

**SEXUALIDAD COMO PROCESO EDUCATIVO DE AUTÓNOMÍA DESDE UNA
PERSPECTIVA COMPLEJA EN ESTUDIANTES DE BASICA SECUNDARIA**

MAESTRANTE:

CARELYS MONTENEGRO RIVERA

**Proyecto de investigación presentado al Centro de Investigaciones de la
Universidad Simón Bolívar - Maestría en Educación, como requisito parcial
para optar el título de Magister en Educación (Modalidad de Investigación)**

Asesora:

Dra. CECILIA CORREA DE MOLINA

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
PROGRAMA DE POSGRADOS**

Barranquilla, Atlántico – 2014

ME0109

1323777

2014

Ej. 1

**SEXUALIDAD COMO PROCESO EDUCATIVO DE AUTÓNOMÍA DESDE UNA
PERSPECTIVA COMPLEJA EN ESTUDIANTES DE BASICA SECUNDARIA**

Maestrante:

CARELYS MONTENEGRO RIVERA

Asesora:

CECILIA CORREA DE MOLINA

**Coordinadora Maestría en Educación, Doctorado en Ciencias de la
Educación**

**UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
MAESTRIA EN EDUCACIÓN
PROGRAMA DE POSGRADOS**

Barranquilla, Atlántico –2014

 **UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
ESCUELA DE EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POSTGRADO**

Página de aceptación

Nota de Aceptación

Jurado 1

Jurado 2

Asesor

Dedicatoria

A Dios que me ha dado la fortaleza y entereza para cumplir cada meta, luchar por cada sueño y ser cada día mejor profesional y mejor persona.

A mi madre, Elizabeth Rivera, luchadora incansable, ejemplo de dedicación y perseverancia, mi orgullo, mi apoyo incondicional y mi motor para cumplir cada meta, quien ha confiado en mí y está a mi lado sin importar las circunstancias.

A mis sobrinas Valeria, Gabriela y Sara, quienes mis inspiran a ser mejor y me brindan un amor puro y sincero.

A mi familia quienes confían en mis logros y me impulsan a seguir siempre adelante.

A Danilo Castillo Domínguez, mi compañero incondicional, quien vivió esta experiencia desde su inicio, me ha acompañado en cada paso, me brinda sus consejos y su amor en todo momento.

A Cecilia Correa de Molina, por compartir sus conocimientos, sus experiencias y permitirme visionar la educación desde una óptica diferente.

Agradecimientos

Ha sido tan importante y significativa esta experiencia profesional y tantas las personas que han aportado para su exitosa culminación, que es fundamental en estas cortas líneas expresar el agradecimiento profundo que siento, inicialmente a Dios por darme la fortaleza necesaria para superar los obstáculos .

A la institución Educativa en la cual se desarrolló el proyecto, por las disposición, interés y apoyo de sus estudiantes, docentes y directivos.

A la Universidad Simón Bolívar por la oportunidad de desarrollarme como profesional y brindarme los espacios y recursos para culminar esta etapa en mi vida profesional.

Al programa de Enfermería y el equipo de trabajo que lo conforma, porque más que mi lugar de trabajo, se ha convertido en mi hogar y el lugar donde puedo aprender, desaprender y reaprender diariamente desde mi quehacer profesional, laboral y personal.

A María Alejandra Orostegui Directora del Programa de Enfermería, por creer en mis capacidades y confiar en mis aportes permitiéndome formar parte de su gran equipo de trabajo.

A mis compañeras Merilyn Guerra y Belquis Peña quienes dedicaron espacios de su tiempo para fortalecer este proyecto, confiando siempre en mis fortalezas y brindando su apoyo constante.

A cada uno de los profesores que a lo largo de la maestría acompañaron y guiaron mi proceso de transformación personal y profesional.

A todos aquellos que directa o indirectamente aportaron para que esta meta hoy sea una realidad.

Gracias

Tabla de contenido

Resumen	1
Introducción	3
Capítulo I. Educación para la sexualidad en el contexto social actual	18
Capítulo II. Referentes teóricos	26
Sexualidad y su reducción a biología y anatomía humana	26
Sexualidad y la humana condición del ser.....	31
Ser, familia y escuela en la formación autónoma para la sexualidad.....	35
Autonomía para afrontar la sexualidad en seres inherentemente sexuados.	40
Resignificación: la vía para la metamorfosis en la educación para la sexualidad en el Siglo XXI	47
Currículo dialógico e interdisciplinar como estrategia para una educación autónoma: Transversalización e interdisciplinariedad.....	51
Capítulo III. La educación para la sexualidad como generación de autonomía, proceso formativo complejo desde un enfoque etnográfico	60
Enfoque paradigmático	60
Capítulo IV. Descripción de resultados	72
Coherencia y pertinencia de las políticas educativas y las estructuras académicas en la formación para la sexualidad	72
Caracterización perceptual y conceptual de los actores principales en la sexualidad como proceso educativo autónomo	80
La autonomía desde el proceso educativo y su descripción según los actores....	93
Construcción cooperativa de una propuesta de educación sexual autónoma.	97

Tendencias emergentes en la descripción de datos	100
Capítulo V. Currículo dialógico e interdisciplinar como estrategia hacia una educación sexual autónoma desde una perspectiva compleja en básica secundaria.....	103
Contexto epistemológico.....	104
La educación frente a los desafíos emergentes en el siglo XXI.....	108
La sexualidad frente a la complejidad del ser	111
Ser pluridimensional.	111
La autonomía como proceso educativo complejo	117
Didáctica de aplicación de un currículo dialógico e interdisciplinar hacia una sexualidad autónoma en básica secundaria	119
Transversalidad e interdisciplinariedad en el currículo	119
Operacionalización de la propuesta	122
Eje didáctico.....	122
Plan de acción.	125
Referencias.....	130

Lista de tablas

Tabla 1. Distribución de estudiantes por grados. Básica Secundaria	69
Tabla 2. Situaciones de la realidad colombiana.....	75
Tabla 3. Interrogante de entrevista	84
Tabla 4. Revisión de conceptos acerca del currículo	105
Tabla 5. El currículo complejo frente al currículo fragmentado.	111

Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Bucle familia escuela y ser humano en el proceso formativo	37
<i>Figura 2.</i> Convergencia complejidad y etnografía	64
<i>Figura 3.</i> Fases de investigación	65
<i>Figura 4.</i> Relación de categorías principales y subcategorías emergentes	81
<i>Figura 5.</i> Procesos que conforman los actores educativos según subcategorías emergentes	90
<i>Figura 6.</i> Sistematización de categorías y subcategorías emergentes de las voces de los actores en el proceso formativo.	91
<i>Figura 7.</i> Relación dialogal subjetividad – intersubjetividad – realidad social	98
<i>Figura 8.</i> Relación compleja de las dimensiones del ser humano	117

Lista de anexos

Anexo A - Carta de Solicitud de Autorización – Institución Educativa

Anexo B - Cartas de solicitud de apoyo a expertos para revisión de instrumentos

Anexo C – Instrumentos

Resumen

La sexualidad es una dimensión constitutiva del ser humano no sólo biológico sino también psicológico, cultural, histórico y ético.

Debido a los cambios constantes del mundo contemporáneo y las nuevas visiones del ser humano, es fundamental reconocer la importancia de los procesos educativos desde una perspectiva compleja de ser humano, en el desarrollo de la autonomía para el afrontamiento de la sexualidad en los estudiantes de educación básica Secundaria, objetivo principal de este proyecto, a través de la coherencia de las políticas y proyectos educativos, la descripción y comprensión de las percepciones de cada uno de los actores educativos y el desarrollo de propuestas curriculares colectivas y contextualizadas que transversalice y contemple la complejidad del ser en su educación.

A través de una convergencia entre una investigación cualitativa tipo etnográfica y la visión de la complejidad de Edgar Morin, se realizó la recolección, interpretación y categorización, logrando la comprensión del contexto y de las visiones intersubjetivas de los actores educativos. Siendo muy común los conceptos reduccionistas de la sexualidad, la desarticulación de los responsables de la educación y la descontextualización de las propuestas curriculares las cuales, no contemplan la dialogicidad y transversalidad como ejes en la formación de seres humanos caracterizados por su multidimensionalidad y complejidad.

La descripción de las situaciones encontradas permitió brindar un aporte significativo en el diseño de propuestas curriculares que favorezcan la implementación de estrategias educativas participativas y democráticas, que perciban al *ser* como actor principal en la generación del conocimiento, adquiriendo autonomía desde su formación

Palabras clave: autonomía, sexualidad, complejidad, básica secundaria, procesos educativos

Introducción

La sexualidad se encuentra presente durante toda la existencia humana, pero, es en la adolescencia donde se vive y se manifiesta de manera diferente a como se expresa en otras etapas de la vida y su complejidad dependerá directamente de aspectos como la cultura, las creencias, el contexto social y educativo en el que el ser se desarrolle.

Se han utilizado diversas estrategias educativas para abordar la sexualidad en los diferentes contextos y etapas de la vida humana, sin embargo muchas de éstas han sido formuladas desde una perspectiva promediada y reduccionista, la cual, si bien es cierto ha favorecido el establecimiento de la magnitud, vulnerabilidad y trascendencia del problema, la ha apartado del contexto real y excluido de la integralidad del ser humano.

Para poder abordar la temática desde otra perspectiva, como lo propone este proyecto, es necesario referenciar la magnitud del mismo. Es en este proceso, donde el panorama expuesto por entidades gubernamentales como principales entes de control y seguimiento juega un papel fundamental.

Según diversos estudios desarrollados alrededor de la sexualidad, se ha comprobado que particularmente en Colombia, la educación sexual se viene concibiendo de manera inadecuada, sin el uso de los medios y recursos pedagógicos necesarios para educar real y contextualizadamente, dejando de lado la importancia de la transformación del ser, su apropiación y aplicación de forma autónoma en la toma de decisiones.

Aunque se ha esperado que a través de leyes, estrategias publicitarias, proyectos de intervención nacionales e institucionales regular la situación, los resultados han sido deficientes, deducciones que se pueden claramente evidenciar en las estadísticas que estos mismos entes difunden.

Es tan poco el impacto logrado que situaciones como embarazos no deseados en adolescentes, enfermedades de transmisión sexual, deserción escolar, abuso, entre otras, siguen siendo el orden del día en el contexto nacional, tanto así que, por ejemplo, según Michelsen (2012), después de Venezuela, donde el embarazo adolescente se ubica en el 21%, Colombia ocupa el segundo lugar con el 19,5%, seguido de Argentina (15%), Chile (17%) y Perú (13%).

En la última *Encuesta nacional de demografía y salud* (ENDS) publicada por la Asociación Probienestar de la Familia Colombiana (Profamilia, 2010), la cual desde hace años le ha hecho seguimiento a problemáticas como embarazos en adolescentes, edad de inicio de las relaciones sexuales, planificación familiar entre otros, se puede señalar, que una de cada cinco adolescentes estaba en proceso de gestación o ya habían sido madres, el 64% de ellas reconocieron que sus embarazos eran no deseados y sólo la mitad dijo que había pensado en tener un hijo, pero más adelante.

Instituciones públicas y privadas han trabajado por mucho tiempo en reducir las tasas de desconocimiento de temas relacionados con la vida sexual, algunas otras velan por la aplicación de estrategias en pro de la educación en sexualidad y en el cumplimiento de los derechos sexuales, sin embargo, las

mismas estadísticas, incluso la observación directa del contexto actual, han hecho dudar de los resultados ofrecidos por estas estrategias de educación.

Los diferentes proyectos aplicados para la reducción de embarazos precoces y enfermedades de transmisión sexual entre otros, concluyen que, el inicio de la problemática radica en aspectos como el estrato socioeconómico y lo que se deriva de éste como el nivel educativo, acceso a recreación y sistema de salud, y tal vez sea así, sin embargo, es importante reflexionar, la importancia de que los adolescentes conozcan su cuerpo, su ser, su entorno, valoren y tomen decisiones basados en su criterio, factores que no necesariamente derivan de características económicas, sino de referentes educativos reales, que visionen la complejidad del ser desde todas y cada una de sus dimensiones.

Profamilia (2010) en la ENDS proyecta 80 alumbramientos por cada mil mujeres de 15 a 19 años y, valora un aumento de la tasa de fecundidad en mujeres menores de 20 años, pasando de 70 por 1000 en 1990, a 89 por 1000 en 1995 y 1990 por 1000 en el 2005.

Situaciones que aunque es conocida por los actores sociales y educativos sigue siendo una emergencia real de un contexto social y cultural cotidiano, donde la escuela la sociedad y la familia deben aportar significativamente.

Según la Secretaría de Salud de Medellín (2005) "en el 2006 se presentaron 8782 embarazos en adolescentes (edades entre 10–19 años), 95% de los cuales, correspondieron a mujeres entre 15 y 19 años". (p. 162).

La región Caribe, según las cifras de Profamilia (2010), presenta cifras aún más alarmantes, las cuales en los últimos cinco años han aumentado 4.2%, traspasando de 12 en el 2005 a 16.6 en el 2010.

Estadísticas como las expuestas anteriormente permiten confirmar la dimensión del problema, no necesariamente porque el embarazo sea la única consecuencia de una educación sexual deficiente, sino porque permite demostrar que una educación tradicionalista, basada en supuestos y que percibe a los estudiantes como receptores de información, no puede lograr una verdadera significación en los estudiantes, como seres dotados de autonomía y criticidad, que se desenvuelven en un mundo planetario que le ofrece una amplia gama de opciones a las cuales debe enfrentarse, acoger y elegir según su pluridimensionalidad.

La problematización de la sexualidad se ha reducido a situaciones asociadas, causadas y consecuentes del sexo, placer y relaciones sexuales, por lo que la perspectiva de la educación se ha limitado a magnificar las consecuencias y de alguna manera evitar se produzcan, a través de la divulgación de información masiva, que si bien es cierto en la actualidad es de fácil acceso para los jóvenes, sin embargo, es fundamental reconocer la función de cada uno de los actores educativos en el desarrollo de una educación real para el afrontamiento de la sexualidad al igual que invita a cuestionarse acerca de que tan preparado *están los ser humanos de educar a seres, igual de humanos*, es ahí donde se reafirma la complejidad propia de la sexualidad como proceso formativo, en el que educar para ser autónomos es emergencia actual.

Se han realizado diversas investigaciones que sustentan que la educación sexual es el eje principal para el desarrollo pleno de los adolescentes en Colombia y en el mundo, sin embargo los índices de embarazos, enfermedades de transmisión sexual, entre otras situaciones siguen en aumento.

Es urgente entonces, crear propuestas educativas que viabilicen el desarrollo de una conciencia en los adolescentes, que permita la apropiación de una actitud responsable, crítica y propia frente al entorno social en el que se desenvuelven, puesto que es evidente en el ser humano la existencia de grandes procesos que dan origen a la sexualidad, en donde la relación dialógica del ser humano y la sociedad se visualiza de múltiples formas, siendo complementaria y a la vez antagonista.

Como afirma García (2007):

El más largo tiempo del abordaje pedagógico de la sexualidad en la escuela, en Colombia, ha estado limitado a la descripción anatómico-fisiológica de los aparatos reproductivos femenino y masculino, y a la prescripción moral de comportamientos sobre la base de un ideal de constitución de pareja adulta heterosexual establecida con fines procreativos (p.14).

La educación se convierte en el punto de interrelación del ser humano y la realidad, que debe pasar de ser una vana transmisión de conocimientos ya planteados, a un compartir dialógico de experiencias, que permitan la consolidación de un ser capaz de criticar su propio conocimiento, tal como lo

afirma Morín (1999): "El ser humano debe convivir con sus ideas, pero no debe ser destruido por ellas" (p. 35).

No es fácil lograr que sea la educación el punto de encuentro del ser humano consigo mismo, debido a que en la actualidad ésta se encuentra circunscrita a diferentes políticas y normativas que han quebrantado su autonomía y rigen de alguna manera su horizonte, distorsionando de una u otra forma el contexto en el que se pretende educar.

El poco interés demostrado por padres de familia y comunidad en general, en la educación de los jóvenes se ha convertido en una barrera histórica, constante y significativa que ha limitado, de cierta forma, el alcance real que desde la escuela se propone, sin embargo, a partir de la generación de nuevas propuestas donde se sustente por medio de los procesos formativos la autonomía para el afrontamiento de situaciones inherentes a cada uno de los actores educativos, se pueden lograr experiencias pedagógicas que resignifiquen desde la educación, el contexto escolar, familiar y social.

En consecuencia, y por medio del recorrido problémico de esta investigación surge el interrogante: *¿Qué importancia tiene el proceso educativo desde una perspectiva compleja en el desarrollo de la autonomía para el afrontamiento de la sexualidad en los estudiantes de educación básica Secundaria?*

Contextualizada en las siguientes preguntas específicas:

- *¿De qué manera las políticas nacionales y su aplicación en las instituciones educativas han influido en la percepción del adolescente sobre su sexualidad?*

- ¿Cuáles son las percepciones y concepciones que tienen los estudiantes, docentes de básica secundaria y los padres de familia, en relación a la sexualidad?
- ¿Cuáles son los factores que confluyen en el desarrollo de una sexualidad autónoma en el adolescente?
- ¿Qué estrategias construidas desde la colectividad educativa, familiar y social son pertinentes para el desarrollo de la subjetividad del adolescente con respecto a su sexualidad?

Al realizar una pesquisa de investigaciones realizadas y de diversos autores que han intentado penetrar el complejo mundo de la sexualidad en la educación, se ha encontrado que aproximadamente el 80% de las mismas se han enfocado a trabajar la sexualidad desde el punto de vista de intimidad y género, alejándose de educar a los jóvenes para afrontar la sexualidad como una realidad inherente.

Las políticas nacionales han apuntado desde sus inicios en el año 2000 a reducir problemas como Infecciones de Trasmisión sexual (ITS), embarazos no deseados, entre otros, desde un enfoque salubrista y sublevando la importancia de la educación en este contexto.

En la actualidad, se requieren procesos de devolución sistemática de resultados y, estrategias que permitan la participación activa de los diferentes actores sociales y educativos, permitiendo el cumplimiento de los objetivos principales de la *Ley general de educación* que apuntan entre otros aspectos a la "adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la

sociedad y formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes” (Ley 115 de 1994, párr. 33).

Esta investigación fundamenta su pertinencia en aspectos reales que evidencian ampliamente la urgencia de un cambio en la concepción que existe en los procesos educativos, en miras de lograr seres humanos capaces de reconocer la sexualidad desde su autonomía.

Deben ser los docentes, los padres de familia (responsables de la educación en el hogar) y los estudiantes mismos quienes según el contexto socio cultural, moral, religioso y social, proyecten estrategias educativas que apunten a didácticas desde la individualidad y la colectividad a acompañar de una educación real, que visiona al ser desde sus diferentes dimensiones.

Son muchas las instituciones que preocupadas por el percepción de la sexualidad de los jóvenes, han intervenido desde ópticas propias en diagnóstico y definición de estrategias. El Fondo de Población de Naciones Unidas (UNFPA, por sus siglas en inglés), por ejemplo, es una de las tantas que en conjunto con la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, Educación y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), los ministerios de educación y salud y diversos equipos de apoyo técnico han conceptualizado la educación sexual e ideado condiciones en pro de una *nueva educación*.

Falconier (1997) indica que,

consecuentemente, cuando la educación es legitimada en su condición de herramienta estratégica para alcanzar un desarrollo sostenible y mejorar la calidad de vida de las personas, el UNFPA enfrenta el reto de resignificar el concepto y las funciones de la educación en su mandato,

abriendo los espacios para construir nuevos enfoques en educación de la sexualidad (p.10).

La investigación en mención específica que el carácter desarrollador de los aprendizajes escolares, incluyendo los aprendizajes para la vida sexual y reproductiva, se relaciona con tres criterios básicos:

Promover el desarrollo integral de la personalidad, garantizando la unidad de lo cognitivo y lo afectivo,

Estimular el tránsito progresivo de la dependencia a la independencia y la autorregulación del comportamiento,

Potenciar la capacidad para aprender a aprender y la necesidad de una autoeducación permanente.

Lo que permite confirmar que existen antecedentes que apuntan a que la autonomía, desarrollada a partir de los procesos formativos son ejes fundamentales en el desarrollo de una sexualidad responsable, con capacidad de decisión y subjetividad.

Hasta la fecha, según Castellanos & Falconier (2011), cinco países — que representan el 23,8% del total—cuentan con políticas relativas a la Educación de la Sexualidad: Chile (Política de Educación de la Sexualidad), Costa Rica (Políticas de Educación Integral de la Sexualidad Humana), Nicaragua (Política de Educación Sexual del Ministerio de Educación y Política de Población), Perú (Política Nacional de Población) y República Dominicana (Política Nacional de Adolescencia y Juventud). Sin embargo, debe señalarse que en algunos casos, como Nicaragua y la República Dominicana, las políticas

se sustentan en enfoques reduccionistas de la Educación de la Sexualidad, de carácter informativo-preventivo y moralizador.

Aunque se han realizado algunos avances, en la actualidad prevalecen dificultades e insuficiencias alrededor del modelo conceptual y pedagógico de la educación para la sexualidad, que afectan directa o indirectamente la calidad y los impactos deseados.

Relacionada con todo el contexto anterior, está la extrapolación de la lógica disciplinar al tratamiento del eje transversal de Educación para la Sexualidad, de modo que se diseña como una disciplina independiente, sin develar sus interconexiones con todas las materias y áreas del pensum y las demás transversales, lo que limita el avance hacia la intertransversalidad requerida para alcanzar visiones integradoras de los problemas y sus soluciones. Por ejemplo, se tratan los contenidos de sexualidad, salud sexual, salud reproductiva y género, al margen de otras temáticas íntimamente relacionadas, como el desarrollo sostenible, el medio ambiente, la cultura de paz, la democracia, la participación popular, entre otros.

Al mismo tiempo, no puede obviarse que aún se presentan barreras y resistencias de los docentes con relación a los procesos de descentralización educativa y la creciente autonomía para elaborar proyectos curriculares a nivel de escuela y de aula, ya que las nuevas perspectivas acerca de la educación entran en contradicción con las lógicas tradicionales y con ello las actitudes y prácticas consolidadas. Tales circunstancias conducen con frecuencia, a la utilización de paquetes curriculares de Educación Sexual elaborados por expertos, sin lograrse una verdadera contextualización de un currículo

transversal, que atienda la diversidad de necesidades y demandas de los estudiantes, padres de familia y comunidad en general.

En otros casos, las lecturas reduccionistas de la transversalidad pueden conducir a que se limite el tratamiento de la Educación para la Sexualidad a determinados espacios y tiempos dentro del currículo o en actividades extracurriculares. De este modo, se incluye la transversalidad en algunas áreas específicas, como ciencias naturales, historia y literatura, lo que también supone un enfoque disciplinar de compartimentación del conocimiento y ofrece pocos espacios para la reflexión valorativa, el análisis interdisciplinar y la globalización; se implementan cursos o seminarios especiales desconectados de los restantes contenidos curriculares; es importante entonces, tener en cuenta que en la esfera de la Educación para la Sexualidad, resulta en extremo complejo al evitar las contradicciones entre el currículo explícito y el currículo oculto o implícito.

Falconier (1997), afirma:

En efecto, la cultura escolar constituye un micromundo que reproduce en sus propios espacios los valores y visiones socialmente dominantes, de modo que, cuando el currículo toma vida en el aula, se producen sorprendentes disonancias, bajo la influencia de diversos saberes, creencias, valores, normas, actitudes, conceptos y significaciones que se transmiten sin que exista una clara y explícita intencionalidad al respecto por parte de los maestros y las maestras". (p.42)

En Colombia existen normas como la Ley 115 de 1994 (Ley general de la educación) y Resolución 03353 del 2 de julio de 1993, según las cuales se

plantean formas de visionar la educación para la sexualidad, y apoyan directamente las diversas políticas nacionales de Educación para la sexualidad dentro de las cuales se encuentran las propuestas por la UNFPA; sin embargo la investigaciones realizadas por esta última han determinado que existen obstáculos como el desarrollo desigual según departamentos y la necesidad de seguimiento y de apoyo a los departamentos de menores recursos y al programa nacional de educación sexual que ha perdido presencia en el ministerio de educación debido a presiones de sectores conservadores que han limitado el cumplimiento y visibilidad de resultados de las mismas.

Los contextos sociales no son iguales, es por esto que la singularidad de las políticas no es aplicable. El ser humano es único, pluridimensional, así sea éste de la misma raza, creencia religiosa o género, por tal razón la educación, apoyada de los aspectos comunes del contexto, debe apuntar a fortalecer la autonomía, que permite a los jóvenes la toma de decisiones, valorando las opciones que le proporciona la sociedad y el medio.

Sin embargo, para realmente poder lograr una concepción real de autonomía en los estudiantes es necesario que los docentes y las instituciones educativas los conozcan y apliquen, viéndose reflejados en sus Proyectos Educativos Institucionales (PEI), en su currículo como carta de navegación y en los diversos proyectos pedagógicos que puedan desarrollar desde los lineamientos generales que proporcionan el Ministerio o desde su diagnóstico propio del contexto, haciendo uso pleno de la *autonomía escolar* a la que hace referencia la Ley General de la Educación.

Es primordial la auto-reflexión permanente desde las instituciones educativas, para el desarrollo de proyectos pedagógicos enfocados a promover la autonomía dentro de los procesos educativos, que sea aplicable en todos los contextos del ser, como la sexualidad, siendo los docentes quienes identifiquen a partir de sus experiencias las necesidades y/o problemáticas que se deben desarrollar desde el PEI.

Se debe tener en cuenta, que:

En todos los establecimientos oficiales o privados se hace obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media impartir la educación sexual, de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad. El estudio de estos temas y la formación en tales valores, sin exigencia de asignaturización. (Ley 115 de 1994, artículo 14).

Este proyecto propone, entonces, reconocer la importancia de los procesos educativos desde una perspectiva compleja del ser humano, en el desarrollo de la autonomía para el afrontamiento de la sexualidad en los estudiantes de educación básica Secundaria. Siendo la autonomía definida como “el ejercicio de la libertad, la preparación para la toma de decisiones y la responsabilidad en todos los actos de la vida” (Gonzalez, 2002, p. 59).

A partir de la reflexión de la problemática desde la perspectiva de la complejidad propia del ser humano se plantean los siguientes ejes de acción:

- Describir la coherencia de las políticas educativas nacionales de educación sexual, el PEI de la Institución Educativa y el proyecto de educación sexual desde la práctica pedagógica de los docentes,

- Describir las percepciones y concepciones de estudiantes y docentes de básica secundaria y los padres de familia en relación a la sexualidad,
- Caracterizar los factores que confluyen en el desarrollo de una sexualidad autónoma en los estudiantes
- Construir colaborativamente una propuesta educativa que favorezca la apropiación de la sexualidad a partir de la autonomía y la perspectiva compleja del ser humano.

Desde esta investigación se visualiza la complejidad de la sexualidad y el ser humano, además que se proponen estrategias curriculares que permitan el abordaje de la temática desde una perspectiva propia alrededor de la contextualización de los procesos educativos, donde la escuela, los padres de familia y los estudiantes son el eje principal de estudio. A partir de los resultados que se obtuvieron se logró visionar el panorama de la sexualidad en la escuela, la familia y la sociedad y hasta qué punto, factores como tabúes, creencias y prejuicios han fraccionado y delimitado la mirada de ésta, reduciendo su significación y favoreciendo entonces una visión externa y aislada al desarrollo integral del ser humano.

La descripción de las situaciones encontradas desde la aplicación de diversos instrumentos sirvieron para brindar un aporte significativo en el diseño y aplicación de propuestas curriculares que favorezcan la implementación de estrategias educativas participativas y democráticas, en las que se perciba al ser como actor principal en la generación del conocimiento, adquiriendo desde su autonomía, responsabilidad en su formación partiendo de cada contexto en

el que se desenvuelva dentro de este mundo globalizado y cambiante, que cada vez más exige un ser preparado para afrontar realidades diversas y complejas. Además promueve en la escuela y la comunidad en general la autorreflexión permanente en miras de proporcionar espacios educativos coherentes a las emergencias del siglo actual.

Capítulo I. Educación para la sexualidad en el contexto social actual

“Existen diversos conceptos de sexualidad derivados de diferentes modelos de pensamiento y construcciones teóricas”, (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 12), sin embargo se puede afirmar que la sexualidad es una dimensión constitutiva del ser humano no sólo biológico sino también psicológico, cultural histórico y ético que compromete sus aspectos emocionales, comportamentales, cognitivos y comunicativo, siendo un concepto personalizador y humanizante.

Existen múltiples estudios y teorías acerca de la sexualidad en adolescentes, muchas de las cuales apuntan directamente a la forma de medición y diagnóstico de las situaciones, que directa o indirectamente han reducido esta problemática a estadísticas y soluciones reduccionistas.

Sin embargo, el abordaje limitado y meramente estadístico de la sexualidad, es una problemática mundial que ha preocupado por años a muchos países quienes por largo tiempo han evidenciado el aumento de los índices de natalidad, muertes maternas, enfermedades de transmisión sexual, entre otros y en busca de una reducción de estas tasas han implementado estrategias educativas en pro de la prevención de dicho fenómeno.

En Colombia, en la década de los sesenta, las corrientes internacionales encabezadas por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) que fomentaban el control de la natalidad influyeron en las temáticas tratadas ocasionalmente en la escuela, en las cátedras de Ciencias Naturales y Salud o de Comportamiento y Salud. Pero fue hasta la década de los noventa, con la

Constitución de 1991 que se marca un hito en la educación sexual, puesto que los derechos sexuales y reproductivos, propuestos por la Conferencia Internacional sobre la Población y Desarrollo, celebrada en el Cairo 1942, fueron incluidos explícitamente en la Constitución Política colombiana.

Tal como lo expresa el documento de trabajo elaborado por el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA, citado por Castellanos y Falconier, 2001):

Las ideas de la Conferencia Internacional de 1994 representaron un importante avance; plantearon que la cobertura y la calidad de los servicios de salud para mejorar los niveles de salud reproductiva debían complementarse con procesos educativos en los que las personas pudieran apropiarse de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que aseguraran el ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos (p.8).

Realizando un recorrido histórico de algunas de las estrategias implementadas por los entes gubernamentales para abordar la sexualidad, se observa por ejemplo, que en 1965 se creó la primera clínica de Profamilia, entidad sin ánimo de lucro que promueve la planificación familiar. Convirtiéndose ésta en la primera asociación en el mundo que realizó promoción radial sobre planificación familiar y organizó programas de distribución comunitaria de anticonceptivos, siendo comprendida a su vez como estrategia educativa.

Posteriormente en la década de los 70 el Ministerio de Educación Nacional integra al pensum académico la asignatura de *Comportamiento y Salud* para los últimos grados del bachillerato, con ella se pretendía ampliar los contenidos de anatomía y fisiología del sistema reproductor, abordando otros temas como el noviazgo y los valores. No obstante, esta asignatura se continuó impartiendo con los mismos contenidos temáticos y sin mayores modificaciones.

En 1990 el Ministerio de Educación, a través del Viceministerio de la Juventud logró definir y mantener el Proyecto Nacional de Educación Sexual, capacitando a docentes, diseñando paquetes pedagógicos, realizando investigaciones y creando la infraestructura administrativa a nivel Departamental y Municipal, publicando: *Políticas nacionales de salud sexual y reproductiva*, apoyando proyectos como: *Servicios amigables en salud, Educación para la sexualidad y construcción ciudadana, El proyecto pedagógico y sus hilos conductores*, entre otros tantos, algunos de los cuales se encuentran aún en desarrollo.

En 1991 se presentó al congreso el proyecto de Ley por el cual se reglamenta la educación sexual para la educación formal de Colombia, cuya aprobación tras dos años de trámites, se incluyó en la Ley Marco de Educación (Ley 115 de 1994, art. 13d, art.14e) y fue un adelanto enorme introducirla como obligatoria en el sector oficial. Su implementación se oficializó desde julio de 1992 a partir de una sentencia de la Corte Constitucional (1992) en cuyo cumplimiento, el Ministerio de Educación aprobó la resolución 03353 de 1993

por la cual se establece el desarrollo de programas y proyectos institucionales de educación sexual en el país, a partir del período académico de 1994, complementada por directivas posteriores, sin embargo, muchas escuelas en la actualidad no cumplen con esta reglamentación, por lo que no cuentan con proyectos enfocados a la educación sexual.

En 1999, el Ministerio de Educación Nacional en compañía del UNFPA desarrolló el Proyecto de Educación en Salud Sexual y Reproductiva de jóvenes para jóvenes. Más recientemente, en 2003, el gobierno nacional, con el apoyo de la misma entidad y por medio del Ministerio de la Protección Social, que integra los sectores de salud y trabajo, hizo pública la Política nacional de salud sexual y reproductiva. En la actualidad, la inserción del *Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía*.

Actualmente en Colombia, la temática ha convocado de manera creciente a investigadores de diversas áreas, entidades gubernamentales y no gubernamentales que han contribuido a la configuración de un panorama diverso de tan compleja temática. Sin embargo, ha sido poco lo que se ha logrado en cuanto al fortalecimiento de la responsabilidad ante la sexualidad, a partir de la reflexión y el pensamiento crítico y autónomo en los jóvenes.

La conferencia de Población de las Naciones Unidas en el Cairo 1994 determinó que una solución efectiva a la "problemática de los embarazos precoces y enfermedades de transmisión sexual en adolescentes y jóvenes sería brindar información y servicios que ayudaran a los jóvenes a alcanzar un

grado de 'madurez' necesario para tomar decisiones responsables, comprender su sexualidad y protegerse" (Profamilia, 2010, p.45).

Es fundamental entonces, cuestionarse acerca de la efectividad de estrategias que estén encaminadas a la mera proporción de información, la cual en la actualidad abunda en los medios masivos de comunicación y que no generan un aporte significativo en la adquisición de actitudes críticas frente a la sexualidad y el mundo globalizado en el que se desarrolla el ser humano.

Entidades como Profamilia, líderes en procesos de sexualidad y educación para la misma, han desarrollado programas para jóvenes con el fin de suplir el bajo grado de conocimiento sobre distintos aspectos de sexualidad, sin embargo, las estadísticas que estas mismas instituciones arrojan indican que aunque muchos jóvenes utilizan estas estrategias, el índice de embarazos y Enfermedades de Transmisión Sexual, van en notable aumento, además de que según Profamilia (2010) "tres de cada cinco mujeres menores de 25 años consideran que les ha faltado más educación sexual" y muchas otras consideran que la información recibida "no ha servido para nada en la vida" (Profamilia, 2010, p. 56).

En la actualidad el proyecto guía para el manejo de la educación sexual en Colombia y en algunos países como Perú y México es *el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía* el cual aborda la sexualidad desde seis conceptos como son: *ser humano* desde la perspectiva de derechos, *educación* como construcción de conocimiento con sentido social, *ciudadanía* siendo ésta entendida como toda persona integrante de un

ordenamiento social, *sexualidad* siendo abordada desde condición con subconceptos de identidad de género, comportamientos culturales de género y orientación sexual y por último, *educación para la sexualidad y construcción ciudadana*, abordada desde la concepción de que todas las personas mediante el ejercicio pleno de la sexualidad, se desarrollan como ciudadanos y ciudadanas y de esta forma crecen como seres humanos.

Aunque este proyecto aborda la sexualidad desde otro punto de vista a los acostumbrados: El de los derechos de los adolescentes y a pesar de ser una de las políticas educativas que más se ha preocupado por buscar estrategias educativas orientadas desde una perspectiva humana ha dejado por fuera conceptos como *integralidad* y *Autonomía*, ejes fundamentales en el desarrollo, social, cultural y educativo del ser humano.

En 1997 el Ministerio de Salud publicó el documento *Lineamientos de Educación Sexual para el Sector Salud*, como aporte conceptual y metodológico de las acciones de promoción en el Plan de Atención Básica (PAB) y en el Plan Obligatorio de Salud (POS). En este documento se plantea la organización de programas especiales de información y educación, al igual que la elaboración de acciones de carácter individual y colectivo, que apunten directamente a la disminución de problemas relacionados con el comportamiento y la salud sexual, sin embargo, como afirma Michelsen (2012) no bastan estrategias, que aunque impactan publicitariamente como decir que *sin condón ni pío*, que no ofrecen alternativas de educación, trabajo y desarrollo.

Es precisamente de afirmaciones como la expuesta anteriormente desde donde se generan cuestionamientos, hacia las propuestas curriculares y didácticas educativas. Puesto que no evidencian dónde queda plasmado el hecho de que el ser humano es complejo y pluridimensional.

Como afirma Morín (1999), "cada individuo posee una identidad que debe ser respetada, la cual al ser relacionada con la identidad social que la rodea conforman un trinomio propio de la realidad humana" (p. 20).

A través de los años se ha delimitado el desarrollo del aprendizaje y el desarrollo personal por medio de patrones educativos desde los cuales se pretende evaluar la aprehensión del conocimiento, sin embargo, a pesar de las tipificaciones es conveniente aclarar que éstas tan sólo se convierten en patrones para interpretar el desarrollo individual en cuanto a conocimientos específicos y reproductivos, sin embargo, el ser humano por el sólo hecho de ser singular, único e irrepetible, pero a la vez hacer parte de un todo existente, tiene su propio proceso de desarrollo integral, físico, psíquico, biológico, afectivo, desde el cual percibe sus emociones, su inteligencia, su proceso sociocultural, los cuales según diversos autores (Toledo et al., 2000) no es controlable, aunque si *educable* desde las dimensiones cognoscitiva, socioafectiva, psicobiológica y motriz en un proceso educativo, estado que debe aprovecharse para promover en las comunidades estudiantiles docentes, asociaciones de padres y madres de familia y sociedad en general, estrategias que propendan por el trabajo integral de educativo abarcando de forma conjunta

la sexualidad, eje de esta propuesta investigativa, que es una temática compleja y de aprehensión individual como expresión del desarrollo humano integral.

Capítulo II. Referentes teóricos

“Para preparar la metamorfosis, necesitamos cambiar de vía”.

(Morín, 2011a, p.14)

Sexualidad y su reducción a biología y anatomía humana

La sexualidad es el conjunto de experiencias humanas atribuidas al sexo y definidas por éste, la sexualidad está constituida por sus formas de actuar, de comportarse, de pensar, y de sentir, así como por capacidades intelectuales, afectivas y vitales asociadas al sexo. (Lagarde, 1990, pp. 169-170)

Con definiciones como esta, se ha reconocido históricamente la sexualidad, siendo transmitido este legado conceptual a diferentes generaciones en los diversos escenarios de desarrollo del ser humano, como escuela, familia, sociedad, obviando aspectos fundamentales como la complejidad que posee el ser, siendo sujeto autónomo en su proceso de aprendizaje.

En la historia de la evolución humana, la sexualidad aparece como uno de los ejes de la configuración de la cultura, es decir, de la separación de los homínidos superiores de la naturaleza, y de la conformación de la especie *homo sapiens sapiens*, como algo distinto a la naturaleza, como historia. Estos aspectos son tomados por Morín (2011b) al referirse a que,

ante todo, el hombre no puede verse reducido a su aspecto técnico de *homo faber*, ni a su aspecto racionalístico de *homo sapiens*. Hay que ver

en él también el mito, la fiesta, la danza, el canto, el éxtasis, el amor, la muerte, la desmesura, la guerra, etc. No deben despreciarse la afectividad, el desorden, la neurosis, la aleatoriedad. El auténtico hombre se halla en la dialéctica sapiens-demens" (p.235)

En las teorías sobre la evolución se ha hecho énfasis como distintivas de la hominización, en transformaciones del cuerpo como el bipedismo y la manipulación de objetos, la articulación lingüística, características que aunadas al desarrollo de la subjetividad (simbolización, memoria, abstracción, proyección, síntesis), dan lugar al trabajo, a la organización social y a la cultura. A pesar de todo, poco se ha difundido la importancia del surgimiento y la conformación de la sexualidad humana, aunque en sociedades como la actual, la sexualidad está presente en todos los ámbitos de la vida y es el fundamento de muchos de ellos.

Desde que se inició a hablar de sexualidad muchos aspectos han apuntado a definirla desde un punto meramente biologicista, en el que sin restar importancia, se han obviado aspectos fundamentales del desarrollo del ser y reducido a conceptos relacionados a genitales y/o placer.

Sigmund Freud, citado por Maestre (2013) apuntó a la sexualidad como "uno de los elementos claves de la personalidad, ya que influyen en prácticamente todas las decisiones, al menos, a nivel instintivo" (p. 140). Freud realizó investigaciones en niños y adultos, estableciendo que desde la más tierna infancia los seres humanos son seres sexuales. Sin embargo, sus concepciones han apuntado a literalizar la sexualidad con el placer, siendo

entendida entonces, como genitalidad desde su máxima expresión desde la infancia a todo el ciclo vital humano.

Las investigaciones científicas muestran que los seres humanos al nacer poseen unas primitivas tendencias sexuales de tipo instintivo y que por efecto del aprendizaje se va desarrollando la sexualidad.

González (2002) afirma que “el ser humano aprende desde que nace y recibe influencias del medio, padres, docentes, escuela, para concebir su sexualidad y percibir una realidad sobre ella”. (p.19)

La sexualidad es un proceso inherente al ser humano, desde el cual explora todas sus dimensiones y percibe el mundo en el que se desarrolla y, desde su pluridimensionalidad, toma del contexto los aspectos que consideran aportan a la construcción de su percepción y los utiliza cuando el medio se lo exige, es entonces cuando apropia conceptos y percepciones y según su autonomía actúa y decide.

De igual manera, Freud (citado en Maestre, 2013) fundamenta que “todos los seres humanos tienen una atracción innata hacia el placer, ya que, aquello que no proporciona placer, es la satisfacción de las necesidades” (p.40). Además, lo relaciona con necesidades fundamentales como hidratarse o alimentarse. Sin embargo, es importante destacar que el sujeto de la historia freudiana es el varón y su objeto sexual, la mujer-procreadora, dando desde los inicios un dominio de la sexualidad surgida sobre la especialización, la exclusión, la obligación, la prohibición la subdivisión por sexos, surgiendo entre otros tantos aspectos la opresión sexual, que ha generado polémicas y tabúes

en la concepción del tema, limitando los espacios académicos, familiares y sociales de expresión y aprehensión de sexualidad como aspecto inherente al ser humano.

Aunque la concepción freudiana ha sido aceptada por muchos y debatida por otros, su marcada tendencia hacia la genitalidad y la intimidad marcó un “hito” en la idea de sexualidad en la edad moderna y, es claro que en actualidad esta teoría aún es tendencia dentro de algunos contextos sociales, familiares y escolares, siendo además acoplados aspectos morales, religiosos y éticos que han limitado la percepción y direccionado su manejo hacia aspectos meramente biológicos.

Asimismo, Foucault (2011) indica que “los individuos han sido llevados a ejercer sobre sí mismos, y sobre los demás, una hermenéutica del deseo en la que el comportamiento sexual ha sido sin duda la circunstancia.”, y plantea además que a través de la historia se ha hecho evidente el “repudio, indignación y escándalo” que rodea la sexualidad, puesto que se ha visto enmarcada en una constante entre lo lícito y lo ilícito. (pp.130-132). En su libro *Historia de la Sexualidad: la voluntad del saber* específica dentro de muchos otros apartes, que aunque históricamente se ha convertido en un reto utilizar la palabra sexo o cualquiera de sus referentes es necesario evitar la estigmatización y dejar de hablar de ello como *de algo que no se tiene*.

Es precisamente esta afirmación la que permite reflexionar la educación que hasta el momento se ha impartido en las escuelas y la familia, puesto que exteriorizar la sexualidad y manejarla como procesos separados del ser, han

ocasionado una confusión en los jóvenes, quienes al intentar descubrir autónomamente que aspectos conforman esa “aislada” sexualidad, basan su aprendizaje en la incertidumbre y el error, que si bien no son procesos lejanos en la construcción de conocimiento, no son comprendidos como proceso cíclico crítico y transversal en la adquisición del mismo.

Las investigaciones realizadas por Masters & Johnson (1996), afirman que para conocer la sexualidad debería primero conocerse *la anatomía y fisiología* direccionando sus resultados a la conceptualización de sexualidad desde cinco fases: *deseo, excitación meseta, orgasmo y resolución*, siendo precursores de la temática a nivel mundial.

Sin embargo, debido a los cambios del mundo contemporáneo y ante las nuevas visiones de ser humano, comienzan a derrumbarse las concepciones reduccionistas, biologicistas, culpabilizadoras y represivas de la sexualidad y se abren paso a enfoques integrales y humanistas, que conciben la sexualidad como una compleja dimensión de la personalidad, donde confluyen potencialidades y funciones vitales vinculadas con la pertenencia a un género, la procreación, el erotismo y el placer, la comunicación interpersonal, el amor, entre otras situaciones cotidianas o no del ser humano.

No obstante, la educación para la sexualidad se ha manejado como un *boomerang educativo* donde los docentes aprendieron lo que les enseñaron y enseñan lo que aprendieron evitando problematizar los contextos asignaturistas desde los cuales se ha abordado el tema en la escuela, limitando la enseñanza de la sexualidad a aspectos anatomofisiológicos del ser humano, centrando la

formación a genitales, aparatos reproductores, coito, reproducción, entre otros aspectos y en algunos casos en el intento de ampliar las concepciones se han implementado estrategias que incluyen valores, virtudes, ética enmarcados en su gran mayoría en proyectos pedagógicos individualizados.

Desde esta perspectiva, resulta incuestionable que los enfoques reduccionistas acerca de la sexualidad humana y su educación que aún subsisten, no pueden ofrecer las respuestas que se requieren hoy. De hecho, el desarrollo de la sexualidad y las relaciones entre ambos géneros han portado, a lo largo del tiempo, las huellas de la intolerancia ante lo diferente, la represión de las necesidades individuales, la estigmatización del placer, la rígida estereotipación del comportamiento del hombre y de la mujer, la discriminación social. Es la historia de una Educación Sexual domesticadora por sus fines, cuyos contenidos se divorcian de la vida y de las demandas de los seres humanos y las comunidades, apelando a métodos autoritarios, verticalistas y despersonalizadores.

Resulta entonces necesario *resignificar la sexualidad y su educación* con miras al desarrollo de un ser humano consciente de su ser y su realidad en la conformación de conceptualizaciones propias acerca de su sexualidad, que favorezcan la toma de decisiones autónomas y responsables.

Sexualidad y la humana condición del ser

La sexualidad se integra de forma indisoluble en el ser de una *persona total y única*. "Las unidades complejas, como el ser humano o la sociedad, son

multidimensionales; el ser humano es a la vez biológico, psíquico, social, afectivo, racional. La sociedad comporta dimensiones históricas, económicas, sociológicas, religiosas, etc." (Morín, 1999, p.15), aspectos que deben ser evidenciados en todos los procesos fundamentales del ser, como por ejemplo su sexualidad y su educación direccionada a la comprensión de la misma.

A través de los años, el ser humano ha buscado respuestas que permitan la comprensión de su realidad. Saber de dónde proviene es un ejemplo claro de la incertidumbre que ha marcado el desarrollo de la humana condición del ser.

Morín (1999) afirma que "el ser humano es completamente complejo y lleva consigo *unidualidad* siendo *plenamente biológico y plenamente cultural* y posee a su vez una triada bio antropológica que enlaza a *individuo, sociedad y especie*", (p.8.), es por esto que siendo el ser humano conocedor que es el producto del proceso reproductor de la especie humana, complejiza su realidad relacionando entonces que este mismo proceso debe ser producido por dos individuos igual de complejos.

La resignificación de la educación se convierte en un emergente, puesto que, no se puede absolutizar al individuo y hacer de él el fin supremo de éste, tampoco se lo puede a la sociedad o a la especie, mucho menos en un proceso fundamental como la educación, más aún si se enlaza a la comprensión de procesos inherentes a su desarrollo como lo es la sexualidad.

Para dar respuesta a la formación del hombre y la mujer del siglo XXI, se asume un enfoque renovado de la Educación de la Sexualidad, entendida según González y Castellanos, citado por Falconier y Castellanos (2001) como:

El proceso activo y permanente que potencia al individuo para el encuentro libre, pleno y responsable con la sexualidad, en correspondencia con sus necesidades y con las demandas del entorno, garantizando el Protagonismo, la capacidad de elegir los límites personales de la sexualidad y el respeto a de las personas con las cuales se relaciona (p. 24)

La educación desde una perspectiva compleja invita a la reflexión permanente de los actores educativos, permite repensar formas dinámicas y dialógicas que favorezcan un ser activo en su desarrollo, consiente de los contextos en los que se desenvuelve y a partir de ellos fortalecer su autonomía para elegir desde múltiples opciones la forma de afrontar la sexualidad como proceso inherente y complejo.

“Todo desarrollo verdaderamente humano significa desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y del sentido de pertenencia con la especie humana” (Morín, 1999, p.4).

Desde esta visión Morín confirma que la autonomía forma parte fundamental en el desarrollo del ser humano, de modo que la aplica consiente e inconscientemente a través de su vida permitiendo una relación ineludible entre su pluridimensionalidad y el medio.

La educación del futuro deberá velar por que la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad. Existe una unidad humana. Existe una

diversidad humana. La unidad no está solamente en los rasgos biológicos. (González, 2008, p.112)

El ser humano, como ser racional dotado de sentimientos, pensamientos, instinto, impulso ha hecho de la incertidumbre un elemento motivacional de vida, el cual le ha permitido percibir y conceptualizar su realidad en un mundo planetario, realidad que la educación no debe desconocer y por el contrario debe reconocer como fundamento de nuevas conciencias y resurgimiento de un hombre planetario consiente que su cotidianidad religada a la dualidad *ilusión-error*.

Correa (2009) afirma que:

Un tipo de educación de esta naturaleza requiere de cambios tanto en los enfoques conceptuales, pedagógicos, epistemológicos y actitudinales como en la dimensión práctica, si se tiene en cuenta que su impacto será en múltiples vías, por ejemplo, la familiaridad, la tolerancia y la convivencia reducen el temor y el rechazo, eleva la autoestima, pero por encima de todo se requiere que la inclusión esté revestida de unas condiciones de vida digna donde el sujeto sea protagonista de su propia historia (p.120).

Es necesario entonces, para una educación real y de calidad contemplar la multidimensionalidad del ser, teniendo en cuenta que está compuesto por factores sociales, familiares, culturales, que su complejidad abarca, sentimientos, emociones, relaciones, percepciones, concepciones, imaginarios y que aprender y desaprender hace parte de su cotidianidad.

Ser, familia y escuela en la formación autónoma para la sexualidad

Históricamente el debate de la educación sexual en el mundo ha generado fuertes controversias entre los diferentes sectores sociales, políticos y culturales, que buscan puntos de encuentros que ayuden a formar adecuadamente a los adolescentes. No obstante, hablar de sexualidad continúa siendo tabú para docentes y padres de familia, muchos de los cuales fueron formados según modelos biologicistas y moralistas, que siguen siendo replicados en la actualidad, marcando con imaginarios, patrones culturales, actitudes y prácticas sexuales, la formación sexual de los jóvenes de hoy, quienes presentan características diversas por el influjo de la modernidad, la globalización y nuevos estereotipos sexuales, que ameritan inminentemente un cambio en la cosmovisión de quienes tienen a su cargo la educación.

La escuela es reconocida como la institución social encargada de educar en forma gradual, sistémica y científica, en función de lograr determinadas finalidades que se corresponden con el modelo de ser humano que cada sociedad aspira a formar. En efecto, la cultura escolar constituye un micromundo que reproduce en sus propios espacios los valores y visiones socialmente dominantes, de modo que, cuando el currículo toma vida en el aula, se producen sorprendidas disonancias, bajo la influencia de diversos saberes, creencias, valores, normas, actitudes, conceptos y significaciones que se transmiten sin que exista una clara y explícita intencionalidad al respecto por parte de los maestros y las maestras.

Es de esta forma que la educación consiste en el despliegue del *proceso de enseñanza-aprendizaje*, donde los docentes tienen el *papel de mediadores* entre los contenidos académicos, sociales y culturales, dimensionados en el currículo y la formación a partir de estos de los estudiantes. Las y los docentes entonces no son meros instrumentos de aplicación de contenidos académicos, son ellos mismos considerados sujetos de aprendizaje. En la medida que estos actores educativos puedan realizar aprendizajes desarrolladores, estarán en condiciones de interactuar con las y los estudiantes en su contexto escolar y social, temas inherentes como la sexualidad.

González (2012) afirma que:

Uno de los religantes más necesarios es la visión sistémica y dialógica del aula haciendo de la misma un ambiente de sistema complejo adaptativo donde la realidad juega un papel importante tanto en su visión objetiva como subjetiva. El aula deja de ser aula y la clase se convierte en un aula mente social compleja y transdisciplinar (p.20).

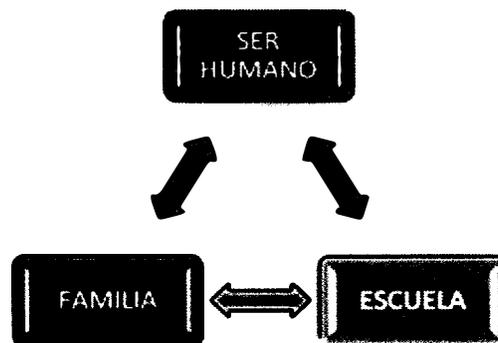
Según esta reflexión se entrama una nueva visión del aula, siendo entonces comprendida como un espacio de interacción permanente, tan complejo como el ser humano mismo, en el que a partir de las experiencias propias de los actores educativos se pueden desarrollar espacios académicos que fortalezcan la autonomía del estudiante, haciéndolo parte activa en su proceso de formación.

Molina & Soto (2012) indican en su discurso académico que:

La educación es la posibilidad de los pueblos de construir mundos posibles, donde el vivir de los sujetos pueda ser feliz en el contexto de lo terrenal. La forma como los sujetos conoce y aprenden en el mundo y para el mundo. (p.56).

Es emergencia para la educación comprender que la escuela no es el único contexto en el que se desarrolla el ser humano a lo largo de su vida, es la familia como sustento social, forma parte de igual manera de la “base” para el sustento conceptual y perceptivo de la persona, de lo que se podría llamar la triada del desarrollo complejo, como se expone gráficamente en la *figura 1*:

Figura 1. Bucle familia escuela y ser humano en el proceso formativo



Vigostky (1979) postuló que la influencia del entorno social es vital para el aprendizaje, y afirmó que los cambios cognoscitivos son el producto de transformar mentalmente los instrumentos culturales mediante la interacción social; es decir, se realza el valor de la cultura, del lenguaje, de las instituciones sociales en el proceso de aprendizaje de los seres humanos, es por lo que, por medio del anterior bucle se pretende de una manera sencilla especificar, como lo indica Morín (1999), que desde una base consolidada e interrelacionada

familia-escuela se desarrolla el ser humano en todos los aspectos de su vida, y que existe una relación recíproca, sistémica, dialógica y cíclica entre el ser y su base familiar-escolar, siendo la familia el primer ambiente educativo de la persona y la escuela el apoyo fundamental en los procesos interpersonales y formativos.

Antropológicamente es afirmado que la sexualidad es un componente básico de la personalidad; un modo propio de ser, de manifestarse y comunicarse con los otros, de sentir, expresar y vivir el amor humano. La familia fortalece los lazos personales, de confianza en sí mismos y consecuentemente un manejo autónomo de la sexualidad, sin embargo, desde este punto es importante resaltar que en diferentes contextos sociales, por no decir que en todos, la familia no se encuentra formalmente constituida, no es estable y/o permanente, favoreciendo entonces la carencia de un vínculo afectivo en el ambiente educativo primario, cumpliendo la escuela un rol complementario, *aunque no sustitutivo*.

Esta relación de reciprocidad en el desarrollo cognitivo y perceptivo del ser humano es un enlace permanente e inmutable en todos los procesos fundamentales en especial *el desarrollo autónomo para su educación*.

Freire (2004) expresa que:

La posición del padre o de la madre es la de quien, sin ningún prejuicio o disminución de su autoridad, humildemente, acepta el papel de enorme importancia de asesor o asesora del hijo o de la hija. Asesor que, aunque batiéndose por el acierto de su visión de las cosas, nunca intenta

imponer su voluntad ni se exaspera porque su punto de vista no fue adoptado. Lo que es necesario, de una manera realmente fundamental es que el hijo, asuma éticamente, responsablemente la decisión fundadora de su autonomía". (p.48)

Esta afirmación de Freire convoca la reflexión acerca de la compleja tarea que tienen la familia y la escuela dentro de la educación, más aún porque dentro de la autonomía de cada uno se debe desarrollar la del otro, realizando una clara diferenciación entre el acompañamiento que se debe realizar y la imposición de la autoridad, fortaleciendo en los seres humanos su pluridimensionalidad para afrontar responsablemente la toma de decisiones.

Asaltan además cuestionamientos acerca de la forma en que la familia puede comprender su rol dentro de los procesos formativos de los estudiantes, si se ha impartido por generaciones una educación limitada y sesgada, y es allí entonces donde la escuela desde su complementariedad debe abarcar espacios de interacción constante y articulados con quienes son los responsables de la educación en el hogar para la construcción de una educación dialógica y recíproca, en la que se comprenda que la autonomía no es producto de una edad determinada y que no se logra un límite cognitivo para ser autónomo, sino que como afirma Freire (2004): "Las personas van madurando todos los días, o no. La autonomía, en cuanto a maduración del ser para sí, es proceso, es llegar a ser". (p. 49)

Autonomía para afrontar la sexualidad en seres inherentemente sexuados

La autonomía ha sido definida a lo largo de los años, por diferentes autores quienes a través de amplias investigaciones han determinado situaciones, contextos y etapas de la vida en la que el ser humano experimenta su libertad o hace uso de ella de acuerdo al nivel cognitivo y/o perceptivo que posea.

Desde Kant la autonomía tiene al menos dos sentidos que la definen. Por una parte implica independencia respecto de factores externos a la voluntad de la persona, reforzando la idea de libre elección en la configuración del plan de vida individual. Por otra parte, esa capacidad de elección no puede ser ejercida sino a través de la razón. La idea de libertad, según Kant (1996) sitúa al hombre como un ser perteneciente a dos mundos: a uno sensible, en el que el hombre se encuentra sometido a las leyes naturales y, *por ello, no es libre*; y a otro en el que el hombre pertenece a un mundo inteligible (ser con razón práctica) en el que se encuentra *sometido a leyes racionales que no están regidas ni por la causalidad ni por la necesidad física*.

La segunda acepción de libertad utilizada por Kant (1996) es la de libertad como autonomía. En este sentido la autonomía como principio moral no puede dejar de reconocer el imperativo categórico como una condición necesaria para su realización, ya que es a través de éste como se concreta la capacidad de auto-legislación del individuo libre. El deber ser se traduce así en un obrar que no es un medio para el logro de un fin, sino que se impone por sí

mismo y por ello es categórico. Es ajeno a las condiciones subjetivas y su validez universal depende de los dictados de la razón pura.

En tal sentido, según las afirmaciones de Kant autonomía, es la capacidad del individuo para darse sus propias leyes y apartarse en consecuencia de la heterónoma. La moralidad está inseparablemente vinculada a este aspecto de la libertad, vale decir a la libertad como autonomía *-no a la libertad como espontaneidad-*, ya que ésta es la condición necesaria del obrar conforme al deber.

Otro de sus conceptos fundamentales es el de concebir al *hombre como fin, nunca como medio*, de respetar toda voluntad racional como un fin en sí mismo y de no tratarla como un mero medio. *Esto implica admitir que la voluntad es autónoma*. Es decir, que la voluntad se da a sí misma la ley a la cual obedece.

Sin embargo, para Kant (1996),

los conceptos de heterónoma y autonomía coexisten: una para el ámbito del ejercicio de un poder jerárquico y unilateral, autoritario, el cual considera necesario para el funcionamiento del orden social, y la segunda reservada para el ámbito de los "doctos" o pares, donde la razón puede y debe ejercer un uso público, esto es, manifestarse libremente y hacer uso del propio entendimiento en cuestiones que exigen un debate amplio y esclarecido (p.34)

Lo novedoso de este planteamiento kantiano es que el ejercicio de la autonomía aparece ligado a una relación social entre iguales, mientras la

heterónoma caracteriza las relaciones de ejercicio unilateral de poder en la sociedad.

El término autonomía es un concepto con el que se está familiarizado debido a su uso en muy variados contextos. Sin embargo, cuando tratamos de aplicarlo al ámbito del aprendizaje surgen determinados problemas principalmente por dos motivos: La existencia de una diversidad de conceptos utilizados en la literatura y cuyo objetivo es aparentemente la designación de un mismo fenómeno y, la existencia de una amplia gama de definiciones del término.

Piaget (1948) por ejemplo propone “considerar la relación entre heteronomía y autonomía de un modo dialéctico, según el cual la clave para alcanzar la autonomía está asociada a la cooperación” (p.67).

Además afirmaba que los niños desarrollan su autonomía de forma indisociable en el terreno moral y en el intelectual y que *el fin de la educación debe ser su desarrollo*. Desarrollar la autonomía significa ser capaz de pensar críticamente por sí mismo, tomando en cuenta muchos puntos de vista, tanto en el terreno moral como en el intelectual.

Indicó en muchas de sus publicaciones que los niños nacen heterónomos e indefensos, y debe ser objetivo del desarrollo el alcanzar la autonomía. Los adultos refuerzan la heteronimia de los niños cuando usan sanciones y estimulan la autonomía cuando intercambian puntos de vista para tomar decisiones.

La esencia de la autonomía es que los niños lleguen a ser capaces de tomar decisiones por sí mismos. Pero autonomía no es lo mismo que libertad total. Autonomía entonces significa para Piaget (1977) tomar en cuenta los factores significativos para decidir cuál puede ser el tipo de acción mejor. *No puede haber moral cuando sólo se considera el punto de vista propio.*

Entonces, de acuerdo con Piaget (1977),

los niños no adquieren sus valores, internalizándolos o absorbiéndolos del ambiente, sino construyéndolos desde adentro a través de la interacción con el ambiente, la capacidad de tomar decisiones debe ser fomentada desde el principio de la infancia, porque cuanto más autónomo se hace el niño, más posibilidades tiene de hacerse más autónomo (p.26).

No obstante, Durkheim (1972) reconoce que por más cierta que sea esta dependencia, también es verdad que la conciencia moral protesta cada vez con mayor energía contra esa esclavitud y reivindica también con energía para la persona una autonomía cada vez mayor.

Existen múltiples visiones acerca de la autonomía y los diversos ámbitos en que el ser humano puede hacer uso de ella consciente o inconscientemente, sin embargo, todas las revisadas hasta el momento apuntan hacia la autonomía como fin último del desarrollo o la educación moral e intelectual del ser humano según la cual el ser humano en uso de sus facultades toma decisiones en el transcurso de su vida motivado por fines propios y gobernándose a sí mismo.

González (2002) considera entonces que la autonomía implica el ejercicio de la libertad, la preparación para la toma de decisiones y la

responsabilidad en todos los actos de la vida y los seres humanos por ser seres sexuados accionan de acuerdo a su autonomía en los aspectos referentes a sus sexualidad.

El ser humano, como *personalidad sexuada*, es el *sujeto activo* de su propia vida sexual y reproductiva, cuyos caminos y destinos no están fatalmente prefijados: la persona es potencialmente capaz de elegir de forma libre y responsable cuando tiene los sustentos cognitivos y perceptivos para determinar los criterios para cada decisión, a este conjunto de características algunos autores lo han denominado autonomía y lo han aplicado para cualquier contexto en la vida del ser humano.

Todas las personas tienen *derecho a vivir plenamente la sexualidad según sus propias opciones*, a recibir una *Educación Sexual de calidad y equidad* y a acceder a los *servicios de salud sexual y reproductiva*, incluyendo los de planificación familiar, tal como ha sido reafirmado en la *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* de 1979, la *Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo* de 1994, la *IV Conferencia Mundial sobre la Mujer* de 1995, entre otras, y según el pleno conocimiento de sus derechos y deberes sexuales.

Sin embargo y debido a los *enfoques reduccionistas* en la esfera de la Educación de la Sexualidad, las cuales por el contrario, apuestan de forma explícita o implícita, por la *opción del hombre-objeto*, por cuanto tienen carácter autoritario, dogmático, formalista, despersonalizador y descontextualizado, al divorciar los aspectos afectivo-valorativos y cognitivos de la educación y negar

la diversidad individual y el protagonismo de los/las estudiantes. Siendo atomistas y asistemáticos, ignorando la pluralidad de influencias simultáneas y permanentes que interactúan sobre la persona en diversos contextos y situaciones.

Este tipo de educación que se ha impartido en algunas escuelas, ya sea por el modelo paradigmático de la misma o de quienes tienen a su cargo la educación para la sexualidad, siendo esta una cátedra individual ha promovido de una u otra manera según la UNFPA en su investigación sobre educación para la sexualidad en países de América Latina y el Caribe, personalidades conformistas, acríticas e incapacitadas para tomar decisiones en contextos cada vez más cambiantes, “no es posible, desde tales perspectivas, educar hombres y mujeres para vivir en sociedades auténticamente democráticas, construidas sobre la base del diálogo, la tolerancia, la justicia, la equidad y la solidaridad” (UNFPA, citado en Castellanos & Falconier, 2001).

Muchos de los enfoques que se han utilizado para educar para la sexualidad en las escuelas, se han caracterizado por su mirada moralizadora y represiva, limitando y conceptualizando la temática a aspectos como placer, matrimonio y reproducción, sugiriendo como perspectiva pedagógica la ética y los preceptos morales y/o religiosos.

En muchos otros casos, como lo afirma Freire (1979) se utiliza una educación “bancaria” tradicional, basada en la transmisión de datos y hechos básicamente de orden anatómico y fisiológico, dirigidos a prevenir los riesgos de la sexualidad (el embarazo precoz, las infecciones de transmisión sexual y el

VIH/SIDA, entre otros), y a promover una higiene sexual restringida al cuidado de los órganos genitales, sin apelar a un concepto integral de la salud humana y de la salud sexual y reproductiva, en particular.

Sin embargo, debido a que sexualidad y la formación para el manejo autónomo de la misma en los adolescentes no es sólo responsabilidad de la escuela, en la familia se ha utilizado directa o indirectamente un enfoque encaminado a la modelación y/o modificación de los comportamientos frente a la misma, siendo manejada desde principios y postulados *Conductistas*, encaminadas a *entrenar* la formación para obtener comportamientos *deseables*, obviando la multidimensionalidad del ser, donde juegan un papel trascendente las representaciones y concepciones construidas por el individuo, sus valores, actitudes, sentimientos y afectos.

Es por esto, que para trascender las limitaciones de tales posiciones, se necesita reconceptualizar la Educación de la Sexualidad a la luz del *nuevo ideario educativo*. Que busque el desarrollo de un ser autónomo capaz de elegir y tomar decisiones, que tome de su contexto lo que considere necesario y aprehenda de su cotidianidad, siendo un sujeto activo y consciente en la consolidación de su sexualidad.

Desde esta visión, González (1998) considera que la Educación Sexual tiene un *carácter alternativo y participativo*, por cuanto se sustenta en el respeto a la *diversidad*, la *equidad* y la *libertad responsable*, ofreciendo a los y las estudiantes opciones para vivir la sexualidad sin imponerlas de forma vertical y favoreciendo el desarrollo de la autonomía y la toma de decisiones.

Lo básico de la necesidad se refiere a su carácter generador de otra necesidad, por lo cual las necesidades de aprendizaje son infinitas. La satisfacción de una de ellas posibilita el planteamiento de otras de índole cada vez más compleja, lo que implica aprender a aprender. (Falconier, 1997, p.50)

Las personas que aprenden de forma activa y autorregulada, desarrollan una actitud crítica-reflexiva ante la realidad y el conocimiento, son capaces de procesar constructivamente la información, problematizarla y emplearla para tomar decisiones y resolver problemas de la ciencia y de la vida cotidiana.

Precisamente, las *necesidades básicas de aprendizaje en la esfera de la sexualidad* han de ser diagnosticadas y establecidas en correspondencia con *zonas de desarrollo potencial* de cada persona, entendida como "la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema" (UNFPA, citado en Castellanos & Falconier, 2001, p.44)

Es de vital importancia destacar en el ser humano desde los diversos ambientes educativos, su capacidad para tomar decisiones en las situaciones que se presentan en su cotidianidad, fundamentados en la flexibilidad que exige el mundo actual siendo éste diverso y cambiante.

Resignificación: la vía para la metamorfosis en la educación para la sexualidad en el Siglo XXI

Desde estos fundamentos, es interesante examinar las vías y posibilidades para la integración de la *Educación para la Sexualidad* en el

contexto de la *educación*, para lo cual es imprescindible una redimensión de la escuela como espacio por excelencia de procesos educativos a través de las diversas situaciones de enseñanza-aprendizaje.

La enseñanza se ha llevado hasta el momento en muchas escuelas, con bases tradicionalistas enfocadas a responsabilidades meramente académicas favoreciendo la descontextualización del saber e ignorando en gran proporción las problemáticas reales que rodean a los seres como fin y no como medio en la educación.

De Zubiría (2013) afirma que:

La nueva escuela del siglo XXI tendrá que contribuir a desarrollar las diversas dimensiones del estudiante. Frente a una escuela que restableció estructuras basadas en la fragmentación y el aislamiento de los conocimientos, hay que luchar por una nueva educación que privilegie la integralidad y la complejidad del ser humano; ... En este sentido, se equivocan los Ministerios de Educación cuando hablan de "áreas del conocimiento" y cuando definen el año como "académico", ya que al hacerlo, desconocen la diversidad de dimensiones y la complejidad del ser humano, y sobredimensionan exclusivamente la dimensión cognitiva (p.11).

La sociedad vive actualmente un proceso de profunda reestructuración, el cual se traduce en cambios de visión del mundo, en una reingeniería de los valores básicos, así como en un repensar crítico de las estructuras políticas y sociales de las instituciones claves que las sostienen.

Para Correa (2013), en el contexto de las escuelas como esferas o comunidades críticas democráticas, la educación para la formación de un tipo de ciudadana y ciudadano persigue proporcionar a los estudiantes las herramientas para que comprendan críticamente el mundo desde una ética planetaria, al tiempo que participan en contextos vivos y democráticos de praxis comunitaria (p.46).

Es entonces cuando se hace necesario contemplar desde la educación los contextos que aportan una identidad y una significancia en el desarrollo del ser humano, que permiten aprender y desaprender, construir y deconstruir en cooperación e individualmente, para construir currículos pertinentes y coherentes para la consolidación de una educación autónoma e integradora.

Unos de los ámbitos que mayor atención ha recibido en el contexto de las transformaciones educativas ha sido el diseño, desarrollo y evaluación curricular, por cuanto los modelos predominantes privilegiaron la elaboración centralizada de currículos homogéneos de obligatorio cumplimiento, sobrecargados de contenidos y divorciados de las necesidades de la sociedad, las comunidades, las familias, las escuelas, los docentes y los estudiantes. Consecuentemente, sus impactos en términos de promover una educación de calidad, adecuada a las demandas diversificadas de poblaciones heterogéneas, han resultado limitados e insatisfactorios.

Correa (2005) afirma que “el aprendizaje centrado en la adquisición de datos anula el conocimiento reflexivo, crítico y autónomo, la educación fraccionada permite el desarrollo de unos procesos educativos y administrativos igualmente estáticos, verticales” (p.19)

Resinificar propone la planetización, sustentada por algunos autores desde el enfoque de la complejidad, como una nueva conciencia de la co-responsabilidad planetaria, y una nueva actitud frente a los problemas contemporáneos.

Es necesario para una educación para la autonomía centralizarla hacia experiencias estimuladoras de la decisión y de la responsabilidad.

Morín (1999) afirma que:

La educación del futuro deberá velar por que la idea de unidad de la especie humana no borre la de su diversidad, y que la de su diversidad no borre la de la unidad La unidad no está solamente en los rasgos biológicos de la especie homo sapiens. La diversidad no está solamente en los rasgos psicológicos, culturales y sociales del ser humano. Existe también una diversidad propiamente biológica en el seno de la unidad humana; no sólo hay una unidad cerebral sino mental, síquica, afectiva e intelectual. Entonces Comprender lo humano, es comprender su unidad en la diversidad, su diversidad en la unidad. Hay que concebir la unidad de lo múltiple, la multiplicidad del uno (p.23).

Resulta fundamental resignificar la educación y sus contextos para que el ser humano comprenda los procesos inherentes a él como su sexualidad por ejemplo, apuntando más hacia la comprensión, la reflexión, la crítica que a la transmisión de un saber que no es absoluto y que por el contrario, es cambiante y flexible.

Currículo dialógico e interdisciplinar como estrategia para una educación autónoma: Transversalización e interdisciplinariedad

Morín (2002) afirma que “crear cabezas bien puestas más bien llenas, enseñar la condición humana, Iniciar en la vida, afrontar la incertidumbre, enseñar a transformarse en ciudadano” (p.29).

A este punto es claro afirmar que no existe educación sin comprensión. *No se puede educar a otro para afrontar su sexualidad*, puesto que es el ser humano quien diariamente comprendiendo su realidad y con base en sus cuestionamientos quien descubre su ser complejo. Sin embargo, también es cierto que cada proceso inherente al ser humano requiere de la contextualización de los ambientes en que este se desenvuelve, siendo de vital importancia la escuela y la familia.

La educación para asumir la sexualidad constituye uno de los ejes o temas comunes que han sido integrados en los últimos años en los currículos, sin embargo se ha visto reducido en la mayoría de los casos a temáticas como sexo, género, derechos humanos, derechos sexuales y reproductivos, proyectos de vida, Convivencia, valores, Relaciones de pareja, amor,

enamoramiento, matrimonio, familia, cuerpo humano, cambios puberales, infecciones de transmisión sexual entre otros, con metodologías pragmáticas y marcadas por definiciones ambiguas y generalizadoras en determinadas "áreas de conocimiento" o asignaturas, tal y como afirma Correa (2004) "utilizando amplios dominios retóricos, de discursos inconexos, con poca o nula aplicación en el contexto real" (p.20).

Es necesario entonces, redefinir el currículo y su conceptualización, dejando a un lado la visión enmarcada de éste como plan o programa de estudios direccionado a cumplir unos contenidos teóricos buscando apuntar como indica Mora (2005) "a ser un a más que un listado de asignaturas, convirtiéndose en la descripción de una sociedad que se realiza en el interior del sistema escolar" (p. 86).

Son muchas las definiciones y usos que desde educación se han dado al currículo, sin embargo es importante destacar que autores como Sacristán & Pérez, citados en Correa (2004), han visionado el currículo *como un ámbito de interacción donde se entrecruzan procesos, agentes y ámbitos diversos que, en un verdadero y complejo proceso social dan significado prácticas y real al mismo*, permitiendo repensar la forma en que desde las escuelas se interrelacionan los conceptos y se da un verdadero sentido a la cotidianidad escolar como una realidad del ser humano que suscita sentimientos, emociones, percepciones por ser un ámbito social, de interacción del ser con los demás seres y de los demás seres con el individuo en su humana condición.

Popkewitz, (1994) define la palabra *curriculum* como aquel que “puede resumir la orientación que sitúa el centro de atención en las relaciones estructurales que configuran los hechos de la escolarización” (p.19). El *curriculum* engloba diversos conjuntos de relaciones sociales y estructurales través de las auténticas pautas de la comunicación sobre las que se basa. Hablar sobre *curriculum* para este autor implica entonces admitir un conjunto de supuestos y valores sociales no inmediatamente aparentes.

En este sentido, Morín (2002) concibe que es imposible conocer las partes sin conocer el todo y que es imposible conocer el todo sin conocer particularmente las partes. Esos principios conducen a superar un conocimiento fragmentario que, al tornar invisibles las interacciones entre un todo y sus partes, rompe lo complejo y oculta los problemas esenciales; conducen también a superar un conocimiento que, al atender sólo a las globalidades, pierde contacto con lo particular, lo singular y lo concreto. Esos principios conducen a remediar la funesta desunión entre el pensamiento científico, que disocia los conocimientos y no reflexiona sobre el destino humano, y el pensamiento humanista, que ignora los aportes de las ciencias que pueden alimentar sus interrogantes sobre el mundo y la vida (pp. 87-88)

A la vez que Morín (2002) también afirma:

La inteligencia que no sabe hacer otra cosa que separar, rompe lo complejo del mundo en fragmentos disociados, fracciona los problemas

convierte lo multidimensional en unidimensional. Atrofia las posibilidades de comprensión y de reflexión, eliminando también las posibilidades de un juicio correctivo o de una visión a largo plazo. (p.48)

Es relevante entonces, desarrollar procesos que contemplen la multidimensionalidad del ser e incluyan dentro de estos su verdadera realidad influenciada por aspectos sociales, económicos, políticos, religiosos, culturales e ideológicos, que permitan la participación del componente familiar en la determinación de experiencias de aprendizaje, concibiendo la dinámica escolar como espacio de interacción que conlleva sus propias relaciones e interconexiones, favoreciendo a su vez, la consolidación de la autonomía inherente al ser, reconociendo la diferencia entre un conocimiento real de uno aparente y devaluando el llamado *curriculum oculto* que se representa en las escuelas.

Es importante tener en cuenta que en la esfera de la educación para la Sexualidad, resulta en extremo complejo evitar las contradicciones entre el *curriculum explícito* y el *curriculum oculto o implícito*, sin embargo, la implementación de la transversalidad obliga a remover concepciones y valores fuertemente arraigados en los profesores y las profesoras, e implica en la misma medida, cambios significativos en la dinámica del trabajo didáctico, sustentado tradicionalmente en la preparación individual de cada materia, al margen de las demás que conforman el currículo.

Al mismo tiempo, no puede obviarse que aún se presentan barreras y resistencias del profesorado con relación a los procesos de descentralización educativa y la creciente autonomía para elaborar proyectos curriculares a nivel de escuela y de aula, ya que las nuevas perspectivas acerca de la educación entran en contradicción con las lógicas tradicionales y con las actitudes y prácticas consolidadas. Tales circunstancias conducen con frecuencia, a la utilización de paquetes curriculares de educación sexual preelaborados por expertos, sin lograrse una verdadera contextualización.

Es entonces cuando Morín (2002) reafirma el hecho de que para poder enseñar *Se aprende a aprender* puesto que muchos docentes aún en la actualidad temen a la duda, al error, a la confusión y la incertidumbre, por lo que recurren a transmitir percepciones propias a través del desarrollo de diversas temáticas o propuestas curriculares.

Debido a lo cambiante y flexible de la realidad en el que se desarrollan los contextos escolares y familiares se hace ineludible la introducción de un enfoque de la transversalidad, el cual implica *elecciones y compromisos* con nuevas perspectivas acerca del mundo, la sociedad y proponen redimensionar los fines, principios y métodos de la educación y del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la teoría y la práctica curricular, constituyendo una *forma de entender el currículo escolar y la organización de sus contenidos*.

“Es preciso redimensionar la visión existente del currículo llegando a comprender y transformar las realidades que son ciertamente complejas,

totales, multicondicionadas e interconectadas y lograr que estas nuevas visiones se han de impregnar la organización del currículo escolar.” (UNFPA, citado en Castellanos & Falconier, 2001, p.50).

La transversalidad se inserta en una concepción o ideología curricular que rompe con los postulados de la educación bancaria y de la tecnología educativa, proponiendo un *currículo abierto, flexible, globalizador, diversificado, contextualizado, con carácter de proyecto y espíritu de transformación.*

La integración de los temas transversales, y en especial el relacionado con la Educación de la Sexualidad en el currículo escolar, no puede ser un proceso aislado. Está estrechamente vinculado y es interdependiente de los cambios globales y estructurales del sistema educativo y de los procesos de transformación en las visiones, actitudes y prácticas de los y las docentes, directivos y la comunidad educativa en su conjunto.

Es una necesidad imperiosa es en este proceso emergente en la educación, repensar la forma de educación que se imparte integrando los conocimientos y las realidades, tal como ratifica Morín (2000):

Penetrando las teorías de unas ciencias en las teorías de otras, aproximando mutuamente los objetos y los métodos de investigación de distintas ciencias. Todo ello conduce que vayan borrándose las aristas entre ciencias y teorías científicas que aparentemente no tenían nada en común. (p.56)

Desde ese supuesto es posible afirmar que todos los componentes del currículo se pueden interrelacionar permitiendo el completo desarrollo del ser y contextualizando el saber, logrando que sea más cotidiana, más real, más humano.

El destino de la era planetaria, problema apasionante que muestra a la humanidad inmersa en una Odisea planetaria. Una humanidad planetaria que se desenvuelve a través de una tensión contradictoria y complementaria de dos hélices undializadoras: el cuatrimotor: ciencia, técnica, industria e interés económico y las ideas humanistas y emancipadoras del hombre. En este contexto es preciso pensar en la posible emergencia de una sociedad-mundo capaz de gobernar el devenir planetario de la humanidad. (Morín, 2002, p. 40)

La misión de la educación para la era planetaria es entonces fortalecer las condiciones de posibilidad de la emergencia de una sociedad-mundo compuesta por ciudadanos protagonistas, conscientes y críticamente comprometidos en la construcción de una civilización planetaria, para ésto la enseñanza debe dejar de ser solamente una función, una especialización, una profesión y volver a convertirse en un compromiso por excelencia, en una misión y una visión, en una realidad para docentes, estudiantes y familia.

Correa (2004) ratifica que:

El aprendizaje es un proceso eminentemente social y necesita adaptar su estrategias didácticas y contenidos curriculares al contexto histórico y

cultural específico en el que interactúa el estudiantes, lo cual facilita la articulación de los conceptos y experiencia previas desarrolladas por el mismo con los nuevos conceptos que las instituciones educativas facilitan. (p 82)

De esta manera se puede lograr un conocimiento autónomo que reconoce las características de su realidad y permite con base en éstas tomar decisiones.

Una educación de calidad, en el nuevo marco de información que se está configurando, consiste entonces, como señaló la comisión Delors de la UNESCO, en la posibilidad para todo ser humano de seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida, aprendizaje de múltiples formas y de distintas fuentes.

Existen entonces dos tipos de ignorancia: la del que no sabe y quiere aprender y la ignorancia de quien cree que el conocimiento es un proceso lineal, acumulativo, que avanza haciendo luz allí donde antes había oscuridad, ignorando que toda luz también produce, como efecto, sombras. (Morín, 2000, p.79).

Es fundamental en todo proceso de aprendizaje multidimensional, transversal y dialógico, que todos los que participan de éste comprendan y visionen un proceso curricular basado en una relación intersubjetiva, que actúe de mediador entre el conocimiento basado en una realidad social, familiar y

escolar y cada una de las áreas de conocimiento científico con el fin de lograr un conocimiento autónomo y contextualizado.

Capítulo III. La educación para la sexualidad como generación de autonomía, proceso formativo complejo desde un enfoque etnográfico

Para investigar aspectos relacionados al ser humano es importante abordar todas las dimensiones que lo conforman buscando resaltar los aspectos que permitan describir su contexto social, sin generalizaciones y, a través de situaciones cotidianas y reflexivas que faciliten al investigador conocer su realidad desde diferentes perspectivas, evitando sesgar la información y presionar los comportamientos.

El ser humano se desenvuelve diariamente en diversos escenarios, cada uno genera en éste, una tendencia ya sea actitudinal y/o comportamental, es por esto que al estudiar al individuo se hace necesario describir el ambiente en el que se investigará y el papel que representa en su desarrollo y generación de cambios para la consolidación de su autonomía, eje fundamental de esta investigación.

Enfoque paradigmático

Si se pretende describir desde una postura crítica basada en situaciones reales, imprevistas y de la vida cotidiana en un contexto escolar, el cual hace parte de uno de los escenarios fundamentales en el desarrollo pluridimensional del individuo, es necesario establecer un paradigma que facilite dinamizar y reconocer la importancia de la autonomía en los procesos formativos para el desarrollo desde una perspectiva propia de cualquier situación del ser humano, en este caso, la sexualidad, como lo es el objetivo central de esta investigación.

La realidad escolar es considerada como una compleja red de relaciones que apuntan a diferentes direcciones, es decir, conforman un sistema abierto en el cual cada parte conforma el todo y el todo es cada una de las partes.

La complejidad de Morín (2001) permite visionar al ser desde diversas perspectivas, permitiendo ver las partes en el todo (en este caso el ser humano) y el todo en las partes, en una dialéctica de complementariedad y antagonismo en la cual el investigador está en una relación constante de observador, conceptuador y objeto observado.

Esta forma de investigación más que paradigmatizar pretende llevar al investigador a la incertidumbre y desde ésta, religar concepciones y percepciones para la consolidación de constructos con participación del otro, utilizando como herramienta esencial los principios de dialogicidad, la cual permite mantener la dualidad en el seno de la *unidad*, "*el ser humano hace parte de un contexto socio cultural y el contexto sociocultural hace parte del ser humano*", *recursividad*, los productos y los efectos son a la vez causa y productores de aquello que los produce y *hologramática*, una necesaria vinculación *parte-todo*, además de permitir una visión sistémica, que invita a la comprensión de la realidad teniendo en cuenta al ser humano como ser complejo, multidimensional e interactivo.

Esta investigación propone visionar la realidad de un contexto escolar y dinamizar la construcción de diálogos permanentes entre docentes, estudiantes, padres de familia, basados en la intersubjetividad y particularidad para cimentación de aportes a la educación desde la mirada del todo y de las partes.

Desde la descripción exacta de las palabras, conductas, comportamientos observables de cada uno de los actores en un contexto real y cotidiano como la escuela, esta investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo caracterizado por mantener una relación dialógica con el objeto de estudio. Esto quiere decir, tal y como afirma Davila (1995), que el método se adapta en razón de las características particulares de aquello que se pretende estudiar

Este proyecto pretende desde la singularidad del ser humano, de sus contextos y problemáticas, fundamentar el hecho de que el ser humano es objeto y sujeto de investigación y además que sus sentimientos actitudes, normas, valores y tradiciones influyen directamente en su conducta individual o grupal en un contexto determinado y de su visión de realidad.

Siendo la etnografía un tipo de investigación que facilita el acercamiento a las singularidades de una cultura o de un grupo social en un escenario particular se desarrollaron diferentes técnicas de recolección de información que permiten reconocer la importancia de la autonomía en los procesos formativos para el desarrollo de la sexualidad en estudiantes de escuelas de básica secundaria, caracterizando sus concepciones y construyendo en conjunto didácticas para la apropiación de su sexualidad.

Goetz y LeCompte (1988) afirman que:

Nuestras acciones, consiguientemente, están condicionadas por los significados que otorgamos a las acciones de las personas y a los objetos con los que nos relacionamos. Una investigación que descuide o

no trate estos aspectos está claro que no reflejará todas las dimensiones de esa realidad, e incluso podríamos decir que captará lo menos revelador de ella. (p.13)

Un sistema complejo, se caracteriza por las interacciones de numerosos elementos o agentes individuales, por ser abiertos, no lineales y por estar en un estado permanente de desequilibrio (Kelso, 2005, p 31).

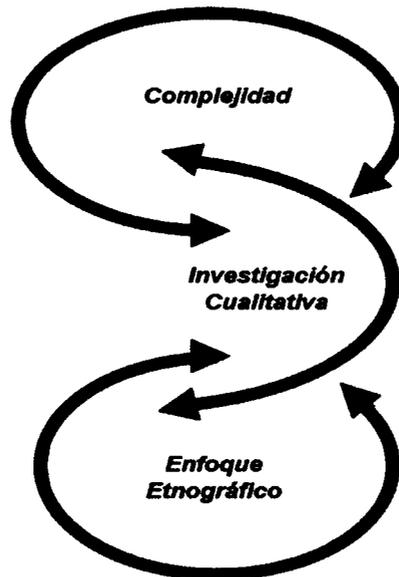
A través de una convergencia entre una investigación cualitativa tipo etnográfica desde la visión de la complejidad de Morín (2000) como un enfoque multimétodo basado en la integración metodológica intrapragmática (Ver Figura 2) se realizó la recolección, interpretación, categorización de información y construcción de supuestos, logrando una interpretación comprensiva del contexto, de las visiones intersubjetivas y de la problemática misma, flexibilizando a su vez la adaptación del investigador a las demandas de dicha comprensión y explicación de la realidad, caracterizada por su multidimensionalidad y complejidad.

Morín (2000) en su cuestionamiento al paradigma de la simplicidad afirma que “por eso la educación tiene que abordarla de manera directa y en los dos sentidos: a) la comprensión interpersonal e intergrupala y b) la comprensión a escala planetaria. Morín constató que comunicación no implica comprensión”. (p.78).

Y desde este postulado se pudo afirmar que toda escuela interpretativa, de lo que va a preocuparse es de indagar cómo los distintos actores humanos

construyen y reconstruyen la realidad social mediante la interacción con los restantes miembros de su comunidad y para ello será indispensable tener en cuenta la interpretación que ellos mismos hacen de los porqués y para qué de sus acciones y de la situación en general.

Figura 2. Convergencia complejidad y etnografía.



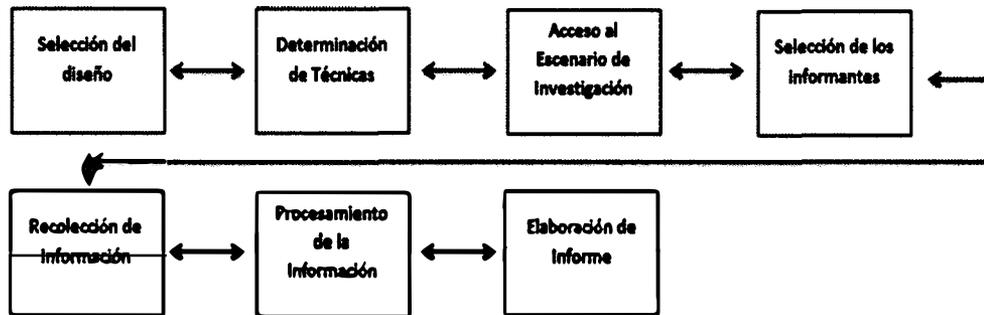
Pulido & Prados (1999) conciben la etnografía como:

Una sucesión de actividades de investigación que se desarrollan a lo largo de un periodo de tiempo relativamente prolongado. Dicha sucesión rara vez es lineal; al contrario, se forman bucles, dispersiones, idas y venidas enmarañadas. En líneas generales, todo eso en su conjunto es "hacer etnografía". (p. 134).

Según en enfoque paradigmático y la comprensión compleja de la realidad que propone esta investigación se establecieron las siguientes fases

presentadas en la *figura 3*, con base en Gonzáles (2002) para la aplicación de instrumentos y técnicas para la recolección de información.

Figura 3. Fases de investigación



Rockwell (1991) afirma que:

La etnografía no es una simple técnica sino una estrategia metodológica que permite obtener información empírica en el espacio en donde se desenvuelven los acontecimientos estudiados, “documentar lo no documentado”, permitiendo así una elaboración cualitativa del contexto escolar estudiado; sus resultados en un texto que describe densamente la especificar del lugar. (p.213).

Con base en esta afirmación se propuso desde la etnografía comprender la realidad escolar y las experiencias de los actores educativos, definir las percepciones y concepciones de cada uno respecto a la sexualidad y autonomía desde una visión compleja y multidimensional del ser y a través de la descripción de los contexto escolar, familiar y social reconocer la importancia de la autonomía en los procesos educativos y el desarrollo integral del ser humano.

Para lograr la comprensión del contexto y su influencia directa en los aspectos a los que apunta esta investigación tomándolas como un todo en el que convergen las partes y las partes que conforman el todo como claramente lo propone Morín, (2000). Se realizó por medio de un análisis documental la descripción de aspectos y documentos a través de los cuales se direccionan los procesos: Escolares, Gubernamentales y socioculturales, que se relacionan directamente con la educación para la sexualidad que es utilizada actualmente para los jóvenes.

Documentos como el PEI (Programa Educativo Institucional), el plan de estudios y planes de asignaturización, proyectos pedagógicos, Autoevaluaciones, planes de Mejoramiento, consejos académicos e indicadores, permitieron comprender la forma como es desarrollado el proceso formativo de la sexualidad en la escuela, además la forma en que es percibida la autonomía en cada uno de los contextos educativo.

De igual manera se revisaron documentos emitidos por las entidades gubernamentales que rigen los procesos educativos o son guías de aplicación en el contexto escolar: Políticas Públicas De Sexualidad Y Construcción Ciudadana como Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía, Servicio Amigables en salud, normatividad de educación sexual en Colombia (Constitución Política de Colombia de 1991, Ley 115 de 1994 y la Conferencia Internacional sobre la Población y Desarrollo, celebrada en el Cairo en 1994), a la luz de las categorías principales de

investigación, buscando una comprensión clara de la perspectiva en que es visionada la educación desde los entes de control y seguimiento de los procesos educativos a nivel nacional e internacional.

Por medio de la observación directa, grupos focales y entrevistas se favorecieron espacios participación activa e interacción del investigador, los padres de familia, docentes y estudiantes. Las guías para aplicación de instrumentos, tal y como sugiere Skjong y Wentworht (2000), fueron revisadas por expertos, quienes según su juicio realizaron sugerencias que fueron realizadas y revisadas para su posterior aplicación.

Las fuentes primarias de recolección de información fueron los estudiantes, los docentes y padres de familia quienes por medio de la técnica de *grupos focales* y conversatorios participaron activamente, favoreciendo la expresión abierta, el intercambio y confrontación de opiniones e ideas, a través de crear los espacios propicios con ambiente flexible, abierto, creativo y lúdico.

Para el fomento de la participación en los grupos de discusión se emplearon diversas didácticas propuestas por el UNFPA, citado en Castellanos & Falconier (2001) y el programa nacional de educación sexual que fundamentan a través de lúdicas y dinámicas la participación de los estudiantes, docentes y padres de familia.

Teniendo en cuenta que el objeto de esta investigación es la educación básica secundaria los grupos de discusión fueron centrados en los grados de sexto a noveno y propuestos a estudiantes, docentes y padres de familia.

Se realizaron cinco sesiones con grupos interesados en los temas expuestos, a través de dinámicas se potencializó la participación activa, favoreciendo la diversidad de percepciones y concepciones, con la espontaneidad como eje fundamental de acción.

Utilizando el dialogo como mediador, se inició con una pregunta abierta, que permitiera aflorar la concepción del entrevistado hacia el tema principal, encausando el transcurso del dialogo por el entrevistador, permitiendo el registro de la información recolectada con medios audiovisuales (grabadora, cámara de video) para su posterior transcripción y categorización.

Se procuró la utilización de espacios y tiempos abiertos favoreciendo la significancia de la información. El papel del investigador es de escucha atenta en el transcurso de la entrevista, evitando interrupciones y juicios.

Por medio de la participación en las actividades cotidianas de la escuela y procurando un ambiente de confianza y camaradería con el entorno, estudiantes, directivos y docentes, se facilitó la recolección de información con un registro visual, fotográfico audiovisual y escrito: relaciones, conexiones, comportamiento, actitudes entre otros, guiados por la estructura que permitió direccionar la observación hacia los objetivos de la investigación, sin restar importancia a los demás acontecimientos.

Las temáticas abordadas y los grupos de discusión fueron consensuados con el grupo de trabajo, dando prioridad al interés de cada una de las opiniones y percepciones, favoreciendo la participación.

Basados en las afirmaciones de autores como Morín (2000) según el cual, el ser humano es pluridimensional, y cada una de esas dimensiones aporta en el proceso educativo y permite su desarrollo autónomo de acuerdo al contexto en el que se desenvuelva, se hizo necesaria una revisión de aspectos sociales, culturales, religiosos, económicos, políticos y hasta demográficos para lograr una visión integral y una descripción real del contexto y la cotidianidad de los actores educativos, favoreciendo una mejor comprensión de los resultados.

De esta forma se logró evidenciar aspectos como la marcada influencia religiosa y cultural que puede existir al abordar la sexualidad y la forma en que se percibe la autonomía en docentes y padres de familia según estos aspectos.

La investigación se desarrolló en una Institución Educativa Mixta, privada, ubicada en el suroccidente de Barranquilla, de estrato socioeconómico dos (Medio y bajo, de acuerdo con los criterios de estratificación de *El Comité Permanente de Estratificación* del municipio o distrito, acorde con la Ley 732 de 2002), con una población estudiantil de básica secundaria y media total de 450 estudiantes subdivididos por grados como lo expone la tabla 1:

Tabla 1. Distribución de estudiantes por grados. Básica Secundaria

6°	7°	8°	9°	10°	11°
46	42	31	28	34	23

El grupo de estudiantes estuvo conformado por preadolescentes, y adolescentes que oscilan en edades entre 9 y 18 años, dentro de los cuales fueron abordados para efectos de esta la básica secundaria conformada por

estudiantes de 6° a 9°, según la clasificación del Ministerio de Educación Nacional de Colombia en la Ley General de la Educación 115 de 1994.

Los estudiantes en su mayoría con una ideología religiosa predominantemente católica, provienen de familias mono parentales en su mayoría (sólo el padre o la madre se encargan de su educación).

Teniendo en cuenta, la importancia de cada uno de los actores educativos se logró la inclusión de docentes en el proceso de indagación y comprensión de la realidad escolar, los cuales están subdivididos, por la estructura académico administrativa de la escuela, por asignaturas según sus competencias de formación, se contó con la participación de docentes de áreas como: ética, biología, lenguas extranjeras, informática, deportes, contabilidad, coordinación de convivencia y matemáticas.

Por medio de convocatorias se logró la asistencia masiva de padres de familia quienes a través de sus experiencias permitieron recrear una visión de los parámetros educativos contemplados en el hogar, además de su percepción acerca de la autonomía y la sexualidad y la forma en que éstas son abordadas en el hogar.

Por medio de los instrumentos que propone este proyecto se permitió la interrelación de forma permanente al ser como sujeto cambiante y flexible en un medio social, familiar, escolar y cultural, apoyando los preceptos que de igual forma propone González (2002):

¿Qué da la escuela y la familia a los niños y jóvenes para entender este mundo complejo? Siendo entonces La educación el pilar fundamental de

los procesos de transformación de la humanidad, es primordial interconectar la esfera de la vida del ser humano con su esencia familiar, social y escolar de una forma dialógica, coherente y transversal. (p.45)

Capítulo IV. Descripción de resultados

Coherencia y pertinencia de las políticas educativas y las estructuras académicas en la formación para la sexualidad

El ser humano como ser sexuado desde su nacimiento tiene características que particularizan pero a la vez generalizan su desarrollo humano, social, emocional, personal y sexual, sin embargo esta generalidad ha sido en muchos casos asimilada literalmente por quienes en su momento han tenido incidencia en la estructuración de las políticas públicas que rigen la educación.

Para comprender los aspectos que son tratados desde los entes gubernamentales, es necesario realizar una revisión exhaustiva de documentos en los cuales se defina desde diferentes puntos de vista al ser humano y la visión desde el cual se aborda, a la luz de los procesos formativos integrales y quienes conforman el sistema educativo: padres, docentes y estudiantes.

Realizando una pesquisa y partiendo desde aspectos generales es fundamental establecer que existen parámetros legales que apuntan a sobreguardar al ser humano desde una visión integral, donde la educación es entendida como el eje central de construcción de sociedad, siendo entonces definida desde la Constitución Política de 1991 como: "Derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura". (párr. 69).

A su vez son descritos dentro de estos parámetros *el Estado, la Sociedad y la Familia* como principales responsables de la educación de los jóvenes, de su formación integral como ser humano, social y cultural, precursor de una sociedad cambiante. Es quizás por esto que aunque el estado es el mayor ente de direccionamiento, vigilancia y control de los procesos fundamentales en el desarrollo del ser humano, existen otras entidades que han realizado aportes fundamentales para el establecimiento de políticas, proyectos, acuerdos entre otros que intentan dinamizar la formación del ser humano desde diferentes aristas. Sin embargo aún las estadísticas apuntan, a que son escasos los resultados evidenciados y amplios los nuevos aspectos de intervención hacia los cuales debe apuntar el estado, iniciando por la articulación de los responsables de la educación.

En cuanto a sexualidad se refiere en el año 2000 por ejemplo, se concretó una alianza entre los Ministerios de Educación y Salud, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y la Fundación Restrepo Barco para realizar una investigación sobre dinámicas, ritmos y significados de la sexualidad juvenil aplicada inicialmente en las ciudades de Bogotá, Pereira, Valledupar y Villavicencio desde la cual a través de métodos cuantitativos y cualitativos, y basados en diversas fuentes de información, como jóvenes hombres y mujeres, trabajadores de la salud, miembros de instituciones educativas, y padres y madres de familia intentaron mostrar una visión de los aspectos representativos de la sexualidad de los jóvenes a la luz de los actores.

En 2003 el gobierno nacional con el apoyo del Fondo de Población de las Naciones Unidas y a través del Ministerio de la Protección Social, que integra los sectores de salud y trabajo, hizo pública la *Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva* y entre 2006 y 2007 se validó el *Proyecto Piloto de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía*, en conjunto con UNFPA, en 53 instituciones educativas que reúnen a 235 sedes y centros educativos de cinco regiones del país, sin embargo, y muy a pesar de que aparentemente no se han escatimado esfuerzos en cuanto a educación se refiere es evidente la persistencia de problemáticas de abuso sexual, embarazos a temprana edad, enfermedades de transmisión sexual, discriminación sexual entre otros aspectos y lo más preocupante en adolescentes.

Programas como el *Programa Nacional para la educación sexual y construcción de ciudadanía*, normatividades como el Código de infancia y adolescencia, el desarrollo de procesos y proyectos de divulgación de los derechos sexuales y reproductivos, la vinculación del ICBF y la obligatoriedad de la aplicación de estos en la escuela o el desarrollo de otros, no han mostrado aún evidencia de resultados en las estadísticas que estos mismos entes arrojan.

Es quizás la visión industrializada desde la cual se gestan propuestas para el mejoramiento de los procesos educativos, encaminados hacia la búsqueda de indicadores que comprueben la calidad, lo que ha ocasionado una desviación de los verdaderos propósitos de la educación, transformando la

mirada del ser complejo, en quien influyen directamente cada uno de los aspectos que lo componen, está sujeto a situaciones reales y cotidianas que facilitan o dificultan la aprehensión y aplicación de los conocimientos, y quien además posee una autonomía innata obviada en los objetivos de formación propuestos.

Correa (2013) afirma que:

Tampoco la escuela es un lugar de transmisión o de reproducción, pues muchas de las experiencias logradas por la conjunción de voluntades entre docentes, estudiantes y padres de familia, rompen los esquemas trasmisionalistas y reproductores median te la práctica de la crítica y de la autonomía orientadores de una producción de saberes. (p.115)

A continuación la tabla 2 retrata, a partir de Correa (2009), una compilación de diferentes situaciones referentes a la temática de sexualidad.

Tabla 2. Situaciones de la realidad colombiana

Nº	SITUACIÓN	DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN	FUENTE
1	Revelan otro caso de niña de 12 años en estado de embarazo, en Tolima	Una niña de 12 años que presenta 45 días de embarazo, quedó bajo protección y custodia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).	El Tiempo (2014).
2	Acompañamiento a la niña de 11 años embarazada	En una habitación del sexto piso del Hospital General de Medellín permanecía ayer Lady*, la niña de once años que llegó el domingo pasado procedente del municipio de Caucasia con 30 semanas de embarazo de su segundo hijo.	Gallo (2013).
3	El joven que se habría suicidado por discriminación sexual	Familiares y amigos aseguran que Sergio Urrego perdió la vida por la presión en su colegio al conocerse su homosexualidad... Con sus 16 años de edad decidió lanzarse del centro comercial Titán Plaza, en el	Semana (2014)

		noroccidente de Bogotá. Estaba agotado del matoneo que le hacían las directivas del colegio Gimnasio Castillo Campestre sólo por ser homosexual.	
4	Crece mortalidad de jóvenes con VIH; hay 2 millones de contagiados	Autoridades pidieron que se permita hacer pruebas de VIH a menores sin autorización paterna. Millones de adolescentes corren el riesgo de infectarse.	Diario ADN (2013)
5	En Barranquilla hay más niñas embarazadas que en el resto del país	En Colombia las cifras de embarazo en adolescentes advierten que una de cada cinco mujeres en edades entre 15 y 19 años está embarazada. En Barranquilla la proporción es de 19.3% con datos parciales para el año 2013, es decir que de cada 100 mujeres embarazadas 19 están en el grupo de 15 a 19 años.	Zona Cero (2013)
6	Preocupa el embarazo en adolescentes en atlántico	Gobernación y distrito, en alerta por cifras elevadas.	Diario ADN (2013)
7	Niña wayuu de 11 años da a luz en hospital de Riohacha	Tres casos similares en niñas gestante de once años se registraron el año pasado. La primera fue en febrero de 2012. La menor, en situación de discapacidad cognitiva, quedó embarazada de su primo. La segunda menor, procedente de Manaure, ingresó en abril. Dio a luz a una niña cuyo padre tenía 15 años quien negó su paternidad. En septiembre del 2012, otra paciente de la misma edad, oriunda del corregimiento de Monguí.	El Heraldo (2014)

Y datos como la disminución de la edad del primer embarazo, pasando de 15 a 11 años, el inicio temprano de las relaciones sexuales, cifras de embarazos en adolescentes que advierten que una de cada cinco mujeres en edades entre 15 y 19 años está embarazada, adolescentes con VIH incrementaron en un 40 % de 2001 a 2012, periodo en el que se pasó de 1,5 millones de infectados de entre 10 y 19 años a 2,1 millones, y el número de

muertes por VIH entre ellos casi se triplicó, al pasar de 38.000 en 2001 a 107.000 el año 2013.

El 20% del total de adolescentes manifiesta tener necesidades insatisfechas en anticoncepción. En el tema académico, las estadísticas indican que el 50% de los casos de deserción escolar de adolescentes mujeres tuvieron como causa principal el embarazo. Uso del condón en la primera relación sexual de las adolescentes, es mayor en Bogotá con un 56,9% y el menor uso está en la región Caribe con el 36,1%.

Las adolescentes que usaron condón en la primera relación sexual sólo en un 23.2%, Indican una realidad que va más allá de las generalidades de una política que es cubierta de alguna manera por estadísticas promediadas que según la cantidad de encuestados y las características de los mismos indican una gran diferencia con las tasas evidentes.

La Constitución Política de 1991 establece, en su artículo 51, que:

Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. (párr. 58)

Sin embargo, son precisamente estas y muchas otras situaciones que promueven repensar, el hecho de que no basta una política educativa para estudiar la sexualidad, la problemática va más allá y es desde la propia escuela,

la familia y la sociedad, conformada por cada uno de los seres igual de diferentes, pero a la vez igual de iguales, desde donde se deben gestar procesos que faciliten la comprensión del ser de su propio ser, con cada uno de sus aspectos inherentes y siendo responsables no sólo el estado, la familia y la sociedad sino el mismo ser.

Es necesario entonces, propender espacios de desarrollo amplios no asignaturistas, en el caso de la escuela, que aunque apuntan a la resolución de las incertidumbres del ser, está demostrado no satisfacen las ansias no sólo de conocimiento sino de realidad de los jóvenes, de la familia, y en muchos casos de los mismos docentes.

Morín (2002) afirma:

Necesitamos Reformar la Educación para motivar el surgimiento de un pensamiento que se dé cuenta de que el conocimiento de las partes depende del conocimiento del todo, y que el conocimiento del todo depende del conocimiento de las partes; así mismo, que reconozca y analice los fenómenos multidimensionales en lugar de aislar, mutilando, cada una de sus dimensiones y analice las realidades que son al mismo tiempo solidarias y conflictivas. (p. 56)

Según esta afirmación se puede reflexionar, que es necesario repensar la forma en que se está educando, el fraccionamiento de la educación ha llevado a una sociedad aislada, descontextualizada y fraccionada, desde la cual el ser humano sólo puede percibir las partes, alejadas de una realidad, que aunque es cotidiana se encuentra esquematizada por aspectos morales,

religiosos, culturales y sociales, que impiden una comprensión propia y autónoma.

Al explorar documentos generados en la institución objeto de estudio, tales como el PEI, el Plan de Estudios, el Manual de Convivencia, los Proyectos pedagógicos entre otros, los cuales permitieron evidenciar una clara intención de estructurar aspectos que aporten a la formación integral del individuo desde diferentes puntos de vista en el contexto social, cultural, afectivo, emocional, más sin embargo la subdivisión del enfoque de formación integral por ejes o áreas del conocimiento delimita la concepción del *ser* a cumplimiento de competencias en áreas específicas e indicadores de desempeño, quizás por cumplir con los estatutos establecidos por los estamentos encargados de la regulación y control de la educación en Colombia.

Es importante cuestionarse como lo hace Correa (2013):

La pregunta que se suscita frente al papel de la educación en el sentido de la responsabilidad social que le compete es ¿si debe la educación en sus diferentes niveles y modalidades adaptarse a la sociedad o la sociedad a la instituciones educativas? (p.49)

Para poder comprender la subjetividad del ser y su relevancia en el proceso de construcción del mismo para resolver las incertidumbres que en la cotidianidad forman parte de él, es necesaria una estructura académica de la cual el estudiante forme parte activa favoreciendo como afirma Correa (2013) la adquisición de “herramientas para que comprendan críticamente el mundo

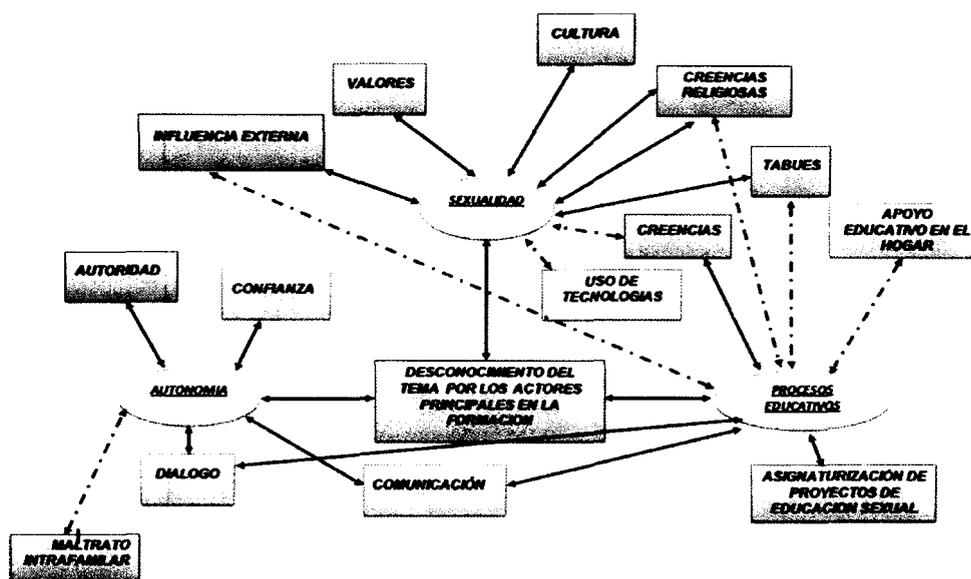
desde una ética planetaria, al tiempo que participan en contextos vivos y democráticos de praxis comunitaria". (p.98).

Caracterización perceptual y conceptual de los actores principales en la sexualidad como proceso educativo autónomo

Siendo la escuela el eje articulador de los procesos formativos y de sus actores principales, es fundamental partir de la conceptualización y percepción que tienen los mismos acerca de la sexualidad y las dinámicas que se emplean para su apropiación.

Teniendo en cuenta que son los jóvenes el centro de la investigación es primordial conocer su estructura preceptiva, cognitiva, formativa, aspectos que fueron logrados en este proyecto a través de talleres educativos dinámicos que favorecieron la espontaneidad de ideas y opiniones.

Considerando la evidente relación existente entre una de las categorías principales de la investigación (sexualidad) y los diferentes estigmas, tabúes, creencias religiosas, particulares, y culturales, dependientes talvez del nivel educativo, la estructura familiar, social, cultural, religiosa, que fueron evidentes en el transcurso de la focalización en la recolección de información y el intercambio de opiniones se elaboró la figura 4 que resalta las principales subcategorías y categorías emergentes del proceso de recolección y descripción de la información:

Figura 4. Relación de categorías principales y subcategorías emergentes

En la reflexión permanente acerca de los procesos educativos es clara la emergencia evidenciada por los actores principales, más aún cuando se pretende abordar aspectos tan propios del ser humano como lo es su sexualidad.

En la relación gráfica expuesta anteriormente se puede demostrar que el desconocimiento acerca de la forma de abordaje de la temática suscita en muchos casos incertidumbres en quienes se supone deben ser el apoyo permanente de los jóvenes para la comprensión de su entorno social y cognitivo, la apropiación de creencias de tipo religioso y cultural que son transmitidas a través del *currículo oculto* pasan a formar parte de los constructos conceptuales y perceptuales de los estudiantes. La carencia de dialogo permanente y espontaneo alejado de “tabúes”, y líneas de autoridad en el contexto familiar y escolar, que favorezcan la confianza y la comunicación

pueden establecerse como causas de la adquisición inapropiada de percepciones acerca de la sexualidad, favoreciendo entonces que sean los medios masivos de comunicación y las tecnologías de la información quienes asuman el rol de “educadores”.

La estructura familiar, siendo muy común la conformada por uno de los padres, el cual asume la completa responsabilidad de educación, contribuye en gran medida que la influencia externa o mediación del entorno como apoyo formativo adquiera relevancia, evidenciado claramente por las voces de quienes son el eje del abordaje formativo: “Un amigo me explica que cambios voy a tener en el cuerpo” (Estudiante 3). “El niño busca ayuda en los amigos y los amigos no están capacitados para orientarlo en ese sentido” (Docente 2)

Como afirma Correa (2013):

En consecuencia, el carácter sistémico, holístico e interdisciplinar del currículo como práctica de la libertad, flexibilidad y autonomía no se da por la reunión de directivos, alumnos , docentes y padres de familia en una determinada situación pedagógica o por la elaboración de proyectos educativas por expertos ajenos a la institución o grupos élites especializados; sino cuando entre ellos/as o entre sí se hagan preguntas y reflexiones , las cuales deber ser respondidas desde una perspectiva participativa, democrática y se establezcan compromisos para trabajar por el fin común: el desarrollo integral y autónomo del estudiante. (p. 67)

Aunque la sexualidad no es un tema aislado para los padres de familia, puesto que al igual que sus hijos en algún momento de su vida se vieron

enfrentados a las perplejidades de su sexualidad, los contextos en los que afirman se desarrollaron no favorecían, como tal vez en la actualidad si, tantas formas de acceder a la información, lo que para ellos ocasiona mayor curiosidad en los adolescentes. Es quizás ésta una de las razones por las que existe una evidente la tendencia en la asociación de aspectos meramente biologicistas como el sexo, la reproducción, los anticonceptivos, los embarazos, con la sexualidad, pues la preocupación de los responsables de la educación en el hogar va más enfocada proporcionar “un futuro” de estabilidad, continuidad de la educación, cumplimiento de la edad “adecuada” para formar hogares propios, que hacia la formación de seres humanos capaces de decidir teniendo en cuenta las subjetividades del entorno.

Expresado por algunas de las voces: “Yo tengo una niña de 11 años y ella ve muchas cosas y pregunta, entonces si yo me callo ella va y pregunta en otra parte.” (Responsable de la educación en el Hogar 4)

La línea de autoridad en el hogar es referenciada comúnmente con los procesos educativos en el hogar, es indispensable para los padres, impartir respeto en sus hijos, siendo la manera indirecta de despertar en ellos la subjetividad para tomar la decisión de seguir el mandato o asumir la consecuencia.

“Cuando nosotros consideramos que algo no es correcto, les llamamos la atención de una manera que no es correcta, entonces ellos van perdiendo la

confianza con los padres y no les cuentan todo porque piensan que los van a regañar” (Responsable de la educación en el Hogar 5)

Freire (2004) se refiere a la autoridad en la familia:

La posición del padre o de la madre es la de quien, sin ningún prejuicio o disminución de su autoridad, humildemente, acepta el papel de enorme importancia de asesor o asesora del hijo o de la hija. Asesor que, aunque batiéndose por el acierto de su visión de las cosas, nunca intenta imponer su voluntad ni se exaspera porque su punto de vista no fue adoptado. Lo que es necesario, de una manera realmente fundamental es que el hijo, asuma éticamente, responsablemente la decisión fundadora de su autonomía. (p.48)

En el hogar es frecuente la trasmisión de conocimientos adquiridos, desde los aspectos educativos hasta los aspectos inherentes al ser humano como su sexualidad. Los arraigos culturales juegan un papel fundamental en la manera como son afrontadas las situaciones cotidianas y la percepción de lo bueno y lo malo tanto en los padres de familia como en los adolescentes, a continuación la tabla 3 retrata una típica situación de este tipo.

Tabla 3. Interrogante de entrevista

INTERROGANTE	ACTOR
<i>Hay situaciones cotidianas que despiertan la curiosidad en los jóvenes y facilita que se hagan preguntas y busquen obtener respuestas. Por ejemplo, ¿Qué hacemos nosotros cuando estamos viendo televisión con nuestros hijos y aparece una escena romántica o muchas veces “erótica”?</i>	Entrevistador

RESPUESTA	ACTOR
<i>"Cambiar de canal."</i>	Responsable de la educación en el hogar 1
<i>"Lo mando a cerrar los ojos."</i>	Responsable de la educación en el hogar 2
<i>"Vaya a hacer las tareas."</i>	Responsable de la educación en el hogar 3

Murillo (2007) expresa que: "Mostrar lo fisiológico o hablar de salud sexual es muy bueno, pero falta mucho más; si, la humanidad, lo sensible, lo afectivo y lograr ligar ese conocimiento al lenguaje sexual, eso es realmente educación". (p. 56)

Es precisamente a partir del contexto real desde el cual se pueden generar los espacios educativos, en los cuales se permita una interacción dialógica, real y contextualizada, donde se comprenda claramente que la sexualidad no es un proceso aislado sino, por el contrario pertenece a la cotidianidad y está conformada no sólo por aspectos biológicos, también la componen la afectividad, la ética, la sensibilidad, la sociedad misma.

La afirmación de que las hijas de madres adolescentes tienen una fuerte tendencia a ser madres adolescentes conformando una especie de círculo vicioso expuesta en diferentes estudios como el de Auchter (2004) donde se observó la asociación entre maternidad adolescente y el ser hija de una mujer que también fue madre adolescente, son ideas que cotidianamente rodean los aspectos educativos en el hogar y generan la estructuración de paradigmas tradicionalistas, biologicistas, encaminados hacia la prohibición y el cuidado, más que al dialogo y la autonomía.

El ser humano como ser social, se encuentra en permanente intercambio, se mueve por diferentes contextos a partir de los cuales se construye, se crea, significa y resignifica constantemente, es por esto que la escuela como contexto educativo y social forma parte indispensable en el desarrollo del ser real y complejo, sin embargo, desde la escuela, a la cual es atribuida de forma errónea la responsabilidad total de formar, educar, contextualizar y guiar los procesos educativos, se gestan en gran medida espacios de reflexión académica para el abordaje de la problemática, sin embargo, aspectos como la estructuración académica por lo general asignaturista de la educación, la escasa producción investigativa contextualizada, la formación de los docentes para responder a las incertidumbres cotidianas de los estudiantes, el arraigo cultural, religioso, personal, emocional que existe en los docentes como seres igual de humanos y el temor que rodea la comunidad educativa en cuanto a la formación de seres plenos de curiosidades además de la desarticulación o desinterés de los padres de familia para proponer dinámicas de reflexión acerca de la sexualidad ha dificultado la estructuración de estrategias reales que visionen una concepción integral del ser.

Correa (2004) se refiere a esta problemática afirmando que:

Al ubicar este hecho en el aula de clases lo evidenciamos totalmente desconocidos para los actores del proceso pedagógico: estudiantes y docentes. Paradójicamente el docente se convierte en uno de los obstáculos de primer orden para colocar en el centro de la práctica

escolar tales procesos, ya que generalmente desconoce el lugar único y diferenciado de los estudiantes en el acto educativo y o tipifican en una práctica estándar, el cual solo deber aportar respuestas relacionada con la asimilación de conocimientos e información, expresión del aprendizaje mecánico e instrumental. De esta forma parcial se define la presencia en el contexto escolar. (p.132).

Aunque bien es cierto que el docente no es el único responsable de la formación integral y problematizadora del ser humano, existe un gran compromiso de estos en la contextualización de la formación, que puede ser vista y apoyada desde los procesos complejos y cotidianos que desde el aula puedan emerger o en la escuela como espacio de permanente intercambio humano.

Correa (2013) afirma:

Los problemas que vive el docente en especial el de básica y el de media en muchos contextos de la geografía latinoamericana, en unos casos más que en otros, son similares: hacinamiento, pocas posibilidades de acceder a programas de formación de alto nivel, instituciones alejadas de los desarrollos científicos y tecnológicos, currículos descontextualizados, pobreza académica por el olvido en se encuentran las instituciones educativas. El quehacer pedagógico se mueve bajo el influjo de paradigmas pedagógicos y metodológicos obsoletos que dejan de lado lo que verdaderamente debe aprender el estudiante para que pueda

desenvolverse en la lógica de los cambios vertiginosos de la sociedad y desarrollar con fundamento su dimensión subjetiva para enfrentar los desafíos de la complejidad del mundo actual. (pp. 134-135)

Los procesos educativos en la escuela y las políticas educativas emanadas por entes gubernamentales o no, los cuales a pesar de tener en cuenta para su estructuración a los estudiantes como eje de facilitador de información y ejecución de resultados, parten en muchas ocasiones desde la base del desconocimiento que aparentemente existe entre esta población (como suelen ser clasificados) sin embargo, se puede demostrar por medio de las voces de los adolescentes que no existe un desconocimiento total de su sexualidad, sino una visión generalizadora, arraigada en gran proporción a los conceptos y preceptos de docentes, padres de familia, influencias externas entre otros, que dificultan un visión propia y subjetiva de la realidad, en la cual está inmerso.

“Este es un tema muy serio y muy responsable ya que por medio del sexo podemos contraer enfermedades de transmisión sexual o embarazos no deseados y cosas por el estilo” (Estudiante 5) (GF- 04- 06)

“Mi mamá me dice que uno se tiene que cuidar este porque los hombres son malos” (Estudiante 2) (GF-01-04)

“Sí, porque entonces los hombres dejan embarazadas a la mujeres y se van y la responsabilidad queda a una sola persona” (Estudiante 3) (GF-01-05)

Correa (2013) afirma:

El conocimiento humano, concita y articula sistemáticamente una serie de procesos complejos que bien vale la pena que todo educador conozca y haga conocer a sus estudiantes, incluso a los padres y madres de familia con lo cual se estaría avanzando hacia una concepción trasncompleja. (p.43)

Es clara la concepción y percepción reduccionista que ha sido transmitida a los estudiantes, quienes reconocen tener visiones diversas de la sexualidad pero sin embargo predominan los enfoques biologicistas asociados al sexo y el embarazo principalmente.

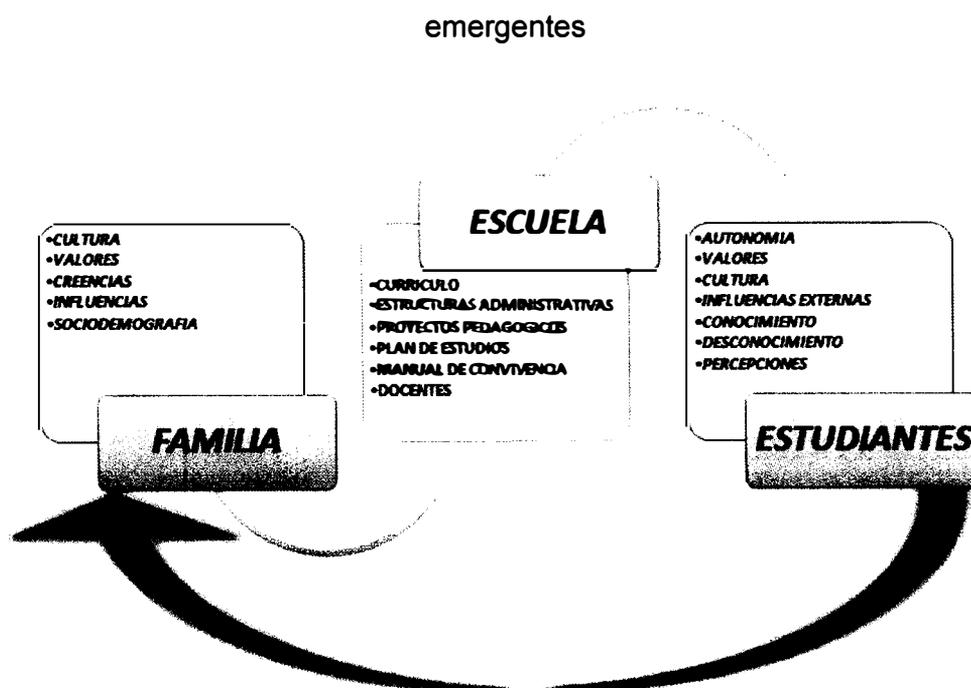
Correa (2004) indica reafirmando la tesis de Morín que “la autonomía del conocimiento depende de determinadas condiciones sociales y culturales y la toma de conciencia verdaderamente de las condiciones históricas sociales y culturales determinan nuestras posibilidades de conocimiento.” (p.73)

Es por medio del reconocimiento de la autonomía del ser, desde donde se pueden gestar procesos educativos reales y contextualizados, fortalecidos por la participación activa de los actores educativos, quienes son comienzo del entretreído complejo que es la educación.

Por medio de la descripción de las voces de cada uno de los actores en el proceso educativo se puede reconocer la importancia de visionar la educación como un proceso complejo que requiere de la articulación estudiantes, responsables de la educación en el hogar, quienes por lo general suelen ser los padres de familia y la escuela, cada uno con las estructuras que lo identifiquen, expuesto gráficamente como se presenta en la figura 5.

La familia desde su conformación y estructuras culturales, religiosas y sociales, pueden ser generadoras de espacios reflexivos y dialógicos, colmados de realidad las cuales pueden ser tomadas por la escuela desde las estrategias curriculares, relacionadas directamente a su PEI, los proyectos pedagógicos y el gran recurso humano conformado por los docentes, para contextualizar por medio de una educación formal, interdisciplinar y transversal las metodologías educativas, fortaleciendo la autonomía del estudiante en cual a su vez desde su libertad de aprendizaje apropia los conocimientos y los aplica en cada contexto en el que se desenvuelva.

Figura 5. Procesos que conforman los actores educativos según subcategorías emergentes

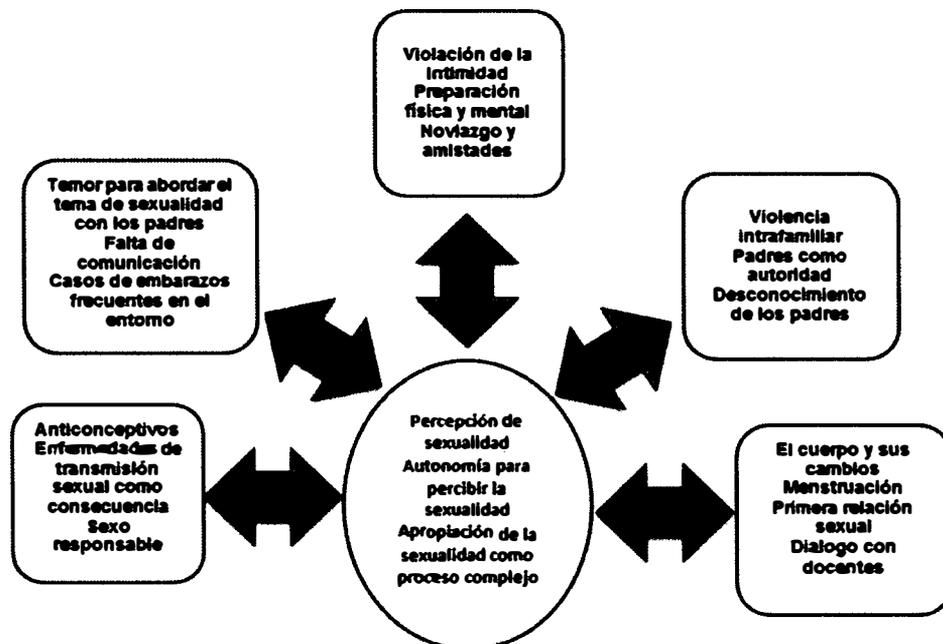


Freire (2006) afirma:

“Saber que debo respeto a la autonomía, a la dignidad y la identidad del educando y, en la práctica, busca coherencia con este saber, me lleva, inapelable a la creación de algunas virtudes o cualidades sin las cuales ese saber se vuelve falso, palabrería vacía e inoperante.” (p.61)

A través de la reflexión de las voces se pudo establecer emergentes contextuales y subcategorías emergentes producto de compilación de textos y contextos, algunos expuestos en la figura 6.

Figura 6. Sistematización de categorías y subcategorías emergentes de las voces de los actores en el proceso formativo.



Además de una marcada tendencia de relacionar la sexualidad con la biología y fisiología humana, existe temor y resistencia al abordaje de la

temática no sólo en los padres, también en docentes y estudiantes, sujetos en mayor proporción al desconocimiento pedagógico y reflexivo desde el cual se puede afrontar.

Correa (2004) afirma: "El estudiante es el sujeto ignorado, desconocido, cada vez más solo, mas enfrentado a una sociedad que no sabe quién es realmente porque desconoce su mundo subjetivo e intersubjetivo, su dimensión humana". (p.56).

Algunas voces como: "A mí no me hablan muy seguido pero mi mamá hay veces que intenta" (Estudiante 6); "Cuando tengo una pregunta de mi cuerpo o algo así, no tengo a quien preguntarle entonces siempre me quedo con la inquietud" (Estudiante 10); "Con nuestros padres deberíamos hablar del tema pero no es fácil" (Estudiante 2); "Yo le tengo confianza al profesor xxxx, que es el de convivencia" (Estudiante 5); "Aquí hace falta que hablen con nosotros del tema." (Estudiante 8); "Y el caso de los niños no se atreve porque les da pena, entonces más que todo poner atención a los papás y educarlos en el tema" (Docente 3)

Estas distintas situaciones permiten clarificar que existe una relación directa de cada uno de los actores educativos en el proceso de desarrollo del ser humano. Los estudiantes perciben la sexualidad desde los diferentes contextos, sin embargo en muchas ocasiones no de la misma manera, puesto que ésta dependerá de la estructura según la cual se brinde la educación.

La autonomía desde el proceso educativo y su descripción según los actores

Falconier (2001) afirma que:

La Educación Sexual tiene un carácter alternativo y participativo, por cuanto se sustenta en el respeto a la diversidad, la equidad y la libertad responsable ofreciendo a los y las educandos opciones para vivir la sexualidad sin imponerlas de forma vertical y favoreciendo el desarrollo de la autonomía y la toma de decisiones. En igual medida, promueve la genuina participación de las personas como protagonistas de sus propias vidas y de su educación, en los marcos de un proceso interactivo, colaborativo, contradictorio y permanente. (p.75).

Es fundamental entonces desde los currículos como "carta de navegación" de la escuela se identifiquen las estrategias, didácticas y dinámicas que utilizará la escuela para reconocer la autonomía como de los procesos inherente aplicado por el ser humano en todos los aspectos de su vida, incluyendo por supuesto la sexualidad, puesto que, como afirma Correa (2013),

si bien la escuela no el único agente educativo, si es la única institución cuya misión fundamental es formar y transformar en un marco de la formalidad y reconocimiento social a las nuevas generaciones. Por otra parte la especificidad de las instituciones educativas no se resume ni se limita a asegurar la distribución de capital cultural, la socialización de los saberes o la producción del conocimiento, sino que tales instituciones

constituyen el espacio público donde se crean, o no, las condiciones que facilitan la formación de una conciencia democrática. (p.112).

Es visible aun como desde las escuelas se catedratiza la educación sexual, ya sea desde una asignatura específica o por otras que según los planes de estudio guardan relación como la biología, ética, religión, cultura ciudadana, entre otras, siendo la magistralidad el elemento fundamental para dinamizar el proceso de enseñanza.

“Cada docente desde su enfoque, está haciendo su trabajo, lo que pasa es que de pronto no hay una coordinación, como un eje condensado, que todos caminemos a la par y debemos trabajar esa parte” (Docente 6)

“Cuando se toca esos temas hay unas experiencias del muchacho que le despierta mucho interés esa parte, sobre todo cuando se habla de esa parte, masculina, femenina, etc. y vienen una seria de preguntas por parte de ambos sexos, entonces los niños que están ávidos de información” (Docente 2)

“Nosotros del cuerpo y el sexo sólo hablamos en biología” (Estudiante 11)

Los estudiantes, docentes, padres de familia son conscientes en su mayoría que la construcción colaborativa de propuestas y proyectos educativos aportarían de gran manera en la visión de cada uno en el abordaje de la sexualidad, permitiendo identificar falencias en la formación y dinámicas curriculares transversales que favorezcan la toma de decisiones desde la perspectiva compleja de la realidad.

Correa (2004) afirma al respecto:

La didáctica generada en la dinámica de las estructuras viabiliza el desarrollo del pensamiento autónomo, crítico, reflexivo investigativo, cooperativo y solidaria de los estudiantes, su sentido de convivencia y responsabilidad social, para lo cual docentes, padres de familia y estudiantes deciden sobre las mejores alternativas mediaciones didácticas para el logro de los objetivos. (p.135).

Los docentes como principales concedores de las realidades subjetivas de los estudiantes en el contexto escolar, reconocen la importancia de la construcción cooperativa, participativa y contextualizada de la educación, sin embargo, están de acuerdo en que hace falta la articulación de la escuela y la familia para el fortalecimiento de la autonomía en los estudiantes.

“Yo considero la educación sexual como un triángulo equilátero donde los ángulos bases son los padres de familia y los docentes y el niño está en el ángulo de arriba, nosotros los estamos soportando a ellos, si uno de los dos flaquea, el niño se cae, entonces es importantísimo vincular a los padres de familia y apuntar a los mismos criterios” (Docente 2).

“Y el caso de los niños no se atreven porque les da pena, entonces más que todo poner atención a los papás y educarlos en el tema.” (Docente 1)

“Hay que abrirles a ellos la mente para que vean a que se van a exponer para que ellos vayan tomando sus decisiones” (Padre de Familia 2)

A Veces hablo del tema con la seño xxx pero con mi familia no me atrevo” (Estudiante 1)

Correa (2013) afirma, entonces, que:

Es necesario pensar en la necesidad de un nuevo enfoque de la educación, uno centrado en la necesidad de la religación, para favorecer las potencialidades de las mentes de aquellos que participan en el acto educativo. (p.87)

Desde esta perspectiva y fundamentados en la importancia del rol que cumple cada uno de los actores en el proceso educativo, es vital definir la utilidad de las comunicaciones y las tecnologías, aspectos que no está de un todo alejado de la dinámica educativa, a favor de una educación global y contextualizada, evitando sea utilizada una herramienta que lleve a los adolescentes a sumergirse en nuevas incertidumbres, a las que encuentra respuestas incompletas, banales, carentes de lógica y científicidad.

“Cuando hay una escena romántica en la televisión, a mí me tapan los ojos y me dicen que esas escenas son para es para mayores” (Estudiante 8)

“Cuando tengo preguntas seño me voy para la computadora” (Estudiante 5).

“Yo hablo la seño de inglés fue la primera que le pedí el WhatsApp, así que siempre estamos hablando”. (Estudiante 13).

Correa (2004) Afirma:

Dada la complejidad del computador y el gran potencial inherente a esta tecnología, la interacción del estudiante con la maquina puede

eventualmente producir efectos insospechados así las cosas, el sistema educativo colombiano e inclusive el sector educativo mundial se encuentran frente a un adelanto tecnológico de dimensiones insospechadas y del que se desconocen sus posibles efectos. (p.67).

El ser humano explora diariamente las herramientas que le ofrece su entorno social y cultural para fortalecer su desarrollo, extrayendo de cada uno lo que considere pertinente desde su visión y/o percepción, es por esto, que la escuela y la familia como contextos cotidianos deben favorecer los espacios de reflexión, complejizando sus contenidos de modo que favorezcan el uso de la autonomía inherente al ser humano en todas las situaciones que en estos se puedan presentar.

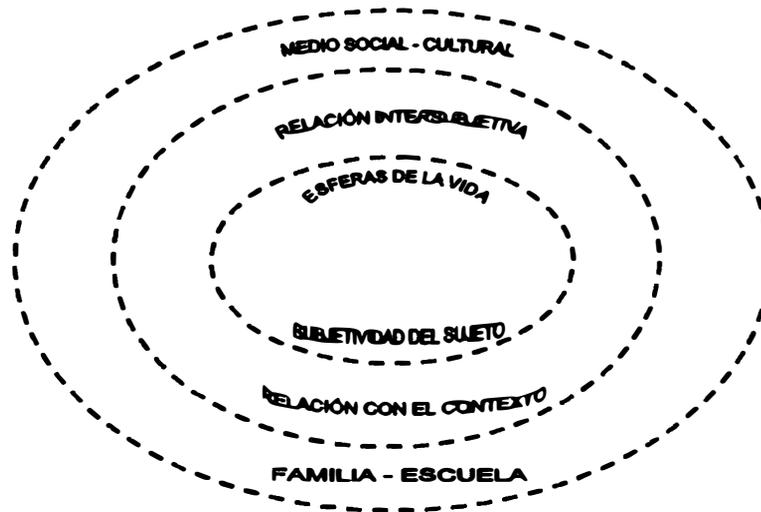
Construcción cooperativa de una propuesta de educación sexual autónoma

Dado a que existe una visión propia de cada uno de los actores en el proceso educativo, acerca de la sexualidad, se evidencia la necesidad de construir cooperativamente una propuesta dialógica y sistémica de abordaje de la temática, que permita en el contexto escolar, la transversalidad de las dinámicas educativas con la inclusión permanente de la familia y los estudiantes como parte activa del proceso educativo.

El conocimiento y reconocimiento del medio social-cultural, permite la resignificación de la educación con una perspectiva clara de los actores del proceso educativo y sus aportes en consolidación de una percepción subjetiva

del ser humano dentro del contexto escolar, familiar y social, partiendo desde lo planteado por Correa (2004) en la figura 7.

Figura 7. Relación dialógica subjetividad – intersubjetividad – realidad social



Fuente: Adaptado de Correa (2004,p195)

La subdivisión del conocimiento por áreas, competencias, saberes a descontextualizado notoriamente la educación, al punto de permitir una visión individualista de la realidad, favoreciendo que desde la sexualidad se fragmente la percepción limitándola a conceptos como coito, anticonceptivos, sexo, embarazos, enfermedades de transmisión sexual, partes del cuerpo, entre otras, que aunque bien es cierto conforman la estructura para dimensionar la temática, no son el todo sistémico, ni permite la complejidad de los contextos sociales, culturales, escolares.

Falconier (2001) afirma que,

cuando el proceso de Educación de la Sexualidad en la escuela se estructura metodológicamente atendiendo a la interacción entre las tres dimensiones, es posible abrir los caminos para que niños, niñas, adolescentes y jóvenes se apropien de forma activa y creadora de los conocimientos, actitudes y valores relacionados con la formación de una identidad de género equilibrada y saludable, el desempeño de roles sexuales flexibles y no estereotipados, el desarrollo de un comportamiento sexual responsable, el logro de la salud sexual y reproductiva y la vivencia de una sexualidad plena y enriquecedora. (p.56)

La educación debe basarse en la universalización del conocimiento, abarcando las instancias vitales del ser humano, permitiendo que éste los haga parte de él y los aplique en las situaciones cotidianas de sus contextos.

Morin (1999) afirma:

A este problema universal está enfrentada la educación del futuro porque hay una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave por un lado entre nuestros saberes desunidos, divididos, compartimentados y por el otro, realidades o problemas cada vez más poli-disciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios. En esta inadecuación devienen invisibles: el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo. (p. 78)

Es inminente la necesidad de resignificar los procesos educativos a fin de que sean, orientadores en la concepción y percepción de los actores educativos siendo estos fundamentales en la construcción de dinámicas y didácticas formativas para la sexualidad en los contextos escolares y familiares, a fin de que sea articulada la educación, reflexionando permanentemente a través de cada estudiantes, profesores, padres de familia y el contexto social en general.

Tendencias emergentes en la descripción de datos

En la descripción de la información recolectada se evidencia una tendencia a desvirtuar la cobertura de las políticas educativas para la educación sexual, las cuales claramente permiten evidenciar una visión generalizadora de los procesos educativos obviando la relevancia de la autonomía y los aspectos inherentes al ser humano que conforman su ser social, emocional, afectivo, cognitivo, psicológico, direccionando sus objetivos a los aspectos biologicistas y a la reducción de indicadores específicos.

Una comunidad académica insatisfecha, donde estudiantes y profesores desconocen casi que en su totalidad los beneficios establecidos por las mismas.

A través de la reflexión de las voces de los actores educativos existe un “vacío” conceptual acerca de la sexualidad, lo que dificulta el abordaje del tema padres y docentes hacia los adolescentes, favoreciendo que influencias externas y el uso de las tecnologías cumplan el rol de educador.

Hay una tendencia marcada en la visión reduccionista de la sexualidad, la cual es percibida desde aspectos meramente biologicistas desde todos los contextos en los que se desarrolla el ser humano.

Existe un saturo de información desde diferentes medios, que suscitan incertidumbres en los actores educativos, quienes además de satisfacer sus ansias de conocimiento en diferentes áreas del saber, conviven con aspectos inherentes a los que permanentemente deben dar respuesta como lo es la sexualidad.

Hay una fuerte intensión de la familia, la escuela y los estudiantes en participar en la construcción de dinámicas educativas para el abordaje de la sexualidad como proceso educativo autónomo, subjetivo y social, sin embargo los intereses por el cumplimiento con las exigencias cognitivas crean barreras en el fortalecimiento de espacios de reflexión permanente.

La sexualidad es abordada desde asignaturas aisladas, y es asumida la responsabilidad de seguimiento por los docentes de ética, sociales, psicología, cultura ciudadana, por considerar la escuela que los contenidos académicos de estas asignaturas coinciden con los aspectos que se deben revisar de las situaciones.

Existe un arraigo cultural y religioso directamente relacionado con la visión y percepción de sexualidad tanto en adolescentes como en docentes y padres de familia.

Se evidencia en las voces de los actores educativos, un rechazo al relacionar la sexualidad con el abuso, el maltrato, la discriminación, las tendencias de género.

La condición humana es excluida al estructurar procesos educativos para la sexualidad, siendo esta abordada desde perspectivas reproductivas, las

cuales carecen de sentido de transformación y reflexión, siendo basadas en muchas ocasiones en imaginarios desconociendo las necesidades e intereses reales de los actores educativos.

Por medio de la confluencia de concepciones y percepciones de cada uno de los responsables de los procesos educativos es fundamental comprender y construir propuestas curriculares que aporten realmente al desarrollo integral del ser humano reconociendo los procesos inherentes que con él se desarrollan como lo es la sexualidad. Aunque en muchas ocasiones la escuela contempla la formación integral dentro de sus objetivos misionales, es claro que las dinámicas educativas que utiliza no son comprendidas y aplicadas por los responsables de la educación, justificando la pertinencia de una resignificación conceptual y perceptual del contexto social, escolar y familiar pensada desde la complejidad y la dialogicidad.

Capítulo V. Currículo dialógico e interdisciplinar como estrategia hacia una educación sexual autónoma desde una perspectiva compleja en básica secundaria

Morín (1999) afirma que: "Hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado. Es por eso que la educación del futuro debe volver sobre las incertidumbres ligadas al conocimiento" (p.56).

Para conocer cuál es la perspectiva real hacia la que deben apuntar los procesos educativos teniendo en cuenta los retos que afrontan los mismos en el siglo XXI, es fundamental afirmar que lo primero con lo que se encontrará el docente es con una gran variedad de significados de la palabra *currículo*, lo cual ha dificultado un aporte significativo en la construcción integral de una carta de navegación real y contextualizada a las situaciones con las que se enfrenta el ser en su desarrollo pluridimensional.

González (2008) afirma:

Si pretendemos mejorar nuestro aprendizaje o nuestra enseñanza es necesario ser conscientes de lo que se está realizando; en otras palabras, es importante darse cuenta, cómo se está aprendiendo, cómo se podría aprender mejor, qué dificultades tiene, cuáles podrían ser las razones de esas dificultades de aprendizaje. En estas condiciones, el estudiante podría mejorar su aprendizaje y el docente podría ayudar a mejorar su enseñanza. (p.102)

Sin desconocer que la educación no puede ser pensada a espaldas del contexto social, hoy en día el proceso de formación humana y la educación en general desde el marco de las competencias tiende a tener un excesivo condicionamiento de la economía y del mercado, tal y como afirma Tobón (2006). Razones por las que la construcción cooperativa e interdisciplinar ha quedado relegada de los procesos curriculares como ejes fundamentales en el fortalecimiento de los espacios académicos de las escuelas.

Aspectos inherentes al ser humano, como la sexualidad han sido excluidos de cierta manera de los procesos educativos obligando a estudiantes y docentes a idear estrategias propias de afrontamiento, sin acompañamiento directo de la escuela y los entes reguladores de la educación, dando lugar a la consolidación de creencias y tabúes transmitidos por medio del *currículo oculto* que no generan mayor significación y que por el contrario permiten un arraigamiento cultural y perceptivo.

Contexto epistemológico

En los últimos años y debido a la evidenciada crisis educativa por la que atraviesa el sistema, el concepto de currículo ha sido objeto de un amplio debate académico, social, cultural y hasta político. La línea de tiempo sobre su proceso de transformación muestra las distintas facetas, mostrando una tendencia hacia un cambio generacional que va desde su simple concepción, hasta una visión más compleja, holística, integral, y sistémica. Siendo entonces conceptualizada por diversos autores como ilustra la tabla 4.

Tabla 4. Revisión de conceptos tomados de diferentes textos acerca de currículo

CONCEPTO	AUTOR
Una disciplina se define totalmente por su objeto positivo y su método de investigación. En esta perspectiva clásica, el diseño curricular tiende a concebirse como una metodología propia a las ciencias de la educación, contando con un propósito y una serie de pasos estructurados para conseguirlo.	(Comte, citado en Pickering, 2009)
Se define el curriculum de dos maneras: una, como el rango total de experiencias, dirigidas o no, comprometido en desarrollar habilidades del individuo, y la otra, como la serie de experiencias de entrenamiento conscientemente dirigidas que las escuelas emplean para completar y perfeccionar ese desarrollo.	(Bobbit, citado en Beyer & Liston, 2001)
Son todas las experiencias de aprendizaje planeadas y dirigidas por la escuela para alcanzar sus metas educativas.	(Tyler, citado en Beyer & Liston, 2001)
Todos los currículum están compuestos de ciertos elementos, usualmente contiene una declaración de metas y de objetivos específicos; indica alguna selección y organización del contenido; implica o manifiesta ciertos patrones de aprendizaje y enseñanza y finalmente incluye un programa de evaluación de los resultados	(Taba, citada en Cruz, Galvan & Carmona, 2013)
Curriculum como <i>contenidos de la enseñanza</i> .	(Briggs, citado en Sacristán, 1982)
Curriculum como <i>sistema</i> . La planificación curricular se ocupa solamente de determinar que debe hacerse, a fin de que posteriormente puedan tomarse decisiones prácticas para su implantación. La planificación es un proceso para determinar <i>adonde ir</i> y establecer los requisitos para llegar a ese punto de la manera más eficiente y eficaz posible.	(Kaufman, 2011)
Serie estructurada de experiencias de aprendizaje que en forma intencional son articuladas con una finalidad concreta: producir los aprendizajes deseados.	(Pansza, citada en Ferreyra & Batiston, 1996):
Diseñar un programa curricular es seleccionar y organizar un conjunto de conocimientos y técnicas en vista a su apropiación.	Mockus (1989)
Enfatizó que era un medio de	Dewey (1994)

transmisión sistemática de la experiencia cultural de la raza, otros valoraron su utilitarismo.

El currículum es un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico-social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar.

Addine (2000)

El programa es construido por una secuencia preestablecida de acciones encadenadas y accionadas por un signo o señal. La estrategia se produce durante la acción, modificando, conforme al surgimiento de los acontecimientos o a la recepción de la información, la conducta deseada.

Xavier (2006)

Sin embargo, la concepción de los docentes acerca de currículo se muestra muy generalizada y con escasa significación de la integralidad y la importancia del ser como eje de los procesos educativos, siendo asociada directamente con planes de estudio, contenidos académicos, programas de estudio, asignaturas entre otros.

Tal como afirma Correa (2013):

El entendimiento del currículo como similar al plan de estudios, desde el cual se instrumentaliza la planeación académica y se desarrolla en las actividades del aula de clase, asociado a recursos institucionales planes de mejoramiento, de recuperación y metodologías de la enseñanza dejando de lado una concepción más integral y sistémica que podría dar razón del compromiso histórico en la formación de generaciones de cara a la realidad sociocultural científica y tecnológica logrando un entrelazado a la

luz de los diferentes niveles normativos que establece la ley, los cuales en la práctica educativa se encuentran deshilvanada uno del otro. (p.97)

Es entonces, cuando se hace necesario repensar la forma de significar el currículo, reformar la educación desde una visión integradora del ser, la familia y la escuela que responda a las emergencias educativas reales y vayan direccionadas a formar para la era planetaria como afirma Morín (2003):

El principal objetivo de la educación en la era planetaria es educar para el despertar de una sociedad –mundo...En este sentido es preciso indicar que el término de “planetarización” es un término más complejo que “globalización” porque es un término radicalmente antropológico que expresa la inserción simbiótica, pero al mismo tiempo extraña, de la humanidad en el planeta tierra. (p.134)

El currículo y su construcción desde la escuela requiere entonces, ser resignificada, para afrontar de esta manera, la sexualidad como proceso emergente de la autonomía y complejidad del ser. Exige ser, como plantea Correa (2013), vista desde el todo y sus partes, a partir de la totalidad pero a su vez de la individualidad, demanda una participación activa de todos los actores educativos con un enfoque real basado en el momento histórico, las necesidades del contexto y los intereses y potencialidades de los estudiantes, conociendo la esencia y responsabilidad que implica formar seres humanos, ciudadanos y ciudadanas expuestos a un mundo planetario.

La educación frente a los desafíos emergentes en el siglo XXI

Morín (1999) asevera que:

Todo conocimiento conlleva el riesgo del error y de la ilusión. La educación del futuro debe afrontar el problema desde estos dos aspectos: error e ilusión. El mayor error sería subestimar el problema del error; la mayor ilusión sería subestimar el problema de la ilusión. El reconocimiento del error y de la ilusión es tan difícil que el error y la ilusión no se reconocen en absoluto. (p.165).

Para la resignificación de la educación, de manera que visiones al ser desde las diferentes dimensiones que lo conforman, la complejidad nos plantea la necesidad de revisar la organización de los conocimientos en el currículo escolar y la manera en que aprendamos a relacionarnos con éstos. ¿Qué enseñar y qué aprender? ¿Cómo organizar lo que se enseña y se aprende? ¿Cómo enseñar y como aprender? Son preguntas que suscitan de la permanente reflexión de docentes y escuela en general.

Como afirma Correa (2013):

La manera de hacer práctica la organización y planeación del currículo es a través de lo declarado en el modelo pedagógico, donde reposan los principios misionales de la institución considerando al estudiantes como un ser complejo e integral. Una concepción donde se reconozca el sujeto a sí mismo, para que partiendo de su singularidad acepte al otro u otros y mediante la convivencia pueda lograr procesos de transformación tanto

en él como en su entorno y en la sociedad, que responda a los retos y exigencias del momento histórico y, preservando su identidad cultural por encima de todo. (p.101)

Uno de los principales retos de la educación en la actualidad es precisamente el reconocimiento del ser humano desde su complejidad, reconocer las visiones, concepciones y percepciones de cada una de las dimensiones que lo conforman y los procesos inherentes en su desarrollo vital como lo es la sexualidad por ejemplo. Educar a seres humanos capaces de tomar actitudes críticas frente a la sociedad globalizadora actual en la que se desenvuelve y, poder contextualizar en el aula las situaciones cotidianas y partir de ellas para la generación de un conocimiento colectivo, se ha convertido para los docentes en un desafío educativo.

Otro desafío evidente en la escuela, es lograr estructurar verdaderas didácticas que afiancen la autonomía y favorezcan la toma de decisiones en el aula despertando el interés de docentes y estudiantes por conocer y reconocer, significar y resignificar constantemente las realidades y los conceptos que se plantean desde cada una de las áreas de conocimiento.

La coyuntura entre padres de familia (o responsables de la educación en el hogar) y la escuela, dificulta en gran medida la continuidad de los procesos educativos. La definición de autoridad y la arraigada marca cultural, no permite definir críticamente relaciones e interrelaciones entre lo particular y lo general y

los rasgos de universalidad desde los cuales se plantean los procesos académicos, sociales, espirituales, biológicos y culturales.

La incapacidad de “desaprender” que nos plantea Morín (1999) es fundamentada en el ideal de que las estructuras y parámetros educativos ya establecidos han generado de una u otra manera un impacto en la educación, lo que puede significar una continuidad y funcionamiento de los mismos, evitando el cuestionamiento de lo aprendido y lo enseñado, favoreciendo la aplicación de las estrategias educativas tradicionales y evitando la generación de nuevas didácticas educativas.

Según la pertinencia del conocimiento, Morín (2011) afirma:

A este problema universal está enfrentada la educación del futuro porque hay una inadecuación cada vez más amplia, profunda y grave por un lado entre nuestros saberes desunidos, divididos, compartimentados y por el otro, realidades o problemas cada vez más poli-disciplinarios, transversales, multidimensionales, transnacionales, globales, planetarios.
(p.56)

Existe una clara diferenciación entre las propuestas curriculares tradicionalistas y las estructuras de pensamiento organizadas y pensadas para generar injerencia en los seres humanos o currículos desde perspectivas complejas. Es necesario visionar al ser humano con cada una de sus dimensiones para lograr una educación preocupada por las individualidades pero a la vez de las particularidades del entorno social, emocional, afectivo,

biológico, histórico y cultural al que es inherente el ser humano, como punto de comparación a continuación la tabla 5, partiendo de los preceptos de Tobón (2006) presenta el currículo fragmentado vs el currículo complejo.

Tabla 5. El currículo complejo frente al currículo fragmentado.

CURRICULUM FRAGMENTADO	CURRÍCULO COMPLEJO
Se enfoca a formar contenidos con base en temas	Se orienta a formar con base en problemas y la autorreflexión
La estructura está fundamentada en asignaturas compartimentadas que no facilitan la relación de los saberes	La estructura del currículo se fundamenta en nodos problematizadores desde los cuales se integran los saberes.
Se enfatiza en la formación de saberes académicos	Se enfatiza en la articulación de saberes académicos con saberes no académicos (mitos, poesía, literatura, historias populares, etc.)
El diseño se hace tomando como base lo académico y la visión de expertos	El diseño curricular se fundamenta en los requerimientos del contexto y es visionado desde cada uno de los actores educativos

Es esencial diseñar con, por y para el ser humano un currículo que fomente la autonomía perceptiva y conceptual, en la que éste último sea precursor y generador de su conocimiento a partir de la realidad que le ofrece su universo.

La sexualidad frente a la complejidad del ser

Ser pluridimensional. La dificultad para presentar una estructura curricular compleja se ha basado en la visión unidimensional de los esquemas educativos y didácticos que se emplean desde la escuela, y la poca articulación

con los demás actores responsables de la educación, adicionando la escasa participación del ser dentro de su propia significación del conocimiento. Es por esto que para estructurar un plan curricular pertinente y coherente a los desafíos actuales es necesario conocer las dimensiones que conforman al ser como eje fundamental de los procesos educativos.

Morín (2000) afirma:

El ser humano como ser biológico, físico, psíquico, social, cultural, e histórico. Es esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas, y es la que ha imposibilitado aprehender eso que significa ser humano, es necesario restaurarla de tal manera, que cada uno desde donde tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de su identidad común con todos los demás humanos. (p. 67).

El ser humano es tan complejo que debe asimilar cada una de las dimensiones que lo componen para afianzar un conocimiento real, sin embargo, cuando éstas son excluidas en su proceso de educativo, las nociones se vuelven irreales y descontextualizadas sin lograr mayor repercusión.

El ser humano es una realidad compleja o, como afirma Mounier (1934), "Es una estructura, como estructura resulta imposible de precisar de una sola dimensión, puesto que supone en su interior heterogeneidad, interrelación, independencia." (p. 185).

Marquinez, citado en De Zubiría (2013), dice:

Es evidente que si el hombre es si mismo (intimidad), puede y debe estar-en-sí mismo (soledad), obrar desde sí mismo (responsabilidad), dar de sí mismo (compromiso), darse a sí mismo (amor). Intimidad, soledad, responsabilidad, compromiso, amor son dimensiones humanas, de cuya realización depende el logro no malogro de nuestra personalidad. (p.167)

Diferentes ciencias han intentado definir al ser humano desde múltiples concepciones, percepciones, situaciones, desde la individualidad y la particularidad, algunas otras han estudiado su entorno para definir los aspectos relevantes como comportamientos, características entre otras, incluso se han realizado arduos trabajos en conjunto logrando la comprensión de un ser pluridimensional en el cual se estructuran procesos como:

1. *Corporeidad*, en donde el hombre está inmerso en la naturaleza pero a su vez la trasciende.
2. *Interioridad*, la cual hace al hombre un ser independiente frente al mundo, creando un propio.
3. *Comunicación*, siendo posible el conocimiento de sus ideas, pensamientos, emociones, opiniones y su visión frente a las realidades que lo abordan.
4. *Libertad*, es la afirmación de su razón de ser. Supone entonces la capacidad de autodeterminación Ser libre es entrar en un orden nuevo, en un nuevo ámbito. *Trascendencia*. Es la plenitud de la vida personal,

es el proyecto de vida, de crecer en forma holística, es decir, en todos los aspectos (académicos y espiritual).

5. *Compromiso*, La vitalidad del ser personal se manifestada en su acción.

Para la elaboración de un currículo pertinente que permee los procesos inherentes al ser, siendo éste compuesto por muchas partes que no se pueden dividir ni fraccionar, se deben tener en cuenta cada una de las dimensiones que lo conforman, algunas de las más exaltadas por la bibliografía son:

Dimensión ética

Como la posibilidad que tiene el ser humano de tomar decisiones autónomas a la luz de principios y valores y de llevarlos a la acción teniendo en cuenta las consecuencias de dichas decisiones para asumirlas con responsabilidad. Para su desarrollo la persona asume reflexivamente los principios y valores que subyacen a las normas que regulan la convivencia en un contexto determinado.

Por lo general, Las acciones de las personas son coherentes con su pensamiento (acciones morales), ésta dimensión se encuentra directamente relacionada con: La conciencia de los principios o fundamentos que orientan las acciones, el proceder en consecuencia con los principios universales éticos, el uso de la libertad y el ejercicio de la autonomía. El ser humano es capaz de tomar decisiones libres, responsables y autónomas, siendo conocedor de las consecuencias que éstas puedan ocasionar en su entorno y es justo en su ética donde refleja esa libertad para decidir.

Dimensión espiritual. Definida entonces como la posibilidad que tiene el ser humano de trascender, ir más allá, con el fin de dar sentido a su propia vida, esta dimensión influye directamente en la forma de percibir la realidad de cada ser humano. La familia y la escuela suele incidir en la visión de espiritualidad que el ser posea. No necesariamente es referenciada a la religión, pero sí a las creencias culturales y espirituales que el ser asuma. Ejerce una relación directa con las decisiones y afrontamientos que logra el ser humano en los diversos contextos.

Dimensión cognitiva. Entendida como la posibilidad que tiene el ser humano de aprehender conceptualmente la realidad que le rodea formulando teorías e hipótesis sobre la misma, de tal manera que no solo la puede comprender sino que además interactúa con ella para transformarla. Es desarrollada cuando se da la interrelación de los aspectos como: *el conocer: el conocimiento y el aprendizaje* y, está relacionada con la capacidad de comprensión y aplicación creativa de los saberes en la interacción consigo mismo, los demás y el entorno

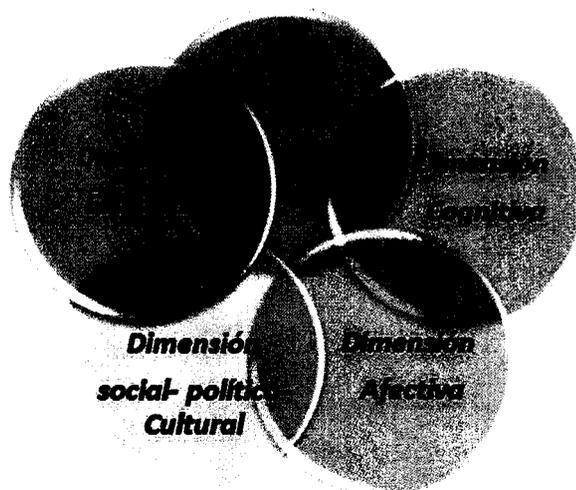
Dimensión afectiva. En la cual se establece una relación directa con el conjunto de posibilidades que tiene la persona de relacionarse consigo mismo con los demás; de manifestar sus sentimientos, emociones y sexualidad, con miras a construirse como ser social, afianzada y percibida en los seres humanos desde cada uno de los entornos en los que se desenvuelva, sea familiar, escolar o social y, permite el reconocimiento, la comprensión y la expresión de emociones y de sentimientos.

Es afirmada en las relaciones con los demás y en la construcción de comunidad, la maduración de la sexualidad incluyendo procesos como identidad de género y reconocimiento de sí mismo (auto concepto y autoestima). En esta dimensión se logra establecer desde qué perspectiva el ser humano es capaz de amar-se y expresar el amor en sus relaciones interpersonales.

Dimensión socio-política-cultural. Definiéndose como la capacidad de la persona para vivir «entre» y «con» otros, de tal manera que puede transformarse y transformar el entorno en el que está inmerso. Se encuentra relacionada con la formación de un sujeto que pueda dar cuenta de lo que ocurre a su alrededor como ciudadano real y consiente.

Es así como se puede afirmar que para concebir al ser humano, se requiere una intervención interdisciplinar desde la cual se puede redefinir permanentemente los estudiantes en un contexto escolar determinado y responder por medio de estrategias curriculares a las situaciones reales y potenciales en los que se pueda ver inmerso.

Figura 8. Relación compleja de las dimensiones del ser humano



La autonomía como proceso educativo complejo

La autonomía ha sido definida por diversas ciencias. La filosofía y la psicología por ejemplo la definen como la capacidad que posee la persona para tomar decisiones sin la ayuda de otros, manejando los conceptos de libertad y responsabilidad que implica la toma de decisiones que debe hacer el hombre en diferentes momentos de su vida.

“El ser humano, al mismo tiempo natural y sobrenatural, tiene su fuente en la naturaleza viviente y física, pero emerge y se distingue de ella por medio de la cultura, el pensamiento, la conciencia”. (Morín, 1979, p.188)

Para la comprensión de los procesos académicos desde una perspectiva compleja, es fundamental concebir al ser como autónomo y responsable de su propia educación y de esta manera sea actor principal en la generación de estrategias y dinámicas educativas.

La sexualidad forma parte de todos los seres humanos, sin embargo, la forma en la que es percibida varía de una persona a otra, ya sea por el contexto, las influencias culturales, religiosas, familiares, sociales o por la visión según la confrontación de todos los anteriores realice autónomamente.

Existe una necesidad marcada en el desarrollo de un pensamiento autónomo que facilite la comprensión profunda de los contenidos curriculares, que ha sido muy documentada por diversos autores, sin embargo debido a la complejidad de este proceso han sido múltiples las estrategias que se han propuesto, y es que promover una formación de esta naturaleza, requiere elementos que lo respalden, dentro de los cuales, Correa (2004) resalta

proveer de información adecuada a los estudiantes y comenzar en un clima de motivación y atención, promover el espíritu cooperativo más que de competencia, evitando las comparaciones de desempeño entre los estudiantes, centrarse más en mejorar que en demostrar actitudes.
(p.145)

Es necesario entonces desde las aulas crear un clima apropiada para pensar y motivar a los estudiantes a fin de lograr en el aula la participación activa de los estudiantes en su proceso de generación y apropiación del conocimiento.

Didáctica de aplicación de un currículo dialógico e interdisciplinar hacia una sexualidad autónoma en básica secundaria

Como ha sido especificado en el transcurso de las diferentes revisiones bibliográficas y supuestos expuestos, es necesario un proceso transformativo de las concepciones, las metodologías, la construcción, el desarrollo y la evaluación de las estrategias curriculares empleadas para lograr una educación autónoma que abarque no sólo el contexto escolar, sino también el familiar y el social y todos aquellos procesos inherentes que experimente el ser humano en su cotidianidad como lo es la sexualidad. A continuación se presentan aspectos que se proponen como convergentes fundamentales en el diseño curricular.

Transversalidad e interdisciplinariedad en el currículo

Enfatizar en una sola dimensión y relegar las demás dimensiones del desarrollo humano es una considerable simplificación y reduccionismo. El ser humano en su proceso de educativo pasa por diferentes etapas, contextos y situaciones, que requieren del trabajo cooperativo de las disciplinas además del apoyo significativo de las áreas del conocimiento que aborde el ser humano por medio de la transversalidad, a fin de contextualizar las experiencias académicas significativas y lograr un conocimiento propio, autónomo basado en la reflexión permanente y la crítica.

Es necesario, como afirma Correa (2004),
concebir el aprendizaje como una actividad social, de re-significación,
producción y sistematización de conocimientos en la articulación familia-

sociedad. Escuela. Estudiantes; a través de un quehacer pedagógico orientado por un currículo dialógico, sistémico, holístico, desde la perspectiva de las subjetividades, la interdisciplinaridad y el desarrollo humano integral. (p. 163)

Fundamentados en que el desarrollo integral y autónomo del ser debe ser el fin último de la educación y las propuestas curriculares, se deben tener en cuenta en su diseño los aspectos destacados por Correa (2004) según los cuales se puede demostrar la responsabilidad interdisciplinar que existe en la construcción de un currículo dialógico, transversal, pertinente y contextualizado:

Aspecto filosófico.

Según la cual se permita concebir al ser humano, la sociedad, el conocimiento, la familia, la escuela y por supuesto el papel de la educación en los procesos de transformación y autonomía del ser humano.

Desde este aspecto, se puede visionar una educación real, de cara a las exigencias del momento histórico, articulados con las necesidades y tendencias de un mundo globalizado.

Aspecto pedagógico.

En el cual la educación se concibe como un proceso de construcción, deconstrucción y reconstrucción permanente, articulando las experiencias e intereses sociales, culturales y familiares con el mundo real del estudiante.

Según este aspecto el currículo es pensado como una actividad social basado en diversas didácticas, leyes, principios y metodologías que fundamentan el quehacer pedagógico de los docentes, enfatizando en el trabajo

en equipo, cooperativo y autónomo lo cual fundamenta el desarrollo de los procesos superiores de pensamiento y las actitudes para el cambio, tanto individual como social y cultural.

Aspecto psicológico.

Lo psíquico es reconocido en el currículo desde esta perspectiva como una unidad de afecto e intelecto: el estudiante actúa como personalidad, como individuo integral a través de su sistema psicológico. Esta dimensión subjetiva y humana del estudiante es desconocida en muchos casos por el docente e ignorada en su proceso de diseño y desarrollo curricular.

Aspecto antropológico.

Según el cual es visionado el ser humano en el currículo, ya sea como niño, adolescente, joven, hombre, mujer, sociedad cultura conocimiento, logrando una comprensión clara del quehacer pedagógico de acuerdo a la realidad multicultural, reconociendo como urgente la estructuración de lógicas claras de relación y conexión de lo propuesto y lo dispuesto en la realidad y el contexto para el quehacer pedagógico.

Aspecto sociológico.

Desde el cual se establece la importancia de comprender las condiciones materiales y espirituales del contexto social donde se desenvuelven los estudiantes a partir del cual se posibilita el entendimiento de las subjetividades los imaginarios, la conciencia la personalidad y la propia intersubjetividad.

Dentro de cada contexto escolar, familiar, social, cultural y personal, es importante definir de qué manera influye cada uno de los aspectos

mencionados anteriormente y cuál ha sido la relación que mantiene con los procesos educativos en la escuela.

Operacionalización de la propuesta

Eje didáctico.

Desde este eje se busca establecer las condiciones esenciales para garantizar la efectiva formación según los ejes pedagógicos que se plantea la escuela. Para ello es necesaria la cooperación de los docentes con el fin de visionar la realidad que se evidencia desde cada uno según sus competencias de formación y estructurar didácticas pertinentes que permitan contextualizar y hacer transversales los procesos pedagógicos a través del currículo.

Las historia de vida, los mapas mentales, el juego de roles, son algunas de las didácticas que se proponen desde algunas bibliografías para promover la autorreflexión y creatividad, permitiendo una actitud crítica y propia frente a las realidades evidentes. La socialización de noticias en el aula y el uso de concepciones cotidianas del imaginario de los estudiantes, llevándolas a un análisis desde una perspectiva científica y compleja permiten a su vez una contextualización del quehacer pedagógico promoviendo el interés de estudiantes y docentes en el desarrollo de los procesos educativos en el aula.

Para González (2008):

El concepto de aula contempla asimismo un proceso metacomplejo mas allá de la metacognición que rompe el espacio, la dimensión y el tiempo como elementos limitantes en la estructuración de ideas para la construcción de un conocimiento, es decir, hablamos de un aula-mente-

social que nos lleva a analizar la capacidad de aprender, enseñar y generar conocimiento de todos los que participamos en la educación.

(p.4)

El dialogo como herramienta primordial en la didáctica en el aula, cada vez toma más fuerza y relevancia dentro de los procesos formativos, más aun teniendo en cuenta que nos encontramos en un momento histórico en el cual la participación y la democracia juegan un papel fundamental en la educación.

Pero, ¿Qué entendemos por diálogo? Si partimos de un dialogo interno metacomplejo, donde los actores docente o estudiante, reflexionan sobre si mismos basado en una realidad intersubjetiva; el diálogo en un contexto más amplio se conceptualiza como un proceso comunicativo entre emisor receptor donde se intercambia información o experiencias" (Habermas, 1981, p. 67).

En este sentido Carrillo citado en González (2008), afirma:

Al intentar aproximarnos al trabajo en aula basado en el proceso del diálogo como elemento central del desarrollo mental e investigativo de los estudiantes, se hace necesario reflexionar sobre: ¿Cómo los estudiantes construyen conocimiento en el aula? ¿Qué papel juega el diálogo en los procesos de interacción dentro del aula? ¿Qué es un problema de la realidad? ¿Cómo usar el proceso de la investigación como una herramienta que solucione problemas de la realidad, de ese espacio microsocioal que llamamos aula? ¿Qué sucede cuando los estudiantes a partir del dialogo defienden sus propias teorías? ¿Cómo los

docentes orientan a través del diálogo a sus estudiantes la generación de nuevo conocimiento? Para dar respuestas a estas interrogantes partiremos mencionando que el aula es un espacio de encuentro de actores, donde se establecen relaciones de comunicación, que implican momentos de negociación; apropiación de ideas y engranaje de reflexiones sociales, políticas y pedagógicas que la investigación como estrategia de aula permite debatir ideas y construir un proceso de autoformación permanente. (p. 4)

Desde esta perspectiva se propone entonces el uso de diferentes didácticas educativas que direccionen el currículo hacia la construcción participativa y colaborativa de conocimiento, basados en la autonomía y contemple dentro de sus propuestas formativas los procesos inherentes al ser humano como la sexualidad.

Para el logro apropiado de los objetivos educacionales que se propone la escuela desde el currículo se proponen unas fases, las cuales viabilizan la aplicación de una nueva dinámica educativa.

Motivación.

Es importante dar a conocer a los actores educativos, Padres de familia, docentes y estudiantes las dinámicas propuestas para generar una estructuración compleja y autónoma del conocimiento, convocando de manera abierta y clara la intensión del trabajo cooperativo y resaltando el enriquecimiento colectivo que se propone lograr.

Se debe tener en cuenta que desde el momento que se estructuran nuevas propuestas curriculares a fin de lograr una educación coherente con las realidades del entorno, es posible encontrar barreras para su diseño, ejecución o evaluación, como por ejemplo la resistencia al cambio ya sea por parte de docentes, padres de familia o los mismos estudiantes, puesto que existe una marcada tendencia a los procesos educativos tradicionalistas, los cuales son entendidos por muchos como las estrategias que a través de los años ha generado el conocimiento que hasta hoy es conocido. Sin embargo, es a partir de la escuela, desde donde se debe promover una dinámica permanente que invite a docentes y estudiantes a "*Aprender y desaprender*" como proceso cotidiano y consiente a fin de lograr desde esta perspectiva la construcción cooperativa y contextualizada de propuestas curriculares y una construcción compleja de la realidad escolar y social.

Plan de acción.

Se debe realizar de forma cooperativa un plan de acción que permita establecer la función de cada uno de los actores educativos en la ejecución y aplicación de la propuesta curricular, al igual que, una programación del trabajo desde el inicio de la propuesta, el cual no sólo debe estar integrado por la escuela sino también por la comunidad, a fin de contextualizar y promover las iniciativas comunitarias, facilitando la participación y quebrantando limitantes como tiempo y espacios locativos.

Es fundamental definir las metodologías o didácticas a utilizar permitiendo una preparación previa de la comunidad además de la participación

activa de los mismos. Para la consecución de los objetivos, dentro de esta etapa se deben planificar actividades de:

Visitas domiciliarias. Con el fin de motivar e incentivar la participación activa de padres de familia y comunidad en general, conocer el contexto real de los estudiantes fuera de la escuela y permitir la contextualización de los espacios en el aula. Es necesario que, no sólo sean los padres de familia quienes se dirijan a la escuela a conocer el micromundo escolar en el cual se desenvuelven diariamente sus hijos, sino que la escuela llegue a los hogares e interiorice el aprendizaje, permitiendo un afianzamiento de la educación y favoreciendo la confianza y credibilidad de la educación desde las esferas familiares y sociales.

Capacitación de los docentes. Se hace ineludible que se promueva una nueva educación en la que el educador se eduque, para es indispensable la educación de la persona humana. La formación de los estudiantes tiene como principal requisito que los docentes estén inmersos en procesos de investigación significativos y que, a la vez, manejen conceptos claros y competencias pedagógicas y didácticas fundamentales para orientar la formación acorde a las dinámicas disciplinares y transdisciplinares. Ante esto, las instituciones educativas deben llevar a cabo procesos pertinentes de capacitación de sus docentes en el desarrollo y afianzamiento de sus competencias y en cómo desarrollarlas y evaluarlas en los estudiantes

Autorreflexión. El diseño curricular requiere partir de un amplio proceso de autorreflexión en torno a cómo se ha elaborado el currículo en la institución y cómo se apropia de dicho currículo en la labor docente cotidiana.

Aquí Morín (2000) afirma: “La práctica mental del auto-examen permanente de sí mismo es necesaria, ya que la comprensión de nuestras propias debilidades o faltas es la vía para la comprensión de las de los demás” (p.121).

Devolución sistemática. A partir de la autorreflexión individual y cooperativa se deben realizar procesos de diálogo grupal a fin de la construcción permanente de criterios y planes en forma participativa. De esta manera se puede realizar un proceso de seguimiento y evaluación constante y avanzar en la consolidación de un currículo que promueva la formación humana integral, con una educación autónoma y autocrítica contribuyendo a la transformación de un ser social, cultural que vive, conoce, reconoce, significa y resignifica su sexualidad en un contexto real.

Valoración final. Es necesario para estos procesos además del diálogo permanente y la revisión constante subjetiva y objetiva de los procesos educativos la vinculación de estamentos educativos y expertos que verifiquen y direccionen el currículo desde la orientación que este propone, evitando una desviación en los propósitos iniciales. Se deben establecer por medio de grupos focales el seguimiento y retroalimentación de los procesos curriculares a fin de

ir acorde al cambiante y complejo mundo globalizado en el que se desarrolla la educación actual.

El proceso educativo y las propuestas curriculares, son procesos continuos que se desarrollan a la luz de las exigencias y necesidades del contexto y de los actores educativos dentro de los cuales cada uno cumple un papel fundamental.

La escuela desde sus docentes. Debe promover espacios de reflexión permanente en el aula, al igual que debe velar por su formación continua a fin de aportar significativamente en la construcción de propuestas educativas encaminadas a dimensionar al ser humano desde su complejidad y autonomía.

Debe estar abierta a recibir los aportes de los otros actores educativos y visionar la educación como proceso inherente más que como labor o profesión, a fin de alejar tabúes y utilizar aspectos propios como la cultura y las creencias en generadores de didácticas educativas contextualizadas.

Papel de la familia como responsables de la educación en el hogar. Deben evidenciar interés y participar activamente de las estrategias y mesas de trabajo que se propongan, dar continuidad de los procesos en el hogar y aportar desde el contexto y las realidades a las didácticas educativas.

Debe estar abierta a recibir los aportes de los otros actores educativos y visionar la educación como proceso inherente del ser humano que acompaña

su desarrollo a fin de alejar tabúes y utilizar aspectos propios como la cultura y las creencias en generadores de didácticas educativas contextualizadas.

Deber aportar desde su subjetividad las experiencias permanentes de estudiantes fuera de la institución educativa, favoreciendo una visión integradora en la generación de propuestas educativas.

Papel de los estudiantes. El estudiante como eje fundamental de los procesos educativos, debe ser capaz de aportar desde su pluridimensionalidad a fin de contextualizar currículo desde sus experiencias e intereses más significativos, permitiendo una formación autónoma que responda a las exigencias del mundo globalizado.

Por medio de acciones colectivas, dialógicas e interdisciplinarias es posible responder a los desafíos de la educación actual, contextualizada en una sociedad cambiante y totalizante, que genera constantemente nuevos emergentes sociales, culturales y educativos que exigen seres autónomos capaces de afrontar las realidades del medio.

Es necesario redefinir las líneas de autoridad, logrando consolidar la educación como un proceso inherente al ser, más que como una obligación del contexto, ligada a horarios, rutinas y ejemplificaciones no comprendidas por los estudiantes donde el dialogo no tiene lugar y el papel del ser se basa en recibir información y reproducirla. Desde esta propuesta se visiona una educación integradora donde el estudiante es activo en su aprendizaje y aplica la autonomía en cada uno de los contextos que le ofrece el universo planetario.

Referencias

- Addine, F. (1996). *Diseño y desarrollo curricular*. La Habana: IPLAC.
- Asociación Probienestar de la Familia Colombiana Profamilia. (2010). *Encuesta Nacional de Demografía y Salud ENDS*. Bogotá: Autor.
- Auchter, H. (2004). *Maternidad adolescente. Estudio comparativo con madres de más edad*. Recuperado de: <http://www.unne.edu.ar/unnevieja/Web/cyt/com2004/3-Medicina/M-095.pdf>
- Beyer, L. & Liston, D. (2001). *El currículo en conflicto*. Madrid: AKAL.
- Castellanos, B. & Falconier, M. (2001). *La educación de la sexualidad en países de América Latina y el Caribe*. México, D.F.: Fondo de Población de las Naciones Unidas UNFPA.
- Correa, C. (2004). *Currículo dialógico, sistémico e interdisciplinar. Subjetividad y desarrollo humano*. Bogotá: Magisterio.
- Correa, C. (2005). *Administración estratégica y calidad integral en las instituciones educativas*. Bogotá: Magisterio.
- Correa, C. (2009). *Currículo, inclusividad y cultura de la certificación*. Barranquilla: La Mancha del Quijote.

Correa, C. (2013). *Curriculo transdisciplinar y práctica pedagógica compleja: emergencia y religantes de la educación del siglo XXI*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-440 de 1992. (MP: Eduardo Cifuentes Muñoz: julio 2 de 1992).

Cruz, M., Galvan, M. & Carmona, H. (2013). *Definición del currículo a través de la historia*. Recuperado de: <http://timerime.com/es/evento/2240068/Hilda+Taba/>

Dávila, A. (1995). *Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.

De Zubiria, J. (2013). *El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI*. México, D.F.: REDIPE.

Dewey, J. (1994). *Antología sociopedagógica*. Madrid: CEPE.

Diario ADN (2013). *Crece mortalidad de jóvenes con vih; hay 2 millones de contagiados*. Recuperado de: <http://diarioadn.co/vida/salud/crece-mortalidad-de-j%C3%B3venes-con-vih-hay-2-millones-de-contagiados-1.86555>

Durkheim, E. (1972). *La educación moral. Lección 7*. Buenos Aires: Shapire.

El Heraldo (2014). *Niña wayuu de 11 años da a luz en hospital de Riohacha.*

Recuperado de: <http://www.elheraldo.co/la-quajira/nina-wayuu-de-11-anos-da-luz-en-hospital-de-riohacha-166959>

El Tiempo (2014). *Revelan otro caso de niña de 12 años en estado de embarazo, en Tolima.* Recuperado de:

<http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13391498>

Falconier, M. (1997). *La educación en población en américa latina y el caribe. Boletín del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe.* Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

Ferreira, H. & Batiston, V. (1996). *El currículum como desafío institucional: aportes teórico-prácticos para construir el micro-currículum.* Buenos Aires: Novedades Educativas.

Foucault, M. *Historia de la sexualidad. Vol. 2: El uso de los placeres.* México D.F.: Siglo XXI.

Freire, P. (1979). *La educación como práctica de la libertad.* México: Siglo XXI.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.* Sao Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa.* Sao Paulo: Siglo XXI.

Gallo, G. (18 de octubre de 2013). Acompañamiento a la niña de 11 años embarazada. *El colombiano*. Recuperado de: [http://www.elcolombiano.com/acompanamiento a la nina de 11 años embarazada-HVEC AO 4405776](http://www.elcolombiano.com/acompanamiento_a_la_nina_de_11_años_embarazada-HVEC_AO_4405776)

García, C. I. (2007). *Diversidad sexual en la escuela*. Bogotá: Colombia Diversa.

Goetz, J. & LeCompte, D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.

González, A. (1998). *Una pedagogía de la diversidad y la equidad*. La Habana: Universidad Pedagógica Enrique José Varona.

González, J. M. (2002). *Educación de la Sexualidad para la vida, la convivencia y el amor*. Barranquilla: Antillas.

González, J. M. (2012). *Metamorfosis de la educación: compleja y transdisciplinar emergentes religantes educativos*. En Correa, C. (Comp), *V Congreso Internacional de Transdisciplinariedad, Complejidad y Ecoformación. Emergencia de una educación integral de calidad para la transformación social*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.

González, V. J. (2008). Reflexiones iniciales sobre la concepción del diseño y desarrollo curricular en un mundo contemporáneo y complejo. *Revista Integra Educativa*, 1(2), 1-12.

Habermas, J. (1981). *Teoría de la Acción Comunicativa I*. México, D.F.: Trillas.

Kant, I. (1996). *Crítica de la razón práctica*. (Novena edición). México, D.F.: Porrúa.

Kaufman, R. (2011). *Planificación de sistemas educativos, ideas básicas concretas*. México, D.F.: Trillas.

Kelle, U. (2005). *Sociological explanation between micro and macro and the integration of qualitative and quantitative methods*. Recuperado de: <http://www.qualitative-research.net/fqs-eng.html>

Lagarde, M. (1990). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México, D.F.: Universidad Nacional Autónoma de México.

Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. Febrero 8 de 1994. DO. N° 41214.

Maestre, J. (2013). *La sexualidad entendida como placer, según Freud*. Recuperado de: <http://suite101.net/article/la-sexualidad-entendida-como-placer-a3383#.VE23LCKG91c>

Masters, W. & Johnson, V. (1996). *La sexualidad humana*. Madrid: Grijalbo.

Michelsen, C. (1 de febrero de 2012). La cruzada contra el embarazo de adolescente. *El espectador*. Recuperado en: <http://www.elespectador.com/noticias/temadeldia/cruzada-contra-el-embarazo-adolescente-articulo-324323>

- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Programa Nacional de Educación para la sexualidad y Construcción Ciudadana*. Bogotá: Autor.
- Mockus, A. (1989). *Lineamientos sobre programas curriculares*. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.
- Molina, M. & Soto, H. (2012). *Educación y complejidad: Núcleos temáticos*. En Correa, C. (Comp), *V Congreso Internacional de Transdisciplinariedad, Complejidad y Ecoformación. Emergencia de una educación integral de calidad para la transformación social*. Barranquilla: Universidad Simón Bolívar.
- Mora, R. (2005). *Prácticas curriculares, Cultura y Procesos de Formación*. Barranquilla: Mejoras.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Morín, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, E. (2002). *La cabeza bien puesta. Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Morín, E. (2003). *El Método V: La humanidad de la humanidad, la Identidad Humana*. París: Catedra.
- Morín, E. (2011a). *La Vía: Para el futuro de la humanidad*. Madrid: Planeta.

- Morín, E. (2011b). *El paradigma perdido: el pasado olvidado*. Barcelona: Kairós.
- Murillo, G. M. (2007). *Como enseñar sexualidad*. México, D.F.: Pax.
- Organización de las Naciones Unidas. (1994). *Conferencia Internacional sobre la Población y Desarrollo*. El Cairo-Egipto.
- Piaget, J. (1977). *El criterio moral en el niño*. España: Fontanella.
- Pickering, M. (2009). *Auguste Comte: Volume 2: An Intellectual Biography*. Cambridge: University of Cambridge.
- Popkewitz, T. (1994). *Sociología política de las reformas educativas*. Madrid: Morata.
- Pulido, R. & Prados, E. (1999). La investigación etnográfica como herramienta para comprender y transformar la acción psicopedagógica. En Fernández, J. (Ed.), *Acción psicopedagógica en educación secundaria: orientando la orientación*. Málaga: Aljibe.
- Rockwell, E. (1991). *Etnografía y conocimiento crítico de la escuela en América Latina*. Madrid: Paidós.
- Sacristán, J. (1982). *La pedagogía por objetivos: obsesión por la eficiencia*. Madrid: Morata.
- Secretaría de Salud de Medellín. (2005). *Situación de salud en Medellín. Indicadores básicos*. Medellín: Autor.

Semana (2014). *El joven que se habría suicidado por discriminación sexual.*

Recuperado de: <http://www.semana.com/nacion/articulo/sergio-urrego-se-habria-suicidado-por-la-discriminacion-sexual-en-su-colegio/402016-3>

Skjong, R. & Wentworth, B. (2000). Expert Judgement and risk perception.

Recuperado de: <http://research.dnv.com/skj/Papers/SkjWen.pdf>

Tobón, S. (2006). *Las competencias en el sistema educativo: de la simplicidad a la complejidad.* Talca: Proyecto Mesesup.

Toledo, V., Luengo, X., Molina, R., Murray, N., Molina, T. & Villegas R. (2000)

Impacto del Programa de Educación Sexual: Adolescencia tiempo de Decisiones. *Revista de la Sociedad Chilena de Obstetricia y Ginecología Infantil y de la Adolescencia*, 7(3), 10-20.

Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos.* México, D.F.:

Asociación Oaxaqueña de Psicología.

Xavier, M. (2006). Narrativas de uma ciência da inteireza. En Clementino, E.

(Ed.), *Autobiografias, histórias de vida e formação: pesquisa e ensino.*

Sao Pablo: EDIPUCRS.

Zona Cero (2013). *En Barranquilla hay más niñas embarazadas que en el resto*

del país. Recuperado de: <http://zonacero.info/barranquilla/29-barranquilla-2/41701-en-barranquilla-hay-mas-ninas-embarazadas-que-en-el-resto-del-pais>