con la cual se aprendieron resultan difíciles de resignificar (Berger y Luckmann, 2003). Es de considerar que las y los docentes viven en la cultura que señalan de ‘machista y homofóbica’, en la cual también viven sus escolares, no obstante, por su madurez, su preparación profesional y el reconocimiento de la normatividad y de la importancia de su rol en la vida sexual de los escolares, se cuidan de replicar mensajes y actitudes machistas y homofóbicas, pero es posible que conserven rezagos de estas actitudes que, inconscientemente, se expresen en el acto educativo, lo que se conoce como currículo oculto (González, 2015; UNESCO, 2018; Plaza y Meinardi, 2021).

Además del componente cultural expuesto, en el aula de clase también confluye el objeto de conocimiento de la EIS, el cual se desarrolla en el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (UNFPA y MEN, 2008). En este Programa se conceptualizan los principios, las competencias para desarrollar en los estudiantes y los hilos conductores que las relacionan, pero ocurre que el programa es poco conocido en las instituciones educativas y es acá donde el factor externo –cultura– hace sinergia con un factor interno –profesional– para incidir negativamente en la EIS hasta el punto de hacerla ver como “un asunto complicado para los docentes”.

Por fortuna, estos factores negativos son susceptibles de menguar si a los/las docentes se les incluye en un proceso de formación académica que integre profesionales de diversas disciplinas para afianzar la comprensión de la historia de la sexualidad y sus componentes biológico, psicológico, sociocultural, político, ético y moral. Esta formación académica debe incluir procesos de reflexión metacognitiva que les lleven a analizar críticamente (Plaza, González y Meinardi, 2015) el currículo oculto que se encuentra en el acto educativo de la sexualidad, para así superar los prejuicios, temores e incomodidades que les causa el abordaje de los temas y la reacción de las/los escolares, y que se sientan confiados para responder al sinnúmero de preguntas que tienen los y las estudiantes durante esta etapa de sus vidas (Unesco, 2014), para que así la EIS contribuya a transformar poco a poco la cultura homofóbica, machista y reduccionista de la sexualidad por una cultura que ve en cada uno de sus integrantes a un sujeto de derechos sin importar edad, sexo ni género, que reconoce y valora positivamente las diversidades sexuales, que rescata el disfrute de la sexualidad mediada por prácticas de autocuidado y cuidado del otro, y que promueve la vivencia de la sexualidad con los principios y valores necesarios para la construcción de convivencia ciudadana y de una sociedad en paz.

Conclusiones

Los factores negativos que tienen mayor peso en la EIS son: la cultura machista, homofóbica y reduccionista de la sexualidad en la que están inmersos tanto docentes como estudiantes y que se expresa en el currículo explícito y en el oculto. A este factor le sigue la escasa preparación de los y las docentes para abordar la EIS integral que se propone en el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Otros factores se encuentran en la familia que cuestiona la EIS recibida en la institución y la relaciona con la instigación a la actividad sexual de sus hijas/os, el poco apoyo que se recibe de otros sectores sociales para la capacitación de los docentes y para la realización de actividades educativas que armonicen con el proyecto que se lleva en la institución, y, finalmente, el tiempo que las directivas le asignan a la EIS.

Estos factores hacen una sinergia negativa que convierte el acto educativo en un asunto complicado para los y las docentes, situación que se puede menguar con procesos de formación académica y metacognitiva para que fortalezcan sus competencias en el saber de la sexualidad, competencias en el ser mediante la reflexión para resignificar su propia sexualidad y estén en capacidad de orientar las nuevas formas de vivir la sexualidad en sus estudiantes, como lo piden los desarrollos sociales y políticos de este momento histórico en la vida de los seres humanos.

Referencias

- Alvarado, J. (2013). Educación sexual preventiva en adolescentes. *Contextos*, (29), 25-42. <https://issuu.com/umce/docs/contextos29>
- Asociación Médica Mundial [AMM] (2017). *Declaración de Helsinki de la AMM. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. <https://www.wma.net/es/policias-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigacio>
- Bejarano, M., Martínez, I., y Téllez, V. (2021). Narrativas del profesorado universitario en sexualidad e igualdad. *Athenea Digital*, 21(3), e3041. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3041>
- Berger, P., y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Bolaños, S. (2013). Sexismo lingüístico: aproximación a un problema complejo de la lingüística contemporánea. *Forma y Función*, 26(1), 89-110. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/41416>
- Congreso de la República de Colombia. (2007). *Ley 1146 de 2007*. http://secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1146_2007.html

- Cornejo, J. (2012). Componentes ideológicos de la homofobia. *Revista Límite*, 7(26), 85-106. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83625847006>
- Del Toro, M., Ruidiaz, K., y Barrios, Z. (2018). Conocimientos y prácticas sobre métodos de planificación familiar en adolescentes escolarizados de Cartagena-Bolívar. *Revista Ciencia y Cuidado*, 15(2), 24-37. <http://dx.doi.org/10.22463/17949831.1399>
- Díaz, L. (2019). Educación para la salud sexual: una mirada a los componentes integradores de la didáctica. *Avances en Enfermería*, 37 (2), 208-216. <https://dx.doi.org/10.15446/av.enferm.v37n2.77324>
- Facio, A. y Frías, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 3(6), 268-294. http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/06/feminismo-genero-y-patriarcado.pdf
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (s. f.). *Normatividad colombiana sobre educación integral en sexualidad (EIS)*. https://colombia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/linea_de_tiempo-eis.pdf
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2008). *Programa de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía. Guía 1: La dimensión de la sexualidad en la educación de nuestros niños, niñas, adolescentes y jóvenes*. Bogotá: MEN. UNFPA Colombia | Programa de Educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (2014). *Directrices operacionales del UNFPA para la educación integral de la sexualidad: Un enfoque basado en los derechos humanos y género*. New York: UNFPA. [UNFPA_OperationalGuidanceREV_ES_web_1.pdf](https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/UNFPA_OperationalGuidanceREV_ES_web_1.pdf)
- Formichella, M., y Krüger, N. (2017). Reconociendo el carácter multifacético de la educación: los determinantes de los logros cognitivos y no cognitivos en la escuela media argentina. *El Trimestre Económico*, 84(333), 165-191. <https://doi.org/10.20430/ete.v84i333.266>
- Giraldo, O. (1972). El machismo como fenómeno psicocultural. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 4(3), 295-309. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80540302>
- González, A. (2017). Estudio del lenguaje sexista en los medios de comunicación a través de big data. *Pragmalingüística*, (25), 211-231. <https://revistas.uca.es/index.php/pragma/article/view/3452>
- González, Y. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad: algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 15(3). <https://doaj.org/article/69f33408bc9e4ad49fb102a7d5226825>
- Instituto Nacional de Salud [INS]. (2021). *Boletín Epidemiológico Semanal (BES). Comportamiento de la notificación de VIH/SIDA, periodo epidemiológico XI, Colombia, 2021*. [2021_Boletin_epidemiologico_semana_47.pdf](https://www.ins.gov.co/Boletines/Boletines%20Epidemiologicos/2021/Boletin%20epidemiologico%20semana%2047.pdf) (ins.gov.co)

- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles*. (2.ª ed.). Lima: Centro de Estudios y Publicaciones Alforja.
- Jaramillo, J. (1994). *Sistematización de experiencias de educación popular y de adultos: unidad de autoformación participativa*. Medellín: Corporación Educativa CLEBA.
- Martí Chávez, Y., Montero Padrón, B., y Sánchez González, K. (2018). La función social de la educación: referentes teóricos actuales. *Revista Conrado*, 14 (63), 259-267. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/761>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN] (2 de julio de 1993). *Resolución 03353 de 1993, "Por la cual se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de educación sexual en la educación básica del país"*. https://xperta.legis.co/visor/legcol/legcol_7599204143b0f034e0430a010151f034/coleccion-de-legislacion-colombiana/resolucion-3353-de-1993
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN] (26 de mayo de 2015). Decreto 1075 de 2015 (actualizado: 21 de diciembre de 2021). Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=77913>
- Ministerio de Salud de Colombia [Minsalud] (4 de octubre de 1993). *Resolución N.ª 008430. Normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud*. <https://minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.pdf>
- Unesco. (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*. Santiago: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). <http://www.educandoenigualdad.com/wp-content/uploads/2015/10/Educacion-integral-sexualidad-conceptos-enfoques-competete.pdf>
- Unesco. (2015). *Estrategia de Educación de la UNESCO 2014-2021*. París: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231288_spa/PDF/231288spa.pdf.multi
- Unesco (2018). *Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Un enfoque basado en la evidencia*. París: UNESCO. https://www.who.int/docs/default-source/reproductive-health/isbn-978-92-3-300092-6.pdf?sfvrsn=eba2c2c9_8
- Plaza, M., González, L., y Meinardi, E. (2015). La reflexión metacognitiva como estrategia para trabajar las creencias de sexualidad y género en la formación docente. *Revista del IICE*, (38), 63-74. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/3461>
- Plaza, V., y Meinardi, E. (2021). La reflexión metacognitiva como estrategia para trabajar las creencias sobre sexualidad y género en el currículo oculto escolar. *Bio-grafía. Escritos sobre la Biología y su enseñanza, Número extraordinario. Memorias del V Congreso Latinoamericano de Investigación en Didáctica de las Ciencias*. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/14895>

- Profamilia, y Fundación PLAN. (2018). *Determinantes del embarazo en adolescentes en Colombia: Explicando las causas de las causas*. Bogotá, D.C.: Asociación Profamilia. <https://minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/PSP/informe-determinantes-sociales-embarazo-en-adolescente.pdf>
- Roa, P. (2017). Salud, cuerpo y vida: una genealogía de la educación sexual en la escuela colombiana. *Praxis & Saber*, 8 (17), 67-84. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/4714
- Sáenz, A., y Devis, J. (2020). A homofobia em educação física na escola: uma revisão sistemática. *Movimento*, (26), e26071. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.104750>
- Tiusaba, A. (2017). Prevenir y educar: sobre la historia de la educación sexual en Colombia. *Praxis & Saber*, 8 (17), 85-101. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/7202
- Yao, F. (2016). Los factores que influyen en la calidad de la educación. *Itinerario Educativo*, 30 (67), 217-225. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/2898>

Ayuda financiera

Artículo producto de la investigación “Formador de formadores: análisis reflexivo de experiencia educativa en sexualidad vivida con docentes de una institución educativa”, realizada entre 2012 y 2013 por Luz Ever Díaz Monsalve, investigadora principal, y María Eugenia Hincapié Zapata, Mary Luz Méndez López y Wilder Sleyder Arrubla Serna, coinvestigadores. Aprobado por el Comité para el Desarrollo de la Investigación -CODI- de la Universidad de Antioquia. Financiado por la Universidad de Antioquia.