

**EL DERECHO A LA EDUCACION EN SEXUALIDAD EN
ARGENTINA: EL DESAFIO DE FORMAR A LOS DOCENTES**

Autoras y Exponentes: Marta María Abate D., Analía Beatriz Ferreyra

Investigadoras SECyT Cat. III

Universidad de Cuyo - Argentina



Investigación Sexualidad

En octubre de 2006 se sancionó en Argentina la Ley N° 26.150, que establece que se deberá brindar educación en sexualidad en todos los niveles y modalidades de la educación formal. Directora y codirectora de este artículo somos las profesoras titular y adjunta de la asignatura Psicología Evolutiva, en las carreras de formación docente para la educación común y especial que se imparten en la FEEyE de la UNCuyo. Nuestra responsabilidad como docentes del área de psicología de una institución formadora de docentes es educar y capacitar a futuros maestros, tanto para escuelas comunes como para escuelas especiales, en la tarea de brindar educación en sexualidad. Algunos aspectos del desarrollo de la sexualidad siempre formaron parte de nuestras planificaciones, aunque de un modo muy exiguo debido a la carga horaria que el plan de estudios vigente dispone para la asignatura y por la cantidad y complejidad de los temas que deben abordarse cuando se trata del desarrollo humano.

La sanción de la ley nos puso frente a un desafío de otra envergadura: la educación formal tiene el deber de brindar educación en sexualidad y los educandos tienen el derecho de recibir educación en sexualidad, de forma explícita y estable. Para que las escuelas y los maestros puedan brindar la educación que deben ofrecer en tal aspecto, necesitan ser capacitados y formados. Somos conscientes de que este es un desafío que no se resuelve con la simple inclusión de una unidad temática en la planificación vinculada a algunos objetivos que contemplen su desarrollo.

La sexualidad es un aspecto constitutivo de la vida humana, resulta de la compleja articulación de las dimensiones biológica, psicológica y social e integra en sí misma aspectos referidos a la reproducción humana, a las experiencias corporales, cognitivas y emocionales consigo mismo y con otras personas, con la particularidad de que se inserta y define en el campo cambiante y difuso de la cultura. La significación, valor y normatización que se le otorgue dependerá del grupo social/cultural al que cada persona pertenezca (Weeks, 1998).

En el caso de la cultura occidental la sexualidad se caracteriza por la represión, la prohibición y la educación con pocas palabras, con muchos silencios. Con estas mismas características la institución escolar siempre ha educado la sexualidad a través del llamado currículo oculto y en articulación con la familia, los medios, las iglesias. Lo que se dice y lo que no se dice, lo que se permite y lo que no se permite, lo que se muestra y lo que lo que no se muestra van dando mensajes muy efectivos a los alumnos sobre la sexualidad y el modo que debe ser interpretada. Las concepciones y creencias sobre la sexualidad se inculcan desde la niñez más temprana conformando lo que Moscovici y Jodelet (1991, 1993) llaman representaciones sociales. Nadie escapa a este proceso y por lo tanto los docentes y los futuros docentes son portadores y transmisores de RS sobre la sexualidad

Las teorías sociológicas y psicológicas actuales plantean que el saber hacer profesional resulta de una yuxtaposición de saberes epistemológicamente diferentes, generados en contextos no siempre coincidentes, que se manifiestan en las distintas situaciones que demande el ejercicio del rol, en este caso, docente. Por tanto no podemos partir del supuesto de que capacitaremos y formaremos a nuestros alumnos para la educación en sexualidad desde cero, desde la nada. Debemos contemplar que los conceptos científicos sobre el tema que pretendamos incluir en la formación confrontará y posiblemente articulará con las ideas conformadas en la vida cotidiana de nuestros alumnos, futuros docentes.

Porlán (1992) sostiene que toda actuación docente refleja siempre una determinada visión epistemológica sobre el fenómeno del que se ocupe y dicha visión juega un papel estructurador en el ejercicio del rol. El concepto de visión epistemológica en un sentido amplio incluye ideas y conocimientos de origen científico construidas en el proceso de formación académica que coexisten con las ideas o concepciones de sentido común construidas a lo largo de la historia vital del sujeto sobre el fenómeno o tema del que se ocupe. Para planear una clase, para llevarla a cabo y para afrontar las situaciones inesperadas que se presentan en el aula, los profesores echan mano de sus propias teorías acerca de la enseñanza. Estas funcionan como el marco de referencia desde el que interpretan las experiencias que están viviendo y desde el que actúan racionalmente. En las últimas décadas, en las comunidades de investigadores de la educación ha crecido el interés por el estudio de los procesos de pensamiento del docente, en lo referente a sus teorías o creencias personales sobre diversos aspectos relacionados con la educación escolar (Feldman, 1992). Se ocupa precisamente del tema de las dificultades que se observan en los docentes para articular el conocimiento sistemático, de base científica, sobre cuestiones pedagógicas y didácticas, logrado en la formación académica, con la realidad de las aulas y el trabajo cotidiano. Parten del supuesto de que los valores culturales y las creencias vinculadas a la educación, de docentes y alumnos, tiñen o mediatizan las relaciones entre pensamiento y acción incidiendo de este modo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Villar Angulo, 1988).

En acuerdo con estas ideas, consideramos que para que la formación académica para la educación en sexualidad sea realmente efectiva, es necesario develar las representaciones sociales de nuestros alumnos acerca de la sexualidad y sus posibilidades de educación.

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

En consecuencia en la etapa 2007-09, con el proyecto SECyT 06/H078 concretamos el objetivo de develar las representaciones sociales de los futuros maestros sobre el tema sin incluir en él, la posibilidad de que el educando sea un sujeto con discapacidad.

Sin embargo, es necesario considerar que si a lo largo de los siglos la sexualidad humana, sin distinción alguna, ha sufrido fuertes presiones para mantener oculta o desplazar sus manifestaciones. Si admitir nuestra propia sexuación, pensarla, hablarla, estudiarla, incluirla en la escuela y en la currícula ha sido y es un tema conflictivo, cuando se trata de personas con discapacidad y particularmente con discapacidad o retardo mental, lo es mucho más. Frecuentemente la negación y el temor son las cualidades que tiñen las concepciones sociales sobre la sexualidad de la persona con discapacidad (Amor Pan, 2000). La discapacidad mental en sí misma es depositaria de representaciones o imaginarios sociales devenidos en mitos, creencias, estereotipos y modelos de visualización en los que difícilmente se reconozca una de las esencias de la constitución humana: la sexualidad.

Siguiendo con la línea de investigación en el período 2009-2011 avanzamos con el propósito de develar las representaciones sociales de los alumnos que inician su formación docente sobre la sexualidad de los sujetos con discapacidad.

MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

Para abordar el tema hemos construido una red conceptual que articula las definiciones históricas sobre sexualidad, y educación de/en sexualidad con los aportes de la psicología social en lo referido al concepto de representaciones sociales y la psicología cognitiva en lo que refiere a la comprensión y definición de la metáfora como fenómeno central del funcionamiento cognitivo, recurso utilizado para solicitar definiciones sobre sexualidad en personas con y sin discapacidad.

La sexualidad es una dimensión constitutiva del ser humano, se desarrolla desde el nacimiento en la interacción de sus componentes, de manera particular en cada persona. Engloba un conjunto de actividades, comportamientos, sensaciones y sentimientos que superan el determinismo biológico y finalmente impregnan la totalidad de la personalidad para trascender al individuo y vincularnos con otros. La sexualidad como elemento constitutivo del ser humano y moldeada por la cultura ha atravesado cambios en la manera de ser vivida y conceptualizada a lo largo de la historia. La dimensión sexual del hombre ha sido objeto de innumerable cantidad de costumbres y ritos como de normas, tabúes y prohibiciones. Hablar de socialización sexual, implica una transmisión de valores, creencias y costumbres caracterizados por ser subjetivos carentes de intención educativa y reflexión extendidos a lo largo de la historia. Los agentes de la socialización sexual son múltiples, en primer lugar encontramos a la familia y la escuela, pero a ellos se suman los medios de comunicación. La educación formal no ha escapado a las controversias que emergieron alrededor de la sexualidad a lo largo de la historia. Diversas disciplinas científicas y organizaciones han discutido durante largas décadas sobre los contenidos más adecuados

para cada etapa del desarrollo, los contextos, instituciones y profesionales que debían responsabilizarse de educar.

Desde la perspectiva que fundamenta la Ley 26150, la dimensión sexual humana exige valorar equitativamente sus diferentes componentes: biológico, psicológico y social. Estos componentes nos permiten construir una visión integral de la vida sexual del hombre, pensarla como una experiencia vital que esta íntimamente relacionada a la cultura de cada sociedad.

En referencia a la sexualidad de las personas con discapacidad y muy especialmente en el caso de la debilidad mental, las ideas están teñidas de prejuicios y conceptos que no hacen más que negar su condición de ser sexuado. De este modo en el imaginario colectivo el discapacitado suele aparecer como ser asexuado, como un eterno niño sin intereses ni inquietudes sexuales, como una persona que no es merecedora de una educación sexual adecuada ya que la misma no haría más que despertar aspectos difíciles de contener. Por otra parte en aquellas situaciones en que la sexualidad es reconocida sólo lo es en su aspecto genital, o desde la necesidad de identificarla para poder controlarla, ya que sus características son la violencia, la impulsividad y el descontrol. Las representaciones sociales sobre la sexualidad de la persona con discapacidad están teñidas de mitos, y falsas creencias no hace más que alejar al sujeto de su natural condición sexuada (Tallis, 2005).

La representación social es un conocimiento de sentido común, socialmente elaborado y compartido, que se construye para la comprensión de la realidad y que tiene un carácter práctico en la vida cotidiana. El saber de sentido común es la forma en que las personas comparten su vida cotidiana, y le dan sentido a través de la comunicación. Por tanto, es un cuerpo de conocimientos basado en tradiciones socializadas y enriquecido por sucesivas observaciones y de experiencias sancionadas o validadas por la práctica. Mediante los mismos las cosas reciben nombres, los individuos son clasificados en categorías, se hacen conjeturas de forma espontánea durante la acción o la comunicación cotidianas (Moscovici y Hewstone, 1993). Se gestan en la vida cotidiana, se reciben y transmiten a través de la tradición, educación y comunicación social, y refieren a los temas y problemáticas cotidianos de los seres humanos dando lugar a una reconstrucción de la realidad, integrando de manera específica la dimensión psicológica y la dimensión social. La representación social se define por un contenido (informaciones, imágenes, opiniones, etc.) que se relaciona con un objeto (un trabajo a realizar, un personaje social, la sexualidad en este caso). Constituyen, por tanto, un sistema de valores, ideas y prácticas con una doble función: primero, establecer un orden que permita a los individuos orientarse y manejar su mundo material y social; segundo, permitir que tenga lugar la comunicación entre los miembros de una comunidad, proyectándoles un código para nombrar y clasificar los aspectos de su mundo y de su historia individual y grupal (Banchs, 1991). El anclaje y la objetivación son los procesos básicos en la generación y el funcionamiento de las representaciones sociales. La objetivación refiere a la transformación de conceptos abstractos en materializaciones concretas. Las ideas abstractas se convierten en formas icónicas, en imágenes gráficas que capturan la esencia del concepto, teoría o idea que se trate de objetivar lo que permite a las personas comprender y comunicar de forma más sencilla las cosas.

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

¿Por qué investigar las representaciones sociales sobre la sexualidad y sus posibilidades de educación que elaboran los estudiantes de formación docente, utilizando metáforas?

Situados en el campo de la Lingüística Cognitiva, Lakoff y Johnson (1995) afirman que la actividad metafórica no es sólo una actividad lingüística, sino también una actividad en la que se traslucen el contexto y la experiencia del sujeto de la enunciación. En *Metaphors We Live By*, sostienen que la metáfora es un recurso cognitivo necesario para conceptualizar campos abstractos de la experiencia humana, que es un recurso extremadamente frecuente en el lenguaje cotidiano de las personas, que "nuestro sistema conceptual ordinario, en términos del cual pensamos y actuamos, es fundamentalmente de naturaleza metafórica" (p.162) y que dichos conceptos metafóricos estructuran nuestras percepciones y conductas. Consideran que constituye un mecanismo cognitivo útil para comprender y expresar situaciones complejas a partir de conceptos básicos y familiares, en tanto combinan lo concreto con lo abstracto, lo perceptivo con lo verbal, lo gráfico con lo conceptual.

La lengua es la superficie en la que afloran, materializadas en expresiones metafóricas útiles para definir diversas áreas del conocimiento. La investigación sobre las expresiones metafóricas de una lengua permite detectar los modelos metafóricos conceptuales que sustentan las metáforas lingüísticas típicas de comunidades específicas de hablantes, lo que convierte a la metáfora en un excelente recurso para develar generalizaciones. Para Lakoff y Johnson (1995) las expresiones lingüísticas y los conceptos que expresan las metáforas son unidades de significado y sentido que se han originado en la experiencia y las actividades humanas, que son siempre corporales, interindividuales y situadas en una comunidad. Las metáforas del lenguaje cotidiano revelan concepciones culturales compartidas del mundo. Las concepciones culturales refieren a representaciones mentales, que son siempre representaciones sociales. Lizcano (1997) sostiene que todo concepto es un concepto metafórico y toda metáfora es una institución social, cuyo análisis permite el acceso a los presupuestos, intereses, estrategias, conflictos sociales y culturales de los grupos que las construyen o las utilizan.

DISEÑO METODOLÓGICO

Metodológicamente nos enmarcamos en una lógica eminentemente cualitativa con un diseño de tipo exploratorio- descriptivo (Kornblit, 2004; Pérez Serrano, 2003; Yuni y Urbano, 2003) sin por ello excluir la cuantificación de algunos aspectos del tema de investigación, en la medida que la enriquecen. El trabajo de investigación se inició a partir de los supuestos de que los alumnos que han elegido la docencia como profesión y que están iniciando su formación para ser tales, han sido educados, en un largo proceso, con una visión sobre la sexualidad de las personas con discapacidad. Proceso educativo que ocurrió sin que los diferentes ámbitos sociales en los fueron creciendo tuvieran formal y explícitamente el propósito de hacerlo y sin que cada uno de los actores participantes tuviera conciencia clara de tal proceso. Esto posibilitó que cada uno construyera una trama de conocimientos de sentido común, desde la que interpretan, estructuran y significan el

fenómeno de la sexualidad de las personas con discapacidad y que orienta sus comportamientos para con ellos. Weeks lo dice de este modo: “La sexualidad tiene tanto que ver con las palabras, las imágenes, los rituales y las fantasías como con el cuerpo. Nuestra manera de pensar en el sexo modela nuestra manera de vivirlo...” (1998:123)

Otro de los supuestos del que se partió es que el conocimiento de la ley 26.150 a cinco años de su sanción es muy escaso lo que no impide que los futuros docentes tengan alguna posición tomada al respecto de educar en sexualidad en la escuela. Las mismas fueron construidas a la largo de sus vidas y recogen, reflejan o tienen como telón de fondo las teorías cotidianas del grupo social al que pertenecen. Es decir que son portadores de representaciones sociales al respecto de la sexualidad y sus posibilidades y condiciones de educación.

Para verificar empíricamente estas convicciones en ambos proyectos se entrevistó a un número reducido de alumnos en búsqueda de los contenidos de dichas RS, quienes proporcionaron insumos y criterios para construir una encuesta que se aplicó a un número mayor de los mismos.

En la primera etapa que pretendía indaga las representaciones sociales sobre la educación en sexualidad en personas sin mencionar la discapacidad se encuestó a 98 alumnos. Los mismos provienen en su mayoría de zonas urbanas del Gran Mendoza, pertenecen a familias en las que el 25% de las madres ha completado su educación hasta el nivel medio y solo el 11% han completado estudios universitarios, mientras que solo el 18% de los padres ha completado el nivel medio y el 11% el nivel universitario completo. El 80% tiene entre 2 y 3 hermanos.

De los 98 alumnos que están formándose para ser docentes solo 2 son varones, lo que ratifica una vez más que la educación en las instituciones escolares formales seguirá estando en manos de mujeres. Por tanto la educación sexual que se brinda de manera implícita en las escuelas y la que se brindará de modo formal y en el currículo explícito según lo que establece la Ley 26.150 estará en manos de mujeres.

Sus edades oscilan entre los 19 y los 22 años, el 45% de ellas declaran estar en pareja y el 22% tienen hijos. Frente a la pregunta acerca de si consideran que la sexualidad es educable la totalidad de los encuestados respondieron afirmativamente. Que las razones para la misma giran en torno a la necesidad de información, conocimiento y prevención.

Cuando se les solicitó que manifestaran quienes deberían ser responsables de la misma 24 casos respondieron que deberían ser los padres y los docentes, otros 20 casos que deberían ser profesionales expertos, 16 casos que deberían ser padres, docentes y profesionales, 10 incluyeron además de los anteriores a los medios de comunicación y solo 8 sostuvieron que padres y 6 que docentes. Es decir que se incluyen como futuros agentes de la educación en sexualidad, aunque es la alta la frecuencia de quienes sostienen que debiera estar a cargo de profesionales y expertos.

En el momento de la realización de la encuesta, la gran mayoría no conocía la Ley, solo algunos manifestaron que habían oído “algo” al respecto. Informados de la existencia de la

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

misma y provistos para su lectura el artículo 3° de la misma, el 91% de los encuestados respondieron estar de acuerdo con lo que la ley establece y las razones por la que acuerdan remiten a los fines de información-conocimiento-formación-educación integral en 25 casos, de prevención en 22 casos, completamiento o compensación de la educación familiar en 12 casos, de cuestiones de derecho en 7 casos y al tiempo que los niños permanecen en la escuela en 6 casos.

Indagados con respecto a los objetivos que debería perseguir la educación sexual en el ámbito de las instituciones educativas, 35 casos enunciaron objetivos vinculados con conocer-informar-comprender, enseñar-construir contenidos vinculados con el conocimiento del cuerpo, su cuidado, los cambios que en él se producen, los riesgos, responsabilidades y consecuencias de las relaciones sexuales, medidas de prevención y profilaxis y planificación familiar. Otros 22 casos enunciaron objetivos relacionados con evitar-prevenir enfermedades y embarazos no deseados, abusos y aborto. En cambio objetivos como promover- preparar para la sexualidad plena y responsable, el respeto por el otro y las diferencias de género y la no discriminación fueron propuestos en 9 casos. Solo 2 casos propusieron el objetivo definir lo que es la sexualidad y otros 2 casos romper mala información, mitos y creencias.

Los contenidos por ellos mencionados con mayor frecuencia giran en torno de la información sobre el propio cuerpo, los cambios que se producen en le mismo y la medidas de prevención para evitar embarazos precoces y enfermedades de transmisión sexual. Se incluyen como responsables de brindar educación en sexualidad, conjuntamente con padres y profesionales.

En lo referido a la edad en que los encuestados consideran que se debe educar en sexualidad, 22 casos sostienen que a los 11-12-13 años porque es el momento de los cambios y la madurez biológica para la reproducción, los inicios de la sexualidad en pareja, la inquietud por lo que les acontece y tienen “edad para razonar” adecuadamente sobre el sexo. En tanto que 17 casos sostiene que debería iniciarse a lo 9-10 años porque es el momento en que comienzan los cambios biológicos y psicológicos y porque es el tiempo en que empiezan a “entender realmente” lo que se les explica. Otros 17 casos casos manifiestan que la educación en sexualidad debería comenzarse entre los 3 y los 6 años, porque es el momento en que los niños descubren las diferencias ente varones y mujeres, se inicia la curiosidad y la exploración y debe enseñárseles a cuidar su cuerpo, incluso 3 casos plantean que por estas mismas razones debiera empezarse a los 1-2 años. Por otro lado, 8 casos plantean que la misma debe brindarse a toda edad y 5 casos sostienen que debe brindarse desde que el niño comienza a preguntar.

En cuanto a cuáles debieran ser los comportamientos de los docentes frente a preguntas sobre sexualidad por parte de los alumnos, 44 casos sostuvieron que el docente debería contestar en el momento que la misma se produce porque el maestro es un referente muy importante para el niño, para crear un espacio de confianza, de modo que el niño pueda volver a consultarle cuando lo necesite y para naturalizar el tema. Aunque luego 45 casos respondieron que debería responder que va a tomarse un tiempo y luego responderá para así

poder informarse y prepararse adecuadamente, consultar o invitar a expertos y tal vez plantearlo a los padres.

En tanto que 12 casos no estuvieron de acuerdo con responder en el momento porque consideran que debería consultarse a los padres previamente y porque podrían darse respuestas erróneas y 16 casos no estuvieron de acuerdo en posponer la respuesta porque pondría en evidencia que no sabe el tema o que tiene temores al respecto.

Ninguno de los encuestados estuvo de acuerdo con la posibilidad de responder que no es una pregunta para la escuela, sin embargo 14 casos están de acuerdo en remitirlos a los padres para que respondan a lo que el niño pregunta.

En cuanto a los obstáculos o dificultades que piensan que podrían presentarse para brindar educación sexual en las escuelas, mayoritariamente mencionaron la posibilidad de oposición o conflicto con los padres (60 casos), y en segundo lugar la falta de capacitación de los docentes (13 casos). Otros 13 casos manifestaron temor porque sea tomado como una diversión por parte de los niños y que se produzca 'descontrol'.

En cuanto a la elaboración de una metáfora para definir sexualidad solo el 26% de los encuestados pudo construirla. Dato que resulta muy llamativo porque hace dos años la directora del proyecto utilizó este recurso para definir aprendizaje en una población similar (alumnos que inician su formación docente) y el 80% de la población logró elaborar una metáfora sobre lo que es aprendizaje. Esto nos permite pensar que en el proceso de desarrollo humano, lo que refiere a la compleja trama de la sexualidad, acontece esencialmente en el terreno de la experiencia vivencial, sin avanzar lo suficiente hacia los procesos de simbolización y abstracción que permiten conceptualizarlos, instalarlos y "naturalizarlos" en procesos comunicacionales habituales mediante el lenguaje. El concepto de sexualidad pertenece a un dominio abstracto que siguiendo lo que sostienen Lakoff y Johnson debería poder ser retraducido mediante el recurso cognitivo de la proyección metafórica, en un dominio concreto y en términos de un esquema de imagen. Este recurso está disponible desde edades muy tempranas y en forma generalizada. El lenguaje de la vida cotidiana está poblado de metáforas, precisamente por el valor que la misma tiene de sintetizar en una imagen una idea o un concepto abstracto. Sin embargo cuando se trata de utilizarlo para definir la sexualidad, un número muy importante (74%) de los encuestados no pudo apelar él. Tal vez se trate de no poder elaborar una imagen metafórica o tal vez de no poder enunciarla por escrito y en la encuesta.

El gráfico que se presenta a continuación pretende ilustrar el proceso con respecto a los esquemas metafóricos del 25% de los alumnos que elaboraron una metáfora y evidenciar la frecuencia de los tipos de esquema de imagen que pudimos reconstruir a partir de las metáforas que construyeron.

ESQUEMA DE IMAGEN



Los esquemas de imágenes refieren mayoritariamente a aspectos esenciales de la naturaleza para la vida misma, a dinamismo y vitalidad, a complejidad, a proceso y recorrido. Sin embargo en la justificación de las mismas aparece con cierta frecuencia el resaltar aspectos del elemento elegido vinculados con la debilidad, la fragilidad, la necesidad de cuidado, el ocultamiento, la falta de libertad.

Vegetales (9)

Animales(2)

Elementos de la naturaleza (7)

Objetos (5)

Construcción (1)

Recorrido/ movimiento (1)

Activ.humana vital (2)

En cuanto al origen de sus conocimientos en sexualidad los encuestados refirieron que recibieron educación en sexualidad de parte de sus madres en 63 casos, de sus amigos en 62 casos y de maestros/ profesores en 52 casos. Es decir que si tenemos en cuenta que la profesión docente la ejercen mayoritariamente las mujeres y que por ser de sexo femenino la mayoría absoluta de los encuestados seguramente la categoría amigos es femenina, podemos asegurar que la educación sexual de la vida cotidiana que han recibido proviene del sexo femenino. Esta conclusión coincide con los datos obtenidos en la Encuesta de Nacional de Educación

Sexual realizada por FLACSO/UNFPA/MINEDUC de Santiago de Chile, publicada en el 2006. El informe de esta encuesta afirma que las personas con los que los jóvenes hablan de sexualidad, la madre es la principal fuente de información (72%), los amigos (48,6%) y el padre (37,5%). En nuestro caso la cantidad de encuestados que refieren al padre como proveedor de información y conocimiento es menor (17 casos), situación que se repite con los hermanos (11 casos). Sin embargo 47 caso mencionan que se informaron con lecturas y 36 de los medios de comunicación.

El 90% de los encuestados manifestaron necesitar aún de educación sexual porque la que han recibido es insuficiente frente a la complejidad del tema y la responsabilidad que significa tener que brindarla cuando efectivamente sean docentes.

Los términos que enunciaron para definir la educación en sexualidad que tuvieron son con mayor frecuencia negativos y refieren a insuficiencia e inadecuación sin embargo también fue importante la frecuencia de respuestas en que la misma era calificada positivamente en términos de adecuada y suficiente. Esto no coincide y o es coherente con las respuestas dadas frente al pregunta acerca de si necesitaría aún educación en sexualidad.

Con respecto a la segunda etapa, en la que se indagó las representaciones sociales sobre la educación en sexualidad en personas con discapacidad, se encuestó a 95 alumnos que inician su formación académica para la docencia en los niveles básicos de la educación común y especial.

Los 95 alumnos provienen de zonas urbanas del Gran Mendoza, pertenecen a familias en las que el 40% de las madres ha completado su educación hasta el nivel medio y solo el 12% han completado estudios universitarios, mientras que solo el 17% de los padres ha completado el nivel medio y el 11% el nivel universitario completo. El 80% tiene entre 2 y 3 hermanos.

Sólo tres son varones, lo que ratifica una vez más, que la educación en las instituciones escolares formales seguirá estando en manos de mujeres. Por tanto la educación sexual que se brinda de manera implícita en las escuelas y la que se brindará de modo formal y en la currícula explícita según lo establece la Ley 26.150 estará en manos de mujeres.

Los 95 alumnos encuestados tienen en promedio 22 años y 93 son mujeres. El 80% viven en zonas urbanas y el 15 % tiene algún familiar con discapacidad.

A cinco años de sancionada la Ley 26150, el 29% dicen conocer la ley, el 42% sostiene solo “haber oído algo sobre ella” y el 29% no la conoce.

Una vez leída la ley, 91 alumnos expresaron acordaron en lo que la misma establece. Justifican su acuerdo en el derecho de las personas a recibir educación en sexualidad (5 casos), la importancia que tiene la información y el conocimiento sobre la sexualidad (67 casos), la necesidad y la importancia de prevenir enfermedades y abusos (72 casos) y el valor de incluir la sexualidad en una educación integral (26 casos).

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Ante la pregunta de si la misma debiera brindarse en la institución escolar el 99% afirman que la escuela debe brindar educación en sexualidad a las personas con discapacidad. Las razones que esgrimen para fundamentar esta afirmación se agrupan en las siguientes categorías: los mismos derechos para todos (45 casos), los beneficios de la información y el conocimiento sobre la misma (36 casos), el valor para el desarrollo personal (10 casos), la importancia de no discriminarlos, integrarlos e incluirlos (19) y la necesidad de prevención de enfermedades de transmisión sexual y los abusos (17 casos).

Cuando se les pregunta cuáles debieran ser los contenidos de la misma las respuestas giran en torno a la información sobre los procesos biológicos y corporales en 59 casos, la prevención de ETS y los abusos en 46 casos. En tanto que frente a la pregunta a cargo de quién debiera estar el desarrollo de estos contenidos 58 casos sostuvieron que debe estar a cargo de profesionales expertos, 12 casos afirmaron que debieran ser los propios docentes los responsables de brindarla y 16 que profesores y profesionales expertos en forma conjunta deberían estar a cargo de la educación en sexualidad.

Es decir que muy pocos pueden incluirse como futuros agentes de la educación en sexualidad, la mayoría deposita la responsabilidad en profesionales expertos, convencidos que son los portadores de la información necesaria, así como los modos o estrategias con que brindarla.

En cuanto se indagó sobre la edad en que consideran que debiera brindarse, las respuestas se distribuyen del siguiente modo: desde que ingresa al sistema (4 casos), lo más temprano posible (3 casos), 5-6 años (5 casos), 7-8 años (5 casos), 9-10 años (13 casos), 11-12 años (18 casos), 14-15 años (9 casos), 17- 19 años (5 casos), 19-20 años (3 casos), depende de la discapacidad/desde la edad en que pueden comprender (12 casos).

Esta distribución de las frecuencias de las respuestas da cuenta que al menos la mitad de los alumnos considera que el tiempo cronológico de la pubertad es el momento para la educación en sexualidad. Las razones en que sustentan su convicción es que el proceso biológico de maduración del sistema reproducción equivale a que "...ya están entrando en una etapa de sexualidad" (caso 69), "Porque es el cuerpo quien cambia primordialmente y ellos no entienden de que se trata" (caso 75) o "Porque es la edad cuando todas las personas comienzan a madurar, las niñas más que nadie, comienza el periodo menstrual y corre el riesgo de poder quedar embarazada" (caso 86). Estas respuestas ponen claramente en evidencia la idea de que sexualidad equivale a ejercicio de la genitalidad, por lo que la madurez orgánica es la que habilita o da inicio a la sexualidad. Cuando se indagó este tema en la etapa anterior de la investigación (2007-09) y refería a personas sin discapacidad se obtuvo una distribución de frecuencias de respuestas similar.

En cuanto a cuáles debieran ser los comportamientos de los docentes frente a preguntas u otras problemáticas sobre sexualidad por parte de los alumnos, 92 casos sostuvieron que el docente debería enfrentar la situación en el momento en que se presenta porque el maestro es un referente muy importante para el niño. De ese modo puede crear un espacio de confianza, de modo que el niño pueda volver a consultarle cuando lo necesite. Para poder

enfrentar estas situaciones debe informarse y prepararse adecuadamente, consultar o invitar a expertos y al mismo tiempo plantearlo y consultarlos con los padres.

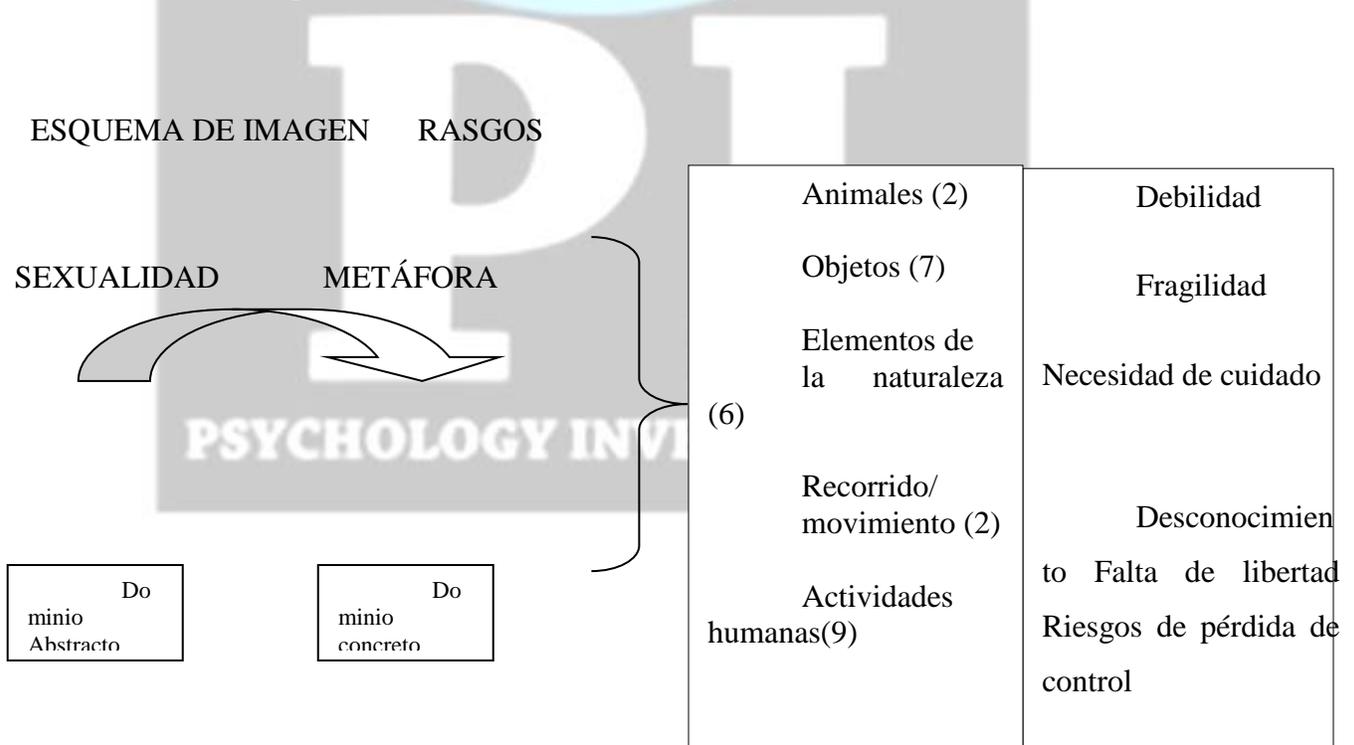
La mayoría absoluta respondió que la educación en sexualidad debe brindarse de modo sistemático y no eventual, “Porque debe ser gradual y enseñada en un clima de confianza y también de desinhibición y si se enseña de a poco y con total normalidad” (Caso 36)

En cuanto a las dificultades u obstáculos que piensan que podrían presentarse las respuestas fueron las siguientes: ninguno (12 casos), que no entiendan (34 casos), que la familia se oponga (16 casos), no contar con personal capacitado (15 casos), fomentar el ejercicio precoz de la sexualidad (11 casos).

Esta distribución de frecuencias de respuestas evidencia que se limita la experiencia integral de la sexualidad a las posibilidades de comprensión cognitiva de la misma. Luego refieren a la problemática social y particularmente familiar de reconocer y valorar la sexualidad y la importancia de su educación en personas con discapacidad. También aparece otro mito o prejuicio social: educar en sexualidad tiene el riesgo de incitar o promover al ejercicio de la misma.

En cuanto a definir la sexualidad mediante una metáfora solo el 26% de los encuestados pudo construirla. Este porcentaje es idéntico al que se obtuvo en el proyecto 2007-09 con respecto a personas sin discapacidad.

El gráfico que se presenta a continuación pretende ilustrar el proceso con respecto a los esquemas metafóricos del 26% de los alumnos que elaboraron una metáfora y evidenciar la frecuencia de los tipos de esquema de imagen y los rasgos que los caracterizan que pudimos reconstruir a partir de las metáforas que construyeron.



MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Los esquemas de imágenes refieren mayoritariamente a aspectos de la naturaleza, a actividades humanas, a procesos y recorridos. En la justificación de las mismas resaltan aspectos referidos mayoritariamente a debilidad, fragilidad, necesidad de cuidado, desconocimiento, falta de libertad, riesgos de pérdida de control.

En síntesis

El trabajo llevado a cabo a lo largo del desarrollo de estos proyectos ha puesto en evidencia que los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo, son portadores de conocimientos construidos desde su experiencia personal, en la vida cotidiana y en el marco de las percepciones, ideas y valoraciones que la sociedad mendocina tiene con respecto a la educación en sexualidad de personas con discapacidad.

En la palabra de los propios alumnos/as, mujeres en mayoría absoluta, aparece muy claramente su acuerdo a lo que la ley 26150 establece y la convicción del derecho de las personas con o sin discapacidad a ser incluido en lo que la misma establece: educación sexual integral y sistemática en la currícula explícita y formal de las instituciones educativas. Ahora bien, los contenidos que sostienen que debieran incluirse en el currículo escolar remiten esencialmente a aspectos biológicos de la misma e identifican el inicio de la pubertad como el momento más oportuno para implementarla con el objetivo de brindar información y conocimiento para la prevención de embarazos precoces, enfermedades de transmisión sexual y muy particularmente los abusos sexuales. Esto pone en evidencia la primacía y actualidad de los modelos biologista y patologista de entender la sexualidad y un enfoque tradicional y sanitario de educarla.

Moscovici y Jodelet sostiene que las representaciones sociales se gestan en la vida cotidiana, se reciben y transmiten a través de la tradición, educación y comunicación social. Estos alumnos fueron educados desde un modelo biologista y sanitario y así educarán si no se promueven procesos reflexivos que permita explicitarlos, revisarlos críticamente y articularlos con la perspectiva de un modelo integrador, tal como lo establece la Ley 26.150.

Ahora bien, dónde y cuándo iniciar este proceso? La formación docente pareciera ser el espacio por excelencia. Han pasado cinco años de la sanción de la ley, la capacitación que se brindado a los docentes en ejercicio es escasa y esporádica. En general se trata de cursos en los que se brinda información bastante sintética, casi siempre referida a los aspectos biológicos y los riesgos de la sexualidad sin mayor revisión de las teorías de la vida cotidiana y sin incluir todos los aspectos o dimensiones de la integralidad que la ley propone. Con lo que las mismas seguirán operando sin mayor conciencia de sus propios agentes.

Los planes de estudios para la formación docente están en proceso de reformulación, la educación en sexualidad se menciona y se enuncia, pero no se concreta aún un proceso claro y sostenido que permita la formación y capacitación

Esta etapa del tema investigado, permitió al grupo develar, discutir, confrontar y consensuar nuestras propias representaciones sobre la problemática de la educación en sexualidad. También permitió acercarnos a un grupo importante de alumnos que están formándose como docentes, proponerles núcleos de discusión sobre el tema, desafiarlos a formarse consciente y críticamente en el tema. Los talleres de Educación en Sexualidad propuestos desde el 2008 hasta la actualidad se completaron rápidamente y se observó un nivel de participación y compromiso muy bueno. El objetivo de los mismos no fue solo brindar información, sino primordialmente identificar las propias concepciones sobre sexualidad y su educación. La información de orientación científica académica aparecía en último término y se propició que la buscaran los mismos alumnos, lo que hicieron de forma muy entusiasta, comprometida y responsable.

PARA CONCLUIR

Atravesamos una época en la que convenciones y tratados de nivel internacional y las leyes nacionales ofrecen marcos institucionales para la concreción de derechos humanos que suponen el reconocimiento de una serie de principios, cuya finalidad última es el respeto universal de las personas, sin ningún tipo de discriminación, y que resultan relevantes para orientar la educación en cuestiones de sexualidad y salud.

Pero para que esto sea realmente efectivo debemos poder enfrentar desafíos y tensiones entre sexualidad y escuela, lo que nos obliga a pensar aquello que produce y se produce en la escuela con sus efectos sobre las subjetividades, tanto a partir de decisiones explícitas (plasmadas en diseños curriculares, planificaciones, proyectos formulados, acciones educativas cotidianas intencionalmente realizadas, etc.) como en la forma de acontecer institucional implícito (lo cotidiano que circula en palabras, gestos, aprobaciones o rechazos en relación con las situaciones e identidades de los sujetos, conflictos emergentes en torno a la sexualidad y los vínculos, situaciones de discriminación, contenidos negados, conocimientos silenciados o sesgados, pedagogías implícitas, etc).

El lugar de la sexualidad en las instituciones educativas no deja de convocarnos, de solicitarnos, de conmover nuestros lugares de adultos, de producir debate y, afortunadamente, de conducirnos a reflexionar sobre la sociedad que queremos, la escuela que anhelamos, los/as adolescentes y jóvenes con quienes trabajamos, pero fundamentalmente a plantear y reformular nuestros posicionamientos personales y profesionales. Es un lugar donde se entranan innumerables conceptos, ideas y valorizaciones, saberes no reconocidos como tales, conocimientos y opiniones, mitos y prejuicios, enseñanzas y aprendizajes escolares y extraescolares, creencias, convicciones personales y profesionales, decisiones individuales y colectivas.

Las cuestiones a resolver son numerosas y complejas ¿a cargo de la familia y/o escuela?, ¿educación y/o prevención?, ¿educación sexual a cargo de los/as docentes o educación sexual a cargo de profesionales de la salud? ¿De modo transversal o en áreas específicas?

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Ninguna de ellas admite respuestas cerradas sino que reclaman una toma de posición y, a la vez, ofrecen la posibilidad de tener en cuenta diversas perspectivas. Demandan un reconocimiento de supuestos no siempre explicitados ya que cada una de ellas supone un modo particular de concebir, las sexualidades, las infancias y adolescencias, las escuelas...

Castoriadis sostenía que:

Los individuos devienen lo que son absorbiendo e interiorizando las instituciones; sabemos que esta interiorización no es en modo alguno superficial: los modos de pensamiento y acción, las normas y valores y, finalmente, la identidad misma del individuo dependen de ella (1989:126).

La institución escolar sigue teniendo un cierto valor y poder. Quizá no absoluto, como antaño, sino compartido con otras instancias, pero poder al fin y al cabo. El poder de enseñar, de lunes a viernes, durante tantos días y semanas, tantos meses y años, esos conocimientos, esas destrezas y esas actitudes que organizan las modalidades de entender las cosas, de interpretar lo que ocurre, de indagar sobre las evidencias y a evitar los espejismos y las imposturas de esas evidencias quizá no tan evidentes, a encontrar en la vida cotidiana de las aulas la oportunidad de asomarse al mundo con una mirada distinta a través de los aprendizajes y de las experiencias adquiridas a la sombra de los muros escolares. Es en ese contexto en el que tiene sentido incorporar a esa mirada otras formas de entender el mundo y a los hombres y a las mujeres que en él habitan. Por ello, es esencial incorporar a la educación (a sus teorías y a sus prácticas, a los currículos y a los materiales didácticos, al lenguaje y a la vida cotidiana en las aulas y en las escuelas) los argumentos de la equidad entre mujeres y hombres, otorgar autoridad a los saberes, a las ideas y a las actitudes que fomentan el diálogo y la convivencia entre unos y otras y construir un escenario cotidiano en el que sea posible, a través de una adecuada coeducación sexual y sentimental, que unas y otros construyan sus diferentes identidades sexuales y culturales, sin exclusiones y sin privilegios, sin acosos y sin violencias. No es fácil y todo se conjura dentro y fuera de la escuela contra este afán, pero, ¿cuándo han sido fáciles las cosas en la educación?

RESUMEN

La Ley N° 26.150 sancionada en Argentina en el año 2006, establece la implementación del Programa Nacional de Educación Sexual Integral en todas las instituciones educativas.

La sexualidad es inherente al ser humano. Resulta de la compleja articulación de las dimensiones biológica, psicológica y social e integra en sí misma aspectos referidos a la reproducción humana, a las experiencias corporales, cognitivas y emocionales consigo mismo y con otras personas; y a la significación, valor y normatización que se le otorgue en el grupo social/cultural al que se pertenece. En la cultura occidental la sexualidad está ligada a la represión y hasta la negación en los casos de sujetos con discapacidad. Así, transcurrida casi una década del siglo XXI, y en tiempos en que se plantea y promueve el

ingreso cada vez más temprano de los niños a la escuela, en pos del desarrollo sistemático de competencias y habilidades cognitivas, instrumentales y más recientemente sociales y emocionales, no se logra aún que la educación formal contemple de modo explícito, constante y generalizado, la inclusión de la educación sexual en la currículum de ninguno de los niveles y las modalidades educativas.

Sin embargo la institución escolar siempre ha educando la sexualidad a través del llamado currículum oculto. Lo que se dice y lo que no se dice, lo que se permite y lo que no se permite, lo que se muestra y lo que no se muestra van dando mensajes muy efectivos sobre la sexualidad y el modo que debe ser entendida, conformando de este modo, en cada persona, lo que Moscovici y Jodelet llaman representaciones mentales y sociales sobre la misma.

Nuestra profesión de psicólogas y docentes responsables de las áreas de psicología del desarrollo en las carreras de formación docente para la educación común y especial que se implementa en una institución universitaria argentina nos pone frente al desafío de formar y capacitar a los futuros docentes para la próxima tarea de brindar educación sexual en las escuelas comunes y especiales. Investigadores del ámbito de la educación sostienen que los conocimientos obtenidos en la formación académica, no rempazan el conocimiento obtenido en la vida cotidiana mientras éste no sea explicitado conscientemente, sometido a procesos crítico-reflexivos y contrastados con los conceptos científicos.

Por lo tanto consideramos que, incorporar temas referidos a educación en sexualidad de los sujetos sin y con discapacidad en el currículum prescripto para la formación docente requiere simultáneamente de procesos y procedimientos que permitan develar el conocimiento cotidiano de nuestros alumnos sobre el tema para luego contrastarlo y articularlo con el conocimiento científico-académico que queremos que se aprenda y se enseñe sobre la sexualidad humana.

Por ello en el año 2007 iniciamos una línea de investigación (Secyt 08/H078) con el objetivo de describir las representaciones sociales de los alumnos de los niveles iniciales de formación docente de la FEEyE sobre la educación en sexualidad. A partir del 2009 el objetivo incluyó la descripción de las representaciones sociales de los alumnos de los niveles iniciales de formación docente de la FEEyE sobre la educación en sexualidad en sujetos con discapacidad (Secyt 06/H095).

El propósito de la participación en el Congreso es presentar los resultados de esta línea de investigación

PSYCHOLOGY INVESTIGATION

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abate Daga M. (2009) Informe final: Educación sexual: representaciones sociales y teorías implícitas de los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo .SECyT, 08/H078. Inédito

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

(2010) Políticas Educativas: el derecho a la Educación Sexual Integral para todos. Un desafío para las Instituciones Educativas. EDIUNC (en prensa)

(2011) Informe final: Las representaciones sociales de los alumnos que inician su formación docente en la FEEyE-UNCuyo sobre la educación en sexualidad en sujetos con discapacidad . SECyT, 08/H095. Inédito

Amor Pan, J. R. (2000) Afectividad y sexualidad en la persona con deficiencia mental. Madrid: Universidad Pontificia de Comillas.

Banchs, M. A. (1986) Concepto de representaciones sociales: análisis comparativo. Revista costarricense de psicología, 8-9, 27-40.

Castoriadis, C. (2007) La institución imaginaria de la sociedad: Bs. As.: Tusquets Editores
oamericana de sociedades de sexología y educación sexual: <http://www.flases.org/>

Feldman, D. (1992) ¿Por qué estudiar las creencias y teorías personales de los docentes? Revista del IICE, I,1, 41-50.

Kornblit, A.L. Comp.(2004) Metodologías cualitativas en las Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis. Bs As.: Biblos.

Lakoff, G. & Johnson, M. (1995). Metáforas de la vida cotidiana. Madrid: Cátedra.

Lizcano, E. (1997) La metáfora como analizador social. Artículo presentado en el VI Congreso Español de Sociología, en la Facultad de Matemáticas de la Universidad de La Laguna y en la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Las Palmas.

Moscovici, S. (1991) Psicología social I. Influencia y cambios de actitudes. Individuos y grupos.

(1993) Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales. Barcelona: Paidós.

Pérez Serrano, G. (2003) Investigación cualitativa. Métodos y técnicas. Buenos Aires. Ed. Docencia.

Porlán, R. y López, J.(1992) Dos estudios sobre las concepciones de los profesores acerca del aprendizaje científico de los alumnos en Estebaranz, A y otros, Pensamiento del Profesor y Desarrollo Profesional: Conocimiento y Teorías Implícitas. Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica.

Tallis, J (2005) Sexualidad y discapacidad. Buenos Aires. Ed Miño.

Villar Angulo, I (1988).Conocimiento, creencias y teorías de los profesores. España: Marfil.

Weeks, J. (1998) Sexualidad. México: Paidós

Yuni, J. y Urbano, C. (2003) Recursos Metodológicos par la preparación de proyectos de investigación. Volumen II. Córdoba: Ed. Brujas

RESEÑA EXPONENTES

MARTA MARÍA ABATE DAGA

Licenciada en Psicología. Magister en Neuropsicología. Doctora en Educación

Profesora Titular de Psicología Evolutiva de la Facultad de Educación de la Universidad de Cuyo. Argentina-

Investigadora Cat. III- SECyT. Argentina

ANALÍA BEATRIZ FERREYRA

Licenciada en Psicología. Magister en Psicología Forense

Profesora Adjunta Psicología Evolutiva de la Facultad de Educación de la Universidad de Cuyo. Argentina

Investigadora SECyT Cat. III- Argentina



PPI
PSYCHOLOGY INVESTIGATION