

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA Y ESTUDIOS DE GÉNERO
CONVOCATORIA 2011-2013**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
CON MENCIÓN EN GÉNERO Y DESARROLLO**

**¿TODOS LOS RÍOS VUELVEN A SU CAUCE?: LA PRODUCCIÓN DE LAS
SUBJETIVIDADES DE ADOLESCENTES DESDE LOS DISCURSOS
INSTITUCIONALES DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN PASTO - COLOMBIA.**

ANDREA CAROLINA FLÓREZ MADROÑERO

ENERO 2014

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA Y ESTUDIOS DE GÉNERO
CONVOCATORIA 2011-2013**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS SOCIALES
CON MENCIÓN EN GÉNERO Y DESARROLLO**

**¿TODOS LOS RÍOS VUELVEN A SU CAUCE?: LA PRODUCCIÓN DE LAS
SUBJETIVIDADES DE ADOLESCENTES DESDE LOS DISCURSOS
INSTITUCIONALES DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN PASTO - COLOMBIA.**

ANDREA CAROLINA FLÓREZ MADROÑERO

**ASESORA: LISSET COBA
LECTORES: ANDREA AGUIRRE Y CRISTINA VEGA**

ENERO 2014

DEDICATORIA

Para mi fuente de fortaleza y sabiduría: Dios; para mi madre, mi padre, mi hermana y mi esposo: compañeros en este camino; y para las amigas que surgieron y me compartieron sus experiencias.

AGRADECIMIENTOS

Gracias enormes a la dra. Lisset Coba por ser maestra comprensiva y dedicada. Gracias a mis compañeras que con su solidaridad se convirtieron en hermanas. Finalmente gracias a toda la comunidad educativa de la I.E.M. Licenar que me permitió explorar y reflexionar sobre la sexualidad en el ámbito educativo. Para todos quienes estuvieron a mi lado orientando este proceso de construcción del saber.

ÍNDICE

CAPÍTULO I	8
EL DISCURSO EDUCATIVO DE LA SEXUALIDAD: LOS SUJETOS	
ADOLESCENTES Y EL PODER	8
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.2 OBJETIVOS.....	14
1.2.1 <i>Objetivo General</i>	14
1.2.2 <i>Objetivos Específicos</i>	14
1.3 APORTES TEÓRICOS: EL GOBIERNO DE LOS CUERPOS Y LA RESISTENCIA	15
1.3.1 <i>Estado del arte</i>	15
1.3.2 <i>Discursos de sexualidad, modernidad y producción de subjetividades</i>	15
1.3.3 <i>La escuela y la moral social</i>	18
1.3.4 <i>Adolescencia y clase social</i>	21
1.4 METODOLOGÍA	26
CAPITULO II.....	31
ADOLESCENTES AL MARGEN: LA EDUCACIÓN SEXUAL EN COLOMBIA... 31	
2.1 LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DE SEXUALIDAD EN EL MUNICIPIO DE PASTO.....	31
2.2 LA MATERNIDAD ADOLESCENTE CONSTRUIDA COMO PROBLEMA SOCIAL Y DE SALUD .	37
2.3 LEYES DIVINAS SOBRE LAS LEYES DEL HOMBRE: LA IGLESIA CATÓLICA Y SU	
EDUCACIÓN SEXUAL	43
2.3 ESTADO E IGLESIA: ¿TODOS LOS RÍOS VUELVEN A SU CAUCE?	52
CAPITULO III	58
EDUCACIÓN SEXUAL E INTERSUBJETIVIDADES	58
3.1 LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA MUNICIPAL LICENAR: MAESTROS, MAESTRAS Y SUS	
ENTORNOS	61
3.2 CALIDAD EDUCATIVA POR ENCIMA DE LA INTEGRALIDAD.....	69

3.3 ROLES SOCIALES DE LOS MAESTROS Y LAS MAESTRAS	73
3.4 LA TOMA DE DECISIONES DE LOS DOCENTES: ¿QUÉ Y CÓMO ENSEÑAR?	79
4.1 EL CONTEXTO DE LOS ESTUDIANTES	88
4.2 EL OFICIO DEL ESTUDIANTE	96
4.3 MUJERES ADOLESCENTES: SU LUGAR EN LAS RELACIONES DE PODER Y SUS RESISTENCIAS.	101
4.3 LOS VARONES ADOLESCENTES: HEDONISMO Y CONSUMO	106
4.4 DESBORDANDO LA EDUCACIÓN SEXUAL: ¿EN QUÉ QUEDA LA EXPERIENCIA DE LOS Y LAS ADOLESCENTES?	111
CAPÍTULO V	115
CONCLUSIONES FINALES.....	115
BIBLIOGRAFÍA	120

Resumen

La política de Educación Sexual en Colombia ha convertido a la adolescencia y su sexualidad en una responsabilidad que le compete a la escuela. En el ámbito educativo del municipio de Pasto existe un discurso normativo de derechos humanos y ciudadanía que pretende construir una vivencia plena, segura y responsable de la sexualidad aun cuando persiste la tradición conservadora del preventivismo y el moralismo. A través de su participación en los procesos escolares, La Iglesia Católica y el Estado colombiano sustentan una educación centrada en prevenir la maternidad adolescente y moralizar la sexualidad de los jóvenes. A medida que la política se va implementando a nivel regional, local e institucional, los diferentes actores vinculados le otorgan sentidos y finalidades diferentes a esta educación sexual. A través de esta investigación ha sido posible indagar cuál es el sujeto adolescente que se produce en medio de estos discursos institucionales y cómo se generan vivencias diversas de la sexualidad tanto en adolescentes varones como en mujeres de un colegio estatal con influencia religiosa que pertenece a los sectores populares de la región sur-colombiana.

CAPÍTULO I
EL DISCURSO EDUCATIVO DE LA SEXUALIDAD: LOS SUJETOS
ADOLESCENTES Y EL PODER

1.1 Planteamiento del problema

La escena: una maestra joven frente a sus 40 estudiantes de último año de secundaria dando una clase sobre sexualidad. El chico más popular del colegio levanta la mano.

La pregunta: *¿profe, es cierto eso de los orgasmos múltiples de las mujeres, cómo puedo hacer que mi novia tenga uno de esos? (se agitan risas entre los compañeros).*

La respuesta: *mmm... todos consultaremos y hablamos la próxima clase.*

La escena siguiente: *la profesora joven le pregunta a una colega del mismo colegio con más experiencia sobre el tema ¿cómo se puede conseguir que una mujer tenga un multi-orgasmo?*

La respuesta de la colega: *el mejor orgasmo es el amor.*

Como se refleja en este relato, la sexualidad en el contexto escolar es un tema que agita múltiples posiciones tanto acerca de la naturaleza como de la moral del sexo. Los escasos espacios que se brindan para la educación sexual no solo hacen evidente la curiosidad de los adolescentes sino los temores de los educadores a que sus orientaciones puedan resultar incitantes o transgresoras de un orden social establecido. La comunidad educativa del colegio I.E.M. Central de Nariño¹ es un campo social de análisis donde se entrecruzan la implementación local de las políticas educativas estatales, la influencia moralizante de agentes educadores de la Iglesia Católica y las condiciones particulares de los y las adolescentes del sector urbano-popular del Municipio de Pasto, a quienes se les atribuye vulnerabilidad, riesgo e inmoralidad.

Estos adolescentes varones y mujeres se encuentran ante una educación sexual que recoge los principios constitucionales de una educación basada en la concepción amplia de

¹ I.E.M. abreviatura de Institución Educativa Municipal

la sexualidad², promotora de los derechos humanos y la ciudadanía³, y al mismo tiempo contiene los principios tradicionales de la Iglesia Católica, institución a la cual Morales (2012) califica como androcéntrica, adultocéntrica y familiarista.

Dentro de estos marcos de formación los adolescentes y su sexualidad han sido patologizados (Morales, 2012:270), razón por la cual, la sexualidad dentro de las políticas educativas es abordada no como dimensión humana sino como un problema social y de salud. Desde la primera encuesta sobre demografía y salud realizada en 1990 por Profamilia⁴, el creciente índice de embarazos adolescentes entre los jóvenes de bajos recursos económicos se relacionó con el déficit de la salud reproductiva de las jóvenes madres y el bienestar de los neonatos. Desde esta década se ha afianzado cada vez con más fuerza la idea de que la maternidad adolescente es un fenómeno que impacta negativamente los niveles de pobreza, desempleo y delincuencia, al igual que las enfermedades de transmisión sexual que se proliferan entre la población adolescente (Morales, 2010:23; Profamilia, 2005; 2010).

En consecuencia, la preocupación del Estado colombiano por optimizar la vida a través de las políticas de salud sexual y reproductiva derivó políticas educativas que ayudasen a prevenir la recurrencia de estos fenómenos de la sexualidad adolescente, las cuales han sido interpretadas por la Iglesia Católica como una amenaza para el orden de la familia tradicional y la comunidad moral. Desde la mirada de esta magna institución religiosa, el madresolterismo, la promiscuidad y la irresponsabilidad sexual son amenazas para la juventud, en quienes se deposita el legado moral de la sociedad, ello ha desatado una serie de acciones educativas por parte de agentes religiosos que buscan proteger la moral a través de una educación sexual basada en los afectos y los valores cristianos, cumpliendo un rol protector sobre los adolescentes, de quienes se considera no están provistos de las herramientas para gozar de una sana y moralmente aceptable vivencia de la sexualidad.

² Artículo 42, 43, 44, 45, 49, 67, 70 de la Constitución política de Colombia de 1991.

³ Las conferencias internacionales de la ONU (Viena-1993, El Cairo-1994; Beijing-1995) influenciaron la legislación educativa colombiana, especialmente la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo.

⁴ Entidad de salud del gobierno que se ocupa de la Planificación Familiar y la Salud Sexual y Reproductiva

Desde ambos discursos, la vivencia sexual de los adolescentes es calificada como riesgosa, debido a la falta de información, servicios de salud así como del conocimiento de los derechos sexuales y reproductivos (Morales, 2010:27; Profamilia, 1990: 38; 1995: 20). Pese a que el discurso formal propone el ejercicio de la ciudadanía plena y la protección de los derechos de los jóvenes, en el plano operativo, terminan siendo la escuela, los padres y las madres de familia quienes deciden sobre el tipo de información y orientación que los jóvenes deben conocer para vivir una sexualidad plena, autónoma y responsable (ONU, 2005; Dirección Nacional de Planeación, 2005).

El plan nacional de educación sexual se ha transformado a lo largo de las últimas dos décadas (1991-2010) con la intención de instalar proyectos pedagógicos formales dentro del plan curricular de las instituciones educativas y así lograr controlar la recurrencia de la maternidad adolescente y del contagio de ETS⁵. De acuerdo con lo que indica el vigente Plan Nacional de Educación Sexual y Construcción de la Ciudadanía⁶, los proyectos pedagógicos deben articularse eficientemente con la filosofía institucional, los estándares de calidad educativa, el contexto regional y los programas intersectoriales para jóvenes. En la práctica, los proyectos pedagógicos se encuentran fragmentados y funcionan de manera discontinua puesto que se han convertido en un escenario de contienda donde la postura poblacionista y desarrollista del Estado busca establecer nuevos principios en un ámbito donde la familia y los líderes religiosos católicos también habían establecido un orden educativo desde varias décadas atrás⁷ (Pedraza, 2011:78).

Mientras el actual Plan Nacional de Educación propone un enfoque de formación por Competencias (MEN, 2006), orientado a desarrollar habilidades y destrezas científicas, laborales, comunicativas y ciudadanas para que los y las jóvenes participen eficientemente de la actividad social y económica del país, en sociedades periféricas como el Municipio de Pasto, donde las autoridades religiosas tienen fuerte incidencia y aceptación social, persiste

⁵ Enfermedades de Transmisión Sexual

⁶ Plan Nacional de Salud Sexual y Reproductiva (2003) Ministerio de Salud. Presidencia de la República de Colombia

⁷ Desde 1974, con el aval de la Iglesia católica, el Instituto Nacional de Educación Media- INEM, formuló para los colegios oficiales una cátedra denominada Comportamiento y Salud, una propuesta de enfoque epidemiológico sustentado en conocimiento científico proveniente de la anatomía y la biología para estimular prácticas higienistas en la conducta sexual, y con ello inducir a la abstinencia.

un modelo educativo tradicional⁸ que enfatiza la educación en valores como eje para la formación de la familia. Para Iglesia Católica, la iniciativa del Estado ha desplazado la educación en valores y con ello está distorsionando la moral y la conducta de las personas:

“sin principios éticos y morales bien fundamentados se puede desviar la formación sexual hasta considerar moral lo que es simplemente legal” (Conferencia episcopal colombiana, 2009 en revisión).

Pese a estas discrepancias, el Estado y la Iglesia Católica coinciden en el intento por producir sujetos homogéneos en cualidades productivas y morales⁹, de acuerdo con lo que indica Hernández (2012:1):

“la escuela es la institución encargada por el Estado moderno para socializar en un doble sentido: general, formando determinados estados mentales y orientaciones de valor constitutivas de su carácter de miembro de la sociedad, y especial, formando las orientaciones, disposiciones, actitudes y aptitudes necesarias para desarrollar las funciones particulares que le corresponden en la división social del trabajo” (Hernández, 2012:1).

Ambos modos de socialización en la escuela contienen una intencionalidad normalizadora que según Martínez Posada (2009:87) choca frontalmente con las demandas y necesidades de los y las adolescentes, a quienes no se les puede despojar de sus condiciones de diversidad. Si bien los discursos educativos de ciudadanía y educación en valores son aparentemente inclusivos e igualitarios, éstos generan sus propias exclusiones (Morales, 2010: 213) puesto que la producción de “jóvenes ciudadanos” supone la existencia de “jóvenes no-ciudadanos” improductivos e infractores, e igualmente la creación de “jóvenes moralmente buenos” supone la presencia de “jóvenes inmorales” o pecadores, tal como se califica a las madres adolescentes quienes enfrentan la mayor victimización y sanción social (Hernández, 2012:3).

En el sistema educativo colombiano podría considerarse que la finalidad educativa se encuentra en contradicción con las subjetividades de los y las adolescentes, como indica Barragán (2011:204), la búsqueda de la cientificidad, generalización y globalización en la

⁸ De acuerdo con lo que señala Álvarez (2001:121) la sociedad pastusa históricamente, es reconocida por poseer un “sector religioso muy activo e ideológicamente retardatario”.

⁹ Ambos enfoques – moralista y desarrollista – ubica a las mujeres como enclave entre familia y nación, mujeres modernas que “son católicas y morales pero ante todo eficientes” en la administración de la vida familiar, no solo están a cargo del cuidado infantil, la economía doméstica y la vida matrimonial, sino que ordenan la sexualidad de la pareja y de los hijos y son garantes de la reproducción social del orden heterosexual (Pedraza, 2011:80)

misión educativa se ha centrado en buscar la manera de transmitir el conocimiento con eficiencia y eficacia, pero poco se ha indagado acerca de cómo el conocimiento es asimilado o transformado por los sujetos, es decir, en cómo la experiencia produce cosas en los sujetos, en el conocimiento y en la escuela como institución. La experiencia como vehículo de conocimiento se encuentra deslegitimada, por lo cual, la subjetividad no es posible en un escuela objetiva que busca relacionar a los sujetos y el conocimiento con la verdad (Barragán, 2011:206). Aunque existe un proyecto educativo de sexualidad que en cierto modo establece los contenidos curriculares, los maestros y maestras aún desconocen la forma de abordar dichos contenidos sin que los padres de familia o las mismas autoridades institucionales reaccionen escandalizados ante ciertas realidades y experiencias de los y las jóvenes.

Los maestros y las maestras hacen uso de sus propias subjetividades dentro de la práctica educativa, así, una serie de juicios y percepciones acerca de la sexualidad terminan por suplantar los principios equitativos de la política educativa nacional (Esquivel, 2011:58) y en consecuencia se generan prácticas resistentes a la transformación del modelo educativo, de los modelos identitarios y de la institucionalidad familiar (Solar, 2009:36; Fuller, 1995:242). Estas consideraciones permiten comprender que el escenario educativo moderno ha llegado a ser un espacio de disputa donde se encuentran discursos normalizadores en medio de sujetos que actúan desde sus propias experiencias. Como señala Jaramillo (2009:2):

“La pedagogía no puede ser vista ya como un espacio neutro o apromblemático de desarrollo o de mediación, (...) sino que produce formas de experiencia de sí en las que los individuos pueden devenir sujetos de un modo particular” (Jaramillo, 2009:2).

Al considerar el encuentro de estas perspectivas en el campo de la educación sexual dentro de la comunidad educativa de la I.E.M. Licenar, se puede encontrar un análisis más enriquecedor ya que es una institución educativa estatal que ha transitado hacia la laicidad en la educación y hacia la modalidad de educación mixta (femenino y masculino) lo cual implica una modernización en los principios de la formación ciudadana y de la educación

sexual¹⁰; pese a ello, el proyecto pedagógico institucional cuenta con pocos docentes involucrados y marcha de manera fragmentada, las clases tienen poca periodicidad y los agentes se centran en dar información sin que esto sea una práctica reflexiva o transformadora. Ello permite cuestionarse cómo son los procesos de subjetivación de los adolescentes varones y mujeres que pertenecen a esta institución educativa, considerando que se trata de una comunidad popular del Municipio de Pasto, donde se encuentra un alto índice de embarazos adolescentes y además persiste un modelo de educación religiosa que incide de manera determinante en los contenidos de la educación sexual. Retomando el planteamiento de Barragán (2011:206) es importante cuestionarse ¿"qué cosas" producen estos discursos institucionales salubristas y morales en los adolescentes varones y mujeres y en la institución educativa? En torno a esta cuestión también se puede preguntar: ¿Cómo los adolescentes varones y mujeres construyen su subjetividad a partir del encuentro de los discursos estatal y religioso de la educación sexual en Colombia?, ¿cuáles son las prácticas pedagógicas concretas que los maestros y las maestras ejecutan en un colegio público con influencia religiosa?, ¿cuáles son las interpretaciones y significados que los estudiantes varones y mujeres tienen en cuanto a la sexualidad y ciudadanía en los espacios escolares?

¹⁰ En el contexto colombiano la modernización en el sistema educativo representa la acción intersectorial entre escuela y sistema de salud considerando que una adecuada educación forma un ciudadano respetuoso de los derechos humanos, responsable de su propio cuerpo y de su salud integral (Ministerio de la Protección Social, 2005).

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Comparar el discurso estatal y religioso de la educación sexual en relación con el proceso de subjetivación de los adolescentes varones y mujeres entre los 12 y 17 años de edad del colegio I.E.M. Licenar en el Municipio de Pasto (Colombia), periodo 2012-2013.

1.2.2 Objetivos Específicos

1. Analizar los discursos predominantes del Estado colombiano y la Iglesia Católica respecto a la sexualidad y la ciudadanía en el ámbito educativo de la I.E.M. Licenar del Municipio de Pasto durante el periodo 2012-2013.
2. Analizar las prácticas pedagógicas cotidianas sobre sexualidad y ciudadanía que los maestros y las maestras imparten en las aulas de clase de la I.E.M. Licenar del Municipio de Pasto durante el periodo 2012-2013.
3. Identificar las interpretaciones y prácticas de estudiantes varones y mujeres respecto a la sexualidad y ciudadanía en los espacios escolares de la I.E.M. Licenar del Municipio de Pasto durante el periodo 2012-2013.

1.3 Aportes teóricos: El gobierno de los cuerpos y la resistencia

1.3.1 Estado del arte

La investigación en cuanto a la educación sexual ha sido ampliamente desarrollada, algunos trabajos aportan en la comprensión del componente político en el que la educación sexual desde una perspectiva preventivista, higienista y poblacionista resulta un eje central de la gubernamentalidad (Morales, 2010). Otras investigaciones (Lupa, 2009; Solar, 2009; Morgade, 2006; Logroño, 2004) analizan desde la perspectiva de género, la forma en que diversos currículos y prácticas educativas organizan la diferencia sexual para mantener y reproducir las desigualdades sociales al interior de las comunidades educativas. Igualmente, se consideran relevantes los aportes de Costales (2010), García (2005) y Martínez Posada (2009) quienes amplían la comprensión de las relaciones de poder que median los discursos de “verdad y naturaleza” sobre la identidad sexual de los y las adolescentes; Esquivel (2011) y Goetschel (2009) analizan la incidencia de las concepciones religiosas en la implementación de una educación perspectiva de derechos humanos y género, además de las transformaciones que produce en el contexto de la coeducación de varones y mujeres.

Estas investigaciones permiten reconocer jerarquías discursivas heteronormativas, paternalistas y discriminatorias que operan en la producción biopolítica de las subjetividades juveniles. Estas investigaciones previas permiten distinguir la educación sexual como dispositivo de producción de subjetividades y al mismo tiempo plantean el vacío pendiente en cuanto al *análisis de la agencia* que los y las adolescentes ejercen dentro de estos programas educativos. Esta investigación se propone aportar en este campo, comprender cómo los sujetos adolescentes se construyen a sí mismos, dentro de una relación con los discursos educativos dominantes, respecto de su agenciamiento en la dimensión de la sexualidad.

1.3.2 Discursos de sexualidad, modernidad y producción de subjetividades

Desde una perspectiva foucaultiana, la sexualidad resulta un eje fundamental del biopoder, principalmente porque el cuerpo individual está vinculado a la fuerza, energía y tiempo de trabajo del cuerpo poblacional (enfermedad, menor longevidad, infertilidad, discapacidad), en este sentido, la salud sexual y reproductiva mantiene una estrecha relación con las dinámicas de producción y consumo (Foucault, 1992a: 252), las cuales forman la base de las sociedades modernas.

En el marco de la modernidad y la civilización, la administración y gestión de la vida se ha convertido en una cuestión biológica, política y económica, motivo por el cual se han estrechado los vínculos entre salud, familia y educación (Pedraza, 2011:78). De acuerdo con Foucault (2005:127), los *discursos* son dispositivos de poder que se expresan en prácticas, imaginarios y valores de la sociedad en torno a los objetos de interés de las clases dominantes, intereses que están representados en el Estado (Pedraza, 2011:73). Los Estados-nación modernos se han ocupado de “definir un objeto de gobierno – la vida – y un conjunto de disciplinas capaces de suministrar el conocimiento necesario para administrarlo” (Pedraza, 2004:11). En este sentido, los discursos salubrista, demográfico, pedagógico o moral, son *formaciones discursivas*, es decir, “*enunciados diferentes en su forma, dispersos en el tiempo, que constituyen un conjunto al referirse a un solo y mismo objeto*” (Foucault, 2001: 51). Dado que éstas son formaciones históricas, con el paso del tiempo se perciben como leyes naturales o esenciales, así, las formaciones discursivas logran construir y reforzar una noción de verdad que unifica a los individuos en una sociedad de normalización (Foucault, 1992:262).

Así mismo, Foucault (1992a:249; 259; 254) señala que el régimen biopolítico también deriva una relación entre saber y poder, puesto que se legitima la escuela reformada moderna como “instrumento mediante el cual un individuo entra en un orden discursivo” (Foucault, 1992b:34), con ello, se establecen formas disciplinares sobre el cuerpo individual y de control sobre el cuerpo social (Foucault, 1992a:251; 253). Dentro del sistema escolar, la educación sexual se justifica como política educativa y social sustentada científicamente porque tiende a optimizar la vida de los y las adolescentes, estimular la natalidad sin riesgo y la higiene sexual, de ese modo, se conservan las dinámicas económicas que rigen el desarrollo global. Igualmente, el conjunto de

instituciones sociales que conforman los estados-nación modernos (iglesia, escuela, familia) se convierten en responsables de la bio-regulación (Foucault, 1992a:258), es decir, del control sobre los fenómenos de población (fecundidad, natalidad, mortalidad, morbilidad).

Efectivamente la circulación de estas funciones prácticas y simbólicas a través de instituciones sociales como la escuela, la comunidad religiosa o la familia logra implantar ciertos sentidos hegemónicos en la identidad sexual, y con ello se afianza la reproducción de ciudadanos encausados dentro de un mismo proyecto social y político (Quintero, 2008:9). Como señala Foucault (2001: 241-242) la cuestión del poder y la política está anclada con la producción de subjetividades, es decir sujetos que aun conservando su individualidad también participan armónicamente de un conjunto de ideales sociales ocupando su respectivo lugar en la estructura social.

En el contexto de la modernidad se encuentra establecida una relación entre poder y subjetividades al igual que una relación entre discurso y cuerpo, ambas son relaciones que tienen múltiples puntos de encuentro para problematizar la sexualidad de los y las adolescentes. Como lo plantea Rodríguez (2002:73) el discurso de la prevención en la sexualidad se encuentra en una relación opuesta con respecto a los cuerpos deseantes de los jóvenes quienes solo perciben los beneficios a corto plazo de sus actos. Aunque no se busca tipificar el comportamiento adolescente, en el constructo social se reafirma que los adolescentes no alcanzan a percibir ni la secuencialidad ni la causalidad de sus actos, lo cual los construye como individuos incapaces de percibir su vulnerabilidad ante los riesgos de la práctica sexual (Rodríguez, 2002:74), este imaginario por sí solo ha reafirmado una serie de intenciones políticas y sociales por educar el deseo de los adolescentes.

Las connotaciones sociales que se depositan sobre los cuerpos han sido diferenciadas según la edad y el sexo, es así como las mujeres adquieren mayor responsabilidad sobre su cuerpo con la llegada de la menarquia, puesto que su desarrollo biológico les implica un paso de ser niñas a ser mujeres y potenciales madres. Los usos y funciones que se le otorga socialmente al cuerpo de las mujeres envisten un sentido de fragilidad, vulnerabilidad y riesgo que permiten sostener una actitud proteccionista hacia las adolescentes mujeres en tanto que los varones se constituyen como sujetos

independientes, activos, deseantes que no poseen ningún condicionamiento biológico sino su propia voluntad de iniciar la vida sexual. Esta diferencia sobre la carga biológica de la reproducción ha causado que socialmente las mujeres se sientan inhibidas de experimentar y expresar su deseo sexual y por lo tanto asuman un rol pasivo en las relaciones de pareja.

Como señala Tenti (2011:2) la socialización de los adolescentes en la escuela y otros ámbitos institucionales expresa una tensión entre integrarse a los ideales de la sociedad y vivenciar la autonomía individual, mientras la integración expresa uniformidad y generalización, la autonomía refiere creatividad, “herejía”, revolución social y política, desarrollo y transformación. En este sentido, subjetividad es necesariamente el componente derivado de un proyecto auténticamente progresista, en tanto que la objetividad se basa en una comprensión lineal y estática del desarrollo humano y social.

Con base en estos planteamientos, pareciera que en el ámbito de la educación sexual se encuentran comprometidos dos campos al mismo tiempo en tensión y conjugados en el individuo mismo, tanto la educación como el sujeto educado viven una constante transformación que conlleva al establecimiento de un orden psíquico y emocional el cual busca corresponder con un orden social *ideal* establecido dentro de cada cultura. Considerando que las políticas educativas y eclesiales parten de referentes ficticios acerca del sujeto educable, es importante reflexionar en qué consiste la experiencia de la sexualidad en los adolescentes y cuán próxima o distante se encuentra su vivencia respecto a los parámetros sociales y políticos que circulan en la pedagogía.

1.3.3 La escuela y la moral social

El discurso educativo se ha constituido como un conjunto seleccionado de discursos sociales que circulan en términos pedagógicos (Darré, 2006:38), de modo que la escuela se convierte en un vehículo por el que transitan las ideologías sociales y se propone normalizar las conductas y las relaciones entre los individuos. Como indica Foucault la educación sexual resulta ser un discurso depurado del sexo (Foucault, 2002:14), donde se definen las formas de discurso, se cifran los contenidos y se asigna a los locutores calificados para abordar el tema (Foucault, 2002:20), Esquivel (2011:47) agrega que en la

educación moderna sobre la sexualidad, las autoridades legítimas se bifurcan entre los expertos científicos y las autoridades morales.

Del mismo modo, en la educación sexual circula el discurso de ciudadanía, el cual engloba la ética del comportamiento civilizado, urbano y señorial, como componentes centrales del proyecto de nación (Pedraza, 2004:13). El concepto de ciudadanía sustenta que la eficiencia, el orden y la estética son principios de progreso, los cuales se traducen en la “disposición de jerarquías, distribución del tiempo y uso del espacio” (Pedraza, 2004:13) es decir, la imposición de mecanismos de control sobre el cuerpo, sus deseos, hábitos, relaciones y funciones. En general, el cuerpo individual diferenciado es el ingrediente fundamental del ordenamiento social.

En la escuela donde se imparten principios católicos los actos educativos se convierten en microrrituales de formación. Sin importar el credo, toda institución tiende a impartir un sistema de valores e ideales que promueven la construcción de un sujeto ético, y en el caso de los colegios religiosos se refuerzan los valores de la educación católica, especialmente en los rituales de revitalización, es decir, en los “acontecimientos que tienen por función renovar la motivación y los valores de los participantes del ritual” (McLaren, 1995:99).

Cabe resaltarse que los rituales escolares son inherentemente sociales y políticos por lo tanto, al proponerse que los valores transmitidos son de orientación católica, no significa que se hable en el sentido estrecho de la moral, sino que se refiere a las connotaciones que estos valores tienen biográfica e históricamente en cada individuo, en su construcción de género, en su ambiente familiar, su cultura de grupo, entre otros (McLaren, 1995:57). La importancia de estos rituales como expresión de un discurso religioso es que añade a la experiencia subjetiva unas nociones de trascendencia e incuestionabilidad que también configuran la norma social, con ello, todos los participantes del ritual están convocados a volver sobre sus propios procesos de interpretación y reajustar su ubicación en la cultura dominante (McLaren, 1995:17).

Al hablar de los ritos escolares se encuentra inherentemente la moralidad en sus prácticas, puesto que los participantes forman parte de una comunidad que participa, acepta y está obligado a reproducir (McLaren, 1995:145). Efectivamente esta obligación no solo

recubre a los estudiantes, sino a los maestros quienes de acuerdo al contexto pedagógico pueden dispensar un conocimiento secular o bien, sustituir las veces de un sacerdote que imparte los rezos y crea un área espiritual formalizada como espacio académico (McLaren, 1995:123).

Podría considerarse que la influencia religiosa en los contextos escolares, especialmente de la educación sexual, le otorga un sentido mistificador a las prácticas sociales moralizadas, y consolida la unidad social (McLaren, 1995:47). Tal como se ve reflejado, en los ideales sociales de matrimonio, maternidad, familia y unidad, se encuentra atravesada una noción de sobrenaturalidad que sostiene experiencias intangibles basadas en la fe (McLaren, 1995:67). Efectivamente, este orden naturalizado que se impone a través de los ritos escolares también suscita la resistencia entre los sujetos que debido a sus historia personales con la religiosidad tienden a subvertir las estructuras y formar anti-estructuras sociales.

De acuerdo con McLaren (1995:24) la adolescencia es definida como un momento de transgresión en el orden ritual puesto que es una etapa de la vida donde se experimentan variados “ritos de pasaje” o transición, esta ambigüedad no solo se refiere al paso de niño a hombre y de niña a mujer, sino a toda una indefinición de su pensar y obrar. Este estado de transición es definido como liminal lo cual es sinónimo de muerte, invisibilidad, oscuridad, bisexualidad y salvajismo todo ello se encuentra traducido en símbolos verbales y no verbales que “le despojan al sujeto de su estatus de autoridad, los aleja de una estructura social sostenida y sancionada por el poder y la fuerza, y les arranca su diferenciación”.

Resulta importante comprender la influencia del discurso religioso en el ámbito escolar, pues al igual que la religiosidad es un hecho cultural, también es un hecho político que procura el ordenamiento de la sociedad y los grupos, otorgándoles lugares de diferenciación. Como lo señala McLaren (1995:21) al convertir el proceso educativo en un ritual cargado de referencias simbólicas, las experiencias a las que se remiten no son otras que las que están situadas en la clase social de un grupo. Se podría considerar que los símbolos y gestos educativos que resultan ante la influencia del catolicismo otorgan un lugar liminal a los adolescentes, tanto en el plano simbólico, como en lo social y político y además les impone estilos de vida y visiones del mundo que son propias de la cultura

dominante. A continuación se verá reflejada esta relación entre la educación con influencia religiosa que reciben los y las adolescentes y la clase social.

1.3.4 Adolescencia y clase social

Hasta este punto se puede comprender que la escuela moderna juega un importante papel en la producción de subjetividades a través de la educación sexual. Las formaciones discursivas que circundan la pedagogía de la sexualidad han desechado la idea de una vivencia sexual individual y privada, en cambio, la han legitimado como un asunto público y de impacto colectivo. No obstante, la existencia de un marco normalizador no necesariamente deriva homogeneidad en la experiencia de los sujetos, al contrario, dentro de la misma escuela se expresa la condición adolescente de forma diversa, cambiante, heterogénea y múltiple (Reyes, 2009:152) lo cual hace pensar que la escuela no es meramente un espacio de reproducción social (Bourdieu y Passeron, 2003) sino una intersección entre lo institucional y lo individual que abre espacios de producción, contingencia, creación e innovación (Reyes, 2009:152).

Como lo señala Reyes (2009:148), ser adolescente significa ocupar “una nueva posición en la correlación de fuerzas de cada una de las relaciones sociales de las que forma parte”, el paso a la adolescencia constituye una reconstrucción profunda de su identidad y la resignificación de su papel en la sociedad (Reyes, 2009:148). Así, en la construcción de los adolescentes como sujetos interviene su propia acción crítica y reflexiva ante los modelos culturales; la identidad además de ser “una de las posibilidades de organización de la conciencia de sí” (Foucault, 1992b:706) es también la oposición y rechazo “al gobierno de individuación”, a los efectos del poder que privilegia ciertos saberes y a las abstracciones que rechazan la diferencia (Foucault, 2001:245). Para Quintana (2007), la “conciencia de la identidad y la diferencia” es el criterio de los y las jóvenes para construir sus propias subjetividades en contraste con el mundo adulto:

“Los jóvenes han creado nuevos tipos de participación y ciudadanía, aunque basados en los consumos como punto de referencia para la identificación y aun a pesar de las estructuras excluyentes que han heredado, intentan disminuir las diferencias y exclusiones, todavía existentes en los grandes relatos de nacionalidad” (Quintana, 2007:360).

En este sentido, las luchas y resistencias son efecto del poder mismo (Foucault, 2001:254), ello significa que la construcción de subjetividad se produce en la circulación del poder entre sujetos con experiencias y conocimientos distintos. Si bien, la condición adolescente resulta ser un aspecto en común para muchos estudiantes de la escuela secundaria, los adolescentes experimentan de modo diverso los ideales y las experiencias sociales (Araujo & Martuccelli, 2009:24), eso les lleva a otorgar sentidos distintos al proceso de formación para la vida adulta que les ofrece la escuela. De acuerdo con Bourdieu (2002b: 165) la experiencia de ser adolescente y relacionarse con los adolescentes es relativa con la cultura, puesto que son constructos sociales “manipulados y manipulables” los que conforman una representación de cada generación.

Considerando que los estados-nación modernos enfatizan que el principio de igualdad opera entre identidades similares, los sujetos que no comparten cierta identidad son tratados con desigualdad. Como señalan Bourdieu y Passeron (1996:30) esta desigualdad se refleja con la inserción de las clases obreras en el sistema de enseñanza, quienes a pesar de alcanzar mayor instrucción continúan ocupando puestos subordinados de trabajo. En un sistema capitalista es necesario que se mantengan estas jerarquías para reducir los conflictos entre clases, los intereses económicos entran en conflicto porque son idénticos, pero mientras existan sujetos dependientes y sujetos libres, sus necesidades siempre son distintas (Collier, Maurer & Suárez-Navaz, s/f:5).

Formalmente la educación se presenta para la clase obrera como “un medio de acrecentar el desarrollo de las fuerzas productivas y acelerar su progreso” (Bourdieu & Passeron, 1996:30). En realidad, la arbitrariedad con la que se organiza el currículo formal¹¹ tiende a la desvalorización y empobrecimiento de toda otra cultura que no sea la cultura dominante (Bourdieu & Passeron, 1996:9), con ello se logra “traducir en títulos jerarquizados el valor intrínseco de cada individuo” (Bourdieu & Passeron, 1996:8). Igualmente McLaren (1995:19) plantea que el interés por crear una base de valores compartidos en la escuela y posteriormente en la cultura ha incidido para que se dé lugar a “un currículum en el que la distinción entre los valores católicos y capitalistas fue anulada”

¹¹ “El currículo formal es un modo de organizar una serie de prácticas educativas sobre un área de conocimiento... en éste circundan un sinnúmero de construcciones culturales sobre el deber ser de los educandos” (Grundy, 1987).

Aunque las prácticas educativas de los maestros componen todo un universo de posibilidades pedagógicas que van más allá de la normatividad educativa sin hacer parte del currículo formal¹², dichas acciones pueden desviarse o reafirmar el régimen biopolítico que disciplina y controla los cuerpos de los y las adolescentes en el sistema educativo. Hoyos (2007:21) propone que en la relación pedagógica entre docentes y estudiantes existen vivencias compartidas de subalternidad que permiten la construcción de identidades afines y con ello se genera la mutua producción de subjetividades. En cierto modo, la clase social, la identidad de género o eventos vitales como el embarazo pueden agudizar las diferencias sociales y generacionales entre estudiantes y docentes, pero en otros casos, la relación pedagógica puede ser redefinida ante experiencias que simbólicamente conducen a un mismo puesto de subordinación.

Desde otras posturas, los maestros son principalmente autoridades que facilitan la “reproducción objetiva del capital cultural dominante” por lo tanto, reafirman un mundo simbólico y social que se reafirma en la producción cultural que sustenta la producción económica dominante (McLaren, 1995:21). Al asumir que toda práctica pedagógica se ejerce bajo rituales escolares y por ende, performa la cultura dominante, puede entenderse que la educación cargada de valores católicos refiere ciertos códigos morales, que para los estudiantes de la clase trabajadora representa obstáculos e impedimentos al adquirir su educación (McLaren, 1995:22).

Así como la clase social, en el ámbito escolar los y las adolescentes también experimentan las tensiones en torno a la masculinidad y la feminidad, las cuales, al ser identidades políticamente impuestas (Butler, 2007:143) tanto maestros como estudiantes ponen en escena de manera sutil; entendida como un “acto” en sí mismo la identidad de género “está abierta a las divisiones, a la parodia y a la crítica de uno mismo o una misma” (Butler, 2007:143), aunque existen normas socialmente impuestas en cuanto a la forma de vivir la sexualidad y el género, podemos suponer que los y las adolescentes recrean y redefinen constantemente estas identidades.

¹² “El currículo oculto se puede entender como las cosas que los estudiantes aprenden debido a la forma en que el trabajo de la escuela se planea y se organiza, pero que en sí mismas no están incluidas en la planeación y de las que ni siquiera son conscientes los responsables de la organización escolar” (Kelly, 1999:8).

Weeks (1998) expone que la sexualidad, el cuerpo y la identidad son discursos que nos señalan qué es el sexo desde fuera de nosotros mismos, un saber que está despojado del propio deseo. Mientras la educación sexual intenta suprimir el deseo, hace que hechos sociales como la racionalidad y la civilidad se conviertan en cualidades naturales que los sujetos deben interiorizar y reproducir, aun cuando ello obstaculiza el desarrollo psicosexual y erótico de los individuos (Sánchez, 2002:23). Aunque las expresiones de los y las adolescentes en cuanto a su sexualidad parecen incitantes o transgresoras, según este planteamiento se trata de una reivindicación del deseo y oposición a la racionalización del sexo.

Mientras se cuestiona el papel de los adolescentes en el acto educativo, por considerarse desordenado, irracional o pulsional, se ha dejado de cuestionar la postura de docentes quienes han transmitido un modelo de aprendizaje pasivo donde el estudiante se encuentra como un compilador de información, desprovisto de iniciativa y reducido a la pura receptividad (Bourdieu & Passeron, 2003:85). En tanto la lógica educativa considera al adolescente como un *adulto incompleto*, pasivo y dependiente, en la situación de los estudiantes que pertenecen a la clase obrera, su pasividad y dependencia se plantean como valores propios de la ética laboral y prolongan su posición subordinada hasta la vida adulta. Las expectativas de los adolescentes en cuanto a su futuro laboral o profesional es también una condicionante para mistificar el conocimiento como un medio para la “superación personal” o bien, para desvirtuar los saberes que en el mundo del trabajo obrero no tienen ningún reconocimiento (Bourdieu & Passeron, 2003: 90).

Recogiendo estas reflexiones se puede encontrar que ese cruce entre subjetividades e institucionalidad no suscita una relación unidireccional subordinada y normalizadora, sino que existen múltiples fuerzas sociales que hacen del discurso de la sexualidad un campo inacabado y en disputa. Si bien, existen algunos imaginarios dominantes que se aceptan entre la familia, la escuela y la comunidad moral también existe un componente implícito de oposición que se refiere a la experiencia de “carne y hueso” que tienen los y las adolescentes; evidentemente ese lugar de la experiencia es todo aquello que se ha denominado incivilizado, inmoral, irracional y pulsional.

Estas reflexiones han de situarse en el ámbito del colegio I.E.M. Licenar como una forma de entender dentro de una estructura educativa el juego de valores y saberes legitimados que contribuyen a reproducir la desigualdad entre sujetos adolescentes, tanto desde los preceptos morales de la comunidad pastusa conservadora como desde las políticas estatales modernizantes. Aunque no necesariamente la institucionalidad controvierte con la individuación de los sujetos adolescentes, los planteamientos anteriores buscan conjugar una serie de elementos que permitan comprender la educación sexual y sus tensiones.

1.4 Metodología

A lo largo de la investigación se ha planteado la indagación en torno a los discursos educativos de la sexualidad desde sus actores más relevantes, considerando que los discursos pueden ser entendidos como el conjunto de presupuestos, prácticas, valores, normas que circundan respecto a un mismo objeto, en este caso la sexualidad de los y las adolescentes. Es importante resaltar que se trata de un campo complejo con múltiples conexiones y que todo trabajo investigativo es un aporte parcial a la comprensión de los procesos sociales y educativos que están implícitos.

Por tratarse de un estudio etnográfico, la participación activa de la investigadora es una cuestión que debe considerarse con cuidado, pues al igual que otros miembros de la comunidad, la investigadora se comunica y produce también ciertas reacciones y posiciones. La investigadora preparó las entrevistas semiestructuradas con las que abordaría a la comunidad estudiantil y docente, al igual que estableció una serie de preguntas que se trataron con los grupos focales. En el espacio de la investigación también se dio lugar a una conferencia en el marco de la Planeación Institucional del colegio donde la investigadora planteó el tema de la transversalización del proyecto de educación sexual y con ello se pudo hacer una aproximación a lo que significa para los docentes la educación sexual. Tanto la observación participante de la investigadora como estas tres técnicas de recolección de información permitieron consolidar las percepciones y los significados de diferentes actores institucionales en cuanto al proyecto de educación sexual. Se pudo notar que la sexualidad es considerada por muchos un tema delicado que pone en cuestionamiento la crianza familiar y por lo tanto existen muchas reservas al compartir opiniones o experiencias que trastoquen este ámbito privado.

En primer lugar, se podría considerar que por el tema abordado se alcanzó a desarrollar un trabajo de campo más amplio con los participantes de género femenino, los vínculos de confianza y apertura se facilitaron de mejor forma entre la investigadora y las mujeres maestras y las adolescentes, ya que las mujeres sintieron mayor empatía con alguien de su mismo sexo y participaron mayoritariamente tanto en las sesiones de los grupos focales como en las entrevistas. Al mismo tiempo, esta condición de género supuso

una barrera en la interacción de la investigadora con los participantes varones, quienes se mostraron más reservados al participar y aportar dentro de las sesiones. A pesar de este desencuentro con los estudiantes varones, también brindaron aportes en la recolección de información y comentaron anécdotas de las clases de educación sexual, en gran parte porque la investigadora se reconoció como agente externo que no interfiere con las calificaciones del estudiantado ni su registro de comportamiento.

En segundo lugar, es importante reconocer la influencia de las diferencias generacionales, ya que en el plantel educativo la población estudiantil oscila entre los 10 y 17 años, y en el cuerpo docente se encuentran principalmente personas mayores de 45 años. Ello dentro de la investigación posibilitó mayor cercanía y empatía de una investigadora joven con los adolescentes y evidenció las resistencias de los maestros más adultos. Una de las actividades que la investigadora realizó para entrar en contacto con los profesores fue una conferencia donde se indagó sobre las concepciones generales que los maestros tienen respecto a la sexualidad y se compartió algunas herramientas para transversalizar la perspectiva de género en la educación sexual. En esta jornada se pudo observar desacuerdos e inconformidad por parte de los maestros porque algunos planteamientos se consideran amenaza o daño a sus propios parámetros morales y sociales:

“Los jóvenes entran a la institución para que los hagamos más útiles a la sociedad, tenemos que enseñarles a tener una presentación personal adecuada porque sino no van a conseguir trabajo, el libre desarrollo de la personalidad no solo es el aspecto físico” (E19, mujer, 5 de febrero de 2013).

“Hay que ponernos en la realidad de las situaciones, por ejemplo aquí en nuestro colegio hay varios estudiantes que se están maquillando, inclusive que maquillaje utilizarán que algunos hasta se les está dañando la cara, yo tuve un estudiante en el 7, que tanto maquillaje que se ponía que la cara era como que se le despegaba la piel, hay que orientar hasta qué punto es el libre desarrollo de la personalidad, porque todo a su tiempo, todo a su lugar, porque yo sé que estamos actualizados, pero yo creo que el maquillaje más es femenino que masculino, y entonces toca formarlos a los estudiantes de esa manera” (E18, mujer, 5 de febrero de 2013).

Podría considerarse que esta resistencia no solo se produce porque altera sus concepciones más tradicionales sino porque se confronta con el conocimiento que les aporta una investigadora joven, que a la vez, representa para los maestros, una persona con falta de experiencia y poco conocimiento de la realidad. Resulta importante tener en cuenta estos

efectos de la participación de la investigadora ya que es posible que otros investigadores por su condición generacional o de género puedan recabar otro tipo de información y establezcan relaciones diferentes con los participantes de una comunidad educativa.

Finalmente, también es importante mencionar que la observación constante en las actividades institucionales, las clases, los descansos, las salidas del colegio y los diferentes sectores del barrio permitió superar algunas de las reservas iniciales que tanto los maestros como los estudiantes muestran ante una persona nueva. Así también se logró conocer a las adolescentes madres que también han aportado desde su experiencia al conocimiento de la vivencia sexual adolescente.

De acuerdo con los objetivos planteados, se estableció que la investigación se desarrolle bajo una metodología cualitativa, basada en el método etnográfico y la técnica de análisis del discurso. En el objetivo 1 se utilizó la estrategia de revisión y análisis documental, en el cual se logró conocer la perspectiva del Estado colombiano y de la Iglesia Católica en cuanto a las formas de educar en sexualidad a través de los documentos oficiales que se han publicado en materia pedagógica (lineamientos, manuales, material pedagógico, informes regionales, municipales y nacionales) y en orientaciones morales (pronunciamiento eclesiásticos respecto a los proyectos de educación sexual).

En el objetivo 2 se realizó la indagación acerca de la institucionalidad y los maestros de la I.E.M. Licenar, como una primera instancia para conocer la forma en que las políticas educativas se asientan en una comunidad tradicional y son reinterpretadas por los actores educativos. Este objetivo se desarrolló a partir de entrevistas semiestructuradas con agentes educativos internos y externos a la institución educativa, un seminario-taller con docentes del plantel educativo y una revisión de los materiales que han orientado la construcción del proyecto pedagógico institucional a lo largo de los últimos años.

En el objetivo 3 se llevó a cabo un recorrido por la experiencia de los adolescentes varones y mujeres de la I.E.M. Licenar con el fin de conocer las interpretaciones y prácticas de ellos en cuanto a la educación sexual y construcción de la ciudadanía, que corresponde a la propuesta del Ministerio de Educación Nacional. Para desarrollar tal objetivo se realizaron 5 grupos focales con estudiantes varones y mujeres de 8º, 9º y 10º grado, es decir, los años intermedios del ciclo de bachillerato y educación media. Los participantes

fueron seleccionados por su nivel de participación en clase y por el involucramiento que hayan tenido dentro de alguna actividad de educación sexual. También se consideró que las madres adolescentes podrían aportar desde su experiencia personal, de modo que uno de los grupos focales se llevó a cabo con este grupo en particular. Podría considerarse que los estudiantes de 8° y 9° grado se mostraron más inquietos por hablar de sus curiosidades y primeras exploraciones de la sexualidad (cortejo, enamoramiento, iniciación sexual), en tanto que los estudiantes de 10° y las madres adolescentes hablaron desde las experiencias que se han generado en cuanto la vivencia más amplia de su sexualidad (corporalidad, identidad, derechos, deberes).

A lo largo de la investigación estos objetivos planteados permitieron guiar el trabajo de campo y evidenciaron que la política educativa de Sexualidad y Construcción de la Ciudadanía es apenas una porción en el universo de discursos que pueden surgir respecto a la sexualidad de los adolescentes. Efectivamente el contexto social de la región Nariñense y en particular, las experiencias de los estudiantes de la I.E.M. Licenar como adolescentes de bajos recursos económicos hacen visibles una serie de cuestiones políticas, económicas, laborales, familiares, ideológicas y sociales que redefinen toda la propuesta inicial del Estado en cuanto a la educación sexual. Podría considerarse que la *caracterización del proceso de discurso*, permitió abonar en la comprensión de la educación sexual, puesto que fue posible comprender cuáles son las ideas principales que los y las jóvenes asimilan del discurso estatal/institucional, cuáles son las contradicciones que ellos y ellas identifican, cuáles son sus propuestas de cambio, los problemas fundamentales y los contextos a los que se remiten.

Aunque en un principio se propuso usar como ejes de análisis los contenidos de la política de educación sexual (componentes, funciones y contextos de la sexualidad), el trabajo con los maestros y los estudiantes hizo resaltar los temas del embarazo adolescente y de los derechos sexuales y reproductivos en la adolescencia como cuestiones que resaltan las tensiones más significativas desde los diferentes actores. Es por esa razón que a partir de estos hallazgos fue posible identificar cuáles enunciados de los jóvenes representan “fugas” frente al discurso normativo, qué significado y en qué contexto se producen estas disidencias.

Los siguientes capítulos explican de manera más detallada el proceso de la educación sexual colombiana, remitiéndose continuamente al contexto de la región nariñense donde se observan concretamente las prácticas y creencias que animan la educación para la sexualidad y construcción de la ciudadanía. En el capítulo 2 sustentamos los discursos de educación sexual desde el Estado y la Iglesia Católica, ambos actores intervienen como agentes educativos en los escenarios institucionales y son portadores de un proyecto económico y moral que busca transmitirse a los adolescentes. El capítulo 3 trata sobre las prácticas de los maestros y las maestras en la educación sexual, al igual se desarrolla una aproximación del ámbito institucional donde la educación sexual se cruza con otros intereses y proyectos transversalizados en aras de la cualificación académica. El capítulo 4 aborda las prácticas, experiencias y comprensiones de los adolescentes varones y las adolescentes mujeres en cuanto a la educación sexual, en ella se encuentra el cruce entre imposiciones y deseos. El capítulo 5 presenta las conclusiones finales de esta investigación y las reflexiones más significativas.

CAPITULO II

ADOLESCENTES AL MARGEN: LA EDUCACIÓN SEXUAL EN COLOMBIA

“Es obligación del Estado orientar a la comunidad educativa para la formación en la salud sexual y reproductiva y la vida en pareja... y el cumplimiento de obligaciones especiales como el desarrollo de programas para la prevención del embarazo no deseado y la protección especializada, brindando apoyo prioritario a las madres adolescentes”¹³

Este capítulo se propone un acercamiento al análisis de los discursos predominantes de la educación sexual sur-colombiana. En un recorrido por el contexto local, regional y nacional, se analiza las distintas concepciones en torno al sexo, la salud, la adolescencia y la educación, los cuales circulan entre los distintos actores educativos que participan del Plan Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía. Aunque la sexualidad es definida por los estamentos oficiales de salud y educación como una dimensión humana donde se ejercen la ciudadanía y los derechos humanos, este análisis permitirá reconocer la predominancia de un discurso centrado en la maternidad temprana como problema social y de salud y una concepción de la adolescencia como riesgo.

Para su desarrollo se proponen tres puntos de reflexión: en primer lugar un esbozo de los actores y las estrategias que en el contexto local reflejan la incorporación de la política de educación sexual en el municipio de Pasto y su interacción con otras políticas educativas para adolescentes; en segundo lugar se profundizará sobre los discursos que estructuran influyentemente la educación sexual formal: los discursos estatal y religioso. Finalmente se analiza la relación que guardan ambos discursos predominantes y cómo la formación de la familia y la patologización de la adolescencia se convierten en los intereses centrales de la educación sexual formal. Todo ello, para comprender cómo los adolescentes son dejados al margen dentro de esta disputa de intereses que circundan en torno a su sexualidad.

2.1 La estrategia educativa de sexualidad en el Municipio de Pasto

¹³ Política de Servicios Amigables en Salud para Jóvenes (2007). Modulo educativo. Ministerio de la Protección Social – UNFPA.

“La gestión de la Mesa de trabajo ha sido clave para el fortalecimiento del Proyecto de Educación para la Sexualidad en la Institución Educativa Normal Superior en La Cruz (Nariño). En el marco del Proyecto, la Mesa orientó las acciones que articula la institución con otros sectores. De esta manera, trabajando a partir de la propuesta pedagógica, conceptual y operativa, y mostrando a la comunidad el Proyecto Pedagógico de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía como parte del plan de estudios en el que las niñas, los niños y los jóvenes responden a problemas cotidianos de su entorno; la institución educativa ha contado con el apoyo de entidades como el Hospital El Buen Samaritano y su equipo de salud sexual y reproductiva, la Dirección Local de Salud, con su proyecto de complementariedad “Construyendo habilidades para vivir”, la Corporación Autónoma Regional de Nariño (Corponariño) con el Proyecto ecológico complejo volcánico Doña Juana-Cascabel, la Central Eléctrica de Nariño (Cedemar) con el Proyecto de educación energética para un futuro sostenible, y la Policía Nacional con el Proyecto prevención de la drogadicción. Este trabajo articulado se ha desarrollado por medio de actividades conjuntas con el sector salud y la Iglesia, la socialización del Proyecto a otras instituciones educativas del municipio y otros municipios cercanos, como San Bernardo y Belén, y la comunicación permanente de los directivos con la Alcaldía y los interlocutores del Plan municipal de salud. De esta forma se logró presentar una propuesta a la Secretaría de Salud Pública Departamental, aprobada con recursos por \$11`000.000, que se repartieron entre las instituciones educativas participantes en la fase piloto para actividades relacionadas con el proyecto”¹⁴

Como refleja este relato, la experiencia de la educación sexual en el Departamento de Nariño está demarcada por la interacción entre distintos agentes educativos, internos y externos a la institución escolar. Mientras la política de educación sexual se origina dentro de un discurso predominante de la prevención, otros discursos circundantes se alían como parte del mismo proyecto social y moral del Estado para formar a los jóvenes bajo un único modelo de ciudadanía. Todos estos discursos podrían considerarse constituyentes y modeladores de las formas de vida, sus realidades, deseos, sueños y aspiraciones.

En el Departamento de Nariño, se presentan situaciones de desempleo, baja industrialización y conflicto armado que afectan las condiciones sociales y económicas de los adolescentes y el desarrollo de la región¹⁵, para la cooperación internacional, el Estado y

¹⁴ Ministerio de Educación Nacional (2008). “Experiencias, aprendizajes y recomendaciones del proyecto piloto en Educación para la Sexualidad y Construcción de la Ciudadanía”. Documento 12. MEN. Bogotá, Colombia

¹⁵ Según la Dirección Administrativa Nacional de Estadística (2012) el nivel de desempleo en Nariño es del 9.9% el cual supera a los índices de las siete ciudades principales de Colombia y continúa en aumento. Aun dentro de los Municipios principales, Pasto e Ipiales, el nivel de desempleo ha crecido hasta alcanzar el 22%. Según el programa presidencial de Observatorio de derechos humanos y derecho internacional Humanitario,

la Iglesia católica la juventud es una población estratégica que al potenciarse permitiría reducir dicha brecha social. Como lo plantea McLaren los valores católicos y capitalistas no tienen ninguna distinción (McLaren, 1995:19), en este sentido, tanto la Iglesia como el Estado coinciden en que el sustento de la economía y el ‘desarrollo humano’ son posibles a través de la laboriosidad de los jóvenes. Para impulsar la capacidad productiva de la juventud, la educación se ha ocupado de regular los hábitos y conductas, la identidad sexual y los factores de riesgo, sin espacio para la equidad de género, la opción sexual o la dignidad (Morales, 2010:148).

Por su parte, el Municipio de Pasto como la capital del Departamento de Nariño, está ubicado en el suroccidente de Colombia, es un epicentro comercial y corredor estratégico hacia los puertos de la Costa pacífica, los Andes y la Amazonía. Pasto también es considerada una ciudad teológica y desde la época de la colonia se ha mantenido como centro administrativo, cultural y religioso (principalmente católico) de toda la región nariñense. Su población es de 422.040 habitantes, de los cuales el 52% son mujeres (219.461hab.) y 48% son hombres (202.579hab.); el 29% del total de habitantes es considerada población joven (personas entre los 0 y 19 años), de ellos, cerca del 75% se encuentran escolarizados (DANE, 2012).

De acuerdo con el reporte de la Diócesis de Pasto, la comunidad de feligreses suscritos a su diócesis es de 730.000 habitantes, lo que corresponde a toda la población urbana y rural de Pasto y de las comunidades aledañas. La cifra también indica una predominancia de la feligresía católica con respecto a otras confesiones religiosas, pues tan solo en la zona urbana se encuentran asentadas más de 31 parroquias de orden jesuita, mariano, agustino y franciscano. En cada barrio existe por lo menos una parroquia y los líderes religiosos influyen determinadamente en la definición de un ‘santo patrono’ que le otorga la identidad religiosa al barrio y refuerza sus creencias a través de las festividades que generalmente coinciden con la fecha de la fundación del barrio.

Los valores cristianos forman parte de la identidad social, por lo cual, varios centros educativos acogen y respetan las costumbres religiosas más arraigadas de los habitantes de

la geografía nariñense ha favorecido la plantación de cultivos ilícitos y la logística de grupos armados, ello ha incidido en la desintegración de la población y ha llegado a ordenar la economía nariñense como una de las menos desarrolladas del país.

Pasto, aunque ninguna práctica es obligatoria, los educadores fomentan la participación de sus estudiantes en las procesiones, ceremonias y festividades religiosas. La educación religiosa es un área complementaria en los planes curriculares, de hecho, dentro de un periodo académico los cursos de ética, valores y religión se ofrecen con mayor frecuencia que las cátedras de educación sexual, ello como estrategia para establecer un código moral compartido entre la Iglesia, la familia y la comunidad¹⁶. Aunque las prácticas sexuales de los y las jóvenes son frecuentemente calificadas de inmorales no existe una relación distante o conflictiva entre los jóvenes y los líderes religiosos, por el contrario existe mayor empatía y cercanía afectiva especialmente con las adolescentes mujeres.

Por su parte, la administración local del Municipio de Pasto aporta una importante cuota en el desarrollo de las políticas educativas y sociales afines a la educación sexual. Desde una perspectiva poblacional, la Alcaldía de Pasto, se ha propuesto reducir las brechas sociales, económicas, educativas y de género protegiendo las diferencias y especificidades que tienen distintas poblaciones (situación de calle, discapacidad, desplazamiento forzado, adultos mayores, infancia en condición de desnutrición, etc). La gestión de políticas de género, de juventud y de salud sostiene el enfoque de derechos humanos en distintos escenarios sociales como el educativo, político y laboral. Para promover la equidad, estas políticas sectoriales se focalizan en proteger los grupos de población más empobrecidos o considerados vulnerables y en reducir las condiciones de inequidad que los afectan.

El componente educativo de estas políticas sectoriales apoya los procesos de capacitación y acompañamiento a algunas instituciones educativas de la zona urbana y rural del Municipio, en varios establecimientos educativos algunos estudiantes se han convertido en líderes que multiplican las capacitaciones y llegan a apoyar servicios amigables de salud para jóvenes, sin embargo la mayoría de los jóvenes escolarizados acceden a un nivel básico de educación sexual preventiva (charlas de información, videos institucionales, folletos).

¹⁶ El estudio de los personajes religiosos tanto de los libros sagrados como de la catequesis fomenta la abstinencia sexual como expresión de santidad, pureza y salud que contrarresta los riesgos de la sexualidad premarital, igualmente estimula la veneración por los modelos de infancia, feminidad y familia consignadas en las imágenes del Divino Niño Jesús, la Virgen María y la Sagrada Familia

Por su parte los servicios de salud sexual y reproductiva son prestados por Empresas Sociales del Estado¹⁷, sus estrategias de educación sexual resultan de amplia cobertura y nivel básico de profundización. La población joven participa de manera fluctuante en los programas de salud, por lo cual, las estrategias de salud para jóvenes han tenido que apoyarse en los medios masivos de comunicación y campañas periódicas en las instituciones educativas de la región, generalmente estos procesos educativos son de corta duración¹⁸.

La entidad de gobierno que centraliza los proyectos pedagógicos de los colegios públicos en Pasto es la Secretaría de Educación Municipal (SEM-Pasto), junto a otros seis proyectos educativos transversales¹⁹, la educación sexual es concebida como un campo de competencias ciudadanas que contribuyen a la educación integral y la eficiencia educativa²⁰. Igualmente, la Secretaría de Educación Departamental (SED-Nariño) es la encargada de realizar periódicamente encuentros de educación sexual donde las instituciones educativas de todos los municipios de Nariño comparten sus experiencias pedagógicas exitosas.

Pese a que el modelo de Educación por Competencias es evaluado mediante pruebas académicas que se aplican a escolares de todo el territorio nacional²¹, la dimensión sexual como competencia ciudadana se encuentra excluida de estos procesos permanentes de evaluación. La aparente integración de los proyectos educativos transversales busca el establecimiento y profundización de la lógica de empleabilidad, es decir, una educación técnica con pertinencia laboral (Morales, 2010:269), sin embargo en muchas instituciones

¹⁷ Empresas promotoras y prestadoras del Sistema General de Seguridad Social en Salud - SGSSS

¹⁸ Comunicación personal, Gutiérrez, M. Enfermera jefe E.S.E. Pasto Salud. 15 de enero de 2013.

¹⁹ Los proyectos educativos transversales se han contextualizado a la región de Nariño de acuerdo con las disposiciones del Ministerio de Educación Nacional: Semilleros de investigación “Ondas Nariño”, Medio ambiente, Democracia y ciudadanía, Identidad pastusa, Uso del tiempo libre, Habilidades lectoescritoras “Pasto lee” y Educación sexual

²⁰ De acuerdo con la estrategia denominada “Revolución Educativa” (2006) del Ministerio de Educación, el enfoque de educación por competencias se propone desarrollar las habilidades suficientes para enfrentar el mundo globalizado, respondiendo con éxito a las expectativas sociales en el desempeño de una tarea específica.

²¹ Evaluación aplicada por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES, a los estudiantes tanto de básica primaria y secundaria, así como los estudiantes que están por graduarse del colegio.

educativas del Municipio de Pasto se ejecutan como proyectos específicos separados uno del otro²².

Para la lógica desarrollista que circunda el Municipio de Pasto, el control de la natalidad a través de la educación sexual y la masificación de los servicios en salud sexual se han convertido en las estrategias que impulsan la salud y bienestar de la población joven en el Municipio²³. Como principio del desarrollo humano sostenible se suscribe la vivencia de la sexualidad responsable y autónoma que está principalmente enfocada en reducir la maternidad temprana y el contagio de enfermedades de transmisión sexual²⁴. Al igual que en otras regiones de Colombia en el municipio de Pasto circundan algunos discursos educativos de la sexualidad centrados en el aspecto biológico del sexo, el cuidado e higiene, y otros más centrados en la moral del sexo y las relaciones interpersonales. Esta división de enfoques sugiere la presencia de al menos dos actores principales: el Estado y la Iglesia católica.

El discurso educativo de la Iglesia está afianzado en la tradición y defiende la maternidad y la familia como condiciones naturales de la sexualidad humana que deben ser orientadas para cumplir con un destino divino²⁵. Por su parte, el discurso educativo del Estado se encuentra afianzado en los parámetros de la modernidad, el cual interpreta la maternidad temprana y las conductas sexuales de riesgo como problemas sociales y de salud que obstruyen las oportunidades de desarrollo de la juventud y por lo tanto, su potencial aporte a la productividad del país.

Ya sea a través de la abstinencia que promueve la educación moralista o del control de la natalidad que promueve la educación sexual preventivista, ambas posturas contraponen la maternidad con la realización personal de las adolescentes. Según las

²² De las 75 instituciones educativas que se encuentran en el sector urbano y rural del Municipio de Pasto, solo 25 centros educativos alcanzan a ser catalogados con “calidad superior o muy superior” en el sistema de evaluación del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES. El resultado de las pruebas que rinden los estudiantes no solo determina su acceso a la educación superior sino que categoriza a las diferentes instituciones educativas públicas.

²³ Política pública de Juventud (2009). Oficina de Juventud, Alcaldía Municipal de Pasto.

²⁴ Estrategia Nacional de Salud Sexual y Reproductiva (2005). Ministerio de la Protección Social. Presidencia de la República de Colombia.

²⁵ Conferencia episcopal colombiana (1994). Orientación pastoral con motivo de la puesta en marcha del proyecto de educación sexual de Ministerio de Educación. Bogotá.

expresiones de algunas maestras de la I.E.M. Licenar existen razones de peso para continuar formando una vivencia sexual con las desigualdades tradicionales de género:

“ciertamente uno tiene que reconocer que para las mujeres el embarazo es un fracaso, los hombres pueden continuar con su vida normal pero un hijo produce un giro de 180° a las chicas, que tienen que escoger entre superarse o cerrarse por sí mismas las puertas de su desarrollo” (E9, mujer, 8 de febrero de 2013)

Es por esta razón que se descubre que la educación sexual conservadora resulta una educación para mujeres, es decir, aunque se dirige a todos los estudiantes sin distinción de género, el mensaje sobre el control del cuerpo femenino vuelve a determinar roles diferenciados para varones y mujeres en la vivencia de la sexualidad. Cabe destacarse que muchas instituciones educativas fundadas inicialmente como institutos masculinos o femeninos se han ocupado de brindar a los niños, niñas y adolescentes una educación diferenciada según su sexo, ello para mantener el ordenamiento de la familia y la sociedad heterosexual. Para comprender dónde se originan estos proyectos económicos y morales prevalentes en el Municipio de Pasto estudiamos el proceso de construcción de la política de educación sexual que concibe las conductas sexuales de los jóvenes como una amenaza para el adulto (Morales, 2010:236), y las reacciones que ha suscitado este interés político ante la Iglesia Católica en Colombia.

2.2 La maternidad adolescente construida como problema social y de salud

En Colombia, el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos y la responsabilidad del Estado en garantizarlos a toda la población se plantean a partir de la Constitución Política de 1991, fruto de los movimientos cívicos y sociales – especialmente del movimiento estudiantil – de la década de los 80 que reclamaban mayor apertura del gobierno para la participación ciudadana y la descentralización (Morales, 2010:318). Debido a otros procesos que históricamente involucraron a los jóvenes (violencia política, delincuencia, conflicto armado, narcotráfico), la salud sexual ha sido interpretada como otra problemática más de la juventud y no como un derecho, lo que ha prolongado la permanencia una perspectiva del riesgo y la predominancia del discurso biologicista y moralista en la educación sexual.

A través de dos décadas, la cátedra de “Comportamiento y salud” (1974-1994) sustentada en la biología y la anatomía como formas de conocimiento científico se implementó como un proyecto educativo legítimo que consolidaría un enfoque de la sexualidad patologizada y ligada a la reproducción (Morales, 2010:64-65) Debido a la permanencia de esta cátedra en la aulas colombianas muchas generaciones no conocen sino esta forma de interpretar la sexualidad y aparentemente es la prevención en mecanismo adecuado para mantener sano al individuo hasta que en la adultez llegue a reproducir la familia.

Frente a las estadísticas oficiales de 1990 (Encuesta Nacional de Demografía y Salud- ENDS, 1990) donde se anunció un aumento en la tasa de embarazos adolescentes, la reacción primordial fue la de comenzar a pensar una política de educación sexual obligatoria que pudiera controlar los comportamientos inmorales de los jóvenes a quienes se les atribuía inmadurez y comportamientos de riesgo (accidentes, violencia, lesiones, suicidio, drogadicción, entre otros) (Morales, 2010:23). A partir de esta década el embarazo adolescente es visto como problema y los adolescentes son vistos como sujetos a quienes se les han vulnerado sus derechos humanos, especialmente reproductivos²⁶.

En 1994, la conferencia sobre Población y Desarrollo de las Naciones Unidas celebrada en el Cairo tuvo gran impacto en la formulación de las políticas educativas y de salud en Colombia, pues con esta se anunció la existencia de “vínculos entre salud sexual y reproductiva, la reducción de la pobreza y el logro de desarrollo humano” (Morales, 2010:28) además se planteó que la salud materna estaba especialmente afectada en mujeres jóvenes por lo cual resultaba imprescindible instalar medidas eficaces dirigidas a este sector de la población.

Esta realidad del país que también estaba ocurriendo en otras regiones del mundo movilizó a organismos internacionales (por ejemplo USAID, UNFPA) y nacionales hacia la construcción de políticas públicas basadas en información válida y confiable que además incorporara la perspectiva de derechos. En 1994, la Organización Internacional de la Juventud – OIJ “institucionalizó la cooperación internacional para consolidar su liderazgo

²⁶ La conferencia sobre Población y Desarrollo de 1994 señaló la necesidad de mitigar esta negligencia, puesto que se interpretó el creciente aumento de embarazos adolescentes como ausencia de servicios de salud para adolescentes y falencias educativas.

en la orientación de las políticas de juventud” (Morales, 2010:189), con ello, la intervención internacional conquistó otro ámbito de las políticas sociales e insertó a los jóvenes y adolescentes dentro de los planes de desarrollo socioeconómico del país.

Ese mismo año se estableció que la Encuesta de Demografía y Salud realizada en 1990 sea la primera de una serie de estudios quinquenales que permitieran la observación de fenómenos como la salud y mortalidad materno-infantil, la fecundidad, la demanda de planificación familiar, la lactancia y nutrición, el conocimiento y prevención de ETS y VIH/SIDA, la violencia intrafamiliar, la afiliación a seguridad social en salud, entre otros asuntos que progresivamente se han ido insertando. En estos estudios demográficos la población adolescente ha ocupado un creciente protagonismo debido a que el inicio temprano de la vida sexual cada vez se asocia más fuertemente con afectaciones a la salud y precarización económica en los primeros años del ciclo de vida familiar²⁷ (CEPAL, 2000:11).

El protagonismo que había adquirido la maternidad adolescente en los ámbitos nacionales e internacionales incitó a que en 1994 también se formulara el primer proyecto transversal de educación sexual obligatorio, el cual se ocuparía específicamente de reducir la preocupante situación de la fecundidad adolescente. Sin embargo, dada la naturaleza de los contenidos que proponía el proyecto, éste se convirtió en un programa estático que imponía la responsabilidad pedagógica sobre los docentes de ciencias naturales, ética y valores o religión, los cuales mantuvieron la tradición de la educación biologicista-moralista. Desde esta época, la permanencia de la Iglesia católica en los espacios de la educación sexual ha permitido sostener un ideal de moral social que va “en contra del reconocimiento completo de los derechos sexuales y reproductivos” (Morales, 2010:28).

Más adelante, en el año de 1997, la ley 357 o Ley de Juventud reflejó la estrecha relación que se había establecido entre la juventud y el papel tutelar de la educación. Esta ley ordenó la creación del Viceministerio de Juventud dentro del Ministerio de Educación Nacional – MEN dejando toda la responsabilidad de las políticas de juventud al sector educativo. Aunque en principio fue formulada como una política de Estado, rápidamente se

²⁷ Los primeros años del ciclo de vida familiar corresponden con los años más productivos del individuo, de modo que la precarización temprana significa la pérdida de una importante fuerza productiva.

convirtió en una política sectorial transitoria que sobresimplificó los temas de juventud. Esta ley demostró la predominancia del discurso conservador que concibe al joven como individuo sujeto al poder socioeconómico y agente de desarrollo, en contraste con el proyecto liberal y de izquierda que busca el reconocimiento de los jóvenes como sujetos de derechos (Morales, 2010:188).

La cumbre del milenio celebrada en el año 2000, reafirmó la necesidad de orientar políticas eficaces hacia el control de la fecundidad adolescente y, en el marco de los compromisos que asumieron los países miembros, surgió en Colombia la política nacional de Salud Sexual y Reproductiva – SSR (2003) la cual se propuso la atención integral de dos sectores específicos de la población: las mujeres en edad reproductiva y los/las adolescentes. Aunque ambos grupos poblacionales parecen interceptarse, la atención de las mujeres en edad reproductiva se refiere a las mujeres adultas y sus necesidades específicas en temas como la prevención del cáncer de cuello uterino y de mama, la planificación familiar y los métodos de esterilización, la violencia doméstica, entre otros. Por su parte, como lo señala Morales:

“La salud del joven sigue siendo definida a partir de comportamientos de riesgo desde los cuales se justifican las acciones de control o el establecimiento de programas e intervenciones en salud enfocadas prioritariamente al desarrollo de las acciones curativas o reparativas, a la prevención de conductas de riesgo o al cambio de comportamientos” (Morales, 2010:27).

La política de Salud Sexual y Reproductiva fue planteada como política intersectorial, por lo cual vinculó a cuatro estamentos del gobierno nacional: Ministerio de educación – MEN, Ministerio de la protección social – MPS, Profamilia e Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF. Como señala Solar (2009:24) la transversalización de una política en distintos sectores se enfrenta al problema de “la falta de formación y capacitación en los equipos ejecutores, la aplicación ‘formal’ de la estrategia y la falta de sensibilización por parte de autoridades y directivos” lo cual contribuye a que cada organismo opere desde una visión parcial de la problemática y no se articulen sus acciones.

En el caso del sector educativo, el “Plan nacional de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía” (MEN-UNFPA, 2003) se planteó como una estrategia para orientar la elaboración de proyectos pedagógicos institucionales que abordaran la

sexualidad desde una perspectiva integral y de ejercicio de derechos. Sin embargo, los primeros años de implementación revelaron que el plan proponía principios muy generales que dificultaban la operativización dentro de las aulas de clase.

Entre agosto de 2005 y marzo de 2008, el MEN realizó un proyecto piloto donde se brindó acompañamiento a varias instituciones educativas de las zonas marginales del país o en regiones donde los índices de embarazo adolescente eran más elevados, Nariño completó los criterios de inclusión²⁸. Nuevamente este pilotaje reflejó el interés de la política educativa en reducir los índices de maternidad adolescente. En este periodo se detectó la falta de articulación que el plan educativo tenía con otros sectores sociales, incluso las contradicciones que emergían frente a instituciones como la Iglesia católica, el sistema de justicia y el sistema de salud pública.

Las reflexiones que emergieron en varias de las instituciones educativas que participaron del pilotaje²⁹ coincidieron en resaltar que este proyecto nacional de educación sexual se enfrentaba a barreras como la falta de coordinación y apoyo de otros sectores sociales frente a estos procesos educativos, e incluso las limitaciones administrativas dentro de las mismas instituciones para quienes la educación sexual todavía no se reconocía como necesidad ni responsabilidad educativa (MEN, 2008).

La experiencia del pilotaje también permitió descubrir que en la vida cotidiana la comunidad no consideraba el fenómeno de la fecundidad adolescente como problema sino como un evento naturalizado frente a la capacidad reproductiva de las mujeres³⁰. Así pues, quienes se involucraban en el proyecto pedagógico de sexualidad eran personas sensibilizadas y socializadas por la perspectiva poblacionista y desarrollista que valoraba el impacto económico de la maternidad temprana.

²⁸ Corresponde a 53 instituciones educativas que reúnen 235 sedes de Bolívar, Nariño, Risaralda, Caquetá y Chocó

²⁹ El pilotaje del proyecto permitió concordar en que para una correcta ejecución del proyecto se requieren: claras articulaciones entre educación sexual y convivencia ciudadana, planes de formación docente, organización de comités de ejecución, monitoreo y evaluación del proyecto, articulación con otros proyectos institucionales, con el plan de estudios, con el horizonte institucional, con los estándares de competencias y con el contexto económico, social y cultural de la institución, espacios institucionalizados, alianzas estratégicas con el sector salud, compromiso de parte de los directivos de la institución.

³⁰ Una concepción muy afín a la de la Iglesia católica que venera la imagen adolescente de María.

Un estudio acerca de la situación de la juventud en Latinoamérica identificó que el fenómeno de la fecundidad adolescente mantiene una clara diferenciación de clase (CEPAL, 2000:13). Mientras las mujeres con mayores oportunidades económicas acceden a niveles superiores de educación y postergan la maternidad hasta la adultez, las mujeres de condición socioeconómica más baja son las que se reproducen a temprana edad, desertan de la escuela y se vinculan al mercado laboral en tareas de baja calificación y escasa remuneración. Tales condiciones de empobrecimiento contribuyen a que jóvenes de estratos populares urbanos y rurales sufran un progresivo aislamiento social que los desvincula de muchas oportunidades de desarrollo o como lo plantea la CEPAL “los distancia del curso central del sistema social” (CEPAL, 2000: 11). Visto desde esta perspectiva, el control de la natalidad en los sectores empobrecidos de la sociedad, contribuiría a masificar el acceso a oportunidades de desarrollo que a su vez permitiría superar las desigualdades económicas y la inequidad sobre la carga de la reproducción social.

En Colombia a partir del año 2005, la política de Salud Sexual y Reproductiva – SSR adoptó esta perspectiva, tanto en el sector educativo como en el sector de la salud, los programas se han focalizado en brindar atención a los sectores más empobrecidos del país, los cuales son regiones geográfica y políticamente marginales de las ciudades principales. Dado que la salud sexual y reproductiva de los adolescentes ha sido calificada como prioridad dentro del plan estratégico de la política de SSR, se ha implementado una campaña de inducción a la demanda, la cual consiste en promover el uso de anticonceptivos facilitando su acceso al sistema de salud pública, específicamente en programas amigables de salud para jóvenes, los cuales son altamente preventivistas respecto al embarazo y el contagio de VIH/SIDA.

Dado que el acceso a la educación y el embarazo temprano se correlacionan, el proyecto de educación sexual también ha tenido que impulsar la cobertura educativa en regiones empobrecidas y de difícil acceso, focalizándose sobre las poblaciones que presentan mayores demandas de salud. Así, la perspectiva de “prevención y control de riesgos” está presente en la política de educación sexual para fomentar el uso de métodos de planificación entre los adolescentes y prevención de otras afecciones de la salud sexual.

De este modo, se puede ratificar que la construcción del proyecto educativo de sexualidad se sustenta en la preocupación por la fecundidad adolescente, la cual es interpretada como problema social y de salud bajo la lógica del desarrollo económico, donde los y las jóvenes son actores estratégicos del desarrollo ya que están cerca de constituir la mitad de la población mundial; además los y las jóvenes empobrecidos representan una fuga dentro del mecanismo productivo, por los costos que representan y por las ganancias que dejan de producir.

Se podría considerar que el discurso educativo del Estado sobre la sexualidad continúa siendo preventivista y asumiendo una perspectiva de riesgo frente a las conductas sexuales de los adolescentes, en cambio, se ha transformado en el aspecto operativo, pues cada vez más se focaliza sobre sectores empobrecidos y regiones de mayor vulnerabilidad como en el caso de adolescentes en situación de desplazamiento forzado³¹. A pesar del contexto de modernización en el que se gestó la política de SSR, la influencia de los valores conservadores y religiosos dentro del ámbito político ha sostenido la infantilización de los adolescentes, las mujeres y los pobres.

Considerando que la preocupación del Estado es conducir a los jóvenes hacia el desarrollo de competencias para la productividad y la inserción social, la autonomía de los jóvenes representa un riesgo para la consolidación de su proyecto económico, en este sentido, el enfoque de derechos continúa enfrentándose a la barrera de la educación conservadora y paternalista que considera a la juventud inmadura y dependiente. En consecuencia, la política actual de educación sexual estatal sostiene la mínima participación de los adolescentes y la misma perspectiva de riesgo especialmente centrada en la sexualidad de las mujeres adolescentes y su capacidad reproductiva.

2.3 Leyes divinas sobre las leyes del hombre: la Iglesia católica y su educación sexual

El “Plan Nacional de Educación Sexual y construcción de la Ciudadanía” se constituye en una de las primeras propuestas de educación sexual planteada por el Estado colombiano y que en Nariño viene implementándose aproximadamente desde el año 2006. Su aplicación

³¹ Política de Salud Sexual y Reproductiva (2005) Ministerio de la protección social, Presidencia de la República de Colombia

transversal y obligatoria ha permitido acrecentar el interés en el ámbito educativo por el tema de la sexualidad de los adolescentes; si bien, se trata de una propuesta que emana de un Estado laico, contiene planteamientos de tipo conservador y paternalista que mantienen concordancia con los principios de una orientación tradicional donde se subordina a los adolescentes y las mujeres³².

La Iglesia Católica ha instaurado una larga tradición en el ámbito educativo, teniendo en cuenta que: “toda teología implica una praxis sexual y política consciente o inconsciente basada en reflexiones y acciones desarrolladas a partir de determinadas codificaciones aceptadas” (Althuss-Reid, 2005:15), la teología cristiana se ha desarrollado en esa estrecha relación entre sexualidad, religión y política. Teniendo en cuenta que los centros educativos con influencia religiosa sustentan los valores católicos, sus principios filosóficos e institucionales recrean la tradición política y cultural dominante.

En materia de sexualidad, el catolicismo ortodoxo sostiene que la fecundidad y la procreación están firmemente ligadas a la riqueza³³ - contrario al enfoque poblacionista que ha estrechado la relación entre fecundidad y pobreza - para la Iglesia católica la gestación de una nueva vida es la expresión de la esperanza; ésta lectura se extiende sobre la niñez y la juventud en quienes se considera que está el impulso vital para transformar la sociedad y crear una nueva realidad: “La juventud es el signo de la vitalidad capaz de diseñar un mundo nuevo, de imaginar una sociedad justa, honesta, solidaria y en paz” (Conferencia episcopal colombiana, 2002). Analizando la realidad socioeconómica nariñense, encontramos que las zonas marginales son escenarios donde principalmente se exagera el proteccionismo de los niños más precarizados como forma de depositar en su futura la esperanza del desarrollo social.

El interés estatal por la maternidad como un fenómeno que se debe controlar a través de la educación es igualmente un interés de la Iglesia católica, sin embargo los

³² En el año de 1948, durante el gobierno de López Pumarejo muchos dirigentes e intelectuales le atribuyeron a la educación laica la responsabilidad en el incremento de la violencia, pues se atribuyó que era una educación anticristiana y desmoralizadora que creaba sujetos incivilizados e irrespetuosos de la autoridad. En este contexto se validó la “recristianización” de la educación y la exaltación de la educación en valores. En adelante, la formación ciudadana ha conllevado la tarea de moralizar, desde los preceptos católicos a las nuevas generaciones (Pinilla, 2012:1-2).

³³ La riqueza de la fecundidad del útero se asimila con la riqueza de la tierra que da frutos y sostiene la vida.

fenómenos de la maternidad temprana y el contagio de ETS entre los adolescentes, no son considerados en sí mismos como problemas sociales, sino más bien los efectos de una problemática mayor: la inmoralidad sexual que se distancia de la voluntad divina. Para la Iglesia católica el objetivo de la educación sexual es la prevención de la inmoralidad. Por eso, tanto los padres y madres de familia como los sacerdotes y religiosos poseen la autoridad y cualidades para educar integralmente e infundir una adecuada moral cristiana. En muchas familias y escuelas del Municipio de Pasto no es ajeno encontrar casos donde la preocupación más grande ante un embarazo adolescente no es en sí mismo el embarazo o el momento de la vida en que sucede, sino que ocurrió fuera del matrimonio, por lo tanto se encuentran madres y maestras afanosas de cumplir la ceremonia religiosa del matrimonio antes de que el bebé nazca.

Desde sus fundamentos doctrinales la Iglesia católica defiende que la vida, la procreación y la familia corresponden a la naturaleza del ser humano (*Humanae Vitae*, 1968), por lo tanto, las conductas sexuales que contrarían este fin natural son las que deben ser tratadas por una educación sexual moralizante. Para la Iglesia católica la moral establece una línea divisoria entre la vivencia del cuerpo en equilibrio con la espiritualidad y la predominancia del placer corporal sobre el espíritu; esta diferenciación contrasta los actos sexuales dirigidos a la procreación y aquellos que “inadecuadamente” tienen fines no reproductivos.

Considerando que esta moral se fundamenta en la voluntad de control sobre los excesos, las soluciones establecidas por Dios para erradicar el desorden sexual y todos sus efectos son la abstinencia sexual de los jóvenes y la fidelidad en el matrimonio. Los educadores que pertenecen a la comunidad de fieles acogen estas soluciones, a pesar de que la propuesta se basa en una construcción ideal de adolescentes asexuados, dependientes de sus padres y carentes de autonomía, además de que respalda una idea artificiosa de familia armónica y una doctrina universal que en realidad no acoge plenamente las condiciones particulares de las familias, la juventud y la educación modernas. Basta con considerar a la cantidad de madres adolescentes que provienen de familias mononucleares donde la ruptura de la relación conyugal conlleva al estigma de haber “fracasado” como esposa y de no saber mantener la unión del hogar.

El modelo de la Iglesia católica sobre la educación sexual mantiene un arraigo tradicionalista que se manifiesta en la retórica sobre la familia y la vida. En las pronunciaciones actuales se citan los discursos y textos producidos por el Papa Juan Pablo II “*Familiaris consortio*” de 1987 y la encíclica³⁴ “*Evangelium vitae*” de 1995, los cuales exaltan el respeto a la vida, la defensa por el matrimonio como seno de la sexualidad, la procreación y la familia y centro de la educación en valores y el desarrollo humano; igualmente estos discursos hacen un llamado a los padres y madres para ser formadores de la conciencia moral y modelos ejemplares para los y las jóvenes (Conferencia episcopal argentina, 2006).

En muchas regiones tradicionales de Colombia, la doctrina católica se acepta de forma acrítica y universalista debido a la importante presencia histórica de la Iglesia en el ámbito político, donde por mucho tiempo se han vinculado estrechamente las normas divinas con las acciones administrativas, legislativas y penales del gobierno. Dado que esta articulación religioso-política es más antigua que la formación de los estados-nación modernos su ideología doctrinaria se encuentra afianzada en todos los niveles de la sociedad, pero está especialmente fortalecida en los sectores populares donde la Iglesia católica ha tomado la posta con la educación y la organización comunitaria a través de sus tareas evangelizadoras. Cabe anotarse que en el Municipio de Pasto, los primeros centros educativos que dieron entrada a la modernidad fueron gestionados por el conservatismo y la Iglesia Católica³⁵, todos ellos con el fin de aportar al desarrollo vial, comercial y minero, designaron a los varones el rol del desarrollo social.

En el caso de Colombia, el Estado y la Iglesia católica habían convenido una alianza a través del Concordato de 1973, en el cual se definía la potestad de los jefes de la Iglesia en las decisiones de gobierno del país, ello incluía el poder de decisión y gestión sobre las políticas educativas. Dentro de la educación formal básica, la presencia de cátedras religiosas obligatorias refleja la incidencia que ha tenido la Iglesia católica en la

³⁴ Carta pastoral escrita por un pontífice católico que expone las creencias y prácticas de la doctrina

³⁵ Según Álvarez (2001:121) la apertura de la Facultad de Matemáticas e Ingeniería de la Universidad de Nariño fue posible con la incidencia de intelectuales de las élites nariñenses y la Iglesia. En sus anotaciones menciona que la educación superior estuvo “ligada a la tradición y en muchos casos al fanatismo”, condición que expresa que el intercambio cultural y la producción intelectual mantuvo el sesgo conservador.

construcción de la cultura en la sociedad aun cuando Colombia se declara como un Estado laico respetuoso a la libertad de cultos.

La Constitución política de 1991 condujo a la separación del poder entre Estado e Iglesia católica sin embargo ello no implicó la anulación del Concordato sino que el gobierno solicitó a la Iglesia una modificación en los términos de su acuerdo para ajustarlo a la nueva Constitución (Conferencia episcopal colombiana, 1992). Como se refleja en la Constitución política, las disposiciones educativas sobre sexualidad continúan apelando a la idea tradicional católica del tutelaje paterno sobre los hijos:

“La educación sexual, es en primera instancia, responsabilidad de la familia (aunque no exclusivamente), por razón de su natural y esencial vínculo con sus miembros, le ha conferido el derecho a los padres de familia de escoger el tipo de educación para sus hijos menores” (Constitución política de 1991, art.68, inciso 4).

El desplazamiento de la Iglesia católica hacia una posición discreta dentro de las acciones de gobierno ha derivado mayor distanciamiento entre ambos poderes pero también un lugar privilegiado para influir sobre las decisiones legislativas nacionales. El reconocimiento como autoridad moral le ha permitido presionar en la formulación de leyes y políticas educativas y poner en cuestionamiento el criterio de los legisladores frente a la calidad moral de los reglamentos de la educación sexual, como se señaló en una asamblea episcopal: “sin principios éticos y morales bien fundamentados se puede desviar la formación sexual hasta considerar moral lo que es simplemente legal” (Conferencia episcopal colombiana, 2009 en revisión).

En 1992, la Conferencia episcopal colombiana emitió un comunicado denominado “Reflexiones sobre la nueva Constitución”, en éste se analizaron los procesos, oportunidades, coyunturas y debilidades de la Carta Magna. Aunque con algunas victorias conseguidas, la Iglesia demostró sus desacuerdos con ciertos asuntos de la nueva Constitución que trastocaban su doctrina frente a la sexualidad. Por un lado la adjudicación de efectos civiles al matrimonio católico puso en riesgo la solidez de la institución familiar al permitir el divorcio legal, por otro lado la destitución de la asignatura de religión como materia obligatoria en la enseñanza formal despojó a la Iglesia de un terreno estable desde donde se podía moralizar el comportamiento de los adolescentes, finalmente el

reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos que hizo tambalear la sanción moral sobre el aborto. Todo ello se tradujo por los religiosos como una traición al “hecho católico colombiano y, por tanto, el desconocimiento de un elemento constitutivo de la identidad misma del país” (Conferencia episcopal colombiana, 1992).

Aunque la Iglesia se mostró escéptica de que la nueva Constitución fuese un hecho positivo para la democracia, su oposición más que en argumentos de justicia social y participación se ha centrado en los aspectos que consideran amenazas contra la familia y su modelo de integridad moral:

“Reiteramos pues la invitación a todos los católicos, y a sus respectivas familias para prepararse y participar decididamente en los proyectos educativos de educación sexual, en actitud vigilante y con base en la experiencia maravillosa de ser llamados a la vida y a la fe en Jesucristo para construir el hombre nuevo y la civilización del amor” (Conferencia episcopal Colombiana, 1994)

Desde esta época, el Episcopado³⁶ ha sostenido fuertes debates sobre la defensa de la vida, la criminalización del aborto y la eutanasia, la oposición ante los derechos homosexuales, y sobre la obligatoriedad de la educación en valores para contrarrestar la promiscuidad sexual y todas las expresiones “antinaturales y libertinas” que corrompen la “moral social” (Esquivel, 2011:51). Aunque más bien silenciosa, la movilización social que se produjo en el Municipio de Pasto por parte de los sectores más conservadores y élites de la sociedad ha logrado mantener los valores católicos en la cumbre de los parámetros morales para el actuar político regional.

Mientras el Estado vincula la realidad del empobrecimiento – principalmente femenino – con la falta de control en la fecundidad, la Iglesia católica ha resaltado que la situación de la pobreza surge debido a la crisis de los valores en la familia y la sociedad, es por ello que continuamente convoca a proteger a los niños y jóvenes como víctimas de las “antiguas y nuevas formas de pobreza de la cultura actual”³⁷. Se podría pensar que la Iglesia Católica considera que son modos de pobreza inmaterial aquellos que obedecen a la desestructuración de la familia y la falta de educación en valores, ambas cuestiones

³⁶ Delegación eclesiástica que se ocupa de la relación entre Iglesia y Estado.

³⁷ Conferencia episcopal colombiana (1998). “Colombia se construye desde la educación, una tarea de todos”. Bogotá, Colombia.

implican una falta de voluntad política por favorecer la cohesión familiar y por redefinir la educación.

En 1993, el comunicado de prensa sobre el SIDA, expresó el desacuerdo que la Iglesia Católica sostiene con el sistema de salud y sus acciones de promoción y prevención, al desvirtuar el uso de condones como acto de sexualidad responsable, señalando que la raíz del SIDA era la conducta sexual desordenada y que “la promoción del preservativo engaña si se presenta como el método seguro para evitar el SIDA” (Conferencia episcopal colombiana, 1993). En 1994 la Iglesia católica también se contrapuso a las campañas de planificación familiar, defendiendo que el control de la fecundidad debe sustentarse en un ejercicio moral y no en métodos artificiales:

“En cuanto a la regulación de la fertilidad promueve que el hombre y la mujer conozcan sus cuerpos y los períodos de fertilidad y el desarrollo del autodominio para poder decidir con responsabilidad tener un hijo” (Conferencia episcopal colombiana, 1994).

De este modo se puede notar que los argumentos de la Iglesia católica no solo han sido oscurantistas y regresivos sino que además han fundado el miedo y la confusión entre sus seguidores, como se hizo también en el año 2001 cuando se indicó que “la píldora del día siguiente tiene la misma ilicitud del aborto quirúrgico, porque ella impide en la mayoría de los casos que un nuevo ser humano anide en el útero materno” (Conferencia episcopal colombiana, 2001). En muchos casos, frente a los actos de autodeterminación sexual, la Iglesia católica ha utilizado la condena moral y la amenaza de excomulgación como medios para reprobado y deslegitimar las vivencias sexuales más progresistas o liberadas.

Todos estos debates frente a la sexualidad se han trasladado al ámbito de la educación, puesto que este espacio representa un escenario estratégico para fundar la ideología que ha de determinar las representaciones, valores y conductas en la sociedad. Es por eso, que la Iglesia católica también se ha pronunciado frente al proyecto estatal de Educación Sexual. Las primeras pronunciaciones se dieron en 1994 y 1995 cuando se estableció el plan obligatorio de educación sexual y hubo un tercer mensaje en el 2009 -que aun se encuentra en revisión- sobre el proyecto nacional vigente.

En comparación con toda la campaña que la Iglesia encabeza contra la despenalización del aborto, las pronunciaciones en materia de educación sexual son escasas

y la actoría de los adolescentes en su propia educación ha sido omitida por completo. En los tres comunicados sobre los proyectos de educación sexual estatal se plantea que no puede llamarse educación integral a una educación carente de principios morales y valores éticos, que no enseña a conocer ni amar a Dios, que no vincula a los padres ni completa sus expectativas, que carece de capacitación religiosa para padres y maestros, lo cual “en lugar de educar, desorientan y corrompen las costumbres de los adolescentes” (Conferencia episcopal colombiana, 2009 en revisión).

Esta discordancia entre los planteamientos del proyecto educativo estatal y el posicionamiento católico ha conducido a que algunos colegios oficiales con influencia religiosa utilicen libros de educación sexual de editoriales religiosas o producidas por sus propios líderes religiosos, ya que los textos oficiales son considerados una amenaza a la mentalidad inocente de los y las estudiantes:

“Ciertos textos escolares sobre la sexualidad, por su carácter naturalista, resultan nocivos al niño y al adolescente. Aún más nocivo es el material gráfico y audiovisual, cuando presenta crudamente realidades sexuales para las que el alumno no está preparado y así le proporciona impresiones traumáticas o suscita en él malsanas curiosidades que lo inducen al mal” (Conferencia episcopal colombiana, 1995).

Puede notarse que esta defensa por la tradición cristiana ha impedido que la doctrina católica se renueve ante las situaciones actuales, de modo que la brecha entre políticas de Estado y moral cristiana son cada vez más amplias. Desde las conferencias del Cairo y de Beijing las delegaciones de la Iglesia católica han sido firmes opositoras contra la plena protección de los derechos sexuales y reproductivos, pero en el año 2000 cuando los organismos internacionales influyeron determinadamente en la formulación de la política pública de Salud Sexual y Reproductiva, los nuevos programas de salud y educación en Colombia se agudizó la confrontación entre Estado e Iglesia.

La Iglesia católica ha buscado alianzas con otras congregaciones religiosas y organizaciones civiles afines para defender la libertad religiosa y la libertad de conciencia de los tutores sobre los menores de edad, a partir de ello se podría defender que las escuelas católicas privadas o las contratadas por el Estado mantuvieran autonomía en los contenidos de la educación sexual, apelando al derecho constitucional de la educación libre se ha

conseguido mantener la base de los principios morales cristianos dentro de muchas escuelas:

“no aceptamos que las conductas de personas que sustentan otros principios de vida se conviertan en normas obligatorias a transmitir a los hijos que se nos han encomendado como alumnos en las escuelas estatales o privadas, ya que son impropias desde nuestras creencias religiosas” (Sáenz, 01 de noviembre de 2004 citado por Esquivel, 2011:52).

Aunque la Constitución colombiana defiende que las escuelas estatales y privadas pueden mantener la autonomía sobre el tipo de educación sexual, la Confederación Nacional Católica de Educación³⁸- CONACED (2012) expresó la falta de respaldo estatal en orientaciones educativas autónomas que se distancien de las políticas y planes oficiales; en cierto modo, imponer el modelo estatal como único estándar legítimo dentro de las escuelas públicas hace que se mantenga la fuerte influencia religiosa de las sociedades más tradicionales. La educación religiosa centrada en el catolicismo no solo se ha reforzado con docentes y materiales educativos acordes al área, sino que ha imposibilitado el ingreso de otros enfoques educativos, aún las pruebas estandarizadas para la selección pública de maestros al área religiosa sostienen el sesgo hacia el catolicismo y su filosofía.

Últimamente también se ha entrado a cuestionar la posición privilegiada de la Iglesia en la política³⁹, muchas críticas se despiertan en la sociedad civil por estas libertades, lo cual ha conducido a que dentro de la Iglesia se incorpore un discurso de ciudadanía y ejercicio de derechos que afirme el respaldo de los fieles. No obstante, los y las adolescentes mantienen una posición marginal dentro de su discurso: ellos y ellas son objeto de acciones pedagógicas que puedan encaminar su potencial hacia la construcción de la paz en la sociedad y del amor en las familias.

El discurso del Estado y de la Iglesia católica sostienen la idea de la adolescencia como una ciudadanía en proceso de formación, como se refleja en la Ley general de Educación de 1994, en la Ley de Juventud de 1997 o en el Código de infancia y adolescencia de 2006, los adolescentes son sujetos de derechos pero al mismo tiempo son sujetos en riesgo, vulnerables, dependientes e inmaduros, por lo tanto, solo el tutelaje y la

³⁸ Agremiación de instituciones educativas privadas de orden religioso a nivel nacional.

³⁹ Ser observador permanente en la ONU, cuando ninguna otra comunidad religiosa puede hacerlo, o tener acceso a participar de los debates parlamentarios cuando la población civil ya ha elegido a sus representantes

disciplina permiten la consolidación de la ciudadanía plena. La Iglesia católica respalda esta construcción del joven-problema y demanda el compromiso de la sociedad adulta para asumir la responsabilidad de “corregir el curso de la educación e infundir auténticos valores ciudadanos” (Conferencia episcopal colombiana, 2001).

En el imaginario social tanto la familia como la educación formal son escuelas de valores. En este sentido, el discurso sobre la juventud entreteje las acciones educativas de padres y educadores como acciones legítimas para la formación de ciudadanos. Igualmente ambos espacios refirman la autoridad de los adultos sobre los más jóvenes y con ello afianza el rol paternalista y protector tanto del Estado como de la Iglesia Católica. Los derechos de los jóvenes se encuentran sesgados por las distinciones de raza, clase y género que permiten que solo algunos jóvenes gocen de autonomía mientras otros sufren un sistemático aislamiento social.

Podría mencionarse que la caracterización del embarazo adolescente en el Municipio de Pasto ha llegado a etiquetar a las adolescentes con baja escolarización de los sectores rurales como las más vulnerables, entre tanto, las adolescentes escolarizadas del sector urbano son objeto de menos programas de promoción y prevención a pesar de ser la población más focalizada. Aunque las políticas existentes de educación y salud han sido planteadas para toda la población joven, existen imaginarios de clase que prejuzgan el comportamiento sexual a partir de la condición económica, sin ser ésta la única condicionante del creciente fenómeno de maternidad adolescente o de otras cuestiones de salud sexual y reproductiva. Teniendo en cuenta estas circunstancias es importante conjugar estos discursos para comprender la implementación de las políticas educativas de sexualidad.

2.3 Estado e Iglesia: ¿todos los ríos vuelven a su cauce?

En cierta ocasión escuché que un docente del colegio hablaba sobre el proyecto de educación sexual, con gran empeño expresaba su desacuerdo con el vigente proyecto nacional argumentando que eran temas tan rebuscados que se olvidaban de enseñar lo básico: “claro, las profesoras que están estudiando la especialización (en educación sexual) son las únicas que entienden de esos temas, pero nosotros!!!, eso de imponerle a uno que hable de diversidad, equidad y métodos (de anticoncepción)!!!, si lo más importante es que las señoritas sepan comportarse y que demuestren la educación que están

recibiendo... yo creo que con el tiempo se va a notar cuáles cosas eran importantes, los hombres son hombres y las mujeres son mujeres, si piensan que con esa educación los liberan lo que hacen es confundirlos, pero al final, todos los ríos vuelven a su cauce⁴⁰

Entre la Iglesia Católica y la escuela existen actividades conjuntas que se justifican como formación moral y ética, incluso en muchas instituciones educativas del Municipio de Pasto los sacerdotes prestan los servicios preparatorios para cumplir con los primeros sacramentos de la vida: bautismo, comunión y confirmación. Los y las jóvenes también se vinculan con los agentes religiosos fuera de la escuela en actividades relacionadas con el templo, la pastoral, la catequesis para niños y adultos. Anteriormente, los docentes de la asignatura de religión programaban los contenidos de la educación sexual, pero el actual proyecto nacional de educación sexual demanda la transversalidad, por lo tanto los maestros de todas las áreas están convocados a contribuir con la ejecución del proyecto.

La estrategia de educación sexual en el Municipio de Pasto involucra a distintos agentes educativos y comunitarios que reflejan la convivencia entre tradicionalismo y modernización. Ello demuestra la legitimidad que comparten los discursos dominantes del Estado y la Iglesia Católica, puesto que ambos actores coinciden en mostrar la educación como factor esencial de desarrollo económico y como instrumento prioritario para la construcción de la equidad social (Morales, 2010:270). A pesar de la intencionalidad, la práctica que se ejerce en el contexto local del Municipio demuestra una focalización poblacional que hace más eficiente el gasto social pero acentúa las diferencias de clase al consolidar el proteccionismo sobre los grupos vulnerables (Morales, 2010:270).

Se observa también que en el contexto local, la educación sexual concentra menor atención institucional puesto que existen otras competencias básicas que son monitoreadas con mayor rigurosidad por organismos superiores de gobierno, por lo tanto, las competencias ciudadanas quedan delegadas al sistema de salud o a asignaturas complementarias del plan curricular, en los cuales se presenta una tendencia hacia el manejo social del riesgo, es decir, la masificación de información relacionada con las amenazas de la vida sexual y los modos de prevenir.

⁴⁰ Relato de la investigadora basado en las anotaciones del Diario de Campo (24 enero de 2013).

Aunque no se puede desconocer la existencia de programas educativos transversales que procuran la educación integral, la gestión de ciudadanía se concentra en la formación para la productividad y “fortalece el ideal del individuo emprendedor, producto de su propio esfuerzo” (Morales, 2010:145). En este punto resulta central comprender cómo se traduce, en términos pedagógicos, este fomento de valores y conocimientos al interior de las aulas y en las relaciones interpersonales.

La autoridad pedagógica en las aulas desempeña una función determinante, debido a la tradición educativa de la clase magistral, en las escuelas nariñenses la voz del educador es principalmente la única que dirige las actividades de clase y organiza el trabajo extraescolar. Los principios, actitudes, valores y orientaciones de los docentes delimitan el campo de conocimiento, y en las cuestiones de la sexualidad delimitan el sistema de creencias y prácticas en los adolescentes. Mientras las obligaciones laborales les imponen seguir un currículo formal, las asignaturas establecidas como complementarias permiten que los maestros de estas asignaturas traten de “complementar” aquello que las áreas formales no les enseña. Como lo indicó una maestra, la educación en valores está destinada a las autoridades morales propicias, y la formación de la ciencia le corresponde a los agentes educativos del Estado: “A Dios lo que es de Dios”.

Retomando la intervención del Estado en la conformación del discurso educativo de la sexualidad, se puede notar que los y las adolescentes han llegado a ocupar una posición de interés político y económico para los gobiernos centrales dado que su conducta sexual repercute sobre su funcionalidad en la producción económica y reproducción social. Por un lado, la reproducción temprana no solo está vinculada con la reducción de la calidad de vida de las madres sino con las afecciones y complicaciones que sufren los neonatos. Por otro lado, las prácticas sexuales de riesgo son interpretadas como factores que amplían la injusticia social, ya que tanto la maternidad temprana como las enfermedades de transmisión sexual se concentran entre los adolescentes de clase baja, por lo cual su potencial fuerza de trabajo resulta mermada en un momento temprano de la vida y despoja a los adolescentes de muchas oportunidades futuras.

Aunque el actual plan estatal de educación sexual ha vinculado el discurso internacional de los derechos, se observa la predominancia de los valores conservadores

que identifican a la juventud como sujetos sociales y políticos pasivos en quienes se despliegan acciones paternalistas. En el Municipio de Pasto se incentiva la participación política de los adolescentes a través de instancias como la Oficina de Juventud, sin embargo, sus voces no hacen eco a la hora de redefinir la educación sexual y alejarla del preventivismo, las decisiones pedagógicas y curriculares continúan en manos de agentes educativos adultos que no abren vías de mediación con el estudiantado.

También se puede constatar que la postura de la Iglesia católica frente a la educación sexual se muestra como contraria a la del Estado pero igualmente niega la autonomía sexual de los jóvenes y defiende la primacía de la opinión y los intereses de los padres sobre el tipo de educación que deben recibir sus hijos. El catolicismo promueve la vida, la procreación y la formación de la familia como finalidades centrales de la sexualidad, la cual se instituye en el matrimonio. Las distintas formas de vivencia sexual que no conducen a la procreación son consideradas antinaturales e inmorales, por lo tanto se deben contrarrestar con una educación basada en los valores. En la práctica real, esta educación en valores promueve la confusión, el temor y la culpa ya que se afianza en el tradicionalismo más que en las situaciones cotidianas que enfrentan los adolescentes. Aunque muchos agentes pastorales en la región nariñense se encuentran involucrados en las tareas educativas y están impartiendo temas asociados a la educación sexual, su interés por defender la legitimidad del discurso católico ha descuidado la interlocución con los jóvenes y poco se conoce de sus preocupaciones o dilemas cotidianos.

Aunque los argumentos se han transformado e intentan adaptarse a los discursos globales sobre derechos humanos y desarrollo, la Iglesia católica y el Estado continúan manteniendo la orientación educativa de los años 60: el enfoque moralista y preventivista como respuesta a lo que significan las conductas sexuales de riesgo y la identidad adolescente como joven-problema. También, ambas instituciones coinciden en emparejar la adultez con la madurez, es decir, en destinar una edad cronológica con una serie de cualidades económicas, psicológicas, físicas y morales que habilitan a un ser humano para cuidar de sí mismo y de otros. Esto afianza la idea de que la juventud no es más que un proyecto incompleto de adultez que requiere ser tutelado por verdaderos adultos que ostentan estas cualidades protectoras y formadoras.

Dado que estas ideas de juventud se convierten en sinónimo de riesgo y la educación sexual es vista como medio para tutelar la formación de la vida adulta y de la familia, ambas posturas, tanto la Iglesia como la del Estado resultan afines, en consecuencia algunos colegios estatales intentan construir proyectos pedagógicos mixtos basados en los lineamientos oficiales e insertando los valores religiosos institucionales. Como se observa en la I.E.M. Licenar el discurso educativo estatal logra empatarse con el discurso religioso para legitimar la autoridad de la familia en la formación de la subjetividad de los y las adolescentes. Considerando que las autoridades religiosas y familiares se muestran como entidades protectoras y orientadoras, sus acciones se basan en la imposición más que en el diálogo horizontal con los jóvenes, quienes se refuerzan a sí mismos en una idea de dependencia, inmadurez y vulnerabilidad.

Es importante recordar que la educación sexual logró fortalecerse como proyecto educativo en el momento que la maternidad adolescente fue construida como problema social y de salud, por lo tanto, aunque apela a la gestión de derechos sexuales y reproductivos de varones y mujeres, éstos no pueden materializarse en la realidad pues antagoniza con el rol estratégico que cumplen los cuerpos femeninos controlados dentro del proyecto de sociedad y de familia.

Aunque parecen superficialmente discursos opuestos, uno centrado en la moral y otro en la ciencia del sexo, ambos mantienen coherencia en sus raíces profundas: la formación de la familia y la reparación del joven-problema. De hecho la coexistencia de ambos discursos en el ámbito de la educación fortalece una perspectiva donde la formación y control de la adolescencia es el medio para obtener un adulto funcional, productivo y sujeto a las normas sociales y morales. Si bien, ninguna de estas instituciones declara explícitamente que el interés oficial de la educación sexual sea la formación de la familia y la reparación del joven-problema, es claro el anclaje a una representación de la familia nuclear y de la adolescencia patologizada, que mantiene los estereotipos y discriminaciones de género, raza y clase funcionales al sistema social y economía moral de la actualidad. En esta construcción arbitraria son las mujeres jóvenes y precarizadas quienes deben aprender a abstener su deseo sexual y exploración de su sexualidad, ya que todo lo circundante de su vivencia sexual representa una amenaza moral y social.

Considerando que el Estado y la Iglesia son instituciones constituidas por diversos sujetos, existen proyectos pedagógicos de matices múltiples. De acuerdo con el nivel de formación docente, la voluntad administrativa, el nivel de contextualización, los materiales disponibles y las experiencias previas, cada proyecto educativo expresa mensajes distintivos. Claramente la intervención de diversas experiencias y perspectivas produce efectos distintos entre los y las adolescentes, cabe cuestionarse cómo se configura el proyecto pedagógico de educación sexual dentro de las instituciones en donde se genera el encuentro entre las subjetividades de maestros, maestras, otros agentes educativos externos y la institucionalidad de la I.E.M. Licenar.

CAPITULO III
EDUCACIÓN SEXUAL E INTERSUBJETIVIDADES
Religiosidad, institucionalidad y maestros de la I.E.M. Licenar
frente a la educación sexual

“En mis 25 años como docente nunca he visto tanto desorden de los jóvenes como en la actualidad, están desorientados y hacen todo lo malo, se emborrachan y arman pandillas para causar terror en sus propios barrios, las muchachitas se embarazan como si fuera un deporte... dicen que ahora la virginidad se volvió una enfermedad y todas se afanan a perderla porque sino ¡¡¡no están a la moda!!!” (E2, mujer, 11 de febrero).

De acuerdo con el planteamiento de Santos (2007:5) la educación sexual ha sido abordada dentro de los procesos educativos formales como un tema que cumple una tarea específica y que no obstruye los espacios educativos de las familias, las iglesias y las instituciones de salud. Como se ha planteado en el capítulo anterior, efectivamente la educación sexual formal se ha centrado en el control del embarazo adolescente y se sustenta en los discursos predominantes del Estado colombiano y la Iglesia Católica.

En el presente capítulo se busca analizar cómo estos discursos predominantes (estatal y católico) llegan a diversificarse de manera encubierta a través de la interacción entre las subjetividades docentes, los principios académicos y religiosos del colegio y las otras instituciones sociales como la familia, las iglesias y los servicios de salud. Dado que la implementación del proyecto de sexualidad se ejecutó con baja periodicidad, el análisis curricular se basa en las experiencias de periodos académicos anteriores, en tanto que el trabajo de campo permitió ahondar la presencia del currículo oculto de la educación sexual dentro y fuera del aula de clases. En este análisis se identifican las maneras en que los maestros y las maestras ponen en juego sus propias experiencias como recurso pedagógico para la sexualidad, ante un contexto institucional que acentúa los valores cristianos tradicionales y estimula la formación laboral con la finalidad de producir sujetos obreros. La presencia mayoritaria de adolescentes de sectores populares y clase obrera en esta institución suscita desafíos frente a la enseñanza de la sexualidad que demuestran el juego de poderes en la intersubjetividad.

Desde su fundación, la I.E.M. Licenar se ha interesado por brindar a sus estudiantes (provenientes de clases populares) herramientas para la laboriosidad, tal como lo señalan las primeras líneas de su historia institucional:

“La I.E.M. Licenar, tiene como prioridad la formación integral de estudiantes de escasos recursos económicos, institución fundada en 1947 con el nombre de Liceo Femenino de Artes e Industria, se inauguró bajo la orientación y la dirección de su fundadora Clara Eliza Montezuma con el lema “cuando mis alumnas no consigan empleo sea el oficio el que las libre del vicio y la amargura”

Inicialmente la institución fue concebida para brindar una educación privada, moralizante, centrada en la cualificación laboral de las mujeres para el desempeño de oficios acordes a su género, sin embargo, desde el periodo en que la institución educativa fue contratada por el Estado para ofrecer un servicio público, ésta ha intentado transformarse hacia una educación mixta, de orientación laica y democrática que son premisas estatales de la educación pública y de calidad.

“El docente de la I.E.M. Licenar se identifica por su responsabilidad, sentido de pertenencia, gran calidad humana; sólida formación pedagógica y en el área de desempeño; capacitación y actualización permanente; por tener un conocimiento básico en Inglés e Informática; liderazgo y actitud de cambio; ser orientador de los aprendizajes con actitud analítica, crítica y propositiva” (PEI, 2012).

Como se señala en este perfil del docente planteado dentro del Proyecto Educativo Institucional de la I.E.M. Licenar, las orientaciones religiosas están ausentes de la base pedagógica y más bien existe una tendencia a proyectar la cientificidad y la construcción del conocimiento objetivo. Sin embargo, el aspecto religioso se encuentra vinculado como parte de la formación complementaria:

“Propiciar la participación de los estamentos de la comunidad educativa en los diferentes eventos que se programen en lo pedagógico, deportivo, religioso, social y cultural” (PEI, 2012).

En este contexto escolar donde el ámbito académico concierne educación laica y expresiones religiosas, se presentan situaciones cotidianas donde los adolescentes expresan sus dilemas entorno a la sexualidad. Muchos estudiantes no saben qué hacer, qué decir o qué decisión tomar ante alguna situación de su sexualidad, así que intentan resolver sus dilemas confiando estos temas a sus maestros o compañeros, de modo que algunas maestras

se enteran de que alguna jovencita está embarazada y quiere abortar, o que algún grupo de estudiantes juega secretamente con preservativos para descubrir su uso. Aunque estas situaciones son desaprobadas o sancionadas por la moral cristiana y la disciplina institucional, para algunos maestros y maestras estos momentos excepcionales de confianza son valorados como oportunidades de enseñanza, por esa razón, se abren al diálogo e intentan orientar la mejor toma de decisiones, aun cuando ello pone en cuestionamiento su propio sistema de valores y creencias. Considerando estas divergencias entre los ideales y la realidad con la que se enfrentan los maestros, las preguntas que guían el desarrollo del presente capítulo son: ¿Cuál es el sentido que los docentes de la I.E.M Licenar le otorgan a la educación sexual formal? ¿Cómo se movilizan sus prácticas pedagógicas ante el encuentro de diversos valores, hábitos, conocimientos y necesidades de los y las estudiantes de bajos recursos económicos?

Para indagar las transformaciones que en el ámbito institucional escolar tienen los discursos predominantes de la educación sexual (estatal y religioso) se proponen tres puntos de análisis: en primer lugar, una revisión por lo que significa el ejercicio docente dentro de la institucionalidad de la I.E.M. Licenar, cuáles son sus experiencias en este entorno educativo y cómo afrontan su labor con esta comunidad, de cara a los principios estatales y religiosos que estructuran la educación sexual.

En segundo lugar, se analiza el contexto de la calidad educativa y la repercusión que tiene sobre la transversalidad de la educación sexual. Además de la influencia que tiene sobre el mantenimiento de los estereotipos de género en la enseñanza académica y laboral de este colegio.

En tercer lugar, se analizan los roles sociales de los y las docentes, quienes significan la sexualidad a partir de sus experiencias personales, familiares y sociales. A partir de una exploración sobre sus concepciones y experiencias en cuanto a la sexualidad: la prevención, la maternidad y paternidad, el deseo y el erotismo, el cuerpo, los derechos humanos y la ciudadanía, se reflexiona sobre cómo la condición de género y generacional de los docentes marcan algunas prácticas pedagógicas específicas conscientes e inconscientes que manifiestan la construcción de sus propias subjetividades en el proceso de formación de los y las adolescentes. Las conclusiones del capítulo recogen el papel de

los maestros ante las situaciones cotidianas de los jóvenes y ponen de manifiesto la ruptura entre racionalidad y afectividad.

3.1 La Institución Educativa Municipal Licenar: maestros, maestras y sus entornos

“La Institución Educativa Central de Nariño, propende por una formación integral de los estudiantes que contribuya a su crecimiento personal y al desenvolvimiento en la cotidianidad, con proyección al desempeño laboral y al ingreso a la educación superior. En los procesos pedagógicos tiene en cuenta, el fortalecimiento de valores, el desarrollo de actitudes, habilidades y destrezas que les permita aprender continuamente con iniciativa creadora y elevar su calidad de vida, la de su familia y la sociedad en armonía con la naturaleza y el respeto por los derechos humanos” (Filosofía institucional I.E.M. Licenar, 2012).

La I.E.M. Licenar tiene una trayectoria de más de 60 años, fundado como Liceo Femenino de Artes e Industria buscaba mejorar la condición social de las mujeres de clase media quienes crecientemente requerían formación hacia el campo laboral remunerado. Aunque revolucionaria para su época, esta educación atribuyó a las mujeres aptitudes naturales para trabajos subordinados, frágiles u hogareños que las mantuviera moralmente buenas y las preparara como madres y esposas. En 1948 tomó el nombre de Liceo Femenino de Artes e Industrias Bertha Hernández de Ospina Pérez en honor a la primera dama de la nación y en 1959 fue bautizado como Politécnico Femenino. Dos años más tarde recibió el nombre de Liceo Central Femenino de Nariño, misma fecha en la que se inició la jornada de la tarde con la modalidad de promoción social (confección) y una extensión de bachillerato comercial (secretariado) en la jornada de la mañana. Durante todos estos años, la educación de las mujeres se mantuvo conservadora, es decir centrada en la educación de oficios y valores tradicionalmente adjudicados a las mujeres de la región, además se mantuvo respaldada por la labor de presbíteros católicos que fortalecieron el ideal de la moral femenina y su papel secundario en la sociedad.

En el año 2000 el colegio pasó a ser mixto y se amplió considerablemente el número de estudiantes⁴¹. La transición ha implicado modificar la oferta educativa pues la formación

⁴¹ Ello como precedente del decreto 0365 de 2003 cuando el colegio es contratado por el Estado y se le otorga el reconocimiento oficial como Institución Educativa Municipal Central de Nariño constituido por el Liceo Central de Nariño, la Escuela Integrada # 3 y la Escuela Integrada # 4 de niñas. Su población

media técnica especializaba laboralmente a sus bachilleres en oficios considerados femeninos: secretariado y promoción social (diseño y confección), en tanto que actualmente tanto la formación técnica como académica se han diversificado, especialmente impulsando el manejo de TIC's y la modernización de las prácticas ofimáticas⁴². Como se señala en la filosofía institucional se trata de una formación para las actividades de la vida adulta.

El discurso educativo de esta institución ha tenido que modernizarse enfatizando la educación laica, el respeto a la diferencia y los derechos humanos. Para algunos maestros esta transformación ha sido solo formal, pues dentro de sus prácticas se resisten a modificar su propia forma de concebir el mundo de los jóvenes, el género y la sexualidad, temen desestabilizar las bases que por tanto tiempo han organizado la transmisión de saberes. Para varios maestros de larga trayectoria en la institución, la vinculación de estudiantes varones representa un nuevo reto (además de educar en los sectores populares) pues son considerados más desafiantes, indisciplinados o violentos.

El personal docente que se encuentra vinculado a la institución está conformado por 43 maestros y maestras, distribuidos en 9 áreas educativas: ciencias humanas, formación deportiva, artística, comercio, ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje, idioma extranjero, ciencias exactas. Se encuentran 29 mujeres y 14 varones, 35 de ellos son educadores mayores de 45 años y algunos ya han cumplido la edad de pensionarse pero deben esperar el retiro forzoso para recibir los beneficios legales. En cuanto a la formación profesional, se encuentran 4 docentes con formación de maestría, 12 docentes con especialización y 27 son licenciados o normalistas que realizan periódicamente cursos de actualización.

Algunas maestras han prestado sus servicios a la institución por más de 30 años, en tanto que los profesores que orientan las nuevas modalidades de bachillerato se han vinculado desde hace aproximadamente ocho años. Los profesores varones y mujeres de la

beneficiaria pasó de ser de 1.300 alumnas a 1.950 niños, niñas y adolescentes integrados en educación básica primaria, básica secundaria y media académica y técnica.

⁴² La oferta educativa se ha diversificado así: Bachillerato académico, Bachillerato comercial en mercadotecnia, Bachillerato comercial en trámites de comercio internacional, Bachillerato comercial en contaduría sistematizada, Bachillerato en artesanías, Bachillerato en diseño, corte y confección, Bachillerato técnico en informática

institución son de clase media, la mayoría de confesión católica y están casados/as, divorciados/as o viudos/as. Muy pocos profesores conviven con hijos o familiares adolescentes, la gran mayoría tienen hijos adultos que ya han abandonado la familia de origen.

La metodología de los docentes varía de una asignatura a otra y de un grupo a otro, mientras los grados 6°,7°, 8° y 9° de bachillerato son tratados con mayor vigilancia, dirección y disciplina, los grados 10° y 11° tienen un ambiente de mayor flexibilidad y diálogo. De acuerdo con el espacio, los recursos y el tiempo algunos maestros aplican clases magistrales, talleres, prácticas académicas o foros.

En relación con el proyecto pedagógico de educación sexual muchos educadores de la institución prefieren evitar el tema, como lo señala una de las psicoorientadoras del colegio, existe temor entre los maestros por desatar controversia entre las autoridades de la institución y los padres o madres de familia:

“Yo me cuido mucho de usar esos videos sobre sexualidad porque no están adecuados para la edad, son casi pornográficos y no me gusta dar lugar para los malos entendidos” (E10, mujer, 14 de enero de 2013).

Existe un desconocimiento general acerca del contenido de la política de educación sexual, ciertamente para el cuerpo docente, los temas que deberían tratarse son aquellos que informen a los adolescentes sobre la responsabilidad y la higiene sexual. En este desconocimiento se refleja un intento por mantener estable la transmisión de concepciones, normas y valores morales de la educación sexual conservadora, o bien, se podría entender como un desinterés por renovar las formas de abordar la cuestión de la sexualidad adolescente. Aunque la política de educación sexual demarca los contenidos de la educación sexual, para impartir las cátedras se hacen necesarias varias jornadas adicionales de estudio o capacitación docente que por razones de tiempo, recursos o calidad han sido deficientes y se ven reflejadas en la implementación.

Las asignaturas que han sido tradicionalmente responsables de brindar la educación sexual mantienen una práctica conservadora, pues en las áreas de ciencias naturales se enseñan expresamente los contenidos de tipo biologicista e higienista: órganos y aparatos reproductivos, enfermedades de transmisión sexual y el embarazo; mientras en las áreas de

religión y ética se continúan impartiendo reflexiones de tipo moralista y familiarista: el pecado, la familia, la adolescencia de María y Jesús, entre otros. Las maestras de estas áreas consideran que es necesario el apoyo de agentes educativos externos que puedan aportar otras visiones de la sexualidad, ya que consideran irresponsable comenzar a impartir cátedras complejas que ellos mismos desconocen:

“Yo estudié como normalista, a mí me enseñaron a ser profesora pero no tengo la formación para todo lo que me exigen acá, se necesitan médicos, psicólogos, expertos en el tema... como dice el refrán ‘zapatero a tu zapato’, el gobierno quiere que los maestros suplamos todo el personal que no quieren contratar” (E2, mujer, 11 de febrero de 2013).

Algunas maestras mujeres se han especializado en educación para la sexualidad y por imposición o voluntad propia en cada periodo escolar han asumido la coordinación del proyecto pedagógico de educación sexual, sin embargo su posición se muestra resistente ante la propuesta estatal y las disposiciones directivas:

“A pesar de que nos hemos salido de algunas políticas del Ministerio [de Educación] pero sí hemos trabajado lo básico, lo que es orientación sexual, lo de género, diferencia, equidad, prevención... dice el rector que prevención no trabajemos, pero sí hay que dar algo a los muchachos” (E6, mujer, 24 de enero de 2013).

La participación de los maestros varones en la educación sexual formal es casi imperceptible, frente a la visión sesgada de la sexualidad donde solo se habla de maternidad, genitalidad y comportamientos culturales de género, los maestros expresan que tienen poco que aportar principalmente porque temen ser calificados como ‘pervertidos’ o ‘morbosos’. Claramente los maestros varones brindan una educación sexual a partir de sus prácticas, valores y actitudes pero no son conscientes de ello:

“En mis clases [de educación física] yo hago participar a todos por igual, si las niñas quiere jugar fútbol las dejo que se integren con los niños, si los niños quieren jugar básquet también los dejo, eso sí... les advierto que no jueguen brusco que sean más cuidadosos con las niñas” (E11, varón, 5 de febrero de 2013).

“A veces los muchachos se quieren encerrar en los baños de niñas para mirarlas o manosearlas, generalmente vienen de familias donde no se respeta a la mujer” (E13, varón, 29 de enero de 2013).

Según los maestros la educación que imparte la familia predomina sobre las enseñanzas que brinda la escuela, desde su experiencia personal, señalan que la apreciación que tienen

sobre las mujeres como frágiles e indefensas corresponden con las enseñanzas que les brindaron sus padres o abuelos en las primeras etapas de la vida:

“Cuando yo estaba ennoviado con la que ahora es mi esposa, nosotros solo íbamos a fiestas si estaban los hermanos y el papá, y para sacarla a bailar tenía que pedirles permiso a ellos, así uno aprendía a hacerse responsable y luego la prueba de fuego era pedir la mano para el matrimonio que era la responsabilidad más grande porque no tenía reverso” (E7, varón, 11 de febrero de 2013).

Algunos profesores reconocen que la educación sexual que recibieron ellos fue basada en el temor y la culpa, por eso muchos se abstuvieron de iniciar su vida sexual antes del matrimonio, aunque para ellos la promiscuidad no tenía ninguna condena social, sí existía una cantidad de mitos en torno al autoconocimiento del cuerpo y la relación con el sexo opuesto. Un profesor comenta que él nunca pudo darle un beso, abrazar o acariciar a sus hermanas y a su mamá porque el abuelo le decía que eso era irrespetuoso y hasta ahora mantiene esa misma distancia afectiva con sus hijas adultas. Igualmente, los imaginarios de los profesores sobre la maternidad y paternidad responsable se han diferenciado por medio de la educación familiar, mientras la maternidad responsable significa dedicación, cuidados, sacrificios, la paternidad responsable significa cumplimiento económico:

“A mis hijas les insisto que se cuiden, que no tiren a la basura sus estudios porque un hijo implica muchas renunciaciones, aunque también es una bendición trae muchas dificultades para la mujer... Bueno para el hombre también pero en un sentido diferente porque él puede seguir trabajando y estudiando siempre y cuando les dé lo necesario a su mujer y su hijo” (E1, varón, 18 de febrero de 2013).

Considerando que el eje central de la educación sexual estatal y católica es el control de la maternidad adolescente y que los varones han sido descalificados (desde la familia y la escuela) para tratar el tema, se produce un involucramiento casi automático de las maestras mujeres en la implementación de las acciones pedagógicas del proyecto institucional. Las docentes mujeres se atribuyen cualidades más idóneas para impartir la educación sexual:

“Yo soy especialista en educación sexual, por experiencia propia los muchachos y las señoritas tienen más confianza con una mujer que con un hombre para hablar de estos temas y además con la experiencia que uno ya ha pasado de estudiar, trabajar y tener hijos puede aconsejar mejor a las niñas” (E2, mujer, 28 de enero de 2013).

Para las maestras la experiencia es un recurso importante que les permite participar como educadoras de la sexualidad, incluso es más legítima que los discursos estructurados, como el discurso de higiene que ofrecen los servicios de salud, los cuales se consideran fragmentados y descontextualizados. Al respecto una docente señala lo siguiente:

“Hace un año vino el personal de Profamilia [institución estatal de planificación familiar] y repartieron condones a todos los estudiantes... sin dar orientaciones a los estudiantes lo que consiguieron fue incitar al inicio de las relaciones sexuales y aumentar el problema” (E2, mujer, 21 de enero de 2013).

A pesar de estos cuestionamientos a los discursos de salud, los folletos informativos de planificación familiar y desarrollo físico son herramientas de primera mano para abordar la sexualidad al menos en los grados iniciales de secundaria, mientras que con los y las adolescentes de cursos superiores se incorpora bibliografía de autosuperación para jóvenes como la del reconocido autor Carlos Cuauthemoc Sánchez. Como se puede ir evidenciando la implementación del proyecto pedagógico institucional de sexualidad se ejecuta desde una visión tradicional y estrecha la cual origina diversos filtros y nombra a algunos individuos como sujetos aptos para la enseñanza de la sexualidad. Las mujeres maestras y los profesionales de la salud protagonizan las principales actividades de educación sexual y en ellas prolongan la preocupación por el control de la maternidad y el cuerpo femenino obrero, las maestras mujeres encaran la misión de transmitir su sistema de valores, conocimientos y expectativas a las nuevas generaciones.

Mientras los maestros y maestras representan una figura de autoridad dentro de la institución, fuera de ella se relacionan muy poco con la comunidad del sector, salvo en algunas cuestiones comunitarias y religiosas que les vinculan. Tanto la sede principal como las sedes anexas se encuentran ubicadas en los barrios Obrero y Santiago, ambas son comunidades tradicionales muy cercanas al centro de la zona urbana del Municipio donde se concentra una importante cantidad de familias de baja condición socioeconómica, especialmente el barrio Obrero padece de mucha inseguridad pues circundan muchos grupos delincuenciales dedicados al hurto y al tráfico de drogas.

Las zonas residenciales del sector se caracterizan por la predominante presencia de construcciones antiguas, entre ellas el monumental templo de Santiago Apóstol que es dirigido por la comunidad de Hermanos Franciscanos y dada la cercanía geográfica con la

institución, la relación entre ambas es muy estrecha. Ocurre lo mismo con el Instituto San Francisco de Asís y la facultad de Arquitectura de la Institución Universitaria CESMAG, los cuales son centros educativos de rectoría franciscana que también se encuentran ubicados en este sector y se convierten junto con los estudiantes de la I.E.M. Licenar en los principales usuarios de cafeterías, restaurantes y papelerías del sector comercial del barrio Santiago. Muy cerca al colegio se encuentra la tradicional Calle del Colorado, considerada patrimonio histórico de la ciudad y el Departamento, hoy en día, las grandes casonas de barro se intercalan con modernos edificios de apartamentos que representan la modernización del sector.

Entretanto, a la entrada del colegio se encuentran las imágenes del Divino Niño Jesús de Praga y de María la Rosa Mística, los cuales han sido los patronos del colegio desde su fundación. Dentro del plantel principal se encuentran carteleras de los programas culturales y académicos, rótulos bilingües, murales, pinturas y algunos grafitis. Aunque se notan algunos edificios más antiguos que otros, toda la infraestructura luce moderna y uniforme. Existen varias rejas que separan los pisos de cada edificio las cuales ayudan a mantener la seguridad de las aulas durante los periodos de recreo del estudiantado. Los docentes se enfrentan constantemente a situaciones de desorden o violencia en la institución, y aunque estas situaciones se producen entre estudiantes varones y mujeres, el trato más radical es con los varones.

Al igual que la mayoría de los colegios contratados por el Estado, la I.E.M. Licenar se preocupa por la cualificación de su servicio educativo para alcanzar los estándares de calidad que exige el Ministerio de Educación Nacional, pero también los docentes están comprometidos con desarrollar actividades fuera de las áreas obligatorias para cubrir los proyectos institucionales, barriales, municipales, departamentales e intersectoriales que fomentan otras dimensiones de la educación integral más allá de las pruebas académicas nacionales. Aunque la comunidad del barrio está interesada por la promoción de los jóvenes hacia ciclos de educación superior, las áreas de formación laboral también siguen siendo consideradas como la bandera institucional por las habilidades laborales que les permite a los egresados dedicarse a un oficio.

Debido a los estigmas que acarrear los adolescentes del sector, los maestros se muestran resistentes en cuanto a favorecer la autonomía y el trato equitativo en su actuar pedagógico, tanto en el proyecto educativo institucional, como en el manual de convivencia, el currículo formal, incluso en el mismo proyecto pedagógico de sexualidad constantemente se alternan frases sobre la autonomía y la integralidad con frases sobre la prevención, la moral y el control ante fenómenos de riesgo o vulnerabilidad:

“El proyecto parte de unos principios conceptuales donde las palabras Humanidad, Ser humano, Igualdad y pluralidad hacen referencia al carácter igualitario de todos los sujetos del género humano” (Proyecto pedagógico institucional de sexualidad, 2012).

“El presente plan operativo está enmarcado en el programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, bajo las directrices ministeriales, haciendo énfasis en las necesidades más urgentes dentro de nuestra comunidad educativa” (Proyecto pedagógico institucional de sexualidad, 2012).

Como se puede apreciar en estos fragmentos, la institución educativa asimila los principios propuestos por el plan nacional de sexualidad, pero reconoce que los objetivos inmediatos de la educación sexual institucional deben atender a las *necesidades más urgentes*, es decir, a los fenómenos que son interpretados como amenaza o riesgo los cuales se deben controlar con medidas preventivas. Del mismo modo, se pueden encontrar consideraciones donde los adolescentes de sectores populares están vinculados a situaciones de riesgo o daño que justifican unas prácticas pedagógicas reparativas:

“...particularmente en la Institución se observan comportamientos como vandalismo, focos de pandillas, irrespeto entre compañeros, robos frecuentes, falta de sentido de pertenencia con la Institución entre otros, por lo cual se requiere de formación en Habilidades para convivir” (P.E.I. Licenar, 2012).

Retomando las experiencias de los docentes en este contexto social e institucional, se puede observar la presencia de rupturas generacionales, de clase y de género que acarrear una relación tensa entre estudiantes y maestros. Mientras a las maestras se les ha adjudicado el papel de la formación en sexualidad, los maestros mantienen la reserva en sus intervenciones formales, sin embargo, enfrentan paralelamente los retos de la educación mixta, la formación por competencias laborales y las discrepancias entre el discurso formal y los hechos morales y culturales que abarcan las cuestiones de la sexualidad. Para continuar comprendiendo este ámbito en el que los docentes prestan su servicio, es

importante ahondar sobre uno de los principios curriculares que mayor confrontación presenta con la educación sexual institucional. A continuación se analiza el principio de la calidad educativa y su impacto en relación con la práctica docente en el campo de la educación sexual.

3.2 Calidad educativa por encima de la integralidad

La I.E.M. Licenar expresa en su Proyecto Educativo Institucional que una de las premisas de la educación es la formación integral, es decir en la dimensión física, intelectual, emocional y social, sin embargo, también plantea que esta integralidad tiene su lugar de expresión ante las pruebas de rendimiento. Los parámetros de calidad que ha impuesto el Estado se reflejan en las normativas institucionales donde se dedica una importante cantidad de tiempo y recursos para mejorar el desempeño intelectual de los educandos. Los maestros expresan la inadecuación de los proyectos transversales como el de educación sexual, cuando son campos que no se evalúan en las pruebas de rendimiento.

Se puede identificar que en la institución existe una amplia cantidad de actividades ocupadas en preparar a los estudiantes para el buen rendimiento: cursos de lectura rápida y comprensiva, revisión de materiales de apoyo, conferencias con agentes educativos externos, simulacros de las pruebas oficiales, entre otros. La dimensión del rendimiento académico se superpone a todas las áreas y reafirma la visión del estudiante productivo que constantemente debe demostrar su eficiencia y competencia ante las áreas básicas del conocimiento:

“El año pasado no alcanzamos a implementar casi nada del proyecto de sexualidad porque estuvimos ocupados en la preparación de las pruebas Saber [evaluación de calidad para la promoción a educación secundaria] y de las pruebas Icfes [evaluación de calidad para la promoción a educación superior], sobre todo los profesores de las áreas obligatorias tienen que ejercitar a los estudiantes para que den buenos resultados” (E8, mujer, 29 de enero de 2013).

La calidad como norma institucional sesga la importancia de algunas áreas clasificándolas entre obligatorias y complementarias. La jerarquización del conocimiento conduce a que muchos espacios de desarrollo humano queden relegados en recursos, tiempo e interés administrativo y docente. La centralidad por las pruebas de desempeño se resalta de tal

forma en la institución que se convierte en preocupación de los mismos estudiantes pues el rendimiento académico determina su lugar en la sociedad:

“Yo quiero estudiar ingeniería así que tengo que sacar un buen puntaje en matemáticas, física y química, si no entro a la universidad en este momento va a ser más duro conseguir trabajo” (estudiante varón, 5 de febrero de 2013).

Para los maestros y administrativos del colegio, el inicio de la actividad sexual en las mujeres jóvenes representa una amenaza contra esa búsqueda de la calidad. Como lo expresan varios maestros, las adolescentes que se embarazan comienzan muy rápidamente a tener problemas con el rendimiento, porque se sienten enfermas no van a clase, no se nivelan con el grupo, dejan de cumplir con las tareas, el proceso de enseñanza de segmenta y finalmente el parto y la lactancia les impiden cumplir con casi todas sus responsabilidades. En algunos casos en que las estudiantes cuentan con poco apoyo familiar o recursos económicos la maternidad temprana conduce a la deserción escolar, por lo cual, el principio de calidad en el colegio es incompatible con las situaciones especiales que enfrentan las madres adolescentes. En este contexto, el reconocimiento de la individualidad sirve para jerarquizar las capacidades de un género sobre otro y atribuir las a la naturaleza de su sexo (Collier, Maurer y Suárez-Navaz, s/f: 9).

Cabe cuestionarse si realmente el rendimiento académico ante las pruebas oficiales da cuenta de la calidad educativa o más bien promueve una educación fragmentada, memorística, ausente de reflexión y casi mecánica donde las características individuales y los dilemas de la cotidianidad son negados o excluidos del sistema de evaluación. Paradójicamente este mismo principio de calidad educativa es el que propició la consolidación de los proyectos transversales educativos, bajo el argumento de que existen competencias que se deben estimular a lo largo de toda la vida para el adecuado desarrollo integral de los estudiantes. Se observa que a nivel institucional, la connotación de transversalidad que se le adjudicó a la educación sexual hizo que se convirtiera en una responsabilidad “de todos y de nadie” puesto que los docentes aun no comprenden cómo las matemáticas, los idiomas extranjeros o las artes pueden contribuir a que los adolescentes vivencien una sexualidad plena y responsable. Mientras existen claras definiciones sobre los logros que cada estudiante debe alcanzar en todas las áreas obligatorias de

conocimiento, aún se encuentra en duda cuáles serían los logros de las áreas transversales y cómo los maestros pueden estimular las competencias ciudadanas desde sus respectivas materias de estudio.

Aunque el plan nacional de educación sexual se ejecuta desde un discurso autoritario – derechos humanos y ciudadanía universal – el discurso de las disciplinas y la ciencia ocupa un lugar privilegiado en el ámbito escolar de la I.E.M. Licenar y en toda su estructura organizativa. Así como lo plantea Bourdieu (1984:29), el capital cultural, social, económico y simbólico se organizan jerárquicamente y permiten a cada agente ocupar un lugar en el espacio social, y mientras los estudiantes ocupan el lugar de menor capitalización, los maestros y las autoridades directivas o gubernamentales están en permanente disputa por las relaciones, los poderes y los potenciales que se pueden ejercer con respecto a los adolescentes en dicho campo.

Del mismo modo, la formación ciudadana se encuentra relegada a un segundo plano en la institución educativa.

“los compañeros que se lanzan para personeros prometen, prometen pero nunca cumplen, si están en ese puesto pues es para que hablen de las cosas que necesitamos los estudiantes pero algunos solo quieren ir a las reuniones directivas para salirse de clase, y como ya están a punto de graduarse no les importa cómo quedamos el resto” (estudiante mujer, 24 de enero de 2013).

Como se hace referencia en este comentario, las prácticas docentes en torno a la formación ciudadana se limitan a las jornadas de gobierno escolar que tradicionalmente involucra a unos pocos estudiantes, entre tanto los espacios de participación para la comunidad abierta son tan limitados que no se estimula el desarrollo del pensamiento crítico y por el contrario se reafirma una relación de jerarquía en el orden escolar. Sin duda, esta práctica de formación democrática cumple con las disposiciones normativas, pero tampoco contribuye a la educación integral y desarticula la vivencia de la ciudadanía con la dimensión sexual, hecho que contraría la propuesta educativa del Plan Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de la Ciudadanía⁴³.

⁴³ “El ser sexual es un sujeto activo social de derechos, por lo tanto agente activo de las políticas sociales que garantizan los derechos humanos sexuales y reproductivo” (Proyecto Piloto de Educación para la Sexualidad y Construcción de la Ciudadanía, 2006)

Las falencias en la formación ciudadana de la institución educativa se ven reflejadas a través de las expresiones docentes, quienes a pesar de contener un discurso pedagógico sobre la igualdad y los derechos humanos proveniente de la ciencias sociales y políticas, en sus comentarios se desdibuja el contenido político que se ha intentado construir en torno al cuerpo y los roles sexuales desde la política educativa hacia los estudiantes:

“Nuestras bachilleres están formadas para enfrentar las exigencias del mundo moderno, saben manejar las nuevas tecnologías y pueden seguir aprendiendo hasta llegar a ser gerentes, científicas, etcétera... así no ejerzan una profesión, cuando tengan sus hijos van a poder ayudarles con sus tareas” (E4, hombre, 22 de enero de 2013).

En el ámbito de la formación ciudadana también se encuentra la predominancia de los estándares de evaluación, donde se superpone el rol social del individuo y se minimiza como un acto de ciudadanía la relación del individuo consigo mismo. En las aulas de clase, la sexualidad y la formación ciudadana son áreas de formación separadas y no se establecen relaciones entre una y otra. Adicionalmente, ambas forman parte de las asignaturas complementarias y se desarrollan con muy poco tiempo programado dentro del currículo. A pesar de ello, la formación ciudadana alcanza a ser tratada con mayor profundidad porque es un campo evaluado dentro de las pruebas académicas estatales y se espera cierto dominio de algunos temas básicos. En definitiva, las disposiciones estatales en cuanto a los estándares de calidad condicionan la prioridad de cada asignatura y el desempeño docente, pero a nivel simbólico, reconoce con mayor legitimidad ciertos saberes al definirlos como los pilares más importantes de la educación básica.

Por su parte, las áreas de educación comercial, que son propias de la educación técnica laboral que ofrece el colegio, se pueden catalogar como el segundo bloque de áreas importantes para la organización curricular y el ejercicio docente. Durante más de 50 años, las áreas de comercio acreditaron a la antigua institución de educación femenina y estimularon la formación de mujeres secretarias elegantes y eficientes que pudieran secundar las labores gerenciales y administrativas en distintas empresas u organizaciones de la región nariñense. En el momento que el colegio se hizo de carácter mixto, el ingreso de los estudiantes varones evidenció la especial resistencia de las maestras del área de comercio en cambiar sus prácticas pedagógicas, como lo relata una de ellas:

“los jóvenes que entraron al principio llegaron obligados, era para ellos un castigo venir a un colegio de mujeres y quisieron *desafiar todo nuestro orden...* en el salón de mecanografía dejaban todo sucio, roto y desordenado, se sentaban desgarrados y ponían música a todo volumen, muchos decían que no querían aprender mecanografía y que preferían tener maestros hombres que mujeres” (E8, mujer).

Este campo comercial en el contexto de la calidad educativa se refuerza por los parámetros nacionales ya que estimula la formación laboral y la productividad de las jóvenes. Aunque para las maestras del área comercial ha representado un reto dejar de educar a las mujeres en oficios feminizados y pasar a espacios de la educación mixta, también se percibe que la oferta educativa institucional ha reducido en cierto modo esta tensión pues se han creado sub-modalidades de bachillerato más acogidas por estudiantes varones y se han mantenido las sub-modalidades feminizadas, o estimular que los varones prefieran la modalidad académica la cual les impulsa a continuar la educación superior. El principio institucional de la promoción ocupacional se ha segmentado de tal forma que la educación tradicional para las mujeres guarda un lugar en medio de los emergentes espacios de la co-educación.

Como se puede apreciar en las prácticas institucionales, la transformación formal del colegio hacia una institución pública, mixta, de educación laica y democrática no ha representado cambios sustanciales en los principios y valores institucionales, más bien pareciera que la inclusión de un discurso modernizador se ajusta armónicamente con las prácticas y valores conservadores donde las mujeres y los varones ocupan lugares diferenciados en la sociedad y desempeñan roles inequitativos. Mientras el uso correcto de los uniformes corresponde con una restricción explícita sobre la expresión de la sexualidad de hombres y varones, en el caso de la elección vocacional las fronteras simbólicas que se trazan entre unos oficios y otros modulan las interacciones entre estudiantes de distinto género. Cabe indagar el papel que desempeñan los maestros frente a estos principios y normas institucionales pues como se ha mencionado anteriormente, algunos expresan resistencia y otros buscan una transformación profunda en sus prácticas pedagógicas. Cabe preguntarse ¿cuáles son las experiencias que les hacen actuar de modos variados?

3.3 Roles sociales de los maestros y las maestras

Reflexionar acerca de qué es lo que hace que la práctica docente sea tan amplia y diversa dentro de la misma institución educativa y bajo los mismos estándares de educación, remite a un análisis de la cuestión biográfica, generacional y de género de los maestros y las maestras. Cada experiencia vital que tienen los maestros en sus vidas personales, familiares y sociales permite que sus esquemas mentales y pedagógicos sufran alguna transformación.

Basta con mencionar la experiencia de la maternidad como una de las cuestiones que modula el trato con las madres adolescentes del colegio. Tanto las docentes más jóvenes como las más adultas comparten la experiencia de la maternidad, sin embargo las diferencias generacionales marcan experiencias distintas en cuanto a la sexualidad y la procreación. Las maestras más adultas relatan que en su época de adolescencia eran comunes los matrimonios pactados y los embarazos obligatorios. El matrimonio representaba la responsabilidad sobre los hijos, el cuidado del hogar, del esposo y en ocasiones de la familia política (suegros, cuñados, etc.), ellas nunca compartieron la crianza de los hijos ni las labores hogareñas con sus esposos, dependían económicamente, fueron obligadas a alejarse de sus familias de origen y su realización profesional se dio en medio de muchos opositores que consideraban a las mujeres trabajadoras como rebeldes, negligentes con los asuntos del hogar e infieles.

Estas maestras más adultas transmiten a sus estudiantes a través de sus conversaciones la idea de temor, sufrimiento y sacrificio respecto a la maternidad porque su experiencia ha estado anclada al autoritarismo en el matrimonio y la sobrecarga en la crianza de los hijos. Para ellas, la maternidad y el matrimonio no son negociables, es parte central del proyecto de vida por lo tanto las jóvenes deben prepararse para ese momento. De acuerdo con su concepción, las adolescentes se anticipan a vivir una experiencia que puede ser más satisfactoria en la adultez.

Por su parte las maestras más jóvenes han tenido una vida familiar y una maternidad más compartida, aunque señalan que sus parejas no tienen destreza para muchas labores del hogar y del cuidado, existen otros valores y creencias que han incrementado la participación masculina en las tareas familiares. Las maestras jóvenes también consideran que la maternidad sigue siendo una responsabilidad femenina, la cual actualmente también involucra el aspecto económico:

“Aunque los hombres ahora ayudan más, sigue siendo una ayuda, ellos no lo ven como una responsabilidad sino como un favor que le hacen a la esposa. Aunque los dos trabajemos es siempre la mamá la que primero debe atender las necesidades de los hijos, si se enferma, si necesita para el transporte, si está preocupado... ahí siempre debe estar la mamá” (E5, mujer, 28 de enero de 2013).

Algunas maestras jóvenes señalan que han logrado desprenderse de muchos mitos sobre el matrimonio, ya que las relaciones de pareja no son tan armoniosas como se las ha construido. Mientras algunas de ellas han tomado el camino del divorcio otras expresan temor por tener que asumir toda la carga económica sobre los hijos o llegar a la vejez en soledad. Las maestras jóvenes consideran que el apoyo de su familia de origen es el factor más importante para romper con relaciones conyugales disfuncionales. A pesar de que su grupo generacional ha experimentado la maternidad de otra manera, continúan las creencias sobre el sufrimiento y sacrificio que implica este rol, especialmente cuando la sociedad demanda que la relación materna no se deteriore por el tiempo que estas mujeres dedican a laborar fuera de casa.

Como profesoras, estas mujeres jóvenes fomentan que las adolescentes ante todo cuiden de sí mismas, que busquen su bienestar. En muchos sentidos este mensaje se asemeja al de las maestras más adultas pues estimulan que la vivencia sexual de las mujeres debe aplazarse, no para cumplir un destino natural en la adultez, sino para llegar a la realización personal. Tanto las maestras más adultas como las más jóvenes consideran que la educación sexual de los adolescentes varones está en manos de las madres, ellas expresan que si en el hogar no se forman prácticas equitativas y no se brinda la confianza necesaria, las maestras tampoco logran la confianza de los varones, salvo algunas profesoras que también son madres de varones. En este sentido, se puede evidenciar que el referente personal y generacional determinan la actitud y el conocimiento que las maestras brindan como educación sexual a sus estudiantes, enfatizando sobre el control del cuerpo femenino.

En cuanto a los profesores varones su experiencia paterna también se involucra en la relación con los y las estudiantes. Especialmente los profesores más adultos demuestran su rol disciplinario y emocionalmente distante con los adolescentes, en tanto que pueden ser más flexibles y complacientes con las adolescentes mujeres. Por su parte, los docentes varones más jóvenes establecen relaciones más joviales, menos centradas en la disciplina y

más cercanas al juego, efectivamente ellos son padres de niños pequeños que les suscitan la motivación para vincular aprendizaje y juego. Estas experiencias repercuten en cuanto a la educación sexual informal, porque los maestros de distintas generaciones acuden a sus experiencias para dar un trato diferenciado a adolescentes varones y mujeres, y están motivados por sistemas de valores distintos que se ha redefinido en ciertas épocas de sus vidas.

Otro de los roles sociales que se involucra en el quehacer docente son las prácticas de liderazgo comunitario o la participación en la comunidad religiosa de varias maestras de la institución. Su vinculación con las iglesias de sus comunas, las organizaciones barriales, las asociaciones de mujeres o los voluntariados ha conducido a que muchas mujeres docentes estén en contacto con los problemas sociales y las necesidades de la comunidad. Frecuentemente los adolescentes – considerados vulnerables y riesgosos – se convierten en objetivo de sus acciones. A través de estas prácticas las docentes construyen una representación de lo social y lo colectivo donde la inclusión de la juventud es problemática, constantemente encuentran a los adolescentes asociados con problemas de seguridad, salud, orden público y empleo. Mientras otros sectores de la sociedad (niños, ancianos, discapacitados) son considerados miembros activos de las organizaciones cívicas, los adolescentes son difíciles de coordinar hacia objetivos comunes. Una de estas maestras líderes señala que las formas de asociarse de los adolescentes son más segmentadas y motivadas por actividades de ocio:

“Para mí es importante que en el barrio los muchachos tengan muchas opciones para que no desperdicien su tiempo, pero son muy pocos los que practican un deporte o aprenden un oficio, ellos prefieren encerrarse en las casas a ver películas, hacer fiestas y emborracharse” (E6, mujer, 11 de febrero de 2013).

A través de la participación social de las maestras, ellas perciben las diferencias entre los adolescentes de cada clase social. Mientras algunos adolescentes de clase media que viven en el sector del colegio se vinculan en agremiaciones juveniles, deportivas, artísticas, culturales y voluntariados, los jóvenes con menos recursos económicos se ubican en las esquinas o deambulan por el sector, y por ello son considerados más propensos a la delincuencia y al consumo de drogas, de modo que esta preocupación se traslada al ámbito

educativo y refuerza acciones preventivas y de constante supervisión (uso de rejas y candados en los salones, vigilancia en los patios y baños).

Del mismo modo, la participación de las maestras en la comunidad moral de la Iglesia católica fortalece la veneración por la representación de la Sagrada Familia y la reminiscencia a través del servicio a los pobres. Bajo estos marcos morales de la religión católica, las enfermedades del cuerpo, los desordenes emocionales y de conducta son considerados la manifestación de un alma contaminada. Las docentes promueven prácticas de reconciliación, confesión y comunión como ejercicios espirituales que iluminan el camino de los jóvenes, en quienes verifican los síntomas de impureza y corrupción.

La mayoría de maestras tienden a infantilizar los comportamientos de los púberes, a los cuales consideran “todavía unos niños que están despertando a la sexualidad”, por lo tanto, se restringen de abordar temas que consideran una corrupción a sus mentes inocentes. Estas mujeres que han sido educadas desde la moral cristiana se sienten comprometidas a transmitir los valores de la Iglesia católica a sus estudiantes, además desarrollan actitudes de rechazo por lo que consideran maldad, depravación y desobediencia:

“¡¡Los jóvenes [varones] por una moda se están maquillando!!, eso no tiene nada que ver con el libre desarrollo de la personalidad, solo lo hacen por vanidad intentando parecerse a las mujeres... ¡¡desafiando su naturaleza van a terminar enamorándose entre hombres!!” (E14, mujer).

Sus creencias religiosas inciden también en la selección de información que brindan sobre educación sexual, de modo que, el material educativo que expresa posiciones contrarias o más amplias que la ideología cristiana generalmente es restringido para los jóvenes. Algunas maestras justifican estos sesgos en el temor que sienten por las posibles reacciones de los padres y madres de familia, quienes también tienen una formación moral cristiana y pueden quejarse de estas disidencias. Aunque la figura de los padres de familia es prácticamente ausente en todos los aspectos del proceso educativo, la Iglesia católica sigue fortaleciendo la idea de que la educación sexual es una competencia de la familia, la cual se debe corresponder y complementar en la escuela. Para las maestras esta voluntad eclesial se debe respetar al igual que las expectativas de la familia:

“[Respecto a la educación sexual]... aquí tratamos de hacer lo que se puede, pero en la casa los papitos no nos ayudan, finalmente ellos son los que deciden

qué tipo de hijos son los que quieren formar para la sociedad” (E2, mujer, 24 de enero de 2013).

La educación religiosa que las maestras han recibido a lo largo de su vida ayuda a fundamentar ideales del matrimonio y la familia heterosexual que son promovidos especialmente entre las estudiantes. Aunque el colegio es mixto, una de las docentes expresa que se siente identificada con una frase del sacerdote de la parroquia: “educar a una mujer es educar a una familia, educar a una familia es educar a la sociedad”. Desde esta visión, la educación significa funcionalizar a las mujeres para la vida familiar y con ello funcionalizar a la sociedad, ¿cuáles son los parámetros de esa educación?: la disciplina, la homogeneidad y la dedicación abnegada de las mujeres al trabajo y la familia.

Entretanto, los docentes varones están socialmente más vinculados en organizaciones culturales, deportivas y de entretenimiento donde principalmente comparten el tiempo con personas de su misma edad. Ello causa que estén un tanto más distantes de las experiencias juveniles, aunque también son conscientes de que en el entorno social, los adolescentes representa amenaza y riesgo por muchos de sus comportamientos impulsivos y desordenados. Tanto desde su educación religiosa como desde la experiencia social, el trato con los adolescentes debe ser correctivo, puesto que consideran que el exceso de tiempo libre de los adolescentes les ha causado una preferencia por los vicios y las prácticas inadecuadas en tanto que los jóvenes que trabajan desde muy temprana edad son considerados por los maestros como personas responsables y maduras.

Como se indicó anteriormente la educación laboral que reciben hombres y mujeres de la institución se ha segmentado y también los ambientes educativos producidos por los maestros también son diferentes: en las clases donde hay más mujeres el ambiente es menos bullicioso, más limpio, más decorado y muchas de las observaciones de los maestros tienen que ver con la estética y presentación de los trabajos; en las clases donde existen más hombres se escuchan muchos murmullos, hay carteles de motivación y superación y los profesores (también varones) se concentran en verificar el contenido y precisión de los trabajos. La representación del género aunque no tiene que ver exclusivamente con la genitalidad y el erotismo, impacta también los referentes de desempeño y eficiencia en el campo laboral.

Algunos maestros y maestras identifican en sus propias vidas una experiencia reprimida de la sexualidad, ausente de placer y de realización personal y laboral, ya que en algunos casos la formación de la familia fue el obstáculo que se interpuso para el desarrollo profesional superior. Consideran que aunque existe un discurso generalizado sobre el momento apropiado para la maternidad o la paternidad, en realidad nunca se está preparado para afrontar todos los baches de esta experiencia, así como tampoco existe un conocimiento suficiente para resolver las dificultades cotidianas y las crisis de la vida conyugal. Estas reflexiones expresan para los maestros un dilema central de la educación sexual: brindar información y orientación a los adolescentes para evitar los problemas o riesgos inmediatos (fecundidad temprana y contagio de ETS) o, desarrollar en los estudiantes la habilidad de tomar decisiones y resolver problemas cotidianos. Este es el punto determinante en el que las posiciones de los maestros se dividen hacia prácticas de educación sexual tradicional o prácticas disidentes.

3.4 La toma de decisiones de los docentes: ¿qué y cómo enseñar?

Para los maestros el aula de clase es el escenario decisivo donde se expresan las creencias, valores, comportamiento y actitudes en cuanto a la sexualidad de los adolescentes de sectores populares. Muchos maestros expresan su desconocimiento frente a los contenidos del proyecto nacional de educación sexual y educan por omisión, es decir, reproduciendo acríticamente las pautas y valores que la familia y la sociedad les ha transmitido y omitiendo los principios renovadores o críticos que existen en la propuesta educativa. Otros maestros, involucrados por interés o imposición en la ejecución del proyecto institucional se han dedicado a estudiar los conceptos que orientan la educación sexual estatal y con estos fundamentos ensayan distintas metodologías para generar aprendizajes significativos en sus estudiantes. De acuerdo con los lineamientos existen contextos de la sexualidad: personal, familiar, social y conyugal; también existen funciones de la sexualidad: reproductiva, comunicativa-relacional, erótica y afectiva; y finalmente existen componentes de la sexualidad: orientación sexual, identidad de género, comportamientos culturales de

género⁴⁴. Sobre estos temas se definen los hilos conductores que deben abordarse a lo largo del proceso educativo correspondiendo con el nivel de desarrollo de los estudiantes, y bajo estos parámetros los docentes pueden ampliar y reflexionar la vivencia de los derechos sexuales y reproductivos, aunque ello en ocasiones significa descuidar el cumplimiento de sus actividades curriculares de aula.

Existen otros maestros que sin participar de las actividades de la educación sexual formal se encuentran más involucrados con las expresiones cotidianas de la sexualidad de los adolescentes, en este contexto los discursos predominantes se convierten en marcos de referencia donde se pueden afianzar o no, las prácticas docentes. A pesar del acelerado ritmo que los docentes tienen en la jornada escolar, existen momentos especiales que suscitan un ejercicio docente que no se ajusta a los lineamientos curriculares y muestra la faceta materna y a veces caritativa de las maestras, pues en ciertas situaciones particulares se involucran sus afectos y flexibilizan sus prácticas hasta responder a la necesidad de sus estudiantes. Claramente se trata de una práctica docente discreta donde están presentes las concepciones de cada docente respecto a la sexualidad y ello conduce a establecer actitudes y prioridades distintas:

“lo más importante es que sepan valorarse, que no malbaraten su vida y su cuerpo” (E2, mujer, 11 de febrero de 2013).

Los docentes varones reconocen que su propia educación sexual se ha dado por omisión y con mucha permisividad, por lo tanto cualquier situación cotidiana de la escuela que involucra el tema de la sexualidad demanda que investiguen y experimenten la educación que intuitivamente consideran correcta. Por su parte, las maestras mujeres que han transitado por una educación sexual preventivista y reconocen sus falencias, también experimentan formas distintas de informar y preparar a sus estudiantes, sin embargo estas maestras reconocen la desarticulación que la educación sexual formal tiene con respecto a las prácticas sociales:

“el otro día un niño de sexto grado (diez años de edad) le dijo a una compañerita ‘vos sos una morbosa, te gusta que te toquen’ y yo me quedé fría porque uno piensa que a esa edad ni siquiera saben de *eso*, pero la verdad es que en la

⁴⁴ Hilos conductores Proyecto de Educación para la Sexualidad y Construcción de la Ciudadanía (2006). Ministerio de Educación Nacional.

familia, en la televisión y en todo lado esa es la forma en que se trata a las mujeres... no importa si son niñas todavía” (E12, mujer, 24 de enero de 2013).

Como se refleja en este comentario, la sexualidad es un tema con muchas prohibiciones, es aún un tema innombrable para los docentes y aún más para los adolescentes que perciben estas reacciones de asombro entre los adultos. Incluso se podría pensar que pese a la normatividad nacional existen ciertos contenidos que están vetados en el discurso institucional, temas como el abuso sexual o la diversidad sexual sufren la negligencia de las autoridades educativas porque no saben cómo abordar los temas, cuál es el momento adecuado para hablar ellos, o cómo no violentar el ámbito sagrado de la familia con esta formación.

Nuevamente en estos casos la afectividad surge como el puente de apoyo para aquellos adolescentes que son revictimizados por las situaciones de abuso o por el trato homofóbico que se produce entre el grupo de pares. Existe tal analgesia social frente a la violencia y los abusos sexuales que los maestros no pueden sancionar a los agresores, solo pueden dar acompañamiento y convivir en la intolerancia:

“...la chica ha sido violada muchas veces pero la policía no detiene al muchacho que la maltrata, y lo único que puedo hacer yo es evitar que los compañeros del curso la sigan irrespetando, porque la tocan, le suben la falda y le dicen que es una ‘fácil’ porque ya tiene un bebé. Con ella hay que tener paciencia para que no se desanime y se retire del colegio, el encierro en su casa solo le haría más daño” (E12, mujer, 4 de febrero de 2013).

Claramente estos modos de afrontar los problemas demuestran la persistencia de los temores y prejuicios de la educación sexual tradicional, donde la curiosidad sexual sigue siendo una amenaza, la violencia sexual es invisibilizada, el aborto sigue siendo un crimen y la sospecha de diversidad sexual es erradicada para evitar la homofobia. Sin embargo, estas situaciones han revitalizado la relación pedagógica a través de los vínculos afectivos, generando un clima de confianza y ensayando estrategias para casos que consideran excepcionales.

En este ambiente ningún discurso estructurado contribuye a vencer la barrera que existe entre una autoridad pedagógica y un estudiante, ninguna imposición o norma resulta un discurso legítimo de verdad, sino que se buscan otros caminos donde el maestro pueda mediar y como lo plantea Greco, se pueda “operar en la reforma de un individuo y en su

constitución como sujeto” (Greco, 2007:58). Efectivamente, el manual de convivencia propone un perfil docente estrictamente ajustado a la racionalidad y la formación científica, aunque más allá de eso, la realidad cotidiana les exige a los docentes ser compañeros, orientadores, asesores, modelos y guías.

Si se analiza la posición de los maestros en la estructura educativa y social es diferente a la posición de los adolescentes, efectivamente se afianzarían relaciones de subordinación, quién administra el conocimiento y quién lo asimila, quién goza de libertad y quién no. Bourdieu propone que en una estructura social, cada posición o condición cuenta con *propiedades* que la caracterizan y la constituyen, como su tipo de trabajo o sus condiciones materiales de existencia (Bourdieu, 2002:121). Pero del mismo modo, jóvenes estudiantes y mujeres docentes, en el plano de la individualidad, pueden llegar a compartir la posición de madres con sobrecarga en la crianza, o la ubicación como sujetos infantilizados, dependientes y despojados de propiedad.

Mientras la cultura juvenil se encuentra devaluada, es considerada improductiva, irracional y desordenada, Greco (2007:25) plantea que “los adultos también padecen porque sus lugares habituales y aprendidos como hijos e hijas, alumnos o alumnas se presentan ahora inciertos e incluso devaluados”, pareciera que tanto los adolescentes como los docentes se ubican en posiciones deslegitimadas frente a los saberes de la sexualidad. En la modernidad, la labor educativa compite con los medios masivos de comunicación, y tanto estudiantes como maestros comparten el impacto del consumismo. Como lo señala Bourdieu “dos clases diferentes pueden presentar propiedades comunes porque ocupan posiciones homólogas en dos estructuras diferentes” (Bourdieu, 2002:124), ello hace que estas características compartidas generen un espacio de encuentro entre estudiantes y maestros para enfrentarse a la comprensión de la sexualidad en toda sus complejidades.

Estas condiciones son las que motivan a relegar momentáneamente el plano de la racionalidad, la educación por competencias y el rendimiento académico, para aproximarse a un plano de empatía y complicidad que permita resolver los problemas inmediatos de los adolescentes. Como se ha podido verificar, los maestros ejercen principalmente una educación sexual por omisión, de acuerdo con Santos (2007:12) múltiples aprendizajes sociales se transmiten dentro de una cultura a través de silencios, temas innombrables,

sagrados y prohibidos. Aunque los maestros reconocen la existencia de representaciones sociales que constriñen su propia subjetividad y su accionar pedagógico también siguen aportando y sosteniendo el sistema que ha normalizado los diálogos sobre el deseo, el cuerpo, la orientación sexual y ha cerrado muchos campos de interlocución con la individualidad.

Para Foucault (1996b:51) poder y libertad no son opuestos sino aspectos de un mismo proceso, situación que se hace evidente en este escenario educativo donde se producen encuentros entre sujetos, sus resistencias, oposiciones y recreaciones subjetivas. Existe cierta noción de libertad dentro un sistema educativo conservador predominantemente higienista, moralista y preventivista. En este sentido, se puede interpretar que el poder discursivo de la educación sexual no solo da lugar a la expresión de la singularidad adolescente sino a la singularidad de los maestros que educan desde sus propios referentes y de maestras que son madres, ciudadanas de segundo orden y miembros de colectivos sociales.

La educación sexual ocupa un lugar modesto dentro del currículo y la institucionalidad educativa, es considerada una formación complementaria, focalizada y específica que busca optimizar el rendimiento académico de los estudiantes y proyectarlos hacia la sociedad como ciudadanos disciplinados, homogéneos y eficientes en sus trabajos. La vivencia sexual de los adolescentes de comunidades populares se ha asociado a la pobreza, la delincuencia, el desorden y la inmoralidad. Por su parte, la transición hacia la co-educación no es una garantía del trato equitativo entre los géneros, por el contrario puede fortalecer las relaciones diferenciadas entre varones y mujeres, aún en el plano de la formación vocacional donde persisten los oficios feminizados y devaluados.

Podría considerarse que algunas condiciones locales como la identidad religiosa favorecen la persistencia de los valores y principios católicos dentro de una educación declarada laica e integral. Esta incidencia no solo se produce en el plano de lo formal donde se sigue anclando la educación religiosa al currículo, sino en el plano de las interacciones donde los maestros y maestras hacen uso de su propia experiencia moral para trazar el camino de las orientaciones en materia de sexualidad.

En cierto modo, el uso de estos valores y prejuicios al igual que la información de los folletos de salud se constituyen en un recurso educativo de primera mano, porque existe una falta de capacitación en los maestros sobre los temas de educación sexual, pero ello no impide que ejerzan prácticas pedagógicas formales e informales. Se puede establecer que la diferencia de género entre los maestros determina modos distintos de participar en la educación sexual, mientras los varones transmiten de manera menos regulada sus criterios sobre la conducta sexual responsable, las mujeres docentes asumen la carga moral de lo que significa el adecuado comportamiento de las mujeres adolescentes, por lo tanto tienden a reproducir con mayor intensidad los prejuicios, temores, imposiciones, estereotipos sexuales y normas culturales del comportamiento que les fueron impuestas a ellas mismas.

La diferencia generacional entre maestras ha contribuido para que se tomen otras perspectivas o se puedan ampliar ciertos temas, sin embargo, persisten esquemas en los que el cuerpo de las mujeres debe ser productivo, ya sea en la gestación de la vida o en el crecimiento del mercado, ambas condiciones atravesadas por la idea de sacrificio y esfuerzo que se marcan constantemente como características de la condición de clase de los adolescentes de esta institución.

Adicionalmente interviene la asimilación naturalizada de los roles de género que poseen los docentes, mientras los varones reconocen que su propia educación familiar hizo permisiva la vivencia de su sexualidad, las maestras mujeres han sido estrictamente educadas en el preventivismo y la culpa. Ello determina modos diferenciados de interactuar con los estudiantes de cada género, formar expectativas y actitudes particulares frente a cada uno de ellos.

Si bien la educación sexual institucional se encuentra segmentada e intervienen muchos actores con perspectivas diferentes, el común denominador es la postura conservadora que se basa en el miedo, la culpa y el sacrificio. Aunque estos mensajes procuran la abstinencia y la postergación y son la primer herramienta educativa de los maestros, las historias particulares de los estudiantes permiten que los maestros también flexibilicen sus concepciones y replanteen sus modos de afrontar la vivencia de la sexualidad en su complejidad social. En ciertos casos, la estructura normativa donde prima el moralismo, la racionalidad y la colectividad queda en cuestionamiento, en cambio estos

maestros y maestras intentan darle espacio a la individualidad, los afectos y la diferencia, aunque ello significa desafiar la disciplina, los estándares de calidad o la productividad académica.

Este análisis también ha permitido evidenciar que los sistemas sociales se encuentran estrechamente relacionados por lo cual la experiencia familiar, la participación en grupos civiles organizados y religiosos e incluso la dinámica laboral dentro de la institución fomentan una representación ideal de los adolescentes productivos, asexuados y dependientes, en este aspecto la educación sexual está dirigida a construir identidades sexuales legítimas, roles familiares tradicionales y comportamientos juveniles moralmente aceptados. Sin embargo, el encuentro con las condiciones de los estudiantes (la pobreza, el sufrimiento, la curiosidad, la ignorancia) permite descubrir afinidades que irrumpen el diálogo racional y estimulan pequeñas expresiones de autonomía en las prácticas pedagógicas.

Recogiendo los elementos que arroja este capítulo se podría concluir que en materia de educación sexual, los maestros y las maestras enseñan a los adolescentes a adaptarse frente a las demandas que la sociedad les impone en la actualidad, no en el desarrollo de sus competencias ciudadanas ni desde una formación del pensamiento crítico sino desde la destreza de los adolescentes para autocontrolar sus deseos y experiencias corporales-afectivas, especialmente en lo que se refiere a la postergación de las vivencias sexuales de las mujeres adolescentes puesto que se considera que las experiencias de iniciación en la vida sexual conducen prontamente al embarazo y ello interfiere con la productividad del sector obrero. El currículo oculto de la educación sexual se compone de mensajes en los que la formación de la familia heterosexual y la procreación son destinos apropiados para mujeres adultas, por lo tanto, los educadores se ocupan en transmitir y preservar los roles de género hegemónicos que ayudan a instalar una forma de ser de lo masculino y de lo femenino en el ámbito escolar.

Finalmente, se hace evidente que no todos los y las jóvenes encajan en estas expectativas de los educadores, por lo tanto, surgen enseñanzas alternativas que nuevamente procuran lograr que los jóvenes afronten y se adapten a las circunstancias del medio. Es así, como algunos maestros sin necesidad de conocer o dominar una cátedra de

educación sexual, enfrentan la necesidad de aconsejar, orientar o acompañar situaciones concernientes a la sexualidad de los adolescentes. Naturalmente estas intervenciones no tienen un carácter formal dado que los eventos que los originan se juzgan como situaciones excepcionales que además están basadas en la intuición de los maestros, en sus experiencias y en la premisa de alcanzar las metas sociales de la educación. Los maestros no pueden obviar que en la escuela los adolescentes están viviendo su sexualidad, pero tampoco pueden concentrarse en ello cuando el sistema social les exige producir adolescentes titulados, acreditados para una educación superior o para un oficio, por lo tanto, la educación sexual que reciben los adolescentes es masiva y a veces personal, racional y a veces afectiva.

CAPÍTULO IV

ADOLESCENTES QUE DESBORDAN LA EDUCACIÓN SEXUAL FORMAL

“El estudiante de la I.E.M. Licenar se identifica por su responsabilidad, respeto, tolerancia, solidaridad, sentido de pertenencia y colaboración; crítico, analítico; propositivo y con alto espíritu de superación; con actitud de cambio, mejoramiento y autoformación para contribuir en la solución de los problemas cotidianos; por desempeñarse con éxito en todos los espacios y asumir los retos de la vida, seguro de sí mismo convirtiéndose en ejemplo en todos los campos” (PEI, 2012).

La sexualidad de los adolescentes expresa toda una serie de aprendizajes provenientes del entorno social, escolar, familiar y cultural. Tal como ocurre con las diversas experiencias de los maestros y las maestras, los adolescentes y las adolescentes cuentan con características particulares (género, condición socioeconómica, acontecimientos vitales personales o familiares) que podrían modificar la vivencia de la sexualidad. Dentro de esta investigación, se ha planteado conceptualmente que las expresiones subjetivas de la sexualidad circulan en medio de formaciones discursivas las cuales buscan homogenizar y controlar las experiencias eróticas, afectivas y relacionales de la sexualidad (Foucault, 2001:254; Quintero, 2008:9).

Como lo plantea Foucault (1988:3), el propósito de los discursos en la cultura es la producción de sujetos, y es una producción que se da a través de diferentes saberes y prácticas que están presentes en la compleja red de interacciones sociales y relaciones de poder. Sin embargo, cabe recordar que aunque los sujetos se producen a través de las relaciones de poder, el ser humano también tiene la capacidad de convertirse a sí mismo o a sí misma en sujeto (Foucault, 1988:3). En este sentido, cabe destinar un análisis detallado en torno cómo se producen los sujetos adolescentes en la dimensión sexual y cuál es la ciudadanía que se construye a partir de la interacción entre discursos educativos predominantes y las experiencias cotidianas de los adolescentes.

Así pues, es necesario preguntarse ¿Qué sentido tiene para los y las adolescentes la educación sexual que se imparte en la escuela?, ¿cómo estos jóvenes interpretan al Estado y sus políticas educativas?, ¿cuál es el lugar que ocupa en la cotidianidad de los adolescentes

varones y mujeres el discurso de la moral sexual, los derechos sexuales y reproductivos y la equidad de género?

Para aproximarse a las nociones que los mismos adolescentes han construido respecto a su propia sexualidad es necesario conocer y analizar tres aspectos centrales: el contexto, los sucesos y los significados que tienen las prácticas de la sexualidad para los varones y las mujeres adolescentes. En primer lugar, la revisión del contexto de estos jóvenes permite conocer sus características sociales, culturales y económicas, al igual que las condiciones y expectativas que circulan en el medio social respecto a los jóvenes. En segundo lugar, se analizan los sucesos del aula y de la escuela para visibilizar la forma en que los adolescentes se relacionan con diferentes agentes vinculados a la educación sexual. Finalmente, el análisis de las significaciones que tiene la educación sexual para los adolescentes permitirá reconocer las asimilaciones diferenciadas que tienen varones y mujeres respecto al discurso formal del riesgo que han fomentado el Estado y la Iglesia católica, pero también frente al discurso del placer, que en el ámbito de los adolescentes refleja la incidencia de la educación informal que ejercen la familia, los medios masivos de comunicación y el mercado.

4.1 El contexto de los estudiantes

La comunidad educativa de la I.E.M. Licenar está compuesta por 1.950 niños, niñas y adolescentes ubicados en las secciones de educación básica primaria, básica secundaria y media técnica o académica. La mayor parte de la población estudiantil se concentra en la sección de educación secundaria y media de la jornada diurna, la cual opera en las instalaciones principales de la institución. Los adolescentes de esta sección están entre los 12 y 17 años, los cuales están agrupados por salones de aproximadamente 50 estudiantes, en promedio hay 28 mujeres por salón.

Dada la ubicación del colegio en la zona urbana del municipio de Pasto, la mayoría de estudiantes provienen de sectores céntricos como el barrio Santiago o el barrio Obrero, aunque se pueden encontrar adolescentes de otros lugares populares de la ciudad e incluso de zonas rurales cercanas, por este motivo predomina la presencia de mestizos obreros y

campesinos y una baja participación de comunidades afrodescendientes o indígenas. También se han integrado a la institución algunos niños, niñas y adolescentes en situación de abandono o desplazamiento forzado y estudiantes con discapacidad cognitiva o motriz leve, los cuales son vinculados bajo programas estatales de inclusión.

Las familias de los estudiantes también son de composición heterogénea, algunos forman parte de familias nucleares, extendidas, recompuestas, adoptivas o monoparentales. La gran mayoría de familias vinculadas a la institución gozan de acceso a los servicios básicos, se sostienen bajo economías informales y no poseen viviendas propias. Aunque se puede encontrar padres y madres de familia con alto nivel educativo, por lo común estas familias poseen estudios básicos de primaria o secundaria. Muchos padres de familia son obreros, trabajadores independientes o subempleados que pasan fuera del hogar la mayor parte del día, de modo que se pueden encontrar muchos casos donde los adolescentes permanecen solos en casa, o bajo el cuidado de otros familiares e incluso están a cargo del cuidado de hermanos menores o ancianos. Entre los estudiantes también se encuentran algunos adolescentes trabajadores que dedican media jornada a realizar actividades informales remuneradas para apoyar los gastos familiares o suplir sus estudios, o bien, se ocupan de labores en el negocio familiar como una tarea compartida entre varios miembros.

A lo largo de los últimos diez años la población de estudiantes varones ha ido creciendo y ha logrado igualar la población estudiantes mujeres, aunque en el barrio persiste el imaginario de que es una institución donde solo ingresan los chicos-problema para ser “suavizados”. Como lo señalan algunos miembros de la comunidad que conocieron la transición del colegio a modalidad mixta, reconocen que entre los primeros jóvenes que ingresaron al colegio había algunos varones expulsados de otros colegios o de bajo rendimiento académico que fueron admitidos en el plantel por las políticas de cobertura más que por méritos. Actualmente los procesos de admisión son de baja exigencia por lo que se puede encontrar una población muy heterogénea en cuanto a condiciones sociales, culturales y económicas, pero la mayoría de estudiantes provienen de los barrios aledaños.

En el sector existen pocos escenarios deportivos o culturales, de modo que en el tiempo libre muchos adolescentes se ocupan en actividades dentro de la casa o se reúnen con amigos en las calles del barrio. Tanto en la parroquia como en el colegio se han

organizado actividades para jóvenes encaminadas al uso del tiempo libre tales como catequesis, ensayos de música y artes, servicio social y prácticas deportivas, sin embargo, los mismos adolescentes perciben que estas actividades son de poca utilidad y prefieren reunirse en otros espacios.

Los adolescentes de esta institución se agrupan de acuerdo a los gustos, intereses e ideologías que actualmente están determinadas por varios géneros musicales, así, los jóvenes definen una identidad a partir del tipo de música y fiestas que comparten: metaleros, rockeros, emo, o ‘reggaetoneros’, éstos últimos se caracterizan por usar atuendos de vivos colores y tanto chicas como chicos usan un maquillaje excesivo, a pesar de las restricciones del colegio son los adolescentes que mayor resistencia tienen con respecto al uso adecuado del uniforme, la presentación personal y el comportamiento puesto que su estilo de baile se juzga como inmoral. No obstante, otros jóvenes que se auto-identifican como metaleros también tienen conflictos por el uso de la cabellera larga. Algunos adolescentes del sector (miembros y no-miembros del colegio) forman grandes grupos para reunirse en las calles, consumir drogas o alcohol y asaltar a los transeúntes, su apariencia y atuendos han conllevado a que se estigmatice a todos los adolescentes que utilizan vestimenta de colores o ropa oscura por considerarlos peligrosos.

Muchas mujeres adolescentes de esta institución también forman parte de estas culturas juveniles, especialmente de los grandes grupos de reggaetoneros que organizan fiestas casi todos los fines de semana y comparten mucho tiempo de ocio. Estas jóvenes dedican una importante cantidad de tiempo al cuidado de la apariencia personal y a adquirir productos de belleza, las cuales son consideradas prácticas que gestionan el éxito futuro:

“Si luces bien consigues muchos amigos, y eso es bueno porque en cualquier momento necesitas de un favor y sabes quién te puede ayudar, yo he conseguido amigos que son de buena familia, tienen sus carros finos y con ellos me podría ubicar en buenos trabajos” (mujer, 14 años, 12 febrero de 2013).

La expresión de estos gustos y preferencias, fuera y dentro de la institución educativa, son una herramienta de los adolescentes para conseguir acogida en un grupo de pares, sin embargo, al interior del colegio también se convierte en el motivo de confrontación entre autoridades, maestros y estudiantes. Como se ha mencionado anteriormente, la diferencia es considerada una amenaza para la convivencia institucional, pero las características de los

adolescentes reggaetoneros o metaleros son especialmente consideradas una amenaza contra el orden social y natural de los sexos, no solo por la apariencia ‘andrógina’ que lucen algunos estudiantes sino por las prácticas interpersonales que se consideran una agresión a la moral social.

Pese a la vigilancia, restricciones y sanciones que se ejercen para controlar las expresiones de estos jóvenes, la disidencia contra la uniformidad se sigue expresando de múltiples maneras: ropa oculta bajo el uniforme, peinados extravagantes, modificaciones corporales permanentes, espacios secretos dentro del plantel. De este modo, los adolescentes han logrado construir modos diversos de expresión de su individualidad aun dentro del espacio institucional, aunque ello implica la oposición frente a la autoridad educativa representada por los maestros y directivos.

Teniendo en cuenta estas situaciones es de esperarse que la relación entre maestros y estudiantes se sustente en la jerarquía de poderes donde la capacidad de decisión de los adolescentes es la más devaluada. No obstante, esta relación pedagógica también se matiza frente a las características individuales de maestros y jóvenes, así pues, algunos maestros logran empatizar, obtener la confianza y el respeto de muchos estudiantes por su actitud en las clases, comprensión, capacidad de escucha y negociación. Aunque no es una regla general, frecuentemente los maestros y las maestras más jóvenes que trabajan con mayor flexibilidad o que tienen expresiones afectivas logran interactuar mejor con los estudiantes más difíciles:

“A mí me gustan las clases de inglés, porque la profe es chévere, nos deja hablar y así uno entiende mejor los temas, pero los otros profes me sacan del salón a cada rato, y yo para sacarles la rabia hago que pierdan harto tiempo conmigo” (E20, hombre, 14 febrero de 2013).

Además de la inconformidad que los jóvenes manifiestan respecto a la vigilancia y disciplina en el colegio, también se involucra el tema de las metodologías para la enseñanza pues en muchos casos donde se utiliza la clase magistral o la exposición, el ambiente de silencio y pasividad en el auditorio genera una barrera entre estudiantes y maestros:

“[En la clase de sexualidad] nos repartieron unos papeles sobre las enfermedades venéreas y luego cada grupo tenía que exponer lo que entendió... tenía una duda pero la profe me regañó y dijo: ‘si tiene una pregunta, anótela y

al final de la exposición se la dice al grupo, ¡respete!’ y por eso me dio rabia y ya no presté atención” (E22, hombre, 13 febrero de 2013).

Los ambientes educativos del colegio hacen evidente la brecha entre la convivencia en la institución y la convivencia fuera de ella, mientras las clases formales son bastante reguladas, sistemáticas y monótonas, fuera de las aulas los jóvenes pueden hablar de todo tipo de temas, comportarse y llevar la apariencia que más les gusta; la ausencia de los padres y madres que salen a trabajar, para algunos jóvenes, ha sido el pretexto para tomar el control del espacio del hogar y manejarlo a su antojo, principalmente para socializar sin las restricciones que impone la escuela.

Para los líderes de la institución escolar, la pasividad y sumisión son aspectos de la convivencia que reflejan una adecuada asimilación de la norma, sin embargo son pocos los adolescentes que son considerados “disciplinados” puesto que las conversaciones, los murmullos, las notitas y cartas, el chat y los mensajes de texto forman un componente de interacción incesante durante las horas de clase, de recreo y la salida del colegio. Cabe reconocerse que dentro de la institución existen diferentes agentes educativos que de acuerdo a su estatus de autoridad, su actitud y sus expectativas suscitan ambientes de interacción diferentes con los estudiantes.

A través del manual de convivencia se evidencia una concepción del joven-riesgo o joven-problema que tiende a rotular la diferencia a nivel institucional. Bajo la premisa de la convivencia se busca homogenizar la conducta de los adolescentes en todos los ámbitos de interacción. De este modo, el uso estándar del uniforme, el horario de entrada, la conducta en las distintas aulas de clase, el corte de cabello, la restricción del maquillaje u otros accesorios, en esta institución, son justificados como medios para que los estudiantes demuestren una adecuada adaptación a la sociedad y sean reconocidos como estudiantes y no como delincuentes, miembros de pandillas o de tribus urbanas:

“Hace unos días un general de la policía comunitaria nos visitó y dijo que ellos han detectado los cortes de cabello que usan los atracadores de este sector, así que si encuentran a uno de nuestros estudiantes con alguno de esos cortes, seguramente lo van a arrestar” (E7, hombre, 5 febrero de 2013).

Como lo plantean Collier, Maurer y Suárez-Navaz (s/f:4) dentro de la lógica cultural capitalista coexisten el reconocimiento de la igualdad legal y la desigualdad de clase, como

formas de crear identidades naturales, normales y anteriores a los sistemas sociales. La noción de convivencia que se expresa en el ámbito escolar se presenta entonces como un discurso de fraternidad y respeto basado en la *negación de la diferencia*, pues busca crear campos de interacción entre sujetos que comparten una única identidad.

Pero la convivencia no solo reclama igualdad en la conducta o apariencia del estudiantado sino en los valores, conocimientos y habilidades que les permite hacerse útiles a la comunidad educativa y la sociedad. Esta solicitud explícita de una moral individual y comunitaria en el manual de convivencia es solventada por la educación religiosa que dentro del colegio imparten maestros, catequistas y sacerdotes a través de distintas actividades enmarcadas como culturales, para así fomentar que los niños, niñas y adolescentes se identifiquen con las figuras ortodoxas cristianas de la bondad, la pureza y la obediencia: María la Rosa mística (imagen de la Virgen María adolescente) y el Niño Jesús de Praga.

En el colegio se introducen como actos culturales toda una variedad de ceremonias religiosas que buscan cristalizar la docilidad como fundamento de la moral católica entre los estudiantes. Por ejemplo, las festividades de aniversario del colegio tienen apertura con la visita del sacerdote de la parroquia de Santiago, quien celebra la eucaristía y consagra a la comunidad educativa, en esta ceremonia los docentes se convierten en vigilantes y hacen llamados de atención a la más mínima expresión de desorden o burla. En este sentido, la educación religiosa acompaña los procesos de formación ciudadana (ciencias sociales, artística, emprendimiento) y juntos son plasmados en el manual de convivencia como acciones para la cultura ciudadana o fortalecimiento del *sentido de pertenencia* a la institución y la sociedad pastusa:

“La comprensión de lo social, de lo histórico y de lo geográfico debe partir de la conciencia y reflexión sobre lo más inmediato (el yo, aquí y ahora), solo a través de la apropiación de nuestra cultura es posible conocer la representación de otros tiempos y de otros lugares” (P.E.I. Licenar, 2012).

Para los maestros el manual de convivencia fija los parámetros de conducta que hace posible la vida en comunidad y refleja las conductas y valores que la sociedad espera de estos jóvenes, especialmente en el campo laboral para el que están siendo formados. En este aspecto se ve resaltado el planteamiento de Foucault (2001: 241-242) respecto a una

producción de subjetividades que sirva de sustento a los sistemas de poder, una creación de los individuos dentro del curso económico y político de la sociedad a la que pertenece. Aunque en el sistema de clases del capitalismo la posición de trabajador “parece estar abierta al cambio”, su posición se refuerza en identidades naturalizadas, esenciales y subjetivas como la raza, el género, la sexualidad o la nacionalidad (Collier, et al., s/f:2). Efectivamente la autonomía, la diferencia y el desarrollo de la libre personalidad no se corresponden con cualidades humanas sino que en el contexto de la clase obrera se consideran desorientación, abandono, rebeldía o falta de civilización:

“Para poder convivir bien debemos conocer nuestros derechos y nuestros deberes y comportarnos conforme a ellos, por eso en las empresas y organizaciones existen pautas que les indica a cada cual su labor. A veces pienso que eso es lo que falta en las familias, porque a los muchachitos no los regañan, no les guían, y ellos crecen libres como animalitos” (E9, mujer, 8 de febrero de 2013).

En este sentido, religiosidad y convivencia se estrechan como valores de la cultura moderna y de la vida en sociedad que se transmiten a los adolescentes como parámetros de socialización, por lo tanto es - a nivel de principios institucionales - una de las verdades incuestionables que regulan el comportamiento dentro de la escuela. Aunque las autoridades del colegio expresan que el manual de convivencia ayuda a fortalecer hábitos que son útiles a la sociedad, también reconocen que las restricciones que ejercen sobre los estudiantes son transitorias, pues una vez fuera del plantel educativo los adolescentes tienden a expresar su individualidad:

“Por lo menos en este espacio deben saber comportarse, ya en la casa pueden vestirse como quieran o ponerse lo que se les antoje, a mí me molesta que en la puerta del colegio las niñas ya comienzan a subirse la falda del uniforme, en vez de esperar a llegar a su casa y elegir lo que les gusta, una faldita de jean hasta bonito les queda, pero con el uniforme no se mira bien” (E7, hombre, 6 de febrero de 2013).

Esta permisividad frente a las expresiones de la individualidad también forma parte de la construcción disciplinada de la identidad, ya que a pesar de que el sujeto está obligado a cumplir las normas que los sustenta como iguales, en el sistema capitalista también existe una garantía de autonomía y libertad que hace a los individuos propietarios de su persona y sus capacidades, lo cual los convierte en sujetos económicamente activos que tienen

voluntad propia para participar dentro de las relaciones del mercado (Collier et al., s/f: 4). Efectivamente la esfera privada se ha constituido en el lugar para la expresión de las habilidades individuales, necesidades, deseos, pasiones, sentimientos, y tradiciones (Collier et al., s/f:7), mientras tanto, la escuela se legitima cada vez más como el lugar para la cultura y la racionalidad.

Recientemente en el colegio se han propuesto reemplazar el término de manual de convivencia por *acuerdo de convivencia*, pues según los directivos de la institución este último término expresa un consenso entre los diferentes miembros de la comunidad y una toma de conciencia donde cada individuo se compromete a cumplir el acuerdo bajo su propia voluntad y no como una imposición arbitraria. Pero los maestros reconocen que muchos de los estudiantes no conocen el *acuerdo* hasta que han infringido alguna norma institucional y están en peligro de sanción o expulsión, las cuales son las medidas correctivas frente a una falta grave. En muchos casos la amenaza de sanción obliga a que los jóvenes firmen un compromiso de buen comportamiento, donde se incluye la obligación de mantener los valores, conocimientos y habilidades que plantea el *acuerdo*, prácticamente la renovación del concepto no ha transformado los procedimientos institucionales.

La expresión de la individualidad y autonomía de los adolescentes en el ámbito institucional se ha establecido bajo unos límites y espacios que están dentro de la legalidad, por ejemplo los eventos artísticos, deportivos, literarios, donde las habilidades y talentos de los estudiantes pueden ser expresados con libertad. Según explican Collier y sus colaboradores (s/f:7) la construcción de la esfera pública legalmente ordenada ha derivado la producción de la esfera privada donde son permitidas las elecciones libres, mas correspondiente con el espacio del hogar, el cual frecuentemente carece de cuidadores o autoridades familiares que asuman permanentemente las funciones de vigilancia y control que se ejercen en la escuela.

Mientras los adolescentes cumplen con su rol de estudiantes deben mantener la disciplina, orden y uniformidad que les exige la institución como parámetros de convivencia y buena cultura, la individualidad dentro de la institución es concebida como improductiva, una amenaza al orden y a los derechos de los demás. Si bien, los adolescentes podrían reclamar la garantía de sus derechos a la libertad individual, como

señala el planteamiento de Collier y sus colaboradores (s/f:6) éstos derechos fueron creados y requeridos por los hombres con propiedad, es decir, hombres libres no dependientes, condiciones que el menor de edad proveniente de sectores populares no disfruta.

En este contexto de constricción se confirma la visión foucaultiana de la escuela, asimilada a las cárceles y sanatorios mentales, donde los adolescentes están sometidos a la vigilancia y control. Claramente, el ambiente impide la expresión de la individualidad, el deseo y la creación, sin embargo, estas no son cualidades que se extingan en los adolescentes, por el contrario se convierten en el motor para reinventar sus modos de expresarse. A continuación se analiza cómo se lleva a cabo esta reinención y en qué espacios se facilitan las expresiones en torno a las sexualidades de los adolescentes.

4.2 El oficio del estudiante

Los estudiantes de la I.E.M. Licenar participan de una serie de prácticas habituales que constituyen la identidad de esta comunidad educativa y favorecen el proceso de instrucción, para McLaren (1995:57) la escuela también es una comunidad ritual donde se producen prácticas inherentemente sociales y políticas y en su conjunto consolidan la estructura social urbana. Existen una serie de prácticas rituales que básicamente ordenan el desarrollo de la dinámica escolar, otras prácticas que intensifican el compromiso de los participantes con una identidad colectiva y otras prácticas de resistencia que revierten simbólicamente el discurso dominante de la clase o la institución (McLaren, 1995:99).

Así, los estudiantes adecuan su comportamiento a las circunstancias que la escuela les plantea, por ejemplo, antes de iniciar la jornada académica todos los adolescentes de la I.E.M. Licenar van llegando progresivamente a los salones, descargan sus maletines y conversan con sus compañeros sobre diferentes temas; aunque el timbre indica la hora en que comienza la sesión, las conversaciones persisten hasta la llegada del profesor al salón. En este momento se da lugar al inicio de otra serie de comportamientos rituales como son el saludo cordial al docente, la preparación de los útiles para la clase y la actitud sumisa ante las instrucciones del maestro.

Para algunos estudiantes, el momento de la clase también propicia sus rituales de resistencia, los cuales no se reproducen con todos los maestros sino conforme al temperamento y los métodos disciplinarios de cada uno. En palabras de Bourdieu y Passeron (2003:65) “el carisma del profesor crea un consumo oculto” pues es capaz de suscitar en los estudiantes una necesidad de un saber que él puede proveer, en este sentido, es el maestro quien decreta las necesidades culturales que sus estudiantes deben consumir (Bourdieu & Passeron, 2003:65).

Para algunos estudiantes, los rituales de resistencia expresan la inconformidad frente a la educación que están recibiendo, la cual se considera poco útil o pertinente. Como se ha mencionado anteriormente, los estudiantes varones han proyectado su resistencia frente a la educación secretarial y los oficios feminizados, pero también se encuentra inconformidad entre las mismas estudiantes mujeres quienes se ven impedidas a hacer una práctica inmediata de sus conocimientos en el ámbito laboral, su condición como ‘menores de edad’ les impide acceder a los derechos del obrero adulto. Ello representa una insatisfacción propia de su condición socioeconómica, según el planteamiento de Bourdieu:

“Una de las razones por las cuales los adolescentes de clases populares quieren dejar la escuela y entrar a trabajar muy jóvenes, es el deseo de alcanzar cuanto antes el estatus de adulto y las posibilidades económicas que éste entraña: tener dinero es muy importante para darse seguridad ante los amigos, las chicas, para ser reconocido y reconocerse como *hombre*” (Bourdieu, 2002b:166).

Claramente, la ritualidad del colegio intensifica el deseo de los adolescentes en ser reconocidos como adultos y como trabajadores, ya que a través de las tareas, los ensayos y los reportes se van construyendo las subjetividades del mundo adulto del trabajo, así pues el aula de clase sirve como ‘un escenario de trabajo’ donde “los estudiantes ensayan conductas preestablecidas y desarrollan habilidades esenciales para su participación en ambientes burocráticos de trabajo” (McLaren, 1995:150).

Otros adolescentes forman parte de lo que se podría llamar una contra-resistencia, pues aunque consideran inútil o impertinente la educación que reciben, también se sienten incómodos con la idea de trabajar y ser productivos, en cambio prefieren mantenerse en ese estado limítrofe o de transición en la que son medio-niños y medio-adultos, gozan de

mucho tiempo de ocio, están libres de responsabilidades y tienen cierta autonomía para expresar su individualidad:

“A mí me gusta venir al colegio, porque mi otro hermano no quiso estudiar y ahora tiene que levantarse a las 4 de la mañana y trabajar en el bus todo el día hasta las 11 de la noche, en cambio a mí mis papás solo me exigen que no pierda materias” (E23, varón, 29 de febrero de 2013).

A pesar de los diferentes juicios que los estudiantes imprimen sobre su propia educación, la mayoría se desempeñan en su labor académica con cierta regularidad, ya sea por motivaciones personales, coerción familiar o docente. Cabe destacarse que en el salón de clase también se producen rituales de hogar donde se evidencia de forma tangible el rol de cuidadoras que cumplen las maestras y el papel dependiente e infantilizado al que se ajustan los adolescentes:

“Yo le conté a la profe que el ‘Chemo’ me estaba molestando y no me dejaba hacer mi plancha [de dibujo] entonces ella se sentó en medio de los dos y no dejó que me vuelva a tocar” (E25, mujer, 29 de enero de 2013).

Igualmente, en el salón de clase se producen los comportamientos que McLaren denomina “estado de santidad” (McLaren, 1995:120) que permiten la instauración de un orden moral y de una conducta católica. Así pues, en la institución se producen momentos de reverencia y subordinación frente a las figuras pastorales o los presbíteros que desarrollan actividades como la catequesis, los encuentros juveniles y la orientación vocacional religiosa. En estos acontecimientos la conducta de los adolescentes frente a la máxima autoridad de la institución no solo es más silenciosa y ordenada sino que los mensajes se aceptan con menor discrepancia, incluso para algunos jóvenes los temas espirituales son considerados con mayor trascendencia para sus vidas:

“el Padre tiene razón, el cuerpo es el templo de Espíritu Santo y por eso no debemos contaminarlo con todas las cosas malas que hay en este mundo, tenemos que cuidar nuestra salud pero sobre todo nuestra mente, que no estemos viendo tanta televisión porque eso nos conduce a dañar nuestra vida” (E19, mujer, 5 de febrero de 2013).

El ambiente que se produce en las aulas de clase es notablemente distinto al que se observa durante los espacios de descanso. A pesar de la vigilancia de los maestros, el espacio de recreo permite que los estudiantes puedan conversar, deambular por los espacios del plantel (incluso los más inaccesibles), saciar su hambre, maquillarse, jugar, escuchar música o

terminar de diseñar algún trabajo manual. Estos estados de interacción hacen visibles algunas relaciones afectivas entre estudiantes, puesto que el contacto físico entre parejas solo se hace más explícito durante los recreos.

Los estudiantes que prefieren usar su tiempo de descanso para continuar trabajando en alguno proyecto o trabajo escolar tienden a ubicarse en lugares aislados para no ser interrumpidos o juzgados negativamente por sus compañeros. Igualmente, otros adolescentes buscan lugares aislados para realizar actividades que infringen la normatividad institucional, tales como fumar, consumir alcohol o drogas, evadir clase o tener contactos íntimos con sus parejas.

Las clases de sexualidad son particularmente espacios donde el oficio de estudiante se interrumpe con respecto a la formalidad de las otras asignaturas. A diferencia de la normalización que se refleja en otros espacios académicos curriculares, la temática de sexualidad genera una mezcla de inquietud y timidez. Cuando se abordan temas tradicionales como las enfermedades de transmisión sexual o el embarazo, la participación es menor puesto que en torno a estos temas los maestros muestran todo un discurso elaborado cargado de estereotipos, prejuicios y valores que se presentan como incuestionables.

Ocasionalmente, las clases de educación sexual son dirigidas por agentes externos como profesionales de salud o pedagogos estatales que tocan temas variados, los cuales conservan afinidad con la educación sexual formal: autoestima, genitalidad, planificación familiar, entre otros. Todos estos temas generan un ambiente educativo diferente pues según los estudiantes varones es más fácil preguntar a quienes no califican ni castigan, así, los adolescentes preguntan e intentan obtener la máxima información del educador externo. Las mujeres se muestran más reservadas y tienden a preguntar con cierta timidez.

Según la encuesta realizada en la sección de bachillerato del año lectivo 2012-2013⁴⁵ para identificar las necesidades educativas respecto a la sexualidad, los maestros ocupan el tercer lugar como fuente de información para los adolescentes, mientras que los padres de familia son la primer fuente de consulta de los estudiantes y en segundo lugar se

⁴⁵ Consiste en un sondeo escolar que los coordinadores del proyecto de educación sexual realizan cada año lectivo para identificar las necesidades o inquietudes de los estudiantes en materia de sexualidad.

encuentra el grupo de amigos de la escuela o pares del entorno familiar. De acuerdo con esta información, la autoridad docente institucional ha perdido legitimidad en materia de educación sexual y está en competencia con otras fuentes cercanas al entorno social de los adolescentes: agentes educativos externos, familiares y amigos. Al respecto de la dinámica que despiertan los agentes educativos externos, un estudiante señala lo siguiente:

“Cuando vienen las enfermeras del centro de salud uno se arriesga a preguntar más cosas porque ellas no lo están calificando ni lo van a juzgar por lo que uno dice, en cambio con los profes da un poco de miedo porque lo puede coger entre ojos” (E24, varón, 12 de febrero de 2013).

Podría suponerse que las actitudes autoritarias que asumen los maestros en los espacios formales de la enseñanza produce la barrera adecuada para que la educación sexual sea relegada hacia el entorno de la familia, ideal que es respaldado por la política de educación sexual y por la doctrina católica. Ello permite que la enseñanza institucional de la sexualidad ocupe una posición discreta dentro de todo el sistema de normas sexuales que existen en la sociedad. Como se ha señalado anteriormente, la educación sexual explícita que tiene lugar en las aulas de clase es solo una pequeña porción de todas las prácticas escolares que construyen la diferenciación de género y las nociones de la ética sexual. Como indica McLaren (1995:21) “las prácticas habituales expresan más de lo que se puede describir literalmente”, esto hace que las situaciones cotidianas pasen desapercibidas y sean asimiladas naturalmente entre los maestros y los estudiantes.

Se podría establecer que estos diferentes momentos de la cotidianidad escolar demuestra que los adolescentes desempeñan una labor de doble funcionalidad, por una parte, se adaptan al ordenamiento microsociedad que tiene la escuela, aceptando la moralidad de su comunidad, ejecutando ciertas prácticas habituales y ritualizadas, asimilando el esquema de conocimientos que se les impone como necesidades culturales. Por otro lado, reaccionan, presionan y desafían aquellos sistemas de enseñanza donde la figura docente es autoritaria y con ello surgen modelos más flexibles donde es posible el diálogo y la indagación. La educación sexual se constituye en uno de estos campos de disputa donde los adolescentes buscan eliminar la verticalidad de la enseñanza para abrir un espacio participativo donde se puedan aclarar sus dudas, dilemas e imaginarios.

4.3 Mujeres adolescentes: su lugar en las relaciones de poder y sus resistencias.

El diálogo con las mujeres adolescentes permitió descubrir que la forma predominante de interpretar la educación sexual es la reproductiva, así, las adolescentes se encuentran informadas sobre el proceso fisiológico de la fecundidad, concepción, gestación y parto, y reconocen principalmente los derechos reproductivos, es decir, aquellos que el sistema de salud les garantiza a las mujeres madres y a las parejas constituidas y estables. De acuerdo con las expresiones de estas jóvenes, ellas no se consideran sujetos de derechos en su condición de adolescencia:

“Para todo lo que nos gusta hacer nos piden la cédula⁴⁶, a mí por lo menos no me gusta fumar ni tomar, pero sí quisiera salir a bailar sin el miedo que nos recoja la patrulla y nos toque amanecer en el CAI⁴⁷, y luego que los papás lo vayan a sacar a uno, como si hubiera hecho lo peor del mundo” (GF2, mujer, 19 de febrero de 2013).

La ausencia de reconocimiento a su ciudadanía impide que las adolescentes sientan la capacidad de actuar con autonomía ante los servicios de salud, por el contrario, dependen de la acción tutelar de sus padres o cuidadores para tomar cualquier decisión sobre el control de su cuerpo. Las adolescentes perciben que la maternidad les otorga mayor capacidad de decisión y autonomía, aunque también les implica una responsabilidad no solo económica sino con los cuidados que el Estado les obliga a tener con el recién nacido, por ejemplo asistir a los controles de crecimiento y las charlas de nutrición y desarrollo que se han destinado para las mujeres de escasos recursos⁴⁸.

Considerando que el afrontamiento de la maternidad interfiere con la continuidad de sus estudios, algunas adolescentes prefieren desertar de la escuela y trabajar para cubrir sus nuevas responsabilidades. Otras adolescentes que rápidamente se adaptan a su rol de cuidadoras logran concertar con sus maestros para cumplir con sus actividades de una forma más flexible, sin embargo, el apoyo familiar y la motivación personal juegan un

⁴⁶ En Colombia los menores de edad se identifican con Tarjeta de Identidad hasta cumplir la mayoría de edad, cuando se les concede su Cédula de Ciudadanía.

⁴⁷ C.A.I. es la sigla de Centro de Atención Inmediata, son puestos de Policía ubicados en todos los barrios de la ciudad.

⁴⁸ Ordenanza del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar dentro del Programa de Salud Infantil, del Ministerio de la Protección Social.

papel determinante para las jóvenes que están en los grados superiores del bachillerato y están cerca de graduarse:

“Haber tenido un hijo si fue muy duro, pero como mi mamá trabaja todo el día y yo soy la mayor de cinco hermanos también sabía cómo cuidar un bebé, porque prácticamente crié a mis hermanos... jejeje... dicen que por cargarlos a todos ellos fue que yo me quedé más bajita” (E29, mujer, 20 de febrero de 2013).

Las adolescentes madres opinan que su experiencia sí representa una barrera para acceder a ciertas oportunidades de desarrollo, sin embargo, el apego por sus hijos y sus familias también se convierte en un aliciente para superar los obstáculos y aspirar a un trabajo bien remunerado o prolongar su proceso de instrucción.

Igualmente estas adolescentes expresan temores por todo lo que significa la vida sexual activa pues igualmente tienen conocimiento sobre los riesgos y enfermedades asociadas a la actividad sexual. Sin embargo, estos temores no derivan la abstinencia sexual, ya que las chicas dudan sobre la veracidad de la información que reciben en la escuela e incluso de sus padres. Una de las razones de estas dudas tiene que ver con los ritos de hogar que ejecutan los maestros, lo cual ocasiona que las jóvenes vean reflejada en sus maestros una figura paterna coercitiva que busca aplacar sus intentos de independencia:

“Los profes y todos los adultos nos quieren tratar como niñas, como si no entendiéramos nada, como si no pudiéramos pensar por nosotras mismas, ahora que somos grandes ya no nos pueden asustar con el ‘coco’ ni con el ‘duende’ entonces quieren encerrarnos en la casa con esos cuentos del aborto, y las enfermedades” (GF2, mujer, 19 de febrero de 2013).

Los lazos afectivos entre algunas adolescentes y las maestras mujeres también se asemeja a la relación materna y permite un encuentro que facilita la instalación de la moral sexual.

Una madre adolescente de la institución así lo señala:

“La ayuda de la profe fue muy importante para mí, si me hubiera tirado [desaprobado] la materia mis papás ya no me dejaban estudiar, por eso le hago caso en todo lo que me dice, porque sé que ella quiere mi bienestar, quiere que me valore como mujer y que me cuide para que pueda formar una bonita familia” (GF4, mujer, 19 de febrero de 2013).

Como se ha indicado anteriormente, la legitimidad de la autoridad pedagógica se encuentra devaluada debido a que en el entorno social circunda información desde muchas perspectivas contradictorias o más amplias que la educación sexual tradicional. Si se analiza la relación pedagógica entre mujeres adolescentes y maestros (varones y mujeres),

se puede identificar un rechazo frente a la imagen del maestro, especialmente por el disciplinamiento que reiteradamente limita la capacidad de decisión de las jóvenes.

Por otro lado, las condiciones socioeconómicas de estas adolescentes se confrontan con las aspiraciones y proyectos de vida que la institución educativa promueve, aunque el colegio brinda formación con un énfasis académico que les impulsa hacia la educación universitaria, muchas de estas jóvenes saben que están destinadas a trabajar o a formar una familia tan pronto termine su ciclo de educación media. Por otro lado, rechazan la idea de ejercer los oficios que están aprendiendo, debido a que éstos se han convertido en trabajos devaluados, dependientes e inestables. Como señala Bourdieu, la masificación del acceso a la educación ha provocado que las aspiraciones sean superiores a las posibilidades de los jóvenes de la clase obrera, mientras el sistema escolar antiguo correspondía los límites de clase con los límites educativos, actualmente se impulsa una educación que en la vida práctica de los jóvenes no les permite superar sus barreras económicas (Bourdieu, 2002b:167).

En cierta parte, la relación discrepante que existe entre adolescentes y maestros se explica por la inconformidad de las adolescentes con la estructura educativa que les impone eficiencia y productividad. Estas jóvenes consideran que esta educación es desventajosa pues las ubica en puestos de trabajo subordinados, los cuales afianzan su situación como mujeres, dependientes y sin propiedad:

“a mí no me gustaría ser una secretaria ordinaria, de esas que están todo el día con un montón de trabajo, yo quiero trabajar como relacionista, también es un trabajo de oficina pero ahí importa que tenga buena presentación personal, la buena imagen, expresarse bien” (E28, mujer, 24 de enero de 2013).

Como indica esta adolescente, sus ideales de un trabajo mejor remunerado o más refinado se establecen con referencia a la apariencia personal, lo cual, desde la influencia del mercado se traduce en cuidado del cuerpo, estética y belleza. Ello deriva unas prácticas de consumo igualmente desajustadas con sus posibilidades económicas: consumir maquillajes baratos y de baja calidad frente a la imposibilidad de comprar otros productos distinguidos, someterse a dietas populares que deterioran la salud, realizarse modificaciones corporales con instrumentos caseros, etc.

Para las adolescentes, el ascenso social y económico a través de su apariencia física les permitiría vencer el obstáculo de la “falta de experiencia laboral” y la “falta de preparación profesional” que son barreras establecidas por el mundo laboral adulto. La aspiración por conseguir trabajos independientes, flexibles y prestigiosos no solo representa el ascenso hacia las comodidades de la clase burguesa o de los profesionales, sino una prolongación del placer y ocio que experimentan como adolescentes y estudiantes. Como señala Bourdieu, los estudiantes se encuentran eximidos de las tareas materiales, están “fuera de juego” con relación a las actividades del mundo adulto, pero además los adolescentes de clases populares tienen una relación diferente con el sistema escolar que los adolescentes burgueses, “mientras un trabajo puede significar punto de partida para alguien, es el punto de llegada para otro” (Bourdieu, 2002b:172), del mismo modo, aunque probablemente se encuentran mejor preparados que las generaciones adultas para cumplir con una función, se enfrentan a la “descalificación estructural de su generación” (Bourdieu, 2002b:172).

En términos generales, la conversión del cuerpo en capital o mercancía llega a constituirse en la única pertenencia de las adolescentes que hace que se produzca una vivencia de la sexualidad mediada por intereses económicos. Por ejemplo, algunas adolescentes que ya son madres buscaron relaciones de pareja con jóvenes que tuvieran mayores posibilidades de profesionalizarse o con cierto bienestar económico, así la maternidad permitiría para estas jóvenes beneficiarse del apoyo económico de su pareja o de sus suegros. Otras adolescentes cultivan el cuidado físico y frecuentan sitios de reunión donde creen poder encontrar a chicos de mejores condiciones materiales, ya sea dinero, propiedades, un trabajo asalariado o simplemente contactos entre las élites.

La familia y el Estado son para las adolescentes un equivalente de protección temporal, mientras la familia únicamente satisface las necesidades básicas durante el periodo de escolarización y luego les exige trabajar, el Estado presta servicios y beneficios para los jóvenes menores de 18 años y luego les requiere ser productivos. En cambio, las garantías económicas de una pareja con solvencia financiera o de un trabajo bien remunerado, resultan modos estables de protección, bienestar y ascenso social. A lo largo de esta búsqueda, el cuerpo se sostiene como la expresión de individualidad que se resiste a

homogenizarse con los fines productivos, pero se iguala en el consumo de la estética y la belleza.

En medio de estas concepciones de pareja, familia y bienestar, surge la cuestión sobre las diferencias de género, para la mayoría de adolescentes los roles diferenciados que cumplen hombres y mujeres en la sociedad están dados naturalmente y son moralmente correctos, ello es resultado de las pautas familiares y la omisión de los maestros que fomenta la vigencia de estructuras sociales donde las mujeres son responsables del trabajo reproductivo y si es necesario también de las labores productivas, mientras tanto los hombres están abiertos al mundo productivo y cultural:

“Mi mamá nos dice a mi hermano y a mí que lavemos la ropa de nosotros y que ayudemos a limpiar la casa, pero al final ella le lava la ropa y soy yo la que ayuda a limpiar la casa porque los hombres pasan más tiempo ocupados afuera de la casa” (GF2, mujer, 19 de febrero de 2013 .)

Desde estas perspectivas, las mujeres adolescentes establecen relaciones de pareja marcadas por la sumisión, el silencio y la imposibilidad de tomar decisiones. Como lo indican las jóvenes embarazadas, el riesgo afectivo (temor a ser abandonadas, a ser calificadas como promiscuas,) supera el riesgo de embarazo o de contagio sexual, es por eso que ceden a realizar prácticas sexuales conforme a la voluntad de los varones. Como lo indica Rodríguez San Julián (2003) las mujeres interpretan el riesgo como una serie de eventos al azar que no se pueden predecir ni controlar, por lo cual asumen una posición de pasividad y expectativa por los resultados que pueden obtener. Algunas estudiantes señalan que la responsabilidad y el señalamiento social es mayor sobre la conducta de las mujeres: “si un hombre tienen muchas novias, es un macho, pero si una mujer tiene varios novios es una perra, lo peor del mundo”. Nuevamente en este aspecto se ven reflejadas las concepciones en cuanto a la moral sexual y la reproducción de las relaciones de poder donde las mujeres mantienen un lugar subordinado y renuncian o ceden sus derechos sexuales.

Finalmente, podría considerarse que las mujeres adolescentes asimilan más ampliamente el discurso de la educación sexual formal, donde prevalece el control de la reproducción, la implantación de la moral sexual en las mujeres, y los ideales de familia y maternidad que están presentes en la educación conservadora y religiosa. La vivencia de la

sexualidad femenina está atravesada por el temor y la culpa, pero también por la curiosidad ante los riesgos y por las expectativas materiales que la sociedad fomenta respecto a la juventud. A continuación se podrá contrastar con la vivencia de los varones adolescentes quienes demuestran mayor distancia sobre el discurso de la educación sexual formal.

4.3 Los varones adolescentes: hedonismo y consumo

En la comunidad educativa I.E.M. Licenar durante los últimos diez años, la población masculina se ha incrementado considerablemente, la presencia de estudiantes varones también derivó el aumento de la participación de maestros varones quienes llegaron a ocuparse de las ciencias ‘duras’ y de la nueva formación media técnica. Por su parte, los adolescentes varones han tenido que asumir la construcción de una imagen masculina dentro de un colegio que por 50 años fue exclusivamente de mujeres. La instalación de nuevos escenarios deportivos para la práctica del fútbol y de otros artefactos para incrementar la musculatura corporal reflejan las demandas que los adolescentes varones han gestionado para afirmar una figura masculina en la institución educativa. Aun varios adolescentes de apariencia ‘andrógina’ también hacen usos de los gimnasios instalados pero con menor frecuencia que los demás varones pues les interesa mantener la delgadez que los vincula a ciertas culturas juveniles.

Al igual que las mujeres, los varones mantienen una posición conflictiva frente a los maestros, desafían el orden y la disciplina con sus reproductores de música, los chats, el uso descuidado del uniforme, la presentación personal, las evasiones de clase, las peleas por los alrededores del colegio, el incumplimiento con las obligaciones académicas y los sabotajes en los actos culturales-religiosos de la institución. Todo esto con la finalidad de obtener aceptación dentro de su grupo de pares y compartir con ellos el tiempo de ocio:

“Yo al colegio no voy a estudiar, yo voy para divertirme... a mí me gusta tener amigos, molestar y andar en las fiestas, no importa que pierda alguna materia, todos saben que en la semana de recuperación con uno o dos trabajos se arregla todo el problema” (GF7, varón, 15 de febrero de 2013).

Esta búsqueda de acogida social es la misma que justifica la adopción de modas en cuanto a la música, los bailes y la forma de vestir, lo que significa para los adolescentes una

confrontación con el mundo adulto y sus restricciones morales. Aunque a veces los padres de familia se alían con los maestros para intentar controlar ciertos comportamientos de los adolescentes, existen momentos en los que vuelve a trazarse la división entre las pautas de crianza del hogar y la educación de la escuela:

“El profe se dio cuenta que yo estaba fumando marihuana y llamaron a mis papás para sancionarme. Cuando vino mi mamá les dijo que le parecía el colmo porque a otros muchachos no los sancionan y eso que se la pasan robando y amenazando con cuchillos a los mismos compañeros, en cambio yo soy calmado, yo no le hago daño a nadie” (E28, varón, 28 de enero de 2013).

Los varones perciben que la sociedad sí les garantiza sus derechos sexuales y reproductivos pues consideran que tienen mayor libertad que las mujeres para tener experiencias de goce sin sufrir el señalamiento social o tener que asumir la responsabilidad sobre la procreación. Para los adolescentes la vivencia de la sexualidad no es restrictiva, al contrario se les presenta como una ‘necesidad’ masculina naturalizada, como un rito de iniciación a la vida adulta e incluso como un referente de éxito social con el sexo opuesto.

Si bien la educación sexual formal se ha centrado en la prevención de la maternidad y de las enfermedades, los jóvenes varones perciben que esta educación para ellos no es preventiva, sino que informa y estimula una vivencia responsable. Tal como sucede con los maestros y maestras, la noción de responsabilidad paterna que circunda entre los jóvenes corresponde con el cumplimiento de las obligaciones económicas, mientras que la responsabilidad no está asociada con prácticas de sexo seguro ni con la postergación que fomenta el Estado y la Iglesia Católica:

“Cuando nos regalan condones nosotros nos ponemos a jugar, a inflarlos y molestar entre nosotros. A veces son chistes muy pesados, y cuando a uno le ofenden su hombría el juego se pasa a pelea... ya cuando en serio se va a tener relaciones es mejor que se cuide la mujer porque con los condones no se siente igual” (GF8, varón, 15 de febrero de 2013)

Desde muy temprana edad, los estudiantes varones identifican una estrecha relación entre su capacidad económica y la vivencia interpersonal de la sexualidad. Para los chicos resultan indispensables los recursos materiales que les permite demostrar su ‘masculinidad’ y su ‘adulter’, en este sentido, la capacidad económica traza dos distinciones, una con respecto a las mujeres y otra con respecto a los adolescentes que siguen siendo dependientes de sus padres, así lo señala un estudiante:

“yo quiero comenzar a trabajar porque me gusta tener buena ropa, ir a las fiestas y poder invitar a alguna niña que me guste, sin plata uno solo puede parchar [reunirse] en la calle con los amigos” (GF5, varón, 15 de febrero de 2013).

Para los varones el ascenso social está dado por la competitividad y la eficiencia, por lo cual formulan su proyecto de vida en torno al ejercicio de su oficio, aunque su condición socioeconómica no les permita el acceso a la educación superior, su preparación inicial ya les brinda herramientas de trabajo que empatan con sus posibilidades económicas y sus aspiraciones. En este sentido, contrario a lo que sucede con las mujeres, el cuerpo existe como fuerza y herramienta de trabajo que se mercantiliza sin la necesidad de cumplir con un canon de belleza.

Para los adolescentes varones la transición al mundo adulto se origina de muchas formas, aunque el poder económico produce jerarquías entre los jóvenes provenientes de sectores populares, la paternidad y la desescolarización también son modos que socialmente se reconocen como el comienzo de la vida adulta. Algunos adolescentes prefieren postergar el inicio de la vida sexual con la intención de acceder a estudios superiores y gozar de los privilegios de las generaciones adultas, sin embargo, la división entre adolescencia y adultez no está dada por el cumplimiento de la mayoría de edad, ni por un repertorio concreto de conocimientos. De hecho, los jóvenes consideran que un marcador de adultez tiene que ver con la capacidad de gobernar sobre la vida de otros (hermanos, pareja, abuelos) pues ello resalta su poder en la toma de decisiones o en la administración de tiempo y recursos. Esta situación refleja los parámetros de los varones con respecto a su papel autoritario en las relaciones de pareja.

Considerando que los varones adolescentes tienen aspiraciones de vida más cercanas a sus oportunidades materiales reales, los recursos económicos que consiguen no se destinan a intentos de ascenso social o económico, sino a la satisfacción de deseos inmediatos, como usar videojuegos, dormir, consumir comida chatarra, beber licores, etc. Entre estos deseos inmediatos se inserta la sexualidad, como una experiencia que se vive sin ninguna restricción, no forma parte de un proyecto de vida decisivo y no representa obstáculos ni sanciones sociales. Los adolescentes señalan que tanto las madres como los padres de familia son permisivos frente a la sexualidad, hasta el punto de permitir que los

jóvenes tengan intimidad con sus parejas en el espacio del hogar. Finalmente, si una chica se embaraza es porque provocó el hecho, porque es una “buscona” y no actuó con responsabilidad.

Por otro lado, la educación formal institucional nunca ha abordado los temas de la sexualidad masculina, de modo que muchos aprendizajes de los varones provienen del entorno de la familia, los pares y los medios masivos, por ejemplo en cuanto al consumo de pornografía para el acto de la masturbación, es un hecho que nunca se reflexiona en la escuela por considerarse un tema o ‘problema’ del hogar. Esto ha producido en los adolescentes una actitud abierta hacia todas las prácticas asociadas al placer sexual, en cambio, se cierran a las cuestiones que vulneran su imaginario de virilidad o masculinidad, así lo señala un estudiante:

“Entre hombres hablamos mucho de nuestras hazañas con las novias, que cómo lo hicimos [tener relaciones sexuales], o cómo queremos hacerlo, en dónde lo hacemos, con quién lo hacemos, qué sentimos... no, no, no, nunca hablamos de las humillaciones, al que no le funciona [no tiene erección] nunca cuenta nada porque si no le dicen que es un marica y lo molestan de por vida” (GF, varón, 15 de febrero de 2013).

Para los varones adolescentes su experiencia de la sexualidad está cargada de derechos y libertades pero no representa responsabilidades frente a los otros, en consecuencia, asuntos como la planificación familiar están relegados a los derechos ciudadanos y posibilidades económicas de las mujeres. Entre tanto, los jóvenes consideran que su papel social está en el trabajo, con el mundo exterior, fuera de la familia y de la intimidad. Para muchos adolescentes varones la dimensión afectiva de la sexualidad no solo está desvinculada de sus vivencias, sino que se encuentra estigmatizada como un asunto de mujeres:

“Una vez estábamos en mi casa con una novia, nos fuimos al cuarto a ver películas y pues ahí pasaron cosas, y ella me decía que me amaba y se quedaba mirándome como para que yo le responda lo mismo, pero yo no podía responderle nada, solo la estaba pasando bien” (GF, varón, 15 de febrero de 2013).

Se podría considerar que la educación sexual informal se hace legítima para los varones ante la falta de otras autoridades educativas que generen un campo discursivo donde se reconozca la existencia del varón y su sexualidad. La focalización en la salud de la mujer y su reproducción ha impedido que se observen los componentes familiares y conyugales que

reducen la autonomía y la capacidad de decisión de las adolescentes, en tanto se fortalece la autoridad y poder simbólico de los varones. Claramente los varones encuentran en las experiencias placenteras su forma de conservar la individualidad aún dentro del medio en el que son consumidores y fuerza de trabajo homogénea. Como plantea Bourdieu (2002b: 165), en el proceso de educación de los adolescentes se pretende instalar aspiraciones comunes que permitan la sucesión de las generaciones trabajadoras sin que se altere el sistema de clases, ello constituye una manipulación del sistema educativo y de la individualidad de los adolescentes:

“El hecho de hablar de los jóvenes como de una unidad social, de un grupo constituido, que posee intereses comunes, y de referir estos intereses a una edad definida biológicamente constituye en sí una manipulación evidente. Al menos habría que analizar las diferencias entre las juventudes... la del estudiante burgués y la del joven obrero que ni siquiera tuvo adolescencia, hoy existe toda una clase de figuras intermedias” (Bourdieu, 2002b:165).

Aunque en la sociedad y la familia existen los mismos parámetros tradicionales de comportamiento sexual y de género, el contacto de los varones adolescentes con estos referentes sociales y culturales se matiza durante la jornada escolar y los espacios de tiempo libre. Como lo expresan Bourdieu y Passeron (2003:52):

“El tiempo del estudiante es utilizado en miles de actividades que no son consideradas como trabajo, sus actividades no están sometidas a las mismas exigencias, por ello, es un grupo que posee ritmos individuales, solo tienen en común la distinción respecto a los grandes ritmos colectivos” (Bourdieu & Passeron, 2003:52).

Cabe resaltarse que los estudiantes varones experimentan de forma más tenue la influencia religiosa que está presente en el colegio. Aunque estos jóvenes participan igualmente en las ceremonias, festividades y clases de educación religiosa, son muy pocos los varones que tienen consideraciones morales respecto a su comportamiento sexual. Tal como ocurre con el discurso del Estado donde las mujeres protagonizan los intereses educativos, en el discurso religioso los varones adolescentes también se encuentran al margen de la educabilidad, tal como lo experimentan los estudiantes varones la educación religiosa les enseña a ser ciudadanos por fuera del hogar, a ser líderes y patriarcas y esas son condiciones naturales de su género. Un estudiante menciona lo siguiente:

“La profe de religión nos ha enseñado que los hombres de la antigüedad podían tener las mujeres y los hijos que quisieran porque eran capaces de sostener a todos, claro también existieron hombres que fueron desobedientes, pero tuvieron autodominio, los hombres somos la cabeza de la familia y la sociedad y hacemos la voluntad de Dios” (E23, varón, 28 de febrero de 2013).

Estas expresiones afianzan el orden sexual establecido en la mentalidad tradicionalista androcéntrica la cual atribuye una posición incuestionable a los hombres en la sociedad y la familia, y atribuye a la masculinidad virtudes que afianzan el autoritarismo. A pesar de ello, son muy pocos los jóvenes que hablan de principios y valores religiosos pues tienden a rechazar los postulados doctrinales por considerarlos anticuados. Como se ha resaltado anteriormente, el consumismo que circunda la vida cotidiana de los adolescentes les conduce a desechar todo aquello que parece obsoleto, anticuado o tedioso.

En términos generales, se puede comprender que la experiencia de la sexualidad en los jóvenes varones ocurre por omisión en el discurso educativo formal, ante un sistema educativo que ignora las cuestiones explícitas de la sexualidad masculina surgen otros agentes educativos principalmente externos a la institucionalidad que les presentan la vivencia de la sexualidad asociada al placer y el consumo. Estas circunstancias que viven los varones no solo son coherentes en la estructura social del capitalismo, que los convierte en sujetos de consumo, sino que se complementan con la experiencia de las mujeres que se vuelven objetos consumibles a través de los cánones de belleza.

4.4 Desbordando la educación sexual: ¿en qué queda la experiencia de los y las adolescentes?

Tanto varones como mujeres le atribuyen a la educación sexual un sentido normalizador y correctivo del deseo sexual como si se tratase de algo antinatural. Como se ha señalado al inicio de este capítulo, las condiciones de pobreza y las responsabilidades familiares y laborales que muchos de estos jóvenes han asumido forzosamente han impulsado un proceso de adultización acelerada, por lo cual resulta inconsistente que el sistema educativo continúe abordándolos desde una concepción infantilizada y proteccionista. Algunos adolescentes expresan el desconcierto frente a la falta de confianza en sus posibilidades y valores y se niegan a acoger en plenitud las exigencias del mundo adulto.

Como se ha resaltado en la experiencia de las madres adolescentes, el fracaso escolar ha sido producto de la falta de redes de apoyo que les permitirían solventar las responsabilidades escolares y las del cuidado infantil. Cabe reflexionarse cuánto se invisibiliza el esfuerzo que hacen muchas adolescentes al cumplir con sus labores académicas mientras desempeñan duros trabajos de medio tiempo o trabajos domésticos; ante una sociedad que ha construido el tema de la maternidad temprana como problema, no se hacen evidentes las otras circunstancias de las mujeres de escasos recursos económicos, quienes siendo o no madres, están afanosas de insertarse en el mundo laboral para atender tantas necesidades básicas que ellas y sus familias requieren y además solventar las necesidades que el consumismo les ha impuesto.

Algunos estudios antropológicos (Mead, 1973:38) han expuesto que la adolescencia está fuertemente caracterizada por la rebeldía y la oposición, pero en el contexto de la educación sexual se comprende que estos adolescentes están buscando el reconocimiento de un cuerpo que ya no es infantil, que es objeto de trabajo, de ciudadanía, de derechos, experiencias que le obligan a convertirse en adultos y a adoptar las mismas normas sexuales y morales que circundan en el mundo adulto.

El rol sancionador que cumplen maestros, maestras, padres y madres de familia ha conducido a que los adolescentes experimenten una sexualidad de ocultamiento, que es transgresora pero también disminuye el conflicto con los parámetros de comportamiento. Los adolescentes no debaten ni cuestionan la cátedra de los maestros, pero en sus conversaciones entre amigos hablan de los tabús y las cuestiones no tratadas en clase. Por su parte, el rol que desempeñan los agentes educativos externos a la institución suscita otra dinámica entre los estudiantes, se evidencia mayor curiosidad e inquietud y sienten menor la presión de la vigilancia y el castigo que ejercen tradicionalmente las autoridades escolares.

Las mujeres en particular se enfrentan ante el dilema de los destinos que le otorgan a sus cuerpos. Mientras el sistema de enseñanza las conduce hacia el desempeño de trabajo obrero subordinado, el mundo mercantilizado busca someter su cuerpo en la dinámica del deseo heterosexual que finalmente la conduce hacia la formación de la pareja y la familia.

Ambos destinos se presentan postergados y mientras tanto las mujeres adolescentes están atrapadas en una lógica de riesgo, prevención y sumisión.

Retomando la idea de Bourdieu “para que las clases populares pudieran descubrir que el sistema escolar funciona como instrumento de reproducción social era necesario que pasaran por él” (Bourdieu, 2002b:169), se puede encontrar que las mujeres adolescentes muestran mayor resistencia al camino que le traza este tipo de educación: formación – postergación – productividad – formación de la familia – reproducción. Pero al mismo tiempo los intentos de resistencia de las mujeres luce como una alteración de los factores dentro de la misma formula multiplicativa, o como lo denomina Bourdieu (2002b:170) una “rebelión confusa”, es decir un despertar de la conciencia política que aún carece de discurso. Dado que el sistema educativo les impone a las mujeres una expectativa de responsabilidad sobre la sexualidad que limita sus libertades y experiencias de goce, llega a predominar la moral sexual que transmiten maestras a través de sus pautas educativas y las madres de familia a través de sus pautas de crianza.

Por su parte, los adolescentes varones se enfrentan a la falta de reflexión que existe sobre los estereotipos de masculinidad, de modo que, los jóvenes tienden a reproducir de manera menos consciente las condiciones de su clase social y con ello la estructura de la familia obrera, donde sus libertades y placeres se imponen como forma de expresar su virilidad. El poder adquisitivo que se atribuye a los varones también conduce hacia un imaginario de paternidad cerrada a la responsabilidad económica, mientras quedan desvirtuadas las experiencias de diversidad sexual, afectividad o intimidad que son presentadas como contrario a lo masculino. Si bien, los adolescentes continúan siendo educados por los sistemas tradicionales de la escuela, la sociedad, la familia y los medios masivos, las experiencias de los adolescentes se muestran únicas ante la manifestación del deseo, no únicamente del deseo sexual, sino de deseo por la diferencia, por la dignidad, por el autocuidado y por ser adultos.

Finalmente, se puede establecer que en el marco de la institucionalidad educativa en la que se analiza la sexualidad de los y las adolescentes, se encuentran diversas expresiones de la normalización y homogenización que procura el proceso educativo con las subjetividades de los adolescentes. Por un lado, las normas de convivencia establecen

rituales pedagógicos, religiosos, culturales y sociales que apuntan hacia la productividad y el ser social; entre tanto, la dimensión individual y en especial el ser sexual quedan relegados al dominio de los medios de consumo y la educación familiar.

La actitud tutelar que asume el sistema de salud, la familia y la escuela respecto a los y las adolescentes ha incentivado el deseo de los jóvenes por acelerar su adultización pero al mismo tiempo se encuentran que las actividades de trabajo productivo de los adolescentes pretenden reivindicar la figura de los y las adolescentes autónomos y miembros de la sociedad.

Si ubicamos a la población adolescente de la I.E.M. Licenar de cara a la propuesta pedagógica del Estado respecto a la educación sexual se puede comprender que casi ninguno de los adolescentes accede a una educación que le garantice el desarrollo de sus competencias ciudadanas, ni consigue el goce pleno de su sexualidad, ni ejerce la responsabilidad ni autonomía en el sentido amplio; se entiende también que la construcción como sujetos se encuentra fuertemente influenciada por los discursos normativos unos más tradicionales y otros anclados en la modernidad, pero al explorar las concepciones de los adolescentes y los significados respecto a la sexualidad se encuentran amplísimas variantes de experimentar el goce sexual, de relacionarse con el sexo opuesto, de expresar su identidad sexual, de afrontar las deficiencias de los sistemas de salud y de justicia que vulneran sus derechos sexuales y reproductivos. Se comprende que en la cotidianidad la ruta de socialización y formación que atraviesan los adolescentes no es tan aséptica como se plantea en el proyecto educativo, ni corresponde con todas las condiciones materiales, familiares y sociales de los adolescentes, cada uno vive oportunidades y barreras distintas, y conforme a ellas, la toma de decisiones valora o deslegitima ciertos postulados de la educación sexual tradicional.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES FINALES

A través de la presente investigación se puede encontrar que la educación sexual en Colombia se ha posicionado en reacción contra la maternidad adolescente, considerándola una amenaza a la productividad económica y a la moral social, por lo tanto ha dejado de ser un asunto privado para llegar a ser de interés social y objetivo de las políticas educativas y de salud. Esta concepción permite comprender por un lado, cómo la sexualidad ha pasado de ser una dimensión humana a un campo de conocimiento científico donde existe un sujeto educable y una serie de métodos y técnicas para su educabilidad, y por otro lado, cómo el cuerpo (individual y colectivo) se ha convertido en un problema político, biológico y de poder (Foucault, 1992a: 254).

Igualmente se puede identificar, que los adolescentes participantes encuentran en su cuerpo un lugar vigente de disputa, mientras su comportamiento es regulado en la escuela por los uniformes, los horarios, el conocimiento que se imparte y las prácticas culturales que les vincula a un contexto social particular, para los adolescentes aún la presentación personal, los momentos de recreo y las salidas del colegio permiten darle usos diferentes a sus cuerpos incluso dentro de la misma institucionalidad. Resulta llamativo que a pesar de la trayectoria de más de una década del actual plan de educación sexual, continua operando una educación sexual conservadora que ha añadido a su maleta de cuestiones morales el hecho de la maternidad adolescente y las enfermedades de transmisión sexual como preocupaciones por resolver, aún sin que se logre desplazar la mira con la que se aborda a la adolescencia y su sexualidad.

En medio de los discursos de la moral social y la productividad los adolescentes son vistos como conflictivos y rebeldes, jóvenes-problema que transgreden las normas de convivencia y que no contribuyen con el desarrollo social. Pareciera que en el proceso de la reproducción social esta desvalorización generacional de los adolescentes permite afianzar el discurso de los adultos y presentar la etapa de la madurez como un estado ideal de realización en todas las áreas de la vida. Para muchos adolescentes la postergación o la abstinencia son vías que asimilan como opción de desarrollo y proyección en el campo académico, laboral y familiar. Aunque los adolescentes se encuentran temporalmente

‘suspendidos’ de este aspecto del mundo adulto, se encuentran activamente vinculados en las dinámicas del mercado donde participan bajo una ilusión de autonomía que les hace consumir los estereotipos y valores de la estructura social dominante.

Se podría considerar que las cátedras preventivistas de los agentes de salud y las cátedras moralistas de algunos maestros y catequistas no son efectivas porque son estrategias paternalistas y directivas, además conservan la relación vertical entre estudiantes y autoridad pedagógica que bloquea la interlocución y dejan de lado muchas cuestiones de interés para los jóvenes. En cambio, los espacios menos estructurados de descanso, ocio o diálogo abierto entre jóvenes y maestros podrían considerarse espacios interesantes de educación sexual puesto que se basan en relaciones de confianza, afecto y han facilitado tratar algunos dilemas cotidianos de los adolescentes. Posiblemente, debido a las características de los maestros, sus consejos y orientaciones no distan mucho de las normas morales y la lógica de productividad que circundan el ámbito escolar, sin embargo, un abordaje empático y sincero da lugar a ejercicios reflexivos y toma de decisiones más ajustadas a las circunstancias de los adolescentes.

La cuestión de clase se encuentra fuertemente atravesada en esta toma de decisiones y ejercicio de derechos sexuales y reproductivos pues frecuentemente los recursos económicos o la carencia de ellos es lo que dirige la formación de la identidad y el proyecto de vida de los estudiantes. La represión y sanción moral son realidades vigentes en el ámbito escolar, sin embargo ante otras prioridades académicas impuestas por los estándares de calidad, se omite y aplaza una reestructuración de estas acciones educativas. Por tratarse de una institución que vincula a jóvenes de medios populares, se podría considerar que estos estudiantes sufren una doble devaluación de sus proyectos de vida, en primer lugar porque su estatus de adolescente se ha construido como problema y riesgo ante la sociedad y en segundo lugar porque su pertenencia a una clase precarizada les ubica en funciones secundarias dentro de la sociedad. Claramente, la vivencia de la sexualidad se constituye en uno de los esfuerzos de los adolescentes por ser reconocidos como adultos, por ser capaces de insertarse en una relación de pareja o por la capacidad de procrear y tomar responsabilidad sobre una nueva vida.

Respecto a la política de educación sexual que se rige desde el Estado, se puede notar que en el contexto de la institución educativa, su cualidad de obligatoria y transversal se desdibuja, haciendo que se produzca un desbalance y muchas contradicciones entre los contenidos que se imparten y el propósito que justifica este currículo formal. Así pues, la educación sexual de los varones queda relegada a los ámbitos informales como son los medios masivos, la familia y los amigos; en cambio la educación sexual de las mujeres se acentúa en el interés institucional por controlar su fecundidad y por instalar una moral sexual femenina que permita la futura formación del hogar y la construcción de una adulta funcional a la sociedad y productiva en el mercado.

También se puede comprender que la educación sexual no solo se encuentra fragmentada a nivel ejecutivo, por falta de capacitación docente o por falta de recursos, sino porque aún no se ha clarificado cuál es el rol que deben cumplir los padres de familia en la dinámica educativa. Si bien, se conoce que los padres de familia son la primera fuente de consulta sobre la sexualidad, tampoco se encuentran involucrados ni siquiera en las más generales de las actividades de educación sexual. En consecuencia, los discursos educativos predominantes y los discursos informales vuelven a tener un punto de encuentro en la reproducción de los modelos familiares y sociales, donde las mujeres mantienen una experiencia de culpa y temor frente a la sexualidad y los varones experimentan libertad y curiosidad frente al consumismo que le presenta la sociedad actual.

Es importante resaltar el tema de la educación sexual familiar pues como se encontró en el capítulo dedicado a los docentes, la educación que proviene de la familia trasciende hasta la vida adulta a tal punto de convertirse en un referente propicio para ser reproducido como práctica pedagógica. Las pautas de crianza, las normas familiares, los roles paterno, materno y conyugal se transmiten poderosamente sin necesidad de que se hagan explícitos, igualmente, el ejercicio ciudadano que vemos reflejado en los adolescentes ha sido principalmente fruto de aquellos escenarios familiares donde el poder se disputa sutilmente a pesar de existir una figura de autoridad vertical inaccesible y distante, hecho que también ocurre en la estructura escolar y social. Efectivamente, la familia no es un espacio armónico de educación perfecta, pero frente a la negligencia y confusión de otros agentes educativos, adquiere un rol fuertemente influyente en la

constitución de los sujetos. Aunque los medios de comunicación y el grupo de pares han llegado a ser eficientes transmisores de los mitos y estereotipos de género, la praxis cotidiana que se ejerce en los hogares podría considerarse el *cauce* al cual retornan los adolescentes cuando no existe coherencia en las otras fuentes de formación. Se podría considerar que la educación sexual puede comenzar su transformación más significativa a partir de las escuelas de padres y los procesos de formación personal que requieren los maestros como soporte de estas áreas transversales.

Al respecto de las familias y los maestros como figuras de educación sexual, es importante entenderse que uno se refiere a un contexto micro-social y otro un contexto macro-social, mientras la familia está más próxima al discurso basado en la experiencia y en algunos casos bajo estrechos vínculos afectivos, la escuela ocupa la otra mitad del tiempo diario en actividades de grupo que tienden a homogenizar la experiencia de aprendizaje, por lo tanto, es mucho menos probable los acercamientos a esas historias particulares que se están entreverando con una historia mayor (comunitaria).

Al respecto de esta conjunción de historias personales y comunitarias, también surge la cuestión de cuáles identidades son las que pretende formar el proyecto nacional de educación. De acuerdo con los hallazgos de esta investigación se puede establecer una radical diferencia entre las identidades *individuales* respecto a las identidades *colectivas*, podría pensarse que el objeto de la propuesta nacional de educación sexual plantea una formación de la identidad que apunta más a una consolidación colectiva, una identidad ciudadana, nacional, global. Es por esta razón que resulta difícil “descolgar” esta propuesta de formación de identidad y sentarla sobre cada historia particular que se encuentra en las instituciones educativas.

En realidad, la política educativa no deriva una expansión de la ciudadanía, una vivencia más amplia o enriquecedora de los derechos sexuales y reproductivos, ni de los derechos humanos en general. Al descifrar la intencionalidad de la propuesta más bien se encuentra un interés por crear el sentido de colectividad y valores compartidos, aunque ello implica la anulación de la experiencia, del saber popular, del deseo y de la creatividad. Se puede identificar que el discurso religioso apunta a la misma homogenización y masificación de los valores cristianos, denominando natural a todo aquello que es

socialmente construido y sancionando la naturaleza verdadera de la construcción de identidades, las relaciones sociales y los vínculos afectivos.

Para los adolescentes de la región nariñense, su propio contexto les ha propuesto una danza en el proceso de autoidentificación y construcción de sus subjetividades. Se trata de una danza que va de la vinculación a la diferenciación y les permite “sentirse parte de” sin dejar de ser auténticos en todas sus expresiones humanas. Los adolescentes le apuestan a una construcción de ciudadanía más compleja, que además de aceptar la igualdad y a la vez la diferencia, propone aceptar ese tránsito entre ambas cualidades. A pesar de toda una biografía de exclusiones que les califica como “inmaduros”, “inmorales”, “desordenados”, “delincuentes”, “dependientes”, “pobres”, los y las adolescentes que participaron de esta investigación lograron expresarse con voz propia respecto a su sentir y su pensar. Algunos afanosos por ser adultos demuestran la incomodidad del estigma “adolescente-problema”, otros, más conscientes de su diferencia inalterable también desean transmitir la idea de “adolescente-transformación” sin que ello represente amenaza.

El llamado de atención clave que se hace al ámbito escolar en cuanto a la educación sexual es que al hablar de derechos sexuales y reproductivos no se reduzca su concepción, porque ello implica toda una despolitización de la sexualidad y al mismo tiempo una retroceso normativo, conceptual y teórico, lo cual estanca la movilización de recursos sociales, culturales y políticos en favor de la educación (Szasz & Salas, 2008:305)

Como se ha analizado a lo largo de esta investigación, la descalificación generacional de los adolescentes resulta una mecanismo para que los adultos continúen legitimando sus experiencias de la maternidad, la vida afectiva y las experiencias eróticas, es importante que en cualquier instancia, el *cauce* que sí se debería retomar es la validación de las expresiones de cariño, goce y autodescubrimiento, que han sido tan sancionadas y menospreciadas como fuente de desarrollo personal y social. La sexualidad no es solo reproducción, es práctica, identidad e intersubjetividad.

BIBLIOGRAFÍA

- Althaus-Reid, Marcella (2005). *Teología indecente*. Ed. Bellaterra: Madrid.
- Astelarra, Judit (2004). “Políticas de género en la Unión Europea y algunos apuntes hacia América Latina,” CEPAL-Unidad Mujer y Desarrollo, 57, pp.7-18.
- Araujo, Kathya y Martuccelli, Danilo (2009). *Habitar lo social: usos y abusos en la vida cotidiana en el Chile actual*. Chile: Ediciones LOM.
- Bourdieu, Pierre (2002). “Condición de clase y posición de clase”. *Revista colombiana de sociología*. Vol 7 (1), pp. 119-141. Bogotá.
- Bourdieu, Pierre (2002b). “La juventud no es más que una palabra”. En *Sociología y cultura*. México: Grijalbo – Conaculta. Pp. 163-173.
- Bourdieu, Pierre (1984). El espacio social y la génesis de las clases. Traducción de Ardión y González.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (1996). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Fontamara.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (2003). *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. 2ª ed. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- CEPAL (2000) *Adolescencia y juventud en América Latina y el Caribe*. CELADE- OIJ: Santiago de Chile.
- Collier, Jane, Maurer, Bill y Suárez-Navaz, Liliana (s/f). *Identidades sancionadas: construcción legal de la personalidad moderna*.
- Conferencia episcopal colombiana (1992). *Reflexiones sobre la nueva Constitución*. CEC: Bogotá.
- (1993). Comunicado de prensa sobre el SIDA. CEC: Bogotá.
- (1994). Educación sexual, un servicio a la vida con dignidad: orientación pastoral con motivo de la puesta en marcha del proyecto de educación sexual del ministerio de educación nacional. CEC: Bogotá.
- (1995). Orientación pastoral ante el proyecto nacional de educación sexual. CEC: Bogotá.
- (2001). Comunicado sobre la llamada “píldora del día siguiente”. CEC: Bogotá.

- (2002). Mensaje de la 73ª asamblea plenaria ordinaria a los jóvenes y a las jóvenes con ocasión de la 17ª jornada mundial de la juventud – Toronto (Canadá).
- (2009). Orientación pastoral ante el proyecto de educación sexual. CEC: Bogotá.
- Conferencia episcopal argentina (2006)
- Costales, María (2010). “Sexualidad educada: discursos sobre sexualidad desde el Colegio y el Estado. Tesis de Maestría. FLACSO: Ecuador.
- Darré, Silvana (2006). “La educación sexual como objeto de discurso”. En Segundo encuentro universitario: *Salud, género, derechos sexuales y derechos reproductivos: Avances en investigación nacional*. Cátedra libre en salud reproductiva, sexualidad y género. UNFPA: Montevideo, Uruguay.
- _____ (2008). “Cuando el saber no tiene lugar: la difícil implementación de la educación sexual en el sistema educativo uruguayo”. En *Estudios sobre sexualidades en América Latina*. Kathya Araujo y Mercedes Prieto (ed.). FLACSO: Quito, Ecuador.
- _____ (2005). Políticas de género y discurso pedagógico: la educación sexual en el Uruguay del siglo XX. Trilce: Montevideo, Uruguay.
- De Álzaga, José (agosto 2010). Colegios católicos colapsados: buscan proteger a los chicos de la educación sexual. Boletín de prensa 26 de agosto de 2010. Diario El intransigente. Salta, Argentina.
- Dirección Nacional de Planeación – DNP (2005). Conpes social 091: programa de acción frente a los objetivos del milenio. Bogotá: DNP
- Esquivel, Juan Cruz (2011). El entrevero político-religioso en torno a la educación sexual. Revista Debate público - Reflexión de trabajo social, pp.45-61. Universidad de Buenos Aires: Argentina.
- Tenti, Emilio (2011). La escuela constructora de subjetividad. Biblioteca Adunca. Universidad de Catamarca. Argentina.
- Foucault, Michael (1996b). *Hermenéutica del sujeto*. Altamira: Argentina.
- Foucault, Michel (2002). *Historia de la sexualidad*, vol. I. Siglo XXI editores: México.

- _____ (1992a). “Del poder de soberanía al poder sobre la vida.” Pp. 247-273. En Genealogía del racismo. Madrid: La Piqueta.
- _____ (1992c). El orden del discurso. Tusques: Buenos Aires.
- _____ (1996). La arqueología del saber. Siglo XXI Editores: México.
- _____ (1996b). Hermenéutica del sujeto. Buenos Aires: Altamira.
- Fuller, Norma (1995). “En torno a la polaridad marianismo y machismo”. Pp. 241-263. En *Género e identidad*. Luz Gabriela Arango, Magdalena León y Mara Viveros, (comp.)Tercer Mundo Editores: Bogotá.
- García, Patricia. “Género, educación y política pública”, pp. 70-89 en *Revista La Ventana* Vol.1 N° 21. México: Universidad Plaza y Valdéz, 2005.
- Goetschel, Ana María (2009). La separación de los sexos: Educación y relaciones de género. Revista Íconos N° 16. Facultad Latinoamericana de Ciencias sociales: Ecuador.
- Greco, Beatriz (2007). La autoridad (pedagógica) en cuestión: una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación. Ed. Homo Sapiens: Argentina.
- Greco, Beatriz (2007). La autoridad (pedagógica) en cuestión: una crítica al concepto de autoridad en tiempos de transformación. Ed. Homo Sapiens: Argentina.
- Grundy, Sam. (1987). Currículo: producto o praxis? Lewes: Falmer Press.
- Hernández, Catalina (2012). Embarazo en adolescentes: ¿quién mete las patas?. En: *Boletín del Observatorio Javeriano de Juventud*. N° 7. Universidad Javeriana. Bogotá.
- Hoyos, Ana Julia (2007) Aportes de la antropología pedagógica a la formación y a la enseñanza. Revista educación y pedagogía, vol. 19 (48). Universidad de Medellín.
- Humanae Vitae (1968) Encíclica vaticana.
- Institución Educativa Municipal Central de Nariño (2012). Historia institucional. I.E.M. Licenar. Pasto, Colombia.
- (2012). Proyecto Educativo Institucional. I.E.M. Licenar. Pasto, Colombia
- Jaramillo, Antonio (2009). La escuela: ¿un modulador de la subjetividad?. Revista *Antropos moderno*. Bogotá.
- Kelly, Abril. (1999). El currículo: teoría y práctica. 4ª ed., Londres: Paul Chapman.

- Logroño, Julieta (2009) “Aportes pedagógicos para la equidad y conciencia de género”. En *Problemas del desarrollo en el Ecuador*. Andrés Ortíz (comp.) Corporación para el desarrollo de la educación universitaria: Quito, Ecuador.
- Martínez Posada, Jorge (2009) “Análisis de los discursos gubernamentales sobre la educación superior como lugar de la producción biopolítica de la subjetividad en Colombia, 1991- 2005”. CINDE: Colombia.
- McLaren, Peter (1995) *La escuela como un performance ritual*. Ed. Siglo XXI: México
- Ministerio de Educación Nacional – MEN (2006) Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Documento N° 3. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional – MEN y Fondo de Naciones Unidas para la Población – UNFPA (2006) Objetivos de Desarrollo del Milenio: ¡Podemos lograrlo! Cartilla 1. Caja de herramientas para la implementación de los ODM en lo local. Propuesta de construcción colectiva de los territorios. Bogotá: MEN-UNFPA.
- Ministerio Educación Nacional - MEN (2008) Experiencias, recomendaciones y aprendizajes del proyecto piloto de Educación para la sexualidad y construcción de la ciudadanía. Documento 6. MEN: Bogotá.
- Morales Borrero, Carolina (2010). Jóvenes, sexualidad y políticas. Salud sexual y reproductiva en Colombia (1992 -2005). 1a ed. Universidad Nacional de Colombia, Digiprint editores: Bogotá.
- Morgade, Graciela (2006). Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media. Centro de publicaciones educativas y material didáctico S.R.L.: Buenos Aires, Argentina.
- Padilla, Firley y Velilla, Erna (2011). Proyecto pedagógico de educación para la sexualidad y construcción de la ciudadanía. Institución educativa El Cedro. Córdoba, Colombia.
- Pedraza, Zandra (2011). La educación de las mujeres: el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. En: Revista de estudios sociales N° 41 Bogotá pp. 72-83
- Pinilla, Alexis (2012). Educación y cultura política: un balance historiográfico del periodo 1946-1953. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Colombia. Digitalizado por Red Académica, http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/rce38-39_09balan.pdf (visitada 10 agosto de 2013)

- Plan Decenal de Educación Nacional (2006) Módulo introductorio. Ministerio de Educación Nacional. Colombia.
- Plan de Desarrollo Municipal – San Juan de Pasto (2008) Construyendo equidad: Dirección de género y derechos humanos. Alcaldía de Pasto, Nariño. Colombia
- Plan nacional de salud sexual y reproductiva (2003) Presidencia de la República de Colombia, Ministerio de la protección social, Ministerio de Educación y Profamilia: Bogotá.
- Profamilia (1990) Encuesta Nacional de Demografía y Salud. Bogotá: Profamilia.
- _____ (2005) Encuesta Nacional de Demografía y Salud. Bogotá: Profamilia.
- _____ (2010) Encuesta Nacional de Demografía y Salud. Bogotá: Profamilia.
- Reyes, Alejandro. (2009). La escuela como espacio de construcción de identidades juveniles. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México. Vol. 14, No.40, pp. 147-174
- Rodríguez, Ma. Ángeles (2002) Embarazos no deseados: visión general de la situación. En: *Jóvenes y sexualidad, algunas situaciones de exclusión*. Consejo de la juventud. España. pp. 72-77.
- Sánchez, Yliana (2002). Adolescencia e identidad. En: *Jóvenes y sexualidad, algunas situaciones de exclusión*. Consejo de la juventud. España. pp. 23-29.
- Santos, Hilda (2007). Algunas consideraciones pedagógicas sobre la educación sexual. En *Ministerio de Educación. Dirección general de planeamiento, Educación sexual en la escuela: perspectivas y reflexiones*. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Argentina.
- Simón-Rodríguez, María Elena (2011). La ciudadanía y los derechos de mujeres y hombres. Bloque alumnado. Dirección general de la mujer. Vicepresidencia de Cantabria: España.
- Solar, Ximena (2009). Género y políticas públicas: estado del arte. Fundación Germina: Chile, pp. 1-51
- Van Dijk, Teun (2008). El discurso como interacción social: Estudios sobre el discurso II. Gedisa: España.