EDUCACIÒN AFECTIVA Y SEXUAL

Programa de formación docente de secundaria

TESIS DOCTORAL

Manuel Arturo Fallas Vargas

Salamanca, 2009

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
Facultad de Psicología;
Dpto. de Psicología Evolutiva y de la Educación

ÍNDICE

ÍNDICE GENERAL.....i

INDICE DE TABLAS.....vii

ÍNDICE CUADROS.....ix

INDICE DE FIGURAS.....xiii

INDICE DE ANEXOS.....xiv

1. CAPÍTULO I. PRESENTACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA.....1

1.1 Introducción.....1

1.2 Justificación e Importancia.....4

1.3 Problemas de investigación.....12

2. CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....14

2. 1 Fundamentos sobre sexualidad.....14

2.1.1 Una visión multidimensional de la sexualidad.....14

2.1. 2 Sexualidad y sus funciones.....19

2. 2 Educación sexual en el contexto de la educación para la salud.....21

2.2.1 Concepto de salud.....21

2.2.2 Concepto de salud sexual.....21

2.2.3 Concepto de educación para la salud.....24

2.2.4 Educación sexual.....26

2.2.5 Aportes de la definición de educación afectiva y sexual
a la Educación sexual.....31
2.2.6. Educación sexual: Formas de abordaje.....34
2.2.7 Modelos de Educación Sexual.....39
2.2.7.1 Modelo de Riesgos.....39
2.2.7.2 Modelo Moral.....44
2.2.7.3 Modelo Revolucionario.....43
2.2.7.4 Modelo Biográfico y Profesional.....45
2.2.8 Papel del colectivo docente en la educación sexual:
Características del educador o educadora.....49
2.2.9 Importancia de la formación en educación sexual del colectivo
docente a nivel académico-científico y técnico-profesional.....56

2. 3 Actitudes y Sexualidad: Actitud Docente.....63
2.3.1 Las Actitudes.....63
2.3.2 ¿Qué es una actitud?.....64
2.3.3 ¿Cuáles son los componentes de las actitudes?.....65
2.3.4 ¿Cuáles son los tipos de actitud?.....68
2.3.5 ¿Cómo cambian las actitudes?.....70
2.3.6 Importancia de las actitudes en la educación sexual.....73
2.3.7 Actitud docente.....77

2.4 Sexualidad y adolescencia.....82
2.4.1 Adolescencia.....82
2.4.2 Concepto.....83
2.4.3 Pubertad.....86
2.4.4 Cambios en la adolescencia: Fisiológicos, anatómicos
y psicosexuales.....87
2.4.5 Otros cambios en esta etapa evolutiva.....90
2.4.6 Sexualidad en la adolescencia.....93
2.4.7 ¿Qué lleva al colectivo adolescente a tener relaciones sexuales?.....99

2.4.8 Adolescencia: Tres momentos significativos.....100
2.4.8.1 Amistad.....101
2.4.8.2 Relaciones románticas.....102
2.4.8.3 Las relaciones sexuales.....105

2.5 La educación sexual.....108

2.5.1 Reseña histórica de la Educación Sexual en Costa Rica.....108
2.5.2 Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.....121
2.5.3 Legislación sobre la temática.....124
2.5.4 Currículo escolar del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica en materia de educación sexual. (Educación secundaria).....131
2. 5. 5 Fundamento Básico de la Política de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana.....134
2.5.5.1 Principios Rectores.....134
2.5.5.2 Conceptos Claves.....136
2.5.5.3 Políticas.....137
2. 5.6 Importancia del trabajo docente desde la transversalidad.....149
2.5.7 Dificultades para trabajar desde la Transversalidad.....150
2.5.8 Panorama Actual de la Educación Sexual en Costa Rica.....154

2.6 Formación docente: Necesidades, Instituciones y Programas.....167
2.6.1 Antecedentes: Educación sexual y necesidades de formación del colectivo docente.....167
2.6.2 Algunas referencias a nivel internacional.....167
2.6.3 Estudios a nivel nacional (Costa Rica).....184
2.6.4 Otros estudios afines al tema.....194
2.6.5 Un estudio especifico que fundamenta muestra propuesta "Educación afectivo y sexual del colectivo adolescente: Necesidades de formación docente".....201

2.6.6 Instituciones de formación docente en Costa Rica:
Universidad Nacional de Costa Rica, Universidad de Costa Rica
y Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.....225
2.6.7 Con relación a los programas de educación sexual para docentes.....227
2.6.8 Algunos programas de referencia.....228
2.6.9 Programas: Formación docente en Costa Rica.....234
2.6.10 Sobre los programas de formación docente descritos.....243

3. CAPÍTULO III DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN.....248

3.1 Objetivos de la investigación.....248
3.2 Hipótesis de la investigación.....249
3.3 Metodología de la investigación.....251
3.3.1 Diseño.....251
3.3.2 Participantes.....253
3.3.3 Variables: manipulación y medida.....256
3.3.3.1 Participación en el Programa de Formación:
"Educación afectiva y sexual: Programa de Formación docente de secundaria".....256
3.3.3.2 Indicadores o criterios de la eficacia del Programa.....260
3.3.3.2.1 Conocimiento sobre sexualidad:
"Cuestionario de sobre sexualidad y educación sexual".....261
3.3.3.2.2 Actitudes hacia sexualidad:
"Cuestionario de actitudes hacia la sexualidad" y
"Cuestionario de actitudes hacia la educación sexual".....265
3.3.4 Evaluación del Programa de Formación.....267
3.3.4.1 Técnicas cuantitativas.....267
3.3.4.1.1 Evaluación del proceso:
"Guía de evaluación del proceso".....268
3.3.4.1.2 Evaluación programa:
"Cuestionario para la evaluación del programa".....269

3.3.4.2 Técnicas cualitativas.....270
3.3.4.2.1 Evaluación del Proceso:
"Guía de Observación del proceso".....270
3.3.4.2.2 Evaluación del programa:
"Grupo focal o de discusión".....271
3.3.5 Procedimiento.....272
3.3.6 Análisis estadístico.....276
3.4 Resumen descriptivo del Programa. "Educación afectiva y sexual:
Programa de formación docente de secundaria".....278
3.4.1 Tres supuestos previos que fundamentan el programa.....278
3.4.2 Sobre los contenidos del programa.....280
3.4.3 Estrategias de aprendizaje.....281
3.4.4 Modelo de Trabajo.....283
3.4.5 Estructura del programa.....283
3.4.6 Principios didácticos y orientaciones metodológicas del programa.....284
3.4.7 Otros aspectos del programa.....286
3.4.7.1 Material de apoyo.....286
3.4.7.2 Carga académica y temporalidad del programa..... 288

4. CAPÍTULO IV PRESENTACIÓN DE RESULTADOS.....290

4.1 Evaluación de la eficacia del programa de conocimientos
sobre sexualidad y educación sexual. 290
4.1.1 Comprobación de la equivalencia inicial de los dos grupos:
grupo experimental y grupo experimental 291
4.1.2 Incidencia del Programa sobre el conocimiento docente
en sexualidad y educación sexual. 295
4.1.3 Incidencia del Programa sobre las actitudes hacia la sexualidad.....300
4.1.4 Incidencia del Programa sobre las actitudes
hacia la educación sexual 306
4.2 Evaluación del Programa.....308

4.2.1 Objetivos: pertinencia y cumplimiento.....309
4.2.2 Contenidos: pertinencia y estructuración.....315
4.2.3 Metodología y recursos utilizados para impartir el Programa..... 316
4.2.4 Participación y clima de trabajo en el Programa..... 317

5. CAPÍTULO V DISCUSIÓN DE RESULTADO.....324

5.1 Conocimientos sobre sexualidad y educación sexual, y así actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, previos a la implementación del programa.....325
5.2 Incremento en conocimientos del grupo experimental después de la intervención del programa.....329
5.3 Fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad del grupo experimental después de la implementación del programa.....334
5.4 Fortalecimiento de actitudes hacia la educación sexual del grupo experimental después de la implementación del programa.....339
5.5 La incidencia del sexo en conocimientos y las actitudes.....343
5.6 Evaluación del Programa.....344
5.6.1 Valoración y percepción del programa implementado.....344
5.6.2 Contenidos: Pertinencias y estructura.....348
5.6.3 Metodología y recursos utilizados.....349
5.6.4 Participación y clima de trabajo en el Programa.....551

6. CAPITULO VI CONCLUSIONES.....358

6.1 Conclusiones.....358
6.2 Limitaciones del estudio.....364
6.2 Referencias Bibliográficas.....366
6.3 Anexos.....396

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Eje tematico1 y los temas que incluye.....257

Tabla 2 Eje temático 2 y los temas que incluye.....257

Tabla 3 Eje temático 3 y los temas que incluye.....258

Tabla 4 Eje temático 4 y los temas que incluye.....258

Tabla 5 Eje temático 5 y los temas que incluye.....259

Tabla 6 Ejes transversales.....259

Tabla 7 Instrumentos cuantitativos y cualitativos utilizados en la investigación.....260

Tabla 8 Índice de fiabilidad para los diferentes ejes temáticos.....264

Tabla 9 Índice de fiabilidad para las diferentes sub-escalas de actitudes hacia la sexualidad.....266

Tabla 10 Dimensiones de evaluación del proceso.....269

Tabla 11 Distribución de los dos grupos en función de su sexo.....291

Tabla 12 Estadísticos descriptivos en la variable edad para los dos grupos.....291

Tabla 13 Distribución de los dos grupos en función del nivel académico.....292

Tabla 14 Estadísticos descriptivos en la variable años de servicio para los dos grupos.....292

Tabla 15 Distribución de los dos grupos en función de la especialidad docente.....293

Tabla 16 Distribución de los dos grupos en función de su formación en sexualidad.....293

Tabla 17 Descriptivos en conocimientos y actitudes en función de la especialidad académica.....295

Tabla 18 Pruebas a posteriori entre los momentos de evaluación para los diferentes ejes temáticos y grupos de estudio.....298

Tabla 19 Pruebas a posteriori entre los momentos de evaluación para las diferentes dimensiones y grupos de evaluación.....302
Tabla 20 Medida de actitud hacia la educación sexual en los diferentes momentos de evaluación por grupo de estudio.....307
Tabla 21 Porcentajes de respuestas en cada uno de las opciones de los criterios evaluados.....308
Tabla 22 Aprendizaje observado durante la implementación del Programa según los diferentes criterios evaluados.....310
Tabla 23 Percepción con relación a los aprendizajes (no esperados) del Programa implementado de los/as que contestaron la pregunta.....315
Tabla 24 Participación observada durante la implementación del Programa en función de los criterios evaluados.....318
Tabla 25 Respuestas emocionales positivas observada durante la implementación del Programa según los diferentes criterios evaluados.....321
Tabla 26 Respuestas emocionales negativas observadas durante la implementación del Programa según los diferentes criterios evaluados.....322

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Funciones de la sexualidad.....20

Cuadro 2. Educación sexual formal *versus* educación sexual informal.....28

Cuadro 3 Educación como proceso.....31

Cuadro 4. Contenidos de los programas: Educación sexual y abstinencia *versus* Educación Sexual basada sólo en la abstinencia.....38

Cuadro 5. Resumen: Modelo de Riesgos.....41

Cuadro 6. Resumen: Modelo Moral.....43

Cuadro 7. Resumen: Revolucionario.....45

Cuadro 8. Resumen: Modelo Biográfico Profesional.....48

Cuadro 9. Papel del educador y educadora.....50

Cuadro 10. Funciones del educador o educadora sexual.....51

Cuadro 11. Características deseables en el colectivo docente para la enseñanza de la educación sexual.....55

Cuadro 12. Factores que promueven el cambio en las actitudes.....71

Cuadro 13. Estrategias generales para la promoción de actitudes.....72

Cuadro14. Condiciones para aplicar estrategias corporales para el cambio y promoción de actitudes.....73

Cuadro 15. Causas que llevan a un/a docente a tener una actitud/visión limitada de la sexualidad.....79

Cuadro 16. Adolescencia: Fases.....68

Cuadro 17. Adolescentes: cambios biológicos y anatómicos.....88

Cuadro 18. Orientaciones del deseo.....90

Cuadro 19. Motivos, causas o razones para tener relaciones sexuales.....99

Cuadro 20. Necesidades del adolescente o la adolescente que debe responder un grupo de iguales.....101

Cuadro 21. Las relaciones de amistad.....102

Cuadro 22. Características comunes y diferentes entre las relaciones de amistad y relaciones románticas.....103

Cuadro 23.Relaciones entre iguales e influencia en las relaciones románticas.....104

Cuadro 24. Aspectos biológicos y sociales para el desarrollo de una sexualidad saludable en la adolescencia.....105

Cuadro 25. Resumen: funciones del Departamento de Educación en Salud y Ambiente.....115

Cuadro 26. Leyes y convenciones que promueven los derechos de las personas menores.....125

Cuadro 27. Código de la Niñez y la Adolescencia: Tareas propias del M.E.P.....126

Cuadro 28. Asignaturas con o sin contenidos explícitos sobre educación sexual.....132

Cuadro 29. Ejemplos de abordaje de la educación sexual dentro de los programas de estudio.....133

Cuadro 30. Principios rectores: Política de la Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana.....135

Cuadro 31. Conceptualizaciones dentro de la educación de la expresión de la sexualidad humana.....137

Cuadro 32. Áreas de capacitación docente.....141

Cuadro 33. Elementos para orientar la integración de los temas transversales en los centros educativos.....153

Cuadro 34. Situación de la educación sexual en Costa Rica.....164

Cuadro 35. Constantes o factores que hacen referencia los informes de Programas.....182

Cuadro 36 Síntesis: características generales de los Programas de formación de docentes.....183

Cuadro 37. Pautas para que el colectivo docente brinde educación sexual de manera eficaz.....192

Cuadro 38. Razones por la cuales las acciones del MEP son insuficientes para brindar educación sexual.....195

Cuadro 39. Resumen: otros aspectos afines señalados por las investigaciones.....198

Cuadro 40 Necesidades de formación del colectivo docente.....223

Cuadro 41 La formación de los/as educadores/as sexuales: Objetivos generales.....228

Cuadro 42 Programa integrado de pedagogía sexual.....231

Cuadro 43 Guía práctica de información para el educador.....237

Cuadro 44 Curso educación afectivo y sexual.....233

Cuadro 45 Prevenir el sida: Guía para padres y educadores.....234

Cuadro 46 Programa integrado de pedagogía sexual: Guía metodológica.....237

Cuadro 47 Manuales Serie “Adolescencia. Época de planear mi vida”.....328

Cuadro 48 Módulo: Promoción de la Sexualidad en la adolescencia desde la solidaridad y el cuidado mutuo.....240

Cuadro 49 Curso: Sexualidad integral y educación sexual.....241

Cuadro 50 Requisitos de formación docente identificados.....245

Cuadro 51 Estructura del Programa.....284

Cuadro 52 Principios didácticos y orientaciones metodológicas.....285

Cuadro 53 Materiales y recursos de apoyo a nivel general.....287

Cuadro 54 Programa: temporalidad por eje temático.....289

Cuadro 55. Repuestas de los/as docentes en relación al cumplimiento de los objetivos y aprendizaje del Programa implementado.....311

Cuadro 56. Respuestas de los/as docentes en relación a la revisión y fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad y educación sexual del Programa implementado.....313

Cuadro 57. Repuestas de los/as docentes en relación a los recursos y equipo utilizado del Programa implementado.....317

Cuadro 58. Repuestas de los/as docentes en relación a la participación en el Programa implementado.....319

Cuadro 59. Repuestas de los/as docentes en relación a la puntualidad del Programa implementado.....320

Cuadro 60. Repuestas de los/as docente en relación al clima de trabajo durante el Programa implementado.....323

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño del estudio: enfoque cuantitativo y cualitativo..... 252

Figura 2. Distribución de los/as participantes por sexo..... 554

Figura 3. Distribución de los/as participantes por nivel de formación..... 254

Figura 4. Distribución de los/as participantes por su especialización..... 255

Figura 5. Distribución de los/as participantes por su formación en sexualidad..... 255

Figura 6. Fases previas a la puesta en marcha del programa y fases de implementación y evaluación.....272

Figura 7 Programa de Formación: aspectos a promocionar.....282

Figura 8 Proporción de aciertos en función de los diferentes momentos de evaluación y del grupo de estudio.....296

Figura 9 Media de proporción de aciertos en los diferentes momentos de evaluación para los distintos ejes temáticos para los dos grupos de estudio.....299

Figura 10 Media de actitudes hacia la sexualidad en los diferentes momentos de evaluación para los dos grupos de estudio.....301

Figura 11 Medidas en actitudes hacia la sexualidad en los diferentes momentos de evaluación por dimensión para los dos grupos de estudio.....304

Figura 12. Medias en las actitudes hacia la educación sexual en los diferentes momentos de evaluación para los dos grupos de estudio.....306

INDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Asignaturas del programa de estudios del MEP de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad.....399

Anexo 2 Ejemplos: Abordaje de la temática sexual en las diversas asignaturas del currículo educativo.....408

Anexo 3 Características de una clase democrática en educación sexual.....411

Anexo 4 Algunas características del educador o la educadora eficaz.....413

Anexo 5 Mallas Curriculares de las Universidades Estatales de Costa Rica.....415

Anexo 6 Cuestionario sobre conocimientos de sexualidad y educación sexual.....430

Anexo 7 Cuestionario de actitudes y valores.....442

Anexo 8 Escala de actitudes hacia la educación sexual.....446

Anexo 9 Evaluación de proceso.....450

Anexo 10 Cuestionario: valoración del programa.....452

Anexo 11 Guía de observación.....455

Anexo 12 Cuadro 60 Docentes: Clima de trabajo generado durante la implementación del programa 2009.....457

Anexo 13 Cuadro 55 Docentes: Cumplimiento de los objetivos-aprendizaje del programa 2009.....459

Anexo 14 Cuadro 56 Docentes: Revisión y fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad y educación, generadas por el programa 2009.....461

Anexo 15 Cuadro 57 Docentes: Recursos y equipos utilizados en el programa implementado 2009..... 464

1. CAPÍTULO I

PRESENTACIÓN E IMPORTANCIA DEL PROBLEMA

1.1 Introducción

La sexualidad es una dimensión que se mantiene desde el instante de la concepción hasta la muerte, por este motivo se necesitan conocimientos claros y precisos que la fortalezcan y permitan su potencialización de forma integral, durante las diversas etapas evolutivas de las personas. Uno de los sectores profesionales que en la actualidad tiene la tarea de abordar esta dimensión, en las nuevas y viejas generaciones, es el colectivo docente, personas que deben trabajar de forma profesional.

Por ello, el colectivo docente debe contar con conocimientos adecuados y los insumos acordes con sus propias demandas y las de sus educandos, así mismo del entorno social del nuevo siglo, para responder de manera adecuada a las exigencias de brindar una formación en la dimensión de la sexualidad humana, con carácter científico, significativo y profesional a las nuevas generaciones, para que los vínculos afectivos y sexuales, adquieran niveles de funcionalidad adecuados, una educación sexual libre de sesgos y bien fundamentada.

Los objetivos generales y específicos de esta investigación son el fortalecimiento de los conocimientos sobre sexualidad y educación sexual, así como, el incremento de actitudes hacia los mismos por parte del colectivo docente, por medio de un programa de educación bajo un modelo Biográfico y Profesional.

En esta investigación, un primer capítulo, contiene la presentación, justificación del trabajo y su importancia, así como los objetivos del mismo. El capítulo número dos, se dedica al marco teórico que respalda la investigación. Desarrollando cuatro grandes áreas: en la primera de ellas se hace la presentación de los fundamentos sobre sexualidad, la visión multidimensional de la sexualidad, sus funciones, salud, educación para la salud y salud sexual. Así como el concepto de educación sexual y otros elementos afines.

En la segunda área, se expondrán los modelos de educación sexual, el papel del colectivo docente en la educación (afectiva y sexual) y la importancia de la formación afectiva y sexual del mismo. La tercera área aborda el tema de las actitudes, su conceptualización, componentes de la actitud, cambio de actitud, importancia de las actitudes en la educación afectiva y sexual, así como los tipos de actitud y la adecuada actitud de los/as docentes.

Con respecto a la cuarta área, se señalarán aspectos claves sobre la adolescencia, su conceptualización, cambios que se producen a nivel fisiológico, anatómico y psicosexual. Así como la sexualidad en la adolescencia y aspectos generales sobre la amistad, las relaciones románticas y relaciones sexuales, entre otros aspectos.

La quinta área, versa sobre diversos aspectos de la educación sexual en Costa Rica. Contemplando puntos que hacen referencia a la reseña histórica de la educación sexual, aspectos sobre el Ministerio de Educación Pública, legislación referente al campo de estudio, y los fundamentos básicos de las Políticas de la Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, el trabajo desde la transversalidad, así como la descripción del panorama actual de la educación sexual en el país.

La sexta área, versa sobre la formación docente, necesidades, instituciones de formación universitarias y programas de capacitación para este colectivo. De manera que exponga desde un

plano general a nivel internacional y más específicamente de Costa Rica, los principales hallazgos que señalan los estudios sobre la temática, así como la presentación de las instituciones de educación universitarias de Costa Rica (Universidad Nacional de Costa Rica, Universidad de Costa y Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica), exponiendo algunos programas de referencia desarrollados en España, para finalizar con algunos programas de formación costarricenses dirigidos a docentes.

En el capítulo número tres, se expone el marco metodológico a utilizar en el desarrollo de la investigación, que hace referencia a la metodología empleada, a las variables y sus conceptualizaciones, y a la población del estudio. Así mismo, a los instrumentos utilizados para la obtención de la información, el análisis estadístico y la descripción del procedimiento de aplicación.

El capítulo número cuatro refleja los datos obtenidos y su descripción, así como el análisis o discusión de los resultados a la luz de la información obtenida del programa aplicado, fuentes documentales consultadas y entrevistas realizadas. Y en un quinto y último capítulo, se señalan las conclusiones y recomendaciones, obtenidas en la investigación.

1. 2 Justificación e Importancia

La educación, y dentro de esta la educación sexual (llamada por algunos autores educación afectiva y sexual), fundamentada en un principio de respeto a los derechos humanos, en un conocimiento científico-profesional, acogida bajo una actitud pro-positiva de sexualidad y amparada en una ética relacional, es factor esencial para que una sociedad fortalezca sus principios democráticos, de paz, libertad, igualdad, tolerancia y solidaridad.

Del desarrollo pleno de la dimensión sexual del hombre o la mujer (como derecho universal), converge en la satisfacción de sus necesidades básicas humanas, como pueden ser el conocimiento de sí mismo, la salud, la intimidad, el gusto y deseo de contacto, la comunicación afectiva, la seguridad emocional, la expresión del afecto, la ternura y el amor (Faccioli de Camargo y Ribeiro, 2003; Goldman, 2008; entre otros). La educación se constituye en un factor necesario para que el ser humano logre un conocimiento y construcción de su propia sexualidad (y por ende, su yo sexual), le proporciona las bases donde afianzará de forma positiva las relaciones de interacción entre los sujetos y su medio social, generando para ello una especie de blindaje que mantenga al individuo atento en proyectos relativos a su formación como persona ([Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] y Oficina para América Latina y el Caribe [TACRO], 2007). Para ello, es preciso contar con un sistema de enseñanza y aprendizaje que reconozca y afiance la educación sexual como un proceso dinámico a lo largo del ciclo vital.

Han sido muchos los grupos y sectores que han reivindicado la educación sexual y el actuar docente, eso sí, desde muy diversos planteamientos ideológicos que se han traducido en definiciones y modelos para asumir esta tarea (Pailles, 1973; Aller, 1976; Mantilla, 1987, Collins, Alagiri, Summers, 2002, entre otros). Otros autores y autoras han construido sus propias clasificaciones de las diversas conceptualizaciones, entre ellas destacar a Jorge Paillés (Moralista, Biológica, Funcionalista e Integral (1973) y Luis María Aller Atucha (Moralista, Biológica, Integral, Erótica y Mecanicista (1976), modificada en 1991 (Moralista, Biológica, Integral, Erótica, Mecanicista, Patologista y Dialógica).

Por su parte, López (2005), señala una clasificación de los diversos modelos con los que el colectivo docente ha asumido la educación sexual a lo largo de las diversas épocas e incluso hasta nuestros días, los cuales denomina: modelo moralista, modelo de salud, el modelo revolucionario y el modelo biográfico-profesional. Este último modelo (el cual tutelará este programa propuesto), visualiza al ser humano desde su biografía personal (historia personal) como una construcción individual, la cual debe estar basada en el conocimiento, la formación y la libre elección, un modelo que se basa en la libertad con responsabilidad.

La educación sexual entendida de esta última perspectiva, debe ser enmarcada o caracterizada bajo un principio de derecho, a recibir una educación sexual comprensiva e inclusiva, que se fundamente en un saber científico y profesional, que de paso a la vivencia de manera responsable-saludable a las diversas posibilidades de la sexualidad, que el sujeto se pueda involucrar en un auto-proceso de asumirse positivamente como ser sexuado, y ser partícipe de la construcción de su sexualidad de forma saludable y en un marco de respeto a su dignidad y la del otro. Proceso que influirá en su bienestar y calidad de vida, ya que esta:

> …depende no sólo de las condiciones de vida sino de las expectativas y necesidades de la persona y del colectivo, de los estándares de valores que comparten en un momento dado y que están sometidos al cambio que se da en la sociedad (Martinory, 1995, p.2).

Como se puede determinar, la sexualidad y la afectividad de los seres humanos ocupa una posición importante en la vida; si la educación tiene el principio fundamental de formar ciudadanos de forma integral, esta dimensión debe ser asumida con coherencia por las instituciones de educación superior encargadas de la formación docente (universidades), por el Ministerio de Educación Pública (MEP) y por ende los centros educativos (de todos las modalidades y niveles), ya que del desarrollo de esta dimensión, depende la satisfacción de las necesidades básicas del ser humano. La educación sexual se presenta como un aspecto “sine qua non” para el logro del bienestar y calidad de vida, individual, interpersonal y colectiva; y este es el compromiso que deben asumir los sistemas educativos, que apuestan por la calidad de la educación.

En los centros educativos la labor pedagógica de la educación sexual, sin duda alguna, recae en el colectivo docente como parte de la institución (sin olvidar aquellas personas que realizan labores administrativas: secretarías, directores/as, auxiliares administrativos/as y conserjes, entre otras; que desde sus funciones y relaciones interpersonales, enseñan educación sexual). Sobre esto, existen por parte de este gremio, algunas resistencias producto de una inadecuada formación o ausencia de la misma, de los propios estereotipos y temores, o bien falta de procesos de actualización-capacitación y apoyos necesarios, así como, las actitudes hacia la educación sexual que presenta este colectivo, que podrían incidir en la práctica cotidiana del aula de clase.

Por lo cual, se debe desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje (tanto con los/as docentes activos y con los que actualmente se forman en las universidades), comprendiendo por esto, "…una interrelación entre los objetivos globales que plantea la educación y las prácticas reales que tienen lugar en las aulas" (Well, 2001, p.6). Que permitan el espacio de análisis y reflexión, en torno a las propias concepciones de la sexualidad y al abordaje profesional, que esta temática requiere.

Teniendo en cuenta que los educadores y las educadoras pueden propiciar una educación sexual desde su trabajo en el aula, que permita a sus educandos:

> …facilitar la construcción del conocimiento sexual, a través del contrato de las pre-concepciones del alumnado con una información lo más objetiva, completa y rigurosa posible a nivel biológico, psíquico y social del hecho sexual humano, y fomentar la adquisición de actitudes positivas de respeto y responsabilidad ante este hecho. (Programa Harimaguada, 1994, p. 3).

De esta manera, el colectivo docente puede facilitar, que el estudiantado adquiriera una aceptación positiva de su propia identidad sexual, libre de factores discriminatorios (género, orientación del deseo) y la vivencia de mejores y mayores relaciones interpersonales. Además de desarrollar las habilidades críticas para reconocer sus derechos y deberes desde una ética relacional. Así como, la adquisición de conocimientos (anatomía sexual humana, orientación del deseo, conocimiento de métodos preventivos y anticonceptivos, desarrollo de vínculos afectivos,

entre otros) y actitudes que les facilite el diálogo, la comunicación, la interrelación social y la toma de decisiones asertivas y con compromiso social. Una actuación docente como señala Barragán y Blanco (1985), citado por López Soler (2003), que sean capaces de reconocer que para, "posibilitar una construcción del conocimiento sexual, es insuficiente la mera transmisión verbal de la información; es necesario la confrontación de las concepciones autónomas de los escolares con la diversas informaciones que reciben" (p.14).

Conforme a lo destacado, la investigación que se plantea se respalda y justifica en la necesidad de crear procesos educativos con el colectivo docente en materia de sexualidad y educación sexual, con el fin de que este colectivo, adquiera y desarrolle los contenidos teóricos, actitudinales y procedimentales para brindar una educación sexual de calidad. El tema de la formación docente en el área de la sexualidad y educación sexual, como objeto de estudio e intervención, ha tenido también el mérito de hacerse evidente, ahora más que nunca al conocer:

a) Los cambios vertiginosos; en todas las facetas de la sociedad (producto de la globalización, uso de la tecnología, medios de comunicación masiva, entre otros), han posibilitado una "democratización", mayor libertad y han abierto nuevos paradigmas acerca de la vida sexual, en lo referente a actitudes, valores, ideas y conductas.

b) Las sociedades (desarrolladas o en desarrollo), muestran aún, un desconocimiento sobre la sexualidad, además del miedo, desconfianza y la vergüenza que, para muchos/as, produce su abordaje. En el campo de la docencia (sin ser el único), la falta de responsabilidad que se demuestra por algunos, al no contestar o hacer caso omiso a las preguntas o errores que presentan el colectivo estudiantil o comunidad educativa en general.

c) Las investigaciones, informes, estudios, artículos (Arguedas, 1980, Valerio, 1998, en San José; en Costa Rica; Barth, 1988, en Costa Rica; Ruiz, Martínez y otros (1992), en España; Valerio, (1992), en Costa Rica; Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), 1994, en varios países del mundo; Claramut y Barrio, 1996, en Venezuela; Días, 1996, en Maracaibo; Rodríguez, 1997, en México; Valerio, 1998, en Costa Rica; Krauskopf y Krauskopf, 1997,1998, en Costa Rica; Huertas, 1999, en España; Martínez, 2000, en Salamanca; Pan American Health Organization y Word Helth Organization, 2001), en Latinoamérica y el

mundo; Barros, Barreto, Pérez, Santander, Yépez, Abad-Franch y Aguilar, 2001, en Quito; Grimberg, 2001, en Buenos Aires; Torobi, Crowe y otros, 2000, en Rusia; Ramos, Fuertes, Martínez y otros, 2003, en España; Estarli, 2003, en España; Magnani, MacIntyre, Maddaleno y Morrello, 2003, en un estudio Latinoamericano y del Caribe; Walker, Green y Tilford, 2003, en Estados Unidos de Norte América (USA); Wight y Buston, 2003, en Usa; Salas y Campos, 2004, en Costa Rica; Ancheta, Hynes y Shrier, 2005, en Estados Unidos de America; Gonzáles, 2005, en Costa Rica; Centeno y Vallejos, 2006, en Costa Rica; Arias 2006, en Costa Rica; Fallas, 2006, en Costa Rica; Bennett, 2007, en Indonesia; Cyrulmik, 2007, en París; World Youth Report, 2007, a nivel mundial; Primera Encuesta Nacional de la Juventud, 2008; Hiller y Mitchel, 2008, en Australia; Hirst, 2008, en Reino Unidos; Lu, 2009, en Taiwán; Informe Estado de la Infancia (UNICEF) 2009; Timple, 2009, en Canadá; Allen, 2009, en Nueva Zelanda; entre otras), muestran la necesidad de contar con una mayor y mejor educación sexual, a nivel mundial y claro está en Costa Rica, que prevenga situaciones conflictivas, problemáticas diversas y mejore la calidad de vida.

Los datos, señalan la necesidad del abordaje educativo en programas de educación sexual, en las cuales se hable claramente y científicamente de la sexualidad y su vivencia (Word Helth Organización, Organización Panamericana de la Salud y con la Asociación Mundial de Sexología 2000; Trenholm y Cris; 2007; Collins, Alagiri y Summers, 2002; Valdeón, 2007; Koher, Manhart y Lafferty, 2008; entre otros), que reúnan las características deseables en materia de contenido teórico, modelo educativo, estrategias pedagógicas, recursos y elementos claros y precisos de evaluación, que se muestren amigables en pro de la prevención del aborto, formación de la masculinidad y feminidad, el uso de los métodos anticonceptivos, la prevención de las Enfermedades de Transmisión Sexual (ETS), Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA) y el fuerte índice de los embarazos adolescentes. Así como, la prevención y atención de los abusos sexuales, acoso, violación e igualmente para fortalecer los vínculos afectivos-sexuales y la expresión de la afectividad entre los seres humanos, relación de pareja, entre otros.

d) La necesidad de dar una respuesta a los grupos sociales, movimientos feministas, homosexuales, lésbicos, bisexuales, transexuales y asociaciones de diversa índole, entre otras; que generan cada vez con mayor intensidad, la necesidad de plantear cambios de actitud, con el

fin de proclamar una educación más genuina, inclusiva y sin desigualdades dentro del ambiente escolar, formando parte del currículo diario (Observatorio socio-epidemiológico del SIDA y la sexualidad y Federación de Asociaciones Gays y Lesvianas, 2001; Simón, 2008; y entre otros). Y preparar todos/as en el respeto a la diversidad y a los derechos de todo ser humano. Ejemplo, es la necesidad de formación a la ciudadanía costarricense en cuanto a los derechos de la persona con orientación sexual, no heterosexual, dentro del sistema educativo o bien, las iniciativas del colectivo gay, lésbico y transexuales de Costa Rica, del proyecto de Ley que legalice las uniones civiles entre personas del mismo sexo (Mata, 2008).

e) Los avances en los estudios científicos, que han redimensionado los conceptos de salud, (salud integral, salud sexual, salud reproductiva, entre otras), creando nuevas oportunidades en la solución o tratamientos de enfermedades y erradicación de las mismas, formas de concepción, anticoncepción, prolongación de la vida, cambios de género, para mejorar el bienestar, que se traduce en calidad y diversificación de la vida de muchos miembros de la sociedad.

f) El derecho que tienen los seres humanos, entre ellos el colectivo docente y el alumnado de recibir una educación basada en un saber con carácter científico y respetuoso con la ética relacional, sin ningún vestigio de manipulación ideológica, que le permita al sujeto fortalecer su personalidad y así, desarrollar su peculiar modo de ser, de manifestarse, de interactuar y de crear vínculos afectivos saludables en su manera de sentir, y del mismo modo expresar y vivir su sexualidad.

g) Lograr una mejor información y formación en el campo de las sexualidad y el disfrute saludable de la misma como expresión humana que es, así como, de los riesgos asociados a una inadecuada práctica sexual (embarazo no deseados, enfermedades de transmisión sexual, SIDA, entre otras), ya que no sólo se trata de brindar información, sino formar al sujeto en la percepción del riesgo y desarrollo de actitudes, en relación a su actuar con responsabilidad y compromiso personal y social.

h) El contexto económico y social de las familias tanto de los países desarrollados, como los que se encuentran en vías de desarrollo, propician el no asumir de forma satisfactoria (por

ignorancia, vergüenza, ausencia por motivos laborales, económicos o sociales) su papel de formación en el ámbito afectivo y sexual, aspectos que obstaculiza indudablemente alcanzar el primer objetivo del desarrollo del Milenio propuesto (Rodríguez y Hopenhayn, 2007). Claro está, muchos de estos padres, madres o tutores, criados bajo el concepto de sexo como "algo malo", frente a una nueva generación que se ve influenciada por los nuevos paradigmas e influencia publicitaria del mercado sexual, y donde el diálogo abierto, no se vivencia desde los primeros años de vida de sus hijos e hijas (ACEPAL; UNICEF y TRACRO, 2007).

i) Investigaciones realizadas en Costa Rica, (Arguedas 1980; Calvo, 1983; Barth 1986; Picado y Rodríguez 1988; Abdelnour y Fernández, 1990; Arce 1994; Brenes 1995; Araya y Chinchilla 2001; Fallas, 2006, Centro de Investigacion y Promocion para América Central de los Derechos Humanos (CIPAC), 2008; Fernández, 2008; Miranda, 2008; Suárez, y Madrigal, 200), entre otros), señalan la necesidad de que el personal docente, sea formado adecuadamente en materia de educación sexual, para que puedan impartir una educación de esta índole, de forma efectiva a sus estudiantes, padres y madres de familia y comunidad en general.

j) La obligación, respaldo legal y ético, que fundamenta el trabajo de formación o capacitación con el colectivo docente, con miras a fortalecer la educación sexual. Más directamente, se hace referencia a las declaraciones de los derechos humanos, a la Declaración Universal de los Derechos del Niño/a, a las leyes que se derivan de los compromisos internacionales. Así como el alcance de los objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) proyectos para el 2015; y el cumplimiento de los objetivos de la Conferencia de el Cairo (1994). En el caso particular de Costa Rica, la Constitución Política en sus títulos III y IV (específicamente), refleja claramente los principios fundamentales de los derechos humanos, al referirse a los Derechos y Garantías Individuales y Sociales, y al Código de la Niñez y la Adolescencia.

Fundamentos que se fortalecen, en relación a la niñez y la adolescencia, con la ratificación de la Convención Internacional de los Derechos y actualmente la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes (2007). Unido a esto, la aprobación de una serie de Leyes, que generan y promueven las líneas de acción, políticas, programas para la prevención, protección y aplicación de los derechos de la persona menor de edad. Leyes que expresan el

compromiso legal, moral y ético:

- Del estado, para procurar, por medio de las instituciones requeridas la participación, prevención, la capacitación continúa y fiscalización de este derecho.
- De las instituciones responsables de la formación docente, en el ámbito de educación, investigación y extensión.
- Del o la docente, en el abordaje profesional de la temática en estudio.

En comunión con todo lo anterior, el contar con docentes adecuadamente formados en la dimensión sexual de los seres humanos, originará "un efecto cascada", es decir, que sus acciones repercutirán en los diferentes grupos humanos (alumnos/as, padres y madres de familia, comunidad educativa en general y sociedad). Además, el que una sociedad, cuente con docentes altamente capacitados/as, permitirá que estos profesionales de la educación, tengan la habilidad de hacer una lectura de la capacidad que tienen el colectivo estudiantil (llenos de ideas innovadoras) y saber cuál es la mejor manera de llegar a ellos con acciones pertinentes, recurso poco aprovechado por las sociedades en general.

Contar con un personal docente de calidad, posibilitará los espacios pedagógicos, óptimos para generar educación sexual, que facilite el conocimiento y disfrute saludable de esta dimensión humana. Y por otro lado, contribuirá a que las nuevas generaciones incrementen su capacidad para evitar o superar muchos de los problemas con que probablemente han de encontrarse, entre ellos, la violencia en todas sus manifestaciones, los accidentes, la farmacodependencia y las relaciones sexuales no deseadas o de riesgo, entre otras. Hechos que repercuten en el ámbito social-económico de un país, ya que apostar por la educación y la prevención reduce significativamente el gasto que los diversos gobiernos realizan en atención, curación o rehabilitación en la actualidad.

De cara a la información aportada y ante la necesidad de fortalecer la educación docente en materia de sexualidad y educación sexual, se presenta esta investigación que responderá a las siguientes interrogantes básicas o problemas:

1.3 Problemas de investigación

Se puede reconocer de la información antes señala, que existen tres carencias o focos de atención relacionadas a la educación sexual, la primera pone el énfasis a la poca preparación docente sobre dicha dimensión de ser humano; la segunda se centra en la ausencia (casi total) de programas educativos integrales, que aborden la preparación en el ámbito de la sexualidad y educación sexual de estos profesionales; y la tercera, muy relacionada con la anterior, señala que los programas de formación docentes existentes, presentan una escasa o ninguna evaluación en cuanto contenidos, metodología e impacto. En consonancia con lo arriba apuesto planteamos los siguientes problemas:

¿Cómo fortalecer el abordaje y la preparación del colectivo docente de educación secundaria, desde sus competencias personales y profesionales en educación sexual en Costa Rica?

¿Cómo diseñar, aplicar y evaluar un programa educativo que fortalezca las competencias personales, y profesionales en aspectos teóricos, metodológicos y actitudinales, sobre sexualidad humana en docentes de educación secundaria de Costa Rica?

¿Cuál fue el aporte del programa educativo "Educación Sexual: Programa de Formación Docente de Secundaria" al fortalecimiento de las competencias personales y profesionales en aspectos teóricos, actitudinales y metodológicos en un grupo de docentes de educación secundaria en Costa Rica?

2. CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2. 1 FUNDAMENTOS SOBRE SEXUALIDAD

2.1.1 Una visión multidimensional de la sexualidad

Definir la sexualidad humana es una tarea difícil de realizar de una forma concreta y finita, ya que la sexualidad es una dimensión dinámica y compleja del ser humano que mediatiza todo su ser. Teniendo en consideración la complejidad que contrae el término, podría señalarse que desde un punto sexológico, se puede comprender el hecho sexual humano como el reconocimiento de que todos los sujetos son sexuados, se viven como tales y expresan su erotismo de una manera u otra en los diversos contextos socioculturales. La sexualidad humana es muy anterior a la posibilidad que tienen las personas para reproducirse. Desde que se nace, la vida se desarrolla ligada a la sexualidad donde al sujeto le resulta necesario y útil saber conocer-explorar su cuerpo, comenzar a entender el entorno donde va a crecer y desarrollar. Donde no sólo existe el desafío del desarrollo físico-corporal de la sexualidad, sino al lado está el sistema social y cultural que moldea a través del sexo con que se nace. (Chaves, 2003)

De la Cruz (2002), parte de la premisa que el hombre o la mujer viven y se experimenta como ser sexuado el cual se va construyendo macho o hembra, lo que se le ha llamado la identidad sexual. Es importante señalar que el tener una condición de ser sexuado, va más allá que el resultado de un cromosoma o el aspecto de los genitales. Es un proceso que está en

constante dinamismo desde la fecundación, el nacimiento y las sucesivas etapas evolutivas. Dura toda la vida y como seres únicos e irrepetibles, es diferente en cada ser humano.

Como se señaló anteriormente, el ser humano se va construyendo, dicha construcción se va realizando en constante mediación entre lo biológico, por ejemplo las estructuras sexuadas; lo experimentado o vivenciado, como emociones y pensamientos. Y unido a esto las conductas eróticas que se realizan individualmente o con otros. Todo esto, claro está, ocurre en un medio social (valores familiares, culturales, aspectos legales, éticos, afectivos, religiosos, entre otros), que igualmente influye en este proceso de construcción-socialización de la sexualidad. Al respecto Gómez (2000), manifiesta, que la sexualidad:

> …es el proceso por el cual nos convertimos en seres sexuados. En realidad no somos ni mujeres ni hombres, nos vamos construyendo como tales. Esta construcción es un proceso complejo que va desde lo biológicamente más simple hasta lo psico-socialmente más complejo. (p.19).

Partiendo de este punto de vista, la sexualidad humana retomaría una dimensión más global, comprendiendo los aspectos biológicos, el papel sexual que determina la identidad, la reproducción, todas las manifestaciones del estimulo sexual y las regulaciones o normas sociales, culturales, éticas y jurídicas que las regulan (Gonzáles, 2005). De tal manera que, en los seres humanos la sexualidad integra un conjunto de fenómenos psico-sociológicos de gran importancia para el individuo y para la sociedad en la cual vive. Por tal, la sexualidad se encuentra vinculada a la afectividad, a la ética y a los valores (Bennett, 2007); sus alcances se suscriben más allá de sólo una función reproductora, de actividad coital desarrollada únicamente dentro del matrimonio o en parejas heterosexuales. Ya que afianza la reflexión en el derecho a la afectividad, a mantener relaciones de equidad, al respeto propio y del otro, a la verdad de la información y a una sexualidad libre de toda coerción (Quirós, 2007). Sin olvidar que responde también al disfrute del placer y del erotismo.

En las culturas del mundo (en su gran mayoría), y en particular en la cultura costarricense, se está experimentando un momento social e histórico donde la dimensión sexual se presenta bajo múltiples concepciones y modelos que respaldan a éstas. Por ejemplo, los

Medios de Comunicación Masiva (MCM), trasmiten gran cantidad de mensajes en torno a la sexualidad (anuncios, canciones, noticias, novelas, programas rosas, "estudio desarrollados", programas en vivo "*reality show*", programas interactivos, entre otros). Sin embargo, la concepción que se transmite de ella está en muchos de los casos, sesgada al relacionarse exclusivamente con lo genital, lo coital, el placer, el consumo, el pecado y/o el peligro. Se observa en estos medios de comunicación masiva:

> "…un discurso muy fuerte…, que insisten en promover la vivencia de una sexualidad como si ella estuviera asociada a prácticas de consumo. De esta manera, mediante la pornografía, el culto a una cierta belleza física, la promoción de una erótica gentilizada, la cosificación de la mujer y a tratos del hombre, entre otras formas, se va promoviendo una sensibilidad social que hace de la experiencia de sexualidad una reducción al cuerpo, construido éste como objeto de compra y venta, reducido éste también a sus genitales. (Duarte, 2006, p.33)

Generando no en pocas ocasiones, en las viejas y nuevas generaciones, normas o cosmovisiones, ambiguas, plasmadas de estereotipos, dudas, conductas confusas, información inadecuada y conceptos erróneos. Esto está claro al visualizar que los Medios de Comunicación Masiva, por lo general exponen el sexo como romántico y ambicionado, especialmente si es ilícito, pero no se hace referencia de métodos anticonceptivos ni mucho menos a las consecuencias negativas que consigo trae iniciación (en algunos casos) de una vida sexual temprana (Gómez, 2001).

En los seres humanos, la dimensión y vivencia sexual interactúa con otros factores psicológicos no estrictamente sexuales, como la visión que uno tiene de sí mismos, la autoestima (autoestima sexual), la valoración de los demás y las demás en este campo, entre otros. De manera, que el comportamiento sexual humano viene determinado tanto (se vuelve a coincidir) por factores biológicos como culturales, en otras palabras es un hecho biopsicosociocultural.

Por tal, es clara en nuestra sociedad y en el mundo en general, la existencia de un abanico de posibilidades a nivel sexual y gran variedad de actitudes según el sexo. La sexualidad, así comprendida, no es sólo un componente más de la personalidad, sino que va más allá de la forma general en que el individuo se manifiesta así mismo y ante el resto de sus congéneres, como perteneciente a un determinado grupo o clase de su especie.

Desde esta perspectiva, la sexualidad toma un panorama conceptual amplio y liberador, visión que hace referencia López, (2005), al señalar que:

> 1. La sexualidad es una dimensión de toda la persona: cromosomas sexuados, gónadas sexuadas, hormonas, anatomía, fisiología, identidad, afectos, etc. Todo el cuerpo es susceptible de actividad placentera.
>
> 2. Tiene muchas posibles funciones: placer, procreación, comunicación, ternura, afecto, etc.
>
> 3. Es un derecho de la persona con independencia del estado civil.
>
> 4. La orientación de deseo admite diversidades, como la homosexualidad, que son compatibles con la salud.
>
> 5. Las mujeres son diversas de los hombres y entre sí, pero iguales en derechos y posibilidades sexuales a los varones. La igualdad y la ética relacional son fundamentales.
>
> 6. La necesidad de intimidad sexual es propia de la persona. A todas debemos facilitarles su satisfacción.
>
> 7. Hay una sexualidad prepuberal y adolescente que es necesario aceptar, ayudándoles a que la vivan bien, conforme a las características de su edad.
>
> 8. Deben prevenir, detectarse y denunciarse todas las formas de violencia sexual…" (p.19).

Definición, que respalda el concepto que la sexualidad trasciende la dimensión de lo meramente biológico, a lo que muchas veces se tiende a reducir, e involucra acciones de orden psicológico, social, espiritual, ético, económico y jurídico. La sexualidad fuente de múltiples manifestaciones y expresiones, experiencia en que participamos los seres humanos sin distinción, que es heterogénea en su expresión, manifestaciones y vivencias, dependiendo de la educación que se recibe en torno a ella.

A lo anterior, Campos y Arrieta (1996) sobre la sexualidad añaden, que tiene cuatro componentes que son ineludibles para potencializar y vivir plenamente la misma, a saber:

- El cuerpo: como un medio de la expresión de la sexualidad. Es necesario para el desarrollo sexual, que el ser humano se dé a la tarea de conocer su propio cuerpo, lo acepte, lo estime, lo valore, de manera que lo revele como parte importante de sí mismo, y comprenda que no hay nada malo o sucio en él. Esto le permitirá obtener un contacto consigo mismo como sujeto individual y a involucrarse en un proceso de autodescubrimiento o autoexploración personal.

- La relación afectiva y la comunicación: que conlleva el deseo de compartir con el otro u otra, algo más allá, de una relación coital, añadiendo la atracción física, el afecto, cariño y comunicación de lo que se desea, se sienta o piense. Este componente sugiere la existencia de un vínculo emocional (dar y recibir placer, afecto, amor y ternura), vínculo que tiene que ver tanto con los procesos de autoestima de los implicados en la relación.

- El placer y erotismo: conlleva el disfrute del propio cuerpo y del otro/a, sin tabúes ni temores, sin culpa y sin que implique daño para ninguna de las partes. Donde el placer es fruto tanto en las prácticas sexuales genitales, como las no genitales.

- Ética y responsabilidad: involucra el auto cuidado a cualquier hecho que cause lesión como persona o pareja. Ética apoyada en los derechos del hombre y la mujer, donde la identidad y dignidad humana sean la máxima en sus relaciones. Aspecto que la ética humanista proclama como "…valor supremo, que se debe salvaguardar en cualquier situación, a la persona, considerada en su dignidad, su libertad y su salud" (Valerio, 1998, p. 391).

En resumen, la sexualidad se presenta bajo un concepto multidimensional y complejo (multiforme, extenso, profundo, continuo y diverso), que caracteriza de manera decisiva al ser humano en todas las fases de su desarrollo. De manera que ésta no se concibe como algo estático y predecible, sino como un todo que envuelve la vida del ser humano, que evoluciona a lo largo de la historia, y no sólo en la historia social, sino también en la historia personal (biografía sexual) de cada individuo.

2.1. 2 Sexualidad y sus funciones.

Como se ha venido señalando la sexualidad es un componente de la personalidad humana. De las dimensiones que constituyen a la persona, la sexualidad obtiene importancia particular, por motivo de las consecuencias que el ejercicio de la intimidad interpersonal tiene para el bienestar individual y las relaciones interpersonales (pareja, familia, entre otros), así como para el papel de la persona dentro de los diversos ámbitos de la cotidianidad social. Continuando con esta idea Mantilla (1993), señala como funciones básicas de la sexualidad en el ser humano: la identidad, el placer, la relación y la fecundación-reproducción, las cuales se parafrasean en el siguiente cuadro.

Cuadro 1
Funciones de la sexualidad

FUNCIÓN	DESCRIPCIÓN
Identidad	El lograr la identidad en lo sexual es un factor importante en los individuos, sobre todo al reconocer que en muchos sujetos se ha construido bajo un terreno cargado de prejuicio, mitos y tabúes en torno a ser hombre o mujer, que en muchos de los casos, han sido aspectos de sometimiento de patrones estáticos, rígidos de ser y actuar que han minado las posibilidades de autorrealización y su calidad de vida. La identidad, como función de la sexualidad, implica asumirse en uno de los dos sexos con libertad y autonomía. Tener la certeza de contar con libre albedrío para asumir las características, actitudes, cualidades, ideas, comportamientos y valores que definen el ser masculino o femenino para cada uno individualmente. Éste es un factor necesario para la relación y armonía entre sexos.
Fecundidad-reproducción	Desde un punto de vista global o integral, la fecundidad no se suscribe al hecho exclusivo de la procreación, sino en el sentido de auto-crecimiento del sujeto en cada una de las dimensiones de hecho sexual o ser sexual. Acá fluyen la comunicación o expresión afectiva; la esencia del ser, el sentir y el vivir, como hombre o mujer. Dejando de lado los juicios de la sociedad; tomando una actitud reflexiva-crítica frente a los condicionamientos de la sociedad; e inclinándose por la autoconstrucción de una ética relacional que sea consistente con el ser y actuar sexual.
Placer	El placer entendido como los diversos placeres de la vida sexual, el placer de la intimidad, de la compañía, de contar con el otro o la otra, el placer del contacto físico genital o no, el placer orgásmico, erótico y sexual.
Relación	La capacidad de relación, es lo que caracteriza a la especie humana. Con ella, se construye una sexualidad saludable, ya que es, en está capacidad de relación que los sujetos logran establecer lazos afectivos entre sí. Los cuales deben estar cimentados dentro de un marco de respeto, proximidad, expresión afectiva, de compromiso y ética derivada de valores concretos de cada individuo

De lo anterior, se desprende que dentro del campo de la educación y específicamente la educación sexual, esta última debe promover estas funciones, ya que contribuye a visualizar al ser humano de forma integral y posibilita que los sujetos, no continúen construyendo su sexualidad bajo criterios donde abunda la doble moral y los estereotipos vigentes, visualizar la sexualidad y educación sexual dentro del contexto de la educación para la salud.

2.2 Educación sexual en el contexto de la educación para la salud

2.2.1 Concepto de salud

Si la sexualidad y la educación sexual, se asumen dentro de la educación para la salud, más concretamente desde la promoción de la salud (López, 2005), deberán permitir al individuo descubrir todas las posibilidades y fortalecer aquellas que presenta como seres sexuados en lugar de limitarlas. Dejando claro, para que no se preste a confusión, el carácter diferencial de la dimensión sexual humana como defienden Lameiras, Carreras, Rodríguez (2008), debe partir de un concepto amplio integral de salud, se constituye en un factor clave dentro de la búsqueda de una calidad de vida caracterizada por la transformación en busca de mejores y mayores niveles de satisfacción. Un concepto que se aproxima a este pensamiento es el de Organización Mundial de la Salud (OMS), al referirse a la misma, como un estado de completo bienestar físico, mental y social, donde el aspecto ausencia de enfermedad, no es el único factor predominante. Esta misma organización, tiempo después agrega, que la salud es: "La capacidad de realizar el propio potencial personal y responder positivamente a los retos del ambiente (OMS, Oficina de Europa, 1985). La salud entendida desde esta significación integral, supera los reduccionismos biologizantes, se rescata del campo de lo estrictamente médico, para visualizarse como una construcción social y cultural, precisada no como estado a alcanzar, sino más bien como proceso dinámico entre salud-enfermedad" (Marina, 2001). Aspecto en que coincide Barragán, (1995) citado por López (2003) y Lameiras, et al., (2008), al puntualizar que el conocimiento sexual debe enfocarse desde una perspectiva social de conocimiento y no exclusivamente biológica.

Desde esta visión, el ser humano adquiere un papel fundamental de auto gestor en su propio bienestar, como promotor del desarrollo de su felicidad, potencialidades, destrezas y habilidades para interactuar de forma dinámica y responsable consigo mismo, con el medio social y ecológico, en busca de una mayor y mejor autorrealización personal-social dentro de un marco de compromiso social.

Esto conlleva que la salud retoma un impulso, en la promoción de bienestar y desarrollo del ser humano, donde el papel del promotor de la salud, del funcionario/a (docentes, médicos, otros), cambia a ser un agente de prevención primario por excelencia, y así, implementa una

nueva forma de intervención en un clima de atención cooperativo (docente-médico y comunidad), y un cambio en el énfasis de los niveles de prevención, dando prioridad al nivel primario y secundario y no sólo, como anteriormente se visualizaba, el nivel terciario: La prevención, "… primaria, en cuanto a la promoción de capacidades y evitación de riesgos, secundaria, como conjunto de esfuerzos para detectar las enfermedades existentes, terciaria, en cuanto rehabilitación de los problemas de salud" López (2005), p.33. De esta definición de salud surge un concepto ampliamente ligado a la sexualidad y la salud, nos referimos a la noción de salud sexual.

2.2.2 Concepto de salud sexual

Dentro del marco de la salud y la sexualidad, surge el concepto de salud sexual, definida como:

> …la integración de los elementos somáticos, emocionales, intelectuales y sociales del ser sexual por medios que sean positivamente enriquecedores y que potencien la personalidad, la comunicación y el amor…, tal noción de la salud sexual supone la adopción de un criterio positivo respecto de la sexualidad humana; la finalidad de la asistencia prestada en ese sector debe ser el disfrute intensificado de la vida y de las relaciones personales y no meramente el asesoramiento y la asistencia relacionados con la procreación o las enfermedades de transmisión sexual…, una concepción que contemple la sexualidad como una capacidad inherente al ser humano, que se expresa a lo largo del ciclo vital, respetuosa con las variables sexuales existentes, rechazando cualquier conducta sexual que venga impuesta por la coacción , sea física, legal, moral o psíquica (OMS, Ginebra, 1975).

De esta conceptualización se desprende que todos los seres humanos tienen el derecho a tener una apropiada salud sexual (Word Association for Sexual Health [Was], 1999), a recibir información y formación adecuada sobre sexualidad y a su vez, compromete al Estado de cualquier nación a realizar esfuerzos en torno a su enseñanza en todos los niveles e instituciones del mismo (Organizaciones de las Naciones Unidas [ONU], 1984 y WAS, 1999). Además, este

concepto nos recuerda que la sexualidad y en particular las relaciones sexuales, pueden ser consentidas tanto por placer (exclusivamente) o con fines de procreación. Igualmente esta definición que propone la OMS, hace referencia a la multicausalidad de la conducta sexual, asumiendo que la salud como bienestar de la persona en general, donde deben converger para dicho bienestar los aspectos psicológico-subjetivo y biológico.

Como una tentativa de obtener una mayor claridad del concepto de salud sexual, Lameiras, Rodríguez, Ojea y Dopereiro (2004), señalan una jerarquía (de tres niveles), propuesta por Félix López, en la cual se propone como condición esencial para lograr obtener la salud sexual. Donde el primer nivel comprende:

> ...el <<criterio personal >> de satisfacción personal y el <<criterio de pareja>> de respeto a la libertad individual. El segundo nivel, considerado como de referencia necesaria, incluye el <<criterio de grupo social de pertenencia>>, los << criterios higienistas y normativos de la ciencia>> y el << criterio penal>>. Finalmente, el tercer nivel, de referencia indirecta, incluiría los <<criterios estadísticos>>, <<moral>>, << de los medios de comunicación >> y de las <<costumbres y roles>>. Así, la salud sexual se alcanzaría cuando la persona lleve a cabo una actividad sexual que le satisface; por tanto, que considera placentera y le hace sentir bien, siempre y cuando respete la libertad individual de la persona con la que está manteniendo dicha actividad sexual" (pp. 327-328).

Teniendo en cuenta lo anteriormente señalado, la salud sexual o una sexualidad sana es condición imprescindible y esencial para una auténtica salud mental. Hecho que lleva a fundamentar la necesidad e importancia de contar con una educación para la salud y dentro de esta, la educación sexual, que dentro del contexto de la salud integral permita desarrollar o fortalecer la calidad de vida de los seres humanos, en cualquier etapa del ciclo vital en que se encuentre.

Tal como se puede ver, el enfoque de derechos ha influenciado la nueva concepción de salud (UNICEF, 2001), y esto ha implicando comprenderla en primer lugar, como un proceso

y no como un estado, en segundo lugar, visualizarla como algo que va más allá del antiguo concepto de ausencia de enfermedad y de la dimensión biológica.

La salud es lo que hace posible que las personas conserven y desarrollen su integridad física y mental, en correspondencia con un entorno adecuado, donde las posibilidades de acción lleven al desarrollo de capacidades necesarias y deseables. Como proceso integral, la salud es una condición que se debe mantener y acrecentar a lo largo de la vida, pero adquiere mayor importancia durante los primeros años y está estrechamente relacionada con la respuesta que se dé a los requerimientos específicos de cada situación, edad, sexo. La salud no es simple antítesis de la enfermedad, ni tampoco es una condición que apenas garantice la supervivencia de las personas, y la superación de riesgos muy específicos e inmediatos, dejando como saldo una vida precaria y limitada. Por el contrario, la salud es un proceso integral, el punto de partida y llegada de un todo cuanto se haga por la calidad de vida deseada (UNICEF; 2000, p. 64).

2.2.3 Concepto de educación para la salud

Tomando en cuenta la definición de salud expuesta, la educación repunta como un medio esencial para lograr niveles de salud individual y grupal. Para algunos estudiosos, entre ellos, Marina (2001), visualizada la educación como un proceso que busca la construcción de subjetividades críticas, que gestione la promoción social, que relacione los aprendizajes con las experiencias del estudiantado, que deje las improntas autoritarias arraigadas al abrigo de nuestras historias recientes, que reivindique las particularidades en una apuesta fuerte al respeto por la diversidad.

Partiendo de esta apuesta por la educación desde la diversidad, surge el concepto de educación para la salud, entendido como "…cualquier combinación de información y educación, que lleve a una situación en la que la gente desee estar sana, sepa como alcanzar la salud, haga lo que pueda individual y colectivamente para mantener la salud y busque ayuda cuando lo necesite" (OMS, 1983). Visto así, la educación para la salud como contexto de la educación sexual, desde un enfoque educativo global, tiene el propósito del desarrollo armónico e integral del ser humano. De tal manera que este tipo de educación se convierte en una

herramienta, que contribuye dando los apoyos para el desarrollo de los heterogéneos perfiles de acción, de promoción de la salud (Solano, 2002). De modo que la salud se convierte en un medio y en un recurso para la vida, donde el ser humano desee estar sano para vivir con calidad, en resumen ser feliz.

Al respecto, es del sentir de López Santos (1995), cuando señala que:

> …la escuela, como facilitadora del desarrollo de una conciencia crítica ante las distintas ofertas y sistemas de valores relacionados con la salud, se convierte en una pieza clave en cualquier política de promoción de la salud. Ofrecer al alumnado modelos de referencia saludables, favorecer su independencia del medio y su capacidad para influir sobre él, etc...., puede contribuir en mayor medida a la adopción de estilos de vida saludables. (Junta de Andalucía, [on line]).

De manera que la educación para la salud, como herramienta para la salud, busca aportar métodos e instrumentos novedosos y efectivos, especialmente en procesos donde se requiere no sólo personas informadas, sino con importantes avances en cambios de actitudes y prácticas. Es decir, donde no solamente dispongan de información, sino que vivan realmente un proceso de enseñanza-aprendizaje (Solano, 2002). Y claramente, apostaría por fortalecer al colectivo docente y por ende al estudiantado, con estrategias de información-formación que le permitan al mismo, afianzar su conciencia de ser saludable y que aprenda las estrategias y actitudes para alcanzar, vivir y mantener, un estilo de vida saludable tanto a nivel personal, como social enmarcado dentro de su proyecto de vida. Surge con esto, el derecho que posee éste de ser formado para cuidarse, prevenir y buscar (en caso necesario de enfermedad o no) ayuda en relación a su salud integral y como parte de ella, la sexualidad, como medio de fortalecer su calidad de vida sexual. Entendiendo que la calidad de vida se "…relaciona con un estado de bienestar físico, social, emocional, económico y espiritual, que posibilita la satisfacción de las necesidades básicas de las personas y su pleno desenvolvimiento en la sociedad" (Rojas, 2001, p.50). Y para lograr este fin, se apuesta por una de las herramientas sociales de mayor impacto, la educación sexual.

Con relación a esto, Fernández, Fernández y Rodríguez (2007) llaman la atención (a manera de crítica) sobre algunos riesgos que deben tomarse en cuenta al estudiar la educación sexual, dentro del marco más amplio de la educación para la salud, entre ellos: la biologización de la sexualidad; la presentación de una opción válida de la sexualidad heterosexual y genitalista; la invisibilización de sexualidad femenina; el convertir la sexualidad en el sexo que se hace; entre otras. Aspectos todos, que deben ser de reflexión e investigación contante para lograr una vivencia real y pertinente de la educación para la salud y por ende la educación sexual, para no continuar perpetuando modelos tradicionales de salud y educación, con matices de aires modernos.

2.2.4 Educación sexual

Es importante reconocer que dependiendo del concepto de sexualidad del que se parta, así será el tipo de educación sexual (contenidos, actividades de aprendizaje, modelos educativos, metodología, valores, entre otras) que se brinde al colectivo estudiantil y de igual manera en lo que respecta a la formación docente (en las universidades o capacitaciones ofrecidas). A continuación se citan algunas definiciones de educación sexual, tal como la entienden algunos investigadores/as u organizaciones, la educación sexual comprendida Según Ferrer (1988), como aquella:

> …parte de la educación general que incorpora los conocimientos bio-psico-sociales de la sexualidad, como parte de la formación integral del educando. Su objetivo básico es lograr la identificación e integración sexual del individuo para que cree sus propios valores y actitudes que le permitan realizarse y vivir su sexualidad de una manera sana y positiva, consciente y responsable dentro de su cultura, su época y su sociedad.

Por su parte el Colectivo Harimagüada (1994), la define como:

> Un proceso cuyo objetivo básico es posibilitar que cada persona viva su sexualidad de forma sana, feliz y responsable,…la educación afectivo - sexual deber ser entendida como un derecho de niños, niñas y jóvenes, en

> cuya satisfacción han de colaborar la familia y la escuela…transmitiendo mensajes de igualdad y cooperación entre los sexos.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) (1975), la define como: "La integración de los aspectos sociales, normativos, afectivos e intelectuales de la sexualidad humana, para enriquecer positivamente y mejorar la personalidad, la intercomunicación y afectividad, ampliándola con el concepto de autonomía y solidaridad del placer" (p.6).

Por otro lado, la educación sexual, podría definirse: "…como un proceso formal, no formal e informal de educación en donde la persona adquiere y hace propios los conocimientos, normas, valores y formas de comportamiento relacionadas con la sexualidad" (Consejo Nacional de Población de México, 1979, citado por Arce, Bonilla, 1994, p187). De esta definición se debe observar que, dependiendo del contexto real (formal, no formal e informal), en la cual se realiza la educación sexual, así será su conceptualización e impacto.

La educación formal, se relaciona con la educación ofrecida por una institución, conlleva una sistematización de estrategias educativas, bajo direcciones epistemológicas y curriculares claras y definidas estatalmente (por ejemplo las desarrolladas en los centros educativos, entre otras). La educación no formal, se relaciona con programas de reeducación, capacitación o información sistematizada, facilitadas por los medios de comunicación masivos y otras instituciones, por medio de campañas educativas y de prevención. La educación informal, tiene que ver con aquel tipo o forma de educación más popular o ambiente cotidiano que circunda al individuo. Los elementos claves para dar esta información son la familia, grupos de iguales, la prensa, radio, televisión, Internet, entre otros medios y la iglesia entre otras redes socializadoras. A continuación se presenta un cuadro que expone las principales diferencias de la educación sexual formal *versus* la educación informal, ya que se considera que esta última presenta las mayores deficiencias en cuanto a su forma y contenido.

Cuadro 2
Educación sexual formal *versus* educación sexual informal

EDUCACIÓN SEXUAL FORMAL	EDUCACIÓN SEXUAL INFORMAL
Impartida por facilitadores/as de forma consciente.	Impartida y recibida por todos/as de forma consciente o inconsciente.
Recibida bajo un procesos de enseñanza y aprendizaje	Recibida en la cotidianidad: familia, Medios de Comunicación Masiva, amigos, etc.
Presentada bajo un programa con: propósitos, contenidos, estrategias de aprendizaje, entre otros. (Según etapa evolutiva).	Presentada sin organización previa.
Se produce bajo una relación didáctica docente-alumno.	No hay una relación didáctica docente-alumno.
Se caracteriza por que se fundamenta en información científica.	Se caracteriza por no tener siempre una base científica e información sesgada.
Propicia: • El respeto a las diferencias en cuanto a la diversidad sexual. • Flexibiliza los roles de género y busca eliminarlos. • Una vivencia de la sexualidad libre y responsable.	Propicia: • Creación y perpetuación de mitos. • Prejuicios y estereotipos. • Refuerza roles de género. • Una vivencia de la sexualidad comercial.

Como puede apreciarse en el cuadro arriba expuesto, el apostar por una educación sexual formal, se convierte en un medio fundamental para brindar de manera sistemática y profesional este tipo de educación, con miras a provocar cambios en la vivencia de la sexualidad y mejor la calidad de vida.

Centrándonos en el marco de las definiciones y perspectivas sobre la educación sexual y para efectos de la presente investigación, se asumirá la definición de López (1990), citada por López (2003) que conceptualiza a este tipo de educación como aquella:

> Educación que logra que el alumnado adquiera un conocimiento amplio y adecuado a su edad de la sexualidad, consiguiendo que acepte de forma positiva su identidad sexual, entendiendo y sintiendo las posibilidades que nos brinda ésta de placer, ternura, comunicación, afecto y procreación, para un desarrollo óptimo de su personalidad. Favoreciendo el que los alumnos, padres y educadores puedan hablar con libertad y naturalidad. Basando las conductas sexuales en una ética relacional: sinceridad, igualdad, responsabilidad y respeto. Y adquiriendo también la capacidad de emitir juicios críticos autónomos, junto con la elaboración de un sistema de valores morales, personales y coherentes (p.12).

Donde el fin último de este tipo de educación, es orientar al sujeto a vivir de forma satisfactoria su sexualidad, pero reconociendo que esta dimensión humana acepta biografías o historias sexuales heterogenias, "...es decir que pertenece al reino de la libertad, proponiéndose la educación sexual, que cada biografía sexual esté también en el reino del placer y bienestar, y en el reino de la responsabilidad o ética. (López, 2005, p. 44)

Se desprende de esta definición, que la educación sexual busca impartir una información progresiva y adecuada de lo que es la sexualidad humana para su formación, tanto en lo biológico como en lo afectivo-social. La educación sexual, debe perseguir la realización de una sexualidad plena y madura que permita al individuo una comunicación equilibrada con el mismo y con el otro, dentro de un contexto de afectividad y responsabilidad. "Hacer educación sexual es suscitar elementos de cultivo", señala Amezúa (1973), citado por Gómez (2000), p. 24. Educación que le permita al individuo tener y crear los andamiajes necesarios para la construcción de su propio ser y estar en el mundo como ser sexuado pleno.

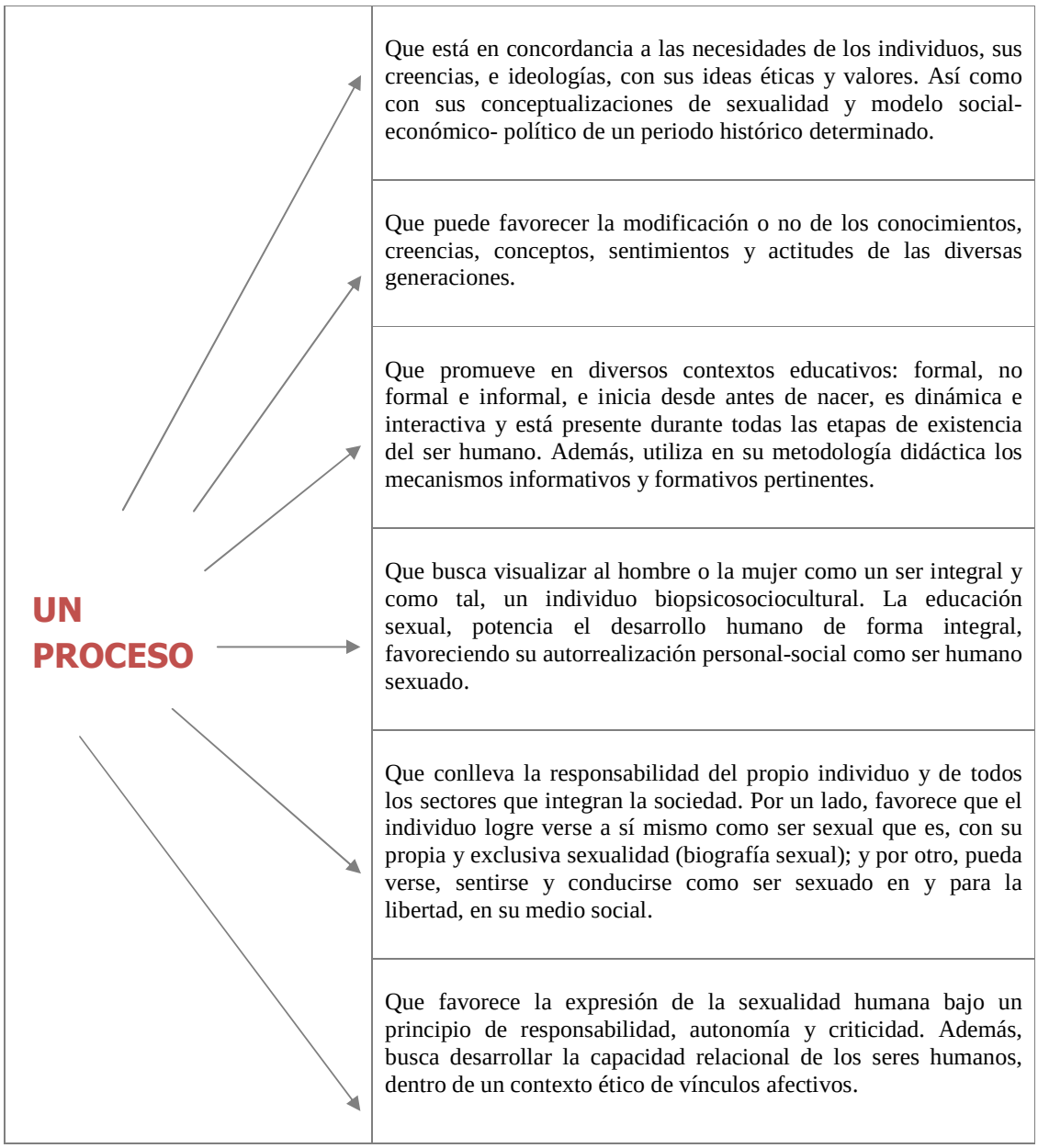
De manera, que el objetivo de la educación de la sexualidad es favorecer a los niños, las niñas, jóvenes, adultos/as y adultos/as mayores, a desarrollar el conocimiento, la autonomía y las habilidades de comunicación, la toma de decisiones y la negociación para hacer, que logre en todas sus etapas evolutivas una adecuada potencialización de su sexualidad y expresión sana de la misma, con miras a gozar plenamente de forma positiva de una salud-vivencia sexual satisfactoria. De forma, que la educación de la sexualidad desde esta perspectiva, es una manera

de nombrar el otorgamiento de un lugar de sujetos de expresiones adolescentes y jóvenes, o adulto en el espacio escolar o institucional que habitan cotidianamente. Donde no se trata de aleccionar acerca de la "auténtica" sexualidad, ni de proponer únicamente la prevención en sentido escrupuloso y los riesgos de una vivencia no responsable de la sexualidad. Lo que se busca es favorecer la posibilidad de dialogar en nombre de sí mismos/as, de nombrarse, de construir un proyecto de identificación propio, personal y grupal, a partir de una vislumbración personal de sus cuerpos en trasformación constante y de su deseo (Greco, 2001). Parafraseando a Pablo Freire (1989), en una educación para la libertad, donde se busca un proceso continuo de autoconstrucción o edificación del conocimiento que exalta más en el discernimiento, que en la persecución de verdades absolutas aplicables a todo el mundo.

Así, que la educación de la sexualidad incluye información y formación: sobre la anatomía y fisiología, la pubertad, el embarazo, prevención de riesgos. Además, aborda las relaciones y emociones implicadas en la experiencia sexual, trabaja el tema de la sexualidad como una dimensión natural, integral y positiva de la vida y promueve la igualdad de género, la autoestima adecuada y el respeto por los derechos de los y las demás desde un principio de la ética relacional. Se trata así, de favorecer la cimentación de actitudes hacia la vida, hacia el cuerpo y hacia los vínculos en las relaciones afectivas con las demás personas. Y esto definitivamente, tiene que estar relacionado con los sistemas de creencias y valores que rigen los actos de los sujetos y así mismo con la mayor o menor cuantía y eficacia de información que tenga el sujeto (Weis, 2001). Todo esto, configurado un marco teórico, organizado y sistemático, dejando de lado una amalgama de anécdotas y aspectos esporádicos de poca utilidad a mediano o largo plazo, como critica Lameiras, et al., (2008.)

A manera de resumen y teniendo en cuenta lo señalado por Arce, et al., (1994), se podría numerar que la educación sexual es un proceso:

Cuadro 3
Educación como proceso



2.2.5 Aportes de la definición de educación afectiva y sexual a la Educación sexual.

Con relación a este término, educación afectiva y sexual han existido algunas diferencias entre los teóricos, unos en contra del uso del término (por ejemplo Barragán, 1995), y otros que

abogan por su utilidad (Colectivo Harimaguada, por ejemplo), dejando de lado los criterios encontrados, la educación afectiva sexual:

> …supone un intento, un deseo de comprender la sexualidad humana de una manera más global, más integrada. Es un intento de deshacer la dicotomía entre amor y sexo, entre afectividad y placer. Es una manera de integrar dos necesidades básicas: la necesidad de querer y ser querido, y la necesidad de satisfacción del deseo sexual (López, 2003, p.15).

De tal manera, se visualiza una educación sexual más sensible a la naturaleza humana, donde sea un canal que posibilite al sujeto las bases pertinentes, para la auto y co-construcción de su sexualidad, que le permita de una manera natural, sincera, real, descubrir libremente su ser sexuado en sus múltiples expresiones, descubrir su entorno social y las posibilidades que este le brinda, con el fin de que sea capaz de tomar decisiones libremente y a su vez logre un compromiso social, dentro de un marco de derecho y del respeto de la ética de los valores.

La educación sexual, enriquecida con los atributos del concepto de educación afectiva y sexual, es un factor importante para hacer enseñar y hacer valer los derechos que posee el colectivo docente, de facilitar este tipo de educación y el derecho de los/as docentes de recibir formación y capacitación adecuada a la altura de los tiempos.

Derechos expuestos en la Declaración de Valencia de los Derechos Sexuales (1997), en el XIII Congreso Mundial de Sexología, Sexualidad y Derechos Humanos, declaración que manifiesta que la sexualidad cambia con la edad y es dinámica, que la misma se va construyendo por medio de la interacción de los sujetos y de las estructuras sociales. Apuntando que la misma está presente en todas las etapas de la vida y que es como un impulso integrador de la identidad, que contribuye a fortalecer o producir vínculos afectivos interpersonales. Dicha Declaración continúa señalando, que el placer sexual (incluyendo el autoerotismo), da origen al bienestar físico, intelectual y espiritual. Y que esté, es parte importante para una sexualidad caracterizada por la libertad, libre de conflictos, angustias y generadora del desarrollo personal y social.

De tal manera, dicha declaración propone textualmente "…que la sociedad crea las condiciones dignas donde se puede satisfacer, las necesidades para el desarrollo integral de la persona…" (p. 5). Y se dé a la tarea de impulsar el respeto a los siguientes derechos sexuales inalienables, inviolables e insustituibles de nuestra condición humana:

1. Derecho a la libertad que excluye todas las formas de coerción, explotación y abusos sexuales en cualquier momento de la vida y en toda condición. La lucha contra la violencia constituye una prioridad.

2. Derecho a la autonomía, integridad y seguridad corporal. Este derecho abarca el control y disfrute del propio cuerpo libre de torturas, mutilaciones, y violencias de toda índole.

3. Derecho a la igualdad sexual. Se refiere a estar libre de todas las formas de discriminación. Implica respeto a la multiplicidad y diversidad de las formas de expresión de la sexualidad humana, sea cual fuere el sexo, género, edad, etnia, clase social, religión y orientación sexual a la que se pertenece.

4. Derecho a la salud sexual. Incluye la disponibilidad de recursos suficientes para el desarrollo de la investigación y conocimiento necesarios para su promoción. El SIDA y las ETS requieren de más recursos para su diagnóstico, investigación y tratamiento.

5. Derecho a la información amplia, objetiva y verídica sobre la sexualidad humana que permita tomar decisiones intervenir todas las instituciones sociales.

6. Derecho a la educación sexual integral desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida. En este proceso deben intervenir todas las instituciones sociales.

> 7. Derecho a la libre asociación. Significa la posibilidad de contraer o no matrimonio, de disolver dicha unión y de establecer otras formas de convivencia sexual.
>
> 8. Derecho a la decisión reproductiva libre y responsable. A tener o no tener hijos, al espaciamiento de los nacimientos y el acceso a las formas de regular la fecundidad. El niño tiene derecho a ser deseado y querido.
>
> 9. Derecho a la vida privada que implica la capacidad de tomar decisiones autónomas con respecto a la propia vida sexual dentro de un contexto de ética personal y social. El ejercicio consciente, racional y satisfactorio de la sexualidad es inviolable e insustituible.
>
> La sexualidad humana constituye el origen del vínculo más profundo entre los seres humanos, es su patrimonio más importante y de su realización efectiva depende el bienestar de las personas, las parejas, la familia y la sociedad.
>
> El respeto a la sexualidad debe ser promovido por todos los medios posibles. La salud sexual es un derecho humano básico y fundamental (p. 5).

Derechos que desde la educación sexual o afectiva sexual deben ser defendidos y difundidos, con miras a su generalización y cabal cumplimiento.

2.2.6 Educación sexual: Formas de abordaje

En el abordaje de la educación sexual a lo largo de la historia, se pueden apreciar varias formas de conceptualizar y entender la sexualidad humana, que responden a determinadas corrientes ideológicas. La educación sexual, constantemente ha sido un tema polémico y complejo de emprender, sin embargo, hoy día este tipo de educación se reconoce como fundamental y de interés prioritario de las naciones (Naciones Unidas, 2009; Organización Panamericana de la Salud [OPS] 2009; la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] 2009 y el Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/SIDA [ONUSIDA] 2009, entre otros). Sin embargo, pese al interés de las

diversas sociedades por la educación sexual, la problemática se centra en la actualidad, sobre cuál es el mejor modelo o enfoque con que se debe abordar. Y existe aún enfrentamiento de intereses, especialmente cuando el abordaje se desea realizar con personas menores de edad.

El colectivo docente y todas aquellas personas que se encuentren involucradas con el hacer educativo, deben conocer las distintas teorías y modelo de sexualidad y de la educación sexual, así como las consecuencias que contrae situarse en uno u otro modelo para nuestra propia vida, y en la construcción de sexualidad con la cual abordamos el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo Barragán (1985), ha conceptualizado la sexualidad alrededor de cuatro teorías y modelos, todos ellos con puntos de vista diversos en cuanto a contenido, estrategias y fines de la educación sexual, entre ellos: modelo Represivo-religioso que responde a una línea teoría Judeo-Cristiana; modelo Preventivo que se circunscribe a una teoría Burguesa-tradicional; un modelo Liberal, enmarcado bajo una teoría Capitalista-permisiva; y un modelo Mercantil dentro de una teoría Productivista.

Por su parte, López (2003), cita a Gaudreau (1985), el cual da una clasificación de los modelos de educación sexual, tomando como referencia los contenidos predominantes que se trasmiten, como son: los modelos basados en los contenidos biológicos (colocando el énfasis en la información anatómica y fisiológica de la sexualidad); el modelo de contenido moral (relaciona la sexualidad, a la moral y al grupo familiar); el modelo con contenido sociales (considera el análisis de las relaciones sociales, roles, costumbres, conductas, entre otros, con un sentido crítico); el modelo preventivo (enfatiza la prevención del riesgo a nivel sexual); y el modelo con contenidos personales (coloca el énfasis en la comunicación y la realización personal sexual).

Compartiendo algunas ideas de la clasificación señalada anteriormente, Campos y Arrieta (1996), hacen alusión a los enfoques que denomina:

a) “Silencio”, como uno de los recursos de gran utilización en la educación de esta temática, la cual consiste en ignorar o callar la información explícita sobre sexualidad, asumiendo que es algo instintivo, donde no se ve la necesidad de enseñarla.
b) Enfoque biologista, como producto de las políticas demográficas de control de los

nacimientos y su énfasis está en los aspectos biológicos de la sexualidad.

c) Enfoque moral, que refuerza los valores de la cultura patriarcal y censura la vivencia de la sexualidad para el placer.
d) Enfoque de la sexología, que señala que sus premisas fundamentales es que la sexualidad se encuentra orientada al placer, la preproducción es sólo una de sus funciones, busca una perspectiva integral de la sexualidad.

Por otro lado, pero bajo esta misma línea de pensamiento a inicios de los años 80, surge un movimiento que apoya una educación sexual basada en "sólo la abstinencia", paradigma que retoma mayor fuerza en los últimos años en los Estados Unidos de Norte America (USA), bajo el apoyo de la administración Bush y donde el congreso designo miles de millones de dólares para dicho tipo de educación (Sexuality Information and Education Council of United Stated [SIECUS], 2008).

Con respecto ha dicha línea de actuación, en este país del norte de América, los centros educativos se han convertido en el centro de atención entorno a la polémica, por parte de los/as que respaldan el movimiento de educación sexual basado en "sólo la abstinencia *versus* aquellos afines por una educación sexual comprensiva o completa". Acerca de la perspectiva "sólo abstinencia", este movimiento tiene su génesis en la constante creencia de que una educación sexual completa de alguna forma induce a la juventud al inicio de la actividad sexual. A causa de este razonamiento, los centros educativos deben ignorar el tema o relacionar la sexualidad con el temor y la enfermedad. El currículo de sólo abstinencia promueve abstenerse de la actividad sexual hasta el matrimonio. Bajo esta situación los grandes perjudicados vienen a ser los miles de estudiantes, que no reciben una adecuada formación-información en materia de educación sexual.

Sobre este tipo de educación, son varios los estudios que señalan grandes deficiencias o pobres impactos (Collins, et al., 2002; GAO, 2006; Trenholm, 2007; Kohler, et al., 2008; Constantine, 2008; Caplan, 2009; entre otros) entre estos se citan: a) Se evidencia que han generado grandes inversiones económicas-sociales, con resultados muy pobres a nivel cuantitativo y cualitativo.

b) A nivel de contenido curricular los programas presentan información inexacta o falsa sobre los métodos anticonceptivos, el aborto, la genética, las infecciones de transmisión sexual o aspectos relacionados a las orientaciones del deseo, entre otras.

c) Los programas no son evaluados para determinar su exactitud científica antes de recibir financiación o ser implementados.

d) Los resultados obtenidos no fueron satisfactorios, ya que existe escasa evidencia que los/as estudiantes presentaran menores riesgos en caso de embarazo, infecciones de transmisión sexual y SIDA, así como la abstención de tener relaciones sexuales por más tiempo, entre otros.

Según SIECUS (2008) en USA, algunos de los problemas creados por la educación sexual basada sólo en la abstinencia, son: la destinación de fondos públicos a programas anti-sexual, las escuelas públicas organizan acciones en apoyo a la castidad (los adolescentes hacen promesas de castidad, por ejemplo, entre otras), libros de texto son censurados, se interrumpen primordiales programas de salud, se reprenden a los/as docentes de educación sexual por hacer su trabajo, los/as docentes son amenazados a niveles legales, el estudiantado sufre de ignorancia.

Por su parte, los/as que abogan por una educación sexual comprensiva-completa (SIECUS, 2008; American Public Health 1997; Wiley y Terlosky, 2000; Ferguson, Vanwesenbeeck y Knijn, 2008; entre muchos otras organizaciones y estudiosos), señalan que la educación de la sexualidad debe abordar no sólo la temática de la abstinencia, sino también debe proporcionar a los/as jóvenes información sobre la anticoncepción, infecciones de transmisión sexual, prevención de VIH-SIDA. Según SIECUES (2002), señalan que los centros educativos deben tener como base para la educación sexual, el nivel de desarrollo y cultura del estudiantado dentro del programa educativo y que la misma debe darse en todas las edades. Esta misma Organización, apunta que un programa comprensivo de educación sobre sexualidad respeta la diversidad de los valores y creencias que existen en la comunidad y que ésta viene a complementar la educación que reciben desde sus familias.

Por su parte, los estudios señalan (Naral, 1998; Kirby, 2000; Guttmacher Institute, 2002; Shafii, 2007; Trenholm, 2007; Kohler, et al., 2008, entre otros) que los programas bajo este tipo de paradigma de educación, ha generado resultados positivos con respecto a:

a) Que estudiantes que reciben este tipo de programa, no inician su actividad sexual más temprano, ni tienen relaciones más frecuentes.

b) Cuando tienen relaciones sexuales, si usan métodos de prevención de la natalidad.

c) Utilizan prácticas de sexo seguro al iniciar sus encuentros sexuales de forma sistemática. d) Que la enseñanza sobre anticonceptivos no fue asociado con riesgos de aumento de SIDA o actividad sexual.

e) Que aquellos jóvenes que recibieron sexo comprensivo, presentaron riesgos más bajo de embarazo adolescente que aquellos que recibieron educación sólo abstinencia.

Para una mayor comprensión y diferenciación de estos dos tipos de formas de abordaje de educación sexual, se presenta la siguiente matriz resumen:

Cuadro 4
Contenidos de los programas: Educación sexual y abstinencia *versus* Educación Sexual basada sólo en la abstinencia.

EDUCACIÓN SEXUAL	
EDUCACIÓN Y ABSTINENCIA	**SÓLO ABSTINENCIA**
Los programas de educación y abstinencia exploran o estudian el contexto y sus significados que participan en el sexo.	Los programas de educación sólo abstinencia incluye discusiones de valores, carácter, y en algunos casos la denegación de habilidades.
Promover la abstinencia en las relaciones sexuales.	Promover la abstinencia en las relaciones sexuales, como única estrategia.
Reconoce que muchos adolescentes se convertirán en individuos sexualmente activos.	No reconoce que muchos adolescentes se convertirán en individuos sexualmente activos.
Se produce bajo una relación didáctica docente- alumno.	No hay una relación didáctica docente-alumno.
Enseña acerca de métodos de anticoncepción y el uso del condón.	No enseñan acerca de métodos anticoncepción o el uso del condón.
Incluye o promueve los debates sobre anticoncepción, aborto, enfermedades de transmisión sexual, orientaciones del deseo y el VIH.	Evita discusiones sobre el aborto. Habla sobre las Infecciones de Transmisión Sexual y el VIH, como una estrategia para justificar la abstinencia.

Fuente: Chirs, Alagri y Todd Summers, 2002. Traducido por Fallas, 2009.

Al observar la matriz, se puede reconocer que ambas formas de abordaje de la educación presentan objetivos o metas en común como son:

a) La prevención de los embarazos no planeados.

b) Evitar o prevenir el contagio de Infecciones de Transmisión Sexual y VIH-SIDA. Sin embargo, desde los que realizamos esta investigación se visualizan diferencias radicales en la forma del abordaje, posición pedagógica y conceptualización de la sexualidad humana y su vivencia.

Como se evidencian todos estos modelos o paradigmas de educación sexual señalados, responden a una cosmovisión de vida y de sociedad, marcando cada uno de ellos, pautas o énfasis en cuanto al objetivo, conceptos, contenidos y estrategias que responden o reciben influencia de una determinada ideología específica. Es por ello que la educación sexual y el modelo educativo a implementar, refleja a manera de radiografía, la posición ideológica, económica y social del sector que la propone o ejecuta.

2.2.7 Modelos de educación sexual

Continuando con la línea temática sobre las formas de abordar la educación sexual y para efectos de la presente investigación, se desea señalar con mayor detalle los distintos modelos de educación sexual que el Doctor Félix López (2005), establece:

2.2.7.1 Modelo de Riesgos

Este modelo también llamado modelo médico o preventivo, surge como una medida preventiva, después de la II guerra mundial, debido a las enfermedades por las prácticas sexuales de riesgo (ETS y embarazos no deseados), y a los cambios provocados por la industrialización, siglo XX (la inmigración, separación de las familias, menos control de la iglesia y del cambio de las costumbres sociales-sexuales, entre otras). “La educación sexual aparece como una necesidad social para evitar los riesgos que la actividad sexual conlleva” (López, 2005, p. 48).

El marco conceptual en el que se apoya, viene de un enfoque médico de salud, entendida está como ausencia de enfermedad. Desde esta visión, el énfasis está en evitar la enfermedad, detectarla y establecer estrategias para curarla; dejando de lado la educación para el mejoramiento de la calidad de vida personal-social (bienestar sexual e interpersonal, respuesta sexual humana, entre otros). Según este modelo, el objetivo es evitar los riesgos relacionados a la actividad sexual; evitar caos y gastos al sistema de salud y prevenir el sufrimiento al paciente y familia. De manera que se asocia a la sexualidad con la idea de peligro, proyectando una posición negativa de la sexualidad.

A nivel de contenidos la información se brinda al público de manera técnico- profesional sobre los síntomas y sobre las medidas necesarias a tener en cuenta, para evitar el peligro, sobre las implicaciones personales y sociales de una epidemia o enfermedad. El uso de preservativos, anticonceptivos, entre otras, son contenidos básicos dentro de este modelo. Este tipo de educación, toma estrategias tales como: charlas (éstas sin ser parte de un proceso), campañas por medio de los Medios de Comunicación Masiva (dirigidas a poblaciones específicas o a nivel general de la sociedad), servicios de orientación telefónica, creación de asociaciones, entre otras. Los responsables de brindar esta información por lo general son médicos, psicólogos/as, enfermeros/as, otros; utilizando métodos directivos, señalamientos de dirección rotundos y con eslogan o lemas de campaña precisos por ejemplo: sin el condón puedes “tocar… pero no entrar…” (Campaña costarricense en los medios de comunicación).

De tal manera, desde este modelo el ser sexual se refiere a tener cuerpo y genitales; y la sexualidad, a todo aquello que se hace con el cuerpo y los genitales. Los temas sexuales tienen que ver con anatomía, fisiología, desarrollo, respuesta sexual. La práctica terapéutica de ginecólogos/as, urólogos/as, entre otros, tiene como consecuencia una concepción médica de la sexualidad, la cual enfatiza en factores como: esterilidad, anticoncepción, enfermedades de transmisión sexual, conductas “desviadas”, disfunciones sexuales. Se puede apreciar que en este enfoque la forma de asumir la educación sexual, va ligada en algunos aspectos en “asustar” a los sujetos con la práctica sexual y por otro lado no entran en aspectos morales dentro de la educación que se imparte. Usualmente, este tipo de educación se lleva a cabo en los centros educativos, sistema hospitalario, sistema judicial, radio, prensa y televisión, entre otras.

Este modelo educativo para evitar riesgos, se evidencia actualmente en las diversas campañas publicitarias (con relación al uso del tabaco, uso del condón o prevención del SIDA, entre otras). Es un modelo utilizado actualmente por las instituciones de salud, educativas y judiciales. Se presenta a continuación un cuadro resumen del modelo educativo descrito:

Cuadro 5

Modelo de Riesgos (*Médico, Preventivo)*				
Marco Teórico	**Objetivos**	**Contenidos**	**Metodología**	**Valoración**
- Clínico/médico. - Evitar, detectar y curar. - Calidad de vida y grupos sociales. No pertinencia. - Sexualidad sólo relacionada a la posibilidad de contagio.	Evitar: - Problemas de salud asociados a la actividad sexual. - Caos en los servicios hospitalarios. - Costos. - Sufrimiento.	- Información técnico-profe: - Riesgos y consecuencias . - Descripciones practicas de riesgo. - No entran en aspectos morales	-Campañas -Charlas -Centros de atención -Asociaciones - Teléfonos para consulta.	- Intervención cuando el problema está. - Insuficiente/efectos no son de impacto en el tiempo. - Educación sexual es insuficiente. - Asociación idea de peligro. - Metodología causa polémica. **Nota:** *Este modelo ha evolucionando.*

2.2.7.2 Modelo Moral

Conocido también como educación sexual para la abstinencia, educación para el respeto, educación del carácter, educación para el matrimonio, educación para el amor, entre otros. Este modelo fue una reacción por parte de los grupos conservadores (que se vieron obligados a iniciar en la instrucción sexual-doctrinaria), por la iniciativa de otros sectores a introducir la educación sexual en el sistema educativo. La educación sexual es entendida, como un medio para evitar los riesgos, y visualizándola como una educación para el matrimonio y el amor. Desde esta perspectiva, sólo hay una manera adecuada de vivir la sexualidad, en pareja heterosexual-monogámica, con convivencia permanente, fines solamente reproductivos hacia la conformación de una familia y dentro de parámetros de conductas permitidas y prohibidas.

Su marco conceptual, se encuentra dentro de una concepción religiosa del ser humano, donde la sexualidad tiene cabida sólo en el matrimonio heterosexual y con su fin en la procreación. De énfasis moralista, entre sus objetivos se ubican, preparar para el matrimonio y enseñar los principios morales; enseñar a fortalecer la voluntad y la formación del carácter (para la abstinencia antes del matrimonio); neutralizar los mensajes liberales de los medios de comunicación; prevenir con la abstinencia los riesgos asociados a actividad sexual; entre otros. Los contenidos o las informaciones se centran en los aspectos anatómicos y reproductivos, en las relaciones de familia y los de índole moral, entre otros. Sin embargo, los contendidos sexuales infantiles, la respuesta sexual humana, anticonceptivos, orientación del deseo y otros contenidos, no tienen cabida, ni sentido, en este modelo de educación sexual.

La metodología que se utiliza es directiva, "…se ofrece un solo punto de vista-el ortodoxo según la iglesia de que se trate- y se trasmiten doctrinas definidas…" López (2005), p. 55. La formación sexual es responsabilidad de los progenitores y la escuela e iglesia complementan esa labor, desde la perspectiva antes descrita. La metodología se centra en actividades preventivas, desarrolladas por docentes de religión o ética (preferiblemente conservadores), enfocando la importancia de la familia y el matrimonio, señalando la forma de comportarse antes y dentro de él. Los temas que abordan, dejan de lado la formación en el ámbito de la orientación del deseo, masturbación, métodos anticonceptivos, relaciones prematrimoniales, entre otros.

En la actualidad este modelo moralista, se encuentra vigente en diferentes sectores de la sociedad que lo aprueban y apoyan, en especial, algunos grupos religiosos en centros educativos (en especial los centros privados dirigidos por religiosos/as) y grupos de laicos conservadores. Igualmente muchos de estos principios, se encuentran directa o indirectamente expuestos en programas de educación sexual de diversos gobiernos del mundo y claro está en Latinoamérica. Se presenta a continuación un cuadro resumen, del modelo expuesto.

Cuadro 6
Resumen: Modelo Moral

Modelo Moral *(Educ. para la abstinencia, el respeto, carácter, amor, matrimonio)*				
Marco Teórico	**Objetivos**	**Contenidos**	**Metodología**	**Valoración**
- Amplio y con matices. - Concepción religiosa. - Actividad sexual solo en el matrimonio heterosexual. - Sexualidad procreación y amor entre cónyuges.	- Preparar /matrimonio - Principios morales. - F. voluntad y carácter. - Superar los mensajes liberales (MCM). - Abstinencia versus riesgos	- Carece de sentido formar a los/as menores. - Castidad/su enseñanza. - Reproducción humana. - Crianza. - La familia - Normas morales. - Decir "no"	- Directiva - Enfoque iglesia. - Información breve, concisa y directa. - Instrumento: catecismo, entre otros. ***Nota*:** *Responsables padre/madre. (Pero depende, del apoyo o no a este tipo de educación)*.	- Elementos positivos - Rol de familia - Incluir contenidos éticos. - Elementos negativos - Aparece como reacción a otras. - Desde la doctrina los objetivos legítimos, pero no como modelo de una sociedad no confesional. - Contenidos sesgados y poco realistas. - Sentimiento/ culpa. - Masturbación y orientaciones del deseo, relaciones antes del matrimonio visto como desviaciones inmorales.

2.2.7.3 Modelo Revolucionario

A este modelo se le conoce también como modelo emancipador y sociopolítico. Nacido en la izquierda freudiana (representa una síntesis del pensamiento de Marx y Freud). Ampliamente apoyado y estimulado por asociaciones políticas y grupos revolucionarios, como el movimiento juvenil SEX-POL (sexualidad y política de énfasis comunista), propuesto por Reich en los años treinta en Viena, que parten de la premisa que existe una relación clara entre

represión sexual y represión social. “La razón de la represión sexual es la defensa de los intereses de la clase dominante: quien acepta la represión sexual se convierte en obedientes y sumisos” (López, 2005, p. 69).

En este modelo el objetivo apunta a una revolución sexual y social, donde la educación sexual debe ser un medio para acrecentar la conciencia crítica sobre el sentido de esta revolución. Busca que todas las personas tengan una actividad sexual satisfactoria (orgásmica), pues es un aspecto adecuado para la salud, por lo cual es recomendable para todos los individuos, sin hacer diferencia entre casados/as y solteros/as.

La información incluye aspectos anatómicos, fisiológicos, anticonceptivos, orientación al deseo sexual, derecho al divorcio, análisis sobre regulación sexual en el campo familiar, personal, social y a nivel moral, de la clase dominante. La metodología utilizada, se puede apreciar en una educación sistemática y programada (altamente directiva) por partidarios o especialistas dentro de la causa, defendiendo que la educación sexual debe estar claramente señalada en el currículo. Y se desarrolla en asociaciones de jóvenes, grupos de barrio o comunidad, por medio de charlas, debates, mítines políticos, entre otros.

Este modelo en la actualidad no presenta una fuerte tendencia y su instauración en el sistema escolar, no fue realmente desarrollada con éxito. Algunos grupos de los colectivos feministas, homosexuales o políticos actuales, tienen elementos de él. Se presenta a continuación un cuadro resumen de dicho modelo educativo.

Cuadro 7

Modelo Revolucionario *(Emancipador, Sociopolítico)*				
Marco Teórico	**Objetivos**	**Contenidos**	**Metodología**	**Valoración**
- Izquierda freudiana. - Pensamiento de Marx. - Movimiento SEX-POL (Reich). - Entre represión sexual y dominación social..	- Cambio de sociedad. - Educ. sexual: Debe aumentar la conciencia crítica sobre la explotación social y represión sexual y a la revolución. - La actividad sexual con satisfacción orgásmica = Salud.	- Información - Análisis condiciones sociales. - Sociedad capitalista e instituciones. - Función tradicional de la familia. - Derecho al divorcio, aborto. - Derecho de las minorías. - Entre otros.	- Técnicas activas. - Modelo directivo. - Educación sexual parte del currículo. - Panfletos	Puntos clave: - Ideas liberadoras: - Educación sexual como derecho. - Igualdad entre las mujeres y hombres y seres humanos en general. - Inclusión de anticonceptivo - derechos. - Confunde educ. con militancia, niega el derecho de la familia, etc.

2.2.7.4 Modelo Biográfico y Profesional.

Modelo con origen sueco (años 50), presenta una postura más democrática, diversa y abierta de la sexualidad y de la educación sexual, fundamentada en el saber científico. Un aspecto importante de este modelo, es que "…incorpora los elementos positivos de los otros tres modelos, como la profesionalidad en los conocimientos del modelo preventivo, la importancia del rol de los padres, madres y de la ética del modelo moral, y el derecho a la sexualidad del modelo revolucionario" (López, 2005, p. 75).

Su base conceptual parte de un concepto positivo de la salud (ampliamente relacionado con el concepto de salud de la OMS), entendida como el bienestar y promoción de la calidad de vida del individuo y la sociedad. La sexualidad se reconoce como un derecho a ser vivida y como factor de bienestar, así como el respeto incondicional a la diversidad sexual y a la ayuda de los sujetos a ser más libres y responsables en la promoción del bienestar personal-social, de igual modo en el reconocimiento a la existencia de diferentes biografías sexuales. Los esfuerzos de los/as profesionales, deben orientarse al logro de facilitar el bienestar desde la biografía de cada ser humano.

Desde esta perspectiva, la sexualidad como dimensión de la persona posee múltiples posibilidades: placer, comunicación, fecundidad, vínculos afectivos, caricias, entre otros, donde su objetivo es promocionar la aceptación positiva de la identidad sexual y el aprendizaje de conocimientos y habilidades sobre las diversas posibilidades de la sexualidad en cada etapa evolutiva. Busca además, brindar conocimiento científico, el aprendizaje de habilidades (para la toma de decisiones, comunicación, aprendizaje habilidades sociales), adquisición de actitudes eterofílicas y tolerantes, así como la adquisición de una ética relacional básica que permita las relaciones interpersonales de calidad.

La información que se brinda, desde este modelo debe estar libre de estereotipos, prejuicios y ambigüedades. Reconociendo el derecho a la vivencia del placer, no limitada al hecho matrimonial. De la misma manera, se enfatiza en la información como punto clave en el uso de la libertad, el fomento de la actitud crítica como elemento indispensable de la autonomía y el reconocimiento del sí mismo, del otro u otra y como base para la responsabilidad. Este modelo fundamenta tres roles en el proceso de la educación sexual, dirigidos a:

a) La persona:

> Como sujeto y objeto de derecho y responsable de sus decisiones, libre de desarrollar su propia biografía personal sexual, ya que se considera que la sexualidad, "…pertenece al reino de la libertad…" (López, 2005, p.79). Como tal, se visualiza al ser hombre o mujer, bajo una concepción integral del ser sexual, la cual asume tres aspectos fundamentales: la libertad, autonomía y responsabilidad de la

persona.

b) La madre o el padre:

El derecho de la educación de sus hijos e hijas, y el deber de responder con claridad (científica) las preguntas de éstos, ser fuente de apoyo emocional (afecto, amor, ternura, entre otros) y referente de modelos de relaciones interpersonales (comunicación verbal y no verbal, trato igualitario y respetuoso entre géneros y del mismo sexo, convivencia, entre otras).

c) Docentes:

En el papel docente, es fundamental que el colectivo cuente con un autoconocimiento y autocontrol de sí mismo, así como un reconocimiento de su propia biografía sexual, sin que ésta evidentemente, sea un referente directo para su trabajo (tratando de imponer su punto de vista).

Debe ser facilitador/a en tres aspectos fundamentalmente: evaluar el grado de salud y sus posibilidades de mejora, ofrecer información y poner a disposición conocimientos; y prestar ayudas. Pero siempre, con la clara idea de que es el individuo quien tiene que tomar la decisión sobre su vida sexual y sus posibilidades. En este modelo más que ser un docente que dé consejos o dicte pautas, es un facilitador que recomienda o da opciones a ser tomadas, pero la última palabra la tiene el estudiantado, que conocedor de las diversas acciones elije de forma responsable.

Actualmente este modelo, es utilizado por profesionales del sector educativo y está retomando cada vez mayor atención por sus características y alcances descritos. Igualmente, se presenta un cuadro resumen con los principales detalles de dicho modelo:

Cuadro 8

Biográfico *y* Profesional				
Marco Teórico	**Objetivos**	**Contenidos**	**Metodología**	**Valoración**
- Concepto más positivo. - Salud igual a bienestar y promoción de la Calidad de Vida. - Vivencia sexual como derecho. - Información para mejor calidad vida sexual. - Derecho a la diversidad. - Legislación - Sexualidad = dimensión de toda la persona. - Libertad y ética relacional.	- Aceptación positiva de la propia identidad sexual. - Aprendizaje de conocimientos y habilidades que permitan vivir la las diversas posibilidades de la sexualidad en cada etapa de la vida. - Adquirir : a. Conocimientos b. Habilidades. c. Actitudes erotofílicas y tolerantes. d. Ética básica		- La persona tiene un papel activo- como sujeto de derechos y decisiones. - La familia - Docentes: • Derecho a su propia biografía. • Mediadores y mediadoras.	- Retoma los principales aportes de los tres modelos anteriormente descritos. - Toma en cuenta la diversidad de los seres humanos. - Respeta los derechos, valores de las diversas biografías sexuales.

A nivel general, estos cuatro modelos coexisten en el quehacer cotidiano de muchos profesionales de los diversos sectores de la sociedad, en los países del mundo: sistema de salud, educativo, judicial, religiosos, otros. Teniendo así, una variedad de modelos con los cuales se desarrolla este tipo de educación, como lo señalan Carrera, Lameiras y Rodríguez, (2007) y López, Soler (2003). En el caso de esta última autora manifiesta que algunos son,"… modelos más represivos y permisivos, más religiosos, más personales y otros más sociales, dependiendo de las teorías o ideologías…, de los contenido que se imparten…, y de factores económicos, sociales, educativos y políticos…" (p.23).

Particular de Costa Rica, los modelos antes señalados, están vigentes de una u otra forma, en las diversas instituciones, grupos sociales y religiosos, presentes en la sociedad

costarricense. Y el sistema educativo no escapa de esa diversidad, ya sea por que fueron implementados o bien son asumidos por el colectivo docente, de su formación profesional o experiencia de vida personal. Incluso muchos educadores/as, de forma conciente o inconciente, dentro de una misma institución, pueden trabajar la educación sexual cada uno desde un modelo diferente o bien, no percibir que modelo utiliza en la práctica educativa (Fallas, 2006).

2.2.8 Papel del colectivo docente en la educación sexual: Características del educador o educadora.

Desde un punto de vista operativo y real, el centro educativo (y dentro de éste el colectivo docente) son los gestores centrales para la educación sexual, sobre todo al estimar que la misma es una de las entidades sociales que la "…opinión pública mejor categoriza: creíble y respetada en general, es referenciada como un espacio legítimo para el abordaje de problemáticas relacionadas con la promoción de la salud y la prevención de enfermedades. Las escuelas se encuentran territorial y vinculantemente más cercanas a la población que las instituciones dedicadas a la salud." (Laski, 2001, p. 103). Sin querer olvidar que esta labor es tarea y responsabilidad de todos y todas los/as que se encuentran en relación con la persona menor de edad, principalmente la familia.

Con respecto a los criterios relativos al papel del educador/a sexual es elemento de discusión y reflexión constante, esto por tratarse de una dimensión en continuo cambio dinámico y complejo. Algunos autores y representantes de instituciones (Flaheryt y Smith, 1981; García, 1984; López y García, 1985; García, 1990; Carballo, 1990; Arce y Bonilla (1994); Barragán, (1995); Steelle, 2000; Greenberg, 2001; Araya, et al., 2001; MEP, 2004; Fallas, 2006a; Sánchez y Ávila, 2008, MEP-2008; León, UNA-2008; entre otros) manifiestan que el educador o educadora debe cumplir el siguiente papel como educador sexual:

Cuadro 9

Papel del educador y educadora sexual	
a) Sea una persona con un bagaje de saber científico y objetivo sobre la sexualidad humana. b) Que conozca diferentes teorías de desarrollo humano que expliquen el comportamiento bio-psico-social-cultural del individuo en sus diferentes etapas. c) Que cuente con habilidades de comunicación para transmitir la información, habilidades para trabajar en equipo. d) Que presente habilidades en la lectura de las necesidades del ambiente del aula y de la situación del educando. e) Posea o aprenda actitudes flexibles y comprensivas respecto a la sexualidad de sus alumnos y alumnas, respetando sus individualidades y sin ser el rector de la conducta sexual y afectiva del colectivo estudiantil. f) Este libre de conflictos acerca de su propia sexualidad. g) Cuente con autonomía y adecuada autoestima. h) sea una persona libre de prejuicios o tabúes respecto a la sexualidad humano. i) Genere en los/as estudiantes un clima de confianza que permita crear conflictos cognitivos y morales que se relacionen directamente con la sexualidad humana.	j) Conozca y aplique técnicas para la exploración de los aspectos relacionados con la sexualidad, desde una perspectiva de proceso, para favorecer el conocimiento y desarrollo personal de los estudiantes de forma científica y sistemática. k) Sea un animador/a, que busca suscitar, promover y ofrecer respuestas válidas y tranquilizadoras, creando un clima de seguridad y libertad, que promueva la comunicación intra-grupo, generando que cada miembro del estudiantado pueda expresar sus dudas, temores y vacíos a nivel de conocimiento con respecto a la sexualidad, sin temor a ser juzgado o evaluado. l) Tenga en cuenta las demandas implícitas y explicitas de sus educandos, contribuye a que se generen cuestaciones nuevas y a la toma de conciencia de las mismas. m) Ayuda al educando a utilizar con libertad y responsabilidad la toma de decisiones en cuanto a sus propios valores, posibilitando que el alumno/a afirme la importancia y validez que tiene la sexualidad el lugar que ocupa en su vida y su la trascendencia. n) Igualmente la necesidad de que colectivo docente, logre un equilibrio personal en su propia vida afectiva y sexual. o) Sin olvidar la importancia de que sea innovador/a y creativo en dicho campo; entre otros. p) Otros. (ver anexo Nº....).

A las funciones señaladas se les incorpora y amplían otras, propuestas por López (2005), las cuales se resumen en la matriz expuesta a continuación:

Cuadro 10
Funciones del educador o educadora sexual

El colectivo docente debe:
➢ Contar con claro conocimiento y autocontrol de sí mismos, para distinguir y diferenciar su propia biografía sexual, de la de sus educandos y reconocer que existen diversidad de construcciones de biografías sexuales; para prevenir que su forma de visualizar la biografía sexual no se convierta en una guía a seguir.
➢ Contenerse de utilizar en su práctica pedagógica, sus creencias, concepciones de vida, opiniones y vivencias personales como fuente de orientación.
➢ Tener claridad de que los docentes y las docentes no son modelos a seguir o imitar y mantener en sigilo su vida personal y particularmente su vida sexual.
➢ Reconocer que cuando por valores personales (objeción de conciencia), se vean imposibilitados a brindar la ayuda necesaria a sus educandos (demandas en torno a información píldora de emergencia, aborto, anticonceptivos, entre otros), deben remitir a sus alumnos/as a otros profesionales o bien a instituciones que les brinden y hagan efectivo su derecho de recibir ayuda e información.
➢ Ser Mediadores/as entre lo que es una persona aquí y su ahora inmediato (producto de su historia personal) y la salud futura de ésta y su resolución de las necesidades afectivas y sexuales. Por tal, la acción pedagógica debe perfilarse a: valorar el nivel de salud, facilitar información y ofrecer el uso de sus conocimientos y brindar ayudas.
➢ Conocer la legislación vigente en torno a la sexualidad y el derecho que poseen los sujetos menores de edad o que presenten alguna discapacidad (discapacidad cognitiva), en el sentido que las decisiones sobre la vida sexual y sus posibilidades, le incumben a la persona compartida con los conyugues o tutores.
➢ Reconocer que como profesionales pueden brindar conocimientos, facilitar la toma de decisiones, brindar ayudas, hacer valoraciones, pero las decisiones últimas dependen exclusivamente del sujeto.
➢ Ser conscientes que como educadores/as, por su condición de seres humanos no son neutrales, esto permitirá al educador/a (responsable y ético) buscar las estrategias que garanticen el desarrollo de una praxis en y desde las creencias y actitudes del educando.

A nivel de resumen general, podríamos señalar que son funciones del colectivo docente en la educación sexual, el ayudar a crear un clima de confianza en el grupo, posibilitar que sus educandos construyan y expresen sus propuestas e intereses y hacer accesibles a los mismos/as, información que precisan para la resolución de sus dudas y problemas. El colectivo docente es recomendable que comprenda que la realidad de cada centro, grupo o alumno/a (características individuales), será peculiar y por tanto, de ello dependerán los contenidos, las temáticas y la profundidad de su estudio. El trabajo con los alumnos y las alumnas debe enfocarse desde la integración curricular, sin olvidar que la educación por medio de temas transversales es un proceso largo, complejo, continuo, de adaptación y readaptación progresiva.

De tal manera que el colectivo docente, aborde su práctica pedagógica visualizando al estudiantado desde sus necesidades, intereses e iniciativas, a partir su biografía personal, teniendo claro que es el sujeto de aprendizaje que construye conocimientos tanto en la escuela como fuera de ella. (López, 2005; Timbre, 2009). El alumno/a con sus necesidades, intereses e iniciativas, es centro de la escuela.

La docente y el docente deben ser concebidos, como una persona activa y dinámica que simula problemas, para generar discusión en interacción que provoque pensamientos y preguntas hasta llegar a soluciones. El alumno/a con una posición ética, participa de un sistema democrático, asume libremente el derecho a disentir, de someter a análisis toda idea, concepto, esencia o institución; acude a la escuela para adquirir competencias para la solución de problemas y construir las bases necesarias para una vida en sociedad. De allí, que deba vincularse a los problemas sociales, religiosos, políticos, educativos y económicos para entenderlos y abordarlos colectivamente. (Wilson, 1980).

La persona docente, en su tarea educativa, se convierte en un facilitador/a, asumiendo su rol de orientador/a del estudiantado y mediador/a del aprendizaje de la dimensión sexual. Visto así, la persona docente en un contexto de aprendizaje constructivista, busca generar ambiente de aprendizaje donde se trabaja la pregunta, se vive la interrogante y se hacen sugerencias tanto diversas como alternativas, asistiendo al procesamiento, análisis y síntesis de su experiencia. El grupo del profesorado, en este proceso de enseñanza y aprendizaje, se constituye en facilitador,

guía, acompañante del alumno/a y mediador de los aprendizajes.

Parafraseando a Wilson (1980), el papel colectivo docente en un contexto de aprendizaje constructivista o de acción comunicativa es constituir un ambiente de aprendizaje donde se formulan preguntas y se hacen sugerencias, asistiendo al procesamiento, análisis y síntesis de su propia experiencia.

De manera que este/a profesional, como facilitador/a o mediador/a promueven a través de diversos andamiajes pedagógicos la reflexión y la confrontación bajo análisis crítico, que le permita al estudiantado la construcción del conocimiento y fortalecimiento de su personalidad, ya que:

> …para alcanzar el objetivo del desarrollo integral de la personalidad se contempla la educación como un proceso dentro del que los estudiantes han de ser artífices de su propio desarrollo, facilitándoles la autorregulación de su propio aprendizaje y su autonomía. Ya que las percepciones de competencia y control son fundamentales para el adecuado desarrollo de la personalidad del que la escuela también es responsable, junto con la familia y la sociedad en su conjunto" (Lameiras, 1997, citado por Lameiras, et al., 2004, p. 29).

Para conquistar esto, se exhorta a la búsqueda, recurre a la curiosidad natural de sus alumnos/as al promover ideas novedosas, dudas y tecnologías en el encuentro de respuestas significativas a sus demandas. De igual manera, promueve el acercamiento humano para confrontar las necesidades sexuales del estudiantado y brinda espacios durante todo el proceso para la expresión de sentimientos. Pero este proceso, conlleva a su vez, en el educador/a un proceso de aprendizaje continuo, de investigación y de prueba de nuevas estrategias psicopedagógicas en la implementación de la educación sexual.

Para finalizar, un factor importante y muchas veces dejado de lado, es la evaluación dentro de la educación sexual (Arisa, Cesari y Galán; 1991; Urruzola, 1996; López, 2003; López, 2005), dentro de esta dinámica constructivista señalada anteriormente, el ¿Qué?, ¿Para

qué?, ¿Cuándo? y ¿Cómo? de la evaluación, toma un giro fundamental en la forma tradicional de hacer evaluación.

En relación al ¿Qué?, evaluar procesos, elaboraciones, condiciones presentes para esa construcción, papel de mediador/a en ese proceso (docente-familia).

¿Para qué?, para atender aquellas condiciones que interfieren en el aprendizaje de la sexualidad y facilitar nuevos aprendizajes.

¿Cuándo?, en todo momento de la interacción docente-alumno/a, tanto dentro del aula, comedor, recesos, actividades cívicas, como extra curriculares.

¿Cómo?, observando, determinando si las respuestas se repiten, si obedecen a una situación especial (individual) que las genera (desequilibrios sociales, situación de enfermedad, influencia no prevista, tipos de procesamiento de información, tipo de inteligencias, entre otras).

A manera de reflexión, se asume lo señalado por Carballo (2004), que al referirse a la evaluación manifiesta que "…el ¿Qué enseñar?, se tiene que integrar al ¿Cómo?, y al ¿Para qué?, porque no son únicamente conocimientos lo que requiere el ser humano, sino que se hace necesario reflexionar y analizar estos conocimientos a la luz de sus propias actitudes, sentimientos, valores y pensamientos con miras a ajustarlos a la situación sociocultural, psicológica, espiritual de la persona"(III simposio universitario sobre los derechos de la niñez y la adolescencias, 2004).

Para finalizar este apartado y complementando las funciones citadas, se presenta un cuadro-resumen con la integración de algunas de las principales características del educador o educadora, identificadas en un estudio realizado con profesores/as de secundaria de Australia (Milton, 2001), de las cuales coinciden en buena parte con las señaladas por Greenberg (1989), tiempo atrás.

Cuadro 11

Características deseables en el colectivo docente para la enseñanza de la educación sexual 2009	
CARACTERISTICA	**DESCRIPCIÓN**
MANTENER UNA ACTITUD ABIERTA Y DE ACEPTACIÓN DE LO DESEOS SEXUALES.	Sin juzgar la opinión de los/as estudiantes, ni imponer las propias. Se debe respetar los diversos puntos de vista que se presentan en el aula, pero si es necesario, intervenir cuando al parecer los educandos atenten contra los derechos de justicia e igualdad de todos/as. Deben considerarse los pensamientos y deseos sexuales como algo natural, propio del ser humano y de lo que por tanto, no debe sentirse culpa ni vergüenza.
CREAR UNA RELACIÓN CON EL ESTUDIANTADO	Que permita que éstos tengan confianza en el docente y no duden en plantear dudas y comentarle preocupaciones que pudieren asaltarles.
SER HONESTOS	Deben creer realmente en aquello que están impartiendo y del mismo modo, ser conscientes de sus limitaciones, esto es, deben saber que ante aquello de lo que no están seguros/as y que no es su competencia, lo que se tiene que hacer es mandar al estudiantado a la persona encargada del asunto en cuestión.
SABER ESCUCHAR	Enfrentarse a las necesidades que ellos/as presentan, sin dar nada por supuesto.
TENER SENTIDO DEL HUMOR	Ello ayudará a crear un ambiente más relajado, esencial tanto para el estudiantado como para el educador o la educadora, ya que ante determinados aspectos pudiera surgir una sensación de vergüenza.
SENTIRSE A GUSTO	Con cada las diversas orientaciones sexuales y con la propia sexualidad. Igualmente, sentirse cómodo al emplear la terminología referente al sexo.
POTENCIAR EL PROPIO JUICIO DEL ESTUDIANTADO	Que el estudiantado creen su propio juicio y manera de pensar, respetando además el punto de vista que adopten.
FLEXIBILIDAD	No ceñirse a un temario concreto, sino estar abiertos/as a responder las dudas e inquietudes que surjan por parte del estudiantado.
ACEPTACIÓN DE SÍ MISMO Y DE LA IMAGEN DE SU PROPIO CUERPO	Es imprescindible que acepten la forma de su cuerpo y los cambios que en él se van produciendo. Dicha aceptación se reflejará no sólo en las palabras empleadas por los/as docentes, sino igualmente en el tiempo que se dedique a cada tema, la manera de abordarlo, etc.
TOLERANCIA HACIA LA AMBIGUEDAD	Es fundamental tener en cuenta que, al hablar de sexo, hay infinidad de preguntas cuyas respuestas dependen únicamente de los valores (individuales, culturales, religiosos, etc.) de cada educando. El colectivo docente debe no sólo respetar todos los puntos de vista, sino además dárselos a conocer a fin de que sean ellos quienes puedan formarse su propio criterio.
DESEO EXPRESO DE ENSEÑAR SEXUALIDAD	El colectivo docente que elijan por ellos mismos impartir este tipo de educación harán mucho mejor tu trabajo. Hay que tener en cuenta que la enseñanza de la sexualidad requiere preparación, asistir a cursos de actualización, preparar material (quizá no habitual). Y hacerle frente a las críticas de los sectores de la sociedad que aún se muestran reticentes a esta educación

Fuente: Milton, 2006 y Greenber, 1989. Elaborado por Fallas, 2009.

2.2.9 Importancia de la formación en educación sexual del colectivo docente a nivel académico-científico y técnico-profesional

Como se señaló con anterioridad, la Educación y dentro de ella la Educación Sexual, es un proceso vivo y dinámico y como tal, sujeto a modificaciones y cambios para lograr sus fines y objetivos. Pero cualquier cambio requiere información y conocimiento, tanto para que se den esos procesos transformadores como para poder implementarlos. De ahí la importancia de la formación sistemática en el área de la sexualidad para el colectivo docente que atienda a sus necesidades y preocupaciones.

Las múltiples experiencias e investigaciones realizadas, que de manera especifica o general han abordado la formación docente en sexualidad humana (Colectivo Harimaguada, 1984; Arce, et al., 1994; Miqueo, 1996; Gómez, 2000; Greco, 2001; Araya, et al., 2001; Marínez, 2002; Solano, 2002; López, 2003; Lameiras; Rodríguez; Ojea y Dopereiro, 2004; Carballo, 2004; Schaalma, Abraham, Guilmore y Kok, 2004; Fallas, 2006a, Quirós, 2007; Ehrhardt, Krumboltz, Koopman, 2007; Hirst, 2008; Smylie, Maticka-Tyndale y Boyd, 2008; Generelo, 2008; Timble, 2009; entre otras), han señalado que el trabajo en educación sexual, exige una nueva manera de entender la educación, la sexualidad y nuevas opciones para hacer de una manera más efectiva su tarea. Barragán (1984) habla que el colectivo docente requiere en primera instancia formación en el campo, y ésta debe promover un doble cambio en cuanto a su forma de entender la sexualidad y la educación sexual, y hacer reflexión en lo que se refiere a su rol dentro del aula, pasar de ser meros transmisores de conocimiento, a convertirse en facilitadores/as de la estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Debe establecerse también los parámetros para diseñar los programas de estudios superiores de formación docente en las universidades, donde la formación en esta dimensión humana, en ocasiones es sesgada en un curso o en temas como parte de otro curso (Fallas, 2006a). Así mismo, los programas de capacitación deben orientar al colectivo docente para seguir investigando y formándose, ya que la tarea de formación es un proceso continuo que no termina con la realización de cursos o programas, sobre todo, en materia de sexualidad humana y su diversidad humana (Benavides, 2000).

La educación es un derecho fundamental de las personas y el medio idóneo para mejorar las condiciones de vida (sociales, económicas, salud, profesionales, etc.) y por ende el desarrollo pleno en una sociedad, aspecto clave para cumplir el primer objetivo del desarrollo del milenio (Rodríguez, et al., 2007), hay un consenso a nivel internacional por dar un innegable valor a la educación y dentro de ella, la educación sexual. Sin embargo, unido a esto, han existido grandes sectores encontrados en relación a la forma o método de desarrollarla.

En el caso de Costa Rica, un factor clave que justifica la educación sexual, lo constituye los mismos fines de la educación costarricense, expuestos en la Ley Fundamental de Educación, Capitulo I, De los Fines, Articulo 2, que dice:

a) La formación de ciudadanos amantes de la patria, conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con profundo sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana.
b) Contribuir al desenvolvimiento de la personalidad humana.
c) Formar ciudadanos para una democracia en que se concilien los intereses del individuo con los de la comunidad.
d) Estimular el desarrollo de la solidaridad y de la comprensión humana.

Como puede apreciarse, se busca la formación de un ciudadano crítico, reflexivo y creativo. Es por ello, que los esfuerzos del colectivo docente deben dirigirse a formar en el estudiantado la capacidad reflexiva y de respuesta creativa, acerca de las diversas situaciones que se vivencian en la cotidianidad de la vida sexual de los seres humanos. Sin embargo, debe ir más allá, e introducirse al mundo de los afectos, donde la sexualidad y la afectividad poseen un lugar relevante en la formación y en el estilo de vida de los seres humanos. Donde se permita al colectivo adolescente expresar su sentir, y que el colectivo docente aprenda a no convertir la necesidad en un mero asunto de discurso limitado a lo circunstancial y específico, sino que vaya más allá de las demandas de este y aprenda a escuchar al estudiando desde sus afectos (Fernández, 2008).

Si lo que pretendemos es superar modelos pedagógicos tradicionales de la enseñanza de sexualidad, como consecuencia de su déficit, y definir nuevos modelos en lo que respecta a la

educación sexual, es lógico pensar que el papel del grupo de educadores/as no puede ser el de mero transmisor de conocimientos. Se requiere para ello, que el colectivo docente asuma el protagonismo de guía o facilitador/a para sus estudiantes, ofreciéndoles los diferentes caminos para el conocimiento y usar la información, así como el apoyo para desarrollar su pensamiento de forma altamente satisfactoria. Entendiendo que la persona docente, también debe y tiene la necesidad de formarse adecuadamente para asumir dicho papel protagónico de los procesos de cambio, de experiencia y amplios conocimientos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, que lo validan para constituirse en líder, como un factor protector y promotor de las acciones de autoexploración del alumno o alumna, visto así un docente formado en educación sexual, se convierte en un recurso indispensable para este tipo de educación (Milton, 2001; Buston, Wight y Hart, 2002; Hillier, et al., 2008; entre otros).

Los retos que se presentan a este colectivo de educadores/as en el campo de la sexualidad son grandes y el esfuerzo que requiere la superación de estos desafíos, hace que este gremio profesional requiera ser formando ampliamente. Por lo tanto, la inversión en formación para este sector profesional y apoyo para poner en marcha proyectos creativos y novedosos, que sean fuente de motivación para los educadores/as y estudiantes, debe ser de interés fundamental y prioritario, igualmente si los objetivos de desarrollo para el milenio se pretender alcanzar (CEPAL, UNICEF y TACRO, 2007).

Es así que la formación integral del colectivo docente y por ende del educando en la dimensión sexual o afectiva-sexual, debe ser asumida con responsabilidad en los diversos centros educativos y por los centros de formación docente, así como posteriormente por el MEP, implementando y fomentando procesos de reciclaje o actualización. Ya para nadie deja de ser un hecho, que la educación sexual cumple una función fundamental en la formación del colectivo docente "…el conocimiento de nosotras y nosotros mismos, el conocimiento de las demás personas y las relaciones interpersonales, así cómo el conocimiento de las instituciones en el contexto social, cultural e histórico en el que vivimos" (López, 2003, p.1). De manera, que la formación docente se convierte en un factor sine qua non, ya que mediatiza su trabajo pedagógico en el aula de clase. Según, López (2005), esta "…necesidad de formación docente se hace aún más evidente, si se tiene en cuenta que la mayor parte de los educadores actuales, no

han recibido educación sexual cuando eran pequeños" (p. 279), donde quizá haya predominado una pedagogía influenciada por el silencio y el miedo, entre otros aspectos. En contraposición a ésto, hoy día no se debe olvidar que el objetivo de la educación es formar a individuos desarrollados socialmente, capaces de adaptarse a los nuevos cambios y felices; al respecto Lameiras, et al., (2008) señalan que "...el objetivo de la educación sexual es crear un modelo de sexualidad liberador, crítico y emancipador, cuya última finalidad sea la felicidad de las personas...". Por tal, educar es socializar, normalizar, facilitar que el sujeto logre por medio de su autoexploración y autodescubrimiento de su propio potencial creativo y liberador; donde se desprende que lo sexual es parte fundamental de dicho proceso.

Como se puede observar, se parte de la premisa que la persona docente debe ser un punto de referencia fiel y coherente donde se mire al alumno/a como uno de los referentes claves, junto con el de la familia. Para que esto sea una realidad, la formación docente debe incluir de forma ampliamente manifiesta, el área biológica, fisiología, médica, psicológica, afectiva, cultural, social, ética, la higiénica-sanitaria, actitudinal y la formación del mundo de los valores, actitudes y la personalidad.

Al ser conscientes tanto los/as docentes como la sociedad de lo anteriormente señalado, así como de qué valores transmitimos, cómo los trasmitimos y los intereses que los sustentan, permitirá una reflexión sobre el concepto de educación sexual, consentirá que el colectivo docente se cuestione todos aquellos aspectos que condicionan la labor educativa: la escolarización obligatoria, el uso de los espacios, el tiempo de clases que deben "permanecer" los niños/niñas y adolescentes, las pocas oportunidades que se les ofrece para plantearse dudas, para pensar, anticiparnos a sus preguntas; la cantidad de estudiantes por grupos, la diversidad cultural existente, el trabajo con las personas con necesidades educativas, los programas cerrados que obligan a explicar unos determinados temas en un tiempo establecido, sin apostar por otras opciones para cumplir un programa, las exigencias por cumplir un convenio (los famosos 200 días), las instituciones educativas que no reúnen condiciones adecuadas a nivel de infraestructura y otros muchos, dan como resultado que los gozos se conviertan en sombras. La imposibilidad de "educar para el afecto y sexualidad" es manifiesta.

Desde esta perspectiva de formación docente, se coincide con López Soler (2003), al señalar tres áreas específicas en la preparación docente que deben ser tomadas en cuenta, que a continuación se parafrasean:

- Académico-científica:

La formación académico-científica, debe partir de una valoración del contexto personal-social del colectivo docente, en el cual, se pueden visualizar sus necesidades, intereses e inquietudes, en los aspectos cognitivos, personales y sociales. De manera que se pueden identificar sus sistemas de representación social (cosmovisiones), referente en la forma de definir y vivenciar la sexualidad, educación afectiva-sexual y de género. Toda acción pedagógica, parte de un referente personal que debe ser fortalecido o trasformado en la formación docente.

- Técnica-profesional:

Es necesario que el colectivo docente desarrolle las habilidades y los procedimientos para desempeñar su labor, capacitar al educador/a para abordar en y desde la cotidianidad del aula la educación sexual. Para ello, deben poseer conocimientos de las etapas del desarrollo afectivo sexual, que pasan las personas a lo largo del ciclo vital y escolar. Al mismo tiempo, deben conocer las distintas fases de la etapa educativa donde van a trabajar, para saber interrelacionar y generalizar dicha materia junto con otras del currículum base o común.

Es por ello, que el grupo docente debe contar con la orientación de cómo se realiza un proyecto, una programación, una unidad didáctica, o simplemente una actividad, haciendo particular hincapié en la importancia del desarrollo o crecimiento personal del profesorado y del trabajo en equipo coordinado y dinamizado junto a los otros compañeros/as de centro, sus familias y otros servicios o fuerzas vivas de la comunidad.

- Personal-vivencial:

La formación docente, además de contener aspectos académicos, científicos, técnicos, profesionales, debe contar con una formación rica en el área personal y experiencia-vivencial,

donde el yo personal del educador/a, es una cuestión de vital importancia para el desempeño de su labor docente, proponiendo que dicha formación en esta materia se torne aún más importante por el tema en sí que tratamos: la formación de hábitos, valores y actitudes favorecedores de una vivencia afectiva-sexual saludable, positiva y satisfactoria que los predisponga a impartir educación sexual adecuadamente, aspectos que han señalado igualmente otros estudios.

Se debe tener en cuenta que el o la docente "…cuando enseña muestra y se muestra…" (Benavides, 2000, p.5). Aplicando esta frase a la labor de la educación sexual, se podría señalar que cuando la educadora o educador realizan acciones de enseñanza de la educación sexual, además de enseñar conocimientos, muestra (consciente o inconscientemente) una manera de sentir, pensar y actuar (comunicación verbal o no verbal), y por tal, se muestra así mismo/a. Y esto es también enseñanza y aprendizaje para el estudiantado, que por lo general es de gran impacto.

Estos tres aspectos en la formación docente, les dará las bases para estar preparados/as, para ofrecer una enseñanza integral, en donde el cuerpo humano (y sus reacciones), los sentimientos e intereses afectivos y sexuales, puedan ser adecuadamente y naturalmente explicados sin sufrir vergüenza, desconocimiento o tabú. Trabajando primero con el funcionario/a de la educación, para erradicar las lagunas que posee en el conocimiento de naturaleza humana-sexual, de sus propias ideas, sentimientos y conductas; para así, lograr la formación de nuevos hábitos, valores y actitudes del alumnado, en cualquier etapa en la que se encuentren.

El personal docente estará preparado para responder democráticamente a las necesidades individuales y colectivas en materia de sexualidad humana que genera el entorno, estableciendo espacios de reflexión, negociación y vivencia, en los que se expliciten los valores, la ética relacional, se posibilite el consenso y se establezcan prioridades para acercar la práctica educativa de la sexualidad, al escenario del alumnado existente en el centro. Contará con las bases necesarias para detectar las carencias relativas a la salud sexual, que el estudiantado puede presentar en su ámbito personal y familiar, posibilitará la capacidad para cuidar y respetar su propio cuerpo, las normas de higiene que tiene asumidas, si recibe una alimentación adecuada,

si tiene actitudes e información adecuada ante la sexualidad, si posee capacidad para superar los estados de ánimo negativos, si tiene una buena autoestima, en definitiva, si está logrando la construcción de un proyecto de vida, que enriquecerá su calidad de vida y por ende calidad de vida sexual.

Además, el colectivo de profesionales de la educación visualizará la educación para la salud y la salud sexual, como un eje transversal (en unión con otros ejes de interés) que puede contribuir de manera notable a la renovación de la acción pedagógica y del conjunto de los contenidos, tanto los actitudinales, como conceptuales y procedimentales. Se trata de evitar así, una trivialización si se incorpora únicamente de forma esporádica, anecdótica (Día de la mujer, Día Mundial de la Salud, Día del SIDA, Día contra la Homofobia, entre otros), y carente de un marco curricular.

Por ello, la educación sexual ha de ser tenida en cuenta a lo largo de todo el proceso de planificación de la práctica educativa, desde el diseño del Proyecto de Centro, pasando por el Proyecto Curricular de etapa, hasta las programaciones de las distintas áreas/ materias y concreción en el trabajo cotidiano en el aula.

2.3 Actitudes y Sexualidad: Actitud Docente

2.3.1 Las Actitudes

Cuando percibimos las actitudes personales y de los demás individuos ante situaciones o cosas, se puede apreciar que algunas están muy generalizadas en cuanto que son el reflejo de un conjunto de valores individuales y sociales. Se aprecia por ejemplo, actitudes que reciben gran admiración (la solidaridad, la lucha por el medio ambiente, entre otras.) y otras percibidas como inadecuadas para los seres humanos (el racismo, sexismo, erotofobia, entre otros), que indudablemente deben ser trasformadas o prevenidas.

Como puede apreciarse las actitudes es un tema complejo, pero de vital importancia para el desarrollo humano, que involucra a todas aquellas personas relacionadas a las profesiones de ayuda. Específicamente en el área educativa, el colectivo docente debe contar con claridad sobre este asunto y sus implicaciones en el abordaje del estudio y cambio de actitudes, desde un enfoque educativo. Ante tal reto, surge en este colectivo una serie de interrogantes en relación a las actitudes en sí mismas y en relación a su actuar profesional, preguntas tales como: ¿Qué es una actitud?; ¿Cuáles son sus componentes?; ¿Cómo cambian las actitudes?; ¿Cuál es la importancia de la actitud en la educación sexual?; ¿Cuál es la actitud docente ante las actitudes?, cuestiones que a lo largo de este apartado se intentará ir dando respuesta

No cabe duda que las actitudes están presentes a lo largo de la vida, acompañan y dirigen el actuar de los seres humanos, en todas hay posiciones ideológicas, sociales, políticas, religiosas, familiares y, claro está, en la vida sexual. En Psicología Social, las actitudes son consideradas como una predisposición a clasificar los objetos y el grado de reacción ante estos y su consistencia evaluativa, son constructos hipotéticos. El término actitud fue introducido en el ámbito de la Psicología Social por Thomas y Znaniecki (1918), con el objeto de explicar las diferencias conductuales que existían entre los campesinos polacos residentes en Polonia y los que residían en Estados Unidos. Desde esta primera utilización hasta nuestros días las definiciones y revisiones han sido numerosas (Chaiken y Stangor, 1987; Kiecolt, 1988; Tesser y

Shaffer, 1990; Olson y Zanna, 1993, entre otras). Puede considerarse de forma general, que las actitudes son (además de una predisposición a clasificar objetos y el grado de reacción ante éstos y su consistencia evaluativa) una predisposición para la acción, desde esta consideración se va a reflexionar en torno a las actitudes y su importancia en la sexualidad y educación sexual.

2.3.2 ¿Qué es una actitud?

El concepto de actitud surge del intento de explicar las regularidades observadas en el comportamiento de personas individuales. Por ejemplo, el asignar personas por la significación de su orientación sexual, considerándolo como buenos o malos. Algunas de las principales apreciaciones y definiciones dadas al concepto de actitud han sido variadas y distintas, entre ellas, Rodríguez (1989) recoge una serie de definiciones de autores, donde de una u otra forma coincide o se apoyan en su conceptualización. Entre las ideas principales se extraen las siguientes: la actitud como la suma de las inclinaciones; ideas sobre un asunto; respuesta implícita; manera de evaluar objetos, acciones o situaciones; forma de ver algo con agrado o desagrado; disposición a reaccionar de forma favorable o desfavorable; combinación de creencia y un valor importante.

Otro investigador, como es el caso de Martín-Baró (1983), señala que la actitud es "…aquella estructura cognoscitiva-emocional que canaliza la significación de los objetos y orienta al correspondiente comportamiento de la persona hacia ellos…la actitud es una variable intermedia, una estructura hipotética, no observable sino en sus consecuencias" (p.283). Desde esta definición, podemos intuir que a partir de los esquemas ideo-afectivos que se tienen en relación a un objeto, surgen en la persona sentimientos de favoritismo o negativismo hacia dicho objeto.

Por otro lado, Ander-Egg (1995), define actitud como "…una disposición psicológica, adquirida y organizada a través de la propia experiencia, que incita al individuo a reaccionar de una manera característica frente a determinadas personas, objetos o situaciones". Este autor señala la diferencia de este concepto con el de opinión, la cual constituiría en un punto de vista mental consciente, manifiesta sobre algo o alguien, que no implica disposición a la actuación o praxis. (Ardovin, Bustos, Canales, Casas del Valle y Jarpa 1998 [s.p]).

Como se evidencia el concepto de actitud a lo largo de la historia, ha contado con diversidad de conceptualizaciones, que apuntan a la manera como el ser humano piensa, siente y reacciona a determinados hechos o situaciones, variando este proceder, dependiendo de la época, sociedad, cultura, en que se viva. Con el fin de ir delimitando el concepto y para efectos de la presente investigación, podemos afirmar que las actitudes, dentro del ámbito sexual:

> … son una predisposición a opinar, sentir y actuar ante objetos sexuales (pornografía, por ejemplo), situaciones (desnudo, por ejemplo), personas diferentes (homosexuales, por ejemplo), normas o costumbres sociales (matrimonio, por ejemplo) y conductas sexuales (sexo oral, por ejemplo) (López, 2005, p. 86).

Predisposición, ya sea en el ámbito personal, social o en el campo de la educación y específicamente en la educación sexual, que es el tema que atrae nuestra atención.

2.3.3 ¿Cuáles son los componentes de las actitudes?

Las actitudes presentan una estructura compuesta por tres factores o componentes: el componente cognitivo, el afectivo y el comportamental o conductual. Factores que se sustentan uno al otro, y que entre más fortalecidos entre sí estén, la actitud será más firme y difícil de transformar o cambiar. Profundizando en estos factores o componentes, puede señalarse que:

- Componente Cognoscitivo:

Toda actitud se fundamenta en ideas-cogniciones, como resultado de un procesamiento de información en un contexto social concreto. Está formado por las percepciones y creencias hacia un objeto, así como por la información que tenemos sobre ese objeto. La representación cognoscitiva puede ser vaga o errónea, en el primer caso el afecto relacionado con el objeto tenderá a ser poco intenso; cuando sea errónea no afectará para nada a la intensidad del afecto. Desde el punto de vista de la sexualidad, el componente cognitivo se define como:

> "…la tendencia a opinar y tener ideas y creencias sobre los objetos, situaciones, normas, costumbres, conductas y personas en el campo de la sexualidad. Estas ideas y creencias son con frecuencia poco racionales. Por

> ello, no son fáciles de entender para quien no las comparten, ni de abandonar para quien las tiene como suyas" (López, 2005, p.86).

Un ejemplo de ello puede apreciarse cuando un padre no permite que su hijo, juegue con muñecos o el caso contrario una niña que juegue al fútbol, pues considera que se "trasformará" en homosexual, mientras que otro podría pensar que se reafirmaría su potencial paterno en el caso del niño o que podría convertirse en una gran deportista, en el caso de la niña.

- Componente afectivo o emocional

Como se señaló anteriormente, otro de los componentes estructurales de las actitudes, es el componente afectivo o emocional. Las emociones son reacciones de índole subjetivo (ya que una misma situación puede provocar emociones diferentes en las personas) a estímulos relevantes, que implican por lo general manifestaciones psicofisiológicas (cambios del ritmo cardiaco, afectos al tono muscular, color de la piel, entre otras; o en las sensaciones del individuo: puede sentirse agradable o no, el objeto de la actitud), y atribuciones cognitivas, en otras palabras, es el sentimiento en favor o en contra de un objeto social. Ésta se convierte para el individuo en un mecanismo de defensa, ante un hecho desconocido o que no tiene referencia clara. La base del componente afectivo lo constituyen todos esos sentimientos, sensaciones y estados emotivos que incita el objeto de la actitud. Un ejemplo de este componente, consiste en que algunas personas podrían abrigar malestar (asco) al ver una película con desnudos y otras por lo contrario, les agradarían y estimularía.

Desde el campo de la sexualidad, el componente afectivo o emocional, López, (2005), señala que "…son una reacción afectiva de agrado/desagrado ante el objeto, situación, persona o práctica sexual a que se refieren…" (p. 86). Este mismo autor señala que la carga emocional que poseen las actitudes hace que "… tengan un gran significado para el sujeto, por lo que su análisis y cambio ha de llevarse a cabo con el consenso del propio sujeto y creando previamente una relación de confianza y tolerancia o aceptación del derecho a la diversidad" (p. 87).

El no tener en cuenta este aspecto en el abordaje pedagógico, en los esfuerzos en relación al cambio de actitudes en el colectivo estudiantil, no dará frutos. Por lo contrario, podría provocar, un choque violento, mucha tensión y claro está, no lograr lo deseado y la intervención

por parte de la persona docente, perdiendo contenido y el impacto educativo deseado. Este aspecto, ante todo debe ser tomado muy en cuenta por el colectivo docente, cuando el abordaje pedagógico se realiza con la población adolescente, por el periodo evolutivo en que se encuentran.

- Componente Conductual, conitivo o comportamental

Este último componente, es la tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera como resultado de los dos componentes anteriores, expresado en otras palabras, es la acción que viene después de construir o tener una idea sobre un hecho o situación, el cual genera en el sujeto un sentimiento o se le da una valoración afectiva. Desde la perspectiva de la sexualidad, el componente conductual de las actitudes es una disposición a comportarse de una forma determinada ante un hecho o estimulo sexual. Un ejemplo cotidiano, es el negarse a brindar información sobre el uso de anticonceptivos, o bien enfatizar en no ofrecer educación sexual, cuando el docente o la docente cree y piensa que no es adecuado o que fomenta el inicio de las relaciones sexuales.

Recapitulando, como se puede denotar claramente, existe una distinción entre los componentes cognitivo, afectivo y conductual de las actitudes. De tal forma que, el componente cognitivo se refiere al grado de conocimiento, creencias, opiniones, pensamientos que la persona tiene hacia su objeto de actitud. El componente afectivo hace referencia a los sentimientos de una persona y su valoración del objeto de actitud, mientras que la dimensión conductual abriga tanto sus intenciones de conducta, como sus acciones de respecto a su objeto de actitud.

2.3.4 ¿Cuáles son los tipos de actitud?

En relación con los tipos de actitud, a lo largo de la historia y hasta nuestros días, han existido una gran diversidad, sobre todo en lo referente a la sexualidad, tanto en el ámbito personal y social; dichas actitudes como una respuesta a aspectos de orden histórico, político, económico, social, religioso y médico.

Es por ello, que varios autores (entre ellos López y Fuertes, 1989) han identificado o conformado las actitudes desde un plano histórico y desde un punto de vista personal. Integrando el primer grupo, se encuentra la actitud histórica dominante (años 40 a los 60 en España) donde predominaba el ocultismo, prohibición y la negación, entre otras. Ejemplo de esta época es la situación española, pero que puede caracterizar a muchos otros países en diversos momentos históricos; así como la actitud dominante en la actualidad, que hace referencia a las sociedades liberales o neoliberales, donde los que poseen el poder económico, unido al político, señalan los valores que se deben inculcar.

La segunda agrupación, que hace referencia a estos autores, está integrada por la actitud conservadora (donde el sentido de la sexualidad es la procreación), actitud de tabuización (tiende a negar todo sentimiento, deseo, fantasías y conducta sexual; todo debe estar bajo el objetivo de la procreación dentro del matrimonio); actitud de dependencia (se observa en sujetos con bagaje cultural paupérrimo, que creen no saber nada, aspecto que les produce miedo ante la idea de tomar decisiones y toman una actitud sumisa ante autoridades médicas o morales). Falso naturalismo (los que se inclinan por esta actitud, se escudan en que la sexualidad es algo natural, que no requiere ser abordada). Conservadora integral (sujetos que toman guardan aspectos conservadores, pero adicionalmente valoran la sexualidad como una dimensión positiva dentro de un sistema de relaciones afectivas). Liberal individualista (sujetos que han asumido y aplican los principios del liberalismo social y político al campo social, donde se rechaza la regulación de la moral sexual). Liberal impositiva (la revolución sexual como cambio de las estructuras de la sociedad). Liberal abierta (visión de la sexualidad, como una dimensión humana positiva, la cual tiene diversas posibilidades para el ser humano: placer, comunicación, ternura, procreación, entre otras).

Por otro lado, un grupo de investigadores, Fisher, Byrne, White y Nelly (1988), introducen una nueva tipología base, donde presentan una nueva conceptualización sobre las actitudes sexuales. A estos novedosos constructos los llamaron erotofilia y erotofobia. Los cuales, por medio del paradigma del aprendizaje, clarifican como los seres humanos acceden a tener una disposición positiva o negativa en un lado alto o bajo hacia el erotismo, influyendo el propio comportamiento de estos.

Los investigadores antes señalados, definen las actitudes erotofílicas y erotofóbicas, como una disposición del sujeto a responder a los impulsos o estímulos sexuales a lo largo de un continuo negativo-positivo. De manera que estos dos constructos, a criterio de los creadores, "…tienen una clara consistencia interna y pueden considerarse como un rasgo de la personalidad…" (Gómez, 2000, p. 30). Las personas que tienden a ser erotofóbicas son aquellas que tienden a visualizar la vivencia y actividad sexual de forma más negativa, evitándola. Se presentan más rígidos con el comportamiento sexual de sí mismos y de los/as otros/as. Por su parte, las personas que se inclinan por una actitud más erotofílica, visualizan la sexualidad de una forma positiva y placentera. Son menos rígidos ante el comportamiento sexual propio y de las demás personas.

Estas dos dimensiones bipolares de la actitud hacia la sexualidad, se relacionan con las actitudes, antes señaladas (conservadora y liberal), pero la diferencia es que:

> …mientras en el caso de las actitudes liberal y conservadora se pone el acento en las opiniones, cuando estos autores hablan de erotofobia-erotofilia enfatizan la excitabilidad ante los objetos sexuales. Por lo tanto, una perspectiva toma como eje las opiniones y otra los sentimientos. Pero ambas se incluyen y son complementarias" (Fuertes y López, 2001, p.29).

Como se puede apreciar, el estudio y conocimiento de las actitudes hacia la sexualidad, la manera como los sujetos definen la forma de sentir, pensar y vivir su sexualidad, es un factor clave en el trabajo de la educación sexual, donde la misma debe propiciar actitudes erotofílicas (positivas) hacia la sexualidad, que le permita al educando desarrollar y potencializar su propia vivencia sexual. "Los estudios han demostrado que mientras más culpa siente un individuo hacia

el sexo, menos es su deseo para el mismo, menos orgasmos experimenta y reacciona menos hacia los estímulos sexuales" (Mc. Cary, 1983, p. 212). Por otro lado, el colectivo docente deberá visualizar sus propias actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, ya que estas inciden de una u otra forma (negativamente o positivamente), en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la dimensión afectiva y sexual del estudiantado y por ende, de la comunidad educativa en general, aspecto que concuerdan otros estudios (Gyarmathy, Mc Nutt, Molnár, Morse, Dehovitz, Ujhelyi y Zabolcs, 2002)

De tal manera, que el contar con docentes con actitudes positivas hacia la sexualidad y la educación sexual, con amplia claridad de "…la incuestionabilidad de la existencia de una sexualidad infantil y juvenil…" (García, 1990, p. 141), será la base necesaria para asumir actitudes comprensivas, liberadoras y positivas. Esto dará lugar a que este profesional logre situarse de una mayor y mejor forma ante su propia experiencia-vivencia, logrando así obtener una apreciación más real de la sexualidad de las personas que lo rodean desde las diversas etapas evolutivas en que se encuentren. Esto se constituirá en un bastión fundamental del desarrollo pedagógico de la enseñanza y aprendizaje de la sexualidad en el aula de clase, y trascenderá a sus compañeros/as de trabajo, padres y madres de familia, en resumen, a la comunidad educativa en su totalidad.

2.3.5 ¿Cómo cambian las actitudes?

Como se mencionó anteriormente los componentes de la estructura de la actitud, conforman un sistema único. Como sistema que es (desde un enfoque sistémico), cuando ocurre un cambio en uno de sus elementos, esto genera una reacción o modificación en uno o todos sus componentes, provocando un desequilibrio e incluso reestructuraciones totales. De manera que al incluir un aspecto novedoso, el individuo busca equilibrar o reformular su estructura (a nivel de conocimiento, sentimiento y poder conducirse); estos cambios podrían originarse con firmeza o no a la actitud previa, del tipo de elemento nuevo, edad, experiencia, refuerzos específicos, medio ambiente o contexto social, entre otros.

Para los Doctores Fuertes, et al., (2001), estos cambios pueden seguir las siguientes pautas, reflejadas en el siguiente cuadro que se expone a continuación:

Cuadro 12

Factores que promueven el cambio en las actitudes
➢ Que la persona restablece el equilibrio inicial rechazando el factor nuevo.
➢ Que la persona cambie en uno de los factores de que conforma la estructura de la actitud de forma parcial.
➢ Que la persona cambie en uno o dos de los factores que conforman la estructura de las actitudes de forma total y los otros componentes se mantengan firmes.
➢ Que la persona reestructure totalmente cada uno de los componentes de la actitud.

Tomado de Fuertes, et al., (2001). Elaborado por Fallas ,2009.

El conocer esta posibilidad de cambio en las actitudes y posibles pautas de los mismos, que se pueden producir o generar en el ser humano desde el área pedagógica, permitirá establecer estrategias para realizar esfuerzos en el conocimiento de determinadas actitudes y su estructuras, con el fin de comprender diversas conductas sexuales del estudiantado y realizar un abordaje psicopedagógico, que conduzca a un cambio en las actitudes o bien a fortalecer las actitudes existentes, si estas son adecuadas. Ya que como sabemos el "… cambio de actitud puede producirse fundamentalmente si cambia la base cognitiva que la sustenta, o bien si cambian las reacciones emocionales, los sentimientos, que emanan del objeto de la actitud" (Gómez, 2000, p.27). Este propósito de cambio de actitudes o de fortalecimiento de aquellas saludables para el proyecto de vida de los sujetos, consiste en uno de los objetivos de la educación en general y de la educación sexual particularmente, que buscan los países del mundo (donde Costa Rica no es la excepción).

López (2005) señala que el colectivo docente pueden realizar una serie de estrategias generales para el cambio de las actitudes. A continuación se presenta un resumen en el que este teórico hace una distinción entre estrategias generales y técnicas corporales que ayudan a

promocionar y cambiar las actitudes en los seres humanos, reconociendo como estrategias generales las siguientes:

Cuadro 13

Estrategias generales para la promoción de cambio de actitudes	
a. Que el individuo conozca las propias actitudes.	b. Fortalecer la lectura y la observación de material audiovisual con contenido sexual, que sean acordes a las condiciones actitudinales deseadas, actitudes, entre otras.
c. Sustituir creencias erróneas por conocimientos profesionales (cambio componente cognitivo de la actitud	d. Practicar conductas que manifiesten actitudes deseadas.
e. Que el individuo incremente el conocimiento de las actitudes del otros/as.	f. Participar en la construcción de argumentos de las posturas que se consideran pertinentes
g. Enriquecer la comunicación (dialogar), sobre contenidos sexuales.	h. Involucrase en la defensa de las actitudes, entre otras.

Tomado de López (2005). Elaborado por Fallas ,2009.

Por otro lado, en relación con las técnicas corporales, hace la salvedad el autor que estas son "…muy útiles en la promoción y cambio de actitudes. Pero en general, son más propias de grupos de encuentro o grupos terapéuticos que de grupos educativos" (López, 2005, p. 114). Entre dichas técnicas están: la dirigidas a reconocer la figura sexuada (conocimiento de anatomías, por ejemplo), las dirigidas a la aprobación del esquema corporal que promueva la adquisición de la identidad sexual y asentimiento positivo del propio cuerpo, las orientadas a desarrollar las habilidades de comunicación (aprender a expresar emociones, por ejemplo), entre otras.

Estas técnicas corporales se pueden aplicar en educación sexual con miras al cambio y promoción de actitudes, no obstante, siempre y cuando se den las siguientes condiciones a considerar:

Cuadro 14

Condiciones para aplicar estrategias corporales para el cambio y promoción de actitudes	
a. El colectivo docente tiene que dominar conocimientos teóricos y prácticos de la técnica corporal (se requiere experiencia-entrenamiento).	b. Que el estudiantado no resulte presionado para contar aspectos de su vida intima.
c. Que el recurso a estas técnicas sea consensuado de forma clara con los diversos actores educativos.	d. Que el colectivo educando apruebe el participar en la técnica.
e. Claridad de lo que se quiere lograr con la aplicación de la técnica y el por qué de su utilización.	f. Que la técnica no provoque al individuo ansiedad o tensión.
g. Que el docente o la docente explique con anterioridad en qué consiste la técnica a los sujetos que la realizarán	h. Un nivel de confidencialidad apropiado.

Tomado de López (2005). Elaborado por Fallas ,2009.

2.3.6 Importancia de las actitudes en la educación sexual

El rol que deben prevalecer en los centros educativos en la educación sexual es sumamente importante. No en vano, el estudiantado que acceden a ella, van incorporando e internalizado conocimientos, actitudes, valores, hábitos, conductas y modelando pautas comportamentales en lo referente al campo sexual y su diversidad.

La educación sexual y la coeducación es hoy más que en ningún otro momento, de gran importancia y necesidad, sobre todo, al reconocer que en las diversas sociedades se encuentran bombardeadas por gran cantidad de información en relación a lo sexual (información muchas veces sesgada), que hace creer a los sujetos ideas erróneas en cuanto a su saber y hacer. Al respecto, el Programa Harimaguada (1994) señala:

> …que la educación afectiva sexual y la coeducación se hacen cada vez más necesarias en una sociedad que parece estar muy bien informada, para que a juzgar por datos objetivos, tiene altas dosis de desconocimiento y errores, que afectan gravemente al equilibrio emocional de las personas. Enseñar a conocer y aceptar el propio cuerpo, a buscar información o a demandar ayuda, es educar para ser capaces de establecer con los demás unas relaciones más sanas y satisfactorias. Por otra parte, el aumento de los embarazos no deseados, las enfermedades de transmisión sexual y, sobre todo, el problema del SIDA hacen más acuciante la necesidad de esta educación. (s.p).

Teniendo en cuenta lo previamente señalado, el trabajo desde la educación y en particular en la educación sexual en y desde el salón de clase, posee la finalidad última de construcción de actitudes positivas, tolerantes y democráticas. Educar sexualmente desde una actitud positiva y consciente instruye para el amor, para un desarrollo saludable de la personalidad y para el conocimiento y afirmación de sí mismo y de la relación con los otros. Le permite al sujeto aprender y educarse sobre ello, así como la legitimación de sus cambios y necesidades no induce a excesos, sino que le alivia, le evita sentimientos de culpa y le facilita sentirse comprendido y reconocido (Martínez, 2002).

Es necesario que el estudiantado reciba los conocimientos pertinentes según el periodo evolutivo en que se encuentre, conocimientos libres de estereotipos, mitos y con un claro sentido científico y, por otro lado que el colectivo docente este preparado para ello. Un aspecto fundamental, es que estos contenidos deben brindarse bajo un contexto o ambiente de naturalidad, seguridad, libertad y espontáneo, ya que esto permitirá desarrollar un sentimiento positivo de la sexualidad (Goldfarb y McCaffree, 2000), puesto que ésta durante décadas e inclusive hoy día, ha estado envuelta bajo un telón de negatividad y temor (Fernández, et al., 2007; Timble, 2009). Esta acción de disposición de un ambiente adecuado, igualmente es válida para el trabajo de formación docente, ya que sería un buen contexto modelador del trabajo en actitudes.

En el trabajo de las actitudes (en los diversos ámbitos), pero especialmente en la educación de la sexualidad, según López (2005), se presentan dos circunstancias en relación a la situación al sujeto de la actitud, una es la polémica social (de lo que se refiere la actitud), y otra es el grado de implicación personal que se encuentre en el individuo. Este doble estado, se explica ya que las actitudes sexuales mediatizan nuestra forma de comportarnos sexualmente, pues como se ha señalado, la base de las actitudes contiene las opiniones, ideas, los sentimientos y disposición a actuar de una manera u otra, frente a un referente sexual. "Esta influencia de las actitudes no sólo afecta a nuestra conducta personal y social, sino también a nuestra actividad profesional en cuanto a padres y educadores" (López, 2005, p. 84).

Es razonable pensar que la asimilación de nuevos conocimientos, que modifiquen o cambien los previamente existentes, estimulará la aparición de nuevos valores y actitudes que conducirán a un comportamiento nuevo y concreto. Hilu (1974), señala que "…la incorporación de conocimientos produce en el individuo la creación de valores y actitudes que autodeterminarán su comportamiento" (p. 16), o que ciertas actitudes pueden interferir inadecuadamente en el aprendizaje de los sujetos.

Teniendo en cuenta esto, la labor pedagógica debe puntuarse, en reconocer cuál es la mejor estrategia para provocar un cambio positivo. Esto lleva a afirmar que el contar con mayor información o conocimiento sobre sexualidad de forma profesional, permite al individuo mayores niveles en la adquisición de actitudes positivas hacia la sexualidad. Según García (1990):

> …existen multitud de experiencias y trabajos científicos que prueban no sólo en el ámbito sexual, sino en otros muchos, estos mecanismos y permiten mejores conocimientos relativos al sexo, tienen más probabilidad de adoptar actitudes positivas y, por tanto, llevar a cabo patrones comportamentales adecuados" (p. 163).

Al reconocer estos hechos, automáticamente se visualiza al colectivo docente, como un/a profesional que deber contar con esta serie de estrategias para el cambio positivo, pero igualmente, debe primero visualizar o revisar sus propias actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, en este sentido, se comparte con Quirós (2007) cuando menciona que los/as

facilitadores/as de este tipo de educación, tienen que elaborar sus propios procesos de autoreflexión, autoanálisis y evolución personal para conseguir orientar a otros en la edificación de una sociedad más segura y bienhechora del colectivo estudiantil, donde éstos y estas puedan hacer valer sus derechos, a robustecer sus poderes como seres humanos solidarios, coparticipes, afectuosos y corresponsales, en pocas palabras darse a la tarea de auto-examinarse y evaluar constantemente sus actitudes y promover cambios proactivos para consigo mismo, que de una u otra manera impactaran en su medio profesional.

Algo que se debe tener claro es que depende del proceso de enseñanza y aprendizaje que se lleve a cabo, este podría tener una doble condición, podría provocar un cambio positivo a nivel de nuevos conocimientos, actitudes o modos conductuales, o por el contrario que se dé un cambio, pero hacia una visión de la sexualidad negativa, respondiendo a una visión tradicional de concebir la sexualidad.

De esto se desprende que la educación y en particular la educación sexual debe dirigir esfuerzos para provocar en el estudiantado, procesos que promuevan la capacidad crítica y reflexiva de su realidad y la realidad que los circunda, con el fin de que el aprendizaje de las actitudes para la vida, para el trabajo, para la familia, para el estudio y en este caso, en particular para la vivencia sexual, no sean impuestas, sino que nazcan del mismo educando, como un valor autoconfirmado para el bienestar de su vida personal y social. Por lo cual "…la educación no debiera ser una domesticación de actitudes, exponentes de forma dominante, sino que se hace preciso potenciar la capacidad crítica del alumno para que éste elabore su propio sistema de valores y actitudes" (García, 1990, p.175).

Será necesario que el colectivo docente que aborde la educación sexual, dentro del sistema educativo, tenga en cuenta las actitudes y su estructura (conocimientos, sentimientos y conductas) con el fin de dirigir la práctica pedagógica sobre los elementos de las actitudes, ya que así se asegurara que los aprendizajes, tengan una concordancia con las necesidades educativas y los alumnos/as puedan realizar un aprendizaje significativo.

Esto se logrará al planificar la enseñanza y adecuarla a estos tres niveles, teniendo en cuenta además, la edad del alumno y la alumna, las características del grupo, sus necesidades e

inquietudes, y sobre todo los objetivos y resultados que el educador o educadora se proponga conseguir. En última instancia hay que tener presente que lo que debemos procurar es desarrollar las habilidades adecuadas para que el colectivo estudiantil pueda tomar decisiones responsables referente a su sexualidad y la de los/as otros/as, para que pueda conscientemente, saber manejar las situaciones sexuales que se les presentan (García, 1990).

Para finalizar este apartado, la educación entendida como factor de cambio social, se convierte en un bastión esencial para cambiar el entorno de negación, represor, subjetivo y de temor, para comenzar a considerar la sexualidad humana como una fuente de relación, comunicación, de gratificación y placer, como un derecho que todas y todos poseemos; para esto, es requisito que tanto el sistema educativo en sí mismo, como el colectivo docente, hagan una revisión de sus actitudes hacia la sexualidad en sus múltiples manifestaciones, así como de las concepciones que tienen de la sexualidad humana y de la educación sexual.

Este es el requisito fundamental si deseamos cumplir los fines de la educación costarricense al señalar, que busca la formación de la personalidad humana, de ciudadanos, hombres y mujeres conscientes de sus deberes, de sus derechos y de sus libertades fundamentales, con un gran sentido de responsabilidad y de respeto a la dignidad humana y, dentro de esa dignidad, el derecho a ser y manifestarnos como seres sexuados en cualquier estadio en que se encuentren o situación particular: infancia, niñez, adolescencia, juventud, adultez, adulto/a mayor, persona con discapacidad, homosexuales, lesbianas; bisexuales, transexuales, solteros/as, casados/as, otros. Claro está, esto nos lleva a reconocer, que para hacer valer los fines de la educación y lograr ciudadanos plenos, la persona docente que trabaja directamente con el estudiantado, debe igualmente contar con formación en el campo de las actitudes, ya que solamente de esta manera, se podrán realizar procesos conscientes y científicos de aprendizaje de actitudes, y en particular las actitudes hacia la sexualidad.

2.3.7 Actitud docente

Una vez que se ha evidenciado la conveniencia de la educación sexual y del trabajo en las actitudes, es necesario reconocer la importancia de la actitud positiva en el colectivo docente ante este tipo de educación, sería poco enriquecedor que se contara con programas

científicamente elaborados, como los que existen (García, 1990; Harimaguada, 1994; Gómez (2000); Espada y Quiles, 2002; López, 2003; Lameiras, et al., 2004; López 2005: entre otros;), pero que la variable actitud docente interfiera en ese proceso de forma no satisfactoria.

Al respecto, Miqueo (1996), señala la aportación que realiza Red y Monzón (1976) desde una perspectiva fenomenológica del proceso de la educación sexual, indica:

> …que el profesorado, cuando enseña contenidos sobre sexualidad, enseña también actitudes, referidas éstas a las suyas propias. Particularmente destacan la diferencia entre las seguridad que la persona interviniente puede sentir explicando los conocimientos o las actitudes sociales hacia la sexualidad y, por otra parte, la inseguridad para afrontar las actitudes sexuales de su alumnado" (p.60).

Es acertado pensar que "...teóricamente, un sujeto con un actitud conservadora, tendrá unas ideas y comportamientos acordes a esa actitud en todos los órdenes de su vida. Tales actitudes, suelen estar también asociadas con otras variables como la edad, nivel educativo, ocupación….etc." (García 1990, p. 174). Es por ello que se hace necesario un trabajo sistemático y procesal del análisis de las actitudes del colectivo docente.

Lo anterior, adquiere mayor necesidad al reconocer la percepción del estudiantado al considerar que sus profesoras y profesores son sujetos capacitados para estas labores, por ejemplo, en una investigación con un grupo de 8 de EGB, al formularle la pregunta en consideración a la capacitación en educación, señalaron que "…el maestro/a parece que agrupa a un mayor número de chicos/as como sujeto capacitado (67,8%), frente a ¼ de los encuestados que consideran que no lo está" (García, 1990, p. 64). De tal manera, se hace evidente la importancia de una formación integral y continua del personal docente, que a la vez de suplir las deficiencias que pueden tener sobre este tema, se le puedan ofrecer nuevos dominios (teóricos-prácticos) dirigidos a una labor pedagógica mayormente eficaz. De manera, que la educación sexual del profesorado se constituya en un paso previo y esencial en su formación universitaria y en la agenda de procesos de reciclaje o actualización desarrollados por el Ministerio de Educación, solo así, se podrá pensar en una práctica efectiva de la educación integral y con ella

la educación sexual al colectivo estudiantil.

El colectivo docente, debe tener claro que sus actitudes al trabajar la educación sexual con sus educandos, compañeros/as de trabajo, padres /madres y comunidad educativa en general, pueden influir o condicionar su labor pedagógica, por ejemplo, la forma como utilizan la información, los sentimientos que expresan (explicita y implícitamente), y las acciones o conductas que realizan (currículo oculto), no deben ser elementos que generen ambigüedad y falsas percepciones sobre la sexualidad.

Al respecto se comulga con López Soler (2003), cuando señala que son varias las causas que llevan a un/a profesional de la educación, a tener una actitud y una visión limitada, poco flexible de la sexualidad, entre las señaladas están:

Cuadro15

Causas que llevan a un docente a tener una actitud / visión limitada de la sexualidad	
Miedo	…de los educadores, directores de centro… a no romper ese pacto de silencio, a no saber qué hacer, preocupación, desasosiego, consejos divergentes, se aluden responsabilidades: necesidad de una orientación educativa.
Comodidad	No se investiga, no se informa, se planifica, se huye de los enfrentamientos, se eluden responsabilidades: ausencia de estudios científicos al respecto.
Doble moral	Contradicciones e incoherencias, prohibimos como malo lo que nosotros vivimos como bueno… se fomenta y se reprime al mismo tiempo.
Negación	Todos actúan como si la vida sexual… no existiera… no aceptamos su sexualidad, ni comprendemos, ni valoramos su sexualidad.
Represión	Controlamos sus impulsos, no les permitimos que satisfagan sus necesidades por desconocimiento, miedo y vergüenza propia, la cual proyectamos en ellos: nos les dejamos vivir su sexualidad.
Subjetividad .	La sexualidad está excesivamente orientada a un estereotipo de belleza, lozanía y habilidades físico-corporales. Su concepción formal sigue anclada en los estrechos límites de la genitalidad, el coito o la reproducción (López Soler, p. 124).

Tomado de López Soler (2003). Elaborado por Fallas ,2009.

El colectivo docente puede asumir en su práctica diversas actitudes: de eliminación, de tolerancia, de cultivo, represivas o evasivas. Pero sin duda, la más próxima a un quehacer pro-activo de desarrollo del sujeto en su dimensión sexual, es la actitud implicativa que busca que la persona docente asuma la labor educativa sexual, permitiendo dejar expresar la sexualidad y efectividad de sus educandos (sea de periodo evolutivo, con el cual trabaje), desde su propia biografía personal, facilitándole espacios de salida, orientándola, respondiendo a sus intereses y necesidades evolutivas, a sus preguntas, haciéndoles conscientes de sus actos con el fin de que puedan aprender a asumir responsabilidades y desarrollarse como seres sexuados.

Para ello, es necesario que este colectivo logre un visión integral de la persona sexuada (y de sí mismo como ser sexuado), facilitándole espacios para expresar su capacidad de sentir y disfrutar, el derecho al placer, a la fantasía, a la salud, al sexo, a la comunicación íntima, al matrimonio. En otras palabras, la persona docente requiere capacitación para desarrollar procesos de autoconocimiento de sí mismo, en materia de su sentir y vivencia sexual, implicando áreas personales, sociales y claro está, profesionales.

Esto conduce a este colectivo a plantearse sobre su pensar y hacer profesional en relación a la educación sexual, y lograr los objetivos de realizar una constante reflexión interpersonal y de trasformación de actitudes, de manera que su trabajo posea criterios claros, actuaciones homogéneas y coherentes y conocer formas de prevención para vivir la sexualidad de forma saludable, además de estar en constante autoeducación sobre su propia sexualidad y la de sus estudiantes; ya que es un hecho, como lo señala García (1990):

> …la incuestionabilidad de la existencia de una sexualidad infantil y juvenil, respecto de la cuales el educador debe adoptar actitudes comprensivas y positivas. A nuestro entender, el educador debe conocer tales manifestaciones y estar sensibilizado ante las mismas, ya que, de una parte, esto le permitirá situarse mejor ante su propia vivencia y, de otra, tener una percepción más justa de la sexualidad de los demás (p. 141).

De tal forma, la persona docente tendrá como fundamento en su estrategia pedagógica, las acciones para la toma de decisiones, las cuales partan del estudiantado para que asuman la autonomía y hagan efectivos sus derechos y deberes con libertad y bajo una ética relacional adecuada, realizando esfuerzos para que el colectivo estudiantil adolescente potencialice su autoestima y dentro de ella, el autoconcepto, autoconfianza, autovaloración y fortalezcan o aprendan las habilidades sociales y factores protectores requeridos para una verdadera convivencia sana y de disfrute personal y social; habilidades que según varios autores son base para propiciar niveles adecuados de bienestar personal y del otro/a. (López, Carpintero, Del Campo, Lázaro y Soriano, 2006). Este planteamiento docente frente a la sexualidad y educación sexual se hace aún más evidente en secundaria (por la etapa evolutiva estudiantil con la que trabajan), reconocimiento que la adolescencia como un momento de gran movilidad de ideas, pensamientos y actuaciones, requiere orientación oportuna para una vivencia saludable de la sexualidad.

2.4 Sexualidad y adolescencia

2.4.1 Adolescencia

La adolescencia constituye una de las etapas del ciclo vital en la que se suceden una serie de cambios no sólo a nivel biofisiológico, sino también a nivel psicológico, de interacción social y del desarrollo intelectual (Sánchez, 2000; Lener y Steinberg, 2004; entre otros). Es un período en el que el individuo comienza a experimentar e incorporar cambios interiores, búsqueda de la identidad, autoimagen, autoconcepto; cambios exteriores y corporales, desarrollo sexual, cambios físicos; e inicia con mayor énfasis un intercambio con el medio que lo circunda, establece nuevos lazos sociales, fuera de su ambiente familiar, por ejemplo, con su grupo de iguales. Steinberg (2005),(2007) señala que en esta fase evolutiva, ocurren cambios importantes a nivel cerebral, debido a que en la adolescencia es cuando se desarrollan las regiones cerebrales que son la llave de la regulación de la conducta y las emociones, y de la percepción y evaluación de riesgos y las recompensas. Cambios todos, que facilitan hablar de un nuevo periodo, que presume una forma de explorar o conocer la realidad, de verse, ver y de vivenciarse a sí mismo y de ubicarse en relación al otro u otra.

La adolescencia es una etapa, donde toma mayor ímpetu la búsqueda de identidad, es decir, descubrir quién se es. La persona adolescente valora y evalúa la educación pasada y la presente, se cuestiona sobre las reglas familiares, sociales, culturales y económicas; ya que busca *individualidad* e independencia, aceptación por los demás, en especial por las personas de la misma edad. La transición hacia la sexualidad adulta, no sólo lleva consigo cambios fisiológicos que se producen en la pubertad de cada uno, sino también el desarrollo de nuevos intereses y actitudes, y la obtención de nuevas pautas de conducta que se van aprendiendo con el paso del tiempo.

El principal factor de la transición sexual hacia la adultez es la identificación sexual: proceso de aceptación del sexo como parte de la *identidad* personal. Involucra asumir roles,

actitudes, motivaciones y conductas en la construcción del género. Para este proceso resulta muy importante que la identidad asumida sea confirmada por otras personas: padre, madre, hermanos/as, docentes, grupos de iguales, entre otros.

2.4.2 Concepto

La adolescencia es por tal, un fenómeno biopsicosociocultural y por lo tanto sus límites o manifestaciones no se asocian solamente a características físicas. La palabra adolescencia se deriva del significado latino del verbo *adoleceré,* que significa *"crecer*". Este tiempo se identifica con cambios muy fuertes ocurridos en el cuerpo, junto con progresos psicológicos y la toma de decisiones a nivel académico y posteriormente vocacional, todo esto dentro de su proyecto de vida.

Al respecto, la Organización Panamericana de la Salud (OPS) (1995), define la adolescencia como una etapa trascendental en la vida humana que está marcada por cambios biológicos, psicológicos y sociales, se elabora la identidad y se construye un proyecto de vida propio, cuyas ideas y pensamientos se generan desde la infancia, pero se desarrolla, fortalece y consolida en ésta (p.14).

Por su parte, Krauskopf (1997), señala que la adolescencia es:

> …el período crucial del ciclo vital en que los individuos toman una nueva dirección en su desarrollo, alcanzan su madurez sexual, se apoyan en los recursos psicológicos y sociales que obtuvieron en su crecimiento previo, asumen para sí las funciones de les permiten elaborar su identidad y plantearse un proyecto de vida propio (p. 23)

Otra de las definiciones más difundidas e integral es la señalada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), que dice: “La adolescencia es una etapa de la vida del ser humano en que se producen los procesos de maduración biológica, psíquica y social de un individuo, alcanzando así la edad adulta, y culminando con su incorporación en forma plena a la sociedad.” (Caja Costarricense de Seguro Social [CCSS], 1992). Estas definiciones incluyen el elemento biológico, el psicológico y el social, factores que pueden ser considerados como los más

susceptibles de generalizar en cualquier contexto social. Pero la adolescencia, etapa transitoria entre infancia y adultez, tiene un carácter singular que depende de las condiciones históricas, políticas, sociales culturales, económicas e inclusive medioambientales del medio en que se desarrolle el chico o la chica. De tal forma, que muchas de sus características, expectativas, sueños, normas, valores, costumbres y tareas, son determinados por el contexto familiar-social, su entorno inmediato.

De manera, que el paso de la niñez a la adolescencia y vida adulta es diverso en la mayoría de las culturas, considerando que los sujetos se convierten en adultos/as en diferentes edades de los años adolescentes. Un ejemplo de ello es la tradición judía, que considera que los varones son miembros de la comunidad adulta a la edad de 13 años y un día, y de las mujeres a la edad de 12 años y un día, y esta transición se celebra en el *Bat Mitzvah* para las mujeres, y el *Bar Mitzvah* para los varones (Ribco, 2003). O en los países latinoamericanos, la celebración o *Fiesta de los Quince Años* de las adolescentes, como una forma de presentar a la adolescente-mujer en sociedad.

Por otro lado, es necesario reflexionar que la adolescencia es hasta cierto punto un concepto nuevo, ya que en las épocas en que los niños y niñas trabajaban (como adultos/as) desde los ocho años, la etapa de la adolescencia pasaba desapercibida y aún hoy, en muchas zonas del planeta (África, Asía, Europa y América, por ejemplo), las personas menores de edad son explotadas, abandonadas, utilizadas sexualmente, de tal modo que su adolescencia no causa preocupación alguna, puesto *que no se observa,* bien es cierto que aunque las cosas no se vean, no quiere decir que no concurran. Teniendo así, que la historia del reconocimiento al mundo de la adolescencia es relativamente reciente en el proceso de la historia de la humanidad; es necesario reconocer que aún existen resabios de un paradigma de invisibilización y discriminación hacia este colectivo (Rodríguez, 2008).

Como se ha señalado, los criterios para fijar en qué momento se ha alcanzado la edad adulta, la madurez, la autodeterminación y la independencia, dependen de la definición de cada medio social de cada uno de esos términos; es decir, que para una sociedad determinada la pubertad comienza al desarrollarse las características sexuales secundarias y posteriormente se inicia la adolescencia, mediada a través de las relaciones interpersonales y afectivas que

entablan las y los adolescentes; pero en otra sociedad puede no existir el concepto de adolescencia, y en cuanto sus características sexuales secundarias se presentan, en ese momento a través de rituales y/o pruebas comienzan, tanto hombres como mujeres su vida adulta, aunque cuenten con menos de 15 años de edad, como el caso de algunas sociedades aborígenes de Latinoamérica, grupo minoritarios (Gitanos, por ejemplo) y el mundo en general.

Por otro lado, si bien no es sencillo determinar con precisión el tiempo o edad específica en la cual se desarrolla la adolescencia, la OMS ha definido el inicio y final de la adolescencia entre las edades de 10 a 19 años. Ésta como una etapa que supone la transición entre la infancia a la edad adulta, ha sido subdividida para efectos de estudio y abordaje por los investigadores/as en tres fases o momentos (Lener, et al., 2004; Steinberg y Morris, 2001), que se presentan a continuación, en el siguiente cuadro resumen:

Cuadro 16
Adolescencia: Fases

Fase	Edad	Características
Etapa temprana	10 a 13 en las chicas. 13 a 15 años en chicos.	**La Adolescencia Temprana-inicial o pubertad:** -Es una fase referida principalmente al plano biológico, al desarrollo corporal con características distintas tanto en las chicas como en los chicos.
Etapa media	14 a 16 años en las chicas 15 a 18 años en los chico	**La adolescencia media:** -Se centra en el desarrollo mental, afectivo y social. -Se adquiere el pensamiento reflexivo, es la etapa de los cuestionamientos o interrogantes (para consigo mismos y los otros), de adoptar nuevas formas de comportamiento más originales, que lo diferencien de las y los adultos; como por ejemplo, a través de la moda
Etapa tardía	19 a 20 años las chicas. 18 a 21 años en chicos o más.	**La adolescencia tardía o juvenil:** -Es la edad de los grandes ideales, que lo impulsan y le dan sentido a su forma de ver el mundo, es la etapa de los proyectos (académicos, vocacionales, y de pareja, entre otros).

2.4.3 Pubertad

Para comprender la adolescencia es imprescindible conocer las características que se desarrollan en esta etapa. Desde el punto de vista fisiológico, lo que caracteriza el comienzo de la a adolescencia son los cambios físicos que el niño o la niña experimentan, momento dentro de este periodo evolutivo, que se le denomina *pubertad.*

Durante la pubertad y adolescencia suceden los cambios que van a determinar el carácter adulto del colectivo adolescente, indicando la pubertad los cambios físicos que tienen lugar

(como anteriormente se ha señalado), y la adolescencia un periodo más largo, que integra tanto trasformación física como emocional.

Los límites de edad entre los que se podría ubicar varían mucho. La media de aparición de la pubertad es de 9 a 13 años para las mujeres, y 11 a 14 para los varones. Estos parámetros pueden considerarse como límites extremos: de los 10 a los 15 años la aparición de la menarquía en ellas, y entre los 11 y 17 para ellos, con las primeras poluciones. Y su finalización en cada género es diferente, debido a las hormonas responsables de la sexualidad, estrógenos en el sexo femenino, y testosterona en el masculino, no siendo las únicas, pero sí las más importantes.

Debido a los cambios *hormonales*, la adolescencia puede, como se dijo anteriormente, variar mucho en edad y duración en cada individuo, pues está más relacionada con la maduración de la *psique* del individuo y depende de factores psicosociales más complejos. La pubertad se puede dividir en dos estadios:

- Prepubertad: Con la aparición de los caracteres sexuales secundarios, como vello pubiano y en axilas, aumento de las mamas, entre otros.

- Pubertad: En el varón con el cambio de voz, la primera eyaculación y en la mujer con el inicio del periodo menstrual o menarquía.

2.4.4 Cambios en la adolescencia: Fisiológicos, anatómicos y psicosexuales.

Durante la adolescencia se producen en este colectivo, una serie de cambios de orden fisiológico y anatómico, entre ellos:

En las mujeres: el cuerpo empieza a madurar sobre los diez años, y la edad promedio de la aparición de la menstruación se sitúa en los doce años, aunque depende mucho de las latitudes y de factores individuales. La norma se ubica entre los diez y los dieciséis años.

En los hombres: el cuerpo masculino tarda un poco más en iniciar su maduración, que sucede entre los once y catorce años, aunque como en las chicas depende también de otros factores, individuales, de nutrición, climático, entre otros. Algunos de estos cambios que se producen en los chicos y las chicas, se pueden observar en el siguiente cuadro resumen:

Cuadro 17

Adolescentes: cambios biológicos y anatómicos	
Mujeres	**Hombres**
➢ El pecho se hace prominente, los muslos se redondean. ➢ Se estrecha la cintura, las caderas se ensanchan. ➢ Crece vello alrededor de la vulva y en las axilas. ➢ Aumenta la transpiración. ➢ Alargamiento de las extremidades. ➢ Aumenta el apetito, la estatura y el peso corporal. ➢ La piel se torna más grasa, sobretodo en la cara. ➢ Los huesos de la cara se agrandan, perdiendo su aspecto infantil. ➢ Maduración folicular (los óvulos alojados en los ovarios inician su maduración). ➢ El útero comienza a desarrollarse. ➢ La vulva y el clítoris se vuelven más sensibles. ➢ Puede aparecer una pequeña cantidad de flujo blanquecino procedente de la vagina.	➢ Los hombros y el pecho se ensanchan. ➢ Los músculos en general se desarrollan, perdiendo las formas redondeadas de la niñez. ➢ Crece vello alrededor del pene, en brazos, piernas, pecho y axilas. ➢ Alargamiento de las extremidades. ➢ Aumenta el apetito. ➢ Aumento de la estatura y el peso corporal. ➢ La piel se hace más grasa, sobretodo en la cara. ➢ La cara se agranda y se hace más angulosa. ➢ Aparición del vello facial. ➢ La laringe se alarga y aparece "La nuez de Adán". Cambia la voz y se hace más grave. ➢ Los testículos se agrandan y ganan sensibilidad. Así mismo el pene se agranda y alarga.

Los cambios biofisiologicos implican la capacidad biológica, que dan lugar a la producción cíclica de óvulos en la mujer y la formación permanente de espermatozoides en el varón. También implican la capacidad completa de respuesta sexual, es decir, una serie de reacciones conductuales ante un estimulo sexual que se manifiesta según las fases del deseo, excitación, orgasmo y resolución. Tanto en los chicos como en las chicas, estos cambios aparecen de manera insidiosa, unos velozmente y otros con más lentitud. Los cambios físicos,

referidos a los denominados caracteres sexuales secundarios, dan lugar a una nueva imagen de sí mismos/as.

Cambios Psicosexuales

Entre los cambios que se llevan a cabo en la adolescencia, los psicosexuales son uno de ellos, entre estos está la orientación del deseo. La especificación de la orientación del deseo en el o la adolescente, es consecuencia:

> …fundamental, de los cambios a nivel hormonal... El /la adolescente va sentir cómo su cuerpo se excita sexualmente y cómo tiene frecuentes e intensas necesidades sexuales, que de algún modo tiene que satisfacer. De forma típica y espontánea aparece las erecciones en los chicos y la lubricación en las chicas; las fantasías y los sueños sexuales comienzan a ser frecuentes; la necesidad de buscar conductas que le permitan satisfacer sus impulsos sexuales es cada vez mayor y los atributos físicos de otras personas comienzan ser estímulos importantes. (Soriano, 1996, p.42).

Tomando en cuenta esto, se podría definir la orientación del deseo sexual, según Soriano (1996) como la "…disposición erótica (en comportamiento y fantasía) y /o afectiva hacia el mismo y/o distinto sexo." (p.41). De tal manera, que la orientación del deseo sexual: presume la elección de objetos por los que una persona se sienta atraída o estimulada hacia la cual dirige el deseo sexual: heterosexualidad, bisexualidad, homosexualidad. La teoría referente a las orientaciones del deseo, señala cuatro tipos, a saber:

Cuadro 18

Orientaciones del deseo	
Tipo de orientación	**Descripción**
Heterosexual	Es la atracción sexual y emocional hacia el individuo del otro sexo.
Homosexual	Que se denomina como la atracción sexual y emocional hacia personas del mismo sexo.
Bisexual	Que es la atracción sexual y emocional hacia personas tanto del mismo sexo como de distinto sexo.
Parafílica	Que es aquella atracción sexual dirigida a objetos no humanos, animales, personas menores o sujetos que no consienten.

Tomado de Soriano, 1996. Elaborado por Fallas, 2009.

Por otro lado, Shiverly y De Cecco (1977), citado por Soriano (1996), señala que estos autores manifiestan que la orientación sexual del deseo:

> ...se define como un aspecto de la identidad sexual la cual estaría formada además por la identidad física, la identidad género y rol de sexo social. Donde la identidad física está determinada por los genitales externos (sexo genital) y la figura corporal (sexo somático). La identidad género, hace referencia al sentido psicológico del ser hombre o ser mujer. El rol de sexo social (o rol de género) esa adherencia a los comportamientos y actitudes creados culturalmente, y considerados los apropiados para cada uno de los sexos (p.52).

2.4.5 Otros cambios en esta etapa evolutiva

Como se ha venido desarrollando, durante esta etapa evolutiva se producen en el colectivo adolescente, además de los cambios de orden fisiológico, anatómico y psicosexual, otras transformaciones de índole intelectual, psicológica y social. Cambios que unidos a los anteriormente citados, van configurando en el desarrollo integral del colectivo adolescente.

En lo que atañe al aspecto cognitivo, el adolescente y la adolescente inician un proceso el cual les permite visualizar una forma nueva de construir el conocimiento, se perfila más científico, donde retoma fuerza el pensamiento abstracto y la criticidad.

De manera, que el colectivo adolescente enfrenta una profunda transformación a nivel intelectual que involucra la diferencia y comprensión de lo real y no real, entre lo que es posible e imposible. Surge así el pensamiento hipotético-deductivo, el obtener una conclusión particular a partir de un concepto general o universal, el cual facilita al chico o chica a poder hacer razonamientos, crear hipótesis y definir conclusiones sobre los hechos o circunstancias que le rodean. Sobre este desarrollo intelectual los investigadores, López, García, Montero, Rodríguez, Fuertes (1986) señalan que:

> …estas conquistas intelectuales del adolescente tienen otras muchas implicaciones: tendencia atracar temas abstractos. Construir sistemas filosóficos, discusión de temas políticos, crisis de las creencias transmitidas por los adultos, crisis de la moral heterónoma y posibilidad de generar una moral autónoma, capacidad de orientar el interés y el afecto hacia valores e ideas y no sólo hacia personas, etc.(p. 13).

Por otro lado, si bien ocurren transformaciones que revisten la importancia de lo que es tangible, no son menos llamativos los cambios que aparecen en el ámbito psicológico y de las emociones. El colectivo adolescente se encuentra con un nuevo cuerpo, el cual va transformándose en *otro;* y por otra parte, las hormonas además de sustentar este hecho, implican unas emociones tan nuevas como confusas. Por ejemplo, inician una especie de crisis de oposición, presentan irregularidad emotiva, desarrollan una imaginación desbordada, se inclinan al narcisismo, entre otras.

Manifestaciones que pueden producir en este colectivo gran cantidad de sentimientos (depresión, ansiedad expresada de modo indirecto, miedo al ridículo o agresividad, entre otros). De manera que la tarea básica es la construcción de una identidad altamente estimada, ya que es la "...clave para lograr alcanzar el desarrollo integral de los jóvenes, a la vez que prevenimos otros trastornos psicológicos y otros factores de riesgo" (Lameiras, et al., 2004, p. 34).

Con respecto a los cambios dentro del orden social de este colectivo, las relaciones con el mundo en general, cambian de código y así empiezan a preguntarse sobre la autoridad de sus mayores en general: padres, madres, hermanos mayores, tíos, tías y otras figuras de autoridad, como es el caso de docentes u otros. En el caso de la familia si:

> "…los padres no han sabido ser modelos que puedan seguir siendo válidos o han ejercido una autoridad ahora cuestionada, se torna un lugar de conflicto permanente: las discusiones, los rechazos e incluso los deseos de huida de la familia son frecuentes, a la vez que, con una ambivalencia característica del adolescente, están muy atentos a lo que hacen, dicen o piensan los padres" (López, et al., 1986, p.16).

El colectivo adolescente desarrolla una sensibilidad muy fuerte con respecto de lo justo y lo injusto, a lo verdadero o falso. Su accionar se vuelve crítica con cuanto le rodea, se inician la etapa de las *pandillas o barras-grupos de amigos/as*, en las que cobra especial importancia la opinión de estos, la aceptación del liderazgo y el soporte del grupo, que se eleva por encima de cualquier otra relación. Estos grupos de iguales, en muchos de los casos son un amparo frente a los problemas en la familia y a nivel social en general. Al respecto Lameiras, et al., (2004), señalan que "… la adolescencia es también una edad de adquisición de independencia, de desprendimiento respecto a la propia familia y de establecimiento de nuevos lazos de grupo, de amistades y de relación sexual…, el grupo de iguales adquiere un protagonismo incuestionable y representa el contexto relacional más importante" (p. 34). De modo el hecho de crecer para el adolescente implica ruptura, donde es necesario un tiempo de separación, pero sobre todo, se trata de una transformación de lazos con la familia (Berchovich ,1994).

Tomando en cuenta lo anteriormente señalado, desde el punto de vista de los cambios fisiológicos, anatómicos, psicosexuales, intelectuales, sociales, el que el colectivo adolescente cuente con un claro conocimiento de éstos, juega un papel fundamental en este proceso de desarrollo. El positivo reto de ser y hacerse adolescente, conlleva poder contar con claro conocimiento de su realidad y de la realidad que le circunda, donde su dimensión sexual, es parte de este reto, el que pueda lograr una construcción propia de su historia sexual, donde su biografía sexual, sea nutrida de conocimientos claro y objetivos, y que descubra su sexualidad (y

entre ellas su propio cuerpo) y sus diversas manifestaciones en un ambiente, no restrictivo, de comunicación y enmarcado bajo la consigna de la libertad y respeto de la dignidad humana.

2.4.6 Sexualidad en la adolescencia

La sexualidad humana es una realidad compleja, se refiere por un lado a que se observa condicionada por un elevado número de factores biológicos, políticos, económicos, sociales, culturales e individuales que han de comprenderse como un elemento más de las características de las personas que están íntimamente relacionadas con las demás. De manera, que aspectos como la expresividad de los afectos, la confianza, la autoestima, el conocimiento de nuestro cuerpo, el respeto, entre otros; son asuntos íntimamente ligados a la sexualidad de todo ser humano, no importando su etapa evolutiva.

Cada etapa de la vida tiene una manifestación diversa en cuanto a la dimensión de la sexualidad, esto ocurre así durante todo el ciclo de la vida (nacimiento hasta la etapa adulta mayor). En el caso de la adolescencia, es una época repleta de definiciones y redefiniciones, donde el sujeto adolescente surge de un ambiente infantil y aplica todas sus energías en alcanzar la identidad sexual y característica propia de su persona. Proceso que está ligado a la busca de mayor independencia y aceptación de responsabilidad.

A medida que los niños y niñas se acercan a esta etapa, sus vivencias y sus experiencias pasan a ser condicionadas por las intensas y nuevas situaciones que este período conlleva. Así como se señaló anteriormente, los cambios fisiológicos y anatómicos profundos, la rapidez del crecimiento personal, físico y emocional, la capacidad de reproducción, los cambios en la relación que las personas comienzan a establecer con personas del otro sexo o del mismo, la búsqueda de independencia y el desarrollo de principios personales, son cuestiones que intervienen en esta etapa de desarrollo.

Al respecto de las culturas del mundo, la sociedad costarricense no es la excepción, existe una creencia o supuesto de el colectivo adolescente (“mis *niños/as”*), no tienen prácticas sexuales y en especial las de índole coital. Sin embargo, múltiples estudios señalan que las conductas y las actitudes de este colectivo han variado notablemente (Martínez, 2000; Fallas,

2006). Al respecto, López (2005) señala que en estudios recientes, aparecen los siguientes hechos:

1) Los adolescentes cada vez tienen actitudes más liberadoras y se atribuyen, con más frecuencia y convicción, el derecho a tener relaciones sexuales…
2) Un número importante de adolescentes acceden cada vez más pronto, en relación con el pasado inmediato, a las relaciones sexuales cóitales. Aproximadamente más de la mitad ha tenido una relación sexual antes de los dieciséis o dieciocho años.
3) Los que tienen relaciones cóitales lo hacen con mayor número de parejas que en el pasado.
4) Desde que inician las primeras conductas sexuales hasta que acceden al coito, pasa menos tiempo que en el pasado y, con frecuencia se saltan las supuestas etapas intermedias.
5) Las distancias entre chicos y chicas en actitudes y conductas son cada vez menores…
6) …los adolescentes tienen frecuentes prácticas de riesgo. Numerosos estudios señalan que éstas se dan, especialmente en la primera relación y en las relaciones esporádicas… En relación a la edad, los más pequeños asumen más riesgos cuando tienen conductas sexuales. A medida que avanzan en edad, tienen relaciones más estables y prácticas más seguras. (p.148).

Como se puede apreciar, en esta etapa etaria la sexualidad toma un carácter fundamental de los diversos procesos internos del individuo, como aquellos de orden conductual sexual. De manera, que en la adolescencia la sexualidad se debe tomar como un aspecto normativo (sobre todo en los últimos años de este periodo), en el que confluyen elementos biológicos, de permisividad, entre otros (Martínez, 2000; Vargas y Barrera, 2002).

En particular, en este período se aumentan las manifestaciones sexuales, a saber:

Masturbación: conforme algunos estudios, esta es una de las conductas sexuales de mayor frecuencia en el colectivo adolescente, que consiste en la estimulación de los órganos

genitales para incitar sensaciones satisfactorias. “La satisfacción del deseo sexual por auto-estimulación es una forma habitual en la adolescencia. Aunque la masturbación puede darse en niños/as desde los primeros años de la vida, es normalmente más frecuente en la adolescencia” (López, et al., 1986, p.78).

Algunas investigaciones afirman que masturbarse es adecuado o saludable, al respecto López, et al., (1986), señalan que la masturbación permite no sólo que el adolescente o la adolescente inicie un proceso de conocimiento y autoexploración del cuerpo, sino que le permite conocer sus propias capacidades y es un preedictor adecuado de futuras relaciones cóitales adecuadas. Sin embargo, con relación a esto, una de las instituciones que se manifiesta en desacuerdo es la iglesia, que señala “…la masturbación constituye un desorden grave, ilícito en sí mismo, que no puede ser moralmente justificado, aunque la inmadurez de la adolescencia, que a veces puede prolongarse más allá de esa edad, el desequilibrio psíquico o al hábito contraído pueden influir sobre la conducta, atenuando el carácter deliberado del acto” (Pontifício, 1994. p.62). Aspecto que desde esta posición ideológica, podría causar dificultades (sentimientos de culpa, actitudes inadecuadas, entre otras) en el sector adolescente que realizan ésta práctica y llevar a aquellos/as otras adolescentes, a pensar que es algo malo o anormal, desarrollando una actitud negativa hacia la sexualidad. Sin embargo, ha quedado demostrado por múltiples investigadores, que lo señalado por la iglesia no contiene sentido científico.

Poluciones nocturnas o eyaculación: esto ocurre cuando el adolescente duerme y se produce una erección del pene y se provoca una expulsión de semen. Podría causar incomodidad para el sujeto, si esto no es adecuadamente tratado por la familia.

Juegos sexuales: son las caricias, besos, abrazos que puede conllevar al orgasmo sin penetración. Estos juegos conducen al o la adolescente a explorar su propio cuerpo y del otro/a.

Estas conductas pueden provocar, en ocasiones, confusión en el colectivo adolescente, sobre todo cuando la chica o el chico viven en una sociedad tradicional y poco flexible, le puede llevar a caer en crisis u otros estados emocionales. Por otro lado, puede llevarle a apresurar las relaciones sexuales, que en muchas ocasiones conllevan riesgos y puede provocar consecuencias negativas: embarazos no deseados, prácticas de sexo inseguras, contagio de

enfermedades de transmisión sexual o SIDA, abusos, violencia, entre otros. Con respecto a estos últimos (abuso y violencia) varios estudios señalan, la incidencias de abuso, la relación entre abuso, uso de la fuerza, o maltrato verbal y en casos extremos violaciones entre parejas de adolescentes u otras personas cercanas (Claramunt, 2000; Rojas, 2001; Virginia Child Protection Newsletter [VCPN], 2005 y Pereda; Guilera; Forns y Gómez-Benito, 2009, entre otros).

Homosexualidad: Investigaciones varias (Soriano, 1996; Sáenz, 2000; Generelo y Moreno, 2006; entre otras), manifiestan que es difícil especificar el origen y los factores que intervienen con esta manera de expresar la sexualidad. Sin embargo, se pueden señalar algunos aspectos, tales como:

Este tipo de conducta es más constante antes de los quince años, esto de ninguna manera significa, en la gran mayoría de los casos, que la orientación del deseo sea homosexual, sino que esta conducta es resultado de una necesidad de exploración, falta de espacios para las conductas heterosexuales, temor al sexo opuesto, entre otras. Según López, García, et al., (1986), desde la perspectiva de "…las actitudes, los chicos aceptan mejor la homosexualidad femenina que la masculina, mientras las chicas aceptan ambas por igual. En los últimos años la aceptación de la homosexualidad en los demás ha aumentado con claridad." (p.85). Estos mismos autores señalan que en un 15% de los adolescentes y en un 10% de las adolescentes señalan haber tenido algún tipo de contacto homosexual durante la adolescencia, además en un 3% y 2% de varones y mujeres respectivamente afirman poseer una orientación del deseo definida.

Heterosexualidad: desde esta perspectiva, las conductas heterosexuales de los y las adolescentes, parecieran haber tenido un impacto muy profundo después de la I y II Guerra Mundial (relaciones prematrimoniales con o sin afecto o el cambio en las actitudes hacia la sexualidad, por ejemplo). Con respecto a esto, Martínez (2000) señala algunos aspectos, que determinan la actividad heterosexual adolescente, a saber:

a) Ambos géneros se inician en la actividad sexual a edades cada vez más tempranas. En la relación entre sexos, se señala que son los varones los que inician primero, pero esta diferencia va disminuyendo (por cambios en la conducta de las mujeres). Rescata lo

señalado por algunos investigadores (Katchadourian, 1990; Moore y Rosenthal, 1993, entre otros), que manifiestan que en la actualidad, toman parte con mayor proporción en actividades como: sexo oral o anal.

b) Los adolescentes se revelan más activos sexualmente que las adolescentes, investigaciones señaladas por Martínez (2000), (McCabe, 1987; Trotón, 1990; Millar y Mororee, 1990; Oliva, Serra y Vallejo, 1993; West, Wight y Macintyre, 1993), manifiestan que "es mayor el porcentaje de chicos que dicen tener la primera relación coital más pronto…, experimentan mayor cantidad y variedad de conductas sexuales y con más parejas y desean tomar parte en conductas cóitales" (p .193).

c) Con relación a los primeros contactos se producirían a los trece y catorce años, y la primera relación coital se efectuaría de forma aproximada tres o cuatro años después. Además, "…tendrían lugar otro tipo de conductas como besos, abrazos, caricias corporales, estimulación genital, etc.…, evolucionando hacia conductas más íntimas conforme lo hacen las propias relaciones…" (Martínez, 2000, p.193).

d) Con respecto al primer coito, se coincide en que ambos géneros tienen su primera relación sexual con personas de mayor edad, se debe destacar que en un porcentaje mayor, son las mujeres, en las que se denota esta diferencia de edad, y por otro lado, son pocos los chicos y chicas que tienen este encuentro sexual con personas adultas mayores. Martínez (2000), señala que la:

> …relación previa entre los parteners es algo diferente para los sexos, siendo en las chicas, las que informan de una relación más íntima y un mayor compromiso que en los chicos, lo que explicaría que ellas tienen mayores probabilidades de seguir teniendo conductas cóitales con el primer partener. (p.194).

e) Además el autor citado, menciona que las adolescentes pueden ser forzadas por los varones y lo perciben como una manera para continuar la relación. Por el contrario, los adolescentes lo señalan como una forma de iniciarse, y no piensan en que se convierta en

algo estable, desde un punto de relación.

f) Son los adolescentes los que comienzan con un mayor contacto físico y actividad sexual.

g) La experiencia o actividad sexual, no siempre es asumida como satisfactoria. Por ejemplo, se señala que en"…el primer coito, un número importante de jóvenes, sobre todo chicas, experimentan sentimientos de culpabilidad, indiferencia y desagrado después del mismo, aunque tienden a desaparecer en las relaciones posteriores." (Martínez, 2000, p.194). Este último se produce, parece ser, por una mayor planificación y por intervención de actitudes más positivas hacia las relaciones cóitales por parte de los implicados.

El autor referido, señala la necesidad de tomar en cuenta dos factores que intervienen de una u otra manera en el colectivo adolescente. Estos son, por un lado el contexto social, religioso y cultural que rodea al chico y la chica, y su repercusión en su vivencia de la sexualidad; y por otro lado, la influencia de los estereotipos y roles sociales y desinformación que rigen sobre la conducta social, la cual obligan o bien interfieren en el tipo de respuesta y vivencia de la sexualidad real que presentan este colectivo. A sí mismo, Grimberg (2001), señala que la iniciación sexual de este colectivo, se caracteriza por una típica falta de información sistemática y de conjunto sobre la sexualidad y, en particular, por una gran evidencia de estereotipos sobre el amor, la vivencia sexual y los roles de género esperados y legitimados, que engrandecen la situación, fortalecen el control masculino y los mecanismos de sumisión de las féminas.

Datos, que justifica que el colectivo docente se dé a la tarea de conocer y profundizar la sexualidad adolescente (sus características, manifestaciones, necesidades, entre otras), con el fin de que sus acciones desde el abordaje de la enseñanza de la educación sexual, sea pertinente y brinde una respuesta educativa de calidad.

2.4.7 ¿Qué lleva al colectivo adolescente a tener relaciones sexuales?

Con relación a las motivaciones, factores o razones que se adjudican del porqué este colectivo practican relaciones sexuales, se presenta la siguiente matriz fundamentada en el Instituto Latinoamericano de Prevención y educación en Salud (ILPES), (1996); Vargas, et al., (2002) y Savin-Williams y Diamond (2004):

Cuadro19

Motivos, causas o razones para tener relaciones sexuales	
Curiosidad.	-El colectivo adolescente quiere saber cómo es, cómo se siente el tener una relación de tipo sexual. -Fomentada además por la aparición constante de imágenes y simbología sexual en los medios de comunicación. (Savin-Williams, et al.,2004).
Accidente	-Cuando el colectivo adolescente tiene relaciones sexuales sin estar planificadas y que se llega a ellas por medio del juego sexual.
Presión grupal	-Esto ocurre en ambos géneros que recurren al sexo, para no ser excluidos/as por su grupo de iguales o bien otras personas o grupos.
Presión del padre	-Culturalmente el varón recibe muchas presiones de parte progenitor o cuidador, quien inquieta a su hijo por no haber tenido relaciones sexuales, por lo cual el chico se siente comprometido en demostrar su "hombría", al tener relaciones sexuales. Esto ya sea con personas de su misma edad o con prostitutas
Necesidad de reconfirmación de sí mismo	-La idea de que sexo y afecto siempre van de la mano, insta al colectivo en cuestión a iniciar una vida sexual activa.
Como rechazo de la imposición	-En particular ante los padres y las madres de familia y sus ideas conservadoras
Como medio de agresión propia	-Cuando en forma inconciente el adolescente o la adolescente, lleva a cabo acciones que son perjudiciales para sí mimo/a.
Decisión propia	-Esta razón sería la más esperada, ya que el colectivo adolescente debería partir de su propia decisión, sin embargo, se presume que es la menos frecuente.
Estatus social	-Una de las formas de alcanzar un estatus percibido de adulto es mantener relaciones sexuales, y existen presiones implícitas y explícitas para que los adolescentes tengan relaciones sexuales.
Aliviar emociones negativas	-El sexo puede atenuar las emociones negativas en este colectivo y permitir que se enfrenten a ellas. Relaciones sexuales para sentirse mejor, tienen mayor riesgo de participar en conductas de riesgo. (Savin-Williams, et al.,2004).
La relaciones de pareja	-Pueden ser un motivo más o un contexto que ofrezca oportunidad para que la conducta sexual aparezca, sobre todo entre las chicas (Ramos et al., 2003), aunque parece que cada vez más, los chicos señalan el amor como un motivo importante en el inicio de las relaciones sexuales (Navarro-Pertusa, Reig-Ferrer, Barberá y Ferrer, 2006).
Competencia psicosocial	-Dentro de este concepto los componentes más señalados son la autoestima, autoeficacia y la autonomía emocional (Vargas, et al., 2002; Lamborn y Steinberg, 1993). Sobre los dos primero componentes existen investigaciones que respaldan su influencia o no a la hora de decir tener una relación sexual. (Kissman, 1990; Robinson y Frank, 1994, respectivamente).

Como puede visualizarse, existen muchos motivos para que el colectivo adolescente experimente tener relaciones sexuales. Reconociendo esto, se hace prioritario la formación, con el fin de por un lado:

a) Posea el bagaje pertinente para tomar sus decisiones autónomas con respecto a su sexualidad y momento de vivencia
b) Posponga la decisión de tener una relación sexual a momentos de mayor madurez física y psicológica
c) En caso de que decida tenerlas, conozca ampliamente los medios de prevención, para evitar conductas de riesgo en la expresión de la sexualidad.

2.4.8 Adolescencia: Tres momentos significativos

La adolescencia es recordada por la gran mayoría de personas como una etapa de gran intensidad de sus tiempos vividos, los hechos que por lo ordinario perduran con mayor énfasis en la mayoría de las personas son los que acaecieron con los amigos/as, las relaciones románticas y las primeras relaciones sexuales. El medio principal de referencia donde se desarrollan este tipo de relaciones son los centros educativos, donde el colectivo juvenil pasa gran cantidad de horas, y donde van conformando sus grupos de amigos/as y aprenden a desarrollar habilidades y capacidades de interpersonales-sociales en la interacciones con los otros/as. Como señala González citado por Vicario-Molina (2006) el grupo de iguales debe responder a 6 necesidades del adolescente a saber:

Cuadro 20

Necesidades del adolescente o la adolescente que debe responder un grupo de iguales
➢ Construir amistades satisfactorias y significativas.
➢ Ampliar las amistades conocimiento a diferentes personas
➢ Proporcionar aceptación, reconocimiento y estatus social.
➢ Compartir intereses y amistades.
➢ Transmitir patrones y habilidades que contribuyan al desarrollo social y personal y proporcionar practica para las relaciones de pareja.
➢ Configurar el rol sexual y conductas, actitudes, información y creencias de la sexualidad.

Tomado de Vicario-Molina, 2006. Elaborado por Fallas, 2009**.**

Es por estas necesidades, que consideramos importante comentar brevemente dentro de este trabajo algunos aspectos fundamentales de la amistad, las relaciones románticas y las relaciones sexuales.

2.4.8.1 Amistad:

En la etapa evolutiva de la adolescencia, gira en gran medida alrededor de sus amigos o amigas (Larson y Richards, 1991). En ellos o ellas, pueden constituir las bases para su propia autonomía e intercambiar experiencias, e igualmente resulta una buena excusa para ir distanciándose del núcleo familiar (Delval, 1996). La Real Academia Española define la amistad como el "Afecto personal, puro y desinteresado, compartido con otra persona, que nace y se fortalece con el trato" (2001). La amistad tal como lo señala López (1999) se fundamenta en una relación voluntaria, simétrica, exigente y en continuo cambio.

Comprendemos entonces que en esta etapa evolutiva las relaciones de amistad se tornan significativas, ya que pueden generar según Fuertes, (1999):

Cuadro 21

Las relaciones de amistad generan
➢ La creación de un vínculo afectivo y voluntario que proporciona placer, satisfacen y cercanía emocional.
➢ Conocimiento mutuo, y en profundidad de la otra u otro.
➢ Relaciones de reciprocidad bajo niveles de lealtad, confianza y sinceridad.
➢ Grandes niveles de comunicación íntima, sincera y directa.
➢ Aprendizaje y praxis de conductas sociales y de colaboración.

Tomado de Fuertes; 1999. Elaborado por Fallas, 2009.

Varios son los estudios (Fuertes, Martínez y Hernández, 2001; Brown, 2004; Vicario-Molina, 2006, entre otros) que señalan que las relaciones de amistad entre los jóvenes son primordialmente importantes y señalan dentro de sus características la confianza, intimidad y la lealtad como factores fundamentales. Igualmente señalan, que el colectivo adolescente otorga principalmente a la intimidad un valor o puesto importante dentro de sus relaciones.

Con respecto a la amistad, en la adolescencia temprana, los mejores amigos/as son del mismo sexo, ya que parece estar relacionado a la necesidad o gusto por compartir intereses y actividades comunes (aficiones, juegos, entre otros). Pero conforme la adolescencia va expandiéndose, los/as adolescentes van desarrollando mayores procesos de interacción con sus iguales del sexo opuesto, donde es muy posible que nazcan amistades entre ellos y ellas asentadas en el afecto y la intimidad (Brown, 2004; González, 2005). Y posiblemente después de un tiempo entren en escena las relaciones románticas entre este colectivo.

2.4.8.2 Relaciones románticas

Como se señaló anteriormente, en la adolescencia aumentan las relaciones (aficiones, paseos, conversaciones, caricias, entre otros) con las personas del sexo opuesto o del mismo sexo, sin embargo, sobre este último grupo en particular existe muy pocos estudios (Hillier, et al., 2008). El adolescente o la adolescente se ve motivado y busca llevar a cabo más actividades

donde intervenga el otro sexo, y constantemente está pensando en ellos/as (Bouchey y Furman, 2003).

Si comparamos las relaciones de amistad con las relaciones románticas entre adolescentes podemos ver que presentan algunas características en común (Feiring, 1996; Youniss, 1980; Vargas, et al., 2002; Bouchey, et al., 2003):

Cuadro 22
Características comunes y diferentes entre las relaciones de amistad y relaciones románticas

<table>
<tr><th colspan="3">Características</th></tr>
<tr><th colspan="2">Comunes</th><th>Diferentes</th></tr>
<tr><td>➢ Relaciones de amistad</td><td rowspan="2">➢ Son intimas
➢ Simétricas
➢ Basadas en la reciprocidad</td><td rowspan="2">En la medida que aumenta el compromiso en la relación:
➢ Aumento de las obligaciones.
➢ Las interacciones se vuelven menos igualitarias.
➢ Existencia de relaciones sexuales.
➢ Se puede dar procesos como la infidelidad y la ruptura.</td></tr>
<tr><td>➢ Relaciones románticas</td></tr>
</table>

El tipo de relaciones románticas se constituyen en un apoyo para el colectivo adolescente, y parecen influir en diferentes aspectos del desarrollo psicosocial, como la intimidad, la constitución de la identidad y las expectativas hacia el futuro (Furman y Shaffer, 2003).

Vicario-Molina (2006), señala que la mayoría de autores/as (Taradash, Connmolly, Pepler, Graing y Costa, 2001; entre otros) coinciden en que la calidad de las relaciones con los padres y los amigos contribuye al desarrollo de las relaciones románticas). Sobre esta línea de pensamiento esta investigadora antes citada, retoma las ideas de diversos estudios (Furman y Wehner, 1997; Furman, 2003; Bouchey, et al., 2003; Brown, 2004) y señala tres aspectos de cómo las relaciones entre iguales pueden influir en el desarrollo de las relaciones románticas:

Cuadro 23

Relación entre iguales e influencia en las relaciones románticas	
El contexto	➢ Entre el grupo de iguales se ofrece un contexto óptimo para el colectivo adolescentes inicie el contacto con las personas del otro sexo. ➢ Facilita los contactos iniciales para establecer relaciones. ➢ Les resguardan del rechazo, haciendo de mensajeros/as, consejeros/as, intérpretes y casamenteros.
Selección de la pareja	➢ El colectivo adolescente se relacionan sus iguales muy similares a ellos y exploran. ➢ Por medio de los iguales, es como entran en contactan con sus parejas
Interacciones y representaciones	➢ Las habilidades aprendidas en la relaciones de amistad se utilizarán en las relaciones románticas. ➢ Las representaciones cognitivas de las relaciones de amigos/as y pareja se vinculan más, y son más consistentes que las relaciones entre las representaciones de progenitores y parejas. ➢ Afectan a las expectativas de reciprocidad, cooperación y otras características de afiliación.

Con respecto a la duración de las relaciones románticas, las primeras son por lo general relaciones de poca duración, que se establecen a manera de ensayo, por *estatus* u otros, ya que según algunos estudiosos (Martínez y Fuertes, 1999) antes de establecer relaciones duraderas, los adolescentes establecen otras que terminan en ruptura. Pero según Smetana, Campione-Barr y Metzger (2006) es en la adolescencia media, donde las relaciones se vuelven relativamente estables. Con el transcurso del tiempo, el colectivo adolescente emprende a destinar sus necesidades emocionales hacia la pareja, la cual la concibe como un elemento importante en el funcionamiento de los sistemas de afiliación, sexualidad, apego y cuidados (Furman, et al., 1997). Esto nos lleva a visualizar otro paso dentro de este proceso del adolescente de crecimiento y desarrollo, las relaciones sexuales entre adolescentes.

2.4.8.3 Las relaciones sexuales

Como hemos visto, el colectivo adolescente viene atravesando un proceso de transformaciones complejo y variado. Pero además, hace su puesta en escena el deseo sexual, que unido a todos estos cambios disponen al colectivo docente para las funciones sexuales y reproductivas. Funciones y acciones que estarán muy influenciadas por el medio cultural, ya que este desempeña un rol clave en la manera como este colectivo asume y vivencia su sexualidad (culturas conservadoras *versus* culturas liberales, concepto de sexualidad, posibilidades de información y formación, entre otros).

Bukowski, Suppola y Brenden (1993), citado por Vicario-Molina (2006) proponen que para que el colectivo en cuestión desarrolle su sexualidad de una manera saludable, es necesario que integre aspectos biológicos y sociales, tales como:

Cuadro 24

Aspectos biológicos y sociales para el desarrollo de una sexualidad saludable en la adolescencia
➢ Aprendan antes a desarrollar la intimidad en sus relaciones con los iguales.
➢ Ser capaces de entender cuál es su rol y el de la otra persona dentro de las relaciones.
➢ Estudiar su esquema corporal que ha cambiado en tamaño, forma y capacidades.
➢ Ajustar sus sentimientos y experiencias eróticas, y los integren en su vida.
➢ Aprender las normas sociales y las prácticas adecuadas de la expresión sexual..
➢ Desarrollar y entender los procesos reproductivos.

Es importante reconocer que las conductas sexuales con una pareja, no tiene por que aparecer en la adolescencia, de igual manera se producen las conductas sexuales cuando no medien otros sujetos o en solitario. Sin embargo, muchos son los/as adolescentes que inician sus relaciones sexuales en esta etapa (Rodríguez, et al., 2007; Organización Mundial de la Salud, 2000). Propiamente en la adolescencia media, inician sus relaciones sexuales con una pareja, donde el principal aliciente, es el deseo sexual, entre otros (señalados en un apartado anterior).

Dichas primeras relaciones según Furman, et al., (2003) las ejecutan con sujetos de su entorno cercano; alguien que conocen hace mucho, alguien que les gusta, etc.

Cuanto más temprano comienza un adolescente a tener citas, más temprano aparecen las relaciones sexuales (Vargas, et al., 2002). Algunas relaciones tienen lugar durante encuentros cortos, o con amigos con los que no existe una relación romántica, pero el principal contexto en el que aparecen las relaciones sexuales es en la relación de pareja (Furman, et.al., 2003).

Un aspecto importante dentro de las relaciones sexuales adolescentes, es que las mismas realizadas bajo condiciones de riesgo, pueden repercutir en Infecciones de Transmisión Sexual, embarazos adolescentes no deseados, infección del VIH-SIDA, así como en experiencias no enriquecedoras o coercitivas (Vicario-Molina, 2006). Pese a estas situaciones desfavorables (que bien pueden ser prevenidas con educación) compartimos el de la idea de otros estudiosos, que piensan que la sexualidad no tiene porque ser negativa, censurada ni problemática, ya que la misma puede favorecer al desarrollo de la independencia, autonomía, la competencia social, desarrollo de destrezas y la autoestima, entre otros aspectos fundamentales en el ser humano y en particular en la adolescencia (Offer, Rostov y Howard, 1981; Burt, 1998; Martínez, 2000, entre otros).

Como vemos, este proceso de crecimiento adolescentes y las interrelaciones con sus iguales, es un buen caldo de cultivo para generar el desarrollo de relaciones de amistad, relaciones amorosas y relaciones sexuales. Y uno de los entornos sociales, quizá de mayor unificación para que dé estos tipos de relaciones, son los centros educativos. Esta es otra razón fundamental sobre la necesidad del tema de investigación que retoma nuestra atención, ya que desde la cotidianidad del aula de clase, tanto en la vida curricular como extracurricular, los procesos de relaciones cualquiera que fueran, pueden ser tratados, reflexionados y orientados, con miras a generar una vivencia relacional adolescente satisfactoria y provocadora de cambios pro-propositivos en las relaciones de pareja actuales y posteriormente en la vida adulta. No se desea concluir este apartado sin antes, dejar entre abierta la existencia de la necesidad de contar con mayores estudios relacionados con la sexualidad adolescente principalmente, ya que la gran mayoría de investigaciones se inclinan a los riesgos o aspectos negativos relacionados a la actividad sexual (Fernández-Fuertes, 2007). De manera que las investigaciones se han inclinado

por estudios referentes a los riesgos asociados a la actividad sexual (Civic, 2000; Bearman, Moody y Stovel, 2004; Yourg y d` Arcy, 2005; entre otros), quizá por la idea asociada a sexualidad y riesgo persistente en nuestras sociedades y la idea generalizada de adolescencia y problemas; y por otro lado, la escasa investigación sobre como vivencia la sexualidad el sector adolescente homosexual (Beschers, 2007; Hillier , et al., 2008; entre otros).

2.5 LA EDUCACIÓN SEXUAL

2.5.1 Reseña histórica de la Educación Sexual en Costa Rica.

En Costa Rica, según la información extraída de elaboraciones desarrolladas por Arce, et al.,(1994) y Quesada (1994); y entrevistas a funcionarios/as del Ministerio de Educación Pública (MEP), (2008), señalan que los primeros intentos de sistematizar la educación sexual en este país se originan en los años sesenta. Bajo el decreto ejecutivo Nº 20, con fecha del 17 de mayo de 1966, se crea la Asociación Demográfica Costarricense, como iniciativa de algunos profesionales del área de salud, asociación que nace con el objetivo de que la ciudadanía costarricense tenga acceso a los servicios de educación sexual en áreas como: educación e información sexual, planificación sexual familiar, paternidad responsable y sexualidad humana.

Las acciones de empeño por brindar cursos de Educación Sexual en el año 1968, se iniciaron con el Programa Nacional de Educación Sexual y Paternidad Responsable, impulsado en este entonces por el docente universitario Oscar Alfaro y el Licenciado Brenes, en su calidad de Ministro de Educación. Esta iniciativa contaba con el beneplácito de la iglesia católica. Dicho proyecto logró gran dinamismo, pero luego desapareció. Sin embargo, esta intención dejó las bases de lo que oficializó posteriormente con la instauración de la Oficina de la Población del Ministerio de Salubridad Pública el 06 de abril del 1967, en donde se determinan los lineamientos básicos que impulsan el Programa Nacional de Planificación Familiar y Educación sexual.

Al año siguiente, el 28 marzo de 1968 se creó el Centro de Orientación Familiar (COF), con el fin de promover programas de educación familiar, sexual y de desarrollo social, dirigido a población en general, pero en especial a aquellas de bajos recursos. Durante este mismo año, el Centro de Estudios Sociales y de Población (CESPO) de la Universidad de Costa Rica, brindó cursos de Planificación Familiar y Dinámica de Población al sector salud, los cuales fueron desarrollados o impartidos por especialistas de medicina, docentes universitarios, entre otros. De dicha iniciativa surge la necesidad de capacitar al sector docente de las instituciones educativas del país en lo relacionado con la educación sexual.

Un año después (1969) el Centro de Estudios Sociales y de Población (CESPO) solicita al Consejo superior de Educación que se integre la Educación Sexual al currículo escolar. Esta propuesta presentó los siguientes puntos: la integración de la Educación sexual como parte de la educación del individuo; se planteó la integración de la Educación sexual al currículo de todos los niveles escolares; y la Universidad de Costa Rica sería la responsable de dar capacitación docente (Calvo y otros, 1983, citado por Arce, et al., 1994). Dicho plan proyectaba, desarrollar cursos continuos (una semana a tiempo completa), a profesores/as de segunda enseñanza (psicología, religión, filosofía, ciencias, vida en familia), y a docentes de I y II ciclo.

El consejo Superior de Educación acoge la propuesta y se aprueba el Programa Nacional de Educación sexual (PRONAES), publicado el 30 de junio del año 1969. El cual fue decretado como oficial en mayo 16 del mismo año, bajo el nombre de Asesoría y Supervisión General de Planificación Familiar y Educación Sexual, organismo técnico y especializado del Ministerio de Educación Pública. El objetivo de fundamentar la creación de esta instancia, fue incluir la educación sexual, dentro del programa regular de las escuelas y colegios del país.

Los fines de esta Asesoría, fueron encaminados a dirigir, coordinar y promover acciones destinadas a promoción, consolidación y tutela de los valores de las familias del país. Importante reconocer dentro de este decreto el énfasis que hace sobre la afirmación de una vida familiar, que responda a las tradiciones cristianas, aspecto que influirá de una u otra forma, a criterio que quien escribe, sobre las acciones a tomar dentro de este tipo de educación.

Posteriormente, con base en el decreto de la Conferencia Episcopal de Costa Rica, en el año 1970, se constituyó el Centro de Integración Familiar (CIF), dándose a la tarea de brindar cursos prematrimoniales, con el objetivo de dar conocimientos sobre paternidad responsable e integración familiar.

Igualmente en el año 1970, fue firmando el Decreto Ejecutivo Nº 40, que integró una Comisión Mixta, conformada por el MEP y la Junta Nacional de Catequesis con la finalidad de preparar los proyectos de programas que deberían desarrollarse en la Enseñanza Media, como

parte de la asignatura de Religión; proyectos que consistían en enseñar uno de ellos, la Doctrina Social de la Iglesia, el otro la Educación Sexual y el tercero para la preparación para el Matrimonio.

En este mismo año, se constituyó el Comité Nacional de Población (CONAPO), compuesto por representantes de las instituciones encargadas de la Planificación Familiar y Educación Sexual en Costa Rica. Comité que tenía la función de coordinar las actividades conforme a las políticas y necesidades de cada institución.

Arce, et al., (1994), señalan que en el año 1971, el CIF desarrolló sus labores con propósitos similares a los del COF, buscando el fortalecimiento de la familia costarricense con un enfoque religioso. En la actualidad, el CIF ha dejado de funcionar como entidad encargada del mejoramiento de la familia, en cuanto a su formación, preservación y restauración, correspondiendo entonces al Movimiento Familiar Cristiano asumir esta tarea. Para estas autoras es evidente que, a partir del año 1970, se da una ausencia en las acciones de educación sexual en el Sistema de Educación Formal, y por ende se va perdiendo la importancia del abordaje de la sexualidad.

En 1985, nuevamente se retoma este aspecto de la educación, al iniciar un programa denominado Educación en Población, desarrollado por el Centro Nacional de Didáctica, el cual tenía como fin crear la estructura técnica para los cuatro componentes básicos: la sexualidad humana, vida familiar, población y ambiente.

De acuerdo a Efraín Valerio (1993), citado por Arce, et al., (1994), en Costa Rica, como alternativa a suplir las preocupaciones en torno a situaciones de madres solteras, hijo e hijas no deseados, adolescentes embarazadas, contagio de enfermedades de transmisión sexual, entre otras, el gobierno se planteó la necesidad de crear otras estrategias didácticas para la enseñanza de la sexualidad humana, entre otras, se vislumbró la construcción de las “Guías de Educación en Población”, para atender las necesidades de niños y jóvenes en el Sistema de Educación Formal, específicamente el III ciclo de la Educación General Básica. Para alcanzar este objetivo, en 1985, se firmó en Costa Rica un acuerdo de proyecto entre el gobierno de la República y el fondo de las Naciones Unidas, con el propósito de llevar a cabo un proyecto de

materiales de Educación en Población, dirigido al Tercer Ciclo de la Educación General Básica, y al IV ciclo de Enseñanza Diversificada del Sistema Escolar Formal.

Arce, et al (1994), señalan que Valerio (1993) comenta que en ese mismo año, se realizan las primeras "Guías de Educación Sexual para el III ciclo de Educación General Básica, las cuales se pusieron en práctica en el año de 1989, sujetas a revisión por expertos, ya que ameritaron un análisis profundo y una revaloración en cuanto a contenidos y enfoque. Las Guías de Educación Sexual, generaron una gran polémica nacional, en donde se cuestionó, quiénes deberían ser los responsables de dar esta educación, qué deberían enseñar las guías, y qué debería contener un programa de educación de la sexualidad. Estos hechos, llevaron al Ministerio de Educación Pública a suspender la aplicación de las guías.

Posteriormente, en el año 1993, sale a la opinión pública una segunda edición de las guías bajo el nombre de "Guías Didácticas del Área de Sexualidad Humana", del Proyecto de Educación en Población, destinadas a los niveles de séptimo, octavo y noveno de Educación General Básica. Es adecuado señalar que estas Guías fueron financiadas por el Proyecto de Educación en Población para Latinoamérica, coordinado en nuestro país por la UNESCO (Organización Cultural, Científica y Educacional de las Naciones Unidas) y el Ministerio de Educación Pública.

En este momento Valerio (1993), citado por Arce, et al., (1994), señala que el MEP deposita la responsabilidad de dar educación sexual a los docentes de áreas como: Religión, Educación para el Hogar, Ciencias y Orientación, considerando que estos profesionales desarrollan, dentro de sus programas, aprendizajes relacionados con la temática. Sin embargo, no existían estudios específicos que contribuyan a clarificar la función que estos docentes deben cumplir de acuerdo a la disciplina académica en la coordinación y ejecución de estas guías. Por otro lado, a opinión de varios docentes consultados (Fallas, 2006a), las mismas no funcionan debidamente o no se desarrollaron.

Con relación con la Guía Didáctica de Sexualidad Humana, en el año 1991, las autoridades eclesiásticas estimaron que dicha Guía requería cambios a nivel de forma y fondo; como sostén de la justificación para los cambios señalaron que la información de la guía era de

tipo anatómico y biológico sobre los órganos reproductores y que no enfatizaban en el aspecto formativo, moral y cristiano. De igual forma señalaron que la Guías tenían una serie de deficiencias importantes, tales como:

- Un irrespeto por las tradiciones cristianas de nuestra sociedad.
- Carencia de valores morales universales.
- Abundancia de mensajes subliminales que favorecían el uso indiscriminado de sexo con la única advertencia de procurar evitar las consecuencias desagradables: embarazos no deseados, enfermedades, etc.
- No conciliación entre lo moral y lo sexual" (Quesada, 1994, p.14).

Sin embargo, para el equipo de profesionales del Instituto de Investigación Psicológicas de la Universidad de Costa Rica, las Guías en cuestión contenían un criterio profesional amplio y de ninguna manera contravenían los principios morales universales. "La definieron como una forma sistemática de orientar a los adolescentes para que analizaran la sexualidad en forma madura y profunda" (Quesada, 1994, p. 14).

Posteriormente, el "Plan de capacitación en Educación de la Sexualidad" del Programa Amor Joven, que se inicia a partir de 1998, coordinado por la Primera Dama de la República, establece una estrategia de abordaje del tema de la sexualidad dentro y fuera del aula, por medio del desarrollo de Proyectos Pedagógicos que facilitan el aprendizaje de habilidades y destrezas para la vida mediante el diálogo y la participación de los diferentes actores de la comunidad educativa.

El 12 de junio del 2001 se aprueba, por parte del Consejo Superior de Educación, un nuevo documento denominado "Políticas de Educación Integral de la Sexualidad Humana" (EIESH), en sesión Nº 28-01. Política de la cual, se desprenden las acciones a realizar en materia de educación sexual en el Sistema Educativo Costarricense.

Según la Licenciada Richmond (entrevista personal, 2006), ex-asesora del Departamento de Educación Expresión de la Sexualidad Humana, en el año 2000 el Programa Educación en Población deja de funcionar y se crea el Departamento de Expresión de la

Sexualidad Humana (Departamento responsable en materia del manejo de la política antes señalada), que se traslada del Centro Nacional de Didáctica (CENADI) a la División Curricular del Ministerio de Educación Pública. A partir de este momento, asume la dirección del Departamento la Master Patricia Arce con un equipo actual de cinco profesionales.

El equipo tiene como misión dar seguimiento al "Programa Amor Joven" y, a partir de este momento, se pasó de sólo entregar una Guía de Sexualidad a iniciar un proceso que buscaba dar un marco ideológico al trabajo de la sexualidad humana. Es por ello que realizaron esfuerzos para trabajar en la vivencia personal del docente en materia de sexualidad, respondiendo a las interrogantes: ¿Qué es la sexualidad?, ¿Cómo se vivencia?, entre otras. A raíz de lo anterior, se llevan a cabo cursos de formación docente en cuatro instituciones de cinco diferentes regiones educativas, el cual obtuvo gran aceptación por docentes y autoridades del MEP.

Posteriormente, en el 2002-2003, por esfuerzos del DEIS y a solicitud de colectivo docentes, se comienza a impartir un curso al personal docente, denominado "Educación de la Sexualidad", como Plan piloto en la zona de Guapíles en la provincia de Limón, el cual se completó de manera muy positiva, según la información registrada. A partir de ahí, se inicia un proceso de formación de todo el país, y es, en este año 2006, que se cubre la capacitación en todas las Regiones Educativas del país. Con relación al proceso de capacitación docente, la dinámica consiste en que, los miembros del Departamento que corresponden a Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, visitan a las Direcciones Regionales y durante tres días brindan capacitación al colectivo de asesores regionales y otros funcionarios de la Dirección Regional, esto con el fin de concienciar y formar a este personal con relación a la temática. Posteriormente, la Dirección Regional hace una selección (en centros de primaria y secundaria) de docentes que integran los equipos multidisciplinarios en los centros, por lo general son los orientadores y las orientadoras, equipos interdisciplinarios, psicólogos, algunos profesores/as de materias especiales (Educación para el Hogar, Educación física, entre otros), este equipo multiplicador elabora un plan de cobertura con el cual trabajan en su centro

La capacitación utilizó una metodología de "Grupos Multiplicadores" que consistía en la selección de docentes que fueron capacitados para que, a su vez, se convirtieran en agentes multiplicadores en los diversos centros educativos. Algunas de las características de estos

funcionarios/as seleccionados fueron: voluntariedad para participar, disponibilidad de tiempo, capacidad para trasmitir lo aprendido, capacidad de liderazgo, creatividad y que sean propositivos, entre otras, además, se señala que con respecto al seguimiento del trabajo que debe realizar el colectivo docente capacitado, se convierte en una debilidad, ya que no se cuenta con recursos humanos y económicos necesarios.

Hasta esta fecha, el Ministerio de Educación Pública de Costa Rica realiza acciones en torno a la educación sexual, bajo los lineamiento de la Política de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, documento que asume y contiene los siguientes ejes o principios: Subsidiaridad, Participación de la Familia, Educación por y la interioridad, Integralidad, Dialogicidad, Integración curricular, Transversalidad curricular. (MEP-2004). En un próximo apartado se desarrolla mayormente este tema.

En año 2007 con el gobierno Arias-Sánchez, surge una nueva restructuración dentro del MEP, dando como resultado la creación del Departamento de Educación en Salud y Ambiente bajo el decreto Nº. 3475-MEP, del 05 del noviembre del 2007. Esto trajo consigo que el Departamento de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, desapareciera como departamento en sí mismo y pasara a ser parte de Salud y Ambiente. De manera que este nuevo Departamento, está integrado por las siguientes áreas: sexualidad integral, salud, educación de la salud y ambiente. El objetivo de esta unión de áreas es que trabajen de forma conjunta, pero a criterio de Sánchez, este trabajo en equipo es lento, que primero "deben iniciar capacitación entre los que integran el nuevo Departamento. …y se ve muy distante poder encontrar el paradigma para unir estos tres temas o áreas dentro de un mismo departamento" (J. Sánchez, entrevista personal, 25 de junio 2008).

Dentro de las funciones del nuevo Departamento decretado en La Gaceta Nº 212 del 05 de noviembre del 2007, aquellas relacionadas directamente con la educación sexual, hacen alusión a:

Cuadro 25

Resumen: funciones del Departamento de Educación en Salud y Ambiente	
1)	La promoción de las políticas de la educación integral de la sexualidad humana.
2)	Promover a la Dirección las directrices curriculares nacionales para desarrollar los contenidos y metodologías de la educación integral de la sexualidad
3)	Contribuir con el diseño y evaluación de los planes y los programas de estudio para los diversos ciclos y niveles del sistema educativo en materia de educación integral de la sexualidad humana
4)	Formular propuestas innovadoras para la promoción educación integral de la sexualidad humana.
5)	Elaborar recursos didácticos en materia de la educación integral de la sexualidad humana.
6)	Fortalecer procesos de investigación en dicha materia
7)	Evaluar y monitorear las acciones la educación integral de la sexualidad humana.
8)	Promover la sistematización de las en educación integral de la sexualidad humana.
9)	Formular en coordinación con el Departamento de Evaluación de aprendizajes, directrices curriculares para la evaluación de los procesos de aprendizaje, en cuando a la identificación y acciones que se implementan en el escenario escolar, la educación integral de la sexualidad humana.
10)	Promover a la Dirección las políticas de articulación y correlación entre las distintas asignaturas, ofertas y ciclo, niveles y modalidades del sistema educativo la educación integral para la sexualidad humana.
11)	Formular lineamientos básicos que potencien la participación social y comunitaria en el escenario escolar, de manera que se fortalezcan los procesos educativos en el marco de la educación integral para la sexualidad humana.

Este nuevo Departamento de Educación en Salud y Ambiente, además de las funciones citadas, conserva las Políticas de Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana (2001), así como el trabajo en los centros educativos de la enseñanza de la sexualidad, desde la transversalidad e igualmente se continúa con las capacitaciones a docentes, iniciadas en años atrás. Con respecto a la evaluación de los procesos, la misma no se ha dado, al respecto Sánchez manifiestan que, "…aun no ha existido evaluación del proceso de capacitación, principalmente por falta de presupuesto,…ya que el MEP no ha invertido presupuesto para este fin, y además por que no ha existido una línea base, para poder evaluar", sobre el mismo punto, aclara que, "… por ejemplo, en tal región existen tales problemas, y que en relación a esos parámetros poder evaluar los cambios producidos, una especie de diagnóstico. Lo que han hecho son visitas de motivación y asesoramiento a los equipos y centros" (J. Sánchez, entrevista personal, 25 de

junio 2008).

Según las fuentes, se puede extraer que el colectivo docente que a asistido a las capacitaciones, además de requerir formación sobre el área de la sexualidad y educación sexual, requieren otro tipo de ayuda a nivel de su propia sexualidad y vivencia de la misma, al respeto Sánchez (2008) y Ávila (2008), comentan que "…los docentes requieren mucha ayuda en relación a su sexualidad personal, en los diversos talleres afloran sentimientos sobre sus propias experiencias e incluso hay que darles apoyo. Y se han dado el caso, de que con algunos docentes, optan por decirles que no continúen con el proceso, pues consideran que no tienen las condiciones para seguir, si antes recibir una atención personal o terapéutica, más allá, de leer un libro o una estrategia técnica, dar un folleto y explicarlo en una hora" (J. Sánchez M. Ávila, entrevista personal, 25 de junio 2008).

Los funcionarios entrevistados, en su discurso dejan entrever, que el País y las autoridades del gobierno, tienen nuevas decisiones en torno a la sexualidad y educación sexual que tomar y ser abordadas por los diversos organismos gubernamentales, por ejemplo, Sánchez (2008) y Ávila (2008), manifiestan que "las autoridades tienen nuevas presiones para actuar en la temática de la sexualidad, una es la ratificación de la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes, donde se hace alusión a la capacitación en sexualidad y salud reproductiva. Además, por las políticas de género, que están vinculadas con el MEP" (J. Sánchez y M. Ávila, entrevista personal, 25 de junio 2008).

Igualmente un hecho de destacar en esta época y que describen posibles directrices con relación a la educación sexual en el Sistema Educativo, son las declaraciones a la prensa escrita y digital del presidente Oscar Arias Sánchez, al referirse a las enseñanzas de la Iglesia Católica en materia de sexualidad, "…dijo esperar que "cambie tarde o temprano" porque ha jugado "un papel muy negativo" en el tema. (Aciprensa, 2007). Además continúo declarando a la prensa, que:

> …la educación sexual es vital y urgente para nuestros adolescentes. La responsabilidad mínima de un gobierno es poner un poquito de presión a las familias**,** para que den este tipo de educación a nuestra niñez y juventud; y, en esto, hay que ser francos, la Iglesia Católica ha jugado un papel muy

negativo, y tarde o temprano tiene que cambiar.

Por su parte el Ministro de Educación Pública Leonardo Garnier Rímolo, en declaraciones a un medio escrito sobre la pregunta ¿Tendrá algún papel la Iglesia Católica en este proceso de enseñanza sobre la sexualidad? Señala que "…cada institución tiene un papel clave en la educación sexual. Hay un primer papel de las familias que puede ser muy variado dependiendo del nivel cultural de cada una. También las iglesias en general tienen que plantear su visión de moral, afecto y vida sexual y **tienen sus espacios para ello"** [destacado por los que escribimos este informe] (Villegas, 2008).

En respuesta de estas declaraciones diversos sectores del país (grupos conservadores, liberales, ONG, entre otras) se han manifestado a favor o en contra a estas declaraciones y el papel de la iglesia en la educación sexual, que deben recibir el colectivo estudiantil, en este mismo artículo señala que en respuesta a las diversas declaraciones, del director del Departamento de Educación Religiosa manifestó que, "La Iglesia Católica no intervendrá en la definición de los contenidos sobre educación sexual que serán impartidos en escuelas y colegios". (Villegas, 2008).

Paralelo, pero con gran relación con estos procesos de restructuración antes señalados en el MEP y la dinámica de opinión pública, en el año 2007, en la Universidad Nacional, específicamente en el Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y Adolescencia (INEINA) se desarrollaba un seminario sobre Realidad Nacional que giró en torno a la temática de la educación sexual. La directora del INEINA, la Master Ana Teresa León Saén, en una entrevista realizada (Junio-2008), señala que "se consideró como temática urgente la sexualidad, por ello, el seminario giró en torno a la educación sexual".

Con relación al Seminario, la Master León "comenta que durante el desarrollo del mismo se propuso que al final de éste, se haría un pronunciamiento sobre la temática y lo que se consideraba sobre la educación sexual, dirigido al Gobierno y por ende a las autoridades del Ministerio de Educación Pública. Dicho pronunciamiento constó de 14 puntos y fue dirigido a la Viceministra de Educación. Pero fue, en Octubre-Noviembre del mismo año, que el MEP, envió un comunicado, por medio del Departamento responsable de la Educación sexual en dicho ministerio, donde la viceministra solicitaba una propuesta sobre lo que se había que enseñar en

cada grado y ciclo" (Entrevista-2008).

A partir de ese momento, el INEINA inicia como primera estrategia el realizar una consulta a adolescentes, padres-madres y docentes. Y de los resultados obtenidos hacer una propuesta a primaria, donde la metodología sería estilo cascada (de arriba abajo), iniciando con los grados mayores hacia abajo, como estrategia para que la gente no inicie mayor polémica por la educación infantil. La población meta de la consulta, señala la entrevistada, es de 600 estudiantes, 400 padres-madres y 200 docentes e igual con primaria. Además, según la Master León, se ha concluido en días recientes una consulta nacional, desarrollada por la IDESPO, con un margen de error de 03 puntos, con adultos mayores de 18 años, con una muestra de más de 600 sujetos, la cual está en proceso de análisis, "…donde reconoce que en datos preliminares, el grupo consultado en una grandísima mayoría, ubica la educación sexual como algo urgente de ser abordado" (A. León, entrevista personal, 24 de junio 2008). La entrevistada, señala que la idea es crear estrategias metodológicas para la enseñanza y no tanto llenar de contenidos. Se piensa además, elaborar una antología para docentes, una guía metodológica.

Con relación a fechas, según los datos suministrados, se tiene programado dar inicio en diciembre 2008 (sin embargo esto aún no ha ocurrido) con capacitación o asesoramiento a directores/as regionales, directores de centros, asesores y supervisores. Y en enero iniciar con los equipos de docentes que ha venido trabajando el MEP, en las diversas regiones educativas. La capacitación sería por ámbitos, por ejemplo: colectivo docente, colectivo de orientadores/as, y otro los especialistas (que hay pocos).

Es necesario señalar que hasta la fecha, se espera los resultados del trabajo elaborado por parte del INEINA y su equipo, la clarificación del trabajo entre el MEP y el equipo del INEINA y la elaboración de estrategias y materiales. En otras palabras este en un periodo de toma de decisiones y de trabajo estratégico dentro de la educación sexual en Costa Rica, y a partir de aquí, iniciará un nuevo periodo de historia.

De la historia de la Educación sexual antes expuesta, surgen los siguientes puntos a reflexionar:

La Educación sexual en nuestro país ha atravesado, atraviesa y probablemente continuará experimentando procesos de valoración, reajustes, acomodación o cambios en su redefinición conceptual, en su hacer y quehacer dentro del aula de clase. Prueba de ello son los momentos o acciones de gran riqueza de atención en el abordaje, pero de igual forma, los períodos de estancamiento y abandono de la misma que se evidencian a lo largo de su existencia.

Para nadie es un secreto que este tipo de educación, tiene sus adeptos y detractores, que la defienden o la reprueban, o bien aquellos/as, que por razones de índole ideológico (político y/o religioso), tratan de dar o imponer una visión (su posición) no integral de la vivencia de la sexualidad en los seres humanos, por lo menos desde la perspectiva de los investigadores de este trabajo.

La historia nos muestra, explicita e implícitamente un desarrollo de la Educación Sexual colmado de contradicciones o enfoques impuestos (más que concienciados en relación a la realidad social), y de historias de esfuerzos desechados, no contadas o prohibidos. De presupuestos cortos, de nulos o pocos espacios de capacitación por cumplir acuerdos internacionales, como lo señalan algunos docentes en las conversas realizadas en torno al tema en los grupos de discusión (Fallas, 2006a) “Se requiere un mayor apoyo por parte de la administración de la institución y MEP, ya que muchas veces, por tratar de cumplir un programa y respetar el convenio de los 200 días, no hay capacitación y no se aborda la temática” (p.176).

En la actualidad y pese a la restructuración comentada, se encuentra en vigencia la Política de la Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad que fueron aprobadas el 12 de junio del 2001, en sesión 28-01 por el Consejo Superior de Educación.

Interesante es el hoy ya fusionado, Departamento de Educación Integral de la Sexualidad (DEIS) que cuenta con una política para poder funcionar y que otros Departamentos del MEP no la requieren, que denota lo delicado que el tema le parece al Ministerio de Educación, sin embargo, el contar con una Política es de gran ayuda para el trabajo. Si bien la política permite el trabajo en la temática, la misma debe ser mejorada, pues presenta algunas

deficiencias o requiere de aclarar su marco conceptual para que no existan situaciones de ambigüedad y dirección en su enfoque, que posteriormente se trataran.

Para finalizar este recorrido de la evolución y reflexión de la educación sexual en Costa Rica, el año 2008-2009, se presenta, influenciado por la restructuración y/o fusión con de Departamento de Educación en Salud y Ambiente, más la entrada en escena de la Universidad Nacional por medio del INEINA (como se señaló anteriormente), así como por declaraciones de autoridades del gobierno, señalando directrices o criterios de actuación de los diversos grupos o fuerzas que integran la sociedad en materia educación sexual.

Se observa a la luz de la historia antes citada y de la historia reciente, así como de los aportes de diversos educadores/as y de opiniones de los estudiosos del tema, entre otros, que en este momento histórico, el tema de la sexualidad humana está en la agenda nacional, como se pudo evidenciar en los debates de los diversos candidatos a la presidencia del país de las pasadas elecciones presidenciales (abuso, violencia, embarazo, educación sexual, prevención, otros), o las declaraciones de autorices del gobierno, en relación al educación sexual.

Por otro lado, los casos de corrupción de las personas menores de edad, entre otras. Y unido a esto, la gran labor en el trabajo con la población y presión social que están realizando las diversas organizaciones no gubernamentales (ONGS) a favor de una adecuada formación sexual, sin olvidar, la pérdida de autoridad que evidencia las iglesias actualmente a nivel internacional como nacional, en materia de sexualidad y de criterios científicos y morales al respecto en la temática. Todo esto hace un “campo de cultivo” para la toma de decisiones en busca de una formación de la sexualidad, que responda a la realidad objetiva, a las necesidades de la población, dentro de un marco de respeto a la dignidad humana y a la vivencia en libertad de la sexualidad, como derecho de los seres humanos.

Es un tiempo a criterio de los investigadores, decisivo para reflexionar y tomar decisiones, plantearse retos y directrices, así como de aprovechar coyunturas sociales, económicas, de salud, políticas y educativas, entre otras, para la buena marcha en este tipo de educación. Es un momento de realizar ajuste teórico/metodológico e ideológico, pensar estrategias e incluso limar asperezas, producto de nuevos procesos de consolidación de ideas,

trabajo en equipo /interdisciplinario y porque no decirlo, de conflictos entre instituciones y sus alcances, y esperar que las nuevas iniciativas en relación los contenidos y a la enseñanza de la educación sexual, tomen perfiles con un rumbo más claro.

La historia de la educación sexual, que aún no se escribe, está bajo responsabilidad de todos/as los miembros de la sociedad costarricense, pero a nivel particular, del sector docente y de todas aquellas organizaciones gubernamentales o no gubernamentales (ONGS), que deben convertirse en garantes de las ideologías y acciones políticas en razón de esta dimensión humana, en busca del respeto y potencialización a la vivencia plena de la sexual de los seres humanos, en concordancia con la realidad nacional.

2.5.2 Ministerio de Educación Pública de Costa Rica.

El Ministerio de Educación Pública es el organismo del Gobierno Central que tiene a su cargo la conducción de la educación nacional, y como es de suponer, dentro de ésta la educación sexual. Esta entidad estatal se propone como misión:

> El garantizar el cumplimiento del precepto constitucional del derecho a la educación de todos los costarricenses. Una educación de total cobertura y de excelente calidad que posibilite el desarrollo integral de la persona y de la sociedad, en armonía con la naturaleza y consecuente con el desarrollo de la ciencia y la tecnología" Ministerio de la Presidencia y Planificación, (1998-2002).

De la misión descrita, se desprende que el Ministerio de Educación Pública debe velar por el derecho que tienen la ciudadanía que habitan en el país (no importando su nacionalidad), de contar con una educación sexual de calidad que potencie el desarrollo del ser humano y por ende de la sociedad, basado en un saber científico y profesional de la dimensión sexual.

Según el documento "Transversalidad en el Currículo Educativo Costarricense" (2004), los nuevos retos en el orden social, económico, cultural, científico, ambiental y a nivel tecnológico del mundo, y por ende de Costa Rica, han obligado al currículo educativo, además

de ser una herramienta para brindar información y conocimiento, a ser un medio para el desarrollo de valores, actitudes, habilidades y destrezas, que potencialicen la calidad de vida personal-social. Ante esto, se reconoce la dificultad (ya vivenciada), de incorporar nuevas asignaturas o contenidos, atinentes a las nuevas necesidades, es por ello que la estrategia pedagógica que se toma como alternativa es la transversalidad, definida como un:

> Enfoque Pedagógico que aprovecha las oportunidades que ofrece el currículo, incorporando en los procesos de diseño, desarrollo, evaluación y administración curricular, determinados aprendizajes para la vida, integradores y significativos, dirigidos al mejoramiento de la calidad de vida individual y social. Es de carácter holístico, axiológico, interdisciplinario y contextualizado (p. 2).

Con respecto a la dirección que tomo el MEP, de trabajar desde la transversalidad ciertos temas o ejes, Arce (Fallas, entrevista, 2006, p.91), señala al respecto que "el currículo costarricense está totalmente atomizado, por un lado por la presión de las pruebas nacionales (noveno y bachillerato), y por otro lado la gran cantidad de asignaturas". Manifiesta además que aún en el Sistema Costarricense de Educación:

> …no se perfila la posibilidad de una reforma curricular (a corto plazo) de tal manera, al mantenerse una no reforma y al estar atomizado el currículo y unido al trabajo realizado por el Proyecto de Educación en Población, fueron factores que ayudaron a definir e integrar el concepto de transversalidad.

Esta funcionaria continúa señalando que, tal y como está organizado el sistema educativo, el trabajo desde la transversalidad "parece ser… la estrategia más viable" (Fallas, entrevista, 2006, p.91).

Desde esta estrategia, el Ministerio de Educación Pública incorpora los siguientes temas transversales al currículo nacional, a saber: Cultura Ambiental para el Desarrollo Sostenible; Educación Integral de la Sexualidad; Educación para la Salud; Vivencia de los

Derechos Humanos para la Democracia y la Paz. Con relación al tema transversal de interés, para la presente investigación, señala la MS.c Patricia Arce (Fallas, entrevista, 2006) Directora del Departamento de la Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana, este eje trasversal, (Educación Integral de la Sexualidad). Sin embargo, como se señaló en anteriores apartados (en la reseña histórica de la Educación sexual), este organismo como tal, pasó a ser en el 2008 parte del Departamento de Educación para la Salud y Ambiente.

Además, la entrevistada comenta, que lo adecuado sería que todos los temas trasversales se trabajaran en forma simultánea, pero por diversas razones (no señaladas), no han logrado trabajar de forma conjunta con los demás responsables de los temas trasversales en la implementación y capacitación de dichos temas con el colectivo docente. Aspecto por el cual, "se pierde el impacto deseado cuando se implementa este tema, ya que -queda como suelto-" (Fallas, entrevista, 2006, p. 91)

Desde otra perspectiva y en relación al trabajo desde la transversalidad por el colectivo docente, de Madrigal, Quesada, Vargas, Marín y Vásquez (2004), se extrae que el colectivo docente, requiere formación sobre el trabajo a nivel de temas transversales, unido a una mayor y mejor formación relacionada con la sexualidad y la educación, sin olvidar el trabajo en actitudes y sobre su propia vivencia de la sexualidad. Al respecto estos autores hacen alusión a las palabras de una educadora al señalar que "…a los profesores les cuesta hablar de sexualidad, debido a sus conflictos personales, y que no tienen claro un objetivo a la hora de dar la educación sexual" (p. 7).

En correspondencia con lo dicho, otros autores como es el caso de López (2003) y López (2005) concuerdan en que para trabajar desde la transversalidad la temática de la sexualidad, debe tenerse en cuenta la preparación docente en este sentido, para no violentar la esencia del trabajo transversal con prácticas inadecuadas, por ejemplo, que su abordaje se convierta en una obligación teórica; que en los centros no se dé una adecuada organización e implementación necesaria; que sólo algunos docentes desarrollen temas concretos relacionados con su especialidad, entre otros. Ya que, "…si no se comprende la verdadera esencia de los ejes transversales y se les aborda simplemente como nuevos contenidos o temas añadidos a los ya

existentes, únicamente implicarán una sobrecarga de los programas y dificultarán la tarea del docente sin que ello reporte ningún beneficio al alumnado…" (López, 2003, p.27).

De manera que la sexualidad desde la transversalidad no debe estar pensada para asignar nuevos contenidos a las áreas curriculares, todo lo contrario, debe colaborar a redelinear la dirección de las mismas. Sin embargo, como se ha podido observar a lo lardo de este apartado y lo que se ha podido corroborar por parte de los que escriben esta tesis, gran cantidad de docentes no saben, y hacen referencia a la necesidad de fortalecer su actuar, frente a esta metodología.

2.5.3 Legislación sobre la temática

Acorde al documento "Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana (2004), la Constitución Política de Costa Rica (1949), asegura una serie de derechos fundamentales en especial en los títulos III y IV, al señalar los Derechos y Garantías Individuales y Sociales. Ésta Carta Magna, se ha visto fortalecida en relación a la niñez y adolescencia, producto de la ratificación de la Convención Internacional de los Derechos de la Niñez, la Convención Iberoamérica de Derechos de los Jóvenes (2007) y a la aprobación de un conjunto de leyes y convenciones que promueven la definición de políticas, programas y acciones para la protección y aplicación de los derechos fundamentales de las personas menores de edad, entre ellas:

Cuadro 26

Leyes-Convenciones que promueven los derechos de las personas menores de edad en Costa Rica	
➢ En 1957, la creación de la Ley Fundamental de Educación.	➢ En diciembre de 1966, la creación de la Ley Orgánica del Patronato Nacional de la Infancia. Ley 7648.
➢ En 1970, el decreto Nº 26. Aprobación la Creación de la Asesoría y Supervisión General de Planificación Familiar y Educación Sexual en el Ministerio de Educación Pública	➢ En enero de 1998, la Ley de Protección a la Madre Adolescente. Ley Nº 7735...
➢ En marzo de 1990, creación de la Ley (71-42) de Promoción de la Igualdad Social de la Mujer	➢ En marzo del 1998, la Ley General sobre el VIH-SIDA. Ley Nº 7771.
➢ En junio de 1995, la Convención Ínter América para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. Ley Nº 7499.	➢ En febrero de 1988, la creación del Código de la Niñez y la Adolescencia. Ley 7739.
➢ En 1995, creación de la Ley contra el Hostigamiento Sexual en el Empleo y la Docencia. Ley Nº 7476.	➢ En agosto del 1999, la Ley contra la Explotación Sexual de las Personas Menores de Edad. Ley 7899.
➢ En mayo de 1996, la Ley contra la Violencia Doméstica. Ley Nº 7586.	➢ En febrero del 2000, la Ley General de Centros de Atención Integral.
➢ En mayo de 1996, la Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad. Ley 7600.	➢ Igualmente, la adición de un nuevo capitulo a la Ley General de Salud Nº 5395 de 30 de octubre de 1975.
Unido a esto, pero con carácter de convención y/o declaratoria	
➢ Aprobación en, agosto de 1990, la Convención sobre los Derechos de la Niñez, en la Ley Nº 71- 84.	➢ Ratificación y aprobación en segundo debate y respectiva publicación en el Diario Oficial La Gaceta, de la Convención Iberoamérica de los Derechos de los Jóvenes (2008)
➢ Declaratoria del día 17 de mayo de cada año como el “Día Nacional contra la Homofobia”. Dado en la Presidencia de la República. Febrero-2008**.**	

Como puede observarse, el marco legal refleja avances en materia de legislación en torno a la niñez y la adolescencia en Costa Rica (por lo menos a nivel teórico). Se denota una mejora cualitativa en la definición social y jurídica de la persona menor de edad. Este punto clave de

evolución legal está caracterizado por el reconocimiento de los principios de universalidad, interdependencia, individualidad, progresividad, irrenunciabilidad e irreversibilidad de los Derechos Humanos. De igual forma, el considerar el interés superior de los niños, las niñas y adolescentes, en armonía con su etapa evolutiva, y la obligación del Estado Costarricense de velar por su cumplimiento. (Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, 2004).

Por su parte, dentro del Código de la Niñez y la Adolescencia (1998), se han señalado algunas tareas propias del Ministerio de Educación Pública (M.E.P), a saber:

Cuadro 27

Código de la Niñez y la Adolescencia: Alguna tareas propias del M.E.P.	
Artículo 55: Será obligación de los directores, representantes legales o encargados de los centros de enseñanza de educación general básica preescolar, maternal y otra organización, pública o privada de atención a las personas menores de edad:	Inciso c): poner en ejecución programas de educación sobre salud preventiva, sexual y reproductiva que formule el ministerio del ramo. El incumplimiento de estas obligaciones será sancionado como falta grave para los efectos del régimen disciplinario respectivo.
Artículo 58: En el diseño de las políticas educativas nacionales, el estado deberá:	Inciso d): Fomentar los niveles más elevados del conocimiento científico y tecnológico, la expresión artística y cultural y los valores éticos y morales. Inciso f): Propiciar la inclusión, en los programas educativos, los temas relacionados con la educación sexual, la reproducción, el embarazo en adolescentes, las drogas, la violencia de género, las enfermedades de transmisión sexual, el SIDA y otras dolencias graves.

Con relación a esto, otro documento importante de estimar son Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana (2004), que nos dice que es el Ministerio de Educación Pública, de conformidad con el marco legal vigente sobre la niñez y la adolescencia quien tiene la responsabilidad, urgencia y el compromiso de lo que:

…atañe a la educación de la sexualidad y su obligación de ejecutar

> programas en este campo, siguiendo la perspectiva de la persona integral y de la participación armónica comunitaria, según la cual se promueven los valores espirituales y éticos en la esfera de la sexualidad y en el área de las prevención de situaciones de riesgo de nuestra niñez, adolescencia y juventud (p.10).

Sobre esta misma perspectiva, la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes, señala en tu Capítulo I, Artículo 6, bajo el título Derechos de igualdad de género, lo siguiente:

> Que esta convención reconoce la igualdad de género de los jóvenes y declara el compromiso de los Estados Parte de impulsar políticas, medidas legislativas y presupuestarias que aseguren la equidad entre hombres y mujeres jóvenes en el marco de la igualdad de oportunidades y el ejercicio de los derechos.

Esta misma convención y en relación directa con los derechos civiles y políticos del joven, en el Artículo 11, hace referencia a la prevención y protección de la persona joven en el caso de la explotación sexual o turismo sexual, la misma señala:

> Los Estados Parte tomarán todas las medidas necesarias para la prevención de la explotación, el abuso y el turismo sexual y de cualquier otro tipo de violencia o maltrato sobre los jóvenes, y promoverán la recuperación física, psicológica, social y económica de las víctimas.

En relación con el punto medular del presente trabajo de investigación sobre la educación sexual, la Convención en su Capítulo III, deferente a los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, señala en su Artículo 23, Derechos de la educación sexual:

> 1. Los Estados Parte reconocen que el derecho a la educación también comprende el derecho a la educación sexual como fuente de desarrollo personal, afectividad y expresión comunicativa, así como la información relativa a la reproducción y sus consecuencias.

> 2. La educación sexual se impartirá en todos los niveles educativos y fomentará una conducta responsable en el ejercicio de la sexualidad, orientada a su plena aceptación e identidad, así como, a la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, en VIH (SIDA), los embarazos no deseados y el abuso o violencia sexual.

En este mismo capítulo, pero refiriéndose a la salud (y dentro de ella a la salud sexual) de la persona joven, el documento señala que:

> Artículo 25. Derechos a la salud.
>
> 1. Los Estados Parte reconocen el derecho de los jóvenes a una salud integral y de calidad.
>
> 2. Este derecho incluye la atención primaria gratuita, la educación preventiva, la nutrición, la atención y cuidado especializado de la salud juvenil, la promoción de la salud sexual y reproductiva, la investigación de los problemas de salud que presentan en la edad juvenil, la información y prevención contra el alcoholismo, el tabaquismo y el uso indebido de drogas.
>
> 3. Tiene igualmente derecho a la confidencialidad y al respeto del personal de servicios de salud, en particular, en lo relativo a su salud sexual y reproductiva.
>
> 4. Los Estado Parte velarán por la plena efectividad de este derecho adoptado y aplicando políticas y programas de salud integral, específicamente orientados a la prevención de enfermedades, promoción de la salud y estilos de vida saludable entre jóvenes. Se potenciarán las políticas de erradicación del tráfico y consumo de drogas nocivas para la salud.

Se registra por medio de los presentes documentos y artículos, la responsabilidad que posee el Gobierno y por ende el MEP en lo que en materia de Educación Sexual se refiere, y en

el área de investigación, elaboración, ejecución de programas, desde una perspectiva crítica y científica. Así mismo, el velar por una adecuada calidad de vida del colectivo juvenil.

Específicamente, con relación al documento Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana (2004), se reconoce la importancia del trabajo visualizando a la persona desde un punto de vista integral y de desarrollo humano que teóricamente se señala, sin embargo, en la práctica se evidencia que "…se omiten temas de sexualidad humana que son de vital importancia" (Arias, 2006, p 2). Aspecto que coinciden varios expertos (Gamboa, 2008; Steele; 2008, entre otros). Esto incide en la formación integral del estudiantado, y en la forma de abordaje total o parcial de las necesidades de este colectivo. Al respecto y en relación con la Política, Arias (2006), señala que sobre esta "…política educativa en cuestión, el colectivo adolescente sufre las consecuencias de la omisión que la misma presenta, así por ejemplo, cuando se omite información en relación a la sexualidad (en sentido amplio de la palabra, no limitándola al aspecto meramente coital), información sobre métodos anticonceptivos, entre otros" (p.4).

Por otro lado, es primordial reconocer y preguntarse cuál es el modelo y concepción de valor o valores y específicamente de los espirituales que hace alusión el Ministerio de educación, ya que no queda claro en la presente política en cuestión. Desde esa perspectiva, pareciera o podría pensarse que se continúa sobre una línea moralista-religiosa de sexualidad, asunto que debe ser de mayor análisis por su impacto y relevancia. Igualmente, se encuentra críticas muy fuertes, que señalan que esta Política Pública a raíz de sus detractores, terminó siendo una imposición de un conjunto de lineamientos y acciones socio-culturales y educativas tradicionales, con la intención de certificar la reproducción del sistema, contando en este caso, con el beneplácito de los sectores más conservadores (Faerron, 2002).

En relación con la legislación en materia de niñez y adolescencia y educación sexual, se visualiza que la misma se convierte en un elemento positivo en la defensa y obligación de las acciones en torno a la formación sexual. Sin embargo, las mismas requieren ser fortalecidas, ya que presentan déficit importante. Al respecto, la Directora Patricia Arce (actualmente exdirectora), señala que "…la ley tiene vacíos, por ejemplo: ¿qué pasa con aquellos docentes que discriminan a chicos y chicas que presentan orientaciones diferentes al resto,….? la ley no

dice nada sobre qué hacer, por ejemplo con los estudiantes travestís, entre otras" (Fallas, entrevista, 2006, p.91). Aspecto, que debe contemplarse en una sociedad y más particularmente en una sociedad estudiantil adolescente, que cada vez se muestra más diversa y en busca de validar sus derechos (aspecto que quizá, con el decreto sobre la celebración del día contra la Homofobia, inicie un proceso de invisibilización).

Con relación a la aprobación por parte de la Asamblea de Diputados de la Convención Iberoamericana de los Jóvenes, esta Ley, se muestra amigable al ofrecer a los jóvenes y las jóvenes oportunidades de desarrollo y protección en diversas la áreas. Específicamente, esta convención hace alusión (entre otros), al Sector Salud, Judicial y al Educativo, señalando claramente, el papel en materia salud sexual y reproductiva integral y de calidad, a su promoción, a su prevención e información, entre otros. Llamando a los responsables de salud, a desarrollar programas (educativos, entre otros) e investigaciones en pro de la juventud. Igualmente al sector Judicial, queda obligado a velar y fortalecer por la prevención y atención de la explotación de cualquier índole, abuso en cualquiera de sus formas, como del turismo sexual donde medie persona menor.

Específicamente, relacionado con el sector de la educación, compromete al Estado costarricense (desde la perspectiva de quien escribe) a reconocer, que el recibir educación sexual, es un derecho del colectivo joven, y dicha educación debe ser integral, que responda a una realidad en materia de información sobre la reproducción (embarazos) y sus consecuencias, permita la aceptación de la identidad sexual y procesos para fortalecerla, permita al joven el conocimientos de enfermedades de transmisión sexual y VIH (SIDA), abuso o violencia, entre otros. Todo lo anterior en un marco propicio para el desarrollo personal, afectivo y donde la enseñanza en y desde el aula se vivencie la sexualidad desde la expresión de comunicación. En el cual la libertad, sea la base para propiciar las conductas responsables del uso o ejercicio de la vivencia sexual dentro de una ética relacional saludable. Igualmente y en respuesta a lo antes señalado, el Estado y por ende el MEP, queda obligado a revisar sus políticas de educación sexual, así como obligado está a desarrollar programas dirigidos al sector estudiantil.

Desde esta interpretación, queda claro la necesidad y obligatoriedad de la formación docente en el campo de la educación sexual, ya que se convierte en un aspecto sine qua non, para cumplir los diferentes artículos de leyes, políticas y convenios citados; en otras palabras, la posibilidad de cumplimiento o no, de la legislación, radica en la capacidad de dar una respuesta educativa de calidad en lo atinente a la educación sexual. Y para ello, definitivamente se requiere contar con docentes debidamente formados-capacitados y con actitudes propositivas hacia la educación sexual. Este sería uno de los retos principales en la lucha por una educación sexual de calidad y por el cumplimiento de la legislación en materia de educación para el Estado costarricense. Sin olvidar la necesidad del trabajo interdisciplinario e interinstitucional, de los diversos sectores que existen en el país, el sector educación, el sector salud, el sector judicial entre otros, en miras a una atención integral de la persona joven.

2.5.4 Currículo escolar del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica en materia de educación sexual. (Educación secundaria)

Dentro del sistema educativo costarricense, como se señaló anteriormente, se pretende abordar la sexualidad humana como un tema transversal, de manera que cada docente debe abarcar esta temática en su currículo diario, según su asignatura o especialidad.

A manera de resumen, se expone en un cuadro, el currículo que debe desarrollarse en secundaria y se presentan los temas que sobre sexualidad humana deben ser abordados por el personal docente, como temáticas explicitas y en aquellas otras asignaturas como eje trasversal. Igualmente en el anexo Nº 1 se presenta en detalle información de las asignaturas, que ofrecen dentro de su programa de estudio, la temática de la sexualidad de forma explícita, puntualizando la asignatura, modalidad, objetivo.

Cuadro 28
Asignaturas con contenidos explícitos o no sobre educación sexual

Asignaturas que presentan temas explícitos sobre educación sexual.	Asignaturas que no presentan temas explícitos sobre educación sexual.
➢ Ciencias (III ciclo) ➢ Orientación (III ciclo y Diversificada) ➢ Biología (Diversificada) ➢ Psicología (Diversificada) ➢ Religión (III ciclo y diversificada) ➢ Vida en Familia (III ciclo) ➢ Orientación (III ciclo y Diversificada) ➢ Biología (Diversificada)	➢ Artes Plásticas (III ciclo y Diversificada) ➢ Educación Física (III ciclo y Diversificada) ➢ Español (III ciclo y Diversificada) ➢ Estudios Sociales (III ciclo y Diversificada) ➢ Filosofía (Diversificada) ➢ Francés (III ciclo y Diversificada) ➢ Inglés (III ciclo y Diversificada) ➢ Matemática (III ciclo y Diversificada) ➢ Química (Diversificada) ➢ Cívica (III ciclo y Diversificada) ➢ Educación Musical (III ciclo y Diversificada) ➢ Artes Industriales (III ciclo)

Fuente: Programas MEP, 2006-2007. Elaborado por Fallas, 2009.

Por otro lado, en lo que respecta a aquellas asignaturas que no contemplan explícitamente la temática de la sexualidad, esta puede ser implementada de forma trasversal, ya sea con anotaciones específicas sobre el tema, utilizando ejemplos dentro de la materia en general, desarrollando trabajos fuera y dentro del aula escolar, donde se propicie el desarrollo conocimiento y de actitudes en torno a la sexualidad humana e inclusive, en la relación cara a cara de la cotidianidad entre el profesor/a y el colectivo discente entre otros. No obstante, para que esto pueda desarrollarse, se requiere de docentes conocedores/as de la temática y que cuenten con las estrategias metodológicas para desarrollar transversalmente (o de forma específica) este tipo de educación.

Además de contar, con claros conocimientos sobre el tema de la sexualidad humana dentro de los contenidos de sus respectivas especialidades, evitando en todos los sentidos,

"…adherir la educación sexual a un enfoque biologicista sobre el tema o discurso de la prevención desde el temor y el "debe ser no conducente más que a la negación misma de la posibilidad de aprender sobre sexualidad" (Greco, 2001, p. 55).

Algunos ejemplos del abordaje de la educación sexual dentro de los programas de estudio de las diferentes disciplinas, pueden ser: (Otras asignaturas, ver anexo Nº 2)

Cuadro 29

Ejemplos de abordaje de la educación sexual dentro de los programas de estudio	
Asignatura	**Descripción**
Artes Plásticas	En octavo año, se cuenta con un objetivo sobre las diferentes técnicas plásticas utilizadas para la expresión estética, ética, moral e intelectual que hacen alusión a la importancia de la dignidad humana. Cuando se inicia el estudio de la figura humana (aspecto de autoexploración e identidad sexual), o bien en undécimo año, el objetivo que trata sobre el estudio de la diversidad de mensajes mediante el empleo de técnicas de ilustración, da espacio para trabajar los medios masivos de comunicación, tratando el tema de la sexualidad, sus manifestaciones y uso de la misma por parte de los medios, entre otros temas .
Educación Física	Especialidad que contribuye al autodescubrimiento del cuerpo y sus potencialidades. Dentro de sus objetivo se podría citar, entre otros, el que se refiere, en el nivel de décimo, al estudio de la vivencia personal, familiar; un protocolo básico de normas, principios y recomendaciones que involucren los elementos de nutrición y salud en la búsqueda de su bienestar físico; bienestar que debe tomar en cuenta la dimensión sexual y todos aquellos aspectos de índole de cuidados del cuerpo humano y relaciones interpersonales, entre otros.

Ampliando lo anterior, algo que no puede olvidarse, es que cada uno de los miembros del colectivo docente dentro de su área, está brindando educación sexual, a partir de su ser y hacer en el aula de clase, su forma de comportarse, sus actitudes y su lenguaje corporal y no verbal, desde el currículo oculto sobre la educación sexual y su propia reflexión sobre su ser-hacer y vida sexual.

2. 5. 5 Fundamento Básico de la Política de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana.

La concepción y la formulación de lineamientos fundamentales y generales de la Política de Educación de la Sexualidad Humana del Ministerio de Educación Pública, encuentra su fundamento y punto de partida en la siguiente definición:

> La sexualidad humana es un elemento básico de la personalidad, un modo propio de ser, de manifestarse, de comunicarse con los otros, de sentir, de expresarse y de vivir el amor humano y parte integrante del desarrollo de la personalidad y de sus proceso educativo; en el sexo radican notas características que constituyen a las personas como hombres y mujeres en el plano biológico, psicológico, social y espiritual. Las personas menores de edad tienen derecho a la formación e información adecuadas y oportunas sobre la dignidad, tareas y ejercicio del amor, sobre todo en el seno de la familia. (Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana [EIESH] 2001).

2.5.5.1 Principios Rectores

La Política de Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana del Ministerio de Educación Pública se sustenta en los siguientes principios rectores:

Cuadro 30

Principios rectores de la Política de Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana	
1. La educación de la sexualidad humana –como toda otra educación- es un derecho y un deber primario de los padres y madres de familia; los centros educativos, por su parte, tienen la insoslayable obligación de atender esa educación subsidiariamente.	5. La educación de la expresión de la sexualidad humana debe atender los vínculos estrechos que hay entre la dimensión sexual de la persona y sus valores éticos y, en consecuencia, procurar el conocimiento y estima de la convivencia moral para el crecimiento y desarrollo responsable, armonioso y voluntario en la expresión de la sexualidad humana.
2. La educación de la expresión de la sexualidad humana exige brindar a los educadores, las educadoras y estudiantes la oportunidad para que puedan reflexionar, analizar, cuestionar y tomar decisiones responsables, para la expresión de su sexualidad en el marco de una educación en el amor y la convivencia, relacionado e integrado su parte afectiva, sus valores, su fe, sus sentimientos y sus conocimientos. La educación de la expresión de la sexualidad humana debe fundamentarse en una relación dialógica entre las estudiantes y los estudiantes con los/as educadores y las educadoras; entre aquellos y los padres y las madres de familia para establecer, luego, la guía y la orientación de las inquietudes, manifestaciones y decisiones en la expresión de la sexualidad humana. Todo ello de conformidad con las etapas de desarrollo de las personas, su madurez, contexto socio-cultural y la realidad objetiva de la ley moral en general, ni descuidar la formación de las conciencias sobre los preceptos morales y religiosos	6. La educación de la expresión de la sexualidad humana debe ser considerada transversalmente en el currículo escolar de la forma que supere los enfoques parciales en los que se propone como una materia diferentes asignaturas. Esta transversalidad implica integrar al currículo establecido su abordaje, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo.
3. La educación de la expresión de la sexualidad humana debe atender, integralmente, todas las facetas, tanto en el orden físico-biológico, como en el psicológico, el sociocultural, el ético y el espiritual. De esta forma, la educación de la sexualidad humana no puede reducirse simplemente a aspectos biológicos reproductivos ni realizarse en un contexto desprovisto de los valores fundamentales sobre la vida, el amor, la familia y la convivencia.	7. La educación de la expresión de la sexualidad humana requiere de una metodología que propicie la reflexión, la investigación y el análisis, dentro de un auténtico proceso dialógico que promueva la incorporación participativa de la familia y de la comunidad educativa.
4. La educación de la expresión de la sexualidad humana debe integrarse al currículo con estrategias pedagógicas que respondan a las particularidades y potencialidades de la población estudiantil, en concordancia con las diferentes etapas de su desarrollo y con los contextos socioculturales en que se desenvuelven.	8. El sistema educativo, como espacio socializador y humanizado, requiere que las instituciones educativas se constituyan en instancias que promuevan el desarrollo y los aprendizajes para reforzar, como actores subsidiarios, las labores educativas y socializadoras de la familia (p.14).

Por ende de estos principios rectores, se desprende los siguientes por tantos, de los cuales se exponen los principales puntos: (MEP-2005).

a) Dicha política debe garantizar un enfoque integral-vivencial y las estrategias pedagógicas (sustentado los principios éticos) respondan a las necesidades de la población educativa, a etapa de desarrollo y contexto sociocultural.

b) Que el MEP nombre un responsable de ejecución y supervisión de la política, que integre los esfuerzos de ejecución del diseño curricular aprobado, de forma que la educación de la expresión de la sexualidad humana se desarrolle como tema transversal y en la práctica pedagógica.

c) Que este tipo de educación, debe procurar una formación integral, que contribuya al fortalecimiento de la familia (núcleo central y primario de la sociedad) y al desarrollo humano integral con una visión humanista y científica.

d) Debe propinarse un sólido ligamen entre la sexualidad humana y la afectividad, en pro del fortalecimiento de esta última y el respeto entre las personas.

e) Este tipo de educación debe facilitar al estudiantado el conocimiento y la solución de problemas concretos, mediante la promoción y aplicación de sus derechos y responsabilidades, a favor de una verdadera solidaridad y equidad.

f) Se requiere crear espacios de capacitación al colectivo docente, que generen reflexión para que brinden una educación con principios humanistas y científicos, respetuosa de los valores éticos, de los derechos humanos y de las diversas etapas evolutivas de crecimiento y desarrollo de los niños, niñas y jóvenes.

2.5.5.2 Conceptos Claves.

Tomando en consideración estas políticas en educación de la expresión de la sexualidad humana, se desprenden las siguientes conceptualizaciones que orientan el trabajo por realizar, desde la persona, familia, sociedad, enmarcadas en la conceptualización de expresión de la

sexualidad humana:

Cuadro 31

Conceptualizaciones dentro de la educación de la expresión de la sexualidad humana	
Persona	Ser humano (considerado desde el momento de su fecundación) con sentido de trascendencia, dignidad, amor, convivencia, ternura y disposición para ejercerlas y expresarlas. Es inherente a la persona la libertad, sentida como una cualidad intrínseca, por lo que no se puede diferenciar de su naturaleza humana; que se realiza a partir de sus potencialidades y sus cualidades en convivencia con las demás personas.
Familia	Constituye una comunidad de amor y solidaridad, además de ser la unidad jurídica, social y educativa que facilita la formación de valores. En su carácter de institución social, la familia tiene por objeto la vida en común, la sensibilidad y el mutuo apoyo.
Sociedad	Es una dimensión de la vida comunitaria y dinámica, de renovación, de cambio y, a la vez, de estabilidad que da sentido a la identidad del ser humano; y que debe encauzarse hacia el logro de una convivencia pacífica, en un clima de libertad, tolerancia, equidad y bien común.
Expresión de la sexualidad humana:	Es el modo propio de ser, de manifestarse, de comunicarse con los otros, de sentir, de expresarse y de vivir el amor humano, como parte integral del desarrollo de la personalidad y de su proceso evolutivo.

2.5.5.3 Políticas:

El documento Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana señala las siguientes políticas:

1. Currículo y abordaje de la sexualidad.

Un aspecto muy importante que conlleva la Política de Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana es el abordaje de la sexualidad, desde el trabajo curricular, donde se propone que la educación de la expresión de la sexualidad humana sea parte integral del

currículo escolar, la cual debe reflejarse en todos los procesos de planificación, ejecución y evaluación en los niveles nacional, regional, circuítal e institucional, así como en todos los ciclos y modalidades del sistema educativo costarricense.

De manera, que este tipo de educación debe integrarse de forma trasversal a los programas de estudio, mediante los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y evaluativas pertinentes. “Esto demuestra que la educación afectiva-sexual es algo que está presente en todas las materias, pues va inmerso en el individuo a lo largo de todo el proceso educativo de su vida, tanto escolar como personal” (López Soler, 2003, p.33).

De tal manera, las diversas asignaturas (español, estudios sociales, matemáticas, idiomas, entre otras), se convierten en espacios dentro del currículo, para dar paso a la enseñanza de la dimensión sexual, y llevándola a la lógica de que la misma, es parte fundamental en la convivencia humana, en sus múltiples manifestaciones, López Soler (2003) señala que,“…todas las materias son recursos didácticos para trabajar los contenidos y objetivos de la salud, el afecto y la sexualidad, se ensancha el camino para un abordaje integral y con impacto de mayor valor y alcance pedagógico” (p. 34). De modo que los contenidos curriculares específicos para cada ciclo de formación han de potencializarse o completarse con el trabajo sobre las actitudes, creencias y valores que contribuyan a favorecer el pleno desarrollo biopsicosocial del colectivo adolescente.

Según el documento en cuestión, esta integración utilizará una metodología que propicie un aprendizaje significativo, bajo un enfoque humanista, constructivo y sociocultural, con fundamento en la formación de los valores, de tal manera que les resulten al estudiantado de los diversos niveles y modalidades, pertinentes, relevantes y trascendentes como parte de su proyecto de vida.

La temática y los contenidos de este tipo de educación se articularán en grandes núcleos generadores relacionados con las etapas de desarrollo de los educandos, los niveles educativos y los ciclos. Estos núcleos generadores deben destacar y fortalecer los principios rectores de la política educativa. El documento señala igualmente que corresponde al Ministerio de Educación Pública la rectoría en la definición, diseño y producción de los materiales para el apoyo

pedagógico que se realice en todos los centros educativos públicos del país.

Para este investigador, se considera acertado el trabajo desde la transversalidad ya que el alumno o alumna podrá visualizar que la sexualidad está presente en la cotidianidad humana, además, el que sea atendido por todos el colectivo docente (según su área) permitirá un mayor impacto en el aprendizaje de los elementos teóricos como de las actitudes hacia la misma. Esto es esencial, ya que la educación y, en este caso la educación sexual, se lleva a cabo de una manera inconsciente, sutil, en el día a día, en las pequeñas cosas de la cotidianidad, con nuestras actitudes y las conductas que se derivan de ellas (lo que decimos, lo que no decimos, nuestros gestos de aprobación o de reproche, el sesgo de nuestros intereses, nuestras vivencias, nuestro lenguaje intimo, entre otras). Es decir, la sexualidad humana inicia su proceso de educación-formación transversalmente desde el nacimiento y durante toda la vida.

Sin embargo, para ello se requiere una jerarquía ministerial, actualizada y conocedora de la realidad de la sexualidad dentro y fuera del aula de clase y libre de conceptos ambiguos capaces de responder de manera objetiva y científicas a las presiones de grupos partidarios del silencio ante la sexualidad. Igualmente, que promocione el trabajo con los padres/madres de familia y los organismos que tienen en sus fines, una educación sexual científica y respetuosa de la dignidad humana. Así como de un personal docente y administrativo, con una clara visión del trabajo desde la transversalidad y con una formación-capacitación pertinente, a la realidad en esta temática. Y evidentemente, contando con materiales didácticos y con los espacios requeridos para la enseñanza y aprendizaje de la educación sexual.

2. Con respecto a la evaluación:

En relación a la forma de evaluar la educación de la expresión de la sexualidad humana, el MEP propone una evaluación formativa, produciéndose de manera periódica y sistemática, de conformidad con la normativa establecida por esta entidad; sin descartar que, de acuerdo con la naturaleza de las diferentes asignaturas del plan de estudios, también pueda ser sumativa.

Desde el criterio de los elaboramos este informe, este punto requiere de mayor atención y capacitación docente, ya que si no existiese una clara estrategia de evaluación (donde los

docentes comprendan como se debe evaluar esta dimensión y los programas desarrollados), se podría caer en el error de evaluar la sexualidad como una materia más, e inclusive evaluar elementos que se encuentran en el orden de los valores éticos y de los vínculos socio-afectivos.

3. Capacitación del Personal Docente

En lo que respecta a la capacitación docente, al MEP corresponde planificar, ejecutar y evaluar las tareas de capacitación y de actualización del personal docente, técnico-docente y administrativo. Este punto a consideración del investigador, es uno de los más importantes, necesarios y difíciles, ya que depende de la capacitación, sensibilización y formación de actitudes del o la docente, (sin olvidar al resto del personal: secretarias/as, misceláneos/as, personal de vigilancia, entre otros), será la motivación y la entrega fiel, al trabajo de la dimensión sexual, desde este enfoque metodológico de trabajo. Pues se debe trabajar no solo a nivel de conocimientos, sino con una serie de prejuicios y por qué no de vicios, en relación a la capacidad, interés, actitud y estereotipo, ideas preconcebidas del actuar del mismo MEP (ya que, muchos docentes no creen en las capacitaciones por no llenar objetivos, por sentirlas poco prácticas, por falta de seguimiento, entre otras. O bien, no consideran que éstas se puedan implementar en su cotidianidad diaria, o las creen como *flor de un día*, por intereses políticos, entre otras.), en lo que respecta a capacitación y vivencia real en el aula de clase.

Según el documento Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana (EIESH-2001), la cartera del Ministerio de Educación Pública busca capacitar al colectivo docente en cuatro áreas fundamentalmente, a saber:

Cuadro 32

Áreas de capacitación docente	
Sensibilización	En relación con la exigencia de un enfoque integral de la educación de la expresión de la sexualidad humana en el currículo, asumiendo responsable y sistemáticamente su papel como complemento de la acción de los padres, las madres y los adultos/as, que tengan una relación significativa con los niños, las niñas y colectivo adolescente.
Definición: transversalidad	La educación sexual aparece como eje transversal dentro de la educación, por ello, la expresión de la sexualidad humana y sus manifestaciones, según las diferentes etapas del desarrollo de los/as educandos y en los contextos socioculturales; el personal docente recibirá capacitación y actualización que promoverá su desarrollo profesional permanente.
Desarrollo de metodologías	Con un enfoque participativo parte el abordaje dialógico de la educación de la expresión de la sexualidad humana en el aula, con apertura y flexibilidad hacia las iniciativas e intereses de los niños, las niñas y jóvenes; todo ello en el contexto de los valores fundamentales sobre la vida, el respeto, el amor y la familia.
Desarrollo de estrategias:	Para la incorporación activa de la familia, la comunidad escolar y otros actores de la sociedad en la educación de la expresión de la sexualidad humana. La educación de la expresión de la sexualidad humana en el sistema educativo costarricense debe facilitar a los niños, niñas y jóvenes el conocimiento y la solución de problemas concretos, mediante la promoción y aplicación de sus derechos y responsabilidades, al servicio de una auténtica solidaridad y equidad. Se requiere abrir espacios de capacitación a los educadores y las educadoras, que generen reflexión para que brinden una educación con fundamentos humanistas y científicos, respetuosa de los valores éticos, de los derechos humanos y de las diversas etapas de crecimiento y desarrollo de los niños, niñas y jóvenes.

En torno a lo señalado, la capacitación docente en estos aspectos se considera pertinente, ya que la educación sexual que se desarrollan, no sólo es la que se realiza en momentos concretos o de forma programada, sino aquella que mediante las actitudes, las acciones y controles facilitan al estudiantado hacia la toma de conciencia de ser seres sexuados y capaces de manifestar su sexualidad: afectos, comunicación, caricias, deseos, entre otras, de forma saludable y responsable.

4. Administración

Todas las instituciones educativas del país estarán en la obligación de brindar y ejecutar acciones curriculares relacionadas con la expresión de la sexualidad humana. El MEP cumple una función de rectoría desde el Consejo Superior de Educación en el desarrollo de esta Política.

Como instrumento central para la ejecución de esta política se creó en ese momento en el MEP dentro de la División de Desarrollo Curricular, el Departamento de Educación Integral de la Sexualidad Humana como instancia asesora, coordinadora y ejecutora de las acciones. Sin embargo, hoy día la instancia que tiene la responsabilidad de tales acciones es el Departamento de Educación en Salud y Ambiente, correspondiendo a dicho Departamento, conjuntamente con otras dependencias, definir las instancias de orientaciones y estrategias técnicas, metodológicas y evaluativas, referentes a este tipo de educación. Las asesorías nacionales y regionales asumirán el proceso de capacitación y asesoramiento que permita el abordaje en las regiones y en las instituciones, de la educación de la expresión de la sexualidad humana como tema transversal dentro del plan de estudios.

5. Participación de la Familia

La educación de la sexualidad humana es un derecho y un deber de la familia (aspecto puntualizado igualmente por la convención Iberoamericana de los derechos de los jóvenes, entre otros). Los padres y madres tienen el derecho de ser informados sobre los principios, objetivos, estructura, estrategias didácticas y contenidos de los programas, que en el campo de la educación de la sexualidad se llevan a cabo en los centros educativos. Igualmente para fortalecer el conocimiento de los padres y las madres, estos tienen derecho a recibir capacitación, actualización y asesoramiento por parte del Estado, la Iglesia (si así lo desea la familia), organizaciones no gubernamentales, los medios de comunicación masiva y la sociedad civil, con el fin de que puedan cumplir con su rol como educadores/as en la sexualidad. Esta necesidad que tiene la familia de ser formada, ha sido tema de interés igualmente de varios/as investigadores/as (Programa Harimaguada, 1994; Vargas, et al., 2002; Monjas y Avilés, 2006; Rodríguez, et al., 2007, entre otros).

Los investigadores que escribimos este informe consideramos que la familia, debe ser la primera llamada a formar en materia de sexualidad a los hijos e hijas. Sin embargo, esto requiere de padres y madres formados/as y conocedores de la realidad en materia de sexualidad (con enfoques científicos, libres de estereotipos y falsas creencias), hecho que requiere mucha labor por hacer. Se considera que en la medida que los progenitores conlleven dicho proceso de formación, facilitara la labor docente dentro de las aulas de clase, ya que el abordaje de la educación sexual se potencializará desde el hogar y viceversa.

6. Articulación de los Esfuerzos Nacionales

El cumplimiento de la Política en cuestión (ejecución, seguimiento y evaluación), le corresponde al MEP por medio de los centros educativos públicos y de sus propias instancias tanto centrales como regionales y circuitales. De igual manera, le corresponde a este ministerio la rectoría en materia de esta Política.

Como organismos coadyuvantes en esta labor del MEP, se reconoce la existencia de diversas instancias públicas, por ejemplo; Caja Costarricense de Seguro Social, el Instituto Nacional de las Mujeres, el Patronato Nacional de la Infancia, el Ministerio de Justicia, el Movimiento Nacional de Juventudes, las Municipalidades, la Iglesia, la Universidades, Organismos no gubernamentales y Grupos Gremiales afines al cumplimiento de esta labor educativa.

Con el fin de incidir en la formación académica y metodológica del colectivo docente y futuros/as docentes, se propone la formulación y la ejecución de un plan de trabajo con las universidades públicas y privadas que, respetando su autonomía, posibilite el desarrollo de iniciativas orientadas a promover: cursos optativos (a nivel temático, metodológico), prácticas docentes universitarias, investigaciones y trabajos finales de graduación, proyecto o acciones comunitarias.

Hasta aquí, hemos expuesto los elementos principales de Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, aspecto necesario para comprender el fundamento teórico-metodológico de las acciones desarrollas por el sistema educativo costarricense en

materia de educación sexual, y poder así, realizar las reflexiones correspondientes sobre su contenido e impacto sobre este tipo de educación.

Con relación a la Política en cuestión, podemos considerar:

Las instituciones de educación de nuestro país, enfrentan el reto de atender las tendencias señaladas en rasgos muy generales en el capítulo IV de este documento, sobre la necesidad de brindar una educación sexual de calidad y lo apremiante para el desarrollo de la calidad de vida personal y social de los seres humanos, y tomar las acciones o medidas para cumplir con lo que dicta la Política de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, y demás leyes que velan o garantizan la dignidad de la persona. A continuación se exponen algunas reflexiones que se extraen de dicha política que deben ser tomadas en cuenta:

La política constituye un recurso jurídico insoslayable en el que formalmente se establecen definiciones, marcos de acción y compromisos que requieren ser asumidos efectivamente en la práctica educativa y social cotidiana de la enseñanza de la educación sexual. Lo cual a su vez implica no perder el norte, ya que existen vacíos significativos en lo conceptual, en lo económico e infraestructural que atentan contra el espíritu de la Política.

La existencia de la política es un punto clave para la sociedad costarricense y, por ende, dentro del Ministerio de Educación, ya que brinda todo un respaldo oficial de trabajo, permitiendo visualizar que la temática de dimensión sexual y de la educación sexual es materia de atención y necesidad educativa y, desde este punto de vista, la sexualidad humana está en la "mesa de trabajo o es agenda nacional" y "no se invisibiliza". Al respecto Arce en una entrevista en Fallas (2006), señala que "...es importante ya que la sexualidad se convierta en un asunto de agenda pública e interés del país. Y deja su anonimato" (p. 91).

Sin embargo, esto no significa que todo este finito, ya que depende de la claridad del contenido de ese documento en cuestión, lo que va a marcar la diferencia del abordaje de la misma de una forma científica-objetiva o tradicional-conservadora. Lo cual a su vez implica, como se señaló anteriormente, no perder de vista que existen vacíos significativos, por ejemplo:

a. En la claridad de algunas definiciones, como es el caso del concepto de valor y de familia. En relación al primer concepto sería prudente preguntarse, ¿Cuál es el concepto o enfoque de valor y valores que asume el Ministerio de Educación Pública?, puesto que a lo largo del texto aparece citado constantemente pero no se define específicamente. Esto es importante, sobre todo reconociendo la influencia de ciertos grupos de presión (iglesia), en relación a este tema. Con relación al segundo concepto, el de familia, el texto presenta únicamente una definición y en la misma no queda claro, la toma en cuenta dentro de esta política, de las diversas formas de familia que existen en nuestra sociedad. Sobre todo y ejemplo de ello, que recientemente se brindó la custodia legal de un niño a una persona travestí (los cuales constituyeron una familia).

b. En relación a la definición de sexualidad humana que contempla el documento, la misma, pareciera una descripción de aspectos de la sexualidad, pero no se observa como una definición en su forma. En ésta se evidencian algunos aspectos como la orientación biologísta, predetermina algunos roles culturalmente y no se reflejan aspectos de género que deben ser tratados claramente.

c. La política en sí misma, presenta muchas reiteraciones dentro del texto. Gamboa por medio de una entrevista (2008), señala que la misma constituye un adecuado instrumento pero manifiesta que la "política igualmente posee sus fallos a nivel de conceptualización y reiteraciones". A manera de ejemplo, las frases: "ético y espiritual", valores éticos…convivencia moral", "valores, su fe". Además, se retoman constantemente algunas ideas ya señaladas, entre otras. Interesante es, acá, rescatar el énfasis de los término señalados entre comillas (consciente o no) que incluso, no se definen claramente dentro del texto. Esto hace que al leer el documento de la Política, dejé una percepción de amplitud pero con un "sin sabor" de algo no concreto. Algunos docentes consultados sobre la misma, señalan literalmente que este documento "es tan amplio, que no dice nada" (Fallas, 2006, p.196)

d. Dentro del documento, en el punto de articulación de los esfuerzos nacionales, queda clara la importancia del trabajo en conjunto con las instancias gubernamentales y no gubernamentales con que cuenta el país. Esto permitirá la no pérdida de recursos y amplitud del alcance de las acciones e impacto. Sin embargo, para que esto sea una realidad, debe

desarrollarse la cultura del trabajo en equipo y capacidad del diálogo y flexibilidad en materia de sexualidad, así como lograr mayor claridad en la misma política.

e. En relación con el punto anterior, entre estas instancias se ubican las universidades estatales y, como se puede apreciar, hay líneas claras que comprometen a las instituciones universitarias a realizar acciones de formación, extensión e investigación universitaria, sobre la dimensión sexual. Sin embargo, estas acciones deben ser constituidas de forma clara y persistente y no como estrategias aisladas, ya que parece que en la actualidad a criterio de Arce entrevistada por Fallas (2006) "…la principal necesidad en el MEP es la capacitación del personal en materia de educación sexual, ya que las universidades no cubren esta formación… no los saca formados" (p. 91), refiriéndose a la temática de la sexualidad.

f. Otro factor a tomar en cuenta, es la necesidad de socializar y concienciar sobre la presente política, ya que a pesar de los esfuerzos que realizó el antiguo ente responsable, le corresponde hoy al nuevo Departamento de Educación en Salud y Ambiente brindar capacitación, y enfrentarse al reto que una gran mayoría de docentes desconocen ésta o no se encuentran sensibilizados sobre la temática, aspecto que impide asumirla e identificarse con ella en su cotidianidad laboral. Quizá esta falta de sensibilización sea el motivo de que el personal docente no se dé a la tarea de conocer las políticas, a pesar de que "han existido las estrategias para trabajar la política, pero parece que la gente no responde."(Fallas, 2006, p.90).

A criterio de Gamboa (2008) y confirmando lo antes señalado, "La política tiene establecidos elementos necesarios para ser aplicados, no obstante en la práctica profesional se ven limitados por los escasos recursos (humanos, materiales y financieros), falta de formación y capacitación, y en los casos donde se ha ofrecido capacitación, no se encuentran establecidos ni financiados el monitoreo y evaluación necesarios".

g. En relación a lo anterior, un aspecto a tomar en cuenta, es a pesar de que las políticas señalan la obligatoriedad de ejecutar acciones de capacitación a docentes y familia, con el fin de que éstos trabajen la educación sexual dentro del currículo escolar, no existen o muy pocos, medios (económicos y humanos) para capacitar y fiscalizar su adecuada aplicación en los diversos contextos educativos. Para visualizar la amplitud de la situación, los recursos humanos

con que cuenta el departamento responsable llega a un número de cinco funcionarios/as, los cuales deben capacitar a una población docente de sesenta mil funcionarios/as y más de diez mil administrativos y desarrollar estrategias de evaluación y seguimiento. A esto, se le une la carencia de asesores regionales en el área de la sexualidad.

h. Un aspecto a tener en cuenta y que pareciera estar en disonancia con la política en estudio, es lo referente a la legalidad de los espacios de capacitación docente. Surge la pregunta en relación a dicha política de los 200 días ¿Será legal la capacitación? Ya que debido a obligaciones asumidas por el Estado y el MEP, en relación al cumplimiento de 200 días lectivos, se cuestiona o queda entre dicho la legalidad de las mismas, aspecto que tendrán que aclarar las nuevas autoridades del MEP, del Departamento responsable de la educación sexual del MEP y la Institución que está actualmente colaborando, la Universidad Nacional-INEINA. Gamboa (2008), manifiesta que debido a la política de los 200 días lectivos, no existen oportunidades reales de capacitación para que los/as docentes disfruten de asesoramiento y capacitación a padres y madres de familia, tal y como lo sugiere las Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana. Esto lleva a las autoridades a un viejo problema de concepción de lo que es la educación y el valor cualitativo de la capacitación versus el valor cuantitativo de horas lectivas.

i. En otro orden de aspectos, la Política brinda un marco de acción requerido para el desarrollo del trabajo en esta dimensión, y punto de apoyo legal para que los alumnos y las alumnas exijan el recibir educación sexual de calidad por parte de sus profesores y profesoras, así como del sector administrativo de los centros y del mismo MEP. De acuerdo a lo anterior, las leyes establecidas así como la política de la educación de la expresión de la sexualidad humana, indudablemente presentan retos a ser superados, entre estos se pueden señalar los siguientes:

- Definir acciones en torno al quehacer en situaciones diversas, sobre todo en materia de sexualidad humana. Por ejemplo: ¿qué pasa con los/as docentes, que discriminan a aquellos chicos y chicas que presentan orientaciones del deseo diferentes al resto?

- La leyes vigentes y la política en cuestión, no brinda ningún señalamiento en lo que

respecta al abordaje de los alumnos o alumnas travestís o transexuales, el respeto a su identidad sexual y derechos sexuales, o bien, cómo prevenir que algunas personas logren sacar provecho a la política para introducir a los y las jóvenes en pornografía y abusos, entre otras.

- En relación con la capacitación, se comparte con Arce citada por Fallas (2006), que señala que la capacitación "no resuelve los conflictos personales, la gente que está golpeada debe primero resolver su vida."(p.90) Este hecho es fundamental para ser tomado en cuenta si se desea que el trabajo de la educación sexual, desde la transversalidad, logre las metas deseadas.

- Con respecto a los recursos legales, se considera que Costa Rica cuenta con gran cantidad, sin embargo, lo que se requiere es las estrategias idóneas para trasladar dichos recursos a la población docente y estudiantado. Según señala Fallas (2006), Arce, manifiesta que "…hay muchos recursos legales, pero lo que falta es la parte operativa" (p.90). De igual manera, falta operacionalizar la supervisión en el aula de clase, ya que si bien existen docentes que desarrollan de forma responsable y adecuada su trabajo en este tipo de educación, existen otros funcionarios que no la llevan a cabo o bien lo trabajan de forma inadecuada, docentes que abusan de la incorporación de la sexualidad, dando contenidos y aprovechando estos espacios para sacarle provecho personal. Por ejemplo…explotadores-abusadores docentes, es aquí donde la Ley requiere modificaciones bastante claras en este tipo de aspectos o hechos, señala la entrevistada.

Para finalizar, el reconocimiento de estos vacíos en la política y en las leyes en general, es algo que habrá que considerar particularmente en el ámbito educativo, en el cual, las incongruencias del sistema, lo que demanda las políticas y la práctica educativa, van a confrontar el para qué de las instituciones educativas y su compromiso ético y jurídico para el logro de una educación sexual que responda a la diversidad de la sociedad costarricense.

5.5.6 Importancia del trabajo docente desde la transversalidad

De lo señalado en el apartado anterior, se desprenden las siguientes ideas generadoras:

La Educación Sexual es una tarea que se desarrolla en la cotidianidad del trabajo, en el aula de clase día a día, donde desde el mismo inicio de la escolarización, se hace necesario desarrollar en el estudiantado una actitud positiva hacia sus cuerpos como instrumento de placer, comunicación y de procreación con el fin de que puedan hacerle frente a los estereotipos en relación al género y vivencia de la sexualidad, y aprendan a distinguir críticamente las diversas realidades de la dimensión sexual, con la premisa de que la sexualidad pertenece al reino de la libertad (Sánchez, 2005) y que de la misma, existen diversa lecturas por lo que los seres humanos realizan y organizan su vida.

La integración al currículo escolar de la Educación Sexual estriba en gran parte de la relación centro educativo-docente-alumno/a-familia-comunidad en general. Para esto, el colectivo docente deberá responder de forma democrática a las características y necesidades individuales y colectivas del entorno, instaurando espacios de diálogo en los que se expliciten claramente los valores, se facilite el consenso y se señalen primacías, para aproximar la práctica educativa a la realidad en que viven el estudiantado, aspecto que ha sido comentado por otros investigadores (Goldfarb, et al., 2000). Reconociendo e identificando las carencias inherentes a la sexualidad humana, que el estudiantado posea en su ámbito personal, familiar, grupo de iguales; el conocimiento de su realidad sexual, el asumir su sexualidad, la capacidad para cuidar del propio cuerpo y estrategias de prevención, si tiene actitudes e información adecuada ante la sexualidad, si posee conocimientos de métodos anticonceptivos, si a desarrollado habilidades para la comunicación afectiva, si presenta una autoestima adecuada, entre otras.

La Educación para la sexualidad humana, como eje transversal, puede ayudar de manera trascendental a la innovación de la vivencia pedagógica y de los demás contenidos actitudinales, los conceptuales y procedimentales. De tal manera, se impedirá caer en tradicional forma de incorporar dicha temática solamente de forma casual (Día del SIDA o día contra la homofobia, por ejemplo) y desprovisto de un marco pedagógico curricular.

Visto desde esta perspectiva, la Educación Sexual en los centros educativos, ha de ser asumida a lo largo de todo el proceso de programación de la práctica educativa, desde el diseño del Proyecto Educativo de Centro, de su Proyecto Curricular de Centro, hasta la ejecución del trabajo día a día en el aula de clase, pasando por el Proyecto Curricular de cada ciclo educativo y las programaciones educativas de las distintas asignaturas (Serafí, 1998; López, 2003, entre otros). Desde este proceder, la educación sexual podrá verse y vivenciarse tanto en el diseño y desarrollo curricular del centro educativo, como en sus elementos de orden didáctico, organizativo y prácticos, incitando y suscitando el aprendizaje de la dimensión sexual en contexto educativo y trascendiéndolo al de la familia y la sociedad en general.

Bajo este contexto, el colectivo docente será consciente que no basta con hablar de educación sexual sino que debe general espacios (dentro y fuera del aula) ricos en diálogo, libertad, solidaridad y respeto. Con un esmero continuo y dinámico dirigido a reconocer y vivenciar factores concernientes con la educación y formación en autoestima, de los valores, los sentimientos, las habilidades sociales, la comunicación asertiva, las conductas pro-sociales y la promoción de los diversos tipos de inteligencia, descritas sus exponentes.

2.5.7 Dificultades para trabajar desde la Transversalidad

Para todos/as, en este momento es fácil reconocer la importancia de la formación del colectivo docente en el área sexual y su abordaje profesional desde el currículo y ejes trasversales. Para lograr dicho trabajo de transversalidad sobre educación sexual, se debe tomar en cuenta que al profesorado en ocasiones se le dificulta dar sentido al concepto de transversalidad, por ejemplo el cuerpo docente solicita información sobre: "¿Qué es trabajar transversalmente desde la sexualidad? ¿Cómo trabajar la sexualidad transversalmente? Sobre técnicas para abordar la sexualidad en clase desde la transversalidad o con sujetos individualmente; ¿Cómo implementar la educación sexual en la institución y en el aula de clase o sobre alguna guías de trabajo?"(Fallas, 2006a, p.170).

Algunos reducen la educación de la sexualidad a un programa o implementan sin más programas que les vienen dados, creen que les faltan materiales o en efecto no los tienen y,

cuando los tienen no les dan el uso pertinente o no saben cómo implementarlos. Ejemplo de ello es lo manifestado por un colectivo docente en un estudio realizado por Fallas (2006), al señalar la necesidad "…tener conocimiento de material didáctico de apoyo; de material de audio y video, pertinente y ¿Cómo reconocerlo y usarlo?" (p. 179).

O bien, quedándose en la práctica de actuaciones puntuales de expertos en el tema, como ilustra Fallas (2006), al identificar que el colectivo"…señala la necesidad de contar con personas especializadas en el tema para brindar charlas a los alumnos/as y a ellos/as), sobre todo, no son conscientes en la mayoría de los casos, de que ellos/as y la escuela siguen transmitiendo día a día transversalmente el modelo social vigente en el que han sido educados/as y del que de algún modo son víctimas (p. 179).

En relación a lo anterior, y para garantizar que esto no sea un obstáculo más en el trabajo desde la transversalidad de la educación sexual, López (2003), manifiesta que se deben cubrir las siguientes necesidades, preocupaciones o dudas, que presenta el colectivo docente:

1. No se sienten preparados y les cuesta ponerse al día. Además, sus actitudes ante la educación sexual no cambian de la noche a la mañana. Les genera mayor ansiedad el tener que añadir otros contenidos nuevos en un programa que se les queda corto en el tiempo incluso para las asignaturas obligatorias.

   No ven esta reforma como consultada y compartida con ellas/ellos, sino impuesta desde el exterior.

   La preocupación por no saber dotarse de los recursos didácticos necesarios para impartir esta área transversal.

   El miedo ante los padres y el resto de la comunidad educativa y social por los posibles problemas que pueden tener y por la experiencia de conocer anteriores casos polémicos y censurados.

   No saber cómo poner en práctica la metodología globalizadora, la

interrelación de las distintas áreas, el aprendizaje activo y participativo que requieren los nuevos cambios pedagógicos, como el tratamiento integral de los ejes transversales en el trabajo diario del aula y en los diseños de unidades didácticas que partan adecuadamente o creando un espacio y un tiempo para ella como asignatura más.

2. Aunque se llegue a dar en todos los centros, no podrían llegar a cambiar las actitudes de los padres con los hijos de forma profunda, como tampoco competir con la influencia de los medios de comunicación, los cuales no están en manos de los educadores.

3. La aparición de la educación sexual en los centros educativos o facultades de formación del Profesorado carece de una respuesta unánime y con criterios comunes. No todas las tienen como asignatura, y cuando la incluimos en nuestro programa lo hacemos de una manera parcial, o sólo desde el punto de vista biológico-reproductor, o sólo desde lo social, lo psicológico, lo moral. Pero no existe un programa que incluya las distintas áreas de las que se componen la sexualidad: la biomédica, la psicológica, la afectiva, la cultural, la social, el ético- religioso, la higiénico-sanitaria.

4. El programa de esta asignatura no llega a todo el alumnado de las facultades de formación del profesorado, ni a las distintas especialidades hoy vigentes.

5. Esta asignatura es fundamentalmente formativa pues da mucha importancia al mundo de los valores y las actitudes. Debemos recordar que no sólo basta con informar, tenemos la obligación de conocer cuáles son los valores y las actitudes de los grupos con los que vamos a trabajar, para luego crear otros nuevos y transformar esos hábitos y actitudes, pues todos sabemos el esfuerzo personal y social que requieren y que los buenos resultados sólo se verán con el avance de las futuras generaciones.

> Para que todo esto se diera y pudiéramos superar todos estos inconvenientes tendríamos que poner mayor interés en el cuerpo humano en toda su dimensión, sin parcelarlo, sin dejar ninguna parte sin explorar, ni investigar, sin descuidar una parte frente a la otra, conocer el cuerpo como un todo en relación. Ahondar en la comunicación con nosotros mismos y con los demás, desde el respeto y la responsabilidad compartida, desde el trabajo crítico-constructivo a nuestras posturas personales, hacia nuestro sexo y hacia el otro, rompiendo los roles de género que nos aprisionan para juntos liberarnos y poner en práctica una auténtica coeducación. En definitiva a aspirar a una feliz, armónica y placentera calidad de vida" (pp. 40- 42).

De manera, que una posible forma de orientar la integración en los centros educativos de los temas transversales, en general, y de la Educación Sexual, en particular, podrían resumirse en:

Cuadro 33

Elementos para orientar la integración de los tema transversales en los centros educativos
➢ Definir en conjunto qué valores en materia de sexualidad que se van a trabajar y cómo hacerlo.
➢ Priorizar los temas de sexualidad, como una respuesta educativa que da el Centro a las necesidades y características de su alumnado, en función del contexto propio y de su profesorado. Partir de un diagnóstico previo de las necesidades contextualizadas del centro y de su entorno.
➢ Elaborar, mediante el trabajo en equipo de todos los que integran la comunidad educativa (sector administrativo, docentes, estudiantado, familia), una propuesta curricular y organizativa, consensuadas.
➢ Conectar los ejes temáticos elegidos con otros programas, actividades, instituciones, organizaciones o fuerzas vivas de la comunidad en la que se ubica el centro educativo.

En trabajo de la Educación Sexual en y desde la transversalidad, se considera un estrategia efectiva, en un sistema educativo como el costarricense, si realmente existieran las

condiciones en cuanto formación a nivel de conocimientos y actitudes, sin embargo, como se señaló anteriormente, para la adecuada implantación debe trabajarse en aspectos de fortalecimiento legal (conocimiento, mejoramiento y empoderamiento), capacitación (conceptualizaciones, metodologías y evaluación), sensibilización (importancia del abordaje), trabajo a nivel de actitudes (desarrollo actitudes positivas hacia la sexualidad) y de recursos materiales y humanos.

Desde los que desarrollamos este estudio, creemos que el trabajo de la educación sexual desde la transversalidad, corre el riesgo de quedar en la práctica de pocos o de ninguno docente en los centros educativo, como ha sucedido en algunos países que utilizan o han utilizado esta forma de actuación, comulgamos mayormente, con la estrategia desarrollada por países como Canadá, donde existen políticas y acciones curriculares claras con respecto al abordaje de la educación sexual (Hernández y Reybet, 2007).

2.5.7 Panorama Actual de la Educación Sexual en Costa Rica

En los últimos siglos de la historia de la educación a nivel mundial, pocos hechos han sido tan controvertidos o fuente de tanta polémica (en todos los sectores que integran las sociedades), que haya llegado hasta la conflagración, ocultamiento o destrucción pública de documentos y despido-sanción de profesionales, como la enseñanza de la teoría de Darwin (Faccioli de Camargo, et al., 2003; Scott ,2006) a finales del siglo XIX, y la educación sexual durante el siglo XX.

Lo anterior, sin duda ha sido producto de la ignorancia en torno a esta temática y de un proceso de enseñanza y aprendizaje desacertado de la sexualidad humana, consumado por las diversas colectivos sociales. Con el pasar de los años, la realidad de las diversas sociedades del mundo, muestra que es imposible seguir ignorando la necesidad de la educación sexual, siendo de todos/as conocido que en las últimas dos décadas se ha visto un aumento de embarazos en adolescentes, infecciones de transmisión sexual, violencia y/o abusos, entre otros, generando con ello la primera causa de muerte en las adolescentes de países en desarrollo, por ejemplo la Pan American Health Organization -PAHO- (2001), menciona en un reporte que los/as

adolescentes en Latinoamérica, presentan una alta fecundidad, especialmente en los países más pobres; evidencian ninguno o limitado acceso a servicios de salud reproductiva y educación sexual; presentan un bajo uso de anticonceptivos, así como un alto riesgo para los hijos/as de madres adolescentes (prematurez, bajo peso de nacimiento, mayor mortalidad, entre otros); y un alto índice en incidencia de Infecciones de transmisión Sexual. Por otro lado, no se debe olvidar la necesidad en los diversos países del desarrollo, de adecuados vínculos afectivos y de relaciones de equidad y respeto, entre personas de diferente o del mismo sexo, en relación a su vivencia sexual o historia sexual. De manera que esta falta de educación sexual redunda en conductas de riesgo, pero igualmente dentro del orden relacional y afectivo.

En relación a este tipo de educación, toma mayor significado al reconocer que el sector joven representa un segmento muy importante, el 37% de la población total en Iberoamérica, de la cual la mitad de la población total es menor de 25 años. (Secretaria General Iberoamericana, 2008). Igualmente, esta Secretaria señala que entre:

> …los problemas específicos que requieren la prevención y la atención oportuna, se encuentran aquellos que caracterizan el actual patrón de mortalidad y mortalidad juvenil donde se presentan, entre otros, las Infecciones por Transmisión Sexual (ITS), como son la rápida propagación del VIH/SIDA entre la población joven, conocida como "rejuvenecimiento de la pandemia" y el virus del Papiloma Humano. (Secretaria General Iberoamericana, 2008, p. 19).

De manera, que cerca de la mitad de los nuevos infectados de VIH/SIDA, son jóvenes, y en particular las que presentan mayores porcentajes de infección son las mujeres (Banco Mundial, 2007), una población que se perfila como carente de ayuda y en la cual debe brindarse estrategias desde diversas perspectivas.

Otros datos significativos, que coinciden de una u otra manera en varios reportes, señalando (Secretaria General Iberoamericana, 2008; Donas, 2001; United Nations Population – UNFPA- 2002-2006; entre otros), es que en Iberoamérica y el Caribe, en las mujeres adolescentes existe una importante mortandad por embarazo y parto; donde el 17% de los partos

corresponden a mujeres por debajo de los 20 años de edad, estimando que el embarazo es la causa de muerte principal entre las jóvenes de 15 a 19 años, principalmente por complicaciones con el parto y abortos en condiciones de riesgo. Siguiendo con estos datos, el 38% de las mujeres de América Latina y el Caribe queda en estado de embarazo antes de los 20 años, y entre 15% y 20% de los niños/as nacidas son hijos de adolescentes. Cada año el 15% del colectivo adolescente entre 15 y 19 años se contagia con alguna infección de transmisión sexual.

Como se puede apreciar en Iberoamérica, las estadísticas nos invitan a tomar acciones educativas (entre otras), en relación a la educación y expresión-vivencia de la sexualidad, los datos señalan elementos de salud pública. Pero debemos unir a estos, las condiciones de desigualdad que los tradicionales roles de género, manejo inadecuado de la comunicación de los vínculos afectivos entre las mujeres y hombres, valores, aspectos todos que requieren ser abordados, que dentro del nuevo paradigma de la salud se contemplan.

Además, el colectivo adolescente y joven debe ser orientado ante los nuevos y "novedosos" valores, que se ofrecen desde los diversos medios de comunicación masiva, de forma indiscriminada se señalan:

> …valores que hoy se entrelazan y cultivan cada vez más intensa, diaria y obsesivamente en muchos adolescentes. Cultivo del cuerpo de "película" tanto mujeres y varones, con dietas repetidas y ejercicios violentos inadecuados para sus edades y que conducen a trastornos serios como la anorexia y la bulimia…, relaciones sexuales desprotegidas (embarazo, enfermedades de transmisión sexual e infección por HIV), consumo de alcohol, cigarrillos y drogas pesadas (Donas, 2001, p. 34).

La Iberoamérica de hoy, presenta dentro de su realidad social grandes transformaciones. Dentro de estos cambios, están los referidos a la relación de los valores de la vida sexual y reproducción de las personas menores de edad y jóvenes. Cambios determinados por:

> …múltiples factores (los incipientes cambios en el concepto de masculinidad y feminidad y los nuevos roles en cuanto

> paternidad/maternidad, el mayor conocimiento y acceso a anticonceptivos, viejas y nuevas técnicas abortivas, más información sobre sexualidad y relaciones sexuales, más exposición a erotización en la televisión y videos pornográficos, la edad promedio de inicio de las relaciones físicas y sexuales ha disminuido en la mayoría de los países de América latina, el uso anticonceptivo aunque ha aumentado, aún un alto porcentaje de jóvenes no los utilizan en sus relaciones sexuales, consumen drogas con cierta frecuencia en las prácticas sexuales y aunque la tasa de refecundación de adolescentes (15 a 19) ha bajado en la mayoría de nuestros países,… un alto porcentaje de varones adolescentes y jóvenes no aceptan la paternidad
> (Secretaria General Iberoamericana, 2008, p. 35).

Indiscutiblemente, se coincide con lo expresado por dicha Secretaria General, ya que impacta de forma directa a la necesidad de una educación sexual y de formadores/as (y funcionarios/as en general), capacitados/as y consientes de su labor, al señalar que la sexualidad juvenil es un "…hecho para millones de jóvenes y que puede tener graves consecuencias en su desarrollo cuando se decide negar el derecho a la información veraz y oportuna, así como impedir el acceso a los servicios básicos de salud sexual y reproductiva (p.21).

En Costa Rica, la situación nos nuestra que somos parte de esa realidad Iberoamericana, claro está, con las singularidades que como país puede tener, entre ellas, se puede apuntar que gracias a la Ley General de la Persona (2002), se define a la persona joven como aquellas cuya edad comprende entre 12 a 35 años. Teniendo así, en el país un millón y medio de habitantes que oscilan entre esa edad (Varela, 2008).

Además, en los datos reflejados de la Primera Encuesta Nacional de Jóvenes (2007), con respecto a las prácticas sexuales con hombres y mujeres (de zona rural y urbana), entre los rangos de 15 a 17 años y de 18 a 24 años, los resultados señalan que el 76.1% de las personas jóvenes de Costa Rica, es decir 1.227,514 jóvenes han tenido relaciones sexuales, y un 23% no han iniciado aún su vida sexual. De manera, que el grueso de la población joven inició la actividad sexual entre los 14 y 17 años.

Por su parte, para los grupos de varones de edad entre 15-17 y 18-24, el uso del preservativo disminuye dando lugar al uso de pastillas anticonceptivas. Y para protegerse del las Infecciones de Transmisión Sexual, los varones entre 15 y 17 años de zonas urbanas reportan poco más de un 95%, sin embargo el condón como método anticonceptivo sólo es indicado en un 36.82% en el mismo grupo de edad y zona geográfica. Por su parte en el grupo de edades entre 18 y 24 años, señalan en mayor cantidad el tener relaciones con una única pareja como método de prevención-protección de las Infecciones de Transmisión Sexual y VIH. En cuanto a la abstinencia, los porcentajes son diversos en las zonas geográficas, señalándose un porcentaje cercano a un 25%.

Con respecto a las mujeres, en relación con el uso de métodos anticonceptivos, el condón es el método más frecuente, ubicándose en un 54.7% (urbano) y un 67.6% (rurales), entre el grupo de 15 a 17 años y entre un 56.4% (urbano) y un 51.5% (rural) entre el grupo de 18 a 24 años. El uso de las pastillas tiene mayor énfasis en la zona urbana (entre las edades de 15 a 17 años) y en la zona rural entre las chicas de 18 a 24 años. En lo que respeta a uso del preservativo es destacable, "…hacer énfasis en que es reconocido como un método anticonceptivo en la mayoría de los casos, siendo el que usan con más frecuencia para protegerse de un embarazo, no obstante, cuando se indaga acerca de protección de ITS y VH, su frecuencia disminuye"(Primera encuesta Nacional de Juventud, 2007; p.68).

Según los datos, el colectivo joven de los dos rangos de edad 15-17 y 18-24, han recibido en mayor cantidad información con contenidos de carácter biológico y en temas sobre la prevención de las Infecciones de Transmisión Sexual y VIH, métodos anticonceptivos, funcionamiento de los órganos reproductores y cuidado en el embarazo. Además de los datos se reconoce que el medio más utilizado para obtener información sobre la sexualidad son los centros educativos en los dos grupos de edad (15 a 17 y 18 a 24) entre un 40%, en segundo lugar en porcentajes aproximados esta la familia.

Al respecto, se hacen propias las palabras de Xiomara Pessoa (coordinadora de la encuesta), al señalar que:

> …con respecto a la educación sexual que estos muchachos y muchachas están recibiendo, también notamos que la información se ha concentrado sobre todo en temas biológicos, como preventivos de enfermedades, funcionamiento de órganos reproductivos o métodos anticonceptivos, pero aún queda mucho por hacer para formarlos de manera integral en materia de placer y disfrute de la sexualidad, relaciones de pareja y afecto" (p.11).

En unión a lo anterior, sobre embarazo en adolescentes en varias investigaciones de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y Costa Rica, se señala que más de medio millón de mujeres y niñas mueren mientras están embarazadas o durante el parto, principalmente en los países en desarrollo. De estas jóvenes de 15 a 19 años tienen por lo menos dos veces más posibilidades de morir durante el parto que las mujeres de 20 años.

En relación al embarazo no deseado en adolescentes en Costa Rica, se tiene que en un 81% de los partos de primigestas son de adolescentes. Aproximadamente un 25% de la población femenina en Costa Rica inicia su vida sexual entre los 13 y 17 años de edad. El 54% de los partos en mujeres menores de 19 años corresponde a madres solas. Entre 270 madres adolescentes se determinó que el 50 % no conocía las implicaciones de las relaciones sexuales. El 43% no tenía conocimiento sobre la menstruación. El 42% no sabía cómo nacen los niños y el 68% dijo no tener a quién recurrir para buscar información sobre aspectos relacionados con la sexualidad. (Rodríguez, 2006; UNICEF, 1998). Un dato más reciente señala que en el año 2008 hubo 14.000 mil embarazos no deseados en adolescentes en el país, y que uno de los principales de dicho fenómeno es el escaso acceso a la información sexual y reproductiva con al que cuenta este colectivo (Nieto, 2009).

En otro informe del Proyecto del Estado de la Nación de Costa Rica (2001) señala que a nivel de la población adolescente rural, de 270 adolescentes, 50 % no sabían de las consecuencias de las relaciones sexuales, un 43% no sabían qué es la menstruación, el 42 % no sabían como ocurrían los nacimientos y el 68% no sabían a quien recurrir para obtener información sobres sexualidad. Por otro lado, un estudio presentado por la Caja Costarricense de Seguro Social [CCSS], la Fundación Paniamor y la Fundación por Defensa de Niños y Niñas

Internacional [DNI], (2007), señala que de un estudio con 500 jóvenes el 65% de los adolescentes de la Región Metropolitana, no saben cómo se trasmite el virus de inmunodeficiencia humana (VIH/SIDA). Se destaca además, que el 23% de los menores de edad, ya habían tenido alguna relación sexual con penetración; de este porcentaje más de la mitad inicia entre los 12 y 15 años, además reportan el uso poco frecuente del preservativo. Igualmente hace ver que en un 53% de los menores tuvieron una relación con un adulto.

Sobre el tema del VIH, un estudio realizado por el Fondo de Población de Naciones Unidas (Unfpa) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) 2008, señalan que en las ciudades costeras del país, los jóvenes presentan conocimientos entre un 40% para Limón y 36 % para Puntarenas por debajo del plan de la ONU para lograr en 2010 que el 95% de los jóvenes tengan amplios conocimientos sobre VIH. Además, se señala en este informe que la actitud hacia el uso del preservativo es insuficiente en ambos cantones, debido a prejuicios y falta de conocimientos. (Nieto, 2009)

Otra consecuencia relacionada directamente con las relaciones sexuales cóitales (donde no ha mediado medida alguna de prevención), son las enfermedades de transmisión sexual, entre ellas el SIDA, Gonoccia y el Sífilis, por ejemplo en el país (Costa Rica) se estima que un 10% de las personas con esta enfermedad son adolescentes según Estadísticas y Censos (1996). Y con respecto a la infección VIH, cerca del 50% de los casos corresponde a sujetos con edades entre 25 y 49 años, donde se estima que la gran mayoría de ellos contrajeron la infección en la adolescencia o la niñez. (Mata, 2009). Hecho que focaliza a los jóvenes como uno de los grupos más vulnerables para la infección por el virus de la inmunodeficiencia humana (Unaids, 2000).

Las conductas sexuales de este colectivo deben ser motivo de atención, con el fin de no incrementar los índices de enfermedades o contagio y por otro, el desarrollo de relaciones afectivas y sexuales de calidad. Se pone hincapié en la necesidad de incrementar el conocimiento, el trabajo en actitudes y conductas de la agente joven en cuanto al uso responsable de su sexualidad, pero igualmente es responsabilidad de la sociedad el crear estrategias viables para responder a esas necesidades educativas.

Otro aspecto a destacar, es la llamada de atención que nos hace Fernández (2008), al señalar la necesidad de que los *Otros de los y las adolescentes* (refiriéndose a los adultos), prestemos atención a la afectividad del adolescente, ya que está altamente relacionado con el sufrimiento en la adolescencia cuando este no es atendido; llegando quizás a pensar o intentar un suicidio y perpetuación en el peor de los casos. Situación que es respaldada con los datos señalados por la Primera Encuesta Nacional de Juventud (2008), donde la depresión , la ansiedad y el estrés fueron motivos de consulta que presentan los porcentajes más altos en comparación con el resto de factores consultados. Siendo el estrés motivo de consulta para un 15 % de los/as encuestados/as entre 15 y 35 años lo cual corresponde a 241.112 jóvenes. Con respecto a las edades que nos interesan, el grupo de 18 a 24 presenta esta situación en un 11, 7% y los más jóvenes entre 15 y 17 años un 6.4%. Por su parte la depresión como causa de consulta es señalada en una tendencia creciente a mayor edad. Entre las edades de 15 y 17 años un 5%, en el caso del grupo de 18 a 24 años un 8.5%. La ansiedad igual que en el caso de la depresión señala una tendencia creciente a mayor edad, siendo el grupo de 15 a 17 años el más bajo de respuestas afirmativas con un 3.1%, seguido del grupo de 18 a 24 con un 5.1%.

Con respecto a las reacciones afectivas del colectivo joven ante situaciones de violencia o agresión intrafamiliar, dicho informe ha detectando que el colectivo joven siente enojo (80% en varones y 83.9% en mujeres), sienten tristeza (53.5% en hombres y 80.4% en mujeres) y sienten angustia (40.9% en hombres y 62.6% en mujeres). Datos que reflejan que el colectivo joven presenta una afectividad que debe ser atendida.

Sobre los datos señalados, se comulga con (Fernández 2008) al considerar que se le debe facilitar al colectivo de jóvenes un espacio para su palabra, para ser escuchados, haciendo valer su categoría de personas desde los cuales son llamados a asumir su responsabilidad. Donde es necesario asumir estrategias relacionadas con: a) la formación del sector adolescente; b) reforzar la formación del docente más allá de las competencias de la trasmisión de conocimiento; y; c) recuperar el valor de la formación de seres humanos, “...para que exista la opción de hacer de su sufrimiento un decir que pueda pasar a las palabras” (Fernández, 2008, p.195).

Desde los que escribimos este informe, dicho aspecto nos lleva a reflexionar en aquellos/as silencios y sufrimiento (quizás) de los jóvenes que terminan presentando trastorno de alimentación; o bien en aquellos/as que por sus creencias se sienten culpables de sus deseos o prácticas sexuales; y aquellos/as otros/as jóvenes que siente o piensan que su orientación del deseo no corresponde a la heterosexual, jóvenes todos que no encuentran un espacio para poder expresar su estado afectivo.

Aunado a lo anterior, se presenta el notable incremento actual de prostitución (mercado de sexo) y pornografía infantil (UNICEF, 1999), así como el acceso libre e indiscriminado a la red electrónica (Internet), asimismo la necesidad de las viejas y nuevas generaciones de crear y desarrollar vínculos afectivos y sexuales de calidad y de crecimiento personal, cambios en la concepción de familia, entre otros tantos cambios de la vida moderna del mundo en general y en particular de colectivo que conforman la sociedad costarricense.

Resultados todos, que permiten tener una especie de radiografía del colectivo adolescente y juvenil Iberoamericano, pero específicamente del costarricense, datos que son la antesala para visualizar la necesidad de la educación sexual y dentro de esta la acción fundamental de la formación docente como facilitador de este tipo de educación. Ante tal panorama, surgen las preguntas, ¿Está la Educación sexual dando una respuesta pertinente a la realidad del estudiantado costarricense?, ¿Cuenta el colectivo docente con las competencias personales y profesionales óptimas para hacer este tipo de educación? Y si no es así, ¿Qué se está haciendo para formar docentes en dichas competencias? Interrogantes que son tarea del Estado el darles respuesta, pero igualmente de todas las organizaciones o grupos sociales que integran un país.

Como un intento, para que el lector pueda ir dando una respuesta a estas cuestiones, iniciamos señalando, que con respecto a la educación sexual, al igual que en otros países del continente americano, como del resto del mundo, en Costa Rica la implementación y organización de la educación sexual, ha pasado por diversos estadios (unos más conservadores y otros más liberales o mixtos) de desarrollo, planificación e implementación, respondiendo estos a la ideología dominante (no por ello adecuadas) en cada sociedad (política, económica, religiosa, médica, entre otras.), que buscan marcar los valores en la ciudadanía, debiendo ser

educados o formados como se puntualizó en el apartado de historia de la educación sexual anteriormente.

Evidentemente esta situación que no se aleja de la realidad latinoamericana, ha dejado una estela de múltiples acciones, programas, estrategias y enfoques que han hecho organizaciones públicas y privadas, en busca del abordaje de esta temática que responden a concepciones de sexualidad y de educación sexual, que según el gobierno de turno, avala o desmerece. Por otro lado, existen muchos profesionales partidarios de alguna religión o secta, y moralistas (neoconservadores) que realizan acciones de educación sexual, desde diversas estrategias y percepciones de la misma, pero trabajando de forma no sistemática, ni integral.

Todo esto sin dejar de reconocer y estimar los esfuerzos (muy serios), realizados por autoridades gubernamentales, asociaciones, grupos y personas para abordar la educación sexual y crear planes para su implementación. Los resultados actuales de este abordaje erróneo de la sexualidad han dejado una atmósfera de desaliento con el quehacer de la temática de la sexualidad. Desaliento que se denota en lo expresado por la Máster Alejandra Gamboa (A. Gamboa, entrevista personal, 20 de junio 2008) y el Doctor Gerardo Steele Zúñiga (G. Steele, entrevista personal, 25 de julio 2009) al visualizar la situación que exhibe Costa Rica, que se presenta en el siguiente cuadro:

Cuadro 34

Situación de la educación sexual en Costa Rica
➢ Existe un aislamiento en la lucha. Cada institución inquieta por hacer algo, lo hace desconectada del trabajo de las otras. La misma ausencia de comunicación se da entre las personas que actúan como agentes de Educación Sexual por funciones inherentes a sus responsabilidades laborales o por iniciativa propia.
➢ Los ejecutores de los programas, talleres, y actividades tienen temores implícitos no superados a la hora de educar o de ofrecer instrucción sobre sexualidad.
➢ El énfasis se hace en la genitalidad, en el sexo, consiguiendo únicamente el aprendizaje de nombres de los órganos reproductores, en el mejor de los casos, y de su fisiología. El currículo escolar se limita en las materias de Educación para el Hogar y de Ciencias, ha ofrecer información desde un punto de vista biológico y genital.
➢ Se utilizan metodologías de muy bajo rendimiento, por falta de fundamentación teórica o por la dinámica de las mismas.
➢ La familia no interviene adecuadamente en la Educación Sexual de sus miembros.
➢ El sistema se apropió del concepto y lo manipula. Véase cómo la publicidad de artículos sobre sexualidad, se relacionan más con sexo, pregonando la idea de Educación Sexual, lo cual conduce a que cualquier cosa puede llamarse Educación Sexual. Se utiliza el concepto en beneficio del comercio y de intereses particulares creados, que distorsionan los aspectos fundamentales.
➢ No existe, para la llamada Educación Sexual, un marco filosófico-ético que le dé sustento sólido, quedándose la idea de Educación en un pretendida transmisión de conocimientos que no alcanzan más nivel que el de la información, sin llegarse a un aprendizaje que trascienda a la esfera espiritual de la sexualidad humana, núcleo central de lo que verdaderamente es Educación sexual.
➢ Las personas adolescentes y los docentes tienen poca claridad sobre la conceptualización referente a la sexualidad humana, sexo, relaciones sexuales, genitalidad, género, respuesta sexual humana, transexualidad, transvestismo, transformista, transexual.
➢ Existe rechazo de hablar sobre temas relacionados con la sexualidad humana en la educación formal.
➢ En relación al trabajo de la educación sexual desde la transversalidad, en la práctica docente, no se ofrece como las políticas lo establecen, por tanto existen debilidades en la enseñanza debido a que en algunos casos los mismos docentes tienen dificultades para conllevar su propia sexualidad y sus expresiones, además, a pesar de que existe información sobre la temática, sin embargo se carece de formación de la misma (Aspecto que lo señalaron anteriormente Madrigal, Quesada y otros (2004), en sus investigación).
➢ En capacitaciones ofrecidas por funcionarios del MEP se informa sobre las limitaciones como profesionales para ofrecer información al estudiantado en temas relacionados con la homosexualidad y la masturbación los cuales no deben ser explícitos por parte del docente, sólo si el estudiante lo exterioriza.
➢ La política tiene establecidos elementos necesarios para ser aplicados, no obstante, en la práctica profesional se ven limitados por los escasos recursos (humanos, materiales y financieros), falta de formación y capacitación y, en los casos donde se ha ofrecido capacitación, no se encuentran establecidos ni financiados el monitoreo y evaluación necesarios.
➢ En cuanto a los estudiantes, existe la urgencia de abordar el tema como prioridad institucional, debido a que muchos de ellos presentan desinformación y mitos en relación a la temática.
➢ Las múltiples funciones y la carga de contenidos del currículo de los docentes han sido parte de la justificación actual de que algunos programas no se estén ofreciendo y aplicando como lo estipula el MEP.
➢ La razón de la aparente ineficacia de lo actuado en Educación Sexual, podría explicarse con una sola de las variables antes señaladas, con la combinación de algunas o todas ellas, pues no son exhaustivas ni excluyentes.

Tal como se aprecia en la historia de la educación sexual de nuestro país, así como en los estudios realizados y lo expresado en el actual apartado; la educación sexual (en Costa Rica, como en gran parte del continente americano) forma parte de los cursos o temas impartidos en muchos centros de educación de occidente. Sin embargo, ese proceso educativo en América para Gomensoro y Lutz (1982), se evidencia junto a él, una forma generalizada de "analfabetismo sexual" que conlleva no sólo a "no saber" o un desconocimiento de información, sino además, este vacío o laguna existente es ocupado por "…un pseudo-saber", un saber falso y mentiroso; no sólo se oculta sino que la verdad es sustituida por fantasías o mentiras" (p. 25). Falsas ideas, que de acuerdo a estos autores, envuelven en una atmósfera de temor a los sujetos, en la gran mayoría de los casos.

Desde esta perspectiva, este tipo de educación no da una respuesta acorde propositiva al ser humano (en cualquiera de su etapa evolutiva), no permite que acceda a una formación integral fundamental para conocer y profundizar en su sexualidad, no solo de los elementos biológicos-fisiológicos requeridos, sino de sus elementos psicológicos, culturales, sociales y emocionales de la dimensión sexual y que le permita ir desarrollando con éxito su propia historia sexual de forma libre y autónoma.

Este panorama que se presenta, lleva a reflexionar sobre la necesidad de desarrollar estrategias en común, bajo criterios filosóficos claros, en torno al abordaje de la sexualidad en Costa Rica, de una forma científica y profesional. Donde la currícula de la educación sexual no sólo se identifique "…todo el sexo con el sexo-reproducción", con la inadvertencia "…sistemática del sexo-placer, del sexo-amor y el sexo-explotación siendo quizás la más depurada forma de alejamiento de la verdad." (Gomensoro et al., 1982, p. 25).

En fin, se debe combatir la educación sexual tradicional, que muchas veces responde a una visión ideológica en particular y, específicamente en nuestro país, con la intervención de las iglesias, en caso particular la católica (por figurar como la religión del Estado) que en gran medida promulgan la importancia de este tipo de educación, señalando que al ser humano se le debe dar la formación necesaria para que vivencie su sexualidad, pero al unísono limita el conocimiento de ciertas cosas, por ejemplo, se debe evitar que lo sepa todo y que el hombre o la mujer, conozca plenamente sus posibilidades sexuales, que vaya más allá de lo que señalan la

normas morales- religiosas, que se deben obligadamente mantener.

Al respecto, Gomensoro et al., (1982) manifiestan que este tipo de educación sexual, que ellos llaman "Educación occidentalizada", busca dar información pero, igualmente es irreal, que fomenta una actitud negativa, peligrosa, de pecado o perversa de lo que es la sexualidad. Estilo pedagógico que estos autores llaman la "PEDAGOGÍA DEL NO", y señalan que:

> …las normas de esta pedagogía del NO, que se pretende inculcar a los niños y jóvenes, rezan así; No mire, No escuches, No digas, No leas, No preguntes, No pienses, No hagas, No sientas; sobre todo No sientas, porque "el sentir", en la óptica de la educación sexual tradicional constituirá "el gran peligro", del que hay que apartar mediante la ignorancia y el miedo, a los niños y a los jóvenes" (p.12).

Aspecto que debe ser preocupación de todos los sectores que integran la sociedad costarricense, ya que la sexualidad humana, como dimensión de la personalidad, debe ser orientada, enriquecida, robustecida y guiada por el principio de la realidad, libertad y ética relacional.

En el hoy del devenir de la educación sexual en Costa Rica, como se señaló en el apartado de la reseña histórica de la Educación Sexual, está pasando nuevamente por una transformación (administrativa dentro del MEP, como estratégica entre la cooperación interinstitucional, como es el caso de la Universidad Nacional, por medio del INEINA), así como en cuanto ideas, estrategias y formas de visualizar la pedagogía de la misma, en fin nuevos escenarios se abren. El 2008 y 2009 se presentan como años, donde parece que se deslumbra nuevas actuaciones (quizás se pueda empezar a dar respuesta a las interrogantes planteadas anteriormente), sin embargo, es el tiempo y la marcha del proceso quien nos dirá, si esta nuevas actuaciones cumplen de forma satisfactoria las demandas de las nuevas generaciones de la sociedad costarricense y se pueda mejorar esta radiografía de la persona adolescente y joven (que incide en la actuación docente) con que iniciamos este apartado.

2.6 Formación docente: Necesidades, Instituciones y Programas

2.6.1 Antecedentes: Educación sexual y necesidades de formación del colectivo docente

A nivel mundial son varios los/as estudiosos/as de diversas áreas que se han preocupado por investigar temáticas relacionadas con la sexualidad (Carballo 1990; Goldman y Goldman, 1988; Barragán, 1999; Álvarez, 1992; Kaestle y Halpern, 2003; Magnani, R; Macintyre,K; Mehyrar, A; Brown, L y Hutchinson; 2003; Salas, et al., 2004; Ancheta, et al., 2005; Bookwala , Sobin, y Zdaniuk, (2005); Murillo 2005; Bennett, 2007; Brewster y Wylie, 2008; Lu, 2009; Keddie, 2009; entre otros.

2.6.2 Algunas referencias a nivel internacional

Igualmente dentro del campo internacional, se presenta a nivel general una revisión de algunas de las investigaciones que abordan específica o indirectamente el área de educación sexual y formación docente (Torabi, et al., 2000, en Rusia; Romero, (2000) en Colombia; Weis, 2001, en argentina; Gyarmathyf, et al., 2002 en Hungría; Buston, et al., 2002, en Escocia; Karl, 2003, en Sur África; Asociación Americana de Salud Pública (APHA) 2005 en Estados Unidos de Norte América; Miltón, 2006, en Australia; Westwood y Mullan, 2007, en Inglaterra; Lameiras, et al., 2008, en España; Ferguson, et al., 2008 en Netherlands; Lesta, Lazarus y Essén, 2008, en Chipre; Timble, 2009 en USA; Allen, 2009, en Nueva Zelanda; entre otros.). Estudios que de manera general coinciden en la importancia de la educación sexual integral y la necesidad de mejorar su puesta en práctica (a nivel curricular, conceptual, pedagógico, metodológico, de recursos, apoyos, etc.) en los centros educativos; así como en la formación actitudinal, conceptual y metodológica del docente para este tipo de educación.

Con respecto al colectivo docente, estudios en diferentes países del mundo, reportan la necesidad que tiene este sector profesional de ser capacitados a nivel conceptual y actitudinal en materia de sexualidad y educación sexual. Westwood, et al., (2007), señalan en su estudio sobre los conocimientos y actitudes de docentes de secundaria, que este colectivo presenta buenos conocimiento sobre salud sexual, pero poseen insuficiente conocimiento sobre sexualidad, para

enseñar sobre infecciones de transmisión sexual, contracepción de emergencia, entre otros. Igualmente señala que no existieron diferencias significativas estadísticamente en los resultados con respecto a la ubicación del centro, zona de residencia, el sexo o la edad. Los resultados les permitieron llegar a la conclusión que a pesar que el colectivo docente es el llamado a desarrollar programas educativos en sexualidad en los centros educativos, estos no tienen suficientes conocimientos (y los que tienen algunos son erróneos) para proveer al estudiantado de una respuesta adecuada en este tipo de educación. De igual modo apunta que algunos docentes preferían no abordar esta tarea. Este hecho por su parte, contrae la consecuencia que los/as educadores/as no proveen a los jóvenes con el conocimiento ni las habilidades consideradas necesarias para negociar las, 2003). relaciones sexuales Wigth (2002). Si a esto le unimos la inseguridad que manifiesta el colectivo, en cuestión de lo que pueden o no pueden enseñar por temor a las quejas o demandas legales (Hilton

Por otro lado, y con matices más positivos, Karl y Supa (2003), reportan que la gran mayoría de los profesores/as encargados/as de la materia de educación sexual afirman sentirse a gusto al impartir la asignatura y, además, piensan que realmente lo que enseñan mejorará la calidad de vida del estudiantado. No obstante, reconocen que, en muchas ocasiones, son conscientes de que les falta apoyo por parte de la comunidad y de los grupos religiosos en lo referente, sobre todo a los manuales y los materiales. Por último, si bien consideran que sí que disponen de muchos conocimientos acerca del UVH/SIDA, también hay educadores/as que confiesan tener algunas carencias al respecto. Los resultados permiten observar que aún quedan ciertos mitos referentes al UVH/SIDA, que a pesar de no ser ciertos, siguen extendiéndose ya que al profesorado le falta información al respecto (ideas equivocadas tales como que el UVH/SIDA se transmite por los besos, que no se contrae por picaduras de mosquito, entre otros). A raíz de ello queda constancia de que es preciso apoyar a este colectivo y contribuir a su formación, ya que para conseguir un éxito profundo aún es de vital importancia mejorar dichas deficiencias.

Otro aspecto que destacan los estudios revisados, y que debe ser atendido, es el tema de abusos y dentro de ellos el sexual, Uribe (2005) señala que son pocos los estudios o exploraciones sobre el papel que juega el colectivo docente en la prevención de este tipo de situación, aspecto que coinciden con otros estudios (Keddie, 2009, Gonzáles, 2009). Pone de

manifiesto que existe un desconocimiento del educador/a sobre el abuso sexual en menores, las características de los abusadores y las consecuencias que pueden generar en el menor de edad. Los docentes según el investigador citado, identifican consecuencias psicológicas, más no las físicas y sociales. Unido a esto el factor temor que manifiesta el profesorado, a los procedimientos judiciales por las denuncias a los familiares y amigos. Es claro entonces, que los programas preventivos sobre abuso sexual en menores son fundamentales en los centros educativos, para ello se requiere igualmente la formación docente. No cabe duda, que la mayor estrategia de prevención es la educación (Archer y Graham-Kevan, 2003; López, 2005; Del Campo, 2000; Grupo de trabajo del Observatorio de Infancia, 2006; Gonzáles, 2009, entre otros) y la necesidad de que los programas aborden esta problemática, tanto en alumnos/as como con el colectivo docente. Los programas preventivos sobre abuso sexual en menores son fundamentales en los centros educativos.

En otro orden de aspectos, pero siempre bajo la perspectivas de educación sexual y formación docente, Timble (2009), señala que se requiere visualizar por parte de las autoridades y el colectivo docente la necesidad de una pedagogía holística de la sexualidad, que incluya el análisis, la falsedad de la mente/cuerpo dividido, que se reconsidere y revalore lo que cuenta como conocimiento sexual. Además del rol de lo ejecutable en la comunicación de nuestro conocimiento sexual, y la importancia de considerar el afecto en el aprendizaje acerca de la sexualidad, aspecto que comparten otros investigadores/as, ya citados. Así como la necesidad de fortalecer las estrategias de la enseñanza de la sexualidad y lo que significa educar hacia ser un ciudadano sexual. La autora, hace hincapié que la enseñanza y dentro de esta la enseñanza de la sexualidad, no es neutra todos/as tenemos nuestra biografía, la cual debe ser tomada en cuenta, aspecto con el cual comulgan varios investigadores (Colectivo Harimaguada, 1994; Carrera, Lameiras, Rodríguez, 2007; Lameiras; et al., 2008, ; entre otros), con miras a no partir de nuestra propia experiencia para brindar este tipo de educación y por otro lado para comprender y fortalecer la biografía sexual del educador/a.

Sobre esta línea de pensamiento, pero con relación a los requerimientos personales de quien enseña, Greenberg (1989), señala en su artículo que de cualquier profesor/a se espera honestidad, inteligencia, confianza y cariño. Sin embargo, a aquellos responsables de la

educación sexual se les pide algo más: aceptación de pensamientos y deseos textuales, aceptación de sí mismos y de la imagen de su propio cuerpo, tolerancia hacia la ambigüedad-sentido del humor (aspecto en que coincide con Buston, et al., 2002), y deseo expreso de enseñar sexualidad. Unido a estas características, los conocimientos deseables deberían girar en torno a la anatomía del sistema reproductor, los factores médicos que pueden influir en la vida sexual, los cambios que se producen en las personas, los aspectos socioculturales que influyen en los valores sexuales, cuestiones relacionadas con el sexo y la ley, dinámicas familiares y matrimoniales, entre otros.

Con respecto a las actitudes, es imprescindible que el colectivo docente realice un esfuerzo para que sus valores personales y su moral estén al margen, y tratar por encima de todo de ser objetivos. No deben imponer su manera de entender la sexualidad, por el contrario, deben presentar al estudiantado los distintos puntos de vista que hay al respecto, atendiendo a los valores de cada uno. Además, quienes impartan clases de educación sexual deberán tratar de asesorar a la sociedad acerca de lo que es conveniente enseñar en el aula y lo que se debe omitir. Por último, se espera que estos/as profesionales adopten una actitud de humildad que les permita conocer sus capacidades y saber cuándo pueden satisfacer ellos mismos las necesidades de sus estudiantes y cuándo es preferible remitirlos/as a otro/a especialista (Greenberg, 1989, entre otros).

A nivel de las estrategias de enseñanza, las investigaciones sugieren que el cuerpo docente debe ser capaz de plantear preguntas que resulten interesantes para los alumnos y las alumnas, dirigir debates, señalar los objetivos que se pretende alcanzar. Del mismo modo, es esencial que sepan escoger el material idóneo con el que trabajar en el aula, además de trabajar para evitar que el estudiantado sufra futuros problemas relacionados con el sexo, en muchas ocasiones los/as docentes se ven obligados a actuar directamente sobre los problemas, ya que es común que los estudiantes acaben cogiendo confianza y les tomen como consejeros. Debido a ello, es preciso que conozcan la mejor manera de dar orientación, sepan cómo actuar ante una crisis, sean capaces de ver quién necesita su ayuda aunque no lo diga, en definitiva, estar al tanto sobre cómo y cuándo asesorar. Igualmente, y coincidiendo con otros estudios (Allen, 2009, entre otros), a la hora de enseñar educación sexual, hay que tener bien presente que el objetivo

principal es el alumno/a y las necesidades que éste/a presente.

Dentro de este saber que debe presentar el colectivo docente a la hora de abordar la educación sexual, Goldfarb, et al., (2000), constatan que en EEUU se busca, ante todo, educar a los jóvenes para que el día de mañana puedan vivir como ciudadanos democráticos pero, paradójicamente al hacer referencia a las clases de educación sexual, salta a la vista que en ellas todo el énfasis se pone en tratar de controlar el comportamiento del estudiantado. A fecha de hoy, se observa que en EEUU el debate en torno a la educación sexual hace referencia únicamente al contenido, es decir, a lo que se enseña en la materia. En vez de pensar tan sólo en el contenido, parece pertinente que se empiece a prestar más atención a la manera de enseñar, el ambiente del aula, la relación existente entre docentes y educandos.

Tras los resultados obtenidos a partir de unos estudios, las autoras afirman y fundamentan, que es importante que las clases de educación sexual se impartan también intentando transmitir al estudiantado valores democráticos. Por la opinión de los antiguos/as alumnos/as a los/as a los cuales se preguntó para el estudio, se ve claramente que para ellos/as lo más importante a largo plazo no ha sido el contenido de lo que se les enseñaba en clase respecto al sexo, sino la manera de impartir la materia: permitiéndoles expresarse, actuando con tolerancia, respetando las opiniones del resto, en relación directa con esto, se proponen siete requisitos imprescindibles para que en clase de educación sexual se cumplan las características que se presuponen a una clase democrática:

1) Libre flujo de ideas. Todos los puntos de vista son válidos y totalmente respetables
2) Fe en la capacidad de cada persona a nivel individual y de cada grupo para resolver problemas
3) Análisis y reflexión crítica para evaluar cada idea, cada norma
4) Preocupación por el bienestar del otro.
5) Preocupación por los derechos y la dignidad de cada individuo y de las minorías
6) Énfasis en que la democracia no es un ideal que se debe perseguir sino un conjunto de valores idealizados que deben guiar nuestra manera de actuar
7) Organización de instituciones sociales que velen por la democracia, que promuevan

y extiendan dicho estilo de vida. (Para mayor información ver anexo Nº 3).

Como puede apreciarse, los resultados descritos hasta el momento puntualizan en aspectos de orden conceptual, curricular y pedagógico con respecto al tema que atrae nuestra atención, la educación sexual y formación docente. A modo de comparación general entre lo hasta ahora señalado, como necesidades de formación docente, traemos a colación algunos hallados en investigaciones a nivel internacional que hacen referencia a estudios con población meta estudiantil, cuyos resultados impactan con la formación docente en educación sexual, los informes obtenidos señalan una serie de pistas y/o recomendaciones para la formación de los docentes e igualmente citan necesidades y demandas de su propio saber, que al parecer no están siendo abordadas de manera pertinente en los centros educativos. Un aspecto a destacar es que existen estudios sobre Programas de educación sexual y la relación (SRE) en Reino Unido, que buscan el desarrollo sexual de las competencias en los jóvenes, obteniendo resultados prometedores en la mejora del desarrollo de las competencias para de la salud sexual (Hirst, 2008).

Datos que según la investigadora antes citada, hace frente a los enfoques tradicionales en la educación sexual, destacando disyunciones entre el contenido de entrada basados en la escuela y la experiencia sexual que tiene el estudiantado. Por su parte Walker, Green y Tilford, (2003) indican que este tipo de programas buscan suplir las necesidades de los jóvenes, ya que constantemente estos/as señalan las limitaciones de la educación sexual en los centros educativos, entre ellas, que las sesiones son cortas, desfasadas y muy biológicas. Además, subrayan la necesidad de confidencialidad, trato equitativo para ambos sexos, grupos mixtos de enseñanza y variedad de métodos de aprendizaje y oportunidades para el humor. Por su parte, Blake (2000); Tanner, Reece, Legocki y Murray (2005) y Forrest (1998), citado por Hilton (2003), igualmente señalan que el colectivo en cuestión debe ser educado en materia de sexualidad, y resaltan la importancia de contar con docentes bien calificados, pues se muestran confiados, desarrollan el humor, mantienen el control, se encuentran cómodos y no se sienten avergonzados, evitan el sarcasmo y la ridiculización a la hora de dar este tipo de educación.

Relacionado con lo antes señalado, un aspecto a destacar, es que en un estudio realizado por medio de entrevistas y grupos focales, indica que para el estudiantado, el cumplimiento de

planes y éxito de la educación sexual, depende de las cualidades del profesor/a, más que quién fue el educador/a, y abogan por el profesor/a que parte de las necesidades del alumnado/a, aspecto que hace referencia a la percepción en la identidad del educador/a y su impacto en la eficacia de la enseñanza y la educación sexual que desarrolla (Allen, 2009). Por su parte Hilton (2003), reporta que al investigar a estudiantes varones de 16 años o más, sobre las características deseables de los docentes de la educación sexual, estos indican que los/as prefieren: con empáticos/as y relajados, que no se avergüencen, presente conocimientos amplios sobre la materia, que genere espacios para las consultas e inquietudes, que escuche y aprecie las opiniones, resguarde el control de la sala de clase, que utilice varios métodos para entregar en clase. Además, se señala que la edad (en un 30%) y el sexo del educador/a no influyente fuertemente a la hora de dar educación sexual (30% influye *versus 68% que no influye*) donde realmente lo significativo es el dominio del tema, datos que coinciden con algunas de las características del educador/a señaladas en un apartado anterior. Otro dato interesante es que el estudiantado señala que no les parece adecuado el empleo de sujetos foráneos al centro para brindar este tipo de educación, aspecto que contrasta con los resultados de otras investigaciones (Gyarmathyf, et al., 2002; entre otros), que señalan lo contrario, que la intervención de otros profesionales era pertinente.

El autor de este estudio concuerda con otros investigadores (Walke, et al., 2003), al llegar a la conclusión que la educación sexual en Inglaterra debe ser mejorada, y recomienda: entrenar a al colectivo docente en métodos óptimos y adecuados para la enseñanza de la educación sexual, entrenamiento para el desarrollo de habilidades sociales y personales, desarrollo de la empatía, mejorar el perfil de la Educación Personal, Social y de la Salud (PSHE) en el currículo escolar, más apoyo y recursos, guías más claras obligatorias, más coordinación entre apoderados y profesores, entre otros. Resultados que nos hacen comprender en la necesidad del trabajo no solo de contenidos, sino en el respeto, la confianza, cualidades, credibilidad, recursos y apoyos que debe contar el educador o la educadora.

Por otro lado, con relación a conocimientos son varias las investigaciones que señalan que el estudiantado presenta deficiencias en conocimientos sobre sexualidad, por ejemplo los atinentes con la prevención del VIH/SIDA (Torabi, et al., 2000, Tanner, et al., 2005). Así como,

información errónea sobre relaciones sexuales, acto sexual, homosexualidad, métodos anticonceptivos, entre otros; donde la mayor parte de información la obtenían de la televisión. Idea respaldada por Lu (2009), en un estudio en Taiwán con 535 estudiantes universitarios sobre las preferencias de Origen y el desplazamiento/efecto entre Internet y complementar la información con fuentes tradicionales de las enfermedades de transmisión sexual y el VIH / SIDA, señala que los resultados analíticos revelan que los encuestados se basan principalmente en información sobre enfermedades de transmisión sexual y el SIDA a partir de fuentes de televisión, seguida por los periódicos, Internet, los maestros, revistas, amigos, médicos, las fuentes de radio y los padres. Aspecto que no se presta a duda, cuando son estos estudiantes los que comentan que las clases de educación sexual les resultan aburridas o irrelevantes (Lesta, et al., 2008), y donde se desprende la necesidad de estrategias más motivadoras desde el aula de clase para atender las demandas del estudiando, o bien que el colectivo docente aprenda a utilizar la tecnología a su favor (Loizaga, 2008).

Con respecto a los estudios, se reportan actitudes negativas por parte del estudiantado de manera extendida hacia los métodos anticonceptivos, el aborto, la orientación del deseo homosexual, entre otras (Lesta, et al. 2008). Otros jóvenes manifiestan que las clases de educación sexual les provocan malestar, esto originado por sentirse incómodos en clase y por que la dinámica entre géneros representa un problema. Este malestar, se hacía patente con poca disposición a participar activamente y mal comportamiento, factores que llevaron a reconocer cuatro aspectos básicos para palear dicho malestar, que inciden directa e indirectamente con el docente, a saber: fortalecer la relación del “profesor como protector”, “el profesor como amigo”, “confianza entre los alumnos” y la “educación sexual divertida.”(Buston, et al., 2002).

Esta breve descripción de resultados de estudios en población estudiantil, constituyen un buen elemento de comparación, que nos permitirá visualizar y reconocer que muchas de las necesidades planteadas por el estudiantado, soy muy similares (por no decir las mismas, tomando en cuenta las diferencias del caso) a las expuestas por el colectivo docente, situación que podría ser lógica, al reconocer las carencias de formación docente. De manera, que de una forma metafórica podríamos señalar que aparentemente se produce un círculo entre docente-estudiante, no muy positivo, si las condiciones en cuanto a conocimientos, modelos y estrategias

no responden a la realidad actual. Pero igualmente es esperanzador, si se logra invertir dicho círculo, por medio de una estrategia universal y eficaz, educación sexual al educador/a.

Tomando en cuenta lo señalado, presentamos a continuación algunos ejemplos a nivel general de reportes de investigaciones que tienen relación con programas o evaluación de programas en docente en diversas temáticas relacionadas con sexualidad y su educación. Cabe destacar que según el criterio de varios investigadores (Wiley, et al., 2000; Wight, et al., 2003; Gil, 2004; Ehrhardt, et al., 2007; entre otros), es escasa, muy pobre o ninguna por lo general, la evaluación de programas de formación docente en materia de sexualidad y educación sexual, esto es debido a causas de índole económico, administrativo, de tiempo, de planeación o por que no se considera necesario.

Con relación a la anterior, Walker, et al., (2003), se dieron a la tarea de desarrollar una evaluación de un programa de formación de salud sexual, para preparar los equipos que trabajan en dicho tipo de educación de once centros educativos, con miras a lograr una educación de calidad. Para acceder a la información utilizaron métodos cuantitativos y cualitativos para dirigidos profesores/as, directivos, colectivos de estudiantes y de formadores. Dentro de su reporte de investigación, señalan que la provisión de servicios adecuados de educación sexual para el sector docente ha sido identificada como un factor clave en la mejora de la calidad de la educación sexual y las relaciones. Al respecto, exponen que después de la implementación, incremento la confianza en el colectivo docente de sus propias habilidad para impartir (enseñar) educación sexual, y para trabajar como miembros de dicho equipo. Igualmente otro hecho a destacar, es que en primera instancia los/as docentes llegaban al programa buscando aprender o incrementar las habilidades esenciales, basadas en el desarrollo de las sesiones (particularmente en relación al uso de recursos e ideas para la enseñanza), pero la necesidad relacionada a un desarrollo personal, esta en un principio no era apreciada, pero tomo vigencia cuando la población implicada, vio la importancia de su enseñanza a lo largo del proceso y los efectos positivos que presentaba.

Igualmente este equipo investigador propone varios puntos a ser tomados en consideración con relación a la implementación de programas, entre ellos podemos citar:

a) Tomar en cuenta la previsión de necesidades de formación para diferenciar los factores contextuales específicos de cada centro, donde se negocie un equilibrio entre los elementos negociados y los elementos obligatorios del curso.

b) Los estudiantes-docentes deben ser informados sobre el curso, contenidos básicos y demás, con la finalidad de crear expectativas realistas desde el principio.

c) Que el programa de formación apoye y prepare a los equipos escolares a integrar e insertar la educación sexual en el currículo (aspecto que concuerda con Departamento de Educación y Empleo-DfEE-, 2000).

d) Es adecuado maximizar para emprender las tareas dentro del colegio durante cualquier intervalo entre los días de formación, para unirlo con las prácticas en el colegio y el progresivo desarrollo de la educación sexual, como una forma de devolver al centro educativo elementos educativos durante el proceso de formación.

e) Fortalece la formación continua y de apoyo en respuesta a las necesidades del colegio, son importantes para mantener los objetivos logrados durante esa formación y ampliar el desarrollo de la provisión del programa en educación sexual.

f) Las características contextuales del colegio pueden aumentar o limitar el desarrollo del programa de educación sexual y estas necesidades deben ser reconocidas en los programas de formación.

g) Los equipos de formación pueden reducir el aislamiento profesional y facilitar la colaboración entre la plantilla del colegio y entre los servicios educacionales y los servicios de salud, es recomendable (aspecto que concuerda Buston ,Wight, Hart y Scott, 2002) que los centros educativos inviten a participar a las autoridades del centro o gobiernos locales en los cursos de formación para asegurar un buen apoyo para el desarrollo posterior en el colegio, así como buscar la cooperación intersectorial (sector salud, legal, asociaciones, entre otros), ya que este aspecto es el corazón de un centro educativo saludable.

h) Se requiere dar énfasis a la participación de las madres y padres, informándoles como el colegio desarrolla este tipo de educación, aspecto que constantemente hacen alusión otros estudios (Walter, 2001, entre otros).

Por su parte, otros investigadores (Wight, et al., 2003) se propusieron realizar una evaluación del componente de formación docente de una teoría del comportamiento, basado en el programa de educación sexual dirigido a estudiantes 13 de los 15 años de edad, llamado COMPARTIR. Este estudio combina los datos de la observación participante, entrevistas en profundidad, cuestionarios y observaciones de lección.

Entre los resultados principales que reportan, en primera instancia están que el colectivo docente encontró la formación muy valiosa, en especial, la relacionada con el apoyo social de sus colegas, esto es importante ya que pueden compartir sus inquietudes acerca de la educación sexual, a fin de examinar la conveniencia del programa que se desea desarrollar, y para comunicar su experiencia y discutir los problemas surgidos, ideas desarrolladas igualmente por (Bustow, Wight y Scott, 2001). Otro resultado tiene relación con la familiarización con el programa en cuestión, en otras palabras conocer cómo trabajar el programa y que es lo que demanda. Esto nos lleva al tercer resultado señalado en la investigación que hacemos referencia, que es que los/as docentes reportaron la reducción del malestar que les presentaba el tener que abordar este tipo de educación, este hecho, se produjo en la medida que el colectivo docente iba incrementando su conocimiento, y experimentó prácticas o ejercicios con sus alumnos/as y por tal, aumentaba la confianza y sentía más comodidad y seguridad para poder ofrecer la educación sexual, y más convencidos/as de que su enfoque a la educación sexual se legitimó, así como el sentirse preparados/as para entregar el programa en cuestión. Este efecto en muy significativo, puesto que este colectivo es más propenso a poner en marcha un programa cuando se siente cómodo con su contenido y enfoque de trabajo (Levenson-Gingiss y Hamilton, 1989; Rohrbach, 1993). Otro hallazgo de importancia por su tópico de inclusión, es que el colectivo capacitado prestaba más atención y esfuerzos en sus clases a la escucha positiva activa con relación a las minorías sexuales u orientaciones del deseo.

Para finalizar sobre este estudio, un aspecto importante en los resultados es que muchos docentes no lograron la comprensión en relación a la justificación teórica en la utilización de

nuevas estrategias, ya que la información señala que no se llevaron a cabo algunas estrategias obligatorias para el desarrollo de habilidades (según los principios teóricos del programa en sí), por pensar que era un riesgo muy grande al tratar de llevarlas a cabo, por el comportamiento del estudiantado. Se reconoce con ello, la necesidad de mayor formación en relación a aumentar el conocimiento teórico de la importancia del desarrollo de habilidades, así como el desarrollo de de las habilidades del profesorado para manejar la resistencia del estudiantado y entregar las sesiones según lo previsto, manteniendo al mismo tiempo la atención y comodidad del alumno/a.

Lo anterior confirma algunas conclusiones de otros estudiosos (Brown y McIntyre (1993), que atribuyen el bajo éxito en el aula de clase, cuando el docente tiene la percepción que la innovación es sólo hacer práctica en clase, donde no se visualiza más allá de lo tradicionalmente realizado, porque es más seguro. Este resultado llama la atención de la existencia de un paralelismo que ante adopción de un enfoque teórico actual, esté no guarda relación en la práctica con su repertorio de habilidades de enseñanza y tácticas, quizá este hecho explique, desde el criterio de los que escribimos este reporte, sea el porqué muchos programas no tengan el impacto deseado, aspecto que sería de mayor investigación.

Otro estudio reciente, es el de Ehrhard, et al., (2007), el cual a través un de un diseño de medidas repetidas evaluaron los cambios durante el trimestre académico en conocimiento sexual de 70 estudiantes universitarios de formación de educadores/as de pares. Dentro de los resultados, relatan que a nivel de las habilidades para la consejería u orientación en salud sexual, incluido el conocimiento de la ITS y la autoeficacia de la consejería, aumentó significativamente desde el pre-test al post-test, pero no hubo cambio significativo en el comportamiento sexual de riesgos. Esto apunta o sugiere que los programas de formación de los/as educadores/as inte pares pueden mejorar la formación del conocimiento y la confianza en su capacidad de orientación a otros estudiantes en salud sexual. Sin embargo, parece ser que a nivel de comportamientos de riesgo, no presentó impacto, resultado que resalta el criterio de los de los autores, sobre la patente necesidad de revisar los programas de formación docente y su impacto real, y no el estimado.

Con relación a programas que han abordado alguna temática más especifica en materia sexual o conductas sexuales, señalamos el de Gyarmathyf, et al., (2002). Este grupo de investigación, se propusieron la evaluación de un programa de estudios sobre el UVH/SIDA en Hungría, programa que adoptó algunas estrategias propuestas por otros países (USA, por ejemplo). La evaluación tenía la finalidad de reconocer las funciones del buen educador/a, la evaluación del proceso, la evolución de los resultados de la formación del colectivo docente y las actividades educativas para los/as estudiantes, el cual si impartía a 3.505 alumnos/as de secundaria de colegios públicos.

Dentro de sus principales resultados, se mencionan que el proceso de evaluación de la intervención educativa, identificó factores distintos de los que contenía el plan de estudio y metodología, aspecto que afectó directamente al programa en cuestión, punto relacionado con lo antes discutido sobre el informe de Wight, et al., (2003). Entre estos se señalan los siguientes:

1) La capacidad técnica para seguir el protocolo previsto, esto por falta de recursos tecnológicos (proyectores, videos, entre otros.), obligando al colectivo docente a utilizar otros métodos alternativos.

2) El incumplimiento del Plan de estudios, debido a la necesidad y dificultad de supervisar a los/s profesores/as voluntarios/as, esto por razones de índole cultural (el profesorado por la baja prevalencia del VIH en el país, no siente la necesidad de abordar la educación sobre este hecho) y por otro lado, la secuelas de la era comunista (donde se daban ordenes autoritariamente) ha generado que la gente no le guste o se sienta incomoda al recibir instrucciones de *arriba*, creando un mal ambiente.

En este estudio señalan los autores, debe tomarse en cuenta en futuras investigaciones de programas sobre la prevención del VIH/SIDA varios aspectos, entre ellos, la selección de profesionales cualificados para ser educadores *buenos* en programas de este tipo, ya que en ello, está la clave para el éxito de la educación sobre el VIH/SIDA, aspecto que concuerdan varios estudiosos (Walker, et al., 2003), no solamente en asunto de la prevención de síndrome, sino en materia de sexualidad en general. Conllevando lo señalado a la urgente necesidad de estudios

que se centren en la identificación de características asociadas con el educador eficaz y sus resultados en este tipo de educación, incluido el conocimiento del SIDA, sobre la influencia de la edad del docente y la personalidad del profesor o profesora (actitudes); aspectos que han sido señalados igualmente, ya en otros estudios anteriormente expuestos.

Dentro de sus conclusiones, se hacen referencias a cuatro elementos básicos:

1) La prevención del VIH/SIDA es fundamental en los centros educativos, en el mundo en general, y más en países no desarrollados, como es el caso de los países de los de Europa Oriental o como referencia al actual trabajo los países latinoamericanos.

2) Que si bien la mayoría de planes de estudio se centran en el contenido de la educación sobre del VIH/ SIDA, los resultados demuestran que otros aspectos, entre ellos las características del colectivo docente inciden fuertemente en la eficacia de los programas. De manera que la educación se ve afectada por las actitudes y las particulares de quien enseña, por ello es necesario reconocer a la persona docente y sus características, y el impacto de ellas, en la educación abordada.

3) Sobre esta misma perspectiva de características e impacto en los procesos educativos de la sexualidad, los resultados demostraron que en determinados contextos culturales, docentes de escuelas “normales”, incluso entusiastas voluntarios/as, no pueden ser preparados de forma efectiva, para la educación sobre el SIDA, por razones de tipo, económico, cultural, entre otros. Conclusión que es lamentable, desde la visión de quienes escribimos este informe, al reconocer la necesidad en dicha materia para la protección de la salud.

4) Por último, tomar en cuenta las repercusiones culturales de la trasferencia de los programas en materia de sexualidad y educación sexual de un país a otro, aspecto significativo, ya que aunque un programa sea efectivo en un país en particular, este no necesariamente produce el mismo impacto en otro, con problemática similar, surge aquí la necesidad de adaptar a las características de la zona geográfica con miras a responder a la idiosincrasia y particulares de la historia sexual de dicho país receptor.

Siguiendo esta misma línea de presentación de programas, que hacen referencia a una área específica dentro de la sexualidad y su educación, tenemos el estudio elaborado por Beshers (2007), el cual fue basado con educadores/as inter pares en un programa de base comunitario para reducir el embarazo adolescente, el cual utilizó una encuesta escrita, entrevistas semiestructurada y ensayos escritos. Los resultados señalaron que los temas desarrollados relacionados con embarazo adolescente fueron considerados importantes y destacados dentro del programa. Igualmente se determinaron otros temas a ser mejorados para nuevas implementaciones. Así mismo, reportan el logro de beneficios de la participación del programa relacionados con los aumento de conocimientos y actuación antes las conductas de riesgos sexuales y embarazo adolescente.

Sin embargo, uno de los principales hallazgos inesperado (coincidiendo con Wight, et al., 2003) fue un alto nivel de apoyo para jóvenes Lesbianas, Gay, Bisexuales y Transexuales (LGBT), este resultado plantea interrogantes del rol del colectivo docente como agentes de cambio, no sólo para reducir la exposición a conductas de riesgos, así como también la homofobia. Este último hallazgo retoma la necesidad de mayores investigaciones sobre este grupo minoritario, en lo especificado anteriormente, pero además, en el aspecto de la educación desde los afectos, con miras a una derecho a una educación sexual integral, tema que ha provocado la inquietud de otros/as estudiosos/as (Pichardo, Molinuevo, Rodríguez, Martín y Romero, 2006).

A manera de resumen de los ejemplos de formación docente presentados, los datos señalan varias constantes o factores a ser tomadas en cuenta con relación a los programas de formación docente y sus resultados. Las cuales se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 35

Constantes o factores que hacen referencia los informe de programas
El colectivo docente visualiza la formación (en su gran mayoría) como necesaria y se señalan resultados positivos en cuanto conocimiento, hecho que acentúa la necesidad percibida por este colectivo de información sobre sexualidad y educación sexual, de manera que la mejora en la calidad que en la educación sexual en los colegios, sólo es posible, si los/as profesionales reciben una formación "en servicio" adecuada. (Walker, et al., (2003).
Percepción docente, sobre su capacidad de logro y el sentimiento de confianza para desarrollar el programa en los centros educativos, así como la disminución de temor o ansiedad, ante el abordaje de este tipo de educación.
La importancia que tiene para el impacto de los programas, las características y actitudes del colectivo docente, y la necesidad de mayores estudios al respecto. Donde no cabe duda que los y las que enseñan educación de la sexualidad son parte integral del éxito de los programas que fomentan (Allen, 2009).
La repercusión los factores culturales y sociales del profesorado, llamando la atención a la hora de exportar programas y técnicas de una región a otra o país, así como los procesos históricos políticos-económicos, acaecidos.
La necesidad en la educación sexual del mecanismo de apoyo intersectorial y de las fuerzas vivas de la comunidad (asociaciones, representantes políticos, personas comprometidas, entre otros). Y las estas en el involucramiento de la familia dentro del proceso, esto para eliminar posibles trabas al trabajo, como para la potencialización de apoyos en esta formación.
La necesidad de dar una respuesta educativa a los grupos minoritarios relacionados con su orientación del deseo. Y el trabajo de información y sensibilización con la población heterosexual para fortalecer las relaciones y el respeto a la vivencia sexual. Así como la formación docente en lo que respecta a las LGBT (Wight y Buston, 2003; Beshers, 2007, entre otros).
La constante que quizá sea la de mayor peso en mención, tiene que ver con la necesidad de evaluación de los programas. Con el fin de determinar el impacto real que estos tienen sobre los objetivos propuestos, así como el análisis de otras variables que influyen en los resultados de su implementación. Se comparte con Ehrhard, et al., (2007), los cuales expresan "que se han generalizado los programas de educación...pero poca investigación ha evaluado el efecto de estos programas en los educadores" p.39. Programas que deben ser evaluados bajo tres criterios a saber, la creatividad de los materiales de formación, los contenidos curriculares y el plan de estudios de sensibilización (Wiley y Beverly, 2000).

Con relación a las características de los programas de formación dirigidos a docentes, Miqueo (1996), realizo una revisión sobre las principales características de la formación de estos profesionales, de las cuales hemos elaborado la siguiente síntesis:

Cuadro 36

Síntesis: características generales de los programas de formación de docentes	
Característica	**Descripción**
➢ Características del programa	No siempre se han descrito detalladamente
	Muestran diversidad en cuanto: duración, aplicación intensiva o gradual y equipo de componentes que los desarrollan.
	Los objetivos se han referido a conocimientos y actitudes.
	La mayoría pretendida capacitar para hacer educación sexual.
	Metodologías activas y presentan principios básicos de formación permanente.
➢ Diseño de evaluación	No existe en la mayoría la incorporación de algún tipo de control (reparto aleatorio o grupo control) para las variables extrañas (Kilmann,, Wanlass, Sabalis, y Sullivan, 1981).
	Problemas en la validez de los instrumentos. Aquellos estandarizados difícilmente pueden medir todos los aspectos del curso y contextos diferentes. Los creados específicamente para la experiencia suelen carecer de la comprobación de su validez y fiabilidad.
➢ Generalmente, se ha evaluado conocimiento y a las actitudes	La mayoría han evaluado conocimientos y actitudes hacia la sexualidad
	Muy pocos han evaluado las actitudes hacia la educación sexual. Miqueo (1996), señala en que en su revisión sólo dos estudios las evaluaban, y que existían dudas en cuanto el instrumento y aportaron resultados difíciles de comparar.
➢ Exploración de necesidades del colectivo docente	Pocos estudios al respecto y los que existen muestran debilidades en cuanto instrumentos y generalización de los resultados
	En evaluaciones a largo plazo, se han estudiado con algún detenimiento las opiniones y percepciones del profesorado respecto a la implementación y factores asociados a la intención de enseñar educación sexual.
	Poca atención al examen de las características de la intervención en educación sexual.
➢ Valoración de los programas:docentes	Se ha descrito poco por la gran mayoría de programas, pero en cambio, ha sido considerado como indicador de alto valor de los programas y su futura adecuación.
➢ Momentos de evaluación	La practica general ha sido tomar medidas previas y posteriores
	La medición a largo plazo varia entre 5 semanas a 1 año, muy pocos incluyen al grupo control en esta evaluación.
➢ Resultados	La formación incrementa los conocimientos
	El nivel de conocimientos logrado se mantiene con el tiempo (aunque algunos factores pueden mediatizar esta hecho)
	A nivel de las actitudes sexuales son inconsistentes: algunos programas no tienen efecto alguno y otros presentan cambios positivos de actitudes, situación similar en los datos de las evaluaciones de seguimiento.
	Las actitudes hacia la educación sexual, los pocos estudios (por ejemplo García, 1994) presentan reportes señalan mejorarla, pero no se conocen su evolución con el tiempo (Miqueo, 1996).
➢ Impacto de la formación en la práctica	Ha sido menos estudiada
	Entre un 11.1% y un 58.7% del profesorado enseño después dicha materia, aunque hay indicios que en caso de docentes obligados a ello, el porcentaje asedio al 90% (Miqueo, 1996)
	No se han descrito las características de la intervención y los datos no han sido comparados con docentes no formados.
	Las opiniones y percepciones de grupo docente han evolucionado positivamente en el tiempo, y se relaciona con algunos factores: comodidad, la percepción de la información, factores institucionales (apoyo o no a la educ. sexual). Se han planteado como aspectos que mediatizan la percepción del discente y los cambios a introducir en la escuela.

2.6.3 Estudios a nivel nacional (Costa Rica)

En Costa Rica, igualmente existen profesionales y organizaciones que se han dado a la tarea de investigar la temática de la sexualidad (Valerio, 1998; Schifter, 2002; Campos y Salas, 2002; Fernández y López, 2000; Barrantes y Araya, 2002; Picado, 2003; Salas, y Campos, 2004; Suárez y Madrigal, 2008; entre otros).

Específicamente en materia de educación, los estudiosos revisados hacen referencia de una u otra manera a la formación docente y a su abordaje en educación sexual, entre ellas las investigaciones desarrolladas por Valverde (1970); Calvo (1983); Castillo y otros (1992); Araya y Chinchilla (2001); Barros, Barreto, Pérez, Santander, Yépez, Abad-Franch y Aguilar (2001); Barrantes, et al., 2002; González, 2005; Centeno y Vallejos (2006); entre otros. Estos reportes, hacen alusión en parte de sus investigaciones a los materiales o recursos didácticos para la enseñanza de la educación sexual. Coinciden en señalar que, según la población en estudio, una de las grandes dificultades es la falta material de apoyo (audiovisuales según la edad del estudiantado, por ejemplo). Igualmente se reconoce que otros docentes trabajan utilizando los recursos "convencionales", (láminas, fotocopias, entre otros), justificando la no utilización de otras tácticas por "…motivos de tiempo y por falta de otros recursos en la institución" (Centeno, et al., 2006, p.77). Otro aspecto en que recaen las investigaciones es la necesidad de formación continua de los docentes en la elaboración de materiales didácticos adecuados para la enseñanza de este tipo de educación, considerándolos un "…aspecto esencial" (Barros, et al., 2001, p. 92).Vemos como estos datos, expresan factores interrelacionados con la limitación en cuantos a recursos, limitada formación en el uso de los mismos, falta de interés para obtenerlos o utilizarlos, donde todo esto recae en la falta de formación por parte del docente.

A nivel general, concluyen los estudios que el Sistema Educativo y, por ende el colectivo docente en general, carece de recursos materiales, métodos y técnicas para impartir educación para la sexualidad. Por su parte, Castillo y otros (1992) completan lo anterior, señalando que la participación del colectivo docente es fundamental en la enseñanza de la sexualidad en los centros educativos, pero que estas/os presentan limitaciones como por ejemplo, falta de asesoría, escasa preparación académica y la carencia de material pertinente. Se coincide en la necesidad de impartir cursos de educación para la sexualidad al gremio de la educación en todo el país y en

la necesidad de material o recursos físicos, humanos y de asesoría en torno a la sexualidad y educación sexual.

Por otro lado, en estudios realizados por Pineda (1974); Bejarano y Riba (1979); Sequeira, Luna, Galero, Coleman y Sánchez (2001); Barrantes, Alpízar y Ly (2004); Arce (2005); y Mejía y Ortiz (2006), han hecho referencia directa a los conocimientos sobre la sexualidad y educación sexual que poseen el colectivo docente, dentro de sus conclusiones, concuerdan que se evidencia un gran desconocimiento general y manejo inadecuado de temas relativos a la educación sexual, tanto en docentes como padres/madres y estudiantes. Donde la información que poseen y se brinda, es sesgada y presenta gran cantidad de mitos y estereotipos, dándose un fuerte énfasis a la información de tipo biológica.

En relación directa con éstos resultados, en investigaciones realizadas por Picado y Rodríguez (1988); Arce, et al., (1994); Araya y Chinchilla (2001), se concuerda en sus diversos trabajos, que el colectivo docente no cuenta con información teórica, sistemática y organizada para el trabajo en muchos de los temas sobre sexualidad, y que dichos profesionales presentan gran necesidad de clarificar y ampliar sus conocimientos, además de revisar, valorar y definir cuál es su papel como facilitadores/as de este tipo de educación. Otro aspecto a destacar es que surge la necesidad para este colectivo de estimar los elementos en el orden ético y legal que deben limitar su formación profesional.

Aunado a lo anterior, específicamente las investigaciones de Abdenour (1990); Araya y Chinchilla (2001), afirman que este déficit de educación en materia de sexualidad que tiene este sector profesional, se visualiza tanto en el ámbito cognoscitivo como en el afectivo y emocional (aspecto que coincide Sánchez, 2008-MEP-entrevista), dando como resultado que al brindar este tipo de educación se vuelve una tarea fuertemente amenazante y angustiante al no contar con los recursos para enfrentar esta labor (cognitivos, curriculares, pedagógicos, materiales, humanos, entre otros) y generando al unísono una actitud negativa por parte del o la educadora hacia el abordaje de la temática.

Por su parte, Calvo (1983); Abdenour (1990); Arce (2005); Centeno, et.al., (2006), concuerdan de una u otra manera con lo señalado y agregan que el cuerpo docente, no tienen un

criterio homogéneo respecto a la educación sexual, que existe un enfoque fragmentado de la sexualidad. Además, que no integran la temática sexual en sus prácticas educativas, o bien, no utilizan de forma adecuada estrategias pedagógicas que tengan un impacto pertinente a la realidad del estudiantado o no lo hacen de forma integrada. De igual modo, que se brinda en las asignaturas de Ciencias, Biología, Psicología y Educación para el Hogar la información expedida en términos biologistas, con un contenido cristiano y enfatizado a las mujeres.

Por ejemplo, la investigación Calvo (1983), señala que la formación que ofrece el colectivo no genera una actitud crítica y reflexiva; y el personal docente responde únicamente a las demandas de información de los/as educandos y donde el colectivo docente manifiesta gran necesidad de formación para poder trabajar la temática. Sin embargo, señala que muchos de estos/as profesionales, no parecen mostrar interés por formarse en esta área, y que optan por remitir esta acción a otros profesionales. Este último matiz tiene su contraposición al reconocer que dentro de los resultados de un estudio realizado por Picado, et al., (1988), se pone en evidencia que el colectivo docente menciona que sí contaran con apoyo, orientaciones y guía suficiente, estarían anuentes a desarrollar educación sexual con sus educandos. Esta diferencia de resultados quizá pueda deberse a la situación de ambigüedad que vive el profesorado, por un lado el verse presionado por tener que brindar este tipo de educación y por el otro, el no contar con los conocimientos y apoyos requeridos para esta labor pedagógica, entre otros.

Específicamente y a manera de ejemplo, Arce (2005) en su investigación en relación a la concepción de la sexualidad desde la óptica de los estudiantes del Colegio Técnico Profesional Mario Quirós Sasso, en el Ciclo Diversificado , da a conocer un análisis de la situación actual de la conceptualización de la sexualidad que presenta el estudiantado de Undécimo y busca establecer las causas del aumento de embarazos en las adolescentes, siendo esta una generación que ha recibido gran cantidad de información sobre esta temática. Dentro de sus hallazgos está, que la calidad en la información sobre la temática que reciben en el centro educativo es mala o regular (43% y 30%, respectivamente), en cuanto al abordaje con que se trabaja la sexualidad, "…es dado en función de las partes y funciones de los órganos reproductores y no sobre cómo manejar situaciones de alto estímulo, que los mueven a tener relaciones sexuales" p. 148. Para los que señalan que la información es buena (27%), lo justifican, ya que les permite aplazar las

relaciones sexuales, prevenir embarazos no deseados, y reducir el riesgo de contagio de ETS y SIDA. Como se puede apreciar, la práctica docente, se inclina fuertemente a impactar la prevención, que es necesaria, pero no es la única razón de ser de la educación sexual en los centros educativos. Conocimiento que es necesario, así como otros relacionados con anatomía y fisiología, pero si acentúa solamente en ese saber "…ese conocimiento no los está educando para tomar decisiones en cuanto a la responsabilidad sobre su sexualidad" (Chavez, 2003, p.106).

De las conclusiones de esta investigación, se pude extraer que para que el colectivo docente logre brindar educación sexual de manera eficaz, deben darse (como mínimo), las siguientes pautas: se deben anexar procesos de orientación personal (informativos-formativos) que posibiliten el autoconocimiento, conocimiento del medio y la toma de decisiones de este funcionario de la educación con el fin de que estos contribuyan a que el estudiantado desarrolle una sexualidad autónoma, satisfactoria, sana y responsable, puedan realizar un adecuado uso de los recursos (humanos o materiales) puedan desarrollar la capacidad de investigación de las necesidades de educación sexual y las variables que influyen en el desarrollo de la sexualidad de sus educandos.

Además, para que este colectivo pueda desarrollar un adecuado abordaje de la sexualidad como un tema transversal, es recomendable un mayor y mejor conocimiento y manejo de las teorías de desarrollo humano, dominio del tema, habilidades para explorar y vivenciar su propia sexualidad, lograr el desarrollo de su autoestima, interesarse por la actualización profesional (estrategias pedagógicas, nuevas técnicas, recursos, legislación), capacidad para enriquecer continuamente su saber y hacer, el criterio científico de una visión integral-humanista de la sexualidad, entre otras.

Y además, concluye y recomienda este autor que "…los programas de educación sexual integral deben dirigirse a padres de familia…, a niños desde la edad preescolar, escolar y secundaria, a adultos…, pero principalmente a educadores" p. 107.

Por otro lado, en relación al trabajo transversal con el cual el Ministerio de Educación Pública, señala que se debe trabajar la educación sexual en las aulas de secundaria, en un

estudio descriptivo, realizado por, Madrigal, Quesada, Vargas y Vásquez (2004) denominada "Incorporación del Tema Transversal: Educación Integral de la Sexualidad, a los Contenidos del Programa de Ciencias de Noveno Año, de Colegios Técnicos (diurnos y nocturnos) de Costa Rica", se reconoce que parece existir un amplio vacío en la formación docente, en lo que respecta a la incorporación de los valores y el trabajo transversal en las actividades de aula, donde señalan que esto "se refleja en la gran importancia el MEP da al conocimiento de contenidos, dejando de lado la parte emocional y social que involucra la educación sexual" p.136. Estos investigadores/as, mencionan además, dentro de sus resultados, un aspecto relacionado a la comunicación del colectivo adolescente con la población adulta (entre ello/as sus docentes) que es clave en el proceso de educación sexual, al puntualizar que presentan "… poca confianza de tratar temas de sexualidad tanto con padres como con otras personas inmersas en su proceso de aprendizaje, entre ellos los educadores, sacerdotes y personaje del área de salud" p. 137.

Quizá esta poca confianza de parte del colectivo adolescente se vea explicada en lo señalado igualmente por, Madrigal, et al., (2004), cuando mencionan que,

> …el adolescente se presenta confuso ante las contradicciones generadas por las instituciones involucradas en el abordaje del tema de la sexualidad y su educación (MEP, familia, deferentes Iglesias, Centro educativo),…donde se recomiendan estimar una formación profesional que ayude a los estudiantes, a visualizar las diversas opciones de vivir la sexualidad de manera consciente, y logren desarrollar su propio criterio (p.139).

Tal situación, nos obliga a pensar en la necesidad, de que además de que el colectivo docente este bien capacitado, igualmente el gobierno en general e instituciones (Ministerio de educación Pública), debe señalar un rumbo claro en torno a esta temática, a nivel de filosofía del trabajo, contenidos, criterios científicos y pedagógicos, así como la elaboración de programas con correspondencia lógica en sus contenidos con relación a los niveles, marco filosófico, con miras a que la información que recibe la persona menor de edad, dentro de su cotidianidad le produzca la menor percepción de confusión posible, más de la que por su etapa evolutiva

presenta. Aspectos que inciden directamente en el trabajo docente, ya que al contar con poco conocimiento, terminan reproduciendo de una forma inadecuada y poco pertinente la enseñanza de la educación sexual (Pineda, 1974; Elizondo y Morales ,1983; Maduro y Rojas, 1988, San Gil, 2004).

Otras investigaciones hacen referencia a las actitudes del colectivo docente hacia la sexualidad, entre ellas se puede citar a Bejarano y Ribas (1979); Sequeira, at al, (2001); Porras (2002); y Mejía, et al., (2006). Señalan en sus investigaciones que el colectivo de profesionales de la educación presentan y promueven gran cantidad de estereotipos, ideas o creencias, e incluso por ejemplo, algunos docentes inculcan al estudiantado "malicia" hacia la sexualidad y hasta tienen algunos la creencia de que la misma no debe de ser impartida y no les gusta hablar de educación sexual, pues presentan un conocimiento inadecuado de lo que abarca la sexualidad (lo ven como relación sexual-genital), transmiten la idea de la sexualidad como peligrosa o bien que genera problemas sociales al sector adulto y no fomentan la concepción de la sexualidad como una vivencia sana y libre. Bejarano, et al., (1997), por ejemplo, señala que se observa gran cantidad de mitos y concepciones erradas sobre sexo. Los investigadores indican al respecto, que esta presencia y aceptación de:

> …ideas falsas probablemente se debe a la influencia que la religión ha tenido en la formación del sistema de valores respecto al sexo, a los hogares donde había poca libertad sexual y, en general, con una tendencia relativamente conservadora en lo que a sexo se refiere (p.107).

Por su parte Arguedaz (1980), manifiesta que existen actitudes negativas por parte del colectivo docente en relación al tema e insta a las universidades a realizar investigación en torno a este hecho. Igualmente recomienda que integren cursos sobre esta temática en los planes de estudio, donde se enfatice el trabajo y clarificación de actitudes personales de los estudiantes en formación docente. Aspecto que coincide con los datos señalados por Paniagua (1994); Quesada (1994) y Araya (2001), y que igualmente, amplían esta idea al señalar que todos los actores sociales involucrados en el proceso educativo (docentes, alumnos/as y padres/madres de familia, sociedad costarricense, en general) tienen actitudes negativas, prejuicios, temores, ideas y actuaciones en el aula inadecuadas en cuanto al género, falta de información integral ante la

sexualidad humana y las necesidades de las personas menores de edad y su sexualidad.

En esta misma perspectiva de los estereotipos, pero con población docente (específicamente), Bonilla, Loaiza y Monge (1995), en su investigación sobre "El papel del educador y la educadora en la transmisión de estereotipos", llegaron a varias conclusiones, entre las cuales se resumen las siguientes:

- Los y las docentes transmiten estereotipos sexuales en su quehacer profesional.
- La trasmisión de estereotipos sexuales por parte de los y las docentes se realiza independientemente de la asignatura que imparte.
- Las y los docentes emplean, en su quehacer profesional, alusiones que exaltan lo masculino, y pone en desventaja lo femenino.
- Los materiales escritos que él o la docente usa en el aula, elaborados por sí mismos, así como los que han sido escritos por otras personas, presentan estereotipos sexuales.
- Los y las maestras, en la expresión oral, cotidianamente refuerzan los estereotipos sexuales. (pp. 18-81).

Desde los autores de esta tesis doctoral, estos datos señalan una realidad latente en el sector educativo, tanto en primaria como secundaria, donde se reconocen elementos de orden conceptual y actitudinal que ha influido al colectivo docente de hoy (aspecto señalado por López, 2005), que de forma consciente o inconscientemente, ha incorporado dentro de su dinámica profesional y donde las acciones de educación sexual, "…tradicionalmente se han reproducido los estereotipos, prejuicios y mitos sociales, trasmitiéndolos de generación en generación. A su vez, se ha caracterizado por ser directiva, no permitiendo la participación, reflexión o criticismo de la misma" (Marín y Rodríguez, 2000, p.151). Llevando a la práctica acciones de normalizar de la figura masculina en el material didáctico más que la femenina, en las actividad extracurriculares (deportes, juegos, actividades de limpieza, por ejemplo), y que de una u otra manera refuerzan los roles o papel que desde la familia o comunidad (en algunos casos) se le asigna a mujeres u hombres. Creando así y fortaleciendo una disimetría entre

géneros que al criterio de Marín, et al., (2000) "…se expresa en la cotidianidad, aunque sea más evidente en las relaciones amorosas y, por lo mismo, en la sexualidad" (p.150). Sin olvidar los cánones o valores de belleza, maternidad, dureza, paternidad, expresión de sentimientos que se trasmiten desde el aula de clase y en las diversas actividades de la comunidad educativa.

Las investigaciones de Calvo, Elizondo y Morales (1983); Marín, et al., Rodríguez (2000); Araya y Chinchilla (2001) y Barrantes, et al., (2004); y Centeno, et al.,(2006), han recomendado prestar atención a la formación docente (y capacitación continua), sobre este tipo de educación para el logro de cambios, brindar una formación que permita a los/as que educan en esta dimensión, disminuir a través de su quehacer profesional la transmisión de estereotipos sexuales y actitudes negativas hacia la sexualidad. Existe concordancia entre los datos señalado sobre la importancia clave de la formación docente en sexualidad y su abordaje en el aula de clase, con miras a la puesta en práctica de este tipo de educación, ya que, por haber pasado por el mismo sistema socializador, podría contener los prejuicios y temores con respecto al tema, aspectos que deben ser superados antes de convertirse en educadores/as sobre sexualidad. Por su parte, Mejía, et al., (2006), señala que un objetivo para obtener una educación sexual pertinente es que el colectivo docente:

> …estén capacitados en la forma de asumir la educación sexual…, la cual no solo comprende los conocimientos teóricos, sino que requiere también una actitud responsable de los docentes frente al proceso de desarrollo físico y psicológico del estudiante. Los maestros pasan mucho tiempo con los jóvenes y esto los sitúa en un plano ideal para identificar actitudes, comportamientos y pensamientos relacionados con la sexualidad. A partir de este hecho, es indispensable proveer a los docentes de herramientas para comprende la problemática y apropiarse de ella con competencia profesional (p.44).

A manera de síntesis, se retoma y fortalece lo exteriorizado por Arce (2005), que indica que para que el colectivo docente logre brindar educación sexual de manera eficaz, deben darse como mínimo, las siguientes pautas:

Cuadro 37

Pautas para que el colectivo docente brinde educación sexual de manera eficaz	
Se deben anexar procesos de orientación personal-profesional (informativos-formativos). ↓ Para desarrollar un adecuado abordaje de la sexualidad como un tema transversal	➢ Que posibiliten el autoconocimiento, conocimiento del medio y la toma de decisiones de este funcionario/a de la educación, con el fin de que estos contribuyan a que el estudiantado desarrolle una sexualidad autónoma, satisfactoria, sana y responsable. ➢ Para que puedan realizar un adecuado uso de los recursos (humanos o materiales). ➢ Para que puedan desarrollar la capacidad de investigación de las necesidades de educación sexual y las variables que influyen en el desarrollo de la sexualidad de sus educandos. ➢ Para un adecuado conocimiento y manejo de las teorías de desarrollo humano. ➢ Para un pertinente dominio del tema. ➢ Para desarrollar habilidades y actitudes, y así explorar y vivenciar su propia sexualidad, lograr el desarrollo de su autoestima. ➢ Para que se Interese por la actualización profesional, capacidad para enriquecer continuamente, el criterio científico de una visión integral-humanista de la sexualidad, entre otras.

Para finalizar, los diversos estudios revisados en este apartado, de forma directa o indirecta, acreditan lo que Arce (2005) concluye en relación a la situación actual de la educación sexual en cuanto a calidad de los materiales, tipo de información, áreas temáticas, existencia de creencias e influencia de quienes enseñan educación sexual, que:

- "No se genera en los estudiantes un clima de confianza que permita crear conflictos cognitivos y morales que se relacionen directamente con la sexualidad humana.
- No se aplican técnicas para la exploración, desde una perspectiva de proceso, para favorecer el conocimiento y desarrollo personal de los estudiantes en forma científica y sistemática.
- No se ha logrado establecer una relación donde se permita a la persona orientada la libre expresión de sentimientos y pensamientos con respecto a su propia sexualidad.
- No se están teniendo en cuenta las características de la sociedad y de la cultura en la actualidad, en donde se vive una transformación de los valores en las personas" (p. 155).

Tomando en consideración lo antes señalado, se presenta en el apartado de anexos, un cuadro resumen de las principales características extraídas de las investigaciones citadas, así como las sugeridas por los que escriben este informe, que se considera debe presentar el educador/a a nivel personal y profesional, con el fin de lograr eficacia en sus procesos de enseñanza y aprendizaje (ver anexo Nº 4).

A continuación y con el afán de ampliar esta radiografía que nos describe la situación de los docentes y su formación en sexualidad y educación sexual, se expone algunos estudios que señalan aspectos referentes a nuestro tema de estudio, y que permiten ampliar la visión en relación al estado de cuestión docente en dicha temática.

2.6.4 Otros estudios afines al tema.

A continuación se describen algunas investigaciones (algunas citadas anteriormente pero que señalan aspectos de interés para este apartado) relacionadas de una u otra forma con el tema de estudio, trabajos que han tratado de explorar las diversas situaciones o factores que interfieren, influyen o posibilitan que el estudiantado adolescente logre una adecuada adquisición de conocimientos y actitudes en relación a la sexualidad. Entre ellas, algunas de las investigaciones (Pineda 1974; Calvo, Elizondo y Morales, 1983; Calvo, 1983), Maduro, et al., 1988; Marín, et al., 2000; entre otras), colocan su interés en los programas oficiales del Sistema Educativo Costarricense en sus diversas modalidades, en sus contenidos, metodología, en los conocimientos, en la perspectiva de género en los programas de educación sexual y la capacitación que recibe el estudiantado adolescente, o bien el impacto de determinado programa educativo. En términos generales los resultados apuntan que la labor del Ministerio de Educación Pública en el Campo de la educación es insuficiente por las siguientes razones:

Cuadro 38

Razones por las cuales las acciones del M.E.P son insuficientes para brindar educación sexual
a) El planeamiento de objetivos y contenidos en la mayoría de los programas no cuentan con un marco teórico, filosófico que concentrara una conceptualización dinámica, histórica y científica de la sexualidad humana. Solamente los programas de Educación para el hogar y educación familiar y social incorporan intencionalmente, y con énfasis significativo, contenidos relativos a la sexualidad humana (Pineda 1974; Calvo, et al., 1983).
b) Existía un enfoque fragmentado de la sexualidad. Que concuerdan con un abordaje de la educación sexual es en una línea biologicista, la información expedida bajo estos términos, con un contenido cristiano y enfatizado a las mujeres. Donde se divide la sexualidad de la naturaleza biopicosocial y espiritual del sujeto, dándose una implementación fragmentada, dependiendo de la asignatura que la aborde: Ciencias, Orientación, Educación para el hogar, Religión, Psicología, etc.
c) La formación brindada por el colectivo docente no genera una actitud crítica y reflexiva. Y el personal docente responde únicamente a las demandas de información de los/as jóvenes, y que los docentes manifiestan gran necesidad de formación para poder trabajar la temática. (Calvo, 1983). Además, se señala que el 70% que el colectivo docente utilizan técnicas y respuestas a conductas sexuales de su propia iniciativa, y que señalaban haber tenido formación escasa en ese sentido. (Maduro, et al., 1988).
d) Habitualmente se han remedado estereotipos, mitos, prejuicios sociales, entre las generaciones. Con una forma pedagógica con enfoque directivo. En relación a la educación sexual del colectivo adolescente, evidencia una "…concepción adulto-céntrica, que invisibiliza las necesidades reales de la población…sin rescatarse dimensión humana y el espacio digno que se merecen" (Marín, et al., 2000, p.151).
e) Además, que la educación sexual que facilita el colectivo docente se ha caracterizado por tener un énfasis informativo y no educativo, donde se busca transmitir como valor la abstinencia y la represión de la relación coital. (Marín, et al., 2000, p.151).
f) Se parte de una concepción equivocada de la adolescencia "…convertida en una construcción social, conformada en la historia de un grupo humano que no está acabada y que se transmite de una generación a otra, para permitir con ello que las conductas se mantengan en un margen de variabilidad hasta de permisividad, dentro de lo que es aceptado por la cultura" (Marín, et al., 2000, p. 152).

Igualmente las investigaciones hacen referencia a los programas de educación sexual y

su ampliación desde la perspectiva de género (Atención integral en Salud de los y las Adolescentes de la Caja Costarricense del Seguro Social. Así como Educación de la Sexualidad de I, II y III Ciclo de Enseñanza General Básica del Ministerio de Educación; Amor Joven y Construyendo Oportunidades), de donde se desprende que:

a) El abordaje "… que se da de la sexualidad está dirigida a la adultez, es decir, se reduce a la genitalidad y la reproducción, y se espera que los niños, niñas y adolescentes adopten comportamientos y prácticas de adultos/as, que por cierto no son las más adecuadas" (Sequeira, et al., 2001, p. 184).

b) Trasmiten la idea de la sexualidad como peligrosa, o bien que genera problemas sociales del sector adulto, los mismos no fomentan la concepción de la sexualidad como una vivencia sana, libre de estereotipos. Sin embargo, si contribuyen a disminuir la ignorancia sobre el tema.

c) La conceptualización utilizada por el educador o educadora está altamente restringida, limitándose en su mayoría a una dimensión biológica e influenciada por una gran cantidad de mitos e ideas confusas que vedan y dificultan una educación pertinente. Este déficit se visualiza tanto en el ámbito cognoscitivo, como en el afectivo y emocional, dando como resultado que al brindar este tipo de educación se vuelve una tarea fuertemente amenazante y angustiante, recayendo una actitud negativa hacia el abordaje de la temática.

d) Con respecto a las guías o programas del MEP, se señala la necesidad de revisar por un lado, los contenidos donde habitualmente se han remedado estereotipos y prejuicios sociales, entre las generaciones, así como deficiencias en el sentido de contenidos que no corresponden a su naturaleza o bien con enfoques directivos, donde deja entrever una "…concepción adulto-céntrica, que invisibiliza las necesidades reales de la población…sin rescatarse la dimensión humana y el espacio digno que se merecen" (Marín, et al.,2000, p.151). Quedando así la educación sexual reducida a un énfasis informativo y no educativo, busca transmitir como valor la abstinencia y la represión de la relación coital, carente de fundamento científico. Otro aspecto a destacar que según las investigaciones el planeamientos no cuentan con un marco teórico-filosófico que

concentrara una conceptualización dinámica, histórica y científica de la sexualidad humana y, únicamente los programas de Educación para el Hogar y Educación Familiar y Social incorporan intencionalmente, y con énfasis significativo, contenidos relativos a la sexualidad humana. Sin embargo, igualmente los educadores de esta asignaturas, reportan necesidad de ser formados (Fallas, 2006a).

e) Se reconoce la necesidad de que las Instituciones de Educación Superior, brinden una adecuada formación en esta área, ya que la señalan como ausente, dentro de su formación profesional.

f) Unido a esto, la falta de apoyo que siente el colectivo docentes por parte de las madres y padres de familia, donde se señala el temor de estos funcionarios/as de la reacción de los progenitores, convirtiéndose en un obstáculo para abordar la educación sexual, ya que el algunos de los casos los padres y madres se manifiestan disconformes con el abordaje del tema.

En relación a otros aspectos que impactan en la formación docente y su papel educativo en sexualidad, varios investigadores/as (Amador, Gamboa, Guevara y Ortiz (1992), Brenes (1995), Porras (2002); Murillo (2001); Barrantes, et al., 2004; Arce (2005); entre otros, en sus estudio han explorado el conocimiento y actitudes de los padres/las madres de familia y los hijos. Así como el papel del progenitores/as y el maestros/as ante la influencia de los Medios de Comunicación Masiva y los procesos de socialización en la familia, como resultado han identificado varios punto, que atraen muestra atención y que igualmente impactan (directamente o indirectamente) en el tema de esta investigación, los cuales se resumen en el siguiente cuadro:

Cuadro 39

Resumen: Otros aspectos afines señalados por las investigaciones
1. Los procesos de socialización de la sexualidad en el interior de la familia está deformado y se relaciona con reproducción, puntualizándose en la genitalidad, así como una socialización diferente según sexo (Brenes (1995). Igualmente se inculca la malicia hacia la sexualidad. (Porras, 2002). Aunque se presenta intentos fallidos de romper con los tabúes, se da una socialización diferente para los hombres y las mujeres, donde la línea patriarcal es lo común en sus vivencias y crianza.
2. Que los padres de familia y docentes creen que la educación sexual no debe ser impartida a los niños-adolescentes a edad temprana, ya que según ellos están muy pequeños para dicha información. Porras, (2002), señala que los/as docentes y padres, parecen no ser conscientes, de que ellos, con su comportamiento cotidiano en el hogar o centro educativo, están educando en sexualidad. Al respecto, Calderón y Fonseca (2003) señalan que los padres y las madres no visualizan a sus hijos e hijas como seres sexuados. Lo cual, limita a este colectivo adolescente para vivir su sexualidad plenamente.
3. Los principales patrones de los cuales el estudiantado construye su identidad sexual son los miembros de la familia. Por ejemplo, en un 50% de los encuestados/as señalaron a la familia; el 30%, al grupo de amigos como influencia para construir su identidad sexual, mientras un 20% lo construye con sus propias experiencias y lo que dicte su conciencia.
4. Pese a la situación que presenta la familia en lo atinente al conocimiento de la sexualidad, se reconoce un marcado interés por incorporar el tema en el ámbito familiar. Por esta razón, Barrantes, et al., (2004), recomiendan la importancia de que la educación sexual se asuma, desde el mismo momento en que el niño/a ingrese a la educación formal. Estas mismas investigadoras señalan que el sistema educativo no aborda el tema en su totalidad y de una forma integrada, porque consideran que la familia es la que debe hacerlo y esto a su vez supone que le compete a la escuela.
5. Es ineludible que se den talleres a los jóvenes, padres/madres y docentes con el fin de ir fomentando la toma de conciencia, la reflexión, información y la construcción de la sexualidad y, por ende, el trabajo en conjunto.
6. Con respecto al alcance de los Medios de Comunicación Masivo. El padre/madre y docentes deben presentar un papel clarificador de los programas de televisión que ven los/as menores (conductas erróneas: estereotipos, violencia, roles de género, etc. (Amador, et al., 1992).

Al respecto, se comulga con lo expresado por Calderón, et al., (2003), al señalar que es adecuado que exista una educación sexual transformadora, liberadora y no una simple transmisión de información específica sobre el sexo. Además, puntúan que este tipo de educación debe ser participativa, dialógica, lúdica, cotidiana, creativa, intimista y útil a los seres humanos, donde esto se lleve bajo un proyecto que estimule la potencialización de la autonomía-autoestima, convivencia y salud. Desde la perspectiva de los que escribimos esta investigación, este punto debe ser de agenda principal para que cada sector (familia, centro educativo y MEP) logre definir intereses y actuaciones complementarias, en torno a una respuesta educativa de calidad. Los datos generados, reflejan nuevamente la necesidad fundamental de la preparación docente sobre la temática, no solo por el hecho de la educación del estudiantado, sino para sufragar la necesidad que tienen la madre y el padre en dicha materia.

Recapitulando las ideas generales de los datos obtenidos en las diversas investigaciones consultadas, coinciden en señalar la necesidad e importancia de formar y capacitar al personal docente (tanto desde una perspectiva personal, como profesional) en:

- El tema de la educación sexual, con miras a redefinir conceptos, aclarar cosmovisiones sobre la sexualidad y educación sexual, así como fortalecer la formación teórica y la metodológica que orienta el trabajo en este tipo de educación.

- La exploración y desarrollo de actitudes adecuadas hacia la sexualidad y educación sexual. Es necesidad de que el educador/a entienda y trabaje su propia sexualidad, previo a abordar la educación sexual con sus alumnos/as, permitiendo así que tenga mayor seguridad a la hora de brindar este tipo de educación y por ende su práctica pedagógica sea de mayor impacto y calidad (Araya y Chinchilla, 2001). Se reconoce que hacen falta mayores investigaciones donde el punto central sea las actitudes del colectivo docente hacia esta temática y su educación.

- El conocimiento de métodos y técnicas en torno al trabajo pedagógico en equipo con estudiantes, padres y madres de familia en lo que respecta a la educación sexual.

- Por otro lado y desde una perspectiva de derechos, las investigaciones coinciden en:

- El derecho que tiene el colectivo docente para contar con una formación clara, científica y real en relación a sus conocimientos, metodologías, y criterios de acción legal en su praxis diaria, así como el derecho que posee el sector estudiantil de recibir una formación integral libre de mitos, estereotipos y falsas creencias con el fin de hacer valer los derechos sexuales proclamados en las convenciones internacionales.

Desde el punto de vista de las instituciones, algunos datos señalan:

- La necesidad de una formación más específica de este colectivo en las aulas universitarias, en materia de sexualidad y su práctica cotidiana en el aula de clase, así como una adecuada formación en el campo de lo ético y legal que respalde su actuación.

- Por otro lado, se visualiza la necesidad de que exista desde el Ministerio de Educación una mayor claridad en el trabajo relacionado con la educación sexual (tanto teórica como filosóficamente), y se traduzca en una mejor y mayor capacitación y evaluación continua sobre este tipo de educación. Se trata pues de una educación y, dentro de esta, la educación sexual libre de ataduras ideológicas y de sesgos de cualquier índole.

- Igualmente se reconoce un gran vacío en relación a investigaciones sobre programas específicos de formación docente en Costa Rica y su respectiva evaluación, este es un espacio por desarrollar, ya que programas propiamente dichos asumidos por las universidades o gobierno, están más relacionados con cursos específicos o capacitaciones esporádicas o dadas en un momento dado por alguna universidad, pero el elemento evaluación de resultados no se da de forma amplia y sistemática.

- La necesidad de derivar el enfoque fragmentado en la educación sexual tradicional, y sustituirlos con modelos educativos acordes a la dinámica de las sociedades, enmarcados bajo el respeto a la diversidad y la ética relacional.

- La necesidad de superar ideas de trabajo en solitario y visualizar las potencialidades del

trabajo en equipo e intersectorial, con miras a la unión de esfuerzos encaminados a lograr mayores y mejores alcances e impactos en las actuaciones educativas.

- Un aspecto que se echa de menos a nivel tácito, principalmente en los reportes costarricenses, es la temática relacionada con la orientación del deseo homosexual, lésbico, bisexual, transexual u otro, aspecto que hace evidente la invisibilización existente y la urgente necesidad de asumir un papel de atención e investigación relacionado con los menores de edad de grupos minoritarios por su orientación del deseo.

2.6.5 Un estudio especifico que fundamenta muestra propuesta. "Educación afectivo y sexual del colectivo adolescente: Necesidades de formación docente"

Este apartado muestra un estudio exploratorio sobre las necesidades de formación docente en materia de sexualidad y educación sexual, realizado por Fallas (2006) y supervisado por el Doctor Félix López (Catedrático de la Universidad de Salamanca). El estudio contó con una muestra de 181 docentes de secundaria (61 varones y 33 mujeres) de colegios públicos de diversas asignaturas del circuito 01 y 02 de San José (Costa Rica), en América Central. Los resultados permitieron visualizar las necesidades en diversas áreas relacionadas con la sexualidad y su enseñanza (conocimientos, actitudes, estrategias pedagógicas, condiciones legales y administrativas, recursos, apoyos por parte del estudiantado y colegas, así como el apoyo por parte de las madres y los padres de familia) por este colectivo.

El diseño de dicho estudio tuvo un enfoque cuantitativo, su alcance fue exploratorio-descriptivo. Pese a tratarse de una investigación cuantitativa, se introducen algunas técnicas cualitativas para recabar mayor información y enriquecer los datos obtenidos de manera cuantitativa. Con respecto a los instrumentos cualitativos que se utilizaron:

1) "Cuestionario General: Estudio de la Percepción de las Necesidades del Colectivo Docente sobre Sexualidad en las Áreas de conocimiento, práctica pedagógica, curricular, de recursos, apoyo legal, apoyo administrativo y de docentes, apoyo del estudiantado y apoyo de los padres y las madres", este instrumento es un cuestionario estructurado,

contiene 75 preguntas de selección única y relativas al tema de estudio, se contesta de forma anónima e individual. Las áreas del mismo fueron tomadas y adaptadas del Programa de Formación Docente, propuesto por el Doctor Félix López Sánchez, en su libro "La educación sexual" (2005).

Cada una de las áreas mencionadas, contiene una serie de temas vinculados con conocimientos que debe poseer el colectivo docente, o bien apoyos requeridos para la enseñanza de la educación sexual. El sujeto encuestado debe contestar de forma individual y anónima, marcando con una equis (X) el nivel de conocimiento o apoyo que posee sobre el tema. Se trata de una escala tipo Likert de cinco elecciones de respuesta, que contempla las opciones: Mucho, Algo, Poco, Muy poco, Nada.

Dentro de su estructura, el cuestionario cuenta con ocho áreas a saber: Área de Conocimiento, Área Curricular, Área de Recursos, Área de Apoyo Legal, Área de Apoyo de la Administración y de Docentes, Área de Apoyo del estudiantado para la enseñanza de la educación sexual y Área de Apoyo de los Padres y Madres, además, se presenta una pregunta resumen (la número 75) que en su respuesta reúne todas las áreas antes señaladas.

2) "Escala de Actitudes Hacia la Educación Sexual". Instrumento construido y validado por Miqueo (1996) con el fin de valorar la actitud que presenta el sector docente en relación a la educación sexual. Dicha escala, contiene originalmente 24 ítems, la cual presenta diversas preguntas en torno a las actitudes hacia la educación sexual. Se trata de una escala tipo Likert de cinco elecciones de respuesta, donde los/as docentes deben contestar de forma individual y anónima, marcando con una equis (X) su parecer entre las opciones: "Totalmente de Acuerdo, Bastante de Acuerdo, No tengo Opinión Definida, Bastante en Desacuerdo y Totalmente en Desacuerdo". En la validación realizada por Miqueo (1996), la prueba de coeficiente & de Crombach arrojó para la escala de actitud a la educación sexual el valor de 0,836, con un error de 3,11. Para la Validez se comprobó con el contraste t de Studen con variables relacionadas con la escala y se obtuvieron los valores t=5,595, con &=0,0001, para la escala de actitud hacia la educación sexual.

Ambos instrumentos anteriormente descritos fueron considerados y validados bajo el

criterio de los expertos Doctor Félix López Sánchez, Catedrático de la Universidad de Salamanca, el Catedrático Eddie Vargas Rodríguez de la Universidad Nacional de Costa Rica, Además el "Cuestionario General se aplicó previamente a un grupo de 10 docentes, que presentan las mismas características de la población en estudio, con el propósito de probar el grado de comprensión de los ítems del mismo y estructura. Del resultado de los comentarios, preguntas y sugerencias, el instrumento se modificó en aspectos de forma y de clarificación de algunos constructos. Por su parte la prueba de coeficiente & de Crombach arrojó para las áreas que componen el cuestionario a un valor que oscilo entre las áreas de un 938 a 817.

Con respecto a las técnicas cualitativas utilizadas fueron:

1) “Grupo de discusión”, integrado por 10 docentes con similares características de de la población en estudio, los cuales no fueron informados/as del tema de la sesión con el fin de guardar discurso espontáneo y totalmente cotidiano. El eje generador de la discusión fue “la percepción del colectivo docente sobre sexualidad en las áreas de conocimientos, práctica pedagógica, curricular, de recursos, actitud docente, apoyo legal, apoyo de la administración y docentes, apoyo de los y las alumnas, apoyo de los padres y madre”, las preguntas generadoras utilizadas fueron:

a) ¿Qué necesidades de formación en el campo de la educación sexual requiero para fortalecer mi práctica pedagógica?

b) ¿Cuáles son los mayores obstáculos a los que me enfrento en materia sexual en el ámbito: conocimiento, actitudes, estrategia metodológica recursos, apoyo de la dirección, legal, padres y madres, otros docentes y comunidad?

c) Desde mi experiencia, ¿qué aspectos teóricos y prácticos recomendaría que deba llevar un programa de formación docente en el área de la educación afectiva y sexual?

2) “Entrevistas”. Dirigidas a los/as administradores/as del centro educativo y a otros funcionarios/as que guarden relación con la temática en estudio. Esta fue una entrevista semiestructurada, integrada por 06 ítems, dirigida a directores/as de centros educativos de segunda enseñanza de colegios públicos del circuito 01 y 02 de la zona educativa de

Desamparados y a otros funcionarios/as del Ministerio de Educación Pública.

La entrevista en sí misma, versó en relación a los siguientes ejes temáticos:

a) Currículo escolar y su pertinencia con la educación sexual y las necesidades del educando. b) Recursos institucionales del MEP y Centros Educativos como apoyo a la educación sexual.

b) Apoyo legal existente requerido para la educación sexual.

c) Estrategia organizativa para el trabajo en educación sexual.

d) Recursos humanos y materiales para dicha educación.

e) Necesidades del colectivo docente en relación a la educación sexual.

La información obtenida a través de los diversos instrumentos, ha permitido realizar diagnósticos de las necesidades de formación del colectivo docente, que hemos usado para la elaboración de la propuesta expuesta en este trabajo doctoral. Entre los datos a destacar se pueden señalar que:

- Para el colectivo docente los conocimientos en torno a la sexualidad humana, no es una necesidad sentida, ya que el 78.7% de la muestra señaló que tienen mucho de conocimiento, sin embargo, existe un porcentaje no despreciable (21.3%) de docentes que perciben esta área como una necesidad sentida, por lo cual requiere ser tratada. Otros investigadores/as han señalado esta carencia docente previamente en conocimiento sobre sexualidad humana (Abdenour 1990, Picado, et al., 1988 entre otros).

Pero la percepción de este colectivo, ¿realmente coincide con un saber real, científico y técnico profesional que les permita desarrollar adecuadamente la enseñanza de la educación sexual? En relación a esto, pese a lo señalado por este colectivo encuestado, se contrapone lo expresado por medio del grupo de discusión (2005), que señalaron sentir la necesidad de formación relacionada con conocimientos de definiciones y términos, conocimiento de métodos anticonceptivos, conocimiento sobre enfermedades relacionadas con la sexualidad, conocer cómo trabajar las relaciones interpersonales, conocimientos sobre cómo cuidar nuestro cuerpo, conocimiento sobre prevención integral, conocer las consecuencias de una inadecuada

sexualidad, clarificar mitos y conocer realidades y sobre qué es y cómo trabajar desde la transversalidad la educación sexual, aspectos que coinciden con las investigaciones citadas.

El colectivo docente cuenta con información sobre sexualidad humana, pero la misma podría estar, en algunos de los casos, influenciada por modelos inadecuados de abordaje de la educación sexual, conocimientos incompletos o presencia de mitos y creencias en torno al sexo, relaciones sexuales, transexualidad, travestismo, transformistas, entre otros, como señala Gamboa (2005) en Fallas (2006), que de una u otra forma inciden en la enseñanza de la educación sexual. Esto concuerda con varias investigaciones citadas, que señalan que muchos docentes trasmiten en clase estereotipos y conocimientos imprecisos en relación a la sexualidad. Al respecto, se coincide con la teoría, al señalar que es necesario que el colectivo docente desarrolle conocimientos de las etapas afectivo sexuales por las que pasan las personas a lo largo del ciclo vital y escolar. Al mismo tiempo, deben conocer las distintas áreas de la etapa educativa donde van a trabajar para saber interrelacionar y generalizar dicha materia junto con otras del currículum base o común.

- Con relación a la práctica pedagógica en la enseñanza de la educación sexual, no se aprecia una fuerte tendencia al conocimiento y dominio de dicha práctica por parte del colectivo docente en estudio, ya que los porcentajes señalados se ubican en torno a la mitad de respuestas de los que dicen conocer mucho (52.6%) y aquellos que señalan que su conocimiento es poco o ninguno (47.4%), es impreciso señalar que no es una necesidad sentida por el colectivo docente, ante porcentajes tan ajustados.

Esto es confirmado por los resultados de grupo de discusión (2005) donde el colectivo docente señaló como una necesidad sentida que requieren formación en como trabajar la sexualidad transversalmente, técnicas para abordar la sexualidad en clase (a nivel grupal e individual), utilidad de las conferencias, charlas, debates o preguntas anónimas sobre el tema, conocimiento de material bibliográfico, como resolver conflictos relacionados con la sexualidad y como implementar la educación sexual en la institución y en el aula de clase, entre otras.

La necesidad de fortalecer la práctica pedagógica de la enseñanza de la educación sexual es la que podría estar provocando un impacto inadecuado a la población que se desea abordar.

Al respecto, diversos estudios (Arce 2005; Picado, et al., 1998; Abdenour ,1990, entre otros), señalan que en un 73% de estudiantes, expresan que las charlas sobre sexualidad que se les brinda en el centro educativo no les contribuyen en la construcción de su identidad sexual, ya que estas no profundizan sobre las dudas que ellos y ellas tienen respecto al tema de la sexualidad, o bien, señalan que la calidad en la información sobre la temática que reciben en el centro educativo es mala o regular (43% y 30% respectivamente), de igual modo indican que el énfasis en el abordaje de la sexualidad es desde una visión biológica y anatómica (en función de las partes y funciones de los órganos reproductores), y ausencia de una visión sobre cómo manejar situaciones de alto estímulo, que los mueven a tener relaciones sexuales, o bien aspectos de falta de motivación docente hacia este tipo de educación o criterios no homogéneos de abordaje en la enseñanza de la educación sexual.

En relación a estas dos dimensiones, se podría pensar (aunque existen dudas) que el colectivo docente tiene conocimientos conceptuales, pero no los conocimientos suficientes para llevar a la práctica pedagógica dichos elementos teóricos. Al respecto, la teoría señala que el cuerpo docente debe contar con la orientación sobre cómo se realiza un proyecto, una programación, una unidad didáctica, programas específicos o simplemente una actividad, haciendo particular hincapié en la importancia del desarrollo o crecimiento personal del profesorado; elementos que según el colectivo de directores/as (entrevista directores/as, 2005, en Fallas, 2006) son estrategias con las que se trabajan de forma común en las instituciones. Según los datos cabe señalar que estas estrategias de trabajo deben ser fortalecidas en el colectivo docente con el fin de que se supere el déficit de las investigaciones anteriores.

De tal información, surge la necesidad de desarrollar estrategias de capacitación-formación en tres vías. Una de ellas, hacia el trabajo del colectivo docente, que consideran tener la necesidad de fortalecer su conocimiento en lo que se refiere a sexualidad humana y educación sexual; por otro lado, la necesidad de establecer procesos de actualización para aquellos docentes que, si bien se perciben con conocimientos sobre el tema, puedan involucrarse en la profundización de la temática y valoración de su saber y enseñanza en torno a la sexualidad; por último la acción que incide en la necesidad de que él o la docente conozca, desarrolle y explore estrategias efectivas para el abordaje pedagógico en la enseñanza de la educación

sexual.

- Con respecto al área curricular, la percepción que tiene el colectivo docente sobre si el actual currículo escolar brinda los espacios y tiempos requeridos para la enseñanza de la educación sexual y si los mismos son los pertinentes para dicho proceso, los datos reflejan que esta área es una necesidad sentida por este colectivo, ya que la mayoría de docentes (61.5%), manifiestan que el currículo contribuye de manera poca o nada a dicho tipo de educación.

Estos datos, se ven apoyados por los resultados obtenidos por medio del grupo de discusión (2005), donde el colectivo docente señaló como una necesidad, el contar con formación y capacitación en aspectos del currículo, currículo oculto en educación sexual y cómo trabajarlo, en cuanto a la implementación de la programación de la educación sexual, cómo trabajar la educación sexual desde su especialidad si el programa de su especialidad no señala explícitamente los temas, Además, indicaron el hecho de contar con un currículo escolar saturado, así como la necesidad de capacitación, la cual ha sido poca o en muchos casos ninguna.

Con relación a esta última percepción sobre el currículo saturado, cabe decir que contrasta con lo señalado por Arce, 2006 (entrevista realizada a la Directora del Departamento de Educación Expresión de la Sexualidad Humana, del Ministerio de Educación Pública) que menciona que por estar el "… currículo costarricense totalmente atomizado, unido a la presión de las pruebas nacionales (Noveno y Bachillerato), así como a la cantidad de materias y que no se perfila la posibilidad de una reforma curricular a corto plazo, entre otros, se buscó el trabajo de la sexualidad desde el currículo como tema transversal" (Fallas, 2006, p. 90). De aquí, surge la reflexión donde se tomo la decisión de trabajar la sexualidad desde la transversalidad como respuesta a ese currículo atomizado, pareciera que ese mismo hecho no le permite a este colectivo docente desenvolverse en el tema.

Se puede considerar que los datos señalan la necesidad de conocimientos teóricos-metodológicos sobre el trabajo en ésta área, Además, que hace falta una mayor claridad en cuanto a las acciones que podrían realizarse en la enseñanza de la educación sexual desde el currículo, aspecto que coincide con los resultados de varias investigaciones (Picado y

Rodríguez, 1988; Castillo, et al., 1992; Calvo, 1983, entre otras). Se puede percibir que este colectivo tiene conocimientos, pero igualmente presentan vacíos en cuanto a la forma de trabajar la temática desde el currículo (indiferentemente sea cual sea su asignatura) y el desarrollo de la capacidad de una lectura del trabajo en la enseñanza de la educación sexual desde su asignatura (se encuentren implícitos o explícitos los temas de sexualidad). Quizá esto responda en gran medida a lo expuesto por Calvo (1983), el cual hace referencia a la existencia de un enfoque fragmentado de la sexualidad donde se brinda sólo en ciertas asignaturas (Ciencias, Biología, Psicología, Orientación y Educación para el Hogar) y donde la información se expedita en términos biológicos en su gran mayoría.

Por su parte y reflejando la situación sobre esta área curricular y la percepción que tiene el colectivo docente sobre la misma, está el criterio del colectivo de los directores/as entrevistadas (2006), al decir sobre el currículo, que "…es insuficiente para la realidad que viven los y las adolescentes, ya que los temas son tradicionales y la información no es la más adecuada o pertinente a la realidad que viven los centros educativos (Fallas, 2006, p.169). Continúan señalando que, "…prácticamente no hay algo bien definido…", en materia de educación sexual, donde el Ministerio de Educación Pública ha dado capacitaciones, pero que "…no se lleva a la práctica en los centros" (p.169). Surge entonces la interrogante de ¿por qué no se lleva a la práctica en las aulas de clase esta formación recibida en las capacitaciones? Una posible respuesta sea la "falta de tiempo" como expresan algunos administrativos o bien que la información no respondió a los objetivos de los docentes y las docentes.

Del mismo modo, este colectivo, expresa que "…no se cuenta con una política clara y que no existe un documento que clarifique los criterios a ser tratados" (por lo menos en el caso de la asignaturas que no tienen claramente la temática en sus programas), generando esto que los y las docentes sienten, "…temor para hablar de sexualidad" (Fallas, 2006, p.169). Además, los directores/as señalan que tienen dudas de que sus funcionarios/as trabajen el tema ya que ellos, por factores de tiempo, no pueden supervisarlos pues dicen en pocas palabras que "…no hay seguimiento del trabajo realizado y no existe el tiempo claramente señalado para que los y las docentes realicen este tipo de educación" (Fallas, 2006. p.169).

De igual manera, este aspecto fue descrito por algunos investigadores (Castillo, et al.,

1992; Calvo, Elizondo, et al., 1983), al visualizar la necesidad de que desde el Ministerio de Educación exista una mayor claridad en su trabajo relacionado con la educación sexual (tanto teóricamente, como filosóficamente), y que se traduzca en una mejor y mayor capacitación continúa y seguimiento sobre este tipo de educación. Además, coinciden estos autores al señalar la falta de mejorar los contenidos, de un mayor fundamento científico así como que la mayoría de los programas no cuentan con un marco teórico y filosófico, exceptuando algunas asignaturas (Educación para el hogar y educación familiar y social, entre otros).

Pareciera que los datos obtenidos por medio del colectivo docente y del sector administrativo reflejan que existen algunos puntos que deben ser tomados en cuenta para que realmente el currículo escolar brinde los espacios y tiempos requeridos para la enseñanza de la educación sexual y que la escuela, como se señala en el marco teórico (López Santos 1995; Gamboa, 2005), cumpla convenientemente su papel de facilitadora del desarrollo de una conciencia crítica ante las distintas ofertas y sistemas de valores relacionados con la salud, la sexualidad y, dentro de ella, la salud sexual. Entre estos puntos se debe señalar la percepción de un currículo saturado (el cual contempla gran cantidad de temáticas, que deben ser evaluadas), poca claridad en las acciones que se pueden realizar dentro de cada asignatura por parte de los y las docentes, poco o ningún conocimiento de las políticas sobre esta temática que rigen desde el MEP, y la falta de espacios para la capacitación en torno al trabajo de la enseñanza de la educación sexual desde el currículo escolar. Además, se une a ello, la diversidad de trámites y otros aspectos de índole administrativo que impiden la fiscalización del trabajo que realizan el cuerpo docente por parte de la administración de los centros educativo y del MEP como ente rector.

Para finalizar esta área, se evidencia que existe un nivel de correspondencia entre las áreas anteriormente discutidas y la actual, ya que ambas reflejan puntos similares dentro de su realidad para el logro de una enseñanza de la educación sexual efectiva.

- Con relación al aspecto legal, la investigación señala que la legislación política educativa vigente, en lo que respecta a la enseñanza de la educación sexual, se constituye en una necesidad sentida, ya que el 75.3% de la muestra señaló que perciben que tienen poco o nada de

conocimiento y apoyo legal para brindar este tipo de educación. Investigaciones, como la de Castillo, et al., (1992), apuntan a la necesidad de una formación más específica del colectivo docente en las aulas universitarias y el Ministerio pertinente sobre lo concerniente a una adecuada capacitación en el campo de la legislación y políticas que respalda su accionar.

De igual manera, en el grupo de discusiones con el colectivo docente y como en las entrevistas realizadas a los/as directores/as de los centros, se infiere que existen gran cantidad de docentes que requieren mayores conocimientos en los diversos aspectos de la legislación y de las políticas que tienen que ver con la enseñanza de la educación sexual, por ejemplo, expresiones tales como "me falta más información sobre la política docente", "desconozco casi todas las leyes", "conocer sobre las leyes existentes", "falta capacitación del MEP a nivel de leyes" o bien estas otras, "como son respaldados los ejes trasversales del MEP", "conocer hasta donde la ley permite hablar de sexualidad", reflejan sin duda alguna, la poca o nula información que presenta este gremio entorno a una temática que actualmente es un eje transversal dentro del sistema educativo costarricense. (Fallas, 2006, p 165 y 169)

No es extraño suponer que ésta situación genere una serie de sentimientos (temor, rechazo, entre otros) y acciones (negativa a brindar este tipo de educación) en el colectivo en cuestión, con respecto a sentir, vivir y conducirse en relación a la educación sexual, ya que el mismo señala tener "conocimiento limitado", "no contar con capacitación" o que les "falta más información sobre la política docente", según manifestaron los/as directores/as. Esto indudablemente conlleva a que este colectivo exprese "temor de hablar de ciertos temas por posibles demandas", aspecto en que coinciden los/as directores/as de los centros, al señalar que "…los docentes sienten temor de ser acusados legalmente" (Fallas, 2006. p. 169), como señala Arce (2005), "Algunos docentes no trabajan la educación sexual por temor a denuncias, por ejemplo, como la cultura de este país es restrictiva y conservadora, para los padres/madres es más fácil no dejar que la escuela, dé educación sexual, (por creencia o moral), pero sí los adultos (presentan la doble moral), tienen amante y otros." (Fallas, 2006, p 90.) Pareciera que inclusive a la hora de encontrarse frente a un posible abuso de algunos de sus alumnos/as por parte de algún sujeto u otro docente, dudan en actuar para no "…verse envuelto en problemas de índole legal", señalan los/as participantes del grupo de discusión. (Fallas, 2006, p. 173).

Lo señalado, se confirma en lo expuesto por el sector administrativo (directores/as) que a pesar de que algunos comentan que la normativa legal se ajusta a los programas y actuaciones, de igual forma se presta para situaciones de injusticia para el colectivo docente producto de las interpretaciones que sobre la normativa se realizan. Además, la gran mayoría de directores/as señalan que el colectivo docente, no se siente respaldado legalmente en materia de sus funciones en relaciona a la educación sexual "...ya que no se clarifica la función docente en lo que respecta a la educación sexual" (Fallas, 2006, p. 169). Unido a esto, la serie de conflictos en torno a la Iglesia y el Ministerio de Educación, en cuanto al abordaje de este tipo de educación, por ejemplo, la puesta en marcha de las "Guías sexuales".

Esto lleva a la reflexión sobre la necesidad que presenta este sector de la educación en el área de conocimiento y apoyo que necesitan para el trabajo diario en materia de educación sexual. Donde si bien, como se señaló en el apartado correspondiente a la capacitación (cursos, video conferencias y kiosco informativo) que ha sido brindado por la instancia respectiva en materia de legislación y la política vigente señaladas por Arce (Fallas, 2006, p.91) y Richmond (Fallas, 2006, p. 69, parece que deben fortalecerse las actuales y buscar otras estrategias que generen la satisfacción de esta necesidad.

Con relación a lo anterior, una posible respuesta a la aparente falta de información (entre ellas, el respaldo legal a sus funciones) que evidencia el colectivo docente, puede ser generado por dos razones, la primera, que no existe un seguimiento del trabajo realizado por el colectivo docente después de ser capacitados "ya que no se cuenta con recursos humanos y económicos necesarios" (Entrevista, Richmond, en Fallas, 2006, p. 69), y por otro lado, según Arce (2005) quizá se deba a la falta de motivación y compromiso de algunos docentes que no se acercan a los lugares donde se brinda información sobre la política en relación a la educación sexual, (Fallas, 2006). Lo cierto de todo ello es que parece que los docentes y las docentes se visualizan poco o nada conocedores, sin apoyo ante una realidad y temerosos de actuar y de ser castigados en caso de actuar, aspecto que debe ser abordado en futuras intervenciones de formación.

En relación a los recursos legales, conforme a lo señalado en el marco teórico y lo expresado por Arce (2005) existen muchos recursos, pero en casos de abusos o mala praxis, lo

que falta es la parte operativa, “Ver que está sucediendo en la clase” o bien “cuál es la actitud del personal administrativo y docente” (Fallas, 2006, p. 169). Por otro lodo, a criterio de esta misma función “hay algunos docentes, que abusan (de incorporación de la sexualidad), dando contenidos y aprovechando estos espacios para sacarle provecho personal (Fallas, 2006, p. 169).

Parece que la atención y fortalecimiento de esta área es fundamental desde una perspectiva de derecho, por un lado, el que presenta el colectivo docente por contar con una formación clara, suficiente y pertinente en relación a sus conocimientos, acciones y toma de decisiones en cuanto al aspecto legal y políticas que respaldan la implementación de la educación sexual en su práctica diaria, y por otro, el derecho que poseen el estudiantado de contar con docentes con un saber legítimo y empoderado que les guíe y enseñe a hacer valer los derechos humanos y en particular los derechos sexuales proclamados en las convenciones internacionales.

- Con respecto al apoyo dado por parte de la dirección del centro y grupo de colegas docentes para la enseñanza de la educación sexual, el grupo investigado lo percibe como poco o ninguno (en un 72.5%). Esto permite pensar que los centros educativos no brindan o no tienen las condiciones para favorecer la enseñanza de la educación sexual desde la perspectiva de apoyos administrativos y de sus compañeros/as, por lo tanto, es una necesidad percibida, la cual requiere ser asistida para lograr su satisfacción.

Aspecto, que se confirma con los datos suministrados por el colectivo docente participante en el técnica de discusión (2005), que indican necesitar un mayor apoyo por parte de la administración, en lo referente a espacios dentro del horario lectivo, ya que muchas veces, “…por tratar de cumplir un programa y respetar el convenio de los 200 días, no hay capacitación y no se aborda la temática” (Fallas, 2006, p.180). De igual manera, se señala el factor apoyo docente en cuanto el trabajo en equipo y en la persecución del material didáctico o talleres, entre otros. Hecho que concuerda, con algunos/as estudiosos/as del tema (Arce, 2005, entre otras) que resaltan la necesidad de un trabajo en equipo coordinado y fortalecido junto con los y las compañeras de trabajo, la familia y las instituciones de la comunidad (Fallas, 2006).

Este mismo aspecto, lo señala el colectivo de directores/as de los centros, al puntualizar la necesidad del fortalecer el trabajo en equipo. Desde la perspectiva del investigador, este factor es clave, ante las carencias con las que muchas veces presentan los centros de educación en materia de recursos humanos, infraestructura y económicos, igualmente, se considera adecuado desarrollar un sentido de reconocimiento del potencial con el que cuenta cada institución educativa (MEP, docentes, padres y madres), así como del contexto social donde se encuentre ubicado dicho centro educativo (centros de salud, grupos organizados, entre otros), con el fin de aprovechar de una forma más productiva las fuerzas vivas de la comunidad, en relación a la enseñanza de la educación sexual.

A manera de cierre de la presente área, se reconoce que el colectivo docente consultado parece presentar la necesidad de fortalecer el trabajo colaborativo entre este y la administración del centro educativo, así mismo, esta necesidad de trabajo en equipo se hace latente entre los mismos/as docentes. El abordaje de esto y su realización, conllevan a un trabajo asistido y de aprovechamiento y búsqueda de recursos (aspecto que se retomará en la siguiente área) que de una u otra manera, impactará en el trabajo de la enseñanza de la educación sexual en los centros educativos. Un aspecto a considerar, que a criterio del investigador repercute en el apoyo sentido por el colectivo docente, es el que pareciera que los mismos directores/as requieren ser formados, ya que presentan déficits importantes en materia de educación sexual (tanto a nivel teórico y administrativo), aspecto que podría incidir en la percepción docente.

- Para el cuerpo docente el área de recursos en torno a la enseñanza de la educación sexual, se constituye en una necesidad sentida, ya que el 66.1% de la muestra señaló que tienen pocos o ningunos recursos para esta labor educativa. Parece ser que sólo una pequeña parte de la población consultada percibe que tiene mucha información (33.9%). Ya en otras investigaciones consultadas (Araya, et al., 2001; Valverde, 1970), esta situación se hace evidente, donde de igual manera señalan que al cuerpo docente les hace falta material de apoyo, recursos audiovisuales y recursos materiales en general, entre otros, para poder realizar de forma efectiva este tipo de educación. Como se puede apreciar, esta área coincide o complementa lo encontrado y discutido en la anterior, entre el apoyo administrativo y los/as docentes.

Esta situación de falta de recursos, coincide con lo planteado por los/as docentes que participaron en el grupo de discusión 2006, donde se puede observar claramente la necesidad que presenta este colectivo en materia de recursos de audio y video, uso de Internet para ésta temática, conocimientos en cuanto otros profesionales (como recurso pedagógico). Es indudable el reconocer que el sistema educativo costarricense y, por ende, su personal docente, no puede continuar trabajando la temática de la sexualidad, utilizando una tecnología inadecuada, tradicional y obsoleta, sobre todo considerando que los medios de comunicación masiva, trabajan con tecnología punta, dando y señalando una visión de la sexualidad humana, muchas veces, guiada por la tendencia de los mercados económicos, señalando estereotipos irreales que pocas veces coinciden con los del desarrollo de un ser humano integral, aspecto que igualmente concluyen otros autores y estudiosos (Amador, et al., 1992; Steele, 2001).

Por otro lado, cabe destacar la necesidad mostrada por el cuerpo docente en cuanto a cómo reconocer los recursos adecuados entre las diversas posibilidades y como utilizarlos adecuadamente. Esto nos lleva a deliberar sobre el hecho de que, además de dotar al personal docente de recursos, éste debe ser acompañado de una capacitación para el adecuado reconocimiento y uso de estos recursos de manera pertinente y de tal forma que no se desvirtúe el objetivo de algunos recursos y ante la escasez de los mismo, estos no sean subutilizados.

De igual manera, lo señalado por el colectivo docente se acredita por parte de los directores y las directoras, donde señalan que la institución cuenta con pocos recursos humanos y materiales, mala infraestructura, y que el material didáctico se reduce a hojas, en ocasiones algún sistema de audio o video y fotocopias. De igual manera, en esta área se coincide como en la anteriormente desarrollada en que es el Departamento de Orientación, con mayor énfasis, quien se constituye en un recurso humano y material importante así como otros departamentos (ciencias, vida en familia o religión).

A manera de resumen, resulta evidente la insuficiencia en materia de recursos que presenta el colectivo docente con miras a una adecuada implementación de la educación sexual. Dicha necesidad se percibe en un doble sentido, por un lado el poder contar con los recursos apropiados (ya claramente señalados) y por el otro, la necesidad de generar espacios para que

este colectivo aprenda a utilizar los recursos de manera óptima y eficaz. Este es un aspecto que no se evidencia en ninguna de las investigaciones antes estudiadas y referidas en el apartado teórico del presente documento.

- En lo que respecta al apoyo por parte del estudiantado para la enseñanza de la educación sexual se constituye en una necesidad no percibida. Este hecho es muy alentador, ya que el objeto y sujeto de la educación y dentro de ella la educación sexual, que tiene este colectivo docente, es el estudiantado. Este es quien a criterio del investigador, representa el mayor y mejor recurso con que cuenta el cuerpo docente, dentro de su práctica pedagógica cotidiana. El colectivo docente señala que percibe en un 71.5 % el apoyo de sus educandos para la educación sexual, lo que refleja la necesidad que presenta el colectivo estudiantil en materia de sexualidad humana, este apoyo por parte del sector estudiantil, es confirmado por el conjunto de docentes participantes del grupo de discusión (2006) al señalar que el colectivo estudiantil se muestra interesado en la temática, muchos de ellos aprovechan los espacios para plantear sus dudas e inquietudes, solicitan hablar del tema y reconocen la poca información, los sesgos o lagunas que tienen sobre la sexualidad humana y su propia sexualidad.

Es adecuado reconocer que existe un porcentaje (28.5%) de educandos que señalan no percibir un apoyo alto de sus alumnos y alumnas, aspecto que puede deberse, a diversas causas de índole motivacional, por los contenidos de los programas de estudio (esto coinciden con datos anteriores señalados), aspectos de orden metodológico, tipo de material didáctico utilizado, al enfoque de abordaje, entre otros, o bien, a asuntos específicos a nivel personal del estudiantado, por ejemplo, que sienta vergüenza de hablar de sexualidad o poca confianza al hablar de este aspecto, así como del clima de confianza en la clase por parte del colectivo de docentes, la utilización de ciertas técnicas y hasta la falta de una relación afectiva adecuada entre docente y estudiantado, entre otros, como lo señalan algunos docentes que participaron en el grupo de discusión y lo identifican algunos investigadores.

Como síntesis general, la percepción que tiene el colectivo docente sobre el apoyo que reciben de sus estudiantes para la enseñanza de la educación sexual es bastante alta, aspecto que indica que el recurso humano en cuanto a los chicos y las chicas, incide favorablemente en la práctica de este tipo de educación, así como en la necesidad que estudiantado presenta, según lo

perciben el grupo docente. A raíz de esto, surge la necesidad de que el colectivo docente acentué e incremente cuantitativa y cualitativamente este apoyo, logrando mayores y mejores estrategias de comunicación, entre otras, para el abordaje de la educación sexual.

- Con respecto a la percepción del apoyo que reciben por parte de las madres y padres para la enseñanza de la educación sexual, se contempla que ésta es un área que representa una necesidad sentida por este colectivo, ya que un porcentaje bastante importante (74.2%) de de este colectivo ubica ese apoyo como poco o nada. Este aspecto es preocupante, por un lado, la labor educadora para que tenga un mayor y mejor resultado e impacto requiere del apoyo de la familia, ya que, como bien se indica en las Políticas de Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana, en su principio rector Nº 1, son los padres y madres de familia, los primeros llamados a brindar este tipo de educación desde el hogar, y así, informar, clarificar dudas o ideas, trabajar con bajo una actitud orientadora, el modelo, entre otros; por otro lado, el cuerpo docente podría sentirse más libre y dispuesto a brindar educación sexual, bajo el amparo de la posición afirmativa y apoyo de los/as progenitores/as y sin el miedo a sentirse amenazados por demandas u otros.

Esta percepción que tiene el colectivo docente con relación a este sector, unido a los datos de expuestos por varios estudios (Amador, et al., 1992; Calderón; et al., 2003; Barrantes, Alpízar y otros, 2004), muestran que la familia (padre, madre o persona responsable), han sido formados bajo conceptos de una sexualidad de silencio, vergüenza, pecado o negación, y en muchos de los casos, no poseen un adecuado conocimiento y actitud para desarrollar esta labor, e inclusive, aún muchos no visualizan a sus hijos e hijas como seres con sexualidad. Esto podría explicar las ocasionales negativas, por parte de estos (padres y madres), a que el tema sea tratado en el aula de clase, producto de la gran cantidad de mitos, estereotipos y conceptos sesgados en torno a la sexualidad humana y su misma sexualidad.

Lo anteriormente expuesto se confirma por los resultados en el grupo de discusión, donde el colectivo docente señala aspectos tales como, que "…algunos padres y madres no dan ningún apoyo", "… evaden el tema" o "… en algunos casos presentan mucha ignorancia en el tema, (Fallas, 2006, p.184). En comunión a estos datos, quizá es lógico señalar que la percepción que se evidencia en los/as docentes que componen el presente estudio, responde en

gran parte, al comportamiento de algunos padres y madres de familia hacia el hecho de que sus hijos e hijas reciban educación sexual, producto de su poca o nula formación en esta dimensión de la sexualidad humana.

Con relación al porcentaje de un 25% de docentes que consideran tener mucho apoyo por parte de los padres y las madres de familia para brindan educación sexual a sus hijos e hijas, por medio del grupo de discusión se evidencia que muchos de los cónyuges se comunican con los/as docente e hijos/as muy abiertamente en relación a la sexualidad y que estos, en algunos casos, ofrecen su experiencia para abordar el tema, junto con el o la educadora. Hecho, que parece producir un efecto muy positivo en el desarrollo de las diversas clases sobre esta temática por parte del sector docente. Evitando que este profesional sienta el temor, que en otros se genera de ser sancionados por los/as progenitores/as, sin embargo, como se observa en las diversas necesidades expuestas por grupo de discusión, se requiere aprender estrategias para la implementación adecuada de dichos apoyos o acciones. Esta necesidad de aprender a utilizar las estrategias se hace nuevamente evidente en relación a las áreas antes señaladas.

Igualmente, una de las necesidades expresadas por el grupo de discusión, es la forma de abordaje más apropiada ante aquellas familias que señalan fijar sus propias formas para abordar el tema, o bien, el cómo trabajar éste tema, cuando la familia muestra interés por aprender sobre sexualidad. Estos últimos puntos certifican la necesidad que presenta el colectivo docente para realizar un abordaje de calidad a la familia, con el fin de que con esto logren por un lado, formarse en esta temática y por el otro, que sea a su vez un elemento de apoyo, clave para la enseñanza de la educación sexual de los chico y chicas.

A manera de resumen, se evidencia que para los docentes y las docentes es una necesidad sentida el apoyo de los padres y las madres de familia en la enseñanza de la educación sexual de los chicos y las chicas. Donde se genera una necesidad de satisfacer esta, por un lado formando al colectivo docente para el trabajo con padres y las madres y por otro, el trabajo prioritario con los cónyuges sobre la temática y éste a la vez, facilitará el abordaje pedagógico que realiza el o la docente en el aula de clase en materia de educación sexual.

Los resultados de la investigación aquí expuesta, brindó una serie de datos importantes

con respecto a las actitudes que presentan el colectivo docente hacia la educación sexual, dentro de los hallazgos más relevantes se cuenta que:

- El colectivo docente del estudio presenta una actitud hacia la educación sexual muy positiva, por ello, podría considerarse que esta área no es una necesidad sentida por este colectivo ya que, al unir los dos categorías más altas (muy positiva y positiva), se suma un total de 96.7% en la respuestas de actitud positiva hacia la educación sexual. Por su parte, los datos que señalan niveles de actitud negativa hacia la educación sexual son muy bajos (1.1%). Algo importante a destacar es que no se detectó ningún docente con una actitud muy negativa.

Estos datos, de igual manera, podrían sugerir que este colectivo considera la educación sexual como muy importante dentro del sistema educativo costarricense. Resultado muy alentador, ya que al existir ésta actitud positiva hacia este tipo de educación, se podría contar con un personal docente, que desee estar preparado y por tal busque formación sobre esta dimensión humana, que como se puede percibir en las diversas áreas analizadas en este apartado, requiere de formación y capacitación.

Es prudente reflexionar si ésta actitud positiva va de la mano con la capacidad para brindar adecuadamente educación sexual y el enfoque o paradigma con que se desarrolle. Desde la perspectiva de los investigadores, la actitud del colectivo docente hacia la educación sexual es un factor fundamental óptimo para una adecuada práctica pedagógica de la enseñanza de la educación sexual, pero esto no es suficiente, se requiere de un personal que además de contar con actitud positiva, tenga un claro dominio en cuanto conocimientos teóricos, metodológicos, curriculares, legales y logísticos que le permitan desenvolverse de forma científica, técnica y profesional dentro de la enseñanza de la educación sexual.

Está claro que se considera necesaria la educación sexual, pero unido a esto, debe estar presente la claridad mental y amplitud de criterio en lo que respecta a la sexualidad y sus diversas manifestaciones, sobre todo al reconocer como muy válida la opinión de Arce (2005) al señalar que "…en el sistema (educativo) hay mucha gente que tenemos muchas actitudes discriminatorias sobré la homosexualidad…y eso hay que trabajarlo" (Fallas, 2006, p. 91).

Resultados que son confirmados por los señalado en el grupo de discusión, ya que requieren o necesitar capacitación es esta área para mejorar su actitud y para el trabajo en el cambio de actitudes inadecuadas, como por ejemplo, fortalecer la concienciación de la importancia de la educación sexual, un mayor desarrollo de actitudes para trabajar las diversas manifestaciones de la sexualidad, estrategias para eliminar el temor de trabajar la educación sexual, estrategias de trabajo para poder cambiar las actitudes propias y la de sus alumnos/as, así como las estrategias para trabajar ante la doble moral, entre otros.

Con respecto a las actitudes, las diversas investigaciones consultadas hacen referencia a la actitud que tienen el colectivo docente hacia la sexualidad humana, siendo escasas las que hacen alusión directa a la actitud hacia la educación sexual, sin embargo, los/as estudiosos/as del tema coinciden en señalar la necesidad de trabajar varios aspectos, entre ellos:

a) La persistencia de mitos e ideas erradas sobre la temática y la educación sexual (Bejarano, et al., (1979).
b) La actitudes negativas o inspiran “malicia” frente al tema (Bejarano, et al., 1979; Paniagua, 1994; Porras 2002; Calderón, et al., 2003; Barrantes).
c) Desarrollar estrategias para que el colectivo docente no transmita estereotipos (género, roles, alusiones que resaltan lo masculino de lo femenino, entre otras) en su hacer profesional indiferentemente se su asignatura (Bonilla, et al., 1996), entre otras.

Aspectos todos que son elementos de abordaje docente en futuros procesos de formación docente.

Por otro lado, los datos nos llevan a reflexionar, sobre si aquellos/as docentes con actitudes negativas hacia la sexualidad, igual desarrollaran una actitud negativa hacia la educación sexual, sin embargo, esto debe ser motivo de mayor investigación. Referente a lo anterior, al reconocer que se encontró poca información y estudios destinados a la actitud del colectivo docente hacia la educación sexual (Porras, 2002 y otros), este hecho es una llamada de atención para iniciar mayores investigaciones en el campo de las actitudes que presenta este colectivo hacia la sexualidad y hacia la educación sexual, ya que son aspectos que están en

constante relación y que posiblemente incidan entre sí.

A manera de resumen, el área de actitud hacia la educación sexual pareciera no representar una necesidad percibida, sin embargo, se reconoce la importancia de continuar fortaleciéndola en aquellas personas que presentan un nivel alto de actitud, así como para incrementar las actitudes en aquellos docentes que muestran actitudes conservadoras (Miqueo, Miqueo, 1996; López, Soler, 2003). Se concuerda con García (1990) cuando manifiesta que siempre es necesario un trabajo sistemático y procesal del análisis de las actitudes del colectivo docente. Línea de actuación que se considera prudente ampliar hasta los mismos/as jerarcas o autoridades del MEP.

Para finalizar este apartado, se podría comentar que a nivel general y en concordancia con lo señalado por el colectivo docente, estos/as tienen la percepción de que les es poco o nada posible ofrecer una adecuadamente enseñanza de la educación sexual en los centros, dadas las actuales condiciones en relación a los conocimientos, actitudes, estrategias pedagógicas, condiciones legales y administrativas y apoyos por parte de compañeras/os de trabajo, alumnos/as, padres/madres de familia.

Estos datos, coinciden en su mayoría con los resultados de percepción que el personal docente tiene al responder a una pregunta resumen, de las diversas áreas analizadas. Exceptuado el área de conocimiento y el área de apoyo del sector estudiantil, ya que en la consulta específica sobre el área, los datos señalan no ser una necesidad sentida, sin embargo, cuando al docente se le solicita de forma general su apreciación, la información refleja un nivel muy alto de (59.1%) de percepción negativa en cuanto a que las condiciones actuales son favorecedoras para la enseñanza de la educación sexual en los colegios de secundaria, aspecto que se confirma con la información obtenida por medio del grupo de discusión y lo señalado por los/as directores /as y otras fuentes (Fallas, 2006).

Es importante valorar este resultando, ya que muestra que a criterio del colectivo docente de la muestra, estos no cuentan con las condiciones pertinentes para realizar un abordaje adecuado de la educación sexual al estudiantado con los que trabajan. Donde se desprende que este colectivo y, por ende, el propio Ministerio de Educación Pública, por ausencia de contar

con las condiciones descritas adecuadas, podría estar incumpliendo con la normativa vigente que busca brindar una educación de calidad (como se señala en el marco teórico), en lo referente a los objetivos de la educación costarricense y las Política de Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana, establecidas para este tipo de educación, y a su vez, se está violentando los derechos de las personas menores de edad y dentro de ellos los derechos sexuales de los seres humanos, en especial los números cinco y seis (05 y 06), que dictan sobre el derecho a la información clara, amplia, objetiva y real sobre esta dimensión del ser hombre o mujer, que le conlleve a tomar mejores y mayores decisiones. Y sobre el derecho a la educación sexual integral en todas las etapas de la vida de los seres humanos y el papel que las instituciones sociales tienen sobre este proceso, el derecho al respeto de la sexualidad y, por ende, la salud sexual.

Se comulga con Arce (2005) citada por Fallas (2006), al reconocer la necesidad que para que el colectivo cuenten con las condiciones fundamentales básicas y desarrollen su práctica pedagógica de forma amplia, profesional y científica, deben contar con procesos de orientación personal que promuevan el conocimiento, desarrollar habilidades para explorar y vivir su propia sexualidad, fortalecer su autoestima e interesarse por la actualización profesional, desarrollar actitudes hacia la sexualidad y educación sexual. Así como el aprendizaje de estrategias para el trabajo con chicos y chicas, como con la familia y técnicas para el abordaje pedagógico de la sexualidad.

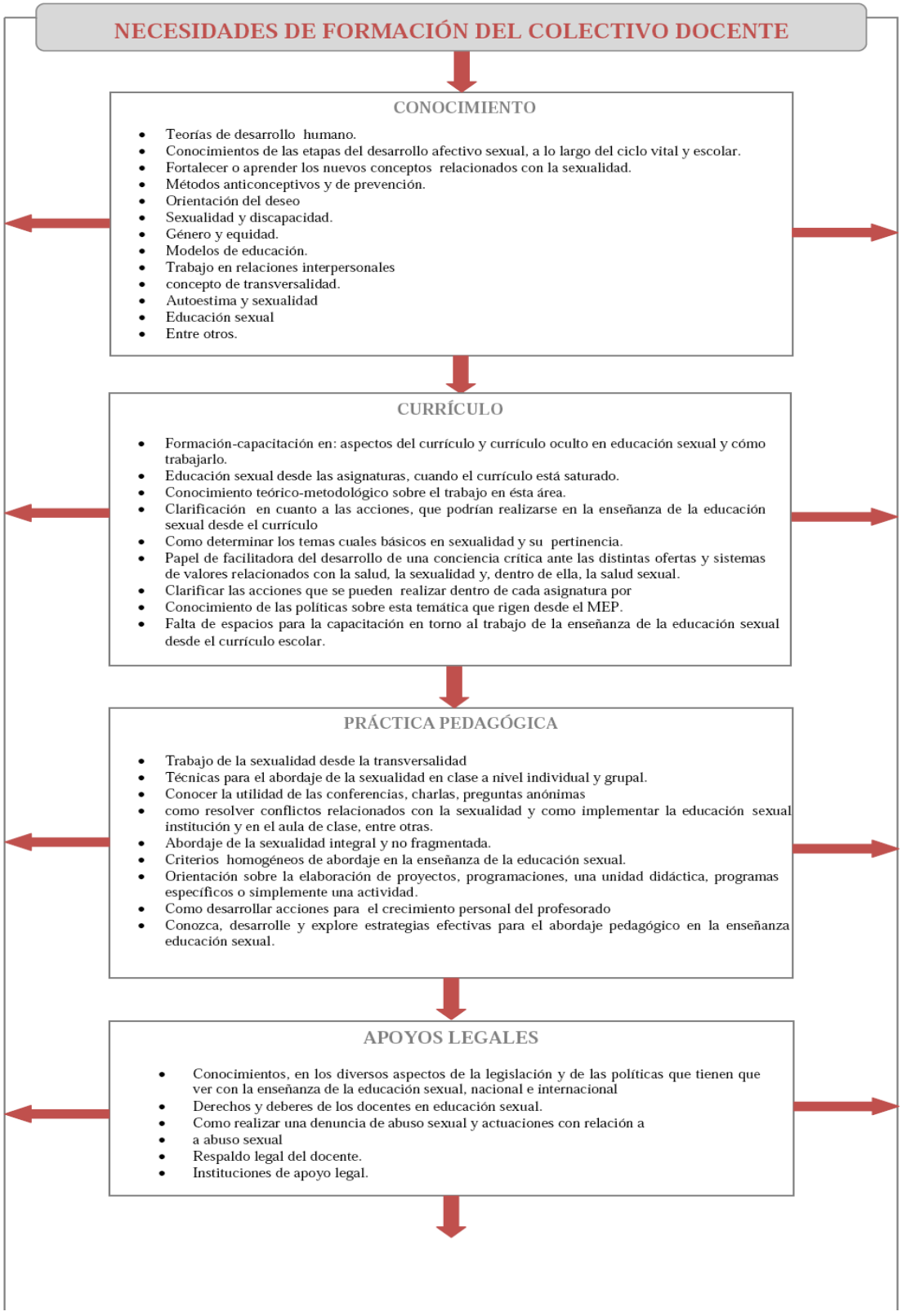
Lo anterior, retoma mayor constancia al tomar en consideración por un lado, lo señalado por López, (2005), de que gran cantidad de sujetos hoy profesionales en educación, no recibieron parcialmente educación sexual cuando eran infantes o adolescentes, y en el otro extremo, la ausencia de una adecuada formación universitaria (como se evidencia en el marco teórico), de las instituciones responsables de la formación superior docente (UNA, UCR Y UNED), las cuales presentan vacíos importantes en los Planes de Estudio en relación al conocimiento y abordaje de la enseñanza de la educación sexual, de las diversas áreas o disciplinas que contempla la educación costarricense.

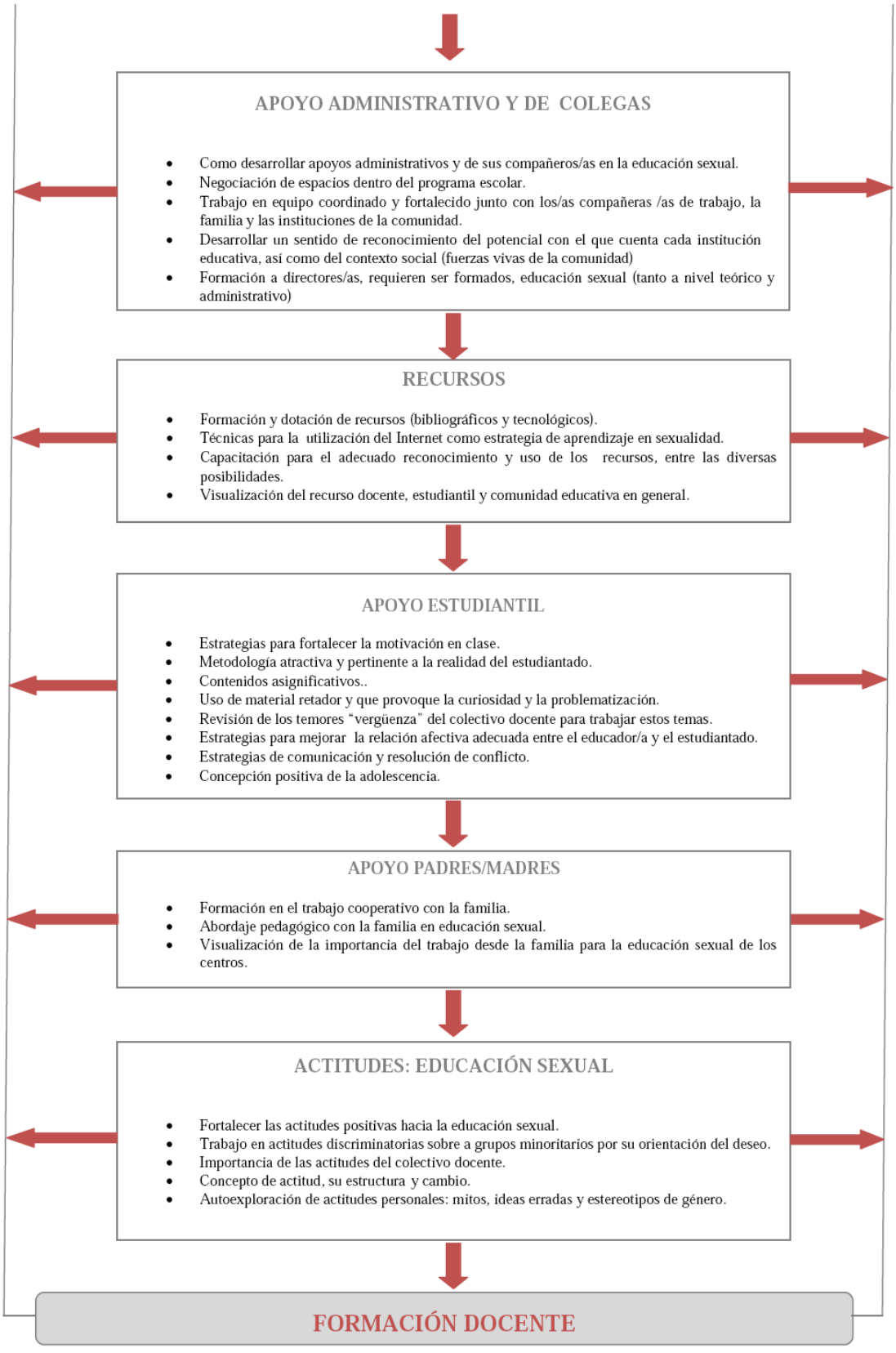
A manera de síntesis, es clara la necesidad que presenta este colectivo, en cuanto a formación, capacitación y asesoramiento en las áreas antes descritas. Es clave profundizar en

aspectos de orden de conocimiento, estrategias pedagógicas, abordaje desde el currículo, así como, en materia de apoyos legales, recursos, administrativos, de trabajo en equipo y de parte de alumnos/as, como de los padres y madres de familia. Pero igualmente, unido a este proceso de capacitación, requieren que se les facilite de un adecuado seguimiento y evaluación de su práctica educativa, sobre todo al reconocer que la sexualidad humana y sus diversas manifestaciones, pertenecen al reino de la diversidad y libertad, y como tal, es vivida y experimentada de forma diferente por cada uno de los seres humanos, los cuales requieren una respuesta educativa de calidad y que sea altamente significativa, a su persona y contexto.

A continuación se presenta un cuadro resumen de las principales necesidades identificadas en el colectivo docente:

Cuadro 40


NECESIDADES DE FORMACIÓN DEL COLECTIVO DOCENTE
CONOCIMIENTO
Teorías de desarrollo humano.
Conocimientos de las etapas del desarrollo afectivo sexual, a lo largo del ciclo vital y escolar.
Fortalecer o aprender los nuevos conceptos relacionados con la sexualidad.
Métodos anticonceptivos y de prevención.
Orientación del deseo
Sexualidad y discapacidad.
Género y equidad.
Modelos de educación.
Trabajo en relaciones interpersonales
concepto de transversalidad.
Autoestima y sexualidad
Educación sexual
Entre otros.
CURRÍCULO
Formación-capacitación en: aspectos del currículo y currículo oculto en educación sexual y cómo trabajarlo.
Educación sexual desde las asignaturas, cuando el currículo está saturado.
Conocimiento teórico-metodológico sobre el trabajo en ésta área.
Clarificación en cuanto a las acciones, que podrían realizarse en la enseñanza de la educación sexual desde el currículo
Como determinar los temas cuales básicos en sexualidad y su pertinencia.
Papel de facilitadora del desarrollo de una conciencia crítica ante las distintas ofertas y sistemas de valores relacionados con la salud, la sexualidad y, dentro de ella, la salud sexual.
Clarificar las acciones que se pueden realizar dentro de cada asignatura por
Conocimiento de las políticas sobre esta temática que rigen desde el MEP.
Falta de espacios para la capacitación en torno al trabajo de la enseñanza de la educación sexual desde el currículo escolar.
PRÁCTICA PEDAGÓGICA
Trabajo de la sexualidad desde la transversalidad
Técnicas para el abordaje de la sexualidad en clase a nivel individual y grupal.
Conocer la utilidad de las conferencias, charlas, preguntas anónimas
como resolver conflictos relacionados con la sexualidad y como implementar la educación sexual institución y en el aula de clase, entre otras.
Abordaje de la sexualidad integral y no fragmentada.
Criterios homogéneos de abordaje en la enseñanza de la educación sexual.
Orientación sobre la elaboración de proyectos, programaciones, una unidad didáctica, programas específicos o simplemente una actividad.
Como desarrollar acciones para el crecimiento personal del profesorado
Conozca, desarrolle y explore estrategias efectivas para el abordaje pedagógico en la enseñanza educación sexual.
APOYOS LEGALES
Conocimientos, en los diversos aspectos de la legislación y de las políticas que tienen que ver con la enseñanza de la educación sexual, nacional e internacional
Derechos y deberes de los docentes en educación sexual.
Como realizar una denuncia de abuso sexual y actuaciones con relación a
a abuso sexual
Respaldo legal del docente.
Instituciones de apoyo legal.


APOYO ADMINISTRATIVO Y DE COLEGAS
Como desarrollar apoyos administrativos y de sus compañeros/as en la educación sexual.
Negociación de espacios dentro del programa escolar.
Trabajo en equipo coordinado y fortalecido junto con los/as compañeras /as de trabajo, la familia y las instituciones de la comunidad.
Desarrollar un sentido de reconocimiento del potencial con el que cuenta cada institución educativa, así como del contexto social (fuerzas vivas de la comunidad)
Formación a directores/as, requieren ser formados, educación sexual (tanto a nivel teórico y administrativo)
RECURSOS
Formación y dotación de recursos (bibliográficos y tecnológicos).
Técnicas para la utilización del Internet como estrategia de aprendizaje en sexualidad.
Capacitación para el adecuado reconocimiento y uso de los recursos, entre las diversas posibilidades.
Visualización del recurso docente, estudiantil y comunidad educativa en general.
APOYO ESTUDIANTIL
Estrategias para fortalecer la motivación en clase.
Metodología atractiva y pertinente a la realidad del estudiantado.
Contenidos asignificativos..
Uso de material retador y que provoque la curiosidad y la problematización.
Revisión de los temores "vergüenza" del colectivo docente para trabajar estos temas.
Estrategias para mejorar la relación afectiva adecuada entre el educador/a y el estudiantado.
Estrategias de comunicación y resolución de conflicto.
Concepción positiva de la adolescencia.
APOYO PADRES/MADRES
Formación en el trabajo cooperativo con la familia.
Abordaje pedagógico con la familia en educación sexual.
Visualización de la importancia del trabajo desde la familia para la educación sexual de los centros.
ACTITUDES: EDUCACIÓN SEXUAL
Fortalecer las actitudes positivas hacia la educación sexual.
Trabajo en actitudes discriminatorias sobre a grupos minoritarios por su orientación del deseo.
Importancia de las actitudes del colectivo docente.
Concepto de actitud, su estructura y cambio.
Autoexploración de actitudes personales: mitos, ideas erradas y estereotipos de género.
FORMACIÓN DOCENTE

2.6.6 Instituciones de formación docente en Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, Universidad de Costa Rica y Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica

Para que la educación sexual alcance los logros requeridos en la población educativa, una de las premisas básicas sin duda, aunque no la única, es que se pueda contar con docentes ampliamente formados a nivel académico y científico, técnico y profesional, personal y vivencial en lo que respecta a la sexualidad humana, en otras palabras, que tengan las competencias personales y profesionales para el abordaje de la educación sexual, donde el colectivo docente sea para el estudiantado un "…espejo fiel y coherente donde mirarnos sea uno de nuestros referentes importantes, además de la familia" (López, 2003, p.37).

Para que esto no sea sólo un imaginario más, es necesario que las Instituciones de formación superior, y específicamente las facultades responsables de la formación docente en sus diferentes énfasis o especialidades, incluyan en sus planes de estudio de forma explícita e implícita (a través de cursos específicos y trabajo transversal), la dimensión sexual, formación basada en conocimientos científico-profesional, técnicos, pedagógicos y desarrollo personal, además, de la sensibilización de la necesidad del trabajo de esta temática desde un punto de vista transversal e interdisciplinario.

En Costa Rica, existen tres Instituciones de Educación Superior Estatales, que dentro de su oferta académica incluyen la formación de profesionales de la educación, en las diversas modalidades o áreas de conocimiento: la Universidad Nacional de Costa Rica (UNA), específicamente en el Centro de Investigación en Docencia y Extensión (CIDE); La Universidad de Costa Rica (UCR), específicamente en la Facultad de Educación (F.E) y la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica (UNED), en la Escuela de Ciencias de la Educación.

Las universidades Estatales responsables de la formación docente, no poseen en sus planes de estudio asignaturas directamente relacionadas con la sexualidad humana. La asignatura de educación sexual aparece de forma implícita dentro de los planes de estudio, es decir, no se trabaja directamente, sino como parte de la temática de otro curso. A excepción de la "Carrera de Orientación" de la Universidad Nacional y Universidad de Costa Rica, donde en su programa se señala un curso específico sobre la temática dirigido a estudiantes de

Licenciatura y de Bachillerato, respectivamente. Por su parte, la Universidad Estatal a Distancia, en la cual se encontró un curso específico sobre sexualidad en la "Carrera enseñanza de la Religión" a nivel de bachillerato, son las únicas carreras que contemplan esta temática de forma específica en sus mallas curriculares. Sin embargo, tanto en la UNA, UCR y la UNED (en algunas carreras de esta última institución, que tienen un convenio con la Universidad de Costa Rica), se ofrecen como parte de la oferta académica, cursos específicos sobre sexualidad bajo la modalidad de "Curso Repertorio u Optativo", en el cual, el estudiantado tiene libertad de matricularse o no.

Se puede apreciar que el abordaje de la educación sexual en la formación del colectivo docente en las instituciones de educación superior es escaso y aún no cuenta con el reconocimiento palpable a lo que en cursos se refiere, dentro de las mallas curriculares de cada carrera. Se hace evidente la falta de una respuesta unánime, con criterios comunes y patentes por parte de estos centros de formación universitaria, en relación al abordaje de la sexualidad de sus estudiantes y de la educación sexual que ellos y ellas deben desarrollar, a la hora de desempeñarse profesionalmente.

En los programas de los cursos específicos, como aquellos que incluyen la temática de la sexualidad, a excepción de algunos pocos, resaltan o enfatizan su acción en algunos o varios de los siguientes aspectos: biológico-fisiológico y genital, reproductivo, social, religioso, ético o moral y en muy pocos casos, la atención integral de la educación sexual. Igualmente, parece que a nivel general (excepto algunos casos), no parece existir la conciencia de contar con un programa que incluya las distintas áreas de las que se compone la sexualidad: biológica, psicológica, afectiva, cultural, social, ética, higiénica-sanitaria y sobre todo la actitudinal, un área donde se trabaje el importante reto educativo de la formación de valores, actitudes y la personalidad, aspectos esenciales en una adecuada formación afectiva sexual.

En el apartado de anexos se presenta de manera más detallada una descripción-presentación general de las universidades (Universidad Nacional de Costa Rica, Universidad de Costa Rica, Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica)**,** donde de se presenta información sobre los cursos específicos sobre sexualidad, así como aquellos cursos, específicos o no, que aparecen más relacionados con los contenidos de la sexualidad o la inclusión de otros ejes

transversales interrelacionados con la misma, en los diversos planes de estudio de las especialidades de la docencia en los diversos centros o facultades de formación docente (Ver anexo Nº 5)

2.6.7 Con relación a los programas de educación sexual para docentes.

Al referirse a la formación de los/as docente en sexualidad y educación sexual, son muchos los investigadores/as, organizaciones o autores/as que señalan de forma indirecta o dedicando algunos párrafos de sus investigaciones o programas de educación sexual (dirigidos a las personas menores de edad o adultos), sobre la necesidad de que el colectivo docente esté preparado y capacitado para este tipo de educación (Sanders y Swinden, 1995; López, 1995; Urruzola, 1996; López CMF, 1998; Cáceres y Escudero, 1998; Ministerio da Educaçô y Ministerio da Saúde, 2000; Petrovic, 2000; Días, Ramalherira y otros, 2001; Frade, Marques y otros, 2001; Greene, Rosekh y Amen, 2002; Marques, Villar y Forreta, 2002; Calatayud y Serra, 2002; Blackburn, 2002; Kaesthle y Halpern, 2003; Walker, et al., 2003; Wight, et al., 2003; Consejo de Información y Educación Sexual de los Estados Unidos (SIECUS); 2004; SIECUS, 2004; López, et al., 2006; White y Goldeberg, 2006; Campos, 2007, World Youth Report, 2007; entre otros).

En este apartado, se ilustra de manera general algunas acciones de formación docente, unos con carácter de programa y otros presentados como guía docente, módulos, talleres o cursos, que de forma más específica abordan este tipo formación y capacitación al colectivo docente en lo que respecta a la dimensión sexual y/o enseñanza de la educación sexual.

Iniciamos, señalando que los programas expuestos se alejan (en buena forma) de la visión de la sexualidad desde el ocultamiento, del enfoque biologicista, fragmentado, sólo abstinencia o del alegato de la prevención bajo el temor/pecado (Sánchez, 2003; entre otros).

2.6.8 Algunos programas de referencia

Antes de iniciar una exposición sobre los esfuerzos desarrollados en Costa Rica, se debe reconocer valiosos intentos de formación docente realizados en España (ya que han servido de antesala, referencia y consulta al proyecto de formación docente de la presente investigación), entre ellos podemos citar:

- Doctor Félix López Sánchez, en su libro "La educación sexual" (2005), presenta una propuesta práctica y fundamentada de la educación sexual en la escuela y familia. En él, se definen los roles de los diversos sectores involucrados en el proceso educativo (familia y docentes), igualmente señala propuestas en relación a los objetivos, los temas, contenidos y estrategias. El modelo con el cual implementa este trabajo es el demonizado "Modelo Biográfico y Profesional.

Específicamente, en el capitulo noveno del libro titulado "La formación de los educadores sexuales", describe su programa de formación, el cual propone los siguientes objetivos generales a alcanzar:

Cuadro 41

La formación de los educadores y las educadoras sexuales: Objetivos generales
➢ Adquirir los conocimientos básicos sobre sexualidad, especialmente los referidos a la infancia y adolescencia. ➢ Conocer los objetivos y contenidos de la educación sexual. ➢ Adquirir una actitud tolerante, ética y erotofílica, que les permita ofrecer una visión positiva de la sexualidad y respetar toda forma de diversidad biográfica, compatible con la salud. ➢ Hacer educación sexual en el aula. (López, 2005, p. 80)

El programa expuesto, consta de once sesiones de trabajo presencial, una vez a la semana por un espacio de tres horas, con evaluación al inicio y final del proceso. Entre la temática

propuesta están las actitudes, los valores y normas en educación sexual; concepto profesional de la sexualidad; sexualidad infantil y adolescente; modelos de educación sexual; el trabajo con padres; los objetivo y las actividades de la educación sexual, los recursos y las actividades en educación sexual y la evaluación en este tipo de educación. El autor de este programa, señala con claridad y gran presión los pasos y estrategias de aprendizaje a seguir, en el desarrollo de cada temática dentro de este proceso.

- Otro programa, que ha tenido difusión importante, es el Programa Harimaguada de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de Canarias, cuyo objetivo general es la inclusión de la educación sexual en el currículo escolar. El programa en general trabaja con la población estudiantil, la familia y el colectivo docente. Este manual tiene la virtud de retomar la experiencia de años de trabajo en educación sexual, ampliamente probada en España, además, se fundamenta en contenidos teóricos de la psicología evolutiva, permitiendo intervenir de forma pertinente en las diversas Unidades Didácticas de forma sistemática. Desde el punto de vista pedagógico, recoge los conceptos y praxis de la pedagogía de boga, y presenta los insumos de un programa que surgió y fue elaborado desde el sistema educativo por profesionales de la educación, concretamente, en lo que respecta al docente, el programa en cuestión ha elaboro una "Guía Didáctica del Profesorado" (1994).

Dicha guía está integrada por tres fases (Fase Preactiva, Fase Activa y Fase Evaluativa), previo a iniciar la primera fase, hay un periodo de trabajo destinado a concreción de las condiciones necesarias para el desarrollo del programa, que tiene que ver con la aprobación de Programa de Educación Sexual por parte de colectivo docente y lograr el compromiso docente en la concreción del mismo, además, de la aceptación por parte del Consejo Escolar. A continuación se describen de forma general las fases:

a) Fase Preactiva. En ella se desarrollan actividades de evaluación previa propiamente con el colectivo docente, se evalúa contenidos, estabilidad laboral, disponibilidad horaria, organización del centro, recursos disponibles, entre otros, así como la evaluación del entorno.

Además, en esta fase se brinda la formación inicial del colectivo docente por medio de un curso intensivo. Los temas fundamentales que se abordan son: Sexualidad (concepto y actitudes); evolución de la sexualidad; metodología de la educación sexual y la educación sexual dentro del proyecto educativo y curricular de centro.

Esta fase, cuenta con un encuentro con madres y padres de familia, así como, la revisión y edición de materiales didácticos (revisión de materiales que tiene la institución, contextualización de recursos, elaboración y dotación de recursos).

b) Fase Activa. En este momento el colectivo docente (posterior a su formación inicial) desarrolla el programa en su aula de clase, integrando la propuesta curricular de Harimaguada, según nivel y ciclo.

Igualmente, en esta fase hay programado un espacio denominado formación-seguimiento del profesorado, donde se realizan las siguientes acciones: valoración y discusión de las actividades desarrolladas en el aula, construcción de un plan de actuación pedagógica hasta el próximo encuentro, se dan recursos didácticos y técnicas de trabajo, realización de actividades de formación docente y la valoración general de la marcha del proceso en el Centro. Esta fase, incluye en caso de necesidad un espacio para la formación de padres y madres de familia (discusión de pautas, colaboración con el centro y docentes, formación específica, entrega de folletos, entre otros).

c) Fase Evaluativa. Esta fase hace referencia directamente a comprobar si los fines y procesos planteados al inicio se han alcanzando, que problemas han surgido y sus razones. La evaluación incluye contenidos, así como cambio de actitudes y conductas, tanto desde un punto de vista cuantitativo como cualitativo. Todo esto redunda en que este proceso de evaluación continua, ha venido en pro del mejoramiento constante del programa en sí.

- "Programa Integrado de Pedagogía Sexual" es un documento que según sus autores, fue pensado para el colectivo docente y en las dificultades que contrae la educación sexual en el medio escolar. Este programa, es producto de un trabajo de revisión y elaboración desarrollado

en el Instituto de Bioética a lo largo de tres años, es un instrumento metodológico para iniciar la programación de la educación sexual en el centro educativo y su integración en el currículo escolar. Señala sugerencias concretas que den la formulación de objetivos, selección de contenidos y diseño de actividades de un programa de educación sexual válido en los diferentes ciclos. Según señala Salvat, en el prólogo de este documento:

> "…la característica de este programa es el de ser un Programa integrado. Y esto en un doble sentido. Primero y principalmente, porque este programa quiere integrar en sí mismo todas las dimensiones reales de la persona humana, y en este sentido quiere ser también un Programa integrador, y en segundo lugar, quiere integrar todo el proceso educacional y evolutivo que se desarrolla a lo largo de toda la vida escolar y media" p. 14.

Esta propuesta, se presenta al cuerpo docente subdividida en varias partes:

Cuadro 42

Programa integrado de pedagogía sexual: Pasos	
a) Orientaciones preliminares	Donde se señalan aspectos relacionados con la educación sexual dentro del marco de la salud; sobre la pedagogía integrada dentro de los aspectos científicos, humanistas, éticos, etc.; relación con la familia; entre otros.
b) Presupuestos psicológicos y orientaciones pedagógicas	Que hace referencia a las características de cada grupo según edad; intereses y motivaciones en el campo de la sexualidad del estudiantado; y señalan el marco pedagógico según la etapa escolar.
c) Finalidades y objetivos de la programación	Se describen la finalidad de la educación sexual; formulación de objetivos (generales y específicos).
d) Contenidos y bloques temáticos en el estudio de la sexualidad	Donde se abordan aspectos relacionados con el trabajo de los temas en pedagogía sexual; lenguaje y significación; o adaptación de temas según las circunstancias del centro; entre otros.
e) Propuestas metodológicas orientaciones didácticas	Hace alusión a diversas orientaciones de actuación metodológica (personalización, enseñanza creativa, diseño de actividades según etapa evolutiva, entre otros).
f) Recursos pedagógicos para el programa	Se señalan recursos humanos y materiales, entre otros.

- Por su parte, José Luís García Fernández elaboró una "Guía práctica de información sexual para el Educador" (1984), basada en la su práctica profesional, apoyo de otros investigadores y las necesidades de la sociedad española, así como aportes de trabajos de investigación. La propuesta presenta tres capítulos o partes principalmente, de las cuales, se desprenden diversos temas relacionados:

Cuadro Nº 43

Guía práctica de información para el educador
a) Planteamientos teóricos para una intervención (modelos, tipos de intervención, necesidad de la educación sexual, el ¿quién?, ¿cuándo?, y ¿dónde? de la educación sexual.
b) La intervención en el ámbito escolar (Características, hogar y escuela, introducción a la educación sexual, planificación de programas, evaluación de necesidades e intereses del alumnado, recursos humanos, role docente, actitudes, finalidades y objetivos en la educación sexual, programas, metodología y recursos técnicos, evaluación, entre otros).
c) Los contenidos (presenta diversos temas para ser abordados: sexualidad humana, reproducción, adolescencia, la pareja, sexualidad en la tercera edad, entre otros).

- De la misma manera, Nieves López Soler presenta un programa denominado "Curso de Educación Afectivo-Sexual" (2003), el cual viene acompañado de otro libro (bajo el mismo nombre), donde se señalan los ejercicios de cada tema teórico. Estos textos integran el manual teórico-práctico de la asignatura de "Educación Afectiva-Sexual" y lo utilizan en la formación docente en materia de sexualidad.

Esta autora, brinda su propuesta de formación, por medio de una serie de temáticas sobre sexualidad a través de las diferentes fases evolutivas, incorporando el tema de las necesidades educativas especiales, así como las pautas sobre cómo desarrollar un programa en el centro educativo, su metodología, las actividades y orientaciones sobre posibles actuaciones docentes cuando se trata el tema.

Además, proporciona los conocimientos científicos y pedagógicos acerca de la sexualidad y la educación sexual, así como los conocimientos técnicos profesionales para la

construcción de programas de educación sexual o afectivo sexual como lo denomina la autora. Igualmente, brinda información de contenido actitudinal-personal para una labor positiva en el abordaje de los diversos sectores de la comunidad educativa, como estudiantes, la familia, colegas del centro educativo y otras organizaciones sociales relacionadas. Su propuesta presenta la siguiente distribución general:

Cuadro Nº 44

Curso educación afectivo y sexual	
a) Educación Afectiva-Sexual. Incluye, conceptos modelo de educación sexual, educación sexual y currículo, aspecto sobre la transversalidad, la formación del colectivo docente, entre otros.	e) Educación Secundaria. Incluye, sexualidad en la adolescencia, conducta sexual, necesidades en esta etapa, relaciones con el adulto, adolescencia y sociedad, peligros en esta etapa, educación sexual para adolescentes, la introducción de la afectivo-sexual en el currículo, entre otros
b) Sexualidad: Pasado, Presente y Futuro. Incluye, limitaciones y mitos, problemas presentes en relación a la sexualidad y educación sexual, objetivos y prácticas y diagnostico inicial.	f) Orientación Escolar y Educación Afectivo-Sexual. La temática en este apartado gira en torno a, pasos en el desarrollo de un programa, trabajo en el aula (metodología, recursos, actividades y evaluación), importancia del desarrollo de valores y actitudes, perfil docente, entre otros.
c) Educación Infantil. Trata de temas sobre sexualidad en la infancia, educación infantil y sexualidad, características se la sexualidad en esta etapa evolutiva, necesidades básicas, intereses afectivos y sexuales, orientaciones para una educación sexual pertinente, introducción del eje afectivo-sexual en el currículo, y actividad de práctica, entre otros.	g) Posibles Problemas Afectivos-Sexuales de nuestro alumnado. Abordando temas relacionados con problemas afectivos-sexuales del estudiantado, afecto y familia, mala educación sexual, entre otros, así como orientaciones generales y pautas de actuación, entre otros
d) Educación Primaria. Abarca, la sexualidad en la pubertad, cambios fisiológicos-sexuales, afectivos-psicológicos y cognitivos, necesidades educativas, orientaciones, trabajo desde el currículo, entre otros.	h) Educación Afectivo-Sexual y Necesidades Educativas Especiales: sexualidad en la educación especial, características de las personas con discapacidad, consideraciones metodológicas según la discapacidad, etc.

- Nuevo documento denominado “Prevenir el sida: Guía para padres y educadores” (2002), elaborado por José Pedro Espada Sánchez y María José Quiles Sebastián, presenta al docente una guía sencilla para maestros, orientadores y profesores/as, sobre el abordaje de la prevención del SIDA, que junto a los contenidos informativos, da pie a un análisis de la situación, problema y causas, así como la presentación de estrategias preventivas más eficaces que se pueden realizar desde el hogar.

Esta guía, presenta las herramientas de prevención de forma comprensiva, facilitando su aplicación y adaptación en los centros educativos por el colectivo docente, además, señala la prevención del sida como un proceso de tres niveles (primario, secundario y terciario). La distribución de sus contenidos se describe a continuación:

Cuadro 45

Prevenir el sida: Guía para padres y educadores	
a)	La realidad del Sida (conceptos, detección, transmisión, tratamientos, entre otros).
b)	La prevención del Sida (conceptos, tipos, ámbitos de prevención, campañas institucionales, entre otros).
c)	Adolescencia, sexualidad y Sida (sexualidad adolescente, adquisición de conductas de prevención, entre otros).
d)	Prevenir el Sida en la escuela (elaboración de programa preventivos, diagnostico, elaboración de objetivos, aplicación de programas, evaluación, entre otros).
e)	Prevención terciaria en el Sida infantil (Sida pediátrico, tratamientos, repercusiones psicológicas del Sida infantil, entre otras).
f)	Actividades para la prevención del sida en el aula (actividades para la fase educativa y para la adquisición y mejora de habilidades, entre otras).

2.6.9 Programas: Formación docente en Costa Rica

Con respecto a Costa Rica, la situación de construcción, ejecución y evaluación sistemática de programas, destinados a la formación o capacitación docente de secundaria, en el área de la sexualidad y educación sexual, ha sido poca o muy poca.

Entre las instituciones que han realizado esfuerzos con este fin, se encuentran las Universidades Públicas, las cuales han programando capacitaciones esporádicas o han dado

algún curso dentro de la maya curricular (o a manera de curso optativo) de determinadas carreras (esto dentro del proceso formación). Algunas instituciones del Estado, también han realizado algunos procesos de esta índole (Ministerio de Educación Públicas (MEP), Asociación Demográfica Costarricense (ADC), por ejemplo). Por su parte organizaciones no gubernamentales, han ejecutado acciones en torno a la formación docente, en forma de cursos, talleres, conferencias, entre otros (Instituto WËM, Asociación Sexo Amor y Vida, Asociaciones pro-derechos de las personas homosexuales, bisexuales, transexuales, entre otras).

Entre las acciones formales de formación en sexualidad al colectivo docente se pueden señalar las siguientes:

- **Ministerio de Educación Pública de Costa Rica**. Con respecto a esta institución a lo largo de los años, ha brindado algún tipo de formación-capacitación sobre la temática, sobre todo respondiendo a programas determinados, producto de una iniciativa del gobierno de turno o de las primeras damas (como se ha descrito en el apartado de la reseña histórica de la educación sexual en Costa Rica) o producto de acuerdos internacionales. Sin embargo, estos esfuerzos han quedado en la gran mayoría de los casos, sesgados a nivel de contenidos, ejecución y sobre todo de evaluación sistemática y seguimiento continuo, esto por razones ideológicas, por falta de financiamiento o voluntad política.

Actualmente, el MEP a través del Departamento de Educación en Salud y Ambiente, y dentro de este, el área de Educación Integral de la Sexualidad, ha estado trabajando dando capacitaciones al colectivo docente (como se señaló en el apartado referente a la reseña histórica de la educación sexual). Con respecto a esta capacitación docente, hasta el momento se ha dotado a 20 regiones educativas, de las 22 con que cuenta el MEP, dicha capacitación tiene una duración de 40 horas, sobre temática relacionada con conceptos básicos, legislación vinculante, afectividad, temas transversales en el trabajo de aula, pedagogía de la educación de la sexualidad, aspectos biológicos de la sexualidad, desarrollo psicosexual, sin embargo, no existe evaluación de dicho proceso de formación por falta de recursos económicos principalmente (Sánchez, Entrevista, MEP, 2008). Sobre este proceso desarrollado por esta institución, ha habido muchas críticas a lo largo de su implementación, que van desde la misma Política de

Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad, pasando por los contenidos y sesgos en la temática, como se ha señalado en detalle en otros apartados.

Otro proceso desarrollo por el MEP, bajo la dirección del Antiguo Departamento de Educación Integral de la Sexualidad Humana consistió en una "Guía Metodológica" titulada "Análisis de situación: Educación de la Sexualidad con la participación de la Comunidad Educativa" (2005). Esta guía metodología, tiene como objetivo diseñar y ejecutar un proceso de análisis de la situación para abordar con recursos locales y externos la sexualidad.

Según lo indagado, dicha guía fue validada mediante la puesta en práctica en diferentes centros educativos: en la Dirección Regional de Limón, la Escuela Olimpia Trejos; y en la Dirección Regional de Puntarenas, en los centros educativos de Jardín de niños de Riojalandia, Escuela 20 de Noviembre, Escuela de Esparza y Liceo Antonio Obando, durante el año 2000. Señala el MEP (2005) que esta propuesta:

> …demostró que en un corto periodo de tiempo, a un bajo costo, se abren espacios de crecimiento y desarrollo personal y de grupo. A la vez, es posible que los y las participantes vivan un proceso de construcción de alternativas, donde cada persona retroalimenta a la otra desde su cotidiano (p, 7).

Según se puede extraer del documento, esta propuesta permitió el desarrollo de procesos democráticos, innovadores y dinámicos en la toma de decisiones de las situaciones cotidianas, así como la misma contempla la relación entre el resultado de análisis de situación y el proyecto pedagógico, en el tácticas y los pasos a seguir, el procesamiento de datos y la evaluación. La Guía en cuestión señala los siguientes pasos:

Cuadro 46

Programa integrado de pedagogía sexual: Guía metodológica
a) **Integración del equipo de trabajo y diseño de actividades**
a.1) Organización de un grupo de responsables de la actividad encargado de facilitar información, motivar, delegar y convocar (director/a del centro educativo, familia, docentes por ciclos y estudiante, entre otras).
a.2) Elaboración de un mapa o croquis de la comunidad. (que incluya el centro educativo, otras instituciones y recursos comunitarios, entre otros).
a.3) Diseño de diferentes actividades que faciliten la recolección de datos. Se recomienda tomar en cuenta la participación de niños/as y jóvenes, familia, corresponsales de procesos de formación, personal docente, lideres, entre otros. Las actividades deben tomar en cuenta las edades de los participantes, el género, que propicien discusión por grupos donde se estudie la dimensión de la persona menor de edad, la dimensión del centro educativo y del docente, entre otros. Así como selección de facilitadores para que desarrollen las actividades y la creación de una agenda de trabajo
b) **Ejecución de las actividades**
b.1) Inicio. Se convoca al grupo según conformación.
b.2) Exposición de metodología de trabajo.
b.3) Trabajo en grupos. El grupo trabajará las siguientes preguntas generadoras: ¿Qué es sexualidad?, ¿Cómo la entendemos?, ¿Qué sentimos sobre esta?, ¿Qué relevancia tiene en nuestras vidas? Y señalarán fortalezas y debilidades que presenta la comunidad, la institución educativa. El resultado del trabajo se expone y se buscan alternativas de solución.
b.4) Sistematización de la información y su devolución. En esta fase los datos se someten a un proceso de sistematización e interpretación, con los cuales se fundamentara el proyecto pedagógico, entre otros.
b.5) Responsabilidades. En esta fase, se precisa el nivel de responsabilidad y compromiso, que asumirá el centro, el equipo de coordinación institucional. Igualmente se propone que la comunidad

- **Asociación Demográfica Costarricense.** En sentido de educación sexual y formación docente, la Asociación Demográfica Costarricense (ADC) cuenta con un proyecto llamado “Prevención de Embarazo en Adolescencia”, el cual se viene desarrollando desde el año 2003 a nivel nacional.

Dicho proyecto, consiste en capacitar al personal de educación y salud en el tema de sexualidad integral, con una serie de manuales llamados “Adolescencia. Época de Planear mi

Vida", los cuales están elaborados desde una metodología participativa. Esta institución brinda capacitación al colectivo docente, con el objetivo de que estos se comprometan una vez finalizada la capacitación, a repetir el mismo taller con grupos de estudiantes de sus respectivas comunidades. Por su parte la Asociación Demográfica Costarricense, los apoyan brindándoles el material necesario en el momento de hacer las réplicas de los talleres, sin embargo, la participación a este proyecto por parte del colectivo docente y centros educativos es totalmente voluntaria.

Con respecto a los manuales, hasta el momento se han elaborado tres manuales diferentes de la serie "Adolescencia. Época de Planear mi Vida". Documentos que se integran de la siguiente manera:

Cuadro 47

Manuales Serie "Adolescencia. Época de planear mi vida"	
Manual	Temas
Nº 1	Adolescencia, comunidad, autoestima, valores, construcción social del género, proceso de toma de decisiones, paternidad y maternidad, sexualidad y reproducción e infecciones de transmisión sexual.
Nº 2	Prevención del uso y abuso de drogas, prevención de la violencia, masculinidad (es el tema de salud sexual y reproductiva enfocado a los varones.
Nº 3	Sexualidad integral, diversidad sexual y concepto de amor. (Este documento está en proceso de validación).

Con respecto al proceso de validación de los manuales, dicha evaluación se realizó por medio de un grupo focal. Para el mismo elaboraron un pre test y un post test de cada uno de los capítulos desarrollados en el manual, por medio de los cuales se evalúo que cumplían los objetivos propuestos en cada uno de los capítulos. Según la fuente consultada (Vega, ADC, 2008), por lo general, en dicho proceso de evaluación participan dos personas, una como facilitadora y la otra persona como observadora del proceso, quien evidentemente luego realiza los aportes necesarios, según lo observado. A nivel de evaluación general del proceso del proyecto, la consultora Padilla (2007), profesional que efectúo el diagnostico metodológico de los talleres la consultoría se caracterizo:

> …por la participación de las diferentes partes que se involucran en el proceso de capacitación, por tanto se priorizó en los aportes y señalamientos dados por los técnicos que imparten los talleres como también los grupos o participantes receptores de los talleres (docentes, profesionales en salud y adolescentes) (p.2).

Se efectuaron entrevistas semiestructuradas de forma individual (dos personas facilitadoras de los talleres que forman parte del equipo de la ADC; a personas facilitadoras formados en las capacitaciones y que hayan replicado las mismas; cuatro personas del área educativa y tres del área de salud; a adolescentes que recibieron la capacitación, tres adolescentes de educación secundaria y a un experto en el tema de adolescencia). La entrevista se basó en una guía de entrevista con las preguntas de evaluación formuladas en los términos de referencia y adecuadas según la persona entrevistada.

Los resultados son muy positivos con respecto a la coherencia entre objetivos y metodologías; y la eficacia y eficiencia de la metodología. Ya que se cumplieron los objetivos propuestos. “No obstante, los datos meramente estadísticos no permiten realizar una evaluación precisa sobre los efectos a nivel cognitivo y práctico que las capacitaciones están teniendo en las poblaciones metas (Padilla, 2007, p.2).

- Desde el **Instituto de Estudios de la Mujer** de la Universidad Nacional, surge un módulo denominado “Promoción de la Sexualidad en la adolescencia desde la solidaridad y el cuidado mutuo” (2007). Este es el material didáctico de apoyo del curso de capacitación que lleva el mismo nombre, en el cual participaron estudiantes de educación, docentes de las carreras de educación y docentes, tanto de la universidad misma, como del Ministerio de Educación Pública.

Según describe las páginas introductorias:

> “…este módulo pedagógico apuesta por tratar la temática desde el conocimiento y no desde el prejuicio, partiendo de una visión que entienda

> que las mujeres y los hombres son socializados de forma diferente y además desde una posición que reconozca la diversidad de formas de pensar, experimentar, vivir y de ser" (Quirós, 2007, p.11).

La idea es que este recurso pedagógico sea un instrumento de acompañamiento para el colectivo docente, de manera que posean sugerencias para el escrutinio conceptual y dispongan de actividades para establecer espacios de deliberación para la promoción de la sexualidad desde el cuidado equitativo y la afectividad desde la promoción del derecho a vivir, libre de violencia, coerción o manipulación.

A continuación de manera general se detallan la distribución y contenidos de este módulo:

Cuadro 48

Modulo: Promoción de la sexualidad en la adolescencia desde la solidaridad y el cuidado mutuo Contenidos del módulo	
Primer capítulo	Brinda elementos teóricos-conceptuales sobre la "educación integral de la sexualidad desde un enfoque de equidad de género, derechos humanos y diversidad".
Segundo capítulo	Hace referencia a la propuesta pedagógica y a la afectividad desde el enfoque de DDHH, equidad de género y diversidad, dando las indicaciones además de cómo trabajar este módulo.
Tercer capítulo	Titulado "Para sentir, pensar y fortalecer nuestro trabajo para la promoción de una sexualidad desde la solidaridad y el cuidado mutuo", donde se presentan una serie de reflexiones y actividades para coronar estos contenidos a los heterogéneos colectivo de adolescentes. En este capítulo se presentan las diferentes unidades temáticas, objetivos, igualmente cada unidad se divide en una parte de reflexión teórica y una segunda parte que se dedica a actividades para incorporar la teoría con los grupos.

En total son cinco unidades temáticas, distribuidas en los siguientes contenidos: ¿Un "poder sobre otros" o un poder para cuidarnos mutuamente?; ¿Quiénes son los y las adolescentes?; Ser hombre… ¿y su sexualidad? Ser mujer… ¿y su sexualidad? ; La sexualidad y la salud reproductiva de las mujeres y hombres adolescentes; y "El camino hacia la solidaridad y el cuidado mutuo en la sexualidad.

- **Instituto WËM**. Este Instituto es una organización no gubernamental, que tiene como norte la educación, la acción, la intervención psicosocial y la investigación acerca de la problemática que se deriva de una vivencia y socialización patriarcal y fragmentada de la masculinidad, la pareja y la sexualidad. En su eje referente a educación, dicho Instituto brinda cursos y talleres de sensibilización y capacitación a funcionarios/as gubernamentales, organizaciones de la sociedad civil y a profesionales que deseen capacitarse en temáticas de interés del Instituto. Según las fuentes consultadas, cada uno de los cursos o talleres que se desarrollan han sido diseñados partiendo de la formación teórico conceptual y experiencia acumulada, y su metodología ha sido valida. El curso tiene una duración de tres días, es para 30 personas por grupo y tiene un costo económico definido.

Específicamente en sexualidad este instituto ofrece el curso "Sexualidad integral y educación sexual", según la descripción del curso busca comprender la sexualidad desde un enfoque integral y humanista. Con el curso se pretende desarrollar un marco teórico que permita comprender la sexualidad como una experiencia humana que incluya múltiples factores (biológicos, espirituales, éticos, políticos). Los temas que abordan en el curso se presentan en el siguiente cuadro:

Cuadro 49

Curso: "Sexualidad integral y educación sexual" Temática
➢ La socialización de la sexualidad.
➢ Marco conceptual de la sexualidad integral.
➢ Los holones.
➢ ¿Cómo se construye la sexualidad en una persona?
➢ Sexo, identidad sexual, identidad de género.
➢ Prácticas sexuales y orientación sexual.
➢ Respuesta sexual humana.
➢ Paradigma de la diversidad sexual.
➢ Teoría Queer, homosexualidad.

Igualmente este Instituto ha publicado un libro titulado “El plan de vida: sexualidad infantil y adolescencia, su pedagogía a cargo de personas adultas” (2002). Este documento brinda aportes Epistemológicos, presenta cuatro capítulos, el primero de ellos, da las bases teóricas epistemológicas de la educación sexual; el segundo capítulo señala las bases de la sexualidad durante la infancia y la adolescencia; el tercer capítulo, aborda la educación sexual durante la infancia y la adolescencia y en el cuarto capítulo, se presenta un taller de pedagogía de la sexualidad, donde se señalan objetivos, módulos, actividades y técnicas. Este taller se ha validado con más de un centenar de grupos de personas adultas, la gran mayoría docentes de ambos sexos y de diferentes zonas geográficas.

- **Instituto Sexo Amor y Vida.** Igualmente, este Instituto es una organización no gubernamental, donde se imparten talleres/o conferencias (sobre madurez afectiva, sexualidad, sensibilización en sexualidad), dirigidos a madres y padres, niños, niñas, religiosas/os, personas mayores, y claro está a docentes.

Específicamente en materia de de sexualidad y educación sexual con el colectivo docente, esta organización brinda talleres sobre: “Madurez afectiva y sexualidad para maestros/as”, con una duración de cinco horas de trabajo, hasta veinte (o más) horas de formación en metodología de abordaje, de acuerdo a las necesidades de cada grupo que lo solicita. Otro curso que desarrolla este organismo, se denomina “Formación en metodología de abordaje para la educación de la sexualidad”, el objetivo es construir propuestas de educación sexual para diferentes grupos humanos, con una duración de sesenta horas.

- **Serie de talleres para la educación sexual con adolescentes.** Barth, Lía (1988), realizó un estudio durante los años 1981-1986, con jóvenes, mujeres y varones de áreas urbanas rurales y periurbanas, en el campo de la educación sexual, en el cual detectó (entre otras cosas), obstáculos que experimenta el colectivo docente de secundaria al brindar educación sexual, entre ellos, se pueden citar mitos, tabúes y prejuicios personales, desconocimiento o poca información sobre la temática, así como la expresión de temor y vergüenza para abordar el tema en el aula de clase.

A partir de esta investigación, construyó una propuesta que integra una serie de talleres para la educación sexual con adolescentes, bajo la "Metodología del Lenguaje Total", lo cual generó la creación de una unidad denominada "¿Qué es una unidad educativa de participación?, dirigida a docentes de secundaria, con la finalidad de que este sector profesional, viva en forma participativa, lúdica y democrática los procesos de educación sexual, así como que puedan revisar su propia práctica. Con respecto a las unidades de educación participativa para la sexualidad, estas son "…sistematizaciones temáticas y metodológicas. Constituyen una guía metodológica, que permite al educador iniciar y dar continuidad al proceso educativo sin necesidad de agotarlo con la finalización de la misma" (Barth, 1988, p.77). Señala la autora, las unidades fueron aplicadas y revaloradas, para luego ponerla en práctica con 12 educadores y 360 estudiantes, donde el proceso vivido y las reflexiones del grupo fueron indicadores para comprobar la validez o no, de los ejercicios desarrollados.

Las unidades se presentan en cuadernillos, que proporciona una síntesis de marco teórico, que permite al colectivo de educadores/as ubicarse respecto a los principios básicos de la metodología propuesta y del concepto de sexualidad, objetivos generales, una introducción que señala los objetivos propuestos en relación a los ejercicios propuestos, entre otros. Según señala la autora, esta unidad se aplicó al colectivo docente interesado, ofreciéndose casi treinta cursos con una duración de dos días.

2.6.10 Sobre los programas de formación docente descritos:

A manera de comentario, se evidencia en la información descrita que en Costa Rica la oferta de programas de formación o capacitación dirigida a docentes de secundaria en sexualidad y educación sexual es poca. Indudablemente el Estado costarricense, a través de sus ministerios u organismos, debería llevar la voz cantante en materia de formación y capacitación docente en este tipo de educación, sin embargo, no es así del todo, debido a múltiples factores (ya algunos señalados en apartados anteriores). Apoyamos a Gil (2003), que manifiesta que en el país urge contar con un programa para la educación sexual integral, con respaldo científico y bien organizado, y dicho programa debe responder a los intereses del estudiantado y sus necesidades evolutivas. Añadimos a lo comentado, que paralelo a dicho programa, es necesario

un proceso de formación docente en sexualidad, educación sexual, para la eficiente marcha de dicho programa.

Por otro lado, hay organizaciones gubernamentales que trabajan sobre áreas especificas de la sexualidad o problemática generada, como puede ser el proyecto de prevención de embarazo adolescente, de la Asociación Demográfica Costarricense y en su momento con los trabajos desarrollados por Barth (1988), o bien otras instituciones que se han preocupado por una educación sexual integral con un énfasis en género, como es el caso del Modulo desarrollado por el Instituto de la Mujer, denominado "Promoción de la Sexualidad en la adolescencia desde la solidaridad y el cuidado mutuo", que han desarrollado cursos dirigidos a docentes para este fin. Sin embargo, estas acciones deben partir de la voluntad del colectivo docente, ya que el MEP, no las acoge dentro de su proceso de formación o las ha asumido circunstancialmente.

Otros ejemplos de organización, pero en este caso no gubernamental, son el Instituto WEM y la Asociación Amor, Sexo y Vida, que brindan cursos, charlas o programas y literatura de formación para la persona que quiera trabajar en educación de la sexualidad, desde la masculinidad, en el caso de la primera y el trabajo en sensibilización y metodología pedagógica, entre otros como es el caso de la segunda organización nombrada. En relación a estas, se reconoce por parte de quienes escriben esta investigación, que realizan una labor importante, pertinente y bajo pautas de conceptualizaciones claras, sin embargo, son acciones que llegan a aquellos colectivos docentes interesados o que tienen las posibilidades de tiempo, espacio y económicas para desarrollarlos.

Desde la óptica de la información, se considera que en Costa Rica existen actualmente, escasos programas de formación docente en materia de sexualidad y educación sexual, tanto desde el ámbito universitario (como se señaló en el apartado de instituciones de formación docente), como institucional, y aquellas que existen, muchas veces no reúnen claramente las condiciones adecuadas en aspectos teóricos y metodológicos o evaluativos, que comparten en gran medida algunas de las características de los programas, identificadas por Miqueo, 1996) (ver tabla....) . Por otro lado, los programas que reúnen algunas características deseables, no son generalizados a toda la población, por falta de establecer sistemas de cooperación

interinstitucional o porque son iniciativas de asociaciones privadas.

Con respecto al modelo teórico para abordar este tipo de educación, podemos observar que el empleado por el MEP, no reúne las características o condiciones del modelo Biográfico y Profesional, que se propone en el Programa de Formación de esta investigación, quizá los programas o módulos expuestos, que más se acercan al modelo citado (aspecto que sería motivo de mayor profundización investigación, sobre todo en aspectos evaluativos de resultados), son las propuestas impulsadas por las organizaciones no gubernamentales señaladas.

Recapitulando, todo lo anteriormente señalado de los estudios y fuentes consultadas a lo largo de este informe podemos descubrir tres grandes requisitos de formación, para contar con docentes *eficaces* en educación sexual, a saber:

Cuadro 50

Requisitos de formación docente identificados
➢ Conocimientos en sexualidad humana y educación sexual para adolescentes.
• Actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual.
• Habilidades-estrategias para la enseñanza de la educación sexual, así como disposiciones personales propias para este tipo de educación.

Con respecto al primer requisito, *conocimientos en sexualidad humana y educación sexual* para adolescentes, las investigaciones citadas a lo largo del trabajo, hacen alusión a la necesidad de que el colectivo docente conozca la teoría existe en materia de sexualidad como concepto multidimensional de sexualidad y sus funciones de la sexualidad; teorías sobre desarrollo humano y las características de la sexualidad en la etapa adolescentes desde un plano biopsicosociocultural, así como la educación sexual desde el contexto de salud. De manera que este profesional puede profundizar en temáticas tan variadas como: salud, educación sexual, anatomías sexual, respuesta sexual humana, modelos de educación sexual, cambios en la adolescencias (biofisiológicos, orientaciones del deseo, afectos sociales y sexuales, relaciones interpersonales, conductas de riesgo, violencia sexual, métodos anticonceptivos y de prevención), sobre autoestima, concepto de actitud hacia la sexualidad, análisis de valores, la

sexualidad de la persona discapacidad, género, y legislación pertinente, entre otros.

Otro requisito está orientado hacia el tema de las *Actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual.* Igualmente los estudios hacen referencia a la necesidad que el colectivo docente no solamente conozca conceptualmente los significados de estos términos, sino pueda integrarlos en sus vidas. Se requieren docentes con actitudes abiertas y flexibles en torno a la sexualidad, su vivencia y manifestaciones que le permitan interactuar de manera profesional con las diversas historias o biografías sexuales de sus alumnos y la suya propia. En este punto, existe a nuestro criterio dos líneas de actuación, una en relación a un proceso de autoconocimiento actitudinal por parte del colectivo docente en lo atinente a sus actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, y otra línea sería, el conocimiento de estrategias para generar actitudes positivas en sus alumnos/as, en esta dimensión tan diversas como es la sexualidad. De manera, que este colectivo pueda moverse cómodamente logrando contar con: una visión de sexualidad y educación sexual positiva, la defensa del conocimiento científico frente a los estereotipos, conocimiento y fortalecimiento en cuanto a valores del trabajo en equipo, tolerancia, respeto a la diversidad y orientaciones de deseo, igualdad entre los seres humanos, respeto a la historia y biografía sexual de cada sujeto y claro está, al aspecto ético.

El tercer requisito va directamente relacionado con los dos anteriores, trata que el colectivo docente aprenda las *habilidades y estrategias para la enseñanza de la educación sexual, que pueda cultivar en sí mismo las disposiciones personales propias para este tipo de educación.* Nuevamente los estudios dejan ver la necesidad de que los docentes tengan conocimientos específicos de sexualidad y del desarrollo de actitudes, así como conocimiento pedagógico de enseñanza y aprendizaje de la sexualidad. De manera, que puedan abordar la temática desde una apropiada posición psicopedagógica respondiendo a una programación desde el Proyecto Educativo de centro, Proyecto Curricular y Planeamiento en el Aula. Donde estos/as profesionales logren contar con: conocimientos sobre programación en educación sexual, conocimiento de técnicas, estrategias y recursos en este tipo de educación, aprendizaje de habilidades profesionales en dicha materia, fortalecer el sentido de la cooperación-autoeducación en dicho campo, desarrollo de habilidades sociales de comunicación, diálogo y escucha, así como el abordaje de situaciones relacionadas con la vivencia de la sexualidad en la

adolescencia.

Por otro lado, es necesario que este/a profesional pueda iniciar y fortalecer su motivación y disposición en torno a la importancia de este tipo de educación y se muestre amigable a ella. Aspecto que le permita sensibilizarse cada día más en puntos como: la importancia de la sexualidad y de la educación sexual, el humor en la enseñanza, sobre sus necesidades personales en materia de sexualidad y educación sexual, la necesidad de información-formación que tiene el estudiantado para el disfrute de la vivencia sexual responsable y la importancia del trabajo colaborativo entre todos/as los implicados en la educación de los/as menores de edad (centro educativos, colegas, familia y fuerzas vivas de la comunidad, entre otra).

Acompañando a estos tres requisitos e igualmente identificado en la revisión teórica revisada, consideramos necesario que el trabajo docente en educación sexual, debe estar acompañado de una estructura social (Estado, legislación, Ministerio de Educación, otros ministerios afines) concienciada, firme y clara en sus metas y objetivos, que le proporcione al educador y la educadora un andamiaje que le permita desarrollar su práctica educativa de forma eficiente y eficaz.

Estos requisitos fundamentan la presente propuesta de formación docente de secundaria en materia de educación sexual, la cual es fruto como se señaló anteriormente del análisis documental de diversos estudios, así como de personas y fuentes claves de información. Dichos aportes fueron la base de los componentes teóricos y metodológicos para concretar a nivel de construcción, ejecución y evaluación del Programa de Formación propuesto dentro de esta investigación.

CAPÍTULO III

DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

En ese Capítulo, presentamos, los objetivos e hipótesis de muestra la investigación, así como el proceso metodológico empleado para el desarrollo de la misma. Nuestro estudio tiene como propósito el diseño, implementación y evaluación de un Programa de Educación Sexual dirigido a docentes de educación secundaria de Costa Rica. En la evaluación del programa utilizaremos, la doble perspectiva de la metodología cuantitativa y cualitativa.

3.1 Objetivos de la investigación

El **primer objetivo** fue diseñar un programa de educación sexual para docentes de secundaria de Costa Rica desde un Modelo Biográfico y Profesional que afiance su formación personal-profesional en áreas de conocimiento sobre sexualidad humana: Sexualidad y actitudes (conceptos sobre sexualidad, salud y actitudes), Sexualidad y adolescencia (cambios puberales, respuesta sexual humana, conductas de riesgo, afectos), Sexualidad: diversidad y bienestar personal-social (orientación del deseo, discapacidad y género), y Educación sexual (Docencia y educación sexual: modelos, aspectos legales y rol de la familia y Metodología en educación sexual: fundamentos, elementos teóricos-metodológicos).

El **segundo objetivo** fue la **implementación del Programa de Formación sexual** en un grupo de docentes de secundaria de Costa Rica, para valorar su impacto en las áreas de conocimiento sobre sexualidad humana y educación sexual; así como, el fortalecimiento de actitudes positivas hacia la sexualidad y hacia la educación sexual.

El **tercer** y último **objetivo,** fue **evaluar el Programa de Formación**, se va a tratar de una evaluación **centrada en los objetivos**, en la que las decisiones sobre el éxito del programa se van a determinar en función de si se han logrado los objetivos planteados. En nuestro caso, comprobar si el programa logra incrementar los niveles de conocimientos sobre sexualidad y educación sexual y fomentar unas actitudes más positivas hacia la sexualidad y educación sexual. Además, esos **objetivos reflejan necesidades,** por ello vamos a tratar de comprobar en qué medida el programa satisface las necesidades del colectivo participante. En este caso, en qué medida el programa cubre las necesidades en educación sexual manifestadas por los/as docentes de secundaria. Por último, en cuanto a su implementación, se va a tener en cuenta la **adaptación de la implementación del programa** con el fin de comprobar si se cumplen los objetivos y determinar las fortalezas y debilidades del Programa.

3.2 Hipótesis de la investigación

A continuación, presentamos las hipótesis en relación con la Evaluación del Programa. Vamos a estructurar estas hipótesis en dos grande bloques: En primer lugar, las relativas a la evaluación de la eficacia del programa; y en segundo lugar, las relativas a la evaluación que hacen los/as propios/as participantes de la implementación del Programa

En relación a las hipótesis relativas a la **evaluación de la eficacia del programa:**

Primera hipótesis: esperamos que inicialmente los dos grupos, el grupo que recibe el programa y el que no lo recibe, sean equivalentes. No esperamos que difieran en su composición en relación con las características sociodemográficas y profesionales.

Del mismo modo, esperamos que no haya diferencias significativas entre ellos en conocimientos sobre sexualidad humana y educación sexual en las diferentes dimensiones. Y

por último, tampoco esperamos encontrar diferencias significativas en las actitudes hacia la sexualidad humana y educación sexual.

Segunda hipótesis: Si el programa es eficaz esperamos que, después de su implementación, el grupo de docentes que la recibe presente niveles más altos de conocimientos sobre sexualidad humana y educación sexual en las diferentes dimensiones. Por el contrario, en el grupo que no recibe la implementación no encontraremos diferencias en conocimientos. Por ello, esperamos encontrar diferencias significativas en el nivel de conocimientos entre las medidas antes y después de la implementación en el grupo que recibe el programa, no así en el grupo que no lo recibe.

También esperamos que el grupo de docentes que recibe la implementación del programa educativo, posteriormente a la intervención haya fortalecido sus actitudes positivas hacia la sexualidad humana y educación sexual que el grupo que no recibe la implementación después de la intervención. Por ello, esperamos encontrar diferencias significativas en el nivel de actitudes positivas entre las medidas antes y después de la implementación en el grupo que recibe el programa, no así en el grupo que no lo recibe.

Tercera hipótesis: Esperamos que los efectos del programa se mantengan con el tiempo. Por ello, esperamos no encontrar diferencias significativas entre el nivel de conocimiento sobre sexualidad humana y educación sexual entre la medida tomada inmediatamente después de la intervención y la que se toma seis meses después en el grupo que recibe el programa.

Así mismo, tampoco esperamos encontrar diferencias significativas entre las dos medidas en actitudes hacia la sexualidad y educación sexual posteriores a la intervención.

Cuarta hipótesis: En cuanto a la posible incidencia sobre la eficacia del programa de determinadas características de los/as participantes, esperamos que el programa sea igual de eficaz independientemente del sexo de los/as participantes.

Esperamos que el patrón de resultados sea similar para hombres y mujeres, es decir, que tanto los hombres como las mujeres que forman parte del grupo que recibe el Programa mejoren su nivel de conocimientos en sexualidad humana y educación sexual y en la misma medida.

Y de la misma forma, esperamos que después de la implementación del programa se produzca un incremento en las actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual tanto en los hombre como en las mujeres y también en la misma medida.

En relación a las hipótesis relativas a la **evaluación del programa** por los propios **participantes**:

Quinta hipótesis: Esperamos que el colectivo docente valore positivamente el programa de formación (pertinencia de la temática, estrategias metodológicas, contenidos, estructura del programa, fortalecimiento actitudes, aprendizaje de competencias para el trabajo en la enseñanza de la educación sexual) en el que han participado y se sientan preparados para desarrollar este tipo de educación.

3.3 Metodología de la investigación

3.3.1 Diseño

En el desarrollo de esta investigación, hemos utilizado un enfoque mixto, integrando las perspectivas cuantitativa y cualitativa, siguiendo el modelo de enfoque dominante (Hernández, Fernández y Baptista, 2006). En nuestro caso, prevalece el enfoque cuantitativo y los componentes del enfoque cualitativo fueron complementarios. Además, mediante el proceso de triangulación, que permite cruzar los datos cualitativos y cuantitativos, vamos a tratar de lograr una mayor profundidad en el análisis de nuestros resultados, que nos proporcione una visión más holística e enriquecedora del fenómeno estudiado (Hernández, Fernández y Baptista, 2003).

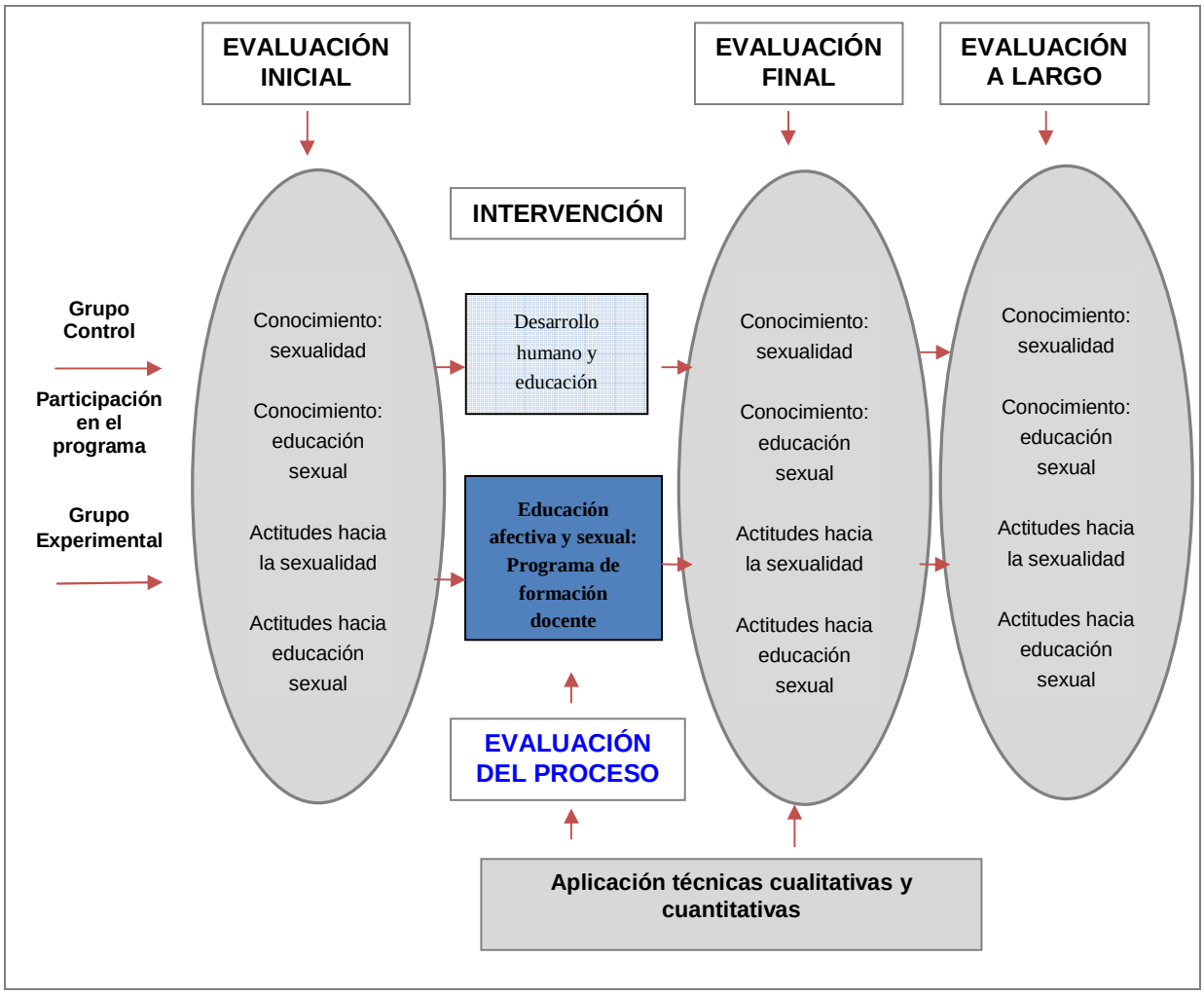


Figura 1. Diseño del estudio: enfoque cuantitativo y cualitativo

Para la evaluación **de la eficacia del programa**, utilizamos el enfoque cuantitativo, concretamente utilizamos los dos tipos de diseños señalados por los autores como los más adecuados para la evaluación de programas. El ***diseño antes-después***, en el que se toman dos medidas de los/as participantes en el instrumento de medida seleccionado –antes y después de participar-. Y también realizamos una evaluación retrospectiva seis meses después, cuando el programa se ha implementado completamente, está suficientemente establecido y lleva el tiempo suficiente para producir los efectos deseados. Y el ***diseño de grupo control***, en el que los/as participantes del estudio se asignan a uno de los dos grupos: grupo control –no participa en el programa- *versus* grupo experimental o tratamiento –participa en el programa-. Estos dos

grupos han de tener las mismas características sociodemográficas, porque para evaluar la eficacia del programa se van a comparar los resultados en el criterio de los dos grupos. En nuestro caso, la asignación de los participantes a los dos grupos no se hizo de manera aleatoria, el grupo de tratamiento o experimental ya estaba previamente conformado, dado que fue un grupo de docentes de secundaria que ya estaba matriculado en ese curso de formación (ver figura 1).

Para la **evaluación del programa**, además de los datos cuantitativos recogidos después de la intervención en relación con la valoración del programa por los/as participantes, utilizamos la metodología cualitativa.

En la metodología cualitativa, utilizamos el método hermenéutico, tratando de comprender los fenómenos de las relaciones humanas en su totalidad (Barrantes, 2001). Nuestra investigación pretende complementar los datos cuantitativos con la información obtenida de la conducta del colectivo docente durante el proceso de ejecución del programa a través de observación participante efectuada en cada una de las sesiones de trabajo; así como, los datos obtenidos por medio de un grupo focal o de discusión al finalizar el programa (ver figura 1). Los resultados de ambas técnicas nos permitirán apoyar, contrastar, ampliar y fortalecer los datos obtenidos de forma cuantitativa y así mismo, enriquecer la investigación en general.

3.3.2 Participantes

Seleccionamos una muestra representativa de la población a la que va destinada el Programa de Formación que son los/as docentes de educación secundaria de Costa Rica. El muestreo fue incidental, porque seleccionamos aquellos/as docentes que estaban participando en algún curso de formación. La muestra final estaba compuesta por 107 docentes de secundaria, donde la mayoría eran mujeres (Ve figura 2). En cuanto a la edad, la edad media de los/as participantes fue de 35,60 años (D.T= 8,61) siendo la edad máxima de 53 años y la mínima de 20 años (Ver tabla 12).

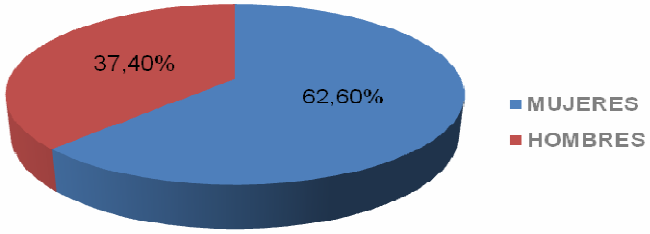


Figura 2. Distribución de los/as participantes por sexo.

A continuación pasaremos a comentar las características académico-profesionales de nuestros/as participantes. En cuanto a su formación, la mayoría del colectivo participante tiene una formación a nivel de Bachillerato universitario (Ver figura 3).

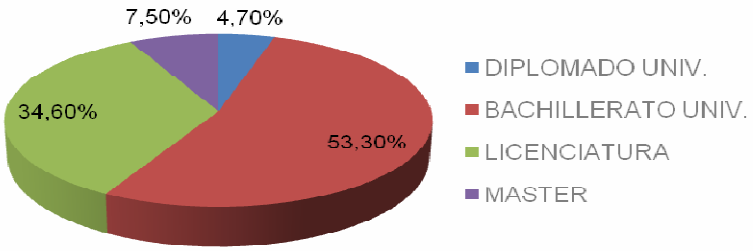


Figura 3. Distribución de los/as participantes por nivel de formación.

Por otra parte, todos/as los/as participantes trabajan en el sistema educativo público costarricense. La media de años de servicio es de 11,91 años (D.T = 18,21), con un máximo de 36 años de servicio y un mínimo de 1 año (Ver figura 14). En cuanto las asignaturas que imparten, destacar que un 27,5% imparten asignaturas relacionadas con el desarrollo personal y familiar (Ver figura 4).

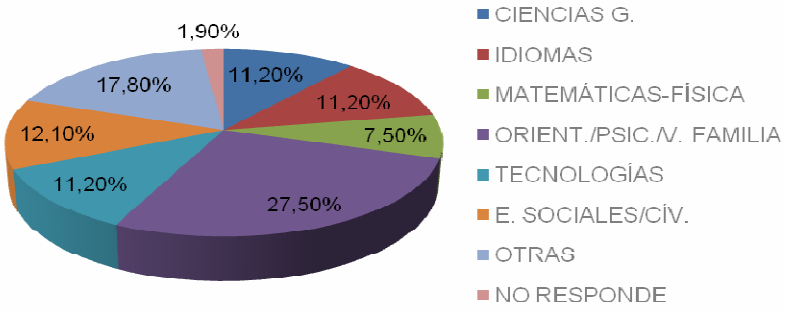


Figura 4. Distribución de los/as participantes por su especialización.

Por último, por lo que respecta a su experiencia o formación en sexualidad y/o educación sexual encontramos que un 66,4% tiene alguna formación adquirida por medio de un curso, un taller o charlas (Ver figura 5)

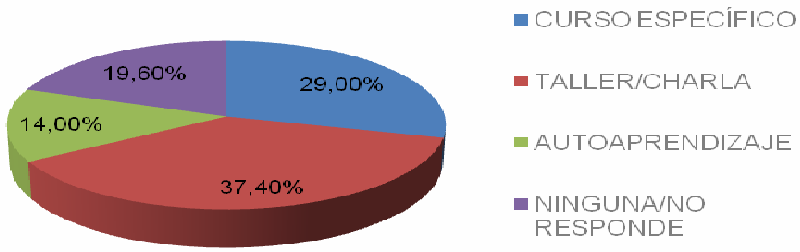


Figura 5. Distribución de los/as participantes por su formación en sexualidad

3.3.3 Variables: manipulación y medida

A continuación, pasamos a describir las principales variables de nuestro estudio, indicando, como las hemos medido unas y como hemos manipulado otras.

3.3.3.1 *Participación en el Programa de formación "Educación afectivo y sexual: Programa de formación docente de secundaria"*

La participación o no en el programa de formación constituye la variable independiente para evaluar la eficacia del programa. El grupo de tratamiento o experimental estaba constituido por el grupo docente matriculados en el Programa de formación, dirigido a docentes de secundaria de la Universidad Nacional de Costa Rica. El grupo control, por su parte, estaba formado por docentes de educación secundaria que realizando otros programas sobre "Desarrollo Humano y Educación" en diferentes carreras de educación de la Universidad Nacional.

El Programa de Formación "Educación afectivo y sexual: Programa de formación Docente de Secundaria" aborda cinco ejes temáticos o líneas de intervención y dos ejes transversales, que integran los diversos tópicos. Se desarrolla, una vez por semana, con sesiones teórico-practicas de cuatro horas, a lo largo de quince sesiones. A continuación comentaremos dichos ejes.

-Eje temático 1: Sexualidad y actitudes.

Este eje, esta constituido por tres temas, el primero está relacionado con el programa en sí mismo, metodología del programa, así como elementos teóricos de orden conceptual sobre sexualidad y educación sexual; el segundo, versa sobre la sexualidad desde un concepto profesional y los conceptos claves dentro de la temática; y el tercero aborda, el tema de las actitudes hacia la sexualidad y la educación sexual (Ver tabla 1)

Tabla 1. Eje tematico1 y los temas que incluye

Eje temático I. Sexualidad y actitudes
Tema I: Sexualidad y educación sexual Tema II: La sexualidad desde un concepto profesional Tema III: Sexualidad y actitudes

-Eje temático 2: Educación sexual

Este eje temático incluye a su vez, tres temas: el primero de ellos está relacionado con la historia y los modelos de la educación sexual (modelo de riesgos, modelo moral, modelo revolucionario y el modelo biográfico y profesional); el segundo hace referencia al tema de legislación sobre educación sexual, los apoyos en relación con la educación sexual, así como los aspectos legales en caso de abusos; el tercero, aborda el papel de la familia en relación con la educación sexual y como factor de apoyo en la labor pedagógica (Ver tabla 2)

Tabla 2. Eje temático 2 y los temas que incluye

Eje Temático II. Docencia: educación sexual
Tema I: Modelos de educación sexual en la escuela Tema II: Educación sexual y apoyo legal Tema III: La familia: educación sexual

-Eje temático 3: Sexualidad y adolescencia

Este eje temático esta integrado por temas relacionados con la sexualidad en la adolescencia. El primer tema hace referencia a los cambios puberales, los cambios bio-fisiológicos y su impacto emocional, y los aspectos físicos, biológicos y emocionales de la respuesta sexual humana; el segundo tema, aborda las diferentes conductas sexuales y los

riesgos asociados, así como las medidas para evitarlos; el tercer tema, retoma los afectos sociales (apego, amistad) y sexuales (deseo, atracción y enamoramiento) (Ver tabla 3).

Tabla 3. Eje temático 3 y los temas que incluye

Eje Temático III. Sexualidad y adolescencia
Tema I: Cambios puberales y respuesta sexual humana Tema II: Conductas sexuales y riesgos Tema III: Afectos y sexualidad

-Eje temático 4: Sexualidad: diversidad y bienestar personal-social

Este eje temático, esta integrado también por tres temas: el primero de ellos, aborda las orientaciones del deseo compatibles con la salud y otras temáticas relacionadas; el segundo, retoma otro aspecto de la diversidad de la sexualidad referente a las personas con discapacidad; y el tercer, aborda principalmente los aspectos relacionados con el género en la educación. (Ver tabla 4)

Tabla 4. Eje temático 4 y los temas que incluye

Eje Temático IV. Sexualidad: diversidad y bienestar personal-social
Tema I: Diversidad y orientaciones del deseo Tema II: Diversidad: sexualidad y discapacidad Tema III: Género: educación en la igualdad

-Eje temático 5: Metodología en educación sexual

Este último Eje temático, esta integrado por un primer tema dedicado a la metodología para la enseñanza de la educación sexual, principios didácticos y orientaciones metodológicas; el segundo, aborda aspectos de orden teórico y metodológico en relación a la

programación en educación sexual: programas, diseño de actividades y utilización de recursos, y el último, se ubica dentro de la temática de estudio teórico y práctico de programaciones y posibles actividades desde cada disciplina (Ver tabla 5).

Tabla 5. Eje temático 5 y los temas que incluye

Eje Temático v. Metodología en educación sexual
Tema I: Fundamentación, principios-orientaciones y organización de centro Tema II: Elementos teóricos – metodológicos: programas, diseño y recursos Tema III: Programaciones y actividades desde la y las disciplinas

b) Ejes transversales.

Además, dentro del programa educativo existen dos ejes transversales, cuya influencia se ve reflejada en todos los ejes temáticos antes descritos. Uno de ellos relacionado con la sensibilización sobre importancia de la sexualidad humana y la educación sexual, así como sobre las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual; y el otro sub-eje, esta relacionado con valoración de su propia autoestima sexual y en relación con su trabajo en educación sexual (ver tabla 6).

Tabla 6. Ejes transversales

Ejes transversales
➢ Sexualidad y educación sexual: Un proceso continuo de sensibilización ➢ Autoestima y Autoestima sexual

3.3.3. 2. Indicadores o criterios de la eficacia del Programa.

En este apartado, incluiremos aquellas variables en las que esperamos se vean reflejados los cambios esperados en los/as participantes para poder determinar la eficacia de nuestro programa para lograr los objetivos para los que ha sido diseñado. Concretamente, evaluaremos dos dimensiones en las que esperábamos que el programa introdujera cambios: Conocimientos y actitudes. Por una parte, los conocimientos sobre sexualidad y educación sexual que los evaluaremos a partir del "Cuestionario de conocimientos sobres sexualidad y educación sexual" (Fallas, 2008); por otra parte, las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, que serán evaluadas por el "Cuestionario de actitudes hacia la sexualidad" (Kirby, 1988 y Félix, 2005) y "Cuestionario sobre actitudes hacia la educación sexual" (Miqueo, 1996) (Ver tabla 7).

Tabla 7. Instrumentos cuantitativos y cualitativos utilizados en la investigación

Variable	Instrumento de evaluación
➢ Conocimientos sobre sexualidad y educación sexual	➢ "Cuestionario de conocimientos sobre sexualidad y educación sexual" (Fallas, 2008)
➢ Actitudes hacia la sexualidad	➢ "Cuestionario de actitudes hacia la sexualidad" (Kirby, 1988; López, 2005)
➢ Actitudes hacia la educación sexual	➢ "Cuestionario de actitudes hacia la educación sexual" (Miqueo, 1996)
➢ Evaluación del desarrollo del Programa	➢ "Guía de evaluación del proceso" (Fallas, 2008) ➢ "Guía de observación del proceso" (Del Campo, 2000, adaptado por Fallas, 2008).
➢ Evaluación del Programa	➢ "Cuestionario para la evaluación del programa" (Fallas, 2008) ➢ "Agenda de dialogo" (Fallas, 2008)

3.3.3.2.1 ***Conocimientos sobre sexualidad: "Cuestionario de conocimientos sobre sexualidad y educación sexual"***

En muestro estudio, consideramos los conocimientos sobre sexualidad como aquellos conocimientos sobre la sexualidad humana y sobre las cuestiones metodológicas y curriculares implicadas en su enseñanza, así como el conocimiento de los recursos sociales y materiales existente para facilitar dicho tipo de educación.

Para evaluar estos conocimientos diseñamos el "Cuestionario de conocimientos sobre sexualidad y educación sexual". Para ello, tuvimos en cuenta los resultados de dos estudios piloto (Fallas, 2006a y b) llevados a cabo en la población destinataria del programa con el fin de detectar necesidades y de una amplia revisión documental de cuestionarios que miden las mismas variables que pretendíamos medir en nuestra investigación (Barragan, 1991; Colectivo Harimaguada, 1991; Dusek, 1977; Espada y Quiles, 2002; García, 1990; Guttentag, 1975; Klein, 1979; López 2005Urruzola, 199; Zimet, 1989).

Para la construcción del cuestionario tómanos algunos ítems de las siguientes escalas y las adaptamos a la sociedad costarricense: "The Sexuality education program feature/program outcome inventory (Klein, 1979); "Conocimientos Fisiológicos" y "Conocimientos-contracepción, Sexualidad General" (García 1984); "Cuestionario de actitudes y cuestionario de conocimientos para adolescentes" (López, 1986); "Adolescent AIDS knowledge Scale, Zimet, 1989; "Cuestionario: información sobre el SIDA" (Espada y Quiles, 2002); "Cuestionario de Conocimientos sobre Órganos Sexuales" y "Cuestionario sobre Métodos Anticonceptivos y Preventivos" (Lameiras et al., 2005); " Cuestionario de educación sexual" (López, 2005).

Analizamos su validez de contenido, es decir, en qué medida los resultados de la aplicación del instrumento reflejan las dimensiones evaluadas (Ary, Cheser y Razavieh, 1982) a través del juicio de expertos en la materia. Para ello, contamos con los siguientes especialistas:

- El Doctor Félix López Sánchez, especialista en el área de Psicología y Sexualidad de la Universidad de Salamanca.
- El Doctor José Luís Martínez Álvarez, especialista en el área de Psicología y Sexualidad de la Universidad de Salamanca.
- El Doctor Gerardo Steele Zúñiga, especialista en Investigación y Psicología en Costa Rica.
- El Catedrático Ediie Vargas Rodríguez, especialista en Investigación Cuantitativa y Cualitativa de la Universidad Nacional de Costa Rica y Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica.
-El Doctor Alonso Madrigal Ramírez, medico de la Clínica Forense del Departamento de Medicina Legal del Poder Judicial de Costa Rica, que valoro específicamente los ítems relacionados al área médica, bio-fisiológica, anticonceptivos y otros afines.
-La Licenciada, Adriana Sequeira, especialista en Derecho y Orientación, presidenta de la Comisión de Acoso Sexual de la Universidad Nacional de Costa Rica, que valoró especialmente, los ítems relacionados con aspectos legales y de derecho en general.

Estos especialistas nos aportaron su opinión en cuanto a la pertinencia y relación de los ítems con las dimensiones que pretendían medir, la estructuración más adecuada del cuestionario y la escala de respuesta. Las observaciones y recomendaciones señaladas por dichos expertos las incorporamos en la versión final del instrumento.

Además, realizamos un estudio piloto con el fin de comprobar si el nivel de comprensión de las instrucciones e ítems era adecuado, y ajustar el formato y la estructura del mismo, así como los procedimientos y tiempos de aplicación. Para ello, aplicamos el cuestionario a un grupo de 10 docentes segunda enseñanza del sistema costarricense de educación pública. Las observaciones señaladas por estos/as también fueron consideradas antes de preparar la versión definitiva final del instrumento.

El cuestionario definitivo constaba de 75 ítems. Cada uno de ellos era una afirmación en relación a aspectos sobre sexualidad y educación sexual, y se respondía marcando con un

aspa (X) la opción que se considera pertinente, a saber: **"SI"**, si consideraba que la afirmación era verdadera; **"NO"**, si se consideraba que era errónea, y **"NO SE"**, si no sabía si era verdadera o no. Se puntuaba asignando un punto a aquellas respuestas que se habían marcado como verdaderas y lo eran, o que se habían marcado como falsas y lo eran. En caso contrario, se puntuaban con cero, y también se asignaba un cero cuando los sujetos decían no saber la respuesta. De esta forma, las puntuaciones más elevadas en el cuestionario indicaban un mayor nivel de conocimientos.

Los ítems del cuestionario se dividen en cinco áreas que se corresponden con los cinco ejes temáticos abordados en el Programa de Formación, y que a continuación detallamos:

- Sexualidad y Actitudes: evalúa el conocimiento de los conceptos fundamentales relacionados con la sexualidad, sus dimensiones y funciones, sobre salud sexual, adolescencia, y los conocimientos teóricos relacionados con las actitudes. Esta dimensión es evaluada por los ítems 1, 3, 12, 14, 23, 25, 34, 44, 46, 54, 56, 66, 68.

- Docencia y Educación sexual: evalúa el conocimiento de los diversos modelos existentes para la educación sexual y referentes históricos de la sexualidad, y los conocimientos relacionados con aspectos legales de la educación sexual, así como el papel de la familia en la educación sexual, derechos y deberes. Esta dimensión es evaluada por los ítems 2, 7, 10, 13, 18, 21, 24, 29, 32, 35, 40, 43, 45, 49, 52, 55, 61, 64, 67, 71, 74.

- Sexualidad y adolescencia: evalúa el conocimiento relacionado con los cambios puberales y la respuesta sexual humana (bio-fisiológicos, pubertad, identidad sexual, etc). Así como las conductas sexuales y de riesgo (conductas, métodos anticonceptivos, píldora del día después y SIDA), y los conocimientos sobre los Afectos y sexualidad (afectos sexuales y socio-afectivos, el aprendizaje afectivo sexual y apego). Esta dimensión es evaluada por los ítems 4, 5, 15, 16, 26, 27, 36, 37, 38, 47, 57, 58, 59, 69.

- Sexualidad: diversidad y bienestar personal-social: evalúa el conocimientos sobre las orientaciones del deseo compatible con la salud y aquellas no compatibles, así como los conocimientos relacionados con la sexualidad y discapacidad (conductas, actitudes, familia) y, el conocimiento sobre identidad de género, educación en la igualdad y estrategias educativas con perspectiva de género. Esta dimensión es evaluada en los ítems 6, 8, 9, 17, 19, 20, 28, 30, 31, 39, 41, 42, 48, 50, 51, 60, 62, 63, 70, 72, 73.

- Metodología en educación sexual: evalúa el conocimiento para la enseñanza de la sexualidad en secundaria: planificación, metodología y evaluación.. Esta dimensión es evaluada por los ítems 11, 22, 33, 53, 65, 75 (Para acceder al cuestionario, ver anexo Nº 6).

Evaluamos la fiabilidad del cuestionario a partir del Alfa de Cronbach, obteniéndose buenos índices de fiabilidad en todos los ejes temáticos (Ver tabla 8)

Tabla 8. Índice de fiabilidad para los diferentes ejes temáticos

Eje temáticos	Alfa de Cronbach
Sexualidad y actitudes	,718
Docencia y educación sexual	,748
Sexualidad y adolescencia	,700
Sexualidad: diversidad y bienestar personal-social	,838
Metodología en educación sexual.	,682

3.3.3.2.2 ***Actitudes hacia sexualidad: "Cuestionario de actitudes hacia la sexualidad" y "Cuestionario de actitudes hacia la educación sexual"***.

En las actitudes hacia la sexualidad evaluamos dos dimensiones, por una parte, las actitudes hacia la sexualidad propiamente dicha; y por otra, las actitudes hacia su enseñanza. Pasamos a continuación, a comentar los instrumentos de evaluación utilizados para la valoración de cada una de estas dimensiones.

a) Actitudes hacia la sexualidad: "Cuestionario de actitudes hacia la sexualidad"

Consideramos las actitudes hacia la sexualidad como "una predisposición a opinar, sentir y actuar ante objetos sexuales (pornografía, por ejemplo), situaciones (el desnudo, por ejemplo), personas diferentes (homosexuales, por ejemplo) y conductas sexuales (sexo oral, por ejemplo)" (López, 2005, p. 86).

En nuestro estudio, vamos a evaluar las actitudes hacia la sexualidad desde las siguientes perspectivas: valores personales hacia la sexualidad, actitudes hacia la sexualidad en la vida; actitudes hacia la anticoncepción; actitudes hacia las relaciones prematrimoniales y la Autoestima.

En su medida, utilizamos el "Cuestionario de actitudes hacia la sexualidad" (Kirby, 1988, traducido al español por López, 2005). La escala original consta de 14 sub-escala con 70 ítems. En nuestra investigación, utilizamos las siguientes sub-escalas que consideramos más pertinentes en función de los objetivos de nuestra investigación:

- Valores personales claros: esta dimensión es evaluada por los ítems 3; 5; 13; 20.
- Actitudes hacia la sexualidad en la vida: esta dimensión es evaluada por los ítems 4; 11; 14; 15; 19.
- Actitudes hacia la anticoncepción: esta dimensión es evaluada por los ítems 10; 16; 17.
- Actitudes hacia las relaciones prematrimoniales: esta dimensión es evaluada por los ítems 1; 6; 7; 8; 18.
- Autoestima: esta dimensión es evaluada por los ítems 2; 9; 12.

Concretamente nuestra escala final quedó compuesta por 20 ítems en los que los participantes han de responder en una escala tipo Likert de cinco opciones de respuesta, marcando la opción 1 si estaban "Totalmente en desacuerdo "con la afirmación del ítem, un 2 si estaban "En desacuerdo", un 3 si "no tenían una opinión clara", un 4 si estaban "de Acuerdo" y un 5 si estaban "Totalmente de acuerdo". Obtuvimos las puntuaciones medias en cada sub-escala de tal forma que las puntuaciones más altas expresan actitudes más positivas.

También este cuestionario fue aplicado previamente a un grupo de 13 docentes de segunda enseñanza de Costa Rica, con el fin de probar el grado de comprensión de las instrucciones e ítems, así como aspectos de formato y estructura del cuestionario. Las recomendaciones señaladas por este colectivo, fueron incorporadas en el cuestionario final.

Evaluamos la fiabilidad de las escalas del actitud hacia la sexualidad a partir del Alfa de Cronbach, obteniendo unos índices aceptables (Ver tabla 9).

Tabla 9. Índice de fiabilidad para las diferentes sub-escalas de actitudes hacia la sexualidad

Sub-escalas	Alfa de Cronbach
Valores personales claros	,740
Actitudes hacia la sexualidad en la vida	,682
Actitudes hacia la anticoncepción	,673
Actitudes hacia las relaciones prematrimoniales.	,897
Autoestima.	,669

b) ***Actitudes hacia la educación sexual: "Cuestionario de actitudes hacia la educación sexual"***

Definimos las actitudes hacia la educación sexual, como la predisposición a opinar sobre la forma de cómo enseñar y aprender sobre conceptos de sexualidad y su vivencia

dentro de las instituciones educativas.

Las actitudes hacia la educación sexual en el presente estudio las consideramos desde las siguientes dimensiones: las opiniones que el colectivo docente tiene sobre la educación sexual como un derecho de los/as jóvenes, como un proceso permanente, la escuela como lugar idóneo para recibir educación sexual, los miedos de hablar sobre educación sexual, la aportación de la religión en materia de educación sexual, el conocimiento de los cambios sociales que afectan la educación sexual, las consecuencias de impartir la educación sexual en la escuela, la responsabilidad de incluir la educación sexual como tema transversal (por ser un tema transversal propuesto por el MEP), el papel del padre y la madre en la educación sexual, los temas que deben enseñarse a los jóvenes en esta materia, la forma de enseñar a los/as jóvenes y el momento evolutivo en que se debe enseñar la educación sexual.

Para evaluar esta variable utilizamos la "Escala de Actitudes Hacia la Educación Sexual" (Miqueo, 1996) (ver anexo Nº 8), que consta de 24 ítems en los que los participantes tienen que emitir su respuesta en una escala tipo Likert, donde indicaban su grado de acuerdo. Así, marcaban un 1 si estaban "Totalmente de Acuerdo" con la afirmación del ítem; un 2, si estaban "de Acuerdo"; un 3 si "No tenían una Opinión Clara"; un 4 si estaban "en Desacuerdo" y un 5 si estaban "Totalmente en Desacuerdo". Obtuvimos las puntuaciones medias en cada sub-escala de tal forma que las puntuaciones más altas expresan actitudes más positivas.

También aplicamos la escala previamente a un grupo de 9 docentes de segunda enseñanza de Costa Rica, con el fin de probar el grado de comprensión de las instrucciones e ítems, así como aspectos de formato y estructura del cuestionario. Las recomendaciones señaladas por este colectivo, fueron incorporadas en el cuestionario final.

Evaluamos la fiabilidad de la escala, obteniendo un buen índice (Alfa de Cronbach =,882).

3.3.4. **Evaluación del programa de formación.**

En este caso, tratamos de evaluar el grado de satisfacción del grupo de docentes con el Programa de formación implementado, es decir, el grado de satisfacción con la temática desarrollada, las estrategias metodológicas y el contenido, la estructura del programa, el fortalecimiento de actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual, las competencias desarrolladas y los recursos utilizados.

Para llevar acabo la evaluación de estas dimensiones, utilizamos técnicas de recogida de datos cuantitativos y cualitativos. A continuación, pasamos a desarrollar cada una de ellas.

3.3.4.1 Técnicas cuantitativas.

Estas técnicas cuantitativas se aplicaron en dos momentos. La primera de ellas, "Guía de evaluación del proceso", se utilizó durante el desarrollo del Programa (sexta sesión) con el fin de comprobar su marcha, como su nombre indica evaluar el proceso, y realizar los ajustes oportunos en función de las debilidades manifestadas por los/as participantes. La segunda "Cuestionario para la evaluación del Programa" se aplicó al finalizar el Programa de formación, y como su nombre indica su objetivo era evaluar el programa.

3.3.4.1.1 ***Evaluación del proceso: "Guía de evaluación del proceso"***

Esta Guía es un instrumento elaborado específicamente para este estudio, con el fin de que el colectivo docente evalúe el proceso de ejecución del programa con el objetivo de potencializar sus fortalezas y mejorar sus debilidades.

La guía consta de 7 ítems relacionados con aspectos organizativos del curso como la metodología empleada, el cumplimiento de objetivos, los recursos utilizados, etc. (Ver tabla 10 y anexo 9). En cada uno de los ítems los/as participantes tenían que responder en una escala con cinco opciones de respuesta: "**Muy bien", "Bien", "Regular", "Mal", "Muy Mal**".

Tabla 10. Dimensiones de evaluación del proceso

Criterios: Guía de evaluación de proceso
➢ Puntualidad en la programación de las sesiones. ➢ Metodología empleada. ➢ Cumplimiento de objetivos (Nivel de aprendizaje, pertinencia de lo aprendido, etc.). ➢ Revisión de actitudes y fortalecimiento de actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual. ➢ Recursos utilizados y equipo. ➢ Clima de trabajo generado. ➢ Participación.

3.3.4.1.2 ***Evaluación programa: "Cuestionario para la evaluación del programa"***

También este cuestionario fue diseñado específicamente para la presente investigación con el fin de explorar la valoración-percepción que tiene el colectivo docente sobre el "Programa de formación" implementado (Ver anexo Nº 10).

El cuestionario está integrado por 13 ítems, en los que los/as participantes tenían que responder únicamente SI o NO a la afirmación del ítem, en función de si consideraban que el programa había cumplido las cuestiones que se planteaban en los ítems.

Los ítems estaban distribuidos en las cinco áreas siguientes:

- Percepción de la pertinencia de la temática desarrollada en los ítems 1 y 2.
- Percepción en cuanto a la valoración de las estrategias metodológicas y contenidos implementados en el programa desarrollados en los ítems 3 y 4.
- Percepción sobre la pertinencia de la estructura del programa desarrollado en el ítems 5 y 6.
- Percepción de los cambios positivos de sus actitudes hacia la educación sexual desarrollados en los ítems 7 y 8.

- Percepción en relación a la valoración del aumento de sus competencias para el trabajo en educación sexual desarrollados en los ítems 9 y 10

Además, se incluyen tres ítems que evalúan: el grado de difusión de este programa al resto del colectivo docente del país (ítem 11); si el programa produjo un aprendizaje no esperado por el colectivo docente (ítem 12); y las recomendaciones para mejorar el programa en cuestión, con miras a futuras aplicaciones (ítem 13).

3.3.4.2 **Técnicas cualitativas.**

Estas técnicas cualitativas también se aplicaron en dos momentos. La primera de ellas, "Guía de observación del proceso", se utilizó durante todas las sesiones del desarrollo del programa con el fin de comprobar su marcha, como su nombre indica observar el proceso, y realizar los ajustes oportunos en función de las debilidades y fortalezas puesta de manifiesto por el observador. La segunda "Grupo focal o de discusión", se aplicó al finalizar el Programa de formación, y como su nombre indica su objetivo era evaluar el programa en su conjunto.

3.3.4.2.1 ***Evaluación del proceso: "Guía de observación del proceso"***

Esta guía también es un instrumento elaborado específicamente para este estudio, tomando como referencia para su construcción el "Código de Observación" para evaluar el proceso de implantación de un programa de prevención a un grupo de menores, utilizado por Del Campo (2000).

La Guía de observación busca obtener información sobre el proceso de implementación del Programa de formación docente mediante la observación estructurada del cuerpo docente en cada una de las sesiones de trabajo. Para ello, planteamos una selección de aquellos comportamientos que interesaba estudiar de acuerdo con los objetivos de nuestro estudio, y posteriormente planteamos como técnica de registro un protocolo de observación, en donde se proporciona al observador un adecuado marco de referencia, un filtro que le permite recoger y organizar sistemáticamente los datos.

En este protocolo de observación, ***"Guía de observación del proceso"***, se planteaban las siguientes conductas a observar: el nivel de participación del profesorado, la expresión de respuestas emocionales positivas o negativas y las manifestaciones del aprendizaje obtenido por el grupo participante. Además, en cada una de estas conductas se le ofrecía diferentes categorías para que indicara las que se habían producido y el número de personas que habían realizado estas manifestaciones en cada sesión (Ver anexo Nº 11).

Por otra parte, utilizamos la observación-participante como procedimiento de recogida de datos. Con el fin de eliminar el sesgo que puede suponer la presencia de un participante extraño para realizar la observación, consideramos más adecuado que la persona responsable de la evaluación participara como un miembro más del grupo en completo anonimato.

En cada sesión de trabajo, el observador-participante tenía la tarea de observar y recabar información sobre el quehacer del colectivo, en lo que se refiere a los comportamientos seleccionados. Posteriormente, realizaba una puesta en común de su observación con el facilitador, con el fin de comentar y discutir los aspectos de mayor importancia para la dinámica del proceso.

3.3.4.2.2 *Evaluación del programa: "Grupo focal o de discusión"*

El grupo focal busca conocer la opinión que tiene el conjunto de docentes que recibieron el Programa educativo, sobre los cambios o pautas producto del proceso de formación una vez terminado el Programa de formación.

Para orientar los temas que tenía que tratar el grupo de discusión, se preparó una Agenda de Dialogo que contemplaba temas similares a los incluidos en la "Guía de Evaluación del Proceso", con el fin de poder llevar acabo ese proceso de triangulación, que hemos comentado previamente, cuando analicemos los resultados.

La Agenda de Dialogo incluyó los siguientes temas:

- Valoración de la puntualidad en la programación en su totalidad
- Valoración de la metodología empleada.
- Cumplimiento de los objetivos
- Valoración de la revisión y fortalecimiento de actitudes positivas
- Recursos y equipamiento utilizados.
- Clima de trabajo generado.
- Participación a nivel individual y del colectivo.

3.3.5 Procedimiento

El objetivo primordial de nuestro estudio es la evaluación del impacto de un programa de intervención, entendiendo como tal el conjunto de actividades diseñadas para producir determinado/s cambio/s en una población en la que se han detectado determinadas necesidades (López y Pérez-Llantada, 2005). Por ello, como todo proceso de intervención a través de un programa consta de tres fases previas a la puesta en marcha del Programa, y las tres fases propiamente dichas de implementación y evaluación del programa (Ver figura 6).

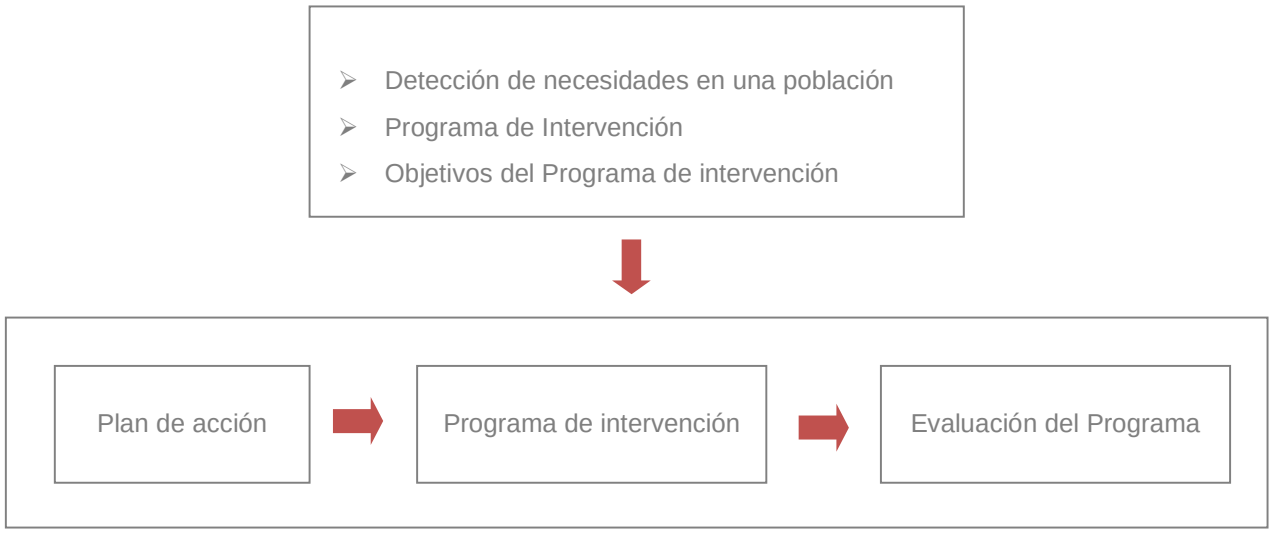


Figura 6. Fases previas a la puesta en marcha del programa y fases de implementación y evaluación

En primer lugar, y con el fin de **detectar necesidades** en el campo de la sexualidad dentro del colectivo de docentes secundaria de Costa Rica, realizamos dos estudios piloto: uno centrado en los alumnos/as (Fallas, 2006a), y el segundo, en los propios docentes de secundaria (Fallas, 2006b). Los resultados de estos estudios ponen de manifiesto las necesidades de formación docente en materia de conocimiento sobre sexualidad humana y su enseñaza, práctica pedagógica, diseño curricular, necesidades de recursos, apoyo legal y apoyo administrativo, por parte de los docentes, de los estudiantes, y también de los padres y las madres para desarrollar habilidades personales-profesionales óptimas para dicha enseñanza. Así como la necesidad de fomentar actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual.

Una vez establecidas las necesidades, planteamos diseñar **un programa de intervención** para el cual se fijarán una serie de objetivos a lograr en función de las necesidades que se trata de abordar con él. En nuestro caso, elaboramos el Programa de Formación Docente en Sexualidad y Educación Sexual, después de una minuciosa revisión teórica y análisis de la realidad docente, es decir, de las necesidades detectadas. Este Programa se diseña en base a cuatro principios básicos: Primero, a nivel filosófico, teniendo en cuenta los modelos, principios, orientaciones didácticas en el campo y el tipo de docente que se desea formar; segundo, a nivel teórico, teniendo en cuenta las principales teorías sobre el tema y acordes con el modelo educativo deseado; tercero, a nivel metodológico, organizando y optimizando los materiales teórico-prácticos y los recursos internos y/o externos; y un último, nivel de evaluación del programa, que hace referencia al planteamiento de estrategias e instrumentos de evaluación. En un apartado previo, hemos descrito en detalle el Programa de formación y además se adjunta un CD.

En este momento previo habrá que **fijar los objetivos a lograr con el Programa en función de las necesidades** que se trata de abordar con él. En nuestro caso, y como ya hemos señalado, el Programa de Formación en Sexualidad y Educación Sexual buscó fortalecer la formación docente en el campo de la sexualidad y la educación sexual, así

como en la revisión y fortalecimiento de las actitudes positivas hacia la sexualidad y las actitudes hacia la educación sexual en los/as profesores/as de secundaria en Costa Rica, todo esto teniendo como referencia el Modelo Biográfico y Profesional.

Una vez cubiertas esas fases previas, se establecen los distintos pasos a seguir para poner en marcha el programa, lo que se denomina **plan de acción**. En este momento, se seleccionaron y prepararon las personas que colaboraron en los diversos momentos de evaluación. También contactamos con los/as participantes del estudio con el fin de motivar su participación e informarles de los objetivos del mismo. También decidimos los aspectos logísticos de la puesta en marcha del programa en relación con los momentos temporales en los que se iba desarrollar el Programa, así como en el lugar donde se iba a realizar, asegurándonos de contar con la infraestructura y los recursos necesarios. En relación con los grupos experimental y control, decidimos que ambos realizaran algún tipo de curso de formación para descartar un posible efecto por el mero hecho de participar en un curso. El grupo experimental estaría integrado por docentes de secundaria matriculados en el "Curso de Formación Educación afectiva y sexual: programa de Formación docente" ofrecido por la Universidad Nacional de Costa Rica; y el grupo control estaría formado también por docentes de educación secundaria matriculados en cursos sobre "Desarrollo Humano y Educación" en diferentes carreras de educación de la Universidad Nacional.

Una vez establecido dicho plan se procedimos a la **implementación y puesta en marcha del programa de intervención**, lo que se denomina "el plan en acción". Nuestro Programa de formación se implementó durante 15 sesiones, de cuatro horas teórico-prácticas, una vez por semana a lo largo de tres meses y dos semanas. La implementación del programa contó con la participación-coordinación de profesionales en las áreas de Salud, Derecho, y responsables de diversas asociaciones relacionadas con el tema.

Y, la última fase será la **evaluación del programa** para tomar decisiones en relación a su eficacia para lograr los objetivos para los que ha sido propuesto, y para posibles actuaciones futuras en relación con la extensión de su aplicación. Para ello, habrá que comprobar si el programa ha tenido los efectos que se esperaba, en términos de los cambios

esperados en los participantes en el programa, y, por tanto, que se han cumplido los objetivos planteados.

A su vez todo proceso de evaluación sigue una serie de fases en las que es necesario tomar una serie de decisiones. En nuestro caso, el proceso de evaluación se realizó en cuatro momentos temporales:

Primero, y previamente a su participación en el programa se evaluó el nivel de conocimientos sobre sexualidad y educación sexual, así como las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual de todos/as los/as participantes aplicando los cuestionarios: "Cuestionario de conocimientos sobres sexualidad y educación sexual"; "Cuestionario de actitudes hacia la sexualidad" y el "Cuestionario de actitudes hacia la educación sexual"

Segundo, de manera simultánea al proceso de implementación del programa, se procedió a la evaluación del proceso en sí mismo mediante la aplicación de la "Guía de evaluación del proceso" y la "Guía de observación participante", en este caso sólo para los que reciben nuestro programa de Formación.

Tercero, nada más concluir el programa se evalúa de nuevo el nivel de conocimientos y las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual de todos/as los/as participantes, con los cuestionarios antes señalados. Además, se evalúa el programa a partir del "Cuestionario de evaluación del programa" y también es el momento en que se realiza el grupo focal o de discusión para el grupo que ha participado en nuestro programa.

Cuarto, seis meses después de nuevo se evalúan los conocimientos sobre sexualidad y educación sexual y las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual. Para esta aplicación, utilizamos dos formatos diferentes: por una parte, contactamos por vía electrónica a con las personas participantes del estudio para hacerles llegar la evaluación que tenían que cumplimentar e igualmente motivarlos a contestar de forma rápida, enviando sus respuestas por este mismo medio; en el caso de no contar con dirección electrónica, solicitamos a una persona colaboradora en Costa Rica que visitara personalmente a la

persona participante y le aplicara el cuestionario en formato papel y lápiz.

3.3.6 Análisis estadístico

Para el análisis de los datos cuantitativos que nos permitirán comprobar la incidencia del Programa sobre la muestra de estudio: en primer lugar, y con el fin de comprobar que grupos control y grupo experimental fueran equivalentes realizamos pruebas Chi-Cuadrado en tablas de contingencia con el fin de comprobar si la las diferentes categorías de las variables sociodemográficas y académico-profesionales se distribuían de forma similar en los dos grupos analizados (grupo experimental y grupo control); también realizamos los correspondientes contrastes t con el fin de comprobar que no hubiera diferencias significativas entre los dos grupos en variables sociodemográficas y académico-profesionales cuantitativas.

En segundo lugar, y ya con el fin de comprobar la eficacia del programa llevamos acabo ANOVAS mixtos con dos factores inter: la participación en el programa (grupo experimental y grupo control) y el sexo (hombre y mujer), y dos factores intra: el momentos de medida (Pre-, Post- y seis meses después) y las áreas sobre conocimientos en sexualidad y educación sexual o las dimensiones de actitud hacia la sexualidad y educación sexual, en todos los casos, consideramos un nivel de significación de ,01, e incluimos en tamaño del efecto. Para analizar las comparaciones entre los diferentes momentos de medida y las interacciones hemos utilizado los contrastes a posteriori con el ajuste de Bonferroni. En todos los casos, utilizamos el paquete estadístico SPSS- 15.

Por otro lado, y con respecto los datos cualitativos, hemos utilizado para su tratamiento para su tratamiento, clasificación y ordenamiento conceptual, la herramienta informática denominada Programa ATLAS T.I. Este programa permite al investigador llegar al desarrollo de teoría fundamentada a partir de de la realidad social detectada y analizada (Barrantes, 2001, p. 155).

Básicamente de este programa, se utilizó la fase denominada nivel textual (donde primero, se crea una unidad hermenéutica, y por medio del análisis microscópico, se segmenta el texto y se codifica). El nivel conceptual, implicó analizar los elementos creados y su significado, llevando a la creación de códigos (Clima de trabajo generado durante la implementación del programa, cumplimiento de objetivos y aprendizaje generado, revisión y fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, puntualidad general del programa, participación general en el desarrollo del programa, recursos y equipo utilizados) es decir, la agrupación de todos aquellos elementos que hacen referencia a una situación o hecho dado en relación a la evaluación del programa. Los datos se presentaran en matrices o cuadros resumen, según áreas de análisis.

3.4 Resumen descriptivo de nuestra propuesta: "Educación afectiva y sexual: Programa de formación docente de secundaria"

El presente apartado, muestra a manera de resumen descriptivo, algunos de los principales aspectos que constituyen el programa de formación, el cual es el centro de nuestra investigación. Hemos tomado la decisión de presentar el programa bajo formato digital, debido a su extensión (con más de trescientas páginas), variedad de contenidos (quince temas) y un amplio número de técnicas (sesenta y cinco en total) con los respectivos materiales para su realización, entre otros elementos integrantes. Considerando que resulta más cómodo y práctico exponerlo bajo dicho formato y anexarlo al documento.

3.4.1 Tres supuestos previos que fundamentan el programa.

Tres supuestos previos subyacen y fundamentan nuestra propuesta de formación *"Educación afectiva y sexual: Programa de formación docente de secundaria"*, uno de hecho y dos teóricos. La suposición de hecho histórico, es que los trascendentales y más sólidos avances en la sexualidad humana, en la liberación respecto a las limitaciones impuestas por la misma sociedad, han venido de la mano del conocimiento, en particular, de un saber científico, centrado en las necesidades sexuales humanas, de aquí nuestra apuesta por una educación y formación científica de la sexualidad y educación sexual al colectivo docente.

Una segunda suposición, consistente en la fundamentación de un modelo teórico sustentado por una conceptualización multidimensional de la sexualidad, la cual apoyan, trabajan y promulgan diversos estudiosos (Gómez, 2000; Lameiras, et al.,2004; López, 2005; etc.) y organismos internacionales (OMS, 1975; etc.), que concibe a la misma como una dimensión donde no solamente incluye elementos dentro del orden biológico, sino que toma un carácter psico-sociológico dentro de un proceso dinámico de construcción personal y social a lo largo del ciclo vital, desde la perspectiva de la salud como bienestar y promoción de la calidad de vida.

La tercera suposición que fundamenta nuestro programa de formación docente, se ampara en el Modelo Biográfico y Profesional, modelo educativo que armoniza con la visión multidimensional de la sexualidad antes señalada, y que aboga por un concepto positivo de sexualidad dentro del marco de la salud propuesto y que por tal, presenta una visión positiva, democrática, diversa y abierta de la sexualidad como un derecho humano y por ende de su educación.

Nuestra propuesta, pretende sufragar una necesidad fundamental que presentan las diversas sociedades y, en este caso particular, la sociedad costarricense en materia de sexualidad y educación sexual, identificadas ampliamente en el marco teórico y en el apartado de "aspectos previos del programa" (ver archivo Nº2, del disco compacto [CD] anexado). Para este fin, se apuesta por la capacitación y formación del colectivo docente de secundaria en materia de sexualidad y educación sexual.

Propuesta de formación, que aboga sin duda alguna por el impacto de la educación, específicamente en educación sexual, la cual se constituye en un factor esencial en el dispositivo educativo, en pro de un cambio de pensamiento, que conlleve a su vez, en otros cambios dentro del orden de los sentimientos, actitudes y aptitudes, en cuanto a la sexualidad y su vivencia saludable. Para ello, es preciso que el colectivo docente, posea los recursos necesarios para que puedan visualizar y suprimir sesgos, que inciden con su visión de la sexualidad y de la educación sexual, identificados ampliamente en el marco documental del presente estudio, así como los señalados específicamente de forma categórica en la introducción de programa (ver archivo 1 del CD anexado).

Ante esta situación y alejado de las directrices conservadoras (reconocidas a lo largo de la historia), el presente programa tal como se señala en su introducción (ver archivo 1 del CD anexado), se asienta en una concepción de sexualidad y de educación sexual, donde sin negar los aspectos biológicos, preventivos y reproductivos, libra en un intento de integración en aspectos de orden afectivo, de respeto a la diversidad e historia sexual y de libertad dentro de un marco de valores éticos relacionales, entre otros.

El programa de formación docente, como se destaca en la introducción del mismo (ver archivo 1 del CD anexado), no centra su atención en la mejora de la sexualidad de dicho colectivo ya que puede verse favorecida indirectamente, sino en el fortalecimiento de la actividad profesional que realiza en la educación sexual dentro del aula de clase o comunidad educativa en general. Sin embargo, por la importancia, sensibilidad o características del tema, se hace necesario trabajar las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual de este colectivo. Ya que las mismas podrían influir según la teoría estudiada, en su práctica diaria (Centeno y Vallejas, 2006, Fallas, 2006, Timble, 2009; Allen, 2009; entre otros).

3.4.2 Sobre los contenidos del programa.

El programa en su estructura y contenido presenta cinco ejes temáticos, los cuales están constituidos por diversos temas relacionados entre sí, que se sistematizan en sesiones de trabajo teórico-práctico, donde se abordan tópicos que van desde la conceptualización multidimensional de la sexualidad y educación sexual, pasando por actitudes, adolescencia, diversidad, aspectos legales, apoyos requeridos, trabajo colaborativo de los diversos sectores implicados, entre otros, y finalizando con aspectos de metodología para la enseñanza de la educación sexual.

Con estas temáticas y otras complementarias, se buscan varios cometidos en la formación docente, entre ellos citamos a manera de resumen los siguientes, los cuales pueden visualizarse en su totalidad en el apartado de “aspectos previos del programa (ver archivo 2 del CD anexado):

a. Sensibilizar y concienciar al colectivo docente sobre la sexualidad humana y la importancia de la enseñanza de la educación sexual.
b. Obtención de conocimientos claros y científicos sobre esta dimensión sexual humana y su enseñanza.
c. Desarrollar actitudes hacia la sexualidad y hacia la educación sexual.
d. Fortalecimiento de las habilidades pedagógicas en educación sexual.
e. Potenciar algunos elementos de la persona-docente.

3.4.3 Estrategia de aprendizaje

El programa busca el aprendizaje de la temática, a través de la utilización de diversas estrategias de aprendizaje, las cuales se valen de una gran cantidad de técnicas sesenta y cinco en total (ver archivo de anexos, del disco compacto anexado), algunas tomadas prestadas de otros autores, otras modificadas por los que desarrollamos esta investigación, pero la gran mayoría de ellas, de elaboración propia, creadas exclusivamente para la consecución de los objetivos propuestos en cada sesión de trabajo, que buscan por medio de una dinámica participativa y creativa incitar procesos de sensibilización, concienciación, conocimiento y cambios conductuales con respecto a los temas y su abordaje educativo. Con respecto a esto, algo que caracteriza nuestro programa, es la presente consigna durante todo el abordaje teórico y práctico, de aplicabilidad e incidencia hacia el trabajo con el estudiantado que el colectivo docente tiene a su cargo, donde concepto, técnica y aprendizajes desarrollados están orientados en función de su aplicación en el aula de clase.

Con relación a lo expresado, se exhibe un cuadro sobre los principales elementos teóricos a promocionar por el programa propuesto, así como los posibles resultados indirectos del programa, gráfico que puede encontrarse con mayor descripción en el programa adjunto (ver archivo 2 del CD anexado).

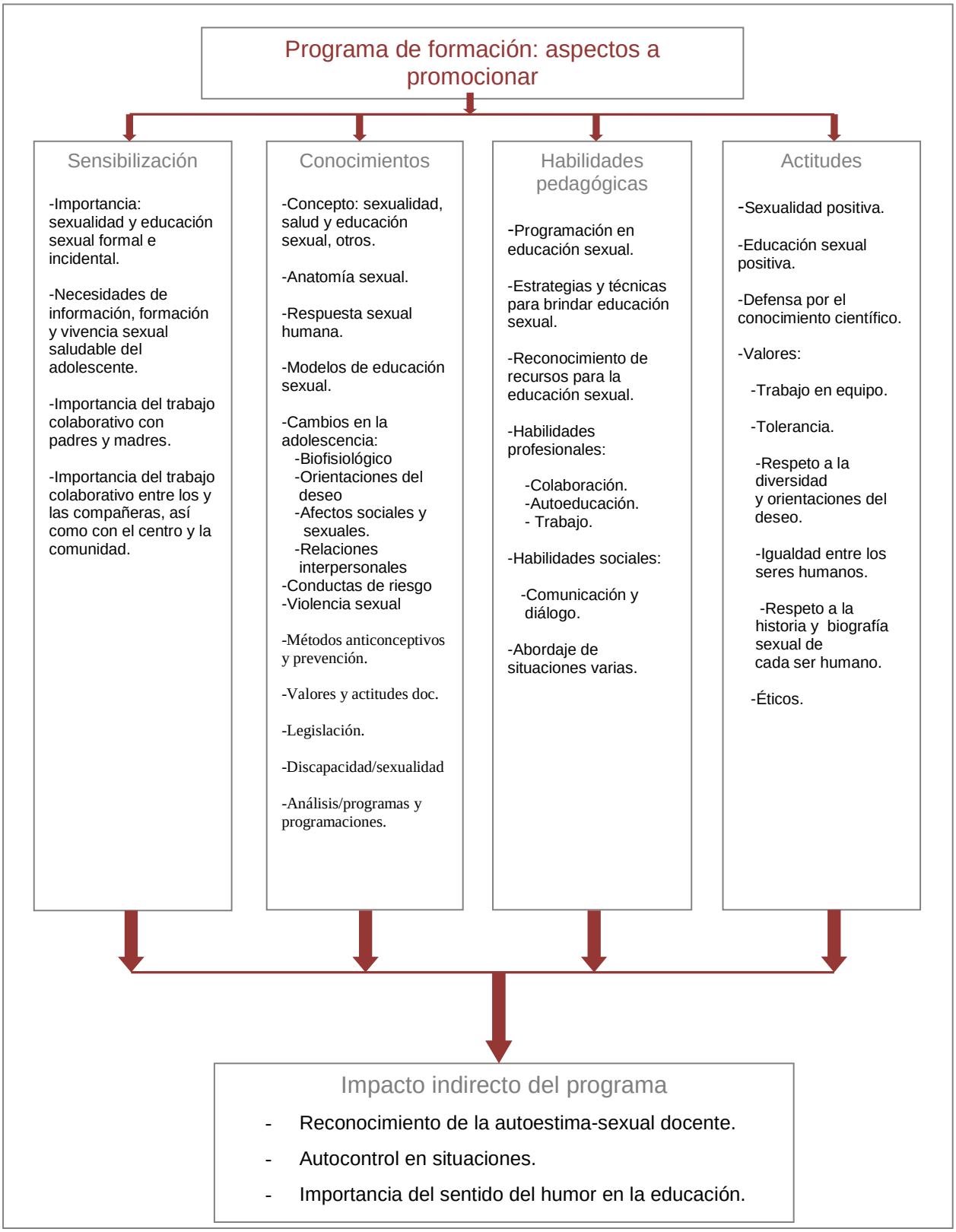


Figura 7. Programa de formación: aspectos a promocionar

3.4.4 Modelo de trabajo

El abordaje durante el programa está orientado por el Modelo Biográfico y Profesional, que como se ha mencionado, presenta un planteamiento más abierto y plural del abordaje de la sexualidad y su educación. El cual, brinda desde nuestro criterio una respuesta educativa más acorde con las necesidades actuales de la sociedad, entre otros aspectos señalados dentro del programa (ver archivo 2 del CD anexado). Igualmente, el programa busca fomentar la participación del colectivo docente en la construcción y reconstrucción del aprendizaje, desde una visión de sentir, pensar y hacer un aprendizaje, desde sus propias experiencias y vivencias cotidianas.

3.4.5 Estructura del programa

Con respecto a este punto, se presenta a continuación un cuadro de la estructura del programa, por ejes temáticos y temas que lo integran, estructura que el lector puede encontrar dentro del programa con mayores explicaciones (ver archivo 2 del CD anexado).

El cuadro refleja de manera sistemática, nuestra propuesta en cuanto a los ejes temáticos, los subtemas que los integran y ejes trasversales (orientados a la sensibilización y concienciación de la temática a lo largo del proceso). Igualmente, el cuadro permite apreciar la sincronización del abordaje de los diversos temas en particular, y su incidencia sobre un todo como elemento de estudio, donde en cada tópico, se interrelacionará las temáticas previas estudiadas, dando así, una imagen de continuidad y de significación integral de aprendizaje.

Cuadro 51
Estructura del programa

EJES TRANSVERSALES
A. Sexualidad y educación sexual: Un proceso de sensibilización.
B. Autoestima y autoestima sexual.
EJE TEMÁTICO 1: SEXUALIDAD Y ACTITUDES
Tema I. Sexualidad y educación sexual.
Tema II. La sexualidad desde un concepto profesional.
Tema III. Sexualidad y actitudes.
EJE TEMÁTICO 2: DOCENCIA Y EDUCACIÓN SEXUAL
Tema I. Modelos de educación sexual en la escuela.
Tema II. Educación sexual y apoyo legal.
Tema III. La familia en la educación sexual.
EJE TEMÁTICO 3: SEXUALIDAD Y ADOLESCENCIA
Tema I. Cambios puberales y respuesta sexual humana.
Tema II. Conductas sexuales y riesgos.
Tema III. Adolescencia: afectos y sexualidad.
EJE TEMÁTICO 4: SEXUALIDAD, DIVERSIDAD Y BIENESTAS PERSONAL-SOCIAL
Tema I. Diversidad y orientaciones del deseo.
Tema II. Diversidad: sexualidad y discapacidad.
Tema III. Género: educación en la igualdad.
EJE TEMÁTICO 5: METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LA SEXUALIDAD
Tema I. Fundamentos, principios, orientaciones y organización de centro.
Tema II. Elementos teóricos-metodológicos: programas, diseño y recursos.
Tema III. Programaciones y actividades desde la y las disciplinas.

3.3.8.6 Principios didácticos y orientaciones metodológicas del programa educativo

Con relación a los principios didácticos y orientaciones metodológicas que sustentan este programa, los mismos, descansan en las recomendaciones de diversos estudiosos, relacionados con la implementación de programas y con población meta docente (Programa Harimaguada, 1994; Gómez-Zapiain, 2000; López, 2003; García, 2003; López, 2005, Ortiz y Aguilera, 2005; Fallas, 2006, entre otros/as). Principios y orientaciones que se desarrollan ampliamente dentro del programa (ver archivo Nº 2, p. del disco compacto, anexado), de los cuales, a continuación se presentan un cuadro resumen:

Cuadro 52

PRINCIPIOS DIDÁCTICOS Y ORIENTACIONES METODOLÓGICAS

Considerando

La educación sexual es un proceso educativo continuo y permanente, consolidado en el concepto de los derechos humanos, unido al sentido de realidad en cuanto a conocimiento, información y de respeto a las diversas manifestaciones sexuales acordes con la salud.

La educación sexual tiene como fin último, la protección de la dignidad de la mujer y del hombre, la defensa del saber científico, de la libertad, de la igualdad, de los vínculos afectivos y sociales, de la solidaridad, el fortaleciendo de los valores y principios éticos.

Educar para la vivencia de la sexualidad saludable, presupone educar desde, en y para unos determinados valores tales como la verdad, la justicia, la cooperación, la solidaridad, la equidad, entre otros. Así como el cuestionamiento de todos aquellos valores que resultan

El programa aquí expuesto, contiene una serie de principios didácticos y orientaciones metodológicas, que coadyuvan el proceso educativo que se busca realizar con el colectivo docente y que se muestran amigables con el modelo propuesto para este programa educativo,

Principios didácticos

a. La sexualidad como un derecho humano.
b. El aprendizaje globalizado-interdisciplinario.
c. Aprendizaje constructivista personal y social.
d. Aprendizaje activo, participativo y cooperativo.
e. Importancia del ambiente y organización institucional.
f. Educación como un elemento de alegría y satisfacción social.

Orientaciones metodológicas

- Reconocer con que conocimiento cuenta el colectivo docente: su nivel de conocimiento total, parcial o erróneo.
- Aprendizaje sobre un contexto: se inquiere promover que los docentes y las docentes, construyan los nuevos aprendizajes visualizados desde su cotidianidad en el contexto social-natural, en el cual vive y en el que realiza su praxis.
- Estrategias para el aprendizaje autónomo: busca que el colectivo participante, sea retado por medio de diversas estrategias educativas en la adquisición de conocimiento a nivel conceptual, metodológico y ensayo de habilidades para el trabajo en educación sexual.
- Fomentar el trabajo colaborativo e individual entre los docentes y las docentes
- Trabajo colaborativo con padres y madres de familia o tutores/as.

3.4.7 Otros aspectos del Programa

Otros aspectos igualmente importantes a destacar, son los relacionados a los recursos materiales y humanos que el programa utiliza, así como la carga académica y temporalidad del programa, que a continuación se describen.

3.4.71 Materiales de apoyo

El programa contiene, sugiere y recurre a una serie de materiales bibliográficos e insumos metodológicos: videos, materiales ilustrativos, cuentos o relatos, presentaciones temáticas, canciones, técnicas, noticias, equipo audiovisual, entre otros, los cuales serán utilizados para el abordaje teórico y práctico de los diversos contenidos contemplados dentro del programa (ver archivo de anexos y ejes temáticos del disco compacto, anexado). Materiales que de igual manera, permitirá al colectivo que recibe la intervención, desarrollar las lecturas recomendadas, denominadas en el programa con “carácter fundamental”, como aquellas con “carácter optativo”, para el trabajo presencial o bien para las tareas de generalización sugeridas, estas últimas lecturas con el sentido de complementar la temática dada (según disponibilidad de tiempo de cada docente).

Unido a lo anterior, un recurso importante que presenta el programa es la participación de profesionales de las áreas de medicina y derecho, así como representantes de asociaciones Gay, familias, entre otros. Donde la dinámica de intervención de dichos profesionales, se enmarcó dentro del programa como parte de un proceso y no como una actividad aislada, ya que estos/as profesionales recibieron por parte del facilitador del programa, un proceso de orientación en relación a la dinámica de trabajo, enfoque o modelo educativo, así como la programación de estrategias para un abordaje en conjunto.

A continuación, se presenta un cuadro resumen más detallado a nivel general del los materiales o recursos de apoyo para el desarrollo del programa, arriba señalados:

Cuadro 53

Materiales y recursos de apoyo a nivel general	
Material/recursos	Nº de materiales o recursos
Fuentes bibliográficas (Libros, artículos, referencias electrónicas, etc.).	70
Lecturas "Fundamentales"	50
Lecturas " Optativas"	28
Tareas de generalización	18
Técnicas en general (con su respectivo material adicional o requerido para su realización)	62
Presentaciones teóricas	23
Videos (recomendados) y narraciones cortas	6
Música instrumental y canciones sugeridas	9
Profesionales y/o invitados	4
Trabajo en subgrupos	25
Trabajo individuales	17
Folios elaborados (guías, esquemas, otros).	35
Fantasías dirigidas	3
Laboratorio de informativa	1
Rincón informativo: exposición continúa de libros de texto, cuentos, cuestionarios de evaluación, entre otros materiales proporcionados por el facilitador y facilitados por el colectivo participante (noticias, información, otros).	
Otros: cartulina, marcadores, globos, folios en blanco, noticias nacionales e internacionales, tarjetas de colores, pegatinas, puzles, ajedrez tamaño grande, papel blanco, preservativos masculinos y femenino, DIU, diafragma, parche anticonceptivo, pastilla del día después o de emergencia, pastillas anticonceptivas, sillas de ruedas, muletas, cubre ojos, rosas, equipo audiovisual, folios con figuras humanas tamaño natural, dibujos alusivos, entre otros materiales.	

Con respecto a estos materiales y recursos humanos, la premisa fundamental que defendemos, es que cuando el colectivo docente retorne a las aulas de clase, dicho material será un buen recurso para trabajar con sus educandos.

Por otro lado, algo importante a destacar es, que la experimentación por parte del grupo docente, de las diversas técnicas y evaluación de su impacto por parte del facilitador, otorgan al programa en cuestión un valor agregado, en función de las técnicas que han recibido los insumos, en cuanto a su aplicabilidad, significación e impacto esperado

3.3.8.7.2 Carga académica y temporalidad del programa

El programa de formación, igualmente presenta dentro de sus apartados, la información relacionada con la carga académica que supone el desarrollo del programa, en cuanto horas de estudio presencial y a distancia por eje temático, los contenidos que integran dichos ejes y el abordaje desde la transversalidad de algunos temas, así como, las perspectivas del tiempo en cuanto a lecturas extra sesión, lecturas optativas y tareas de generalización (ver programa del CD anexado).

Por otro lado, el programa cuenta con una temporalización de los contenidos de los diversos ejes temático que lo integran, con miras a visualizar el número de horas trabajo con que cuenta cada eje, a continuación se presenta y el mismo se explica más ampliamente en el apartado de “aspectos previos del programa” (ver archivo 2, pag.., CD anexado).

Cuadro 54
Programa: Temporalidad por eje temático

Eje Temático	Horas
Sexualidad y actitudes	12
Educación sexual	10
Sexualidad y adolescencia	10
Sexualidad: diversidad y bienestar personal-social	10
Metodología en educación sexual	12
Total horas presenciales:	**54**
Total hora extra sesión (Recomendadas)	**15**

Ejes transversales:

- Sexualidad y educación sexual: un proceso continuo de sensibilización
- Autoestima y Autoestima sexual

Como se visualiza en el Cuadro 52, el programa tiene una duración de tres meses y dos semanas. Para una total de cincuenta y cuatro horas presenciales, distribuidas en cinco ejes temáticos, con sesiones semanales de cuatro horas, con sus respectivos recesos. Además, del tiempo extra sesión destinado a lecturas o tareas de generalización. El programa toma en consideración el tiempo de cada actividad y técnica para su logro efectivo y, de manera provisoria se tiene programado un margen extra de tiempo por sesión, para cubrir algún imprevisto, entre otros (ver mayor información en archivo 2, p..., CD anexado).

De forma general y resumida hemos presentado nuestra propuesta “Educación afectiva y sexual: Programa de formación docente de secundaria”, que como se ha señalado constituye el eje central de esta investigación, se recomienda al lector ver el programa en su totalidad, para tener una mayor y mejor percepción del mismo, a nivel de estructura, contenido, fundamentación, programación, estrategias de aprendizaje, técnicas implementadas y evaluación, entre otros.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

En este capítulo, presentamos los resultados de los datos obtenidos en nuestro estudio estructurados en dos grandes apartados. En primer lugar, expondremos todos los resultados relacionados con la evaluación de la eficacia del programa. En un segundo apartado, abordaremos los resultados relacionados con la evaluación del programa en sí, tanto los obtenidos a través de técnicas cuantitativas como cualitativas.

4.1. Evaluación de la eficacia del programa de conocimientos sobres sexualidad y educación sexual.

En este apartado, en un primer momento tratamos de comprobar que grupo experimental y grupo control son equivalentes. De tal forma que las diferencias que después del tratamiento pudiéramos encontrar entre ambos grupos, no se puedan explicar por sesgos en cuanto su composición, sino únicamente por el efecto de la implementación del programa. Una vez hecha esta comprobación inicial, pasaremos a evaluar la eficacia del Programa a partir de la comparación de ambos grupos y de las medidas tomadas en los diferentes momentos.

4.1.1 Comprobación de la equivalencia inicial de los dos grupos: grupo experimental y grupo experimental

En primer lugar, comprobaremos la equivalencia de ambos grupos en relación con las variables sociodemográficas. En cuanto a la variable sexo, no encontramos diferencias significativas entre ambos grupos en cuanto a la proporción de hombres y mujeres ($\chi_1 2$= 0,525, p=,469) (Ver tabla 11).

Tabla 11. Distribución de los dos grupos en función de su sexo

Sexo	Grupo Experimental		Grupo Control		Total	
	n	%	n	%	n	%
Mujer	32	59.3	35	66.0	67	62.6
Hombre	22	40.7	18	34.0	40	37.4
Total	54	100.0	53	100.0	107	100.0

En relación con la variable edad, tampoco encontramos diferencias estadísticamente significativas [t (105)=,275, p=,784], la media de edad de los dos grupos era similar (Ver tabla 12).

Tabla 12. Estadísticos descriptivos en la variable edad para los dos grupos

Grupo	n	Media	D.T
Experimental	54	35.37	8.862
Control	53	35.83	8.423

A continuación, pasamos a analizar las variables académicos-profesionales. En cuanto a formación académica, obtuvimos que no existían diferencias significativas entre los dos grupos en cuanto a la distribución de los diferentes niveles académicos ($\chi_3 2$= 5,90, p=,117) (Ver tabla 13).

Tabla 13. Distribución de los dos grupos en función del nivel académico

	Grupo experimental		Grupo control		Total	
Grado	n	%	n	%	n	%
Diplomado Univer.	2	3.7	3	5.7	5	4.7
Bachillerato Univer.	26	48.1	32	60.4	57	53.3
Licenciatura	24	44.1	12	22.6	37	34.6
Master	2	3.7	6	11.3	8	7.5
Total	54	100.0	53	100.0	107	100.0

En relación con las características profesionales, tampoco encontramos diferencias significativas entre grupo experimental y control en cuanto a años de servicio [t (105)=1,19,p=,236], aunque la media de años de servicio del grupo control es más alta, sin embargo las diferencias no son estadísticamente significativas (Ver tabla 14).

Tabla 14. Estadísticos descriptivos en la variable años de servicio para los dos grupos

Grupo	n	Media	D.T.
Experimental	54	9.83	13.458
Control	53	14.02	21.967

En cuanto a su especialidad docente, también obtuvimos que no existían diferencias significativas entre los dos grupos de estudio en cuanto a la distribución de las diferentes especialidades ($\chi_5 2$= 3,80, p=,579) (Ver tabla 15).

Tabla 15. Distribución de los dos grupos en función de la especialidad docente.

	Grupo experimental		Grupo control		Total	
Asignatura	n	%	n	%	n	%
Ciencias en general	8	14.8	12	22.6	20	18.7
Idiomas	4	7.4	8	15.1	12	11.2
Orient/Psic/Vida-familia	17	31.5	12	22.6	29	27.5
Técnologias	7	13.0	5	9.4	12	11.2
Est.Sociales/Cívica	7	13.0	6	11.6	13	12.1
Otras	11	20.4	8	15.1	19	17.8
No contesta	0	0.0	2	3.8	2	1.9
Total	54	100.0	53	100.0	107	100.0

Por último, tampoco encontramos diferencias significativas entre los dos grupos en cuanto a la distribución de los diferentes tipos de formación en sexualidad ($\chi_3 2$= 7,55, p=,06) (Ver tabla 16).

Tabla 16. Distribución de los dos grupos en función de su formación en sexualidad

	Grupo experimental		Grupo control		Total	
Criterio	n	%	n	%	n	%
Curso específico	15	27.8	16	30.2	31	29.0
Taller/charla	22	40.7	18	34.0	40	37.4
Autoaprendizaje	11	20.4	4	7.5	15	14.0
Ninguna/Ns/Nr	6	11.1	15	28.3	21	19.6
Total	54	100.0	53	100.0	107	100.0

En conclusión, y a la luz de los resultados obtenidos podemos afirmar que los grupos experimental y control son muy similares en cuanto a su composición.

Por otra parte, comprobamos que inicialmente tampoco hubiera diferencias en conocimientos y actitudes en función de estas variables sociodemográficas y profesionales. Para ello, consideramos las medias en conocimientos en los diferentes ejes temáticos, en actitudes hacia la sexualidad en las diferentes dimensiones y en actitudes hacia la educación sexual en su medida previa a la implementación del Programa y realizamos diferentes contrastes t.

En primer lugar, comprobamos que no hubiera diferencias significativas en función de las variables sociodemográficas. En relación con la variable sexo, no encontramos diferencias significativas ni en conocimientos [t(105)=,64,p=,52], ni en actitudes hacia la sexualidad [t(105)=,54,p=,59], ni en actitudes hacia la educación sexual[t (105)=,45 ,p=,65]. Realizamos un contraste t en función del nivel de edad, considerando dos niveles (menores de 40 años y aquellos que tienen una edad igual o superior 40 años), no encontramos diferencias significativas entre los dos niveles de edad ni en conocimientos [t (101,822)=1,08,p=,28], ni en actitudes hacia la sexualidad [t(105)=1,53,p=,13], ni en actitudes hacia la educación sexual[t (105)=1,80 ,p=,08]

En relación con el nivel académico, realizamos un contraste t en función del nivel de formación, considerando dos niveles (Diplomatura o Bachillerato universitario y Licenciatura o Master), no encontramos diferencias significativas ni en conocimientos [t (105)=1,35, p=,18], ni en actitudes hacia la sexualidad [t(105)=1,5,p=,14], ni en actitudes hacia la educación sexual[t (105)=,850,p=,40] .

A continuación, analizamos las diferencias en relación con las variables profesionales. Realizamos un contraste t en función de los años de servicio, considerando dos niveles (menos de 10 años y 10 años o más de servicio), no encontramos diferencias significativas ni en conocimientos [t (101)=0,74,p=,46], ni en actitudes hacia la sexualidad [t(101)=,41,p=,68], ni en actitudes hacia la educación sexual[t (101)=,54,p=,59].

Por último, analizamos las diferencias en función de la especialidad académica, considerando dos niveles (Orientación/Psicología/Vida familiar *vs.* el resto de especialidades), y en este caso si encontramos diferencias significativas en conocimientos

[t (103)=4,37, p=,0001], en actitudes hacia la sexualidad [t(103)=4,14,p=,0001], y en actitudes hacia la educación sexual [t(103)=4,31,p=,0001]. Los profesores/as de secundaria que imparten asignaturas relacionadas con áreas de desarrollo personal y familiar presentan niveles más elevados de conocimientos y actitudes más positivas hacia la sexualidad y educación sexual (ver tabla 17).

Tabla 17. Descriptivos en conocimientos y actitudes en función de la especialidad académica.

	Especialidad Académica	n	Media	D.T.
Conocimientos en sexualidad y educación sexual	Otras	76	.6079	.1834
	Orientación/Psic/ V.Faml	29	.7637	.0887
Actitudes hacia la sexualidad	Otras	76	3.97	.5741
	Orientación/Psic/ V.Faml	29	4.45	.4278
Actitudes hacia la educación sexual	Otras	76	3.88	.6078
	Orientación/Psic/ V.Faml	29	4.42	.4587

No obstante, como ya hemos comprobado previamente la distribución de las diferentes áreas de especialización académica era similar en ambos grupos, experimental y control, con lo cual estos resultados no incidirían a la hora de evaluar la eficacia del programa (ver tabla 15).

4.1.2 Incidencia del Programa sobre el conocimiento docente en sexualidad y educación sexual.

Realizamos un Anova mixto con dos factores inter: el grupo de estudio (grupo experimental y grupo control) y el sexo (hombre y mujer); y dos factores intra: el momento de evaluación (Pre-evaluación, Post-evaluación y Evaluación a Largo Plazo) y las áreas evaluadas sobre conocimientos en sexualidad y educación sexual: (Sexualidad y actitudes, Docencia y educación sexual, Sexualidad y adolescencia, Sexualidad: diversidad y bienestar personal-social y Metodología en educación sexual).

Encontramos efectos significativos de la interacción entre el momento de evaluación y el grupo de estudio [$F_{(2,206)}$ = 59,14, p =, 000, eta^2 = ,36]. Obtenemos que un porcentaje

importante de las diferencias en de conocimientos sobre sexualidad y educación sexual es explicado por la interacción entre el momento de evaluación y el grupo de estudio.

A continuación, analizamos las diferencias entre los dos grupos de estudio en los distintos momentos de evaluación. Realizadas las pruebas en la pre evaluación no se encuentran diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control (p= ,153); por el contrario, en los dos momentos posteriores a la evaluación si encontramos diferencias significativas entre ambos grupos (p= ,0001).

Si ahora analizamos las diferencias entre las evaluaciones para cada grupo de estudio, encontramos que en el grupo control no hay diferencias significativas entre ninguno de los momentos de evaluación (p = 1,000); por el contrario en el grupo experimental encontramos diferencias significativas entre la pre evaluación y los otros dos momentos (p=.0001), no encontrándose diferencias significativas entre los dos últimos momentos de evaluación (p=.980).

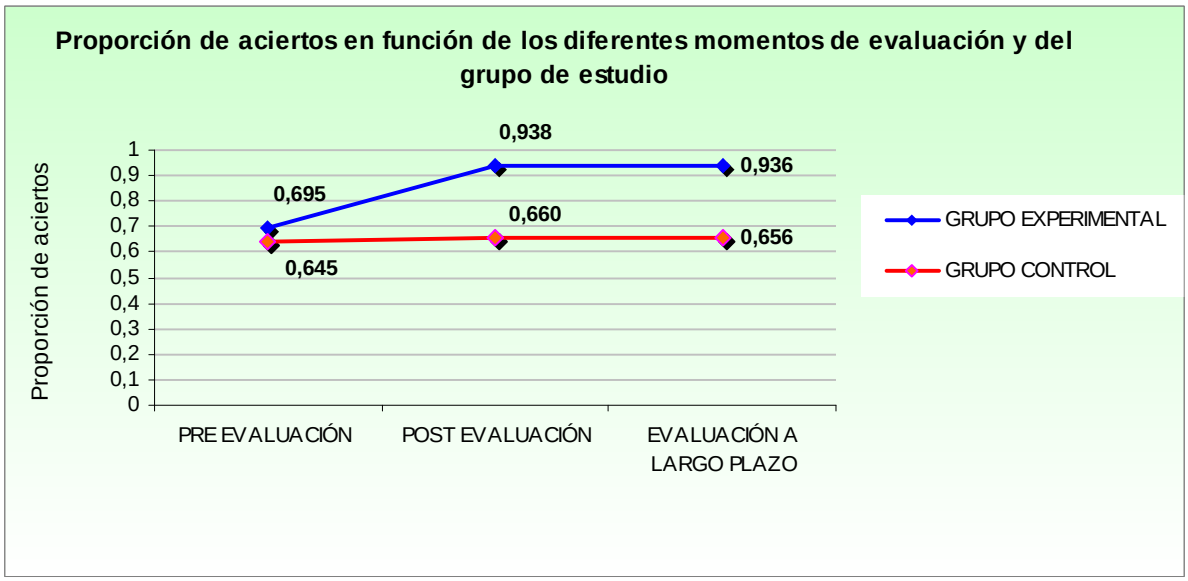


Figura 8.-Proporción de aciertos en función de los diferentes momentos de evaluación y del grupo de estudio.

Podemos concluir que en la pre-evaluación el grupo experimental y el grupo control presentan una proporción de aciertos similar en el cuestionario de conocimientos relacionados a

sexualidad y educación sexual, lo cual nos permite señalar que son grupos equivalentes. En los dos momentos posteriores encontramos diferencias significativas a favor del grupo que recibe el programa, porque es en este grupo donde se produce un aumento significativo del porcentaje de aciertos después de la intervención que se mantiene en la evaluación a largo plazo (Ver figura 8).

Además, obtuvimos que la interacción de segundo orden, toma de medida por grupo de estudio por área (temática) también era significativa [$F_{(8,824)}$ = 7,85, p =, 000, eta^2 = ,07], lo cual nos indica que el patrón de mejora no es igual para todas las áreas o ejes temáticos evaluados. De nuevo para analizar esta interacción realizamos las pruebas posteriores con el ajuste Bonferroni con el fin de comparar los tres momentos de evaluación en las diferentes áreas temáticas por separado para los dos grupos de estudio (ver tabla 18).

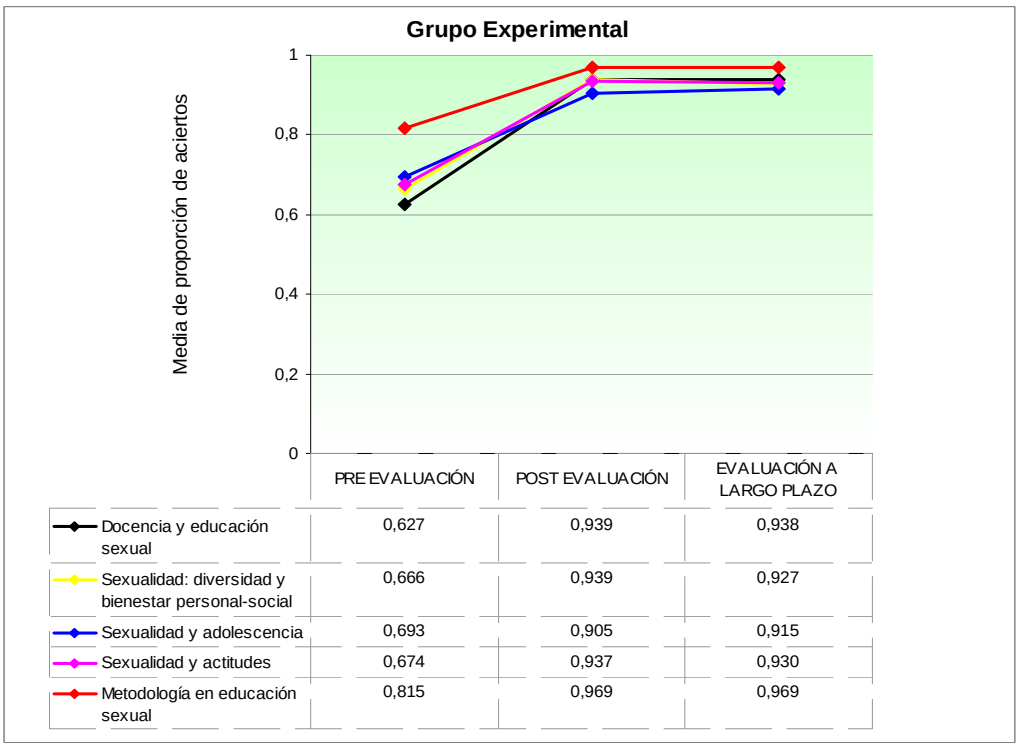
Si comparamos los tres momentos de evaluación para los diferentes ejes temáticos por separado para los dos grupos de estudio, observamos que el patrón de resultados es similar para los distintos ejes temáticos, en el caso del grupo experimental, en todos los ejes se observa mejoría después de la intervención y estos se mantienen. Y en el grupo control, no hay diferencia en ninguno de los ejes temáticos de las tres evaluaciones.

Si ahora comparamos los diferentes ejes temáticos en los diferentes momentos, de evaluación por separado para los dos grupos de estudio. Encontramos que en el grupo experimental, en el momento de medida pre-evaluación el eje “Metodología en educación sexual”, presenta diferencias significativas (p = ,0001) con el resto a los otros ejes temáticos. Pero después de la intervención desaparecen estas diferencias y en las dos evaluaciones posteriores la significación es nula.

Con respecto al grupo control, en el momento de medida pre-evaluación todos los ejes temáticos presentan diferencias significativas también con el eje temático “Metodología en educación sexual”. Y estas diferencias se mantienen como significativas en los otros dos momentos de evaluación, ya que en este caso no hay intervención.

Tabla 18. Pruebas a posteriori entre los momentos de evaluación para los diferentes ejes temáticos y grupos de estudio

Ejes temáticos	Grupo experimental			Grupo control		
	Pre-post	Pre- largo plazo	Post-largo plazo	Pre-post	Pre- largo plazo	Post-largo plazo
Sexualidad y actitudes	.000	.000	.123	.1000	1.000	1.000
Docencia y educación sexual	.000	.000	1.000	1.000	1.000	.748
Sexualidad y adolescencia	.000	.000	1.000	.614	.844	1.000
Sexualidad: diversidad y bienestar personal social	.000	.000	1.000	1.000	1.000	.154
Metodología en educación sexual	1.000	.000	1.000	1.000	1.000	.938



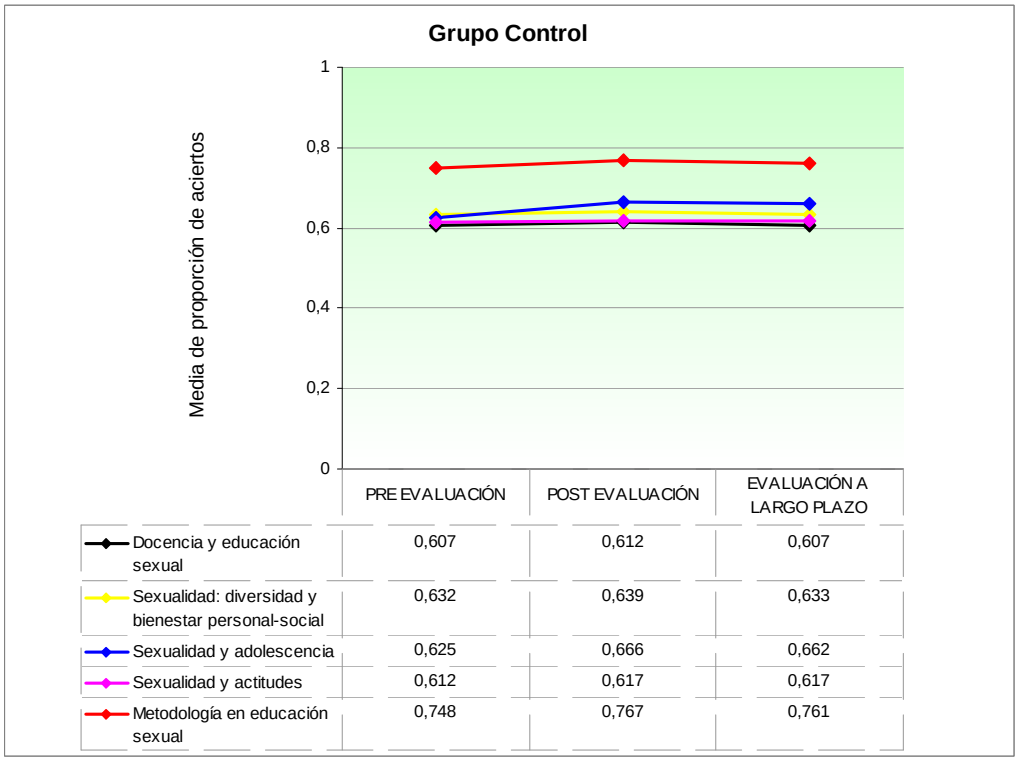


Figura 9. Media de proporción de aciertos en los diferentes momentos de evaluación para los distintos ejes temáticos para los dos grupos de estudio.

Podemos concluir que la implementación programa educativo produce una mejora en los distintos ejes temáticos estudiados manteniéndose esta mejora pasados seis meses, alcanzando porcentajes de acierto superiores al 90%. Y como se ha comprobado, el eje temático "Metodología en educación sexual", presenta un nivel de conocimiento inicial alto que se mantiene a lo largo del proceso, en ambos grupos. Parece ser que es el eje en que están mejor preparados o presentan mayor dominio, una posible explicación puede que sea porque la educación sexual no tiene una metodología especifica sino compartida con otras materias. Con respecto al grupo control, no presentaron ningún crecimiento entre el primer y segundo momento de evaluación en ningún eje temático.

Igualmente los resultados del grupo control, nos indica que no se produce el efecto recuerdo, porque sino habríamos contenido mejoras también en este grupo.

En cuanto al sexo no encontramos efectos significativos [F (1,103) = 0,012, p = ,917], la interacción del sexo por momento de evaluación por grupo de estudio por área, tampoco fue significativa [F (8,824)= 1,29, p= ,27]. Con lo cual, podemos decir que el patrón de resultados que se obtienen para el grupo experimental y el grupo control en las diferentes áreas y momentos de medida es el mismo para hombres y mujeres.

4.1.3 Incidencia del Programa sobre las actitudes hacia la sexualidad

Realizamos un anova mixto con dos factores inter: el grupo de estudio (grupo experimental y grupo control) y el sexo (hombre y mujer); y dos factores intra: el momento de evaluación (Pre-evaluación, Post-evaluación y Evaluación a Largo Plazo) y las dimensiones de actitudes hacia la sexualidad evaluadas (Valores personales claros, Actitudes hacia la sexualidad en la vida, Actitudes hacia la anticoncepción, Actitudes hacia las relaciones prematrimoniales y Autoestima).

Encontramos efectos significativos de la interacción entre el momento de evaluación y el grupo de estudio [$F_{(2,206)}$ = 33,84, p =, 000, eta^2 = ,24]. Obtenemos que un porcentaje importante de las diferencias en las de actitudes hacia la sexualidad es explicado por la

interacción, entre el momento de evaluación y el grupo de estudio.

A continuación, analizamos las diferencias entre los dos grupos de estudio en los distintos momentos de evaluación. Realizadas las pruebas, en la pre evaluación no se encuentran diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control (p = ,152); por el contrario, en los dos momentos posteriores a la evaluación si encontramos diferencias significativas entre ambos grupos (p = ,0001).

Si ahora analizamos las diferencias entre las evaluaciones para cada grupo de estudio, encontramos que en el grupo control no hay diferencias significativas entre ninguno de los momentos de evaluación (p = 1.000); por el contrario en el grupo experimental encontramos diferencias significativas entre la pre evaluación y los otros dos momentos (p= ,000), no encontrándose diferencias significativas entre los dos últimos momentos de evaluación (p= 1,000).

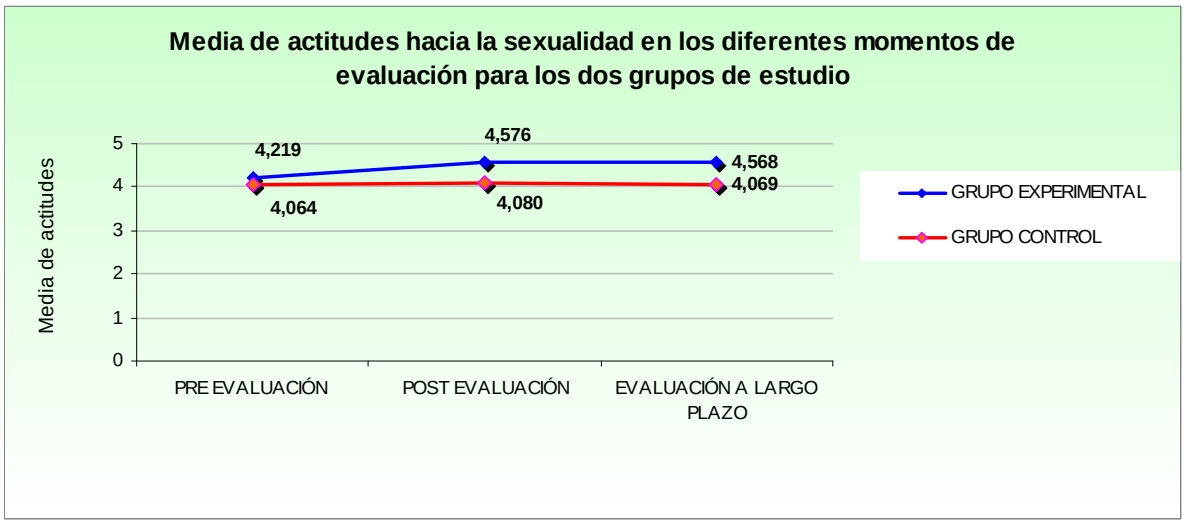


Figura 10. Media de actitudes hacia la sexualidad en los diferentes momentos de evaluación para los dos grupos de estudio.

Podemos concluir que en la pre-evaluación el grupo experimental y el grupo control presentan actitudes hacia la sexualidad similar y muy positiva, lo cual nos permite decir que son grupos equivalentes. En los dos momentos posteriores encontramos diferencias significativas a favor del grupo que recibe el programa, encontrando actitudes más positivas

que se mantienen, en la evaluación a largo plazo (Ver figura 10).

Además, obtuvimos que la interacción de segundo orden toma de medida por grupo de estudio por actitudes hacia la sexualidad (dimensiones) también era significativa [$F_{(2,824)}$ = 2,983, p =, 003, eta^2 = ,028], lo cual nos indica que el patrón de cambio de actitudes no es igual para todas dimensiones evaluadas. De nuevo, para analizar esta interacción realizamos las pruebas correspondientes con el fin de comparar los tres momentos de evaluación en las diferentes dimensiones de actitud por separado para los dos grupos de estudio (Ver tabla 7).

Cuando comparamos los diferentes momentos de evaluación para las diferentes dimensiones de actitudes y grupo de estudio encontramos que en el grupo experimental se producen cambios hacia las actitudes más positivas después de la intervención que se mantienen seis meses después a excepción de la "Autoestima" donde no se producen cambios significativos. En el grupo control, no se producen cambios significativos en ninguno de las dimensiones en las tres evaluaciones (Ver tabla 19).

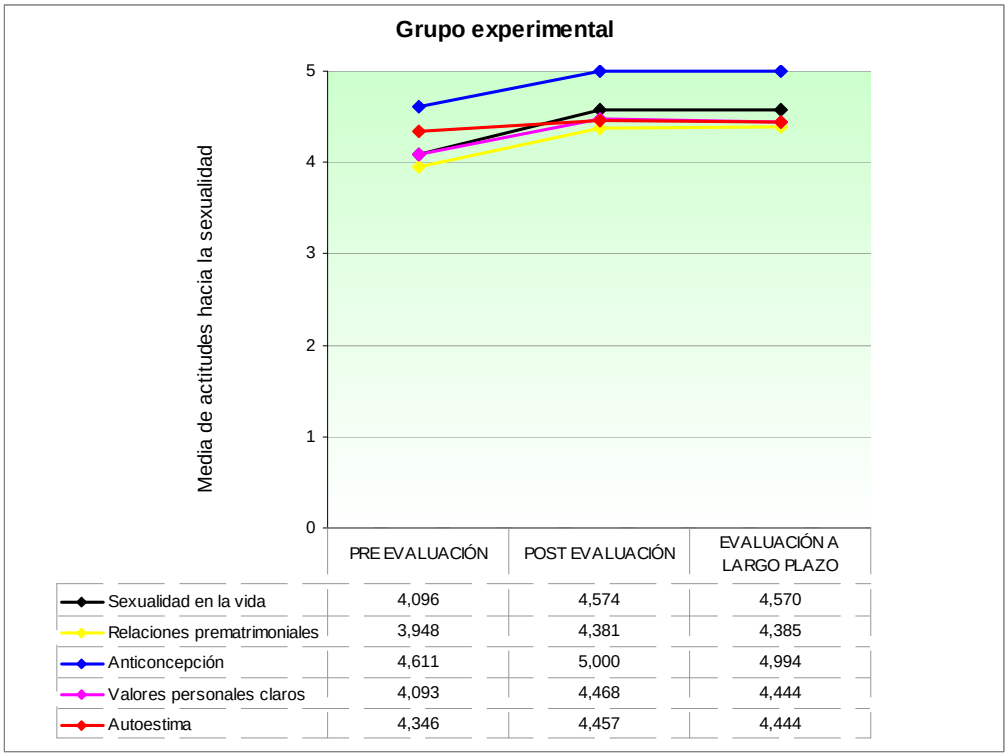
Si ahora consideramos las dimensiones de actitud, se presentan actitudes más positivas hacia la "Anticoncepción" y más negativa hacia las "Relaciones prematrimoniales" en los dos grupos. Observándose mejorías en ambas dimensiones en el grupo experimental, lo que hace que la diferencia que existe entre anticoncepción y las demás dimensiones se mantengan en las tres evaluaciones.

Tabla 19. Pruebas a posteriori entre los momentos de evaluación para las diferentes dimensiones y grupos de evaluación.

Actitudes hacia la sexualidad	**Grupo experimental**			**Grupo control**		
	Pre-post	Pre- largo plazo	Post-largo plazo	Pre-post	Pre- largo plazo	Post-largo plazo
Valores personales claros	.000	.000	.526	1.000	1.000	1.000
Sexualidad en la vida	.000	.000	1.000	1.000	1.000	0.660
Anticoncepción	.000	.000	1.000	1.000	1.000	.890
Relaciones prematrimoniales	.000	.000	1.000	1.000	1.000	1.000
Autoestima	.318	.425	.463	1.00	1.000	.404

En la tabla se observa que cuando comparamos las diferentes dimensiones de actitudes hacia la sexualidad en los tres momentos de evaluación por separado para los grupos de estudio obtenemos: para el grupo experimental, en el momento de medida pre-evaluación presentan diferencias significativas la actitud hacia la anticoncepción con todas las demás dimensiones de actitud (p=,0001), menos con la que hace referencia a la autoestima (p=,073). Después de la intervención en el momento de medida post-evaluación, la dimensión anticoncepción presenta diferencias significativas con todas las demás dimensiones de actitud hacia la sexualidad (p=,0001), manteniéndose este resultado en el tercer momento de evaluación a largo plazo. Con relación a este comportamiento podemos concluir que la dimensión anticoncepción del grupo experimental presentó un nivel de actitudes positivo por encima de las otras dimensiones y que dicha diferencia significativa se mantiene durante los siguientes dos momentos de evaluación.

Con respecto al grupo control en el momento de medida pre-evaluación, la dimensión anticoncepción presenta diferencias significativas (p= ,0001) con todas las demás dimensiones, excepto con la dimensión autoestima (p= ,158). Por otro lado, la autoestima no presenta diferencias significativas con las demás dimensiones de actitudes, excepto las prematrimoniales (p=,002). En el segundo momento de post-evaluación la dimensión anticoncepción presenta diferencias significativas (p=,0001) con todas las otras dimensiones, menos con la autoestima (p=1.000). En el momento de la evaluación a largo plazo no se producen cambios significativos con relación al anterior momento de evaluación.



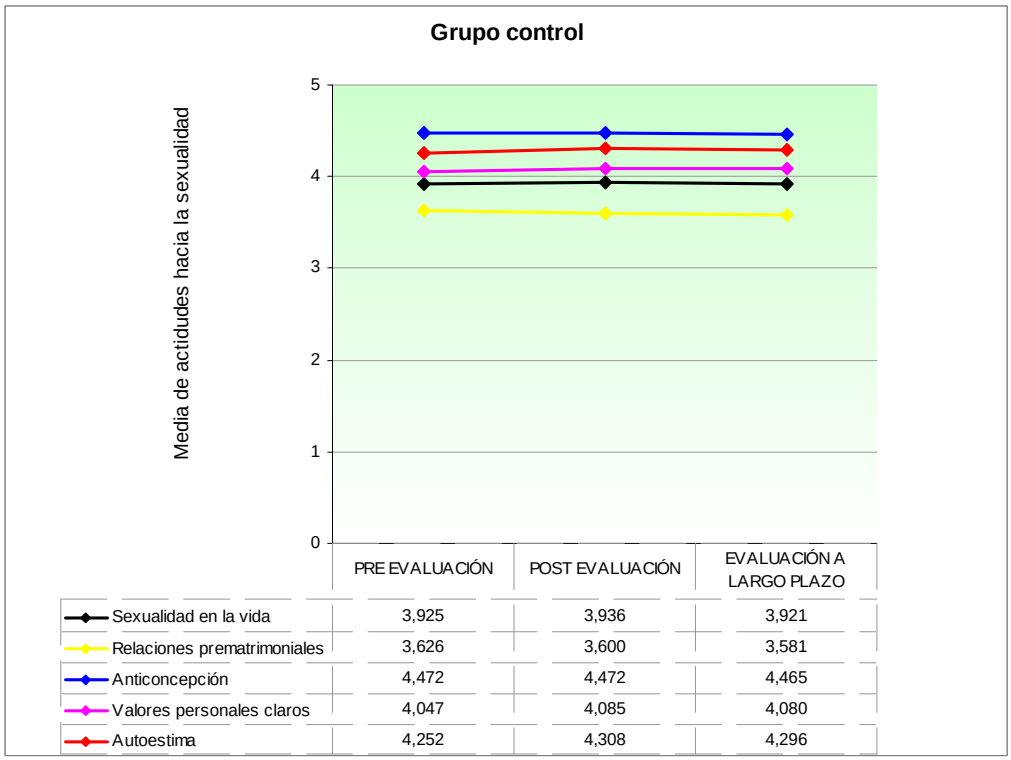


Figura 11. Medidas en actitudes hacia la sexualidad en los diferentes momentos de evaluación por dimensión para los dos grupos de estudio.

A la luz de los resultados obtenidos podemos concluir que después de la implementación del programa se produce un cambio hacia actitudes más positivas en las diferentes dimensiones evaluadas a excepción de autoestima, donde no hemos observado cambios significativos, probablemente porque se trata de una característica bastante estable. Estos cambios se mantienen en la evaluación realizada seis meses después. También destacar que el cambio que observamos en las actitudes hacia la sexualidad después de la intervención es menos importante que el observado en conocimiento, como se puede observar el tamaño del efecto es más pequeño.

Destacar también las actitudes positivas que muestra el colectivo docente hacia la anticoncepción que se ven reforzadas por la intervención llegando a puntuaciones máximas. En el caso de las "Relaciones prematrimoniales" es en la dimensión, que manifiesta actitudes más negativas, que después de la intervención se alcanzan actitudes similares a las otras actitudes a excepción de la las actitudes hacia la anticoncepción. Y por último, la "Autoestima" es la dimensión donde no hemos conseguido producir cambios con la intervención

Con respecto al grupo control, las diferentes dimensiones no presentaron mayores cambios entre el primer y segundo momento de evaluación, presentándose una leve baja en todas ellas en el tercer momento.

En cuanto al sexo no encontramos efectos principales significativos [F (1,103) = ,059, p = ,808], de igual modo en la interacción de primer orden entre sexo por grupo (grupo experimental y grupo control) [F (1,103) = 1,222, p= ,271], lo que nos indicaría que varones y mujeres de ambos grupos se comportan igual con respecto a las actitudes hacia la sexualidad.

4.1.4 Incidencia del Programa sobre las actitudes hacia la educación sexual

En relación al análisis de los datos relacionados con las actitudes hacia la educación sexual, igualmente utilizamos un anova mixto con dos factores inter: el grupo en estudio (grupo experimental y grupo control) y el sexo (hombre y mujer) y un factor de medidas repetidas: Momento de la evaluación: (Pre-evaluación, Post-evaluación y Evaluación a Largo Plazo).

Encontramos efectos significativos de la interacción entre el momento de evaluación y el grupo de estudio [$F_{(2,206)}$ = 27,18, p =, 000, eta^2 = ,209]. Obtenemos que un porcentaje importante de las diferencias actitudes hacia la educación sexual sea explicado por la interacción, entre el momento de evaluación y el grupo de estudios.

A continuación, analizamos las diferencias entre los dos grupos de estudio en los distintos momentos de evaluación. En la pre evaluación no se encuentran diferencias significativas entre el grupo experimental y grupo control (p= ,307); por el contrario, en los dos momentos posteriores a la evaluación si encontramos diferencias significativas entre ambos grupos (p=, 0001).

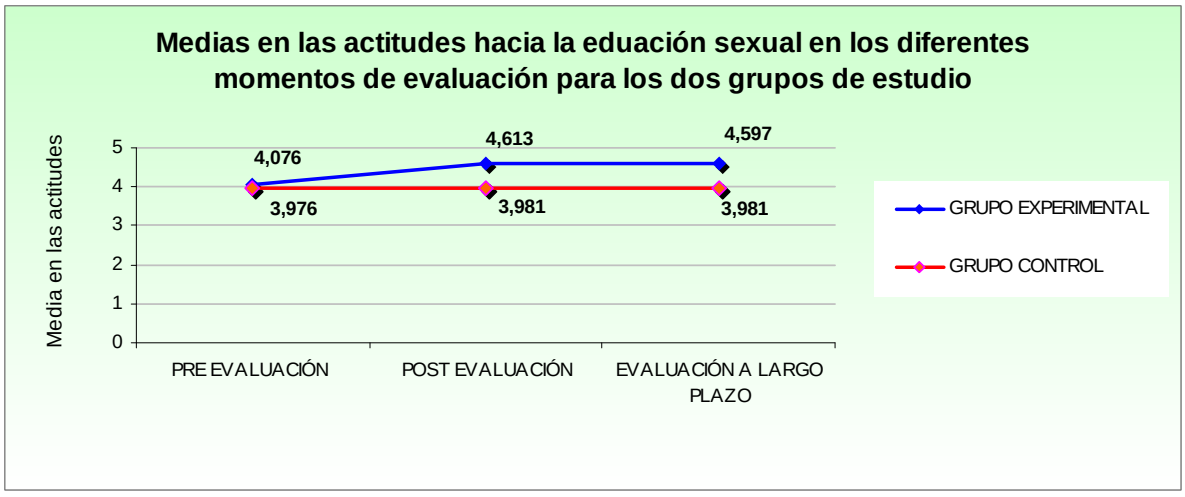


Figura 12. Medias en las actitudes hacia la educación sexual en los diferentes momentos de evaluación para los dos grupos de estudio.

Cuando comparáramos los tres momentos de evaluación de actitud hacia la educación sexual por separado para los dos grupos de estudio (Ver tabla 20).

Tabla 20. Medida de actitud hacia la educación sexual en los diferentes momentos de evaluación por grupo de estudio.

Actitud	Grupo experimental			Grupo control		
	Pre-post	Pre- largo plazo	Post-largo plazo	Pre-post	Pre- largo plazo	Post-largo plazo
Hacia la educación sexual	.000	.000	1.000	1.000	1.000	1.000

En la tabla se observa que en el grupo experimental en el momento de medida Pre-Post y Pre-Largo plazo, se presentan diferencias significativas (p=,0001). Pero en la evaluación Post-largo plazo estas diferencias no se presentaron (p=1.000). Aspecto que nos permite concluir que se produce un cambio hacia actitudes más positivas hacia la educación sexual después de la intervención del programa, que se mantiene a largo plazo (seis meses después). Por su parte, el grupo control no presentó diferencias significativas (p=1.000) entre ninguno de los tres momentos de evaluación.

En relación con la variable sexo no encontramos efectos principales significativos [F (1, 103) =, 018, p = ,894], tampoco efectos de la interacción de primer orden entre sexo por grupo (grupo experimental y grupo control) [F (1,103) =, 387, p= ,535]. Con respecto a la interacción de tercer orden, sexo por toma de medida por grupo, no fue significativa F (2,206)= ,1741, p= ,178], por lo que no encontramos diferencias entres sexos. Con lo cual podemos decir que el patrón de resultados, que se obtienen para el grupo experimental y el grupo control en los diferentes momentos de medida en actitudes hacia la educación sexual, es independiente de la variable sexo. Lo que nos indica que varones y mujeres de ambos grupos se comportan igual con respecto a las actitudes hacia la educación sexual.

4.2. Evaluación del Programa.

A continuación, presentamos los resultados de la Evaluación del Programa realizada por los/as docentes que participaron en la implementación del mismo. La exposición de estos resultados la estructuraremos en los cuatro ejes centrales o criterios que hemos utilizado para evaluar la implementación del Programa: los objetivos, tanto su pertinencia como el grado de cumplimiento; los contenidos, considerando tanto la relevancia de éstos como su estructuración de cara a alcanzar los objetivos propuestos; la metodología y los recursos utilizados para conseguir dichos objetivos; y por último, el nivel de participación y el clima de trabajo creado en el Programa en función de las estrategias metodológicas utilizadas (Ver Tabla 21).

Tabla 21. Porcentajes de respuestas en cada uno de las opciones de los criterios evaluados.

Criterio	**Respuestas**					
	Muy bien		Bien		Regular	
	n	%	n	%	n	%
Puntualidad en la programación	52	96.3	2	3.7	0	0.0
Metodología empleada	50	92.6	4	7.4	0	0.0
Cumplimiento de los objetivos (aprendizaje/pertinencia)	54	100.0	0	0.0	0	0.0
Revisión/fortalecimientos de actitudes hacia la sexualidad y educación sexual.	51	94.4	2	3.7	1	1.9
Recursos utilizados/equipo.	39	72.2	15	27.8	0	0.0
Clima de trabajo generado	46	85.2	8	14.8	0	0.0
Participación	46	85.52	6	11.1	2	3.7

Por otra parte, en la presentación de los resultados correspondientes a cada uno de estos ejes seguiremos el método de triangulación, complementaremos los resultados obtenidos a partir de la Guía de Evaluación del Proceso, aplicada en la sexta sesión, y del Cuestionario de Evaluación del Programa, que se cumplimentaba al finalizar éste, con los obtenidos en la Observación Participante en las diferentes sesiones del Programa y con los comentarios que realizaron en el grupo focal en el que participaban los/as docentes al finalizar el Programa. De tal forma que tendremos una visión más global de todo el desarrollo del proceso de implementación y una evaluación final.

4.2.1. Objetivos: pertinencia y cumplimiento.

Con respecto a este criterio, hemos comprobado que, ya en la sexta sesión de la Guía de Evaluación del Proceso, la totalidad de los/as docentes (Ver Tabla 9) señala que los objetivos que se han planteado en el Programa son pertinentes y se han cumplido "Muy bien". Este resultado se ve corroborado por los datos obtenidos en la Guía de Observación Participante, en la que se observa que conforme van pasando las sesiones se incrementa el porcentaje de participantes que cumplen los criterios establecidos para considerar que se han alcanzado los objetivos, concretamente a partir de la cuarta sesión, más del 90% de los participantes cumplen dichos criterios: son capaces de resumir lo aprendido, de generar nuevas ideas, de relacionar la teoría con aspectos cotidianos y reflejar el aprendizaje de otros modos (Ver Tabla 22).

Tabla 22. Aprendizaje observado durante la implementación del programa según los diferentes criterios evaluados

Sesión	Criterios							
	Resumir lo aprendido		Generar nuevas ideas		Relacionar la teoría con aspectos cotidianos.		Reflejan el aprendizaje	
	n	%	n	%	n	%	n	%
I	30	61.22	15	30.61	30	61.22	10	20.40
II	40	74.07	41	75.92	51	94.44	45	83.33
III	45	83.33	30	55.55	30	55.55	40	74.07
IV	54	100.00	54	100.00	50	92.59	54	100.00
V	51	94.44	50	92.59	49	90.74	54	100.00
VI	53	98.14	49	90.74	52	96.29	50	92.59
VII	45	83.33	40	74.07	54	100.00	54	100.00
VIII	53	98.14	49	90.74	52	96.29	54	100.00
IX	54	100.00	50	92.59	54	100.00	54	100.00
X	54	100.00	53	98.14	54	100.00	54	100.00
XI	50	92.59	51	94.44	54	100.00	54	100.00
XII	50	92.59	51	96.22	53	100.00	52	98.11
XIII	53	98.14	51	94.44	50	92.59	53	98.14
XIV	45	86.53	52	100.00	50	96.15	52	100.00
XV	54	100.00	50	92.59	49	90.74	54	100.00

Si consideramos los comentarios que realizaron los/as participantes en el grupo focal al finalizar el Programa, podemos afirmar que el colectivo considera que los objetivos planteados en el Programa son pertinentes en relación con la temática y acordes a sus necesidades docentes. Además, afirman que no sólo se han alcanzado los objetivos del Programa sino los suyos propios. Igualmente, manifiestan que el aprendizaje se promovió de forma satisfactoria y que ahora cuentan con una "información-formación integral", así como con los fundamentos teóricos y metodológicos necesarios para impartir este tipo de educación, es decir, con "...un modelo...de trabajo que se convierte en una herramienta" para su labor docente (Ver cuadro 55 y

Anexo 13).

Cuadro 55. Repuestas de los/as docentes en relación al cumplimiento de los objetivos y aprendizaje del Programa implementado

- "Los objetivos se cumplieron a cabalidad, tanto los del programa como los míos personales".
- "Los objetivos fueron pertinentes"."Se pudo abarcar las lecturas asignadas para cada sesión".
- "Clase a clase tenía su propio objetivo y clase a clase se daban los temas y objetivos desarrollados".
- "El modelo o enfoque de trabajo en mi caso personal fue o se constituyó como una herramienta que uno necesita para el desarrollo de ese tema en las clases, para trabajar los temas de sexualidad".
- "Uno a veces tiene la idea para trabajar el tema, pero no tiene los fundamentos teóricos-metodológicos para llevarlos a cabo, ahora siento que cuento con ellos".
- "Más nosotros (los de ciencias) que específicamente tenemos que llevar a cabo temas de sexualidad, el tenerse tipo de enfoque nos permite obtener una visión más adecuada sobre cómo hacerlo, sin caer en lo que pretende el Ministerio, un tipo de educación sexual que lo que diga la religión tiene que ser, en mi caso personal no lo creo adecuado".
- "Lo que he aprendido, no sólo para dar clases sino para el trato con los/as estudiantes; y cuando hacen preguntas que uno no sabe que contestar, saber actuar adecuadamente, dar orientación o guía y trabajarlo en hora de guía u orientación".
- "Lo que yo siento, es que antes del curso la información que tenía era de tipo básica y mayoritariamente biológica".
- "Como educadores/as tenemos formación en metodología, pero nos falta mayor formación en cuanto la metodología en educación sexual, el curso nos ayudo a visualizar este aspecto".
- Definitivamente contamos ahora con mayores conocimientos, esto nos motiva a seguir adelante y buscar una mayor formación y estar más receptivos a este tipo de educación.
- "Ahora tenemos mayor información-formación integral, sobre lo que nosotros debemos aplicar en el área (lo que está en el programa). Ahora uno tiene las herramientas necesarias para darle otro enfoque y otra dirección a los contenidos teóricos, lo que toca es llevarlo a la práctica".
- "Por ejemplo el planeamiento en ciencias que hizo usted (refiriéndose a un docente) sobre mezclas heterogéneas y la relación con el tema de la sexualidad y su diversidad, en relación con las orientaciones del deseo, es muy bueno".
- "Observe que no tenia formación sobre muchos aspectos que presenta la sexualidad y su educación, pero ahora, he podido integrar un visión más homogénea de la sexualidad y su educación".
- "Se trató de integrar a lo largo del curso el enfoque de género-sensitivo, el cual permitió hacer la diferencia que hombres y mujeres lastimosamente no vivimos la sexualidad de la misma manera, ya que en muchas personas siguen mediando las relaciones de poder y control, producto del contexto patriarcal del cual el tema de sexualidad no se ve excluido".

En la Evaluación realizada al final del curso, la totalidad de los/as participantes considera que ha adquirido los conocimientos sobre sexualidad y las competencias necesarias para

impartir educación sexual a sus alumnos. Consideran que tienen un nivel mayor de conocimientos sobre la temática y un mayor número de estrategias pedagógicas educativas y recursos para desarrollar dicha labor, resultados que coinciden con lo expresado por el grupo de discusión. Por último, un resultado igualmente relevante es que el 100% de los/as docentes señalan que el programa debe ser difundido al resto del colectivo docente.

Con respecto a la revisión y fortalecimiento de actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual, que constituía uno de los objetivos principales del Programa junto con la promoción de aprendizajes, es muy valorada la incidencia del Programa sobre estos aspectos actitudinales. En la sexta sesión, casi un 95% de los/as docentes señalan como muy adecuado el abordaje del tema de las actitudes dentro del Programa implementado (Ver Tabla 21). Esta opinión se confirma en los comentarios expresados por el Grupo de Discusión (Cuadro Tabla 56), que reflejan que los/as participantes consideran que el Programa ha constituido un espacio adecuado para que los asistentes revisaran sus propias actitudes y fortalecer las actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual.

Cuadro 56. Respuestas de los/as docentes en relación a la revisión y fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad y educación sexual del Programa implementado

- "En el caso mío y de otros compañeros y compañeras según he comentado, el programa me ha completado y fortalecido a nivel de actitudes".
- "Mucha gente sintió un espacio para hablar de sexualidad y revisar actitudes".
- "Perder esa vergüenza que tenían algunos de hablar de ciertos temas…y uno los veía todos vergonzosos, luego Se desinhibieron".
- "El curso con el pasar del tiempo permitió a las personas tomar confianza y cambiar pensamientos, ideas y actitudes y se que eso va a ayudar a tener una mejor actuación en clase".
- "En el grupo, al principio la gente no hablaba y luego…se expresaban, ya que el ambiente se prestaba para la confianza, eso permitió ver actitudes y revisarlas".
- "En el caso mío fue saber y reflexionar sobre mis actitudes ante las diversas orientaciones del deseo, la homosexualidad, por ejemplo".
- "La metodología del curso contribuyo a la revisión de actitudes hacia la sexualidad y hacia la educación sexual a nivel grupo e individual.
- "Consideramos que el abordar las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual contribuyo a no perder la perspectiva del trabajo en el aula de clase.
- "Por ejemplo, recuerdo a una señora, compañera que al inicio no se atrevía a hablar y ahora se expresa Abiertamente e incluso actúa en las representaciones y opina diferente sobre la sexualidad, eso refleja un cambio y es adecuado".
- "Fue un espacio también para socializar y desmitificar, se quitó el "morbo" con el que se habla esta temática en general".
- "Pasar de una mente cerrada, a tener ahora una mente más abierta para tratar el tema y en las respuestas que daremos al estudiantado".
- "Es interesante como el tema y las calidades del curso permitieron que la gente hablara, cosas de su vida, de su trabajo, de sus actitudes y de la cotidianidad dentro del aspecto sexual".
- "A nivel de grupo me pareció que a pesar de ser profesionales, lo que para muchos significaría tener un criterio más amplio, seguimos encasillados en estereotipos como el mirar con cierto recelo la homosexualidad y el Lesbianismo. Esto por los comentarios escuchados, los cuales reflejan que muchos compañeros/as manejan el discurso, manteniendo la posición políticamente correcta, no así internalizada. Y que decir del aborto y del derecho a decidir de la mujeres sobre su maternidad, el curso pienso que a permitido revisar actitudes y cambios, pero falta mucho por hacer en este sentido…ya que el trabajo en actitudes es muy lento".

Igualmente, en el Grupo de Discusión se da un paso más allá, al reconocer la importancia de la revisión constante de las actitudes, señalando la necesidad de continuar el trabajo sobre este aspecto, ya que según sus manifestaciones, aún queda mucho por hacer "...seguimos encasillados en estereotipos como el mirar con cierto recelo la homosexualidad y el lesbianismo". Se podría considerar que la implementación propuesta ha generado espacios par el

análisis colectivo y personal de actitudes hacia la sexualidad y la educación sexual, pero el cambio de actitudes requiere procesos largos de transformación, por lo que éstas deben ser continuamente abordadas a lo largo del tiempo, como señalan los/as participantes (Ver Anexo 14).

Si consideramos los resultados de la Evaluación final del Programa, los datos confirman el impacto del Programa a nivel actitudinal, la totalidad de los/as participantes considera que dicho Programa ha cumplido los objetivos planteados con respecto al trabajo en actitudes, y que les ha permitido evaluar y revisar sus actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, y que sus actitudes positivas se han visto fortalecidas.

Y, por último, otro resultado relevante, obtenido a partir de la Evaluación final del Programa, es que según el criterio del colectivo docente, el Programa implementado ha propiciado aprendizajes no esperados que inciden en el desarrollo de su vida personal. Un porcentaje importante de docentes señala que el Programa ha incrementado sus niveles de autoestima sexual, de auto-eficacia en su vida personal, de autocontrol en situaciones cotidianas y del uso del humor en su vida laboral. Otro porcentaje importante señala que el Programa también ha favorecido el incremento del conocimiento personal, “el conocimiento de los propios temores; despertó o generó inquietud y dar respuesta sobre mi realidad personal; me empoderó como persona, así como, que contribuyó a mejorar”; de los sentimientos, ser más positivo, y fomentó el espíritu crítico entre los docentes con respecto a los medios de comunicación, consideran que el Programa “los ha obligado a meditar y tener una visión más crítica ante los Medios de Comunicación Masiva (MCM)” (Ver Tabla 23).

Tabla 23. Percepción con relación a los aprendizajes (no esperados) del Programa implementado de los/as que contestaron la pregunta.

Criterio	Respuesta SI	
	n	%
Reconocimiento/fortalecimiento de su autoestima sexual	46	85.2
Auto eficacia ante la vida personal.	32	68.1
Autocontrol de situaciones cotidianas	16	55.2
Aumento del sentido del humor en la educación en general	16	55.2
Otros	23	42.6

4.2.2. Contenidos: pertinencia y estructuración.

Los datos obtenidos a partir del Cuestionario para la evaluación del Programa nos permiten concluir que la totalidad de los/as participantes considera que la temática tratada en el programa ha sido pertinente, y que la ordenación o estructuración de los contenidos también ha sido la adecuada.

El 100% del grupo docente que recibió el Programa de Formación manifestó que la temática desarrollada es pertinente tanto para el fortalecimiento de sus conocimientos a nivel personal como para su desempeño profesional. La totalidad del colectivo docente que participó en la implementación del Programa manifestó que los contenidos desarrollados propiciaron el aprendizaje. Como ya hemos señalado en el apartado anterior, los/as participantes consideran que el Programa les ha aportado las competencias y los conocimientos sobre sexualidad necesarios para desarrollar la labor de impartir docencia sobre sexualidad a los alumnos de secundaria.

Por otra parte, el 100% de los/as docentes manifestaron que la estructura del programa era adecuada. Consideraban que la organización temporal, la ubicación de los temas dentro del programa, los espacios de reflexión y el trabajo entre docentes fueron los adecuados para alcanzar los objetivos propuestos. En conclusión, el colectivo docente consideró que la organización del programa había favorecido un abordaje gradual y sistemático del la temática

durante el proceso de implementación.

4.2.3. Metodología y recursos utilizados para impartir el Programa.

En relación con la Metodología empleada para impartir el curso, cuando la evaluamos a partir de la Guía de Evaluación del Proceso en la sexta sesión, encontramos que la mayoría de los/as participantes consideraba que la Metodología empleada (trabajos grupales, juegos de roles, lecturas individuales, técnicas, trabajos de generalización, invitados/as, entre otros) permitía un abordaje adecuado de los temas y contenidos del Programa (Ver Tabla 9). Cuando la evaluamos al final del Programa mediante el Cuestionario de Evaluación del Programa, encontramos que el 100% de los/as participantes consideraba que las estrategias metodológicas que se habían utilizado para favorecer el aprendizaje habían sido pertinentes y adecuadas.

En cuanto a los recurso o equipos utilizados cuando se evaluaron en la sexta sesión encontramos valoraciones ligeramente inferiores a los otros criterios, el porcentaje de participantes que consideraba que los recursos utilizados eran “Muy buenos” era sensiblemente inferior a los porcentajes obtenidos para los demás criterios evaluados (Ver Tabla 9). Se puede considerar que este aspecto constituye una debilidad del Programa que tratamos de subsanar en las sesiones siguientes. Y, a partir de los comentarios expresados por los participantes en el Grupo de Discusión, podemos considerar que esta debilidad fue subsanada oportunamente, ya que los/as participantes al finalizar el Programa manifiestan que los recursos (infraestructuras, materiales bibliográficos, vídeos, entre otros) y los equipos utilizados (ordenadores, proyectores, entre otros) en la implementación del programa fueron adecuados y útiles para favorecer el aprendizaje. Así, destacan los comentarios en relación con el material bibliográfico facilitado “...de gran ayuda para trabajar la temática de la sexualidad y la revisión de actitudes”. (Ver Tabla 58). En conclusión, tanto los equipos como los materiales utilizados durante el proceso de implementación del programa fueron pertinentes para el logro de los objetivos propuestos (Ver Anexo 15).

Cuadro 57. Repuestas de los/as docentes en relación a los recursos y equipo utilizado del Programa implementado

- "La ubicación del aula en la universidad fue la mejor, quedaba cerca de la entrada de la universidad, de los baños y cafeterías".
- "El laboratorio de computación y los materiales examinados muy completos".
- " Los invitados reflejaba profesionalismo y dieron sentido de apoyo a nuestras acciones"
- "Las lecturas que se facilitaron, no se consiguen acá, son recursos muy buenos"
- "Lecturas gran ayuda para trabajar la temática de la sexualidad y la revisión de actitudes".
- "Las láminas podrían trabajarse muy bien con los chicos y las chicas…según el contexto".
- "Los recursos son muy buenos, ya que por ejemplo cuando necesitamos información para un trabajo sobre la temática de la sexualidad, en realidad no contamos con ella y si hablamos con lo que puede dar el MEP…estamos fatal, porque lo que no esta aprobado por la iglesia…, en fin: por ejemplo las guías sexuales".
- "Las presentaciones fueron nítidas y entendibles, igualmente las láminas".
- "Los videos muy buenos, vivenciales y se ajustan a la realidad de Costa Rica".
- "Los videos harían a los chicos y las chicas reflexionar e igualmente a uno mismo, pues a veces se olvida que se fue adolescente".
- " Un recurso importante dentro proceso de formación fuimos nosotros y nuestras experiencias, así mismo hemos aprendido que somos un recurso principal para el trabajo en educación sexual y que nuestros alumnos/as son el recurso primario para el trabajo en clase"

4.2.4. Participación y clima de trabajo en el Programa.

En lo que respecta al grado de participación activa de los miembros del grupo, su valoración en la Guía de Evaluación del Proceso, aunque ha sido positiva, si la comparamos con las de otros criterios es uno de los que obtiene una valoración más baja en estas primeras sesiones (Ver Tabla 21). Si consideramos los resultados de participación registrados en la Guía de Observación Participante observamos que es a partir de la quinta sesión cuando prácticamente todos los miembros del grupo empiezan a participar espontáneamente y dejan de participar sólo cuando se les pregunta (Ver Tabla 24). Este resultado explicaría porqué cuando les preguntamos en la sexta sesión sobre el nivel de participación el porcentaje de participantes que dice "Muy buena" es ligeramente inferior al de los otros criterios.

Tabla 24.Participación observada durante la implementación del programa en función de los criterios evaluados

Sesión	Criterios: Participación expontánea		Participación sólo cuando se le pregunta		Total
	n	%	n	%	n
I	34	69.38	15	30.61	49
II	38	70..37	16	29.62	54
III	45	83..33	9	16.66	54
IV	50	92.59	4	7.40	54
V	51	94.44	3	5.55	54
VI	54	100.00	0	0.00	54
VII	53	98.14	1	1.85	54
VIII	54	100.00	0	0.00	54
IX	54	100.00	0	0.00	54
X	54	100.00	0	0.00	54
XI	54	100.00	0	0.00	54
XII	53	100.00	0	0.00	54
XIII	52	96.29	1	1.88	53
XIV	54	100.00	0	0.00	54
XV	54	100.00	0	0.00	54

En relación con los comentario del grupo de discusión, los/as participantes señalaron que, como ya hemos indicado previamente a partir del análisis de la Guía de Observación, la participación fue aumentando conforme se desarrollaban las sucesivas sesiones, "...el grupo..., conforme se avanzó en el curso la participación se dio más y la gente tenía más "chanceé" de dar sus ideas" y los participantes "perdieron el miedo". También manifiestan que "se participó en cantidad y calidad". Todo ello fomentado por la metodología del curso que promovía las discusiones sobre la temática y el aprendizaje cooperativo, "...aprendí de la interacción con los/as compañeros/as". Como vemos parece que los/as docentes consideran que la participación fue en constante aumente y enriqueció el proceso desarrollado, bajo un ambiente de respeto de

las opiniones y que esto influyó en el logro del "...aprendizaje y evaluación de actitudes" (Ver cuadro 57).

Cuadro 58. Repuestas de los/as docentes en relación a la participación en el Programa implementado

- "La participación fue muy buena o excelente"
- "El mismo proceso que se vio en el aprendizaje y en la evolución de las actitudes en el grupo, se observó en la participación del grupo en el programa, conforme se avanzó en el curso la participación se dio más y la gente tenía más "chanceé" de dar sus ideas".
- "La gente perdió el miedo por la socialización que se generó, dando paso al aprendizaje y evaluación de actitudes".
- "Se participó en cantidad y calidad".
- "Al iniciar teníamos un poco de temor o dificultad para abordar el tema, pero luego se apareció"
- "La metodología facilitó el proceso. Aprendí de la interacción con los compañeros/as, por ejemplo, aprendí mucho de la chica que estaba en la maestría de género".
- "Las discusiones de grupo me encantaban, ya que con respeto se expresaban los puntos de vista".
- "El grupo logró una participación constante sobre cada uno de los temas desarrollados."

Otro aspecto que consideramos en el desarrollo del Programa es la puntualidad, podemos comprobar que ya desde la sexta sesión, el colectivo docente señala en casi su totalidad que es "Muy buena" (Ver Tabla 21). Este resultado se ve corroborado por los comentarios del Grupo de Discusión, en todos ellos se valora como "Muy Buena" o incluso "Excelente" este aspecto en el grupo, en los invitados/as y en el facilitador. Además, señalan que la puntualidad del grupo fue mejorando progresivamente "...la puntualidad de los/as compañeros/as fue buena, al inicio un poco mal, pero luego mucho mejor, hasta llegar a ser muy buena" (Ver Tabla 59).

Cuadro 59. Repuestas de los/as docentes en relación a la puntualidad del Programa implementado

- "La puntualidad del facilitador del curso fue excelente".
- "La puntualidad de los compañeros/as fue buena, al inicio un poco mal, pero luego mucho mejor, hasta llegar a ser muy buena"
- "Existieron dificultades en algunos momentos, sobre todo por el servicio de autobús".
- "La puntualidad de los/as invitadas fue muy buena: doctora, abogada, asociaciones y otros participantes".
- "La puntualidad en los momentos de actividad, recesos y demás fue la adecuada".
- "Con la puntualidad se logró cumplir los plazos necesarios y llevar en buena pauta las diversas acciones o estrategias".
- "Llegar puntual un sábado es difícil, pero la gran mayoría de la gente lo hacía y es por la motivación del programa que se brindó".

Finalmente, y a partir de los comentarios realizados por los/as participantes en el Grupo Focal, podemos afirmar que el colectivo considera que la puntualidad fue una razón por la que "...se logró cumplir los plazos necesarios y llevar en buena pauta las diversas acciones o estrategias" del Programa (Ver Tabla 58).

Si tenemos en cuenta los diferentes comentarios de los participantes, se puede concluir que el aspecto de puntualidad, en sus distintas consideraciones, fue adecuado y positivo a lo largo del proceso de implementación del Programa, y que se logró por la "motivación" que generó la propuesta desarrollada.

Por último, y en relación con el clima de trabajo, también aunque su valoración en la Guía de Evaluación del Proceso ha sido positiva, si la comparamos con otros criterios es otro de los que obtiene una valoración más baja (Ver Tabla 21). Si complementamos estos resultados con los registrados en la Guía de Observación del Proceso en relación con las respuestas emocionales positivas y negativas, observamos que el porcentaje de participantes en los que se observan reacciones emocionales positivas se incrementó a partir de la cuarta sesión (Ver Tabla 25), y hasta la tercera sesión se registran participantes con respuestas emociones negativas (Ver Tabla 26). Por ello, no es extraño que cuando se evalúa el clima de trabajo en la sexta sesión

todavía algunos participantes no lo valoren como “Muy bueno” (Ver Tabla 21).

Tabla 25. Respuestas emocionales positivas observada durante la implementación del programa según los diferentes criterios evaluados.

	Criterios							
Sesión	Manifestaciones positivas (verbales o gestuales)		Comentarios positivos		Comentarios espontáneos		Trabajo colaborativo	
	n	%	n	%	n	%	n	%
I	49	90.74	49	90.74	40	81.63	49	90.74
II	50	92.59	10	18.51	40	74.07	54	100.00
III	54	100.00	45	83.33	45	83.33	54	100.00
IV	54	100.00	51	94.44	45	83.33	54	100.00
V	54	100.00	51	94.44	47	87.03	54	100.00
VI	54	100.00	49	90.74	50	92.59	54	100.00
VII	54	100.00	54	100.00	54	100.00	54	100.00
VIII	54	100.00	49	90.74	50	92.59	54	100.00
IX	54	100.00	48	88.88	54	100.00	54	100.00
X	54	100.00	54	100.00	54	100.00	54	100.00
XI	54	100.00	49	90.74	50	92.59	54	100.00
XII	53	98.15	49	90.74	53	100.00	53	98.15
XIII	54	100.00	35	64.81	53	98.14	54	100.00
XIV	52	96.30	45	86.53	50	96.15	52	96.30
XV	54	100.00	54	100.00	48	88.88	54	100.00

Tabla 26. Respuestas emocionales negativas observadas durante la implementación del programa según los diferentes criterios evaluados.

	Criterios			
Sesión	Manifestaciones de desagrado (verbales o gestuales)		Expresiones de temor	
	n	%	n	%
I	0	00.00	8	14.81
II	0	00.00	1	1.85
III	2	3.70	18	33.33

Si ahora consideramos las manifestaciones realizadas por los/as participantes en el Grupo de Discusión, se confirman los resultados obtenidos con la Guía de Observación del Proceso, como queda reflejado en el siguiente comentario “como toda dinámica grupal, en un inicio todos y todas estábamos muy serios, sin embargo el compartir y trabajar con tanta frecuencia no hizo unirnos y producir”, aunque inicialmente el clima no era del todo bueno finalmente era el “adecuado” para el buen desarrollo del Programa.

Como lo describen los/as participantes, el Programa se desarrollaba en un ambiente que favorecía la “confianza”, donde se “reflejó respeto, tolerancia”, elementos que según los/as participantes contribuyeron a “alcanzar los objetivos y metas”. Estos elementos generaron una atmósfera favorable ante un Programa que exigía un gran número de horas de participación, y según la opinión de algunos/as participantes “...nunca habían llevado un curso tan largo, y se pasó el tiempo súper rápido”. Lo que nos permite concluir que el Programa durante su implementación se desarrolló en un clima propicio (Ver cuadro 59 y Anexo 12)

Cuadro 60. Repuestas de los/as docente en relación al clima de trabajo durante el Programa implementado

- "El ambiente del curso se prestaba a sentir confianza en todo"
- "El ambiente es adecuado, se reflejó respeto, tolerancia y contribuyó al alcance de los objetivos y metas"
- "Participamos mucho, por ejemplo, "… se decía vamos a realizar una actividad y toda la gente inmediatamente se prestaba a participar".
- "Lo más importante para que el curso fuera ameno y tener la disposición de ir los sábados, fue el trato que usted (al facilitador del curso) nos dio durante todo el curso, porque si hubiéramos llegado y encontrado un docente serio y estricto…limitándose solo a lo que tiene que dar, creo que no todos se hubieran quedado en el curso hasta el final".
- "Yo nunca había llevado un curso tan largo, y se paso el tiempo súper rápido".
- "Como toda dinámica grupal, en un inicio todos y todas estábamos muy serios, sin embargo, el compartir y trabajar con tanta frecuencia nos hizo unirnos y producir"

5. CAPÍTULO V

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

A continuación, una vez señalados los principales resultados de este estudio, vamos a comentarlos siguiendo igualmente una estructura de dos bloques: en primer lugar, nos referiremos a los datos relativos a la evaluación de la eficacia del programa y en segundo lugar, los referentes a la evaluación que hace el grupo de docentes sobre el Programa de formación, con el fin de responder a las hipótesis y objetivos propuestos en esta investigación.

De manera, que en función de estos resultados obtenidos, estableceremos un juicio sobre el éxito o la eficacia del programa de intervención, en relación con las hipótesis de la investigación y los objetivos para los que ha sido propuesto, es decir, ¿en qué medida los resultados apoyan, que se han logrado alcanzar los objetivos propuestos para el programa?, ¿ha logrado el programa cubrir las necesidades del colectivo participante? ¿los resultados obtenidos están en consonancia con las expectativas fijadas? ¿a partir de los datos obtenidos, se puede se puede considerar un buen programa de intervención para ese grupo de sujetos, con esa implementación y en ese contexto? ¿es igual de eficaz para todos los grupos de participantes?, entre otros.

Al inicio de esta propuesta de investigación, uno de los objetivos que nos marcamos fue estudiar el conocimiento sobre sexualidad humana y educación sexual que presentaban los/as profesionales de la educación de secundaria, así como las actitudes que para la sexualidad y su educación poseían. Para lograr esa meta planteada, en un primer momento, recurrimos a la literatura existente, la cual nos señaló el norte en materia de necesidades, características y posibles acciones. Después de contar con este marco referencial, en un segundo momento, decidimos ir directamente al docente y reconocer sus necesidades de formación, para lo cual realizamos un estudio piloto (Fallas, 2006a) en los cuales evaluamos conocimientos hacia la temática en cuestión y actitudes, resultados que nos permitió tener una radiografía del perfil docente y de sus saberes entorno a sexualidad y sus actitudes, descubriendo que los resultados confirmaban lo hallado en la literatura, y así mismo determinar otras especificidades particulares de este colectivo en el contexto costarricense a nivel de: conocimientos, aspectos metodológicos, apoyos requeridos, temores con respecto a la sexualidad y educación sexual, así como los recursos humanos y materiales, entre otros. Posteriormente, en el marco de nuestra investigación final, hemos tomado una muestra de 107 docentes que imparten diversas disciplinas, que conformados en dos grupos (experimental y control) han recibido formación. Planteamos al grupo experimental un Programa de formación sexual, asumiendo en el programa cinco ejes temáticos que recogen las diversas necesidades de formación detectadas, una propuesta de abordaje desde el modelo Biográfico y profesional. Al grupo control se aplica un programa relacionado al desarrollo humano y educación. Partiendo de sus resultados inicia nuestra puesta en común y la discusión.

5.1. Conocimientos sobre sexualidad y educación sexual, y sus actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, previos a la implementación del programa.

Recordamos como uno de nuestros intereses en esta investigación fue comprobar si los grupos de estudio (experimental y control), presentaban similares niveles de conocimientos en sexualidad y educación sexual, por otro lado, acreditar si parten con niveles de actitudes positivas similares hacia la sexualidad y educación sexual, así como su equidad entre las características sociodemográficas. Ya que basándonos en las recomendaciones de algunos

autores/as (León y Montero), sobre la necesidad de contar con grupos (en las investigaciones que cuentan en su diseño con un grupo control) que partan de características comunes o equivalentes en las variables que desean evaluar, para así poder determinar su impacto, eficacia y valorar si ha existido o no algún aspecto interviniente en los resultados.

Según la literatura, satisfacer esta necesidad de equivalencia entre grupos, ha sido un elemento ausente en muchos estudios (Milligan y Petchers, 1988; Miqueo, 1996), por cual los resultados no han sido del todo posible generalizarlos. Un hecho que debemos igualmente reconocer, es que en las investigaciones cuasi experimentales es difícil obtener esta condición de similitud entre los grupo de estudio, ya que los mismos, se encuentran de antemano conformados (Morales, 1989b). Dificultad que como señala Miqueo (1996) y León y Montero (1999), pueden ser inherentes a la formación permanente, ya que no es habitual disponer de grupos grandes para el reparto aleatorio o bien se presentan en algunos casos impedimentos para establecer grupos de control.

Así mismo, no siempre se cuenta con recursos económicos y humanos o tiempo suficiente para estudiar la fiabilidad y validez de los instrumentos, situación que en parte coincide con lo expresado por funcionarios/as del MEP (Arce [2006] en Fallas, 2006a -2006b y Sánchez, 2008; Ávila, 2008) refiriéndose a la falta de medios económicos (y en algunos casos voluntad política) para evaluar resultados de las capacitaciones brindadas por el MEP; que desde nuestra perspectiva es una de las mayores debilidades que presentan la gran mayoría de procesos de formación docente a nivel internacional y principalmente dentro del contexto costarricense.

Sin embargo, ante este hecho la máxima a alcanzar en dichas investigaciones (por lo menos en lo que recomienda la literatura), es obtener grupos que compartan el mayor número de características o similitudes posibles. Con relación a este aspecto, nuestras hipótesis de partida nos llevan a predecir y prever, al mismo tiempo, la posible equivalencia entre los grupos en cuanto a características sociodemográficas y profesionales, así como la no existencia de diferencias significativas entre ellos (grupos experimental y control) en conocimientos sobre sexualidad humana y educación sexual en las diferentes dimensiones, como en las actitudes hacia la sexualidad humana y hacia la educación sexual.

Ya en la primera fase de nuestro estudio, tal como esperábamos, los datos obtenidos permitieron confirmar esta hipótesis. En concreto, hemos logrado en buena forma esta condición, ya que como señalan los análisis de los datos obtenidos, la composición de los grupos (experimental y control) y su equivalencia en cuanto a las características sociodemográficas son similares, aspecto que nos asegura, tal y como señalan algunos estudiosos (Weerakoon, 1994) aseverar que los resultados posteriores a la implementación del Programa, son producto de la eficacia de este.

Por otra parte, una condición superada con creces por nuestro programa, previo a su implementación y punto de reclamo por la literatura en cuestión sobre las condiciones iniciales de los grupos (experimental y control), es que según los resultados previamente no hubieron diferencias significativas en función de las variables estudiadas (conocimientos y actitudes) y las características sociodemográficas (sexo, edad, nivel académico y las variables profesionales: años de servicio y especialidad académica). Si el lector o la lectura, observa los contrastes realizados, se podrá ver que señalan esta equivalencia entre los grupos y sus características.

Únicamente un aspecto a destacar de la afirmación anterior, es el relacionado con variables profesionales, y en particular con el colectivo docente que trabaja en áreas de desarrollo personal y familiar: Orientación, Psicología, Vida en Familia, las cuales presentan un nivel más elevado de conocimientos y actitudes positivas, hecho que podría ser explicado a razón de que son disciplinas donde directamente se trabaja el tema de sexualidad y educación sexual, como se identificó en las “Mallas Curriculares” de las instituciones de formación docente en Costa Rica (Ver apartado 2.6.6 y anexo 5) y en el currículo escolar del MEP (Ver apartado 2.5.4 y anexo 1). De este dato podemos resaltar dos aspectos claves:

a) Uno dentro del orden metodológico y de los resultados, donde no obstante, dicha diferencia encontrada (en el profesorado dentro de las áreas del desarrollo personal y familiar), como hemos comprobado, sobre la distribución de los docentes y las docentes que tienen dichas disciplinas es similar en ambos grupos, con lo cual no incidió en los resultados del programa.

b) Y el segundo aspecto, tiene que ver con la forma como el Ministerio de Educación

Pública ha optado por abordar la educación sexual en Costa Rica, de manera transversal (Ver apartado), desde los que elaboramos este informe, esta diferencia es alentadora pensando que estos/as docentes en teoría están más implicados/as en este tipo de educación, desalentador sería que no fuera así, sobre todo al reconocer que la estrategia transversal, en los países que la han asumido, no ha dado grandes resultados, ya que utilizando un lenguaje coloquial, en muchas de la ocasiones la educación sexual ha quedado en *"tierra de nadie"* y Costa Rica no es la excepción, quizá y desde el contexto costarricense pensando en dar un paso más efectivo de abordaje en los centros educativos en el futuro, estas disciplinas serían las llamadas a tutelar en los centros educativos este tipo de educación, desarrollando una estrategia similar a la propuesta por Canadá, que a ha demostrado ser efectiva (Public Health Agency of Canada; 2003, Hernandez y Reybet, 2007).

Un hallazgo importante para la posterior valoración de los resultados del Programa, es que las pruebas realizadas señalan que ambos grupos (experimental y control) previos a la intervención, presentan similares conocimientos en sexualidad y educación sexual, así como similares actitudes positivas hacia la sexualidad y hacia la educación sexual. En concreto, entre los grupos no se presentan diferencias de partida con relación a las variables estudiadas, esta condición es fundamental, ya que según diversas fuentes consultadas (kilmann, at al., 1981; Miqueo, 1996;), es difícil en investigaciones como las nuestras obtener esta condición y por otro lado, esto situación de los grupos nos permitió una excelente perspectiva para generalizar resultados y para valorar los cambios producidos por el Programa. Todos estos aspectos constituyen una base firme para el logro de los objetivos propuestos y la visualización del impacto real de las intervenciones, sobre todo para aquellos/as que abogan por las virtudes de contar con grupos con una fuerte composición similar dentro de estudios de este tipo.

Esta semejanza en la composición y punto de inicio de los grupos de nuestro estudio, nos permite situarnos en una buena posición y sortear las críticas que se realizan a la gran mayoría de investigaciones en materia de diseño y en la equidad de los que integran la muestra de estudio, y que evidentemente, inciden en la evaluación de resultados y generalización de los mismos. Por otro lado, nos apartarnos de aquellos programas o intervenciones de formación, que no presentan condiciones mínimas, sobre este aspecto.

Sin embargo, igualmente creemos que aunque la existencia de un grupo control se señala como elemento de rigurosidad científica (por algunos teóricos), tenemos nuestras reservas (que por supuesto requieren mayor estudio y somos concientes de poder ser criticados), de que la aplicación y evaluación de un programa de este tipo en sí mismo, requiere de manera fundamental, contar con un grupo control para evaluar los resultados de su implementación, pero claro está, esta es una reflexión que demanda mayor discusión en otro momento.

5.2. Incremento en conocimientos del grupo experimental después de la intervención del programa.

En esta sección nos vamos a ocupar en primer lugar, en si contamos con argumentos para afirmar que el grupo de docentes que recibió la implementación del programa educativo, presenta un nivel mayor de conocimientos en sexualidad y educación sexual que el grupo que no recibió dicha intervención, con miras a reconocer la efectividad de dicho programa en esta área en particular.

Atentos a estos hallazgos preliminares sobre las características comunes entre los grupos de estudio, decidimos examinar los resultados de nuestra investigación a nivel de sus efectos en conocimientos. Los datos obtenidos confirman nuestra hipótesis propuesta, ya que los efectos de la intervención en el grupo experimental, muestran claramente un aumento en el conocimiento sobre sexualidad y educación sexual en dicho colectivo, no ocurriendo esta misma situación el grupo control. Concretamente, se producen efectos significativos en el aumento del conocimiento en sexualidad y educación sexual en los docentes y las docentes que participaron del programa entre los momentos de evaluación. Este aspecto, viene a dar respuesta a las necesidades de formación en este colectivo, identificadas en el estudio de Fallas (2006a); así como, con las necesidades de capacitación citadas por estudiosos u organizaciones (López, 2005; Generelo, 2008; UNICEF, 2008; Fernández, 2008; Keddie, 2009; Timple, 2009, entre otras), las cuales, señalan la importancia de que este sector profesional cuente con información-formación clara, científica y real en materia de sexualidad, así como con los conocimientos teóricos y metodológicos para el abordaje efectivo de la educación sexual en los centros

educativos.

Por otro lado, este resultado contrasta con algunos estudios, que dentro de sus alcances, reportan no haber alcanzado un nivel adecuado de conocimiento o bien sólo en algunos de sus contenidos (Gomensoro y Lutz, 1982; Madrigal, et al., 2004; Gyarmathyf, et al., 2002 Westwood, et al., 2007, entre otros) justificándose factores de índole cultural, contextual, histórico, económico y personal; consideramos que desde nuestra propuesta de Programa, estos aspectos han sido tomados en cuenta con miras a que el Programa contemple en gran medida las características idiosincráticas del país donde se desarrolló, por un lado y por otro, deja ver lo atinente de su estructura temática y metodológica del mismo, aspecto que ha contribuido desde nuestra perspectiva, al logro de los objetivos y cumplimiento de la hipótesis planteada, tal como hacen referencia el los datos de la evaluación final del programa y por lo expuesto grupo de docentes (Ver cuadro 55).

Antes de introducirnos más específicamente en los resultados generados producto de la intervención o no de los grupos, es importante como punto de partida reconocer que los datos de nuestro estudio y los de otras investigaciones que analizan el nivel de conocimiento docente (Fallas, 2006a; Westwood, et al., 2007, entre otros), coinciden en señalar que el colectivo en el primer momento de evaluación ya presentaba conocimientos sobre sexualidad y educación sexual, aspecto que se considera positivo y que en investigaciones previas lo han señalado como un factor importante, a tomar en consideración a la hora de abordar programas de formación docente, con miras a fortalecer dichos conocimientos, así como utilizar ese saber dentro del proceso de formación (Fallas, 2006a; Westwood , et al., 2007; Gamboa, 2008, otros/as).

En concreto, un hecho importante para el logro de las metas propuesta en el Programa, fue que la evaluación de resultados iniciales, permitió valorar no sólo la equidad de los grupos, sino tomar en cuenta los conocimientos previos y sus necesidades de formación para ser adaptadas al programa implementado, aspecto que a criterio de la literatura consultada, es una práctica poco utilizada, ya que en la gran mayoría de estudios no se ha valorado el grado de preparación de las personas participantes y en el caso de aplicar evaluaciones iniciales, se han hecho con el propósito último de comparar los datos con las evaluaciones posteriores (Milligan y Perchers, 1988; Weerakoon, 1994; Miqueo, 1996). Compartimos la opinión de los

investigadores/as, sobre la importancia de realizar un trabajo docente, en función de los conocimientos y experiencias previas, ya que desde la perspectiva de enfoque del aprendizaje significativo (Ausubel, 1976; López, 2005, López, et al., 2006; entre otros) es un factor angular para el aprendizaje efectivo.

Profundizando en los resultados, la efectividad del programa se ve acreditado, al visualizar el comportamiento en cuanto a las diferencias entre el grupo experimental y el grupo control en los diversos momentos de evaluación, y que estas diferencias perduran con el tiempo (Ver figura 8 y 9). Lo anterior es un aspecto importante, por dos razones que se respaldan en sí mismas, una citada anteriormente sobre la equivalente equidad de los grupos en dichos conocimientos, y la segunda en concreto, es para reconocer que las diferencias encontradas en las subsiguientes evaluaciones, responden a la intervención del programa. Este dato, por un lado permite al programa ubicarse en un buen nivel en relación a otros programas, que no presentan estos resultados o aquellos que acreditan cambios pero no presentan un fuerte respaldo de los resultados de las evaluaciones, que sólo realizan evaluaciones finales; y/o bien no cuentan con un diseño apropiado, así como aquellas intervenciones docentes que señalan cambios, pero estos resultados presentan dudas relacionada a la influencia de otras variables no controladas.

Otro dato destacado, es que al apreciar el comportamiento de los diferentes ejes temáticos (Sexualidad y actitudes, Docencia y Educación sexual, Sexualidad y adolescencia, Sexualidad: diversidad y bienestar personal social y Metodología en educación sexual), hemos encontrado que el colectivo que participó del programa presentó más conocimiento en unos ejes temáticos que en otros, conducta que no se presentó en el grupo control, aspecto que atribuimos a la participación en el Programa. Pero concretamente, el eje temático “Metodología en educación sexual”, es el eje en el cual el colectivo docente presenta un mayor conocimiento (en todas las mediciones), coincidiendo con la dinámica de los ejes que exhibe el grupo control, con la diferencia que en las siguientes evaluaciones, los demás ejes después de la implementación llegaron alcanzar niveles similares, situación que no ocurrió en el grupo control.

Esto permite señalar dos aspecto, primero que el programa contribuyó para que el colectivo docente del grupo experimental adquiriera un nivel similar en conocimientos en cada uno de los ejes temáticos que integran la variable conocimiento en sexualidad y educación

sexual. Resultados que sugieren que el programa en cuestión, podría además de fortalecer conocimientos, posibilitar un aprendizaje equilibrado de los diversos contenidos desarrollados, situación en la cual diversos estudiosos/as han coincidido (Fallas, 2006; Westowood y Mullan, 2007; Gamboa, 2008; entre otros), al señalar la presencia de desigualdad en cuanto a conocimientos sobre las diversas temáticas que integran la sexualidad y educación sexual en el sector docente, favoreciendo la aparición de sesgos en la información brindada o el acentuar su acción educativa, sólo sobre determinados aspectos de la sexualidad humana, entre otros. Sesgos o educación sexual "atomizada o fragmentada", que fue señalada por el grupo de discusión como un problema común o generalizado entre sus saberes previos al programa (ver cuadro 54), conocimientos fraccionados o sesgados que son generalmente señalados como un problema común en la formación que presenta en docente y que transmiten dentro de sus centros educativos, como hace alusión la literatura consultada (Buston, et al., 2002; Arce, 2005; Lesta, Lazarus y Essén, 2008; SIECUS, 2008; Caplan, 2009).

El segundo aspecto, en relación con el eje "Metodología en educación sexual" y su condición de eje fortalecido o potenciado, podríamos explicarlo o adjudicarlo a las características de la temáticas necesarias para la labor educativa a nivel general, ya que la educación sexual no tiene una metodología específica, sino compartida con otras asignaturas, es lógico pensar que la formación en metodología en educación que recibe el profesorado en los centros de educación superior universitaria, le permita el trabajo en educación sexual, sin embargo, consideramos que pese a dichos conocimientos al tratarse de sexualidad, influyen en el profesorado varios factores de índole conceptual, personal, social, actitudinal y contextual, que unido a la poca formación universitaria o del MEP que se brinda sobre esta temática al docente en formación (Arguedas, 1980; Fallas, 2006a;) y coincidiendo otros estudios, influye para no estar o sentirse con la preparación necesaria en este tipo de educación. Sin embargo, consideramos que este aspecto, requiere de mayor investigación, para reafirmar o descartar, lo expresado por nosotros anteriormente o bien reconocer o fundamentar mayormente nuestras afirmaciones.

Los buenos resultados posteriores a la implementación del Programa, del eje "Metodología en educación sexual" son a razón, según nuestra percepción y la del grupo de

discusión, de aunque antes de la implementación contaban con formación, les faltaba mayor preparación en cuanto la sexualidad y su enseñanza, o que tienen la idea, las bases, pero no tienen los fundamentos teóricos-metodológicos o un modelo orientativo claro de abordaje de la sexualidad y su educación (ver cuadro 55). Aspecto sobre el cual, la teoría consultada señala como un factor clave para que este colectivo brinde este tipo de educación de forma efectiva, no obstante, se halla ausente en la gran mayoría del profesorado, e inclusive parece ser de los procesos de capacitación o formación (Rohrbach, 1993; Fallas, 2007a; entre otros).

En definitiva, y a modo de resumen de los hallazgos discutidos en este apartado, nuestros datos parecen confirmar que el Programa de Formación, contribuye a mejorar los conocimientos en sexualidad y educación sexual, alcanzando porcentajes altamente satisfactorios (superiores a 90%), donde los mismos han perdurado a lo largo del tiempo, dato que conlleva al alcance de nuestra tercera hipótesis de investigación, la duración del impacto del Programa, en concreto podemos señalar la efectividad y consistencia del aprendizaje obtenido por medio del Programa.

Dicho resultado a nivel de conocimiento viene a ratificar reportes de estudios previos, que señalan la efectividad o buena respuesta en materia de aumento del conocimiento que evidencia el grupo docente, cuando se brinda a este colectivo capacitación y formación, comulgamos con otros estudios cuando expresan que un elemento clave para el éxito en la formación docente es la buena disposición de estos/as profesionales para ser formados/as, (Picado y Rodríguez, 1981; Buston, Wight, Hart y Scott, 2002; Walker, Green y Tilford, 2003; Hilton, 2003; Arce, 2005; Beshers; 2007, entre otros), condición que fue observada en el grupo de docentes que recibió el Programa de formación y como se señaló en el apartado de resultados, son estos/as los que manifiestan, estar plenamente abiertos/as a ser capacitados/as, ya que son conscientes de sus carencias sobre esta temática; y que tienen la disposición a continuar con la formación en el campo de la sexualidad y educación sexual (Ver cuadro 55).

Igualmente, creemos que las condiciones de nuestro Programa con relación al modelo referencial desde el que se hace esta propuesta de formación (López, 2005), asegura en gran medida esta disposición docente hacia su aprendizaje, ya que desde el respeto a la biografía sexual (de la persona educadora y el alumno/a), se promulga un actuar docente que dentro de

sus funciones, contribuya a vivir la sexualidad de forma que mejore el bienestar personal-social y por ende, la calidad de vida.

Los datos aportados permiten manifestar que el programa es una herramienta útil, para fortalecer el conocimiento en el colectivo docente sobre dicha temática. El cual responde de manera positiva a las necesidades de formación docente y demandas de pertinencia de los programas señalados el marco teórico del presente estudio. Consideramos que el efecto en fortalecimiento del conocimiento es un primer escalón (dentro de otros), para provocar cambios efectivos en la forma de comprender y asumir la sexualidad y su educación, que si bien, como señala Coleman y Ford (1996) a pesar de que la adquision de conocimientos conceptuales no es suficiente para provocar un cambio de comportamiento, si se constituye un primer paso necesario para el mismo.

5.3. Fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad del grupo experimental después de la implementación del programa.

En esta sección, vamos a cotejar en primera instancia, si contamos con evidencias para verificar que el grupo de docentes que recibió la implementación del programa educativo, ha fortalecido y mantenido a lo largo del tiempo sus actitudes positivas hacia la sexualidad humana, en contraste con el grupo que no recibió dicha implementación, para así demostrar de acuerdo con los datos, la efectividad del programa en materia de actitud hacia la sexualidad.

Tal y como hemos señalado en el marco teórico, coincidimos con diferentes estudios (Greenberg, 1989; Martínez, 2000; Gyarmathy, McNutt, Molnár; Mause, Dehoritz, Vjhelyi y Zaboles, 2002; Quirós, 2007; Fernández, 2008; Nieto, 2009; entre otros) al decir que las actitudes hacia la sexualidad, son un elemento importante para el desarrollo de un adecuado desenvolvimiento personal del colectivo docente, que incide de una u otra manera a nivel profesional. Igualmente, concordamos que es fundamental desarrollar procesos de fortalecimiento y educación en esta área para dicho sector profesional, con miras a lograr un profesorado en la medida posible libre de ideas, sentimientos y conductas erotofobicas con respecto a la sexualidad en cualquiera de sus dimensiones (Greenberg, 1989; Bonilla, Loaiza y

Monge; 1995; Mejía, et al., 2006; Beshers, 2007).

En este sentido, y en conformidad con nuestra hipótesis planteada al respecto, los resultados del estudio muestran que los docente y las docentes presentaron, después de la intervención del programa de formación, un aumento o fortalecimiento importante de actitudes positivas en el grupo de docentes que recibió la intervención, donde se reflejan efectos significativos en el aumento positivo de las actitudes hacia la sexualidad entre los momentos de evaluación y que se mantienen a largo plazo (Ver figura 10 y 11). Resultados que a la luz de los datos cualitativos señalados (Ver cuadro 56), permiten afirmar la pertinencia y eficacia del Programa para revisión y fortalecimiento de las actitudes hacia la sexualidad de la persona que enseña.

Lo señalado en el párrafo anterior, permite visualizar el Programa de formación como un recurso de valor, para sufragar las demandas de procesos pedagógicos en la promoción de actitudes positivas hacia la sexualidad, dirigidas a la población docente de secundaria, que como bien hemos visto en la literatura consultada (Elizondo y Morales ,1983; Wiley y Beverly, 2000; Chávez, 2003; DfEE, 2000; Gil, 2004) instan de manera enérgica a tomar acciones programadas, sistemáticas y evaluadas de formación sobre dicha temática.

Es interesante comprobar por otra parte, que de igual manera que con los conocimientos sobre sexualidad y educación sexual, los datos de nuestro estudio en concordancia con otras investigaciones (Araya, 2001; Mejía y Ortiz, 2006; Fallas, 2006a , entre otros) señalan que el colectivo docente de la muestra, presenta actitudes positivas hacia la sexualidad previo a la intervención propuesta, aspecto que como lo señalan estos estudios, es visto como un indicador positivo para la puesta en marcha de procesos de formación en este colectivo. Sin embargo, y sin afán de desvalorizar este hallazgo en la literatura consultada, así como los datos del estudio piloto (Fallas, 2006a), y la información obtenida por medio del grupo de discusión (Ver cuadro 56), aún queda mucho por trabajar, ya que las actitudes del colectivo en cuestión, deben ser fortalecidas y en algunos casos modificadas (Arce, 2006; Sánchez y Ávila, 2008, entre otros). Y como se ha señalado en varias ocasiones, el trabajo a nivel actitudinal requiere un constante abordaje a largo plazo.

Por otro lado, parece ser que el efecto del Programa en el desarrollo de actitudes positivas hacia la sexualidad, contrasta con otros procesos de formación, que no han logrado resultados significativos, consideramos que una posible causa de esta diferencias, se podría originar como señalan los estudios (Miqueo, 1996; Gyarmathyf, et al., 2002) a factores inherentes a sesgos en la selección del grupo participante (control y experimental); a los instrumentos de evaluación utilizados o bien, a aspectos metodológicos, temáticos o actitudinales. Factores que en nuestra propuesta de Programa, han estado bastante fortalecidos, sin olvidar la metodología que respalda nuestra propuesta de formación, que como bien se ha señalado en los análisis, fue evaluada por el grupo docente como pertinente para la revisión y fortalecimiento de las actitudes hacia esta dimensión humana (Ver cuadro 56).

Por otro lado, centrándonos en las dimensiones que conforman las actitudes hacia la sexualidad, podemos discutir tres aspectos importantes:

a) El primero, relacionado con la evaluación previa a la implementación del programa, un hecho interesante es que la dimensión que presentó más niveles de actitudes positivas fue la relacionada con las " Actitudes hacia la anticoncepción", resultado que podría atribuirse a aspectos relacionados con el contexto donde trabaja este colectivo, específicamente sobre la inminente hecho de que el estudiantado tiene una vida sexual activa (Trotón, 1990 Millar y Mororee, 1990; Oliva, Serra y Vallejo, 1993; Martínez 2000; Vargas y Barrera, 2002; McCurry, 2005; Kohler y Lafferty, 2007, entre otros), así como el fenómeno del embarazo adolescente y sus implicaciones personales, sociales, afectivas y económicas tanto desde un marco internacional como costarricense, referidas por los estudios consultados (Rodríguez y Hopenhayn, 2007; Beshers, 2007; Secretaria General Iberoamericana, 2008; Primera Encuesta Nacional de Juventud 2008; Masís y Paniagua, 2008; entre ellas).

Es destacable señalar que la dimensión que presenta menos actitudes positivas es la "Actitud hacia relaciones prematrimoniales", una posible razón podría atribuirse quizá a razones de orden cultural (Fallas, 2006a) o bien, a la correspondencia existente entre las relaciones prematrimoniales y la posibilidad de concepción a nivel general de la población, y más específicamente dentro del ambiente laboral del colectivo docente y la incidencia de

adolescentes que tienen prácticas sexuales de riesgo (PAHO, 2001; Martínez, 2000; Vargas y Barrera, 2002; Brown, 2004; Primera Encuesta Nacional de Juventud, 2007), sin embargo, creemos que para llegar a una explicación certera, se requiere mayor investigación en el futuro. Por otra parte, es importante señalar los escasos datos que hacen alusión sobre este tipo de diferencias entre dimensiones de actitudes, al menos en las investigaciones identificadas en este estudio, por lo general se habla de actitudes y resultados a nivel general y no especifican sobre sus dimensiones, quizá esta situación se deba a lo señalado por algunos autores/as, por ejemplo Miqueo (1996), que reporta poca consistencia en los resultados y su generalización referidos a situaciones de muestreo e instrumentos entre otros.

b) Después de la intervención, todas las dimensiones muestran un nivel de actitudes similares (en el grupo experimental), eso quiere decir que el programa permitió, además del incremento en actitudes positivas, el fortalecimiento de aquella dimensión que se presentó como débil, señalada anteriormente. Sin embargo, es destacable señalar dos resultados importantes dentro de la dinámica de las dimensiones y del efecto del Programa, uno de ellos que el colectivo docente continuó presentando mayor promoción de actitudes positivas hacia la anticoncepción, la cual perdura en los diferentes momentos de evaluación (Ver figura 11), este hallazgo, aunque no puede ser directamente contrastado con los de otros autores (por falta de datos empíricos), creemos que sí puede pueden ser explicado por razones de circunstancia sociales que atraviesa el país, con relación al incremento de adolescentes embarazadas o bien a las prácticas sexuales de riesgo, entre otros (Rodríguez, 2006; UNICEF, 1998; CCSS, la Fundación Paniamor y la Fundación por la Defensa de Niños y Niñas Internacional, 2007). El otro hallazgo, es que la "Autoestima", no presentó un crecimiento significativo.

Este último dato relacionado con la "Autoestima", señala una debilidad en los efectos de nuestro Programa Formación, ya que no hemos podido alcanzar un aumento significativo de actitudes positivas en esta dimensión, esto nos lleva a replantearnos aspectos dentro del orden temático, metodológico y temporal en torno al trabajo en esta dimensión dentro del Programa; con el fin, de que en futuras implementaciones se obtenga un mayor y mejor impacto en la autoestima. Con relación a esta situación, lo que si podemos señalar y aunque estadísticamente el crecimiento de actitudes positivas en autoestima no fue significativo, si parece que el

programa de una forma u otra a impactado en la autoestima sexual, ya que algunos docentes así lo señalan y comentan, igualmente consideramos que debe ser sometido a mayores investigaciones (Ver tabla 23).

Concretamente y en términos generales sobre este apartado, los resultados anteriores nos permiten expresar que el incremento de actitudes del colectivo docentes que integra el grupo experimental, responde al impacto del programa educativo desarrollado. De manera, que dicho programa contribuye a la revisión y fortalecimiento de actitudes positivas hacia la sexualidad humana en dicho colectivo.

Para finalizar este apartado, un hallazgo que hemos identificado, es que al comparar o contrastar los resultados obtenidos en actitudes hacia la sexualidad y conocimiento en sexualidad y educación sexual en el grupo que participó en el Programa, se observa que produjo un mayor efecto de impacto a nivel de conocimientos que de actitudes en los docente (36% y 24 % respectivamente), en concreto podemos señalar que el grupo docente después de la implementación del Programa, ha tenido un mayor crecimiento en conocimientos en sexualidad y educación sexual, que en las actitudes hacia la sexualidad, situación que es esperada, ya que como hemos incidido con diversos estudios (López y Fuertes, 1989; López, 2005), el proceso de aprendizaje y cambio de la estructura de las actitudes, por sus condiciones requieren de mayor tiempo y constancia para lograr modificaciones en las mismas, situación que a nivel de conocimientos es más rápido. Consideramos al igual que otros investigadores (Hilu, 1974 y García, 1990) que es de esperar que cuanto mayores y mejores conocimientos e información tenga este colectivo sobre sexualidad, más fuerte será la incidencia en un cambio de actitudes positivas, premisa que fundamentan en sí mismos el valor y los beneficios que presenta el programa en cuestión de conocimientos y actitudes.

5.4. Fortalecimiento de actitudes hacia la educación sexual del grupo experimental después de la implementación del programa.

Hasta aquí el lector o la lectora, ha podido identificar que el nivel de conocimientos hacia la sexualidad y educación sexual, así como el fortalecimiento de las actitudes hacia la sexualidad del colectivo docente, han sido incrementados y/o fortalecidos. A la luz de la teoría, estas son dos condiciones claves para lograr cambios en la manera de pensar, sentir y actuar en los seres humanos (Colectivo Harimaguada, 1994). Por otro lado, igualmente algunos estudiosos (López, 2005; ver tesis...) señalan que al fortalecer los conocimientos y actitudes positivas hacia la sexualidad en el profesorado, estos son más propensos a abordar este tipo de educación, sobre esta premisa iniciamos nuestro siguiente apartado.

En esta parte de la discusión, buscamos en primera instancia examinar si contamos con argumentos para señalar que el grupo de docentes que recibió la implementación del programa educativo, ha fortalecido sus actitudes positivas hacia la educación sexual en relación con el grupo que no recibió dicha implementación, con el fin de reconocer las virtudes de dicho programa para tal fin y comprobar nuestras hipótesis.

En el marco documental de este informe, hemos profundizado sobre las posibles dinámicas que pueden producirse entre docentes y el estudiantado, durante el proceso del abordaje de la enseñanza de la educación sexual. Son varios los estudios (Wiley y Beverly, 2000; Allen, 2009; entre otros) que señalan que la eficacia de un programa de educación sexual, depende en gran parte de la actitud hacia la educación sexual que presenta el educador o la educadora. Ya que no se trata solamente de brindar información, sino de cómo se desvela ese/a docente al dar dicha información, donde interactúa inevitablemente un doble juego, en el cual el colectivo docente muestra y se muestra ante el grupo de estudiantes (Red y Manzón, 1976; Benavides, 2000; Fallas, 2006a; entre otros).

Sobre esta situación expuesta, si bien encontramos teóricos como Greenberg (1989) que señalan que es imprescindible que el profesorado realice un esfuerzo para que sus valores personales y su moral, estén al margen de lo que se enseña, y tratar por encima de todo de ser objetivos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, donde este colectivo debe ser neutral y

olvidar sus valoraciones personales, para que las mismas no influyan en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la sexualidad. Nosotros consideramos, como ya venían advirtiendo de ello algunos/as autores/as (Colectivo Harimaguada, 1994; López, 2005; Carrera, et al., 2007; Lameiras; et al., 2008, etc.) que esta posición (aunque valida) es un ideal a conseguir, ya que la enseñanza de la sexualidad, no es neutral, puesto que los seres humanos somos y trabajamos en la subjetividad, lo que sería necesario para llegar a esta ideal es apostar por la formación en el respeto a la historia sexual o biografía sexual de cada persona, como señala el modelo que orienta nuestro Programa en cuestión.

Siguiendo las sugerencias de diversos autores y organizaciones (García, 1994; Miqueo, 1996; Fallas, 2006a; Allen, 2009), una de las hipótesis de nuestro trabajo de investigación ha sido aportar a la comunidad científica y profesional mayores datos sobre el trabajo en actitudes hacia la educación sexual, que al igual que con las actitudes hacia la sexualidad, comparten y presentan (aún más las actitudes hacia este tipo de educación) la necesidad de mayores estudios en cuanto a su abordaje, desarrollo y evaluación en lo que respecta a programas o procesos de formación con docentes de secundaria.

En este sentido, los resultados de esta investigación confirman nuestra hipótesis de estudio, ya que hemos obtenido efectos alentadores en el fortalecimiento de actitudes positivas del colectivo que participó en el Programa de formación, los cuales han perdurado a lo largo del tiempo (Ver figura 12). Este resultado alentador, viene a constituir un pequeño escalón en el marco mundial, pero muy grande en el contexto costarricense, donde prácticamente no existen procesos claros y definidos en la promoción y evaluación en materia de actitudes, ya que la mayoría de los estudios han estado dirigidos a conocimientos en primera instancia y actitudes hacia la sexualidad, en un nivel menor y prácticamente ninguno o se desconocen con respecto a las actitudes hacia la educación sexual.

Antes de profundizar en los efectos señalados en el párrafo anterior, cabe señalar un comportamiento similar en los resultados de la muestra de docentes, en relación a las variables conocimiento y actitudes hacia la sexualidad anteriormente descritas, donde igualmente vemos que este colectivo presenta, previo a la implementación del Programa actitudes positivas hacia la educación sexual, situación que fue ya reconocida por otros estudios (por ejemplo, Fallas,

2006a), los cuales dentro de sus resultados resaltaban este hecho. Hallazgos muy alentadores por la importancia que presenta este tipo de educación y por la huella que deja el accionar docente cuando aborda dicha temática con sus estudiantes, tomando en cuenta que en ocasiones la actitud docente frente a la enseñanza de algún contenido sobre sexualidad, marca de manera sustancial su aprendizaje y significación. Desde esta perspectiva, interpretamos lo expresado por las investigadoras Lameiras, Carrera y Rodríguez (2008), donde aplicándolo al campo de nuestra investigación, lo argumentamos ya que cuando se trabaja desde las actitudes hacia la educación sexual, el docente tiene la capacidad de humanizar el conocimiento sexual y esto le permita también, pasar de un abordaje de la educación en el desencuentro y en el miedo, a la educación sexual en el encuentro y el gozo personal-profesional.

De los resultados del efecto del Programa, concretamente podemos confirmar que el grupo de docentes que lo recibió, muestra mayores actitudes positivas hacia la educación sexual, donde se pudo observar efectos significativos que se han mantenido a lo largo de seis meses. Aspecto no observado en la conducta con relación a las actitudes hacia la educación sexual del grupo control. Este resultado, viene a sufragar en parte las demandas que algunos estudiosos hacen con relación a los programas de formación docente, relacionadas a que muchas propuestas de formación no abordan el trabajo de las actitudes hacia la educación sexual (López, 2005; Stelle, 2000), dar una respuesta de trabajo sistemático para con este tipo de actitud en población docente.

Lo que en concreto nos señala este resultado sobre fortalecimiento de actitudes hacia la educación sexual, es que el programa de formación pareciera ser efectivo para fortalecer la actitud positiva hacia este tipo de educación, una explicación a dicho resultado surge de los mismo docentes, donde dan razones fundamentadas en aspectos de contenido teórico, en aspectos metodológicos y clima de trabajo que proveía el Programa de Formación con miras al desarrollo de este tipo de actitud (Ver cuadro 56).

Con respecto a los momentos de medida de esta variable, como se ha señalado en párrafos anteriores, el grupo experimental presentó un aumento de actitud hacia la educación sexual, entre los primeros dos momentos de evaluación y conservándose esa condición a largo plazo. Sin embargo, un dato a destacar es que en la evaluación Post-Largo plazo, el porcentaje

de actitudes presentó una ligera tendencia a la baja, pero sin perder su condición de no mostrar diferencias significativas en el momento de medida con relación a la evaluación Post (Ver figura 12 y tabla 20). Este ligero descenso en dicha actitud, aunque no puede ser directamente contrastado con los de otros autores que hablen directamente sobre esta situación (por falta de datos empíricos), creemos que se pueden originar o explicar por la falta de apoyo que presenta el colectivo docente: ambiente no propicio, poco apoyo administrativo o de los/as colegas, entre otros, que señalan algunas fuentes consultadas (Araya y Chinchilla 2001; Walker, Green y Tilford, 2003 y Fallas, 2006a; entre otros estudios) que de alguna manera inciden en la actitud docente para desarrollar este tipo de educación.

Igualmente, no se puede omitir la necesidad de un trabajo continuo sobre la actitud hacia la educación sexual, ya que como se ha señalado en el apartado anterior, un cambio de actitud requiere de un largo proceso donde un programa, como el que hoy analizamos, es sólo parte de ese andamiaje de cambio o fortalecimiento de actitud (López, y Fuertes, 1989). De la misma manera, consideramos que desde la perspectiva de fortalecer el resultado a nivel de los efectos en dicha actitud a mayor plazo, deberá ser motivo de investigación futura en un cuarto momento de evaluación, con la finalidad de comprobar, si esta directriz persiste o se mantiene estacionaria, así como dar razones mayormente fundamentadas sobre esta conducta.

En concreto y conforme a lo señalado, los datos obtenidos permiten acreditar que el programa de formación docente propuesto, impacta positivamente en el fortalecimiento de actitudes hacia la educación sexual, hecho que permite visualizarlo como una posible estrategia para la capacitación docente, que daría una respuesta a las necesidades detectadas en las diversas fuentes documentales del presente informe a lo largo de la investigación.

Hasta este momento, hemos discutido los hallazgos de nuestra investigación en materia de: conocimientos en sexualidad y educación sexual, actitudes hacia la sexualidad y, las actitudes hacia la educación sexual, donde los mismos avalan de forma muy positiva los efectos del Programa de formación. Creemos que el buen resultado se debe a diversos factores, que siguiendo la recomendaciones de los estudios previos, tanto internacionales como nacionales citados en el marco teórico (Capítulo 2), hemos tratado de incorporar dentro de la dinámica de muestra propuesta, factores que tienen que ver con la motivación, sensibilización, con una

temática pertinente y coherente, con la participación, el ambiente generado y la metodología propuesta por el programa, entre otros aspecto que desarrollaremos más adelante, cuando discutamos la evaluación del programa por parte del grupo participante.

El aprendizaje fue ascendiendo de forma gradual en cada sesión (Ver tabla 22), el cual se evidenciaba en la capacidad de resumen de lo aprendido, en la capacidad de expresar nuevas ideas de lo tratado en las temáticas o lecturas, en el ejercicio que realizaban para relacionar la teoría desarrollada con los aspectos cotidianos de su labor educativa, así como con la utilización de ejemplos, manejo o creación de estrategias o bien uso de lenguaje técnico por parte de los/as participantes. Así como en la constante reflexión sobre las ideas preconcebidas, mitos y actitudes en torno a la sexualidad y educación sexual que presenta el colectivo docente. Datos que toman mayor claridad y expansión de su impacto, según lo señalado por este colectivo (Ver cuadro 56) con relación a la dinámica de aprendizaje y revisión actitudinal, de los cuales haremos referencia más adelante.

5.5. La incidencia del sexo en conocimientos y las actitudes.

Este corto apartado, pretende dar razón si se cuenta con resultados que permitan estimar si el programa es igual de eficaz para hombres y mujeres, si mejoran su conocimiento en sexualidad y educación sexual en la misma medida, así como que el nivel de actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual se incrementa de forma similar.

Efectivamente, aunque algunos estudios han detectado o señalado con reservas (Cano, 2000; Del Buey y Camero, 2001; Cerezo y Casanova, 2004) que existen ciertas diferencias significativas en cuanto al nivel de aprendizaje en función de cuál sea el sexo, en nuestro estudio, no ha desempeñado un papel destacable sobre el conocimiento en sexualidad y educación sexual. Por otro lado, esta misma situación se presenta con respecto a las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual.

Como ya habrá apreciado el lector o la lectora en los análisis realizados sobre el sexo de los/as docentes, los resultados muestran que el programa es igual de eficaz independientemente del sexo del docente o la docente participante, no existiendo diferencias significativas en conocimiento a lo largo de los diferentes momentos de evaluación y por grupo, que acrediten dichas diferencias en cuanto al aprendizaje, así como en el nivel de actitudes positivas hacia la sexualidad y hacia la educación sexual que tiene el colectivo, posterior a la implementación del Programa de formación. En concreto, nuestro estudio no permite afirmar que los docentes aprendan con menor o mayor lentitud que las docentes (o viceversa) o que el programa es más eficaz para uno de los dos sexos. Creemos que lo anterior, viene a incrementar la necesidad que otros estudios manifiestan (Fernández, 1998) sobre la importancia de mayores investigaciones sobre el efecto o no (y causas) del sexo en el aprendizaje y las actitudes. En nuestro caso en particular creemos necesario en un futuro, implementar nuevamente el programa de formación, con un mayor "n" de hombres y mujeres, con la finalidad de comprobar si este comportamiento persiste o bien es un elemento particular de la población que participó en el estudio.

5.6 Evaluación del Programa

5.6.1 Evaluación y percepción del programa implementado.

Dentro de este nuevo apartado que abordamos, el último de todos los referidos a la discusión de los resultados, y siguiendo el orden de presentación de los mismos en el apartado (2.4) de la evaluación del Programa, vamos a analizar principalmente si contamos con evidencias para afirmar que el grupo de docentes valoró positivamente el Programa de formación en el que participó, en aspectos relacionados con la pertinencia de la temática, las estrategias implementadas, los contenidos integrados, la estructura del mismo, entre otros. De igual modo, sabremos si el Programa contribuyó a la adquisición de conocimiento y el fortalecimiento de actitudes, así como para el desarrollo de competencias para dicho tipo de enseñanza. Comentaremos los resultados a la luz de la experiencia desarrollada y la teoría identificada en nuestro marco referencial.

Efectivamente, tal y como habíamos hipotetizado al inicio de esta investigación, la forma en que el colectivo docente valora los objetivos del programa, su pertinencia y cumplimiento, es altamente satisfactorio (Ver tabla 55). Desde el punto de vista de los objetivos, vemos que el programa ha dado un paso certero, al acoger dichos objetivos tanto las principales recomendaciones que desde la teoría se han identificado como fundamentales en la formación docente, como aquellas que señalan la importancia de tomar en cuenta el contexto donde se aplican los programas (Gyarmathyf, et al., 2002; Walker, et al., 2003, Fallas, 2006a). Acción que confirman los datos, al señalar que en su totalidad el grupo de docentes manifiesta sentirse con conocimientos y competencias para impartir este tipo de educación, así como las estrategias pedagógicas y recursos.

A la luz de la teoría, coincidimos con otras investigaciones (Levenson-Gingiss y Hamilton, 1989; Rohrbach, 1993; Fallas, 2006a), respecto a que cuando los docentes y las docentes, sienten que una formación les produce un impacto considerado clave por ellos/as, e igualmente les proporciona comodidad con el contenido, estrategias y enfoque de trabajo, este colectivo es propenso a aprender y a dar educación sexual cumpliendo los programas de forma eficiente. Este proceso que hemos llamado de *encuentro positivo* entre el colectivo docente y la pertinencia con los objetivos propuestos del Programa (e inclusive con los objetivos personales del profesorado), se observo desde las primeras sesiones de trabajo (Ver tabla 21 y 22), a través de las acciones y conductas referentes a su capacidad de resumen de lo estudiado, en la generación de ideas entorno a lo aprendido, a su habilidad de llevar la teoría desarrollada a su práctica diaria y al uso de ejemplos de su cotidianidad durante dicho proceso de formación. Así como la visualización docente a un modelo educativo que le permite un accionar más libre y acorde a su trabajo (Ver cuadro 55). Todo esto, ha permitido que el colectivo docente señale que sus competencias para la enseñanza de la educación sexual se han visto incrementadas muy satisfactoriamente, producto de la implementación del Programa.

Así mismo, un resultado reseñable y a la vez favorecedor a nuestra hipótesis, es que los participantes indican en su totalidad la necesidad de que el programa se difunda al resto de docentes del país, esta solicitud sin duda alguna, señala un fuerte impacto y cumplimiento de los objetivos propuestos y por ende, el valor que el grupo docente proporciona a la puesta en

marcha del Programa.

Finalmente, respecto a los hallazgos obtenidos con la revisión y fortalecimiento de actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual, vemos igualmente que el objetivo del Programa de formación se ha alcanzado satisfactoriamente, ya que el colectivo docente así lo manifiesta desde la evaluación de proceso (Ver tabla 56), y al finalizar el Programa, que este ha favorecido a la revisión y fortalecimiento de sus actitudes. Un buen punto de referencia es conocer que según los datos obtenidos (Ver cuadro 56), el Programa se constituyó en un espacio para la revisión y reflexión a nivel grupal y personal de las actitudes hacia la sexualidad y hacia la educación sexual, este dato no parece fundamental, ya que concordando con algunos estudios, (Carballo, 2004; Fallas, 2006a; Quiros, 2007; Lameiras, 2008) un aspecto esencial para la modificación de actitudes es que el colectivo docente desarrolle espacios para la capacidad de auto critica y análisis interno sobre su pensar, sentir y actuar; y que desde nuestro parecer en conocimiento de los datos señalados, esta ejercicio se visualiza como un fruto del Programa, ya que el mismo ha estimulado la conciencia dentro del profesorado de que por procesos de formación o deformación desde la infancia, a pesar de ser profesionales, aún radican aprendizajes inadecuados que se traducen en actitudes, las cuales invitan al docente a estar alerta y en continua en evaluación de sus actitudes.

Creemos, que otro punto que coloca el logro de este objetivo en el Programa, es la doble vía de trabajo en actitudes en cuanto a la revisión y fortalecimiento hacia la sexualidad y hacia la educación sexual, ya que como señalan algunos autores (Miqueo, 1996) son pocos los programas que presentan dicha condición. Unido a los espacios de autoconocimiento personal y reflexión con respecto al actuar docente y su incidencia y práctica educativa proporcionados por el Programa, como señala el grupo de docente (Ver cuadro 56) y que Greenberg (1989); Steelle (2000); Milton (2001) y López (2003), entre otros, apuntan como aspectos claves para el logro de un desarrollo personal y profesional en el colectivo docente.

Otro aspecto concreto a comentar con relación al Programa, es que a criterio del grupo de participantes, el programa ha generado varios aprendizajes que impactan en el campo de la vida personal (Ver tabla 23), vemos así, a un grupo docente reportando mayores niveles de autoestima, sintiéndose más eficaces a nivel personal, capaces de autocontrolarse y teniendo

dentro de sus interacciones educativas un uso del humor, con un mayor conocimiento de sus propios temores, dar así respuesta a mi realidad personal, entre otros aspectos, elementos que señalan la efectividad del Programa.

Aprendizajes no esperados que nos permiten, visualizar dos aspectos importantes con relación a la teoría consultada: a) el primero la insistencia, en señalar como factores necesarios en el colectivo docente, el hecho de fortalecer su capacidad del humor, su conocimiento personal, su actuación antes las crisis, la capacidad de involucrarse, la comunicación afectiva e interactiva entres sus colegas y sus educandos, para así lograr una educación sexual divertida, donde el docente sea capaz de darle *corazón a* este tipo de educación y que promueva la facilidad (Buston, Wight y Hart ; 2002; Lameiras, Carrera, Rodríguez, 2008) y el ; b) segundo, al concordar en parte con lo expresado por Blake (2000); Hilton (2003;)Arce (2006) citada por Fallas (2006a); Tanner, Reece, Legocki y Murray (2005); Quirós (2007); Sánchez (2008) y Ávila (2008), cuando menciona que el profesorado requiere fortalecerse como persona y poder resolver procesos personales, afectivos y sexuales, que además de formación sobre la temática, algunos requieren atención a nivel personal especializada, lo que nos lleva a la polémica de que la educación sexual no debe ser ofrecida por cualquier docente, a nuestra consideración este es un punto en el que interactúan muchas variables, las cuales requieren de mayores investigaciones. Sin embargo, creemos que la gran mayoría de docentes tienen las condiciones necesarias para favorece la educación sexual en los centros educativos, y como hemos visto, programas como el que aquí exponemos, permiten igualmente este proceso de exploración y crecimiento personal en el docente.

Lo señalado en los párrafos anteriores, nos permite estudiar la posibilidad de integrar alguna sesión adicional en futuras implementaciones, para fortalecer estos aspectos de manera intencionada. Con respecto a esto y sus razones o causas, es evidente pensar en los efectos colaterales cuando se habla de temáticas de esta índole, que de una u otra manera tocan o repercuten en la vida personal del educador o educadora. Sin embargo, con respeto al uso del humor en la educación, consideramos que quizá sea un efecto por ser este un principio didáctico que integra el Programa, así como por vivencia personal y modelaje del facilitador.

5.6.2 Contenidos: pertinencia y estructuración

Muchos de los programas o capacitaciones implementadas a docentes anteriores al nuestro, han recibido críticas negativas en lo atinente a los temas, la relación entre estos y su congruencia con la realidad experimentada por el colectivo docente, argumentando que en algunas experiencias de formación, muchos de los contenidos temáticos resultan bastantes repetitivos, se presentan de forma parcial o con poca profundización, quedando cuestionado su grado de utilidad (Brown y McIntyre, 1993; Fallas, 2006a, etc.). Es por ello, de cara a nuestra investigación y para no caer en dichos errores, donde se trata de buscar y crear una malla temática pertinente a la realidad docente, que permitiera por un lado poseer conocimientos sobre sexualidad, y la vez facilitara la visualización de forma creativa respecto al trabajo en educación sexual, creando un hilo conductor entre temas y realidad cotidiana. Consideramos, que esta propuesta ha conllevado al colectivo docente en su totalidad, a la manifestación en sus evaluaciones finales y en el grupo de discusión (ver cuadro), de lo apropiado del Programa en lo que respecta a contenidos y pertinencias o adecuación de estos. En concreto, parece ser que el programa viene a constituir una propuesta temática acorde para el alcance de los objetivos propuestos, ya que presenta una selección de temas que permite acceder al conocimiento, donde el mismo es pertinente a las necesidades de formación integral, y de adquisición de estrategias metodológicas para la enseñanza, las cuales resultaron eficaces dentro de su contexto laboral, aspectos que Picado y Rodríguez (1991) señalan como fundamentales para la disposición docente hacia el aprendizaje e involucramiento en busca de este.

Un aspecto estrechamente relacionado con el punto anterior, tiene que ver con la estructura y organización del Programa, los teóricos consultados pese a que señalan aspectos sobre la misma, no hacen grandes aportaciones, siendo una posible explicación la tendencia a estimar los resultados últimos a nivel de aprendizaje u otros, dejando de lado el detenerse a valorar lo adecuado o no de la organización de una propuesta de formación o programa con la que se obtienen los resultados. Quizá muchos de los programas que existen a nivel internacional (de toda índole) y en particular en Costa Rica, que se han descartado por su escaso impacto, cuentan con un contenido o malla curricular adecuada, pero con una estructura u organización inadecuada, sin embargo, esto es tema de mayores investigaciones. En nuestro caso, hemos

obtenido que el Programa presenta a criterio de los/as participantes una organización o estructura que favorece el aprendizaje y la revisión y/o fortalecimiento de actitudes positivas, que unido a la organización y pertinencia de la malla temática, contribuye al logro de los objetivos del programa en sí.

5.6.3 Metodología y recursos utilizados para impartir el Programa.

El hecho de asumir en nuestro Programa algunas de las principales recomendaciones de diversas investigaciones realizadas con población adolescente y docente (Goldfarb, et al., 2000; Tanner, Reece, Legocki y Murray 2005; Walker, Green y Tilford 2003; Hilton, 2003; Fallas, 2006a y 2006b; entre otras), sobre las características personales del docente, las formas de actuación en el aula de clase, el estilo de comunicación, las principales metodologías recomendadas, y todo ello unido al enfoque participativo y al modelo de educación sexual que orienta nuestro Programa, nos hace pensar que son los fundamentos para que el colectivo participante calificara de forma altamente positiva la metodología empleada, desde las primeras sesiones (Ver tabla 21) y a lo largo de la intervención del Programa, donde el colectivo al finalizar programa como lo hemos indicado las valoro como adecuadas y pertinentes, tanto la metodología como las estrategias utilizadas para acceder al aprendizaje.

Este resultado ampara lo señalado en estudios como el de Lazarus y Essén (2008), donde se manifiesta la importancia prioritaria de que el profesorado vivencie y aprenda estrategias innovadoras y motivadoras para su práctica diaria, permitiéndole por un lado, beneficiarse en cuanto al aprendizaje desde estrategias participativas, y por otro experimentar de manera teórica y práctica las estrategias de actuación, con miras a la adaptación necesaria para reproducirlas con sus estudiantes de manera que resulten significativas.

A nuestro criterio, un aspecto tomado muy en cuenta dentro del proceso desarrollado y debe considerarse en futuras aplicaciones, es que el grupo docente logre visualizar que el trabajo desde una metodología participativa debe contar con estrategias claras y bajo objetivos concretos, no cayendo en el error al cual hacen referencia algunos teóricos (Alforja, 1992; López, 2005, Loizaga, 2008) de dar estrategias por estrategias sin sentido alguno, confundiendo

una metodología participativa con movimiento o actividades diversas, o bien cuando se confunde innovación con sólo hacer práctica en clase, donde no se visualiza más allá de lo tradicionalmente realizado (Brown y McIntyre,1993). Como bien señalamos en el marco teórico, nuestro Programa busca bajo la orientación del modelo de educación sexual "Biográfico y Profesional", que el profesorado sea mediador activo del desarrollo positivo de la historia sexual de las personas con las cuales trabajan, así como de su salud afectiva y sexual.

Otro resultado de la evaluación del Programa, relacionado con lo expuesto anteriormente, es el referente a los recursos o equipos utilizados por este. En concreto, a criterio del colectivo participante el programa cuenta con una serie de recursos y equipos pertinentes para el alcace de los objetivos propuestos. Aspecto clave para llegar a obtener los resultados exitosos señalados y que ha sido igualmente recomendado por los teóricos (Santos, 1995; López, 2005; entre otros), lo fue sin duda el contar con una evaluación de proceso dentro de la implementación del programa (ver tabla 21), ya que nos permitió visualizar básicamente en las primeras sesiones la debilidad que se presentaba a nivel del recursos, específicamente en el aspecto del equipo tecnológico empleado.

Con respecto a los recursos y equipo utilizados en la implementación del programa, la literatura consultada señala la necesidad de que los mismos contribuyan al alcance del aprendizaje, aspecto que por los resultados mostrados de nuestro Programa hemos alcanzado muy satisfactoriamente. Sin embargo, igualmente creemos que parte del buen desempeño del Programa, es que se tomaron en cuenta recursos que desde el contexto costarricense se tenían próximos y de fácil acceso para el profesorado, no sólo pensando en el aprendizaje de estos, sino para cuando este colectivo desarrolle sus clases en su centro educativo (Ver cuadro 57). Así por ejemplo, el cuerpo docente contó con una serie de técnicas de fácil programación y material requerido, con bibliografía internacional y nacional, con audiovisuales que se adaptaban a la realidad costarricense, así como con un equipo tecnológico apropiado.

Destacable de mención es la disposición de una infraestructura accesible en cuanto servicios requeridos (aula, baños, cafetería, laboratorios de informática, etc.), los cuales contribuyeron a que los objetivos propuestos se alcanzaran, tal como lo manifestaron el grupo participante (Ver cuadro 57). Unido a esto, la interacción de los recursos humanos, entre ellos,

los/as invitados/as, los cuales se evaluaron para su participación dentro de la programación, no solamente a nivel de conocimiento, sino planteamiento teórico y metodológico en concordancia con nuestro modelo de educación sexual planteado. Sin olvidar, como señalan los datos (cuadro 57), el principal recurso de aprendizaje del Programa que fue la interacción entre los/as integrantes del grupo que lo recibió y su descubrimiento como docente recurso y el alumno/a como un recurso en el aula de clase, aspecto en el cual coincidimos con diversos teóricos (Araya y Chinchilla, 2001; Milton, 2001; Gonzáles, 2005; Hillier, et al., 2008, entre otros). Dicho aspecto es considerado clave, sobre todo pensando que en algunos centros educativos, en ocasiones no se cuenta con material tecnológico o contenido económico para invertir en material sofisticado. Teniendo en cuenta que favorecen el logro de los resultados y que usualmente no son evaluados o bien, no se les presta la importancia requerida, como señalan las fuentes consultadas (Departamento de Educación y Empleo-DfEE-, 2000; Walter, 2001; Buston, Wight, Hart, Scott, 2002, entre otros), y ayudan a fomentar la idea de la necesidad del trabajo en equipo y en cooperación intersectorial por otro.

5.6.4 Participación y clima de trabajo en el Programa.

Dentro de esta investigación, como ya se ha indicado en el apartado de análisis (4.2.4), hemos distinguido dos momentos, en los cuales los docentes y las docentes visualizan el grado de participación activa durante el Programa de formación:

a) Identificando inicialmente una participación que aunque podríamos considerar positiva, la misma no alcanzaba los niveles apropiados en comparación con el resto de elementos evaluados (Ver tabla 21), este aspecto como lo señalan algunos autores (Sbandi, 1980; Álvarez y Pérez, 1997) podría atribuirse por un lado, a la natural dinámica del proceso de integración de un grupo con respecto a la apropiación del mismo, confianza inicial y conocimiento de compañeros/as, entre otros; y por otro lado, relacionado a las implicaciones que como señala Paniagua (1994); Quesada (1994) y Araya (2001), entre otros, es para algunos/as docentes el inicio, el poder hablar sobre sexualidad de forma abierta y espontánea, situación que confirman el grupo de docentes cuando señalan lo difícil que resulta para

algunos/as hablar de la temática, por vergüenza a referirse a aspectos sexuales, por timidez o miedo de participar, entre otros (Ver cuadro 58). Podríamos quizá señalar como una necesidad sentida, la cual nuevamente viene a dar validación a la evaluación del proceso efectuado como una estrategia para ir modificando aspectos necesarios, para lograr un mayor alcance de los objetivos y así responder las necesidades del grupo en relación al Programa.

b) Percatamos, que tal como lo señalan los resultados de las evaluaciones finales y de la observación (Ver tabla 24), el grupo es percibido y se percibe incrementando su participación hasta llegar a niveles óptimos. La razón según el grupo de docentes fue que el temor, la verguenza o el miedo a ser señalado, con el desarrollo de cada sesión fue desapareciendo, donde el grupo perdió el miedo gracias a la socialización que se promovía, dando paso al aprendizaje y evaluación de actitudes (Ver cuadro 58). Desde los que realizamos este informe, consideramos que este hecho, es producto de la metodología desarrollada y al enfoque de educación sexual propuesto (tal como se explicó en el anterior apartado), la cual promovió la interacción positiva, la confianza y el respeto entre los/as docentes, dando paso a la interacción docente sobre la temática planteada y por ende al logro de los del objetivos propuestos, creemos al igual que señalan (López, 2003; López, 2005; Fallas, 2006a; CEPAL, at al., 2007), que cuando al profesorado se le prevé de un entorno seguro y abierto al diálogo, este se mostrará más motivado y dispuesto al aprendizaje y al desarrollo de procesos personales de aprendizaje, así como impulsados a reproducirlos en sus lugares de trabajo. En concreto, el programa presentó y generó un nivel muy alto de participación entre los/as integrantes del grupo, factor que jugó un papel fundamental en el logro de conocimientos sobre sexualidad y educación sexual, así como en revisión o fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad y su educación.

Otro aspecto relacionado con lo anterior descrito y conforme a los datos de las diversas evaluaciones (Ver tabla 21 y cuadro 59), la puntualidad de los/as participantes, invitados y facilitador, entendida como el cumplimiento de las actividades, horarios, entre otros, fue valorado muy positivamente. Igualmente, el grupo de docentes indica este hecho o comportamiento como un elemento que permitió alcanzar los plazos necesarios para el desarrollo de la temática, sacar un provecho máximo a las diversas estrategias de aprendizaje y cumplir los objetivos del Programa. Que la puntualidad haya sido valorada tan

significativamente, es un indicador de que el Programa logró un nivel de motivación muy deseable en el colectivo participante, sobre todo tomando en consideración que eran docentes en servicio, con carga de trabajo completa y que tomaban de su tiempo libre para realizar este proceso de formación. Un aspecto interesante a nivel teórico que atribuye un valor agregado a nuestra propuesta, es que en las fuentes consultadas en el factor participación, no reportan en sus datos dicho aspecto, que desde nuestro entender es un factor que contribuye a visualizar la buena marcha de un proceso e igualmente incide en los procesos de aprendizaje obtenidos.

Con respecto al clima de trabajo generado por el Programa, si el lector o la lectora revisan los resultados obtenidos (Ver tabla 21, 25, 26 y cuadro 60), observará en el grupo participante un avance progresivo en cuanto a la evolución en este aspecto. Respuesta emocional positiva que fue incrementado durante el desarrollo de cada sesión integrante en el programa, donde se expresaba mediante comentarios positivos y espontáneos entre compañeros/as, manifestaciones positivas verbales o gestuales hacia la temática y el desarrollo de trabajo cooperativo, aspecto que concordando con algunas investigaciones, consideramos un factor clave para lograr un ambiente apropiado de aprendizaje y actuación docente (Rohrbach, 1993; Levenson-Gingiss y Hamilton, 1989; Brown y McIntyre; 1993; Wight, et al., 2003).

Un aspecto significativo y reconocido en una primera instancia sobre el clima de trabajo generado, presentaba evidencias de respuestas emocionales negativas por parte de algunos/as docentes, a manera de expresiones o manifestaciones de desagrado, de temor o negativas sobre el tema, situación que queda explicada por procesos de poca integración grupal, como la generada por la temática (como se señaló en un apartado anterior). Sin embargo, cuando revisamos específicamente los temas abordados durante esas primeras sesiones, vemos que hacen alusión:

a) A aspectos introductorios sobre el trabajo docente en educación sexual, el cual generó temores sobre la forma de proceder en el aula de clase y las consecuencias legales que según estos/as podrían acarrear.

b) Al abordaje del tema de las actitudes y actitudes sexuales, asunto que igualmente resultó en un principio incomodo para algunos/as docentes, donde mostraron además de temor, preocupación o resistencia, aspecto que esperábamos que ocurriera, ya que la gran mayoría de teóricos coinciden en que el profesorado se siente incomodo al hablar sobre sexualidad (Wigth, 2002; López, 2003; Fernández, et al., 2007, Timble, 2009, entre otros), sentimiento originado por la influencia de una pedagogía del silencio y miedo a lo largo de su proceso de crecimiento y formación.

c) A las actitudes hacia las diversas orientaciones del deseo, aspecto que indica que la temática de las diferentes expresiones de la orientación del deseo sexual, es un tema que causa en algunos docentes temor o rechazo, aspecto que concordamos con otros/as investigadores/as (Observatorio socio-epidemiológico del SIDA y la sexualidad, Federación de Asociaciones Gays y Lesbianas, 2001; Wight y Buston, 2003; Beshers, 2007; Simón, 2008), que justificamos por los temores e ideas preconcebidas "inadecuados aprendizajes". En concordancia con lo anterior, un resultado de nuestro estudio es la sensibilización y conciencia que despertó en el colectivo docente la necesidad de brindar atención dentro del centro educativo a la diversidad sexual del estudiante (ver cuadro 56), resultado similar obtenido en las investigaciones de Pichardo, et al., (2006) y Wight, et al., (2003), donde encontraron posteriormente a la formación, un despertar en la atención de la educación sexual de dicha minoría dentro de los centros educativo. Sin embargo, como ya se ha señalado, este proceso de cambio actitudinal requiere de tiempo y constante labor, ya que como se visualiza en los comentarios del grupo de docentes, aún muchos compañeros/as sostienen un discurso manteniendo la posición políticamente correcta, no así internalizada sobre las orientaciones del deseo (Ver cuadro 56). Reflexiones que permiten reconocer la necesidad de abordar de forma constante y sistemática el trabajo sobre actitudes, ya que por presentar estas una condición de transformación a largo plazo, requieren procesos de apoyo y reafirmación de dichos cambios, tal y como hemos venido fundamentando a lo largo de esta investigación.

En relación con lo anterior, los datos señalan que estas manifestaciones de desagrado o negativas fueron desapareciendo con el transcurrir de la implementación del programa, logrando a criterio del grupo participante un clima de trabajo que fue enriquecedor y muy positivo, el cual

promovía la confianza, el trabajo y apoyo en equipo, así como el compartir ideas e inquietudes, donde el ambiente creado en el desarrollo del Programa se caracterizó por el respeto a las ideas de los/as participante y la tolerancia, aspectos que favorecieron el alcance de los objetivos y metas planteadas (Ver cuadro 60). Elementos favorecedores que desde las fuentes consultadas constituye un factor muy valioso, a fin de evaluar el beneficio de un programa (Bustow, Wight, Scott, 2001).

Para concluir, este capítulo a nivel general de los apartados expuestos en el mismo, señalaremos que se logró dar respuesta a los objetivos e hipótesis del estudio, por un lado con la elaboración, implementación y evaluación del programa de formación, y por otro y según los argumentos expuestos, el programa en cuestión se constituye en una herramienta eficaz para la formación-capacitación de docentes de secundaria, en materia de sexualidad y su abordaje en el aula de clase. Ya que impacta no solamente a nivel de conocimientos en dicha temática, sino igualmente al fortalecer las actitudes del educador o educadora en materia de sexualidad y su educación. Logro fundamental de esta intervención de formación docente, ya que como señalan Allen (2009), los/as que enseñan educación sexual son parte integral del éxito de los programas educativos sobre esta dimensión humana.

A manera de conclusión del presente capítulo, y respaldados en los datos expuestos, podemos manifestar que el Programa de Formación presenta un nivel de eficacia alto en relación a los objetivos para los que ha sido creado, en el sentido que produjo efectos significativos en lo que respecta a: a) un crecimiento en conocimientos en sexualidad y educación sexual en el grupo de docentes; b) un fortalecimiento en actitudes positivas hacia la sexualidad y c) un incremento en actitudes hacia la educación sexual.

Unido a esto, el lector o la lectura pueden reconocer que el grupo de docentes que participó en la implementación del Programa, lo ha percibido y valorado como eficaz para el logro de los objetivos arriba expuestos. Señalando además como elementos fundamentales para dicho logro aspectos relacionados a: a) al nivel de los contenidos, la pertinencia de estos y su estructura de presentación dentro del programa; b) la metodología desarrolla y los recursos

(materiales, tecnológicos y humanos) empleados; c) la participación, la puntualidad y el clima de trabajo que se generó en el Programa, y d) los procesos de sensibilización desarrollados.

Vemos en estas valoraciones, elementos que hacen referencia a la calidad del Programa a nivel de sus contenidos, a la pertinencias y creatividad de los recursos y al proceso de sensibilización como parte del clima de trabajo, entre otros, que presenta el programa, condiciones que según Wiley y Beverly (2000) son indicadores claves para evaluar positivamente un programa. En concreto los resultados han permitido cubrir las necesidades de formación del grupo participante por un lado, y por otro las expectativas establecidas dentro del Programa.

Consideramos que estos resultados, se amparan en cuatro aspectos claves, que como se ha señalado a lo largo de la discusión han tenido sus génesis en la literatura e investigaciones empíricas consultadas, las cuales responden a que el Programa y su construcción reconoce una base teórica que responde a una visión integral y multidimensional de la sexualidad, influenciada de los diversos estudios a nivel internacional y nacional. Por otro lado, ha estado orientado bajo un modelo de educación sexual acorde a esta visión multidimensional de la sexualidad y que aboga por el respeto a la historia sexual de los sujetos. Así mismo, a nivel de su ejecución ha desarrollado una metodología participativa-reflexiva sobre la temática y que toma las necesidades del grupo de participantes dentro del contexto de aprendizaje. Por último, un programa que presenta unos niveles de evaluación e instrumentos que permiten acreditar sus efectos y su impacto real con respecto a los objetivos propuestos, así como las variables influyentes. Características todas que responden a las demandas que hacen diversos teóricos (Urruzala, 1996; Wiley, et al., 2000; Wight, et al., 2003; Gil, 2004; Ehrhardt, et al., 2007; entre otro) con respecto a los Programas de Formación.

De manera, que es a partir de lo presentado, que consideramos que el programa en cuestión se constituye en una posible respuesta a las necesidades en aspectos de conocimiento sobre sexualidad y educación sexual, así como en la revisión y fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad y hacia la educación sexual del colectivo docente, detectadas en los diversos estudios consultados, donde el mismo podría ser una herramienta eficaz para la formación docente en dicha dimensión y su enseñanza.

6. CAPITULO VI

CONCLUSIONES

Como conclusiones generales de este trabajo, en primer lugar, se debería destacar que nuestros objetivos propuestos relacionados al diseño, ejecución y evaluación de un programa educativo para docentes de secundaria, que afiance su formación en el área de conocimientos sobre sexualidad y educación sexual, así como el fortalecimiento de las actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual, se ha logrado de manera satisfactoria. Esto, permite contar con un programa, cuyo diseño se fundamenta en las necesidades básicas de la población costarricense, enriquecida con el aporte de otras investigaciones e iniciativas en el plano internacional; y bajo una orientación de un modelo educativo, que respalda o promueve el bienestar integral del sujeto desde el ámbito de la educación para la salud. El valor añadido de que dicho programa haya sido implementado, nos ha permitido comprobar y verificar si las diversas estrategias, técnicas, tiempos y materiales o recursos, responden de forma pertinente a los objetivos propuestos tanto a nivel general como específicos, hecho que da una carga de veracidad y practicidad significativa con la realidad en la que se puede aplicar. Por último, se obtiene un programa evaluado, que otorga confiabilidad en su impacto y logro de objetivos. Aspectos, que ubican dicha propuesta educativa como herramienta efectiva para la formación docente en servicio o bien en procesos de formación universitaria, con miras a una mayor y mejor formación del docente de secundaria en materia de sexualidad y educación sexual.

El programa de formación docente propuesto, contribuye (impacta) de manera positiva al fortalecimiento de los conocimientos sobre sexualidad y educación sexual del docente de secundaria, así como en la mejora de sus actitudes hacia la sexualidad y educación sexual, hecho que viene a dar respuesta a las necesidades, que sobre este sector profesional, se han detectado en el plano nacional e internacional. Los docentes y las docentes aumentaron sus conocimientos en áreas como sexualidad y actitudes, docencia y educación, sexualidad y adolescencia, sexualidad y diversidad y en aspectos relacionados con metodología en educación sexual. De igual manera, con relación a las actitudes, las referidas a la sexualidad, se vieron impactadas de forma significativa todas las dimensiones relacionadas con los valores personales claros, sexualidad en la vida, anticoncepción, relaciones prematrimoniales dentro de las actitudes hacia sexualidad. Exceptuado la dimensión autoestima, que pese a tener crecimiento, este no fue significativo. Igualmente, con respecto a las actitudes hacia la educación sexual, el aumento en actitudes hacia este tipo de educación por parte del grupo de docentes, fue muy positivo posteriormente a la implementación del programa.

Las comparaciones realizadas en el grupo control confirman igualmente la eficacia del programa de formación docente. El colectivo docente que recibió el programa, mostraron mayores conocimientos y actitudes que el grupo docente que no recibió la intervención. Este resultado sugiere que la intervención o no del programa, influye en el aumento del conocimiento sobre sexualidad y educación sexual, así como en el fortalecimiento de las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual del docente.

Por otro lado, podemos apreciar incrementos significativos en la totalidad de los ejes de conocimientos evaluados, así como también se aprecia que el programa contribuyó a que el colectivo docente lograra un conocimiento equitativo-similar entre las diversas temáticas (eje) que rodean la sexualidad y la educación sexual, resultados alentadores que permiten que la persona docente, adquiera un saber integral en las diversas temáticas desarrolladas en el programa. Esto, nos permite señalar que el programa previene una capacitación sesgada en cuanto a formación integral de sus diversos ejes temáticos, de manera, que la persona que recibe la implementación alcance similares niveles de conocimientos en las áreas estudiadas. Sin embargo, un hecho a destacar es que el eje temático que versa sobre la metodología en

educación sexual, se constituye como un factor potencializando (desde antes de la intervención y fortalecido posterior a ella) y deseable en el colectivo docente, constituyéndose desde nuestra perspectiva en un bastión clave, que permite potencializar el resto de ejes temáticos y que impacta igualmente a nivel de actitudes, ya que existen las condiciones previas para encausar más eficientemente este tipo de educación. Este resultado, además, nos lleva sugerir para futuras aplicaciones del programa, que el trabajo sobre metodología para la enseñanza, impermeabilice aún más, cada uno de los ejes temáticos y por ende, en cada tema que integran los mismos.

Con respeto a las dimensiones que integran la actitud hacia la sexualidad, obtenemos que el programa de formación, no sólo impactó en el aumento positivo de actitudes en cada una de las dimensiones, sino que promovió que el nivel de actitudes de cada dimensión fuera similar o se acercara a ello. Esto, permite desde nuestro criterio que la persona docente logre mayor armonía-equidad entre sus actitudes a nivel integral, y por ende, impacte en su vida personal y profesional, sin embargo, (como se señaló al inicio de este apartado) la intervención desarrollada no impactó significativamente en la dimensión de actitud de autoestima. En vista de este resultado, sugerimos para futuras implementaciones, fortalecer el programa, con miras a incidir de forma especial sobre esta actitud en particular, para lograr resultados más significativos.

Los conocimientos en sexualidad y educación sexual aprendidos, así como las actitudes hacia la sexualidad y educación sexual fortalecidas, después de la intervención, se mantienen a lo largo del tiempo (06 meses). Incluso puede apreciarse, que el eje temático (Sexualidad y adolescencia) y actitudes (Relaciones prematrimoniales) se incrementaron posteriores a la evaluación a largo plazo. Estos resultados son muy alentadores en nuestra investigación, donde se observa que el conocimiento persiste de forma significativa, e igualmente algunos conocimientos y actitudes han seguido un crecimiento posterior. Esto consideramos que puede ser atribuible, a que la participación en el programa puede haber incrementado el interés por el tema, la motivación para buscar mayor información y evidentemente el efecto de sensibilización desarrollado a lo largo de la implementación del programa de formación, aspectos confirmados por el grupo de discusión de docentes.

Es importante, resaltar que el colectivo docente parte de una base de conocimientos relacionados a la sexualidad y educación sexual, así como actitudinal, la cual se vio incrementada con la intervención. Esta conclusión, nos lleva a afirmar que para la promoción de este saber y de sus actitudes en el docente o la docente, es necesario que en futuras implementaciones de formación, se tome en cuenta sus conocimientos previos, tanto para validar su saber, como para fortalecer el proceso de construcción del aprendizaje. La misma consideración se requiere con las actitudes, de manera, que estas impermeabilizaran el trabajo generado, como elemento de apoyo estratégico o pedagógico, y que a su vez, este proceso (teórico-metodológico-reflexivo), potencialice los elementos que conforman la estructura de las actitudes.

El programa de formación posibilita el fortalecimiento y acrecienta las actitudes hacia la educación sexual del docente o la docente. Una implicación importante de este resultado, es que contar con docentes con actitudes positivas hacia este tipo de educación, favorece al compromiso y disposición del mismo a la hora de abordar este tipo de educación o bien de desarrollar programas relacionados.

.

A manera de conclusión general, el programa de formación implementado, promueve en los docentes y las docentes de secundaria, un incremento en saberes relacionados con sexualidad y educación sexual (Sexualidad y actitudes, docencia y educación, sexualidad y adolescencia, sexualidad: diversidad y metodología en educación sexual), aspecto que le permitirá conducirse y ubicarse teóricamente de manera científica y profesional. Así mismo, el programa contribuye a que este colectivo revise, fortalezca y aumente sus actitudes hacia la sexualidad y hacia la educación sexual, lo cual conducirá a “mostrarse” de manera positiva ante aquello que enseña. En pocas palabras, la interacción de tres elementos, conforman una triada, que será la punta de bastión para que este colectivo, se sitúe de manera profesional ante la sexualidad y sea capaz de realizar procesos educativos de calidad dentro de la dimensión de la sexualidad humana.

En este trabajo también se aprecia que la relación entre la variable sexo y los resultados obtenidos a nivel de conocimientos y actitudes, no es heterogenea. Este hecho, aviva la discusión entre teóricos, sobre las diferencias o no, producto del sexo de la persona. Sin

embargo, desde nuestro parecer y en lo que respecta a nuestros resultados, queremos ser cautos, al considerar la necesidad de mayor investigación y la comprobación de la persistencia o no de este resultado en futuras implementaciones.

Relacionado con la evaluación-valoración del programa, podemos constatar que el grupo participante realiza una valoración muy favorable de la intervención y por ende del programa de formación docente. La totalidad del grupo de docentes muestra un alto grado de satisfacción con el programa, desde las primeras sesiones y hasta la evaluación final, en todos los aspectos evaluados, siendo acogido positivamente por el grupo participante, manifestando que el mismo debe ser recomendado-implementado para el resto de docentes del país. Además, provoco en el colectivo docente la percepción de sentirse preparado para el abordaje de la educación sexual en sus centros educativos.

Respecto a la utilidad percibida del programa, por una unanimidad afirman sentirse más seguros, tras haber recibido la formación en cuanto a conocimientos y actitudes, y perciben que será de utilidad para el abordaje de la educación sexual en los centros educativos. La evaluación docente ha sido notablemente satisfactoria, al reconocer que absolutamente todos los educadores y las educadoras, consideran que el programa de formación docente les permitió aumentar eficazmente los conocimientos hacia la sexualidad y educación sexual, así como el aumento de sus actitudes hacia la sexualidad y hacia la educación sexual.

Resultado que nos permite señalar, que parece existir un nivel de correspondencia entre la percepción del grupo de docentes, con relación al incremento en sus conocimientos sobre sexualidad y educación sexual y sus competencias para este tipo de educación, así como en el aumento de actitudes hacia la sexualidad y su educación, con los resultados favorables obtenidos en las evaluaciones desarrollas en el área de conocimiento y actitudes. Correspondencia, que otorga un valor muy positivo al impacto obtenido del programa de formación implementado.

A modo de resumen, consideramos estar en capacidad de afirmar que los resultados obtenidos a nivel de conocimientos y actitudes, nos permiten emitir un criterio muy positivo sobre las bondades del programa de formación, por un lado, en lo que se refiere a su eficacia, donde se han alcanzado los objetivos propuestos, y por otro, a su efectividad, logrando un impacto positivo

sobre el conocimientos en sexualidad y educación sexual y, sobre las actitudes hacia la sexualidad y la educación sexual, del grupo de docentes. Por lo cual, consideramos que el programa cumple de buena manera con las características deseables (identificadas en la fundamentación teórica), para la formación de docentes de secundaria.

6.2 Limitaciones del estudio

Una vez expuesto nuestro estudio, comentaremos aquellas limitaciones y/o interrogantes que deben ser tomadas en consideración a la hora de evaluar el alcance de los resultados del programa, así como para futuras implementaciones del mismo.

En nuestro estudio valoramos o evaluamos los conocimientos adquiridos en relacion con la sexualidad y educación sexual, así como las actitudes hacia las mismas. La limitación radica en haber evaluado las habilidades procedimentales adquiridas o desarrolladas a partir de la implementación del programa, es decir, evaluamos el efecto del programa en docentes, pero no en los "clientes finales", el colectivo adolescente. La evaluación de las habilidades procedimentales no ha sido menospreciado en ningún momento, sin embargo, por factores de tiempo y complejidad de su evaluación, se decidió que no fueran parte de este primer estudio, esperando en futuras investigaciones suplir esta necesidad de evaluación que presenta el programa.

No dudamos que dichas habilidades fueran promocionadas, dados algunos comentarios aportados por el grupo de discusión, así como por la información que nos aportaron varios docentes, que señalan haber realizado nuevos abordajes procedimentales durante la marcha del proceso implementado, pero este comentario no lo podemos generalizar o evaluar. Esta limitación pensamos superarla haciendo un seguimiento de la actividad profesional del grupo docente, en este campo.

Igualmente, el estudio ha generado alguna interrogantes, el primero de ellos, comprobar si el impacto obtenido tras la participación en el programa con el grupo experimental, sería igualmente significativo, si el programa fuera implementado por otro facilitador o facilitadora. En este sentido, habrá cuáles son las características que ha de tener el facilitador o la facilitadora para promocionar el proceso de enseñanza y aprendizaje; por otro, la necesidad de formar a futuros/as facilitadores/as, en este proceso de formación docente, para comprobar si los

resultados del programa persisten o se mantienen, cuando el mismo es implementado por diferentes personas.

Otra interrogante que nos planteamos con respecto a los resultados, tiene que ver con los docentes o las docentes participantes en la intervención de formación. Como ya hemos señalado la agrupación de los sujetos al grupo control y experimental no ha dido aleatoria. Los participantes del grupo experimental eran docentes que se habían matriculado en el Programa.

En el futuro, comprobar si el impacto del Programa en cuanto aprendizaje y promoción de actitudes, es el mismo cuando la implementación del programa se efectúe con población docente que no sienta interés por la en la formación en sexualidad y educación sexual.

Nuestro estudio ha generado más preguntas por resolver, aspecto que nos compromete en la tarea de ir dándoles respuestas, con el objetivo de logra una mejor formación docente en esta dimensión humana.

6.2 Referencias Bibliográficas

Abdenour, L y Fernández, V. (1990). Conocimientos y actitudes de los niños de edad preescolar del circuito 04 de la región central de Cartago respecto a la educación sexual. Propuesta de un manual. Tesis Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Abrahams, C; Casey, K y Daro, D. (1992). Teachers´ knowledge actitudes and beliefs about child abuse anda its prevention. *Child Abuse and Neglect*, 16, 229-238.

Aciprensa. (2007), Moral sexual: Presidente de Costa Rica espera que la Iglesia cambie enseñanzas de moral sexual. Recuperado el día 10 de mayo del 2008, de http://www.aciprensa.com/noticia.php?n=16379.

Alegret, J; Comellas, M; Font, P y Funes, J. (2005). Adolescentes: Relaciones con los padres, drogas, sexualidad y culto al cuerpo. Barcelona: Graó.

Alfaro, J (2002). "Hacer el amor entre hombres: la construcción y el desarrollo del vinculo amoroso en la homosexualidad masculina. Un análisis psicosocial". Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Alguacil, J. (2000). Calidad de vida y praxis urbana: una iniciativa de gestión. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.

Allen, L. (2009). It´s not who they are it´s what they are like: re-conceptualising sexuality education´s "best educator" debate. *Sex education*, 9 (1), 33-49.

Aller, L. (1992). Socialización y educación sexual. *Revista Psicología Hoy*. Mayo-Julio 1992. Año IV.3 Número 9. Centro Latinoamericano de Asesoramiento Grupal. C.L.A.G.

Aller, L. (1992). Socialización y educación sexual. *Revista Psicología Hoy*. Centro Latinoamericano de Asesoramiento Grupal. C.L.A.G, Año IV, 3, Nº 9.

Álvarez, A. (1991). Identidad sexual, salud mental y socialización en jóvenes adultos universitarios.Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Álvarez, A. (1992). Identidad sexual, salud mental y socialización en jóvenes adultos universitarios. *Revista Actualidades en Psicología*, V, Vol. 8, Nº 78.

Álvarez, M y Pérez, R. (1997). Manual de grupos de formación. Madrid-Pamplona: FEAPS.

Alvira, F. (1991). *Metodología de la Evaluación de programas*: Madrid: Centro de investigación sociológica.

Amezúa, E. (1999). Educación Sexual y Coeducación desde la transversalidad. *Revista Española de Sexología*. Nº 91.

Ancheta, R; Hynes, C y Shrier, L. (2005). Reproductive Elath education and sexual risk among high-risk female adolescents and young adults. *Journal of Pediatric Gynecoloy*, 18, (12), 105-111.

Anguera, M. (1990). Programa de intervención. Hasta que punto es factible su evaluación. *Revista Intervención Educativa*. 1 (16), 73-93.

Anguera, M. (1990). Programa de intervención. Hasta que punto es factible su intervención. *Revista de Intervención Educativa*, 1, (16), 73-93.

Aragón, M y Fernández, A. (1996). Sexualidad en la adolescencia: Mirándolas y mirándolos desde otro lugar. *Serie: Género, adolescencia y Juventud*: Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y La familia: Cuaderno 2:5-34.

Arancibia, G: (2002). Placer y sexo en la mujer. Madrid: Biblioteca Nueva.

Araya, K; Echeverría, M (1998). Los problemas sociales asociados a la homosexualidad masculina y las necesidades que se han generado en torno a esta población. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Araya, S. (2001). La equidad de género desde la representación social de las formadoras y los formadores del profesorado de segunda enseñanza. Tesis Doctoral no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Araya, S. (2003 julio-diciembre).Caminos recorridos por las Políticas Educativas de Género. *Revista electrónica actualidades investigativas en educación*, Vol 3, Nº 2. Recuperado el día 20 de noviembre del 2008, de http://revista.iimec.ucr.ac.cr/articulos/2-2003/archivos/caminos.pdf

Araya, S. (2003). Caminos recorridos por las Políticas Educativas de Género. *Revista electrónica actualidades investigativas en educación*, 3, (2). Instituto de investigación para el mejoramiento de la educación costarricense IMEC, UCR.

Arce, R, Bonilla, Z. (1994). La persona profesional en Orientación y la educación de la sexualidad. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Archer, J y Grahan-kevan, N. (2003). Do Beliefs about aggression predict physical violence to partners? *Aggressive Behvior*, 29, 41-54.

Ardovin, J; Bustos, C; Canales, S; Casas del Valle, A y Jarpa, M. (1998). Actitud en el servicio militar de los estudiantes de la Universidad de Concepción. Recuperado el día 19 de noviembre del 2008, de http://www.apsique.com/wiki/PsicServmili#concep.

Argenpress.info. (2009). Educación sexual para prevenir. Recuperado el día 27 de agosto del 2009, de http://www.argenpress.info/2009/08/educacion-sexual-para-prevenir-el-vih.html.

Arguedas, M. (1980). Actitudes en algunos aspectos de la Educación Sexual de los docentes de 1ero. y 2do. Ciclo del circuito IV de San José. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Nacional, Costa Rica.

Arias, G. (2006). Un análisis de las Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana y su relación con la prevención del embarazo en adolescencia. Tesis de grado no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Ariza, C; Cesari, M y Galán, M. (1991). Programa integrado de pedagogía sexual en la escuela. Madrid: Marcea: S.A.

Ary, D; Cheser, L y Razavieh, A. (1982). Introducción a la Investigación Pedagógica. México: Interamericana.

Asamblea Legislativa-Gobierno de la República. (2002). Ley General de la Persona Joven Nº 8261. *Reglamento de la Ley general de la Persona Joven Decreto 30622 MCJD*. San José: Imprenta Nacional.

Asociación Castellana Leonesa para la Defensa de la Infancia y la Juventud-Rea. (1998). Programa de sensibilización en el ámbito escolar contra el maltrato infantil. Castilla y León: Block Comunicaciones.

Asociación Demográfica Costarricense. (2004). Programa reproducción planeada. Adolescencia época de planear mi vida I. Costa Rica: ADC.

Asociación Demográfica Costarricense. (2007). Programa prevención del embarazo adolescente. Adolescencia época de planear mi vida II. Costa Rica: ADC.

Ausubel, D. (1976). Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo. Traducción. Robert Helier Domínguez. México: Trillas.

Bach, E; Arasanz, M; Esclapez, F; Escola, C; Martí, C; Royo, M y Sanz, P. (2004). Lo más cerca posible: bases para una educación afectiva y sexual sana. Madrid: Cisspraxis.

Ballester, M y Gil, M. (2006). La sexualidad en niños de 9 a 14 años. *Psicothema*, 18 (1), 25-30.

Baptista, L; Fernandez, C y Hernandez, R. (2006). Metodología de la investigación. México: De Mc Graw Hill/ Interamericana.

Baptista, P; Fernández, C y Hernández, R. (2003). Metodología de la investigación. México: Mc Gran Hill.

Baptista, P; Fernández, C y Hernández, R. (2006). Metodología de la investigación. México: Mc Gran Hill.

Barberá. V. (1989). Proyecto educativo de plan anual del centro, programación docente y memoria. Madrid: Escuela Española. Dl.

Barnett, B. (1997). La educación retrasa el inicio de la vida sexual. La buena educación sexual ayuda a los jóvenes a aclarar valores. Evitar comportamientos de riesgo. *Revista Network*. 17, (3).

Barragan, F. (1988). Sexualidad, educación sexual y género. Programa de educación afectivo-sexual. Educación secundaria. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia. Instituto Andaluz de la Mujer.

Barragán, F. (1989) Programa de educación afectivo sexual [Recurso electrónico]: Educación. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia: Instituto Andaluz de la Mujer, D.L.

Barragán, F. (1995). Sexualidad, educación sexual y promoción de la salud. *Escuela Andaluza de Salud Pública*, 4, 23-26.

Barragán, F. (1999). *Educación sexual, género y constructivismo*. Sevilla: Consejería de Educación y Cultura. Instituto Andaluz de la Mujer.

Barragán, N. (1991). *La educación Sexual: Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós.

Barragán, F y Bredy, C. (1996). Niños, niñas, maestros, maestras: una propuesta de educación sexual. Sevilla: Díada.

Barrantes, C. (s.f). Costa Rica impulso guías de sexualidad rechazadas por el Clero Católico. Recuperado el día 26 de agosto del 2009, de www.SinDioses.org.

Barrantes, I y Arroyo; E. (2002). Apuntes sobre sexualidad, erotismo y amor, *Inter- Sedes*, Vol.111, 004, 73-82.

Barrantes, M; Alpízar, E y Ly, R. (2004). Estrategias que contribuyen con la formación integral de las y los estudiantes en relación a su sexualidad humana. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Nacional, Costa Rica.

Barrantes, R. (2001). Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cuantitativo y cualitativo. San José, Costa Rica: EUNED.

Barrios, L. (1996). Convencimientos y Percepción de Riesgo de Infección de ETS-VIH- SIDA en personal de tropa del ejercito venezolano" [Versión electrónica] *Revista Psicología Universidad Central de Venezuela.* Recuperado el día 2 de Febrero del 2009, de http://www.revistaciencias.com/publicaciones/EpyFlEAZVpDamjRUVQ.php.

Barros,T; Barreto, D; Pérez, F; Santander, R; Yépez, E; Abad-Franch, F y Aguilar, M. (2001).Un modelo de prevención primaria de las enfermedades de transmisión sexual y del VIH/sida en adolescentes. *Revista Panamericana. Pan American* Jounal of Public Health, 10. (2), 86-94.

Barth, L. (1988). Los jóvenes y la educación para la sexualidad una alternativa metodológica Tesis para Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Batres, G. y Claramunt, C. (Sf). La violencia contra la mujer en la familia costarricense: un problema de salud pública. San José: Ilanud.

Bearman, P; Moody, J y Stovel, K. (2004). Chains of affection: The structure of adolescent romantic and sexual networks. *American Journal of Sociology*, 110, 44-91.

Bejarano, J y Ruba, G. (1997). Un estudio explorativo-descriptivo sobre el conocimiento, actitudes hacia el sexo y experiencia sexual en el estudiante de medicina de la Universidad de Costa Rica. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica. San José.

Benavides, L. (2000). Reflexiones respecto a educar en y para la diversidad cultural. Revista Umbral, I, 4-7.

Bennett, L. (2007). Zina and the enigma of sex education for Indonesian Muslim youth, *Sex Education*, Vol. 7, 4, 371-386.

Bercovich, S. (1994). El sujeto de la adolescencia. *Inscribir el Psicoanálisis*. 1, (2), 127-136.

Bericat, E. (1998). La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social. Significado y medida. Barcelona: Ariel.

Beshers, S. (2007).A case study of peer educators in a community-based program to reduce teen pregnancy. *American Journal of Sexuality Education*, 2 (2), 97-115.

Biblioteca Nacional de Salud y Seguridad Social. Caja Costarricense de Seguro Social. BINASSS. Consultado el 09 de Febrero del 2009 a través http://www.binasss.sa.cr.

Bisquerra, A. (2005). Reseña de metodología de la investigación educativa. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 10 (025) 593-596.

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Praxis.

Blackburn, M. (2002). Sexuality and disability. Boston: Butterworth Heinemann.

Blake, S. (2000). *Latest Policy Developments - The State of Play, Sex Education Forum, Fact sheet 22, National Children's Bureau, London. Health* Education, Vol 103, Issue 6.

Bohner, G y Wänke, M (2002).Attitudes and attitude change. USA y Canadá: Psycholoy Press.

Bohner, G y Wänke, M. (2002). Attitudes and acttitude change. USA y Canadá: Psychology Press.

Bonilla, N; Loaiza, S y Monge, G. (1995). El papel del educador y la educadora en la transmisión de esteriotipos sexuales en los circuitos 08 y 09 de la región educativa de Cartago. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Nacional, Costa Rica.

Bookwala, J; Sobin, J y Zdaniuk, B. (2005). Gender and agresión in marital relationships: A life-span perspective. *Sex Roles*, 52, 797-806.

Bouchey, H y Furman, W. (2003). Dating and romantic experiences in adolescence. En G.Adams y M. Berzonsky (Eds.). *The Blackwell Handobook of Adolescence* (313-329) Oxford UK: Blackwell Publishers.

Brenes, C. (1995). Representaciones sociales de la sexualidad en niños y niñas de preescolar, sus padres y maestros. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Brewster, M y Wylie, K. (2008). The use of sexually explicit material in clinical, educational and research settings in the United Kingdom and its relation to the development of psychosexual therapy and sex education, *Sex Education*, 8, 4, 381-398.

Brown, B. (2004). Adolescents relationships with peers. En R. Lerner y L. Steinberg (Eds.). *Handbook of Adolescent Psychology*, (2 Ed., 363-394).New York: Wiley.

Brown, S y McIntyre, D. (1993). Making Sense of Teaching .Inglaterra y Filadenfía: Open University Press.

Bruller, H. (2002). La Guía sexual de titeuf. España: Salvat.

Buston, K; Wight y Schoott, S. (2001). Difficulty and diversity: the context and practice of sex education, *British Journal of Education*, 22, 3, 355-368.

Buston, K; Wight, D y Hart, G. (2002).Inside the sex education classroom: the importance of context in engaging pupils. *Culture, Health und Sexuality*, 4 (3), 317-335.

Buston, K; Wight, D; Hart, G y Scott, S. (2002). Implementation of a teachers-delivered sex education programme: obstacles and facilitating factors, *Health Education Research*, Vol. 17, 1, 59-72.

Cáceres J. (1994). Prevención de embarazos no deseados en la adolescencia: papel de las habilidades sociales. *Revista infancia y sociedad*. Nº 24, 99-116.

Cáceres, J y Escudero, V. (1994). Relaciones de pareja en jóvenes y embarazo no deseado. Madrid: Pirámide.

Cáceres, J y Escudero, V. (1998). Relación de pareja en jóvenes y embarazos no deseados. Madrid: Pirámide.

Cáceres, J. (2001). Parafilias y violación. Madrid: Síntesis.

Cáceres, J. (2001). Sexualidad humana. Diagnóstico psicofisiológico. Bilbao: Universidad de Deusto.

Caja Costarricense de Seguro Social [CCSS], la Fundación Paniamor y la Fundación por Defensa de Niños y Niñas Internacional (2007). Recuperado el día 10 de enero del 2009, de http://www.ccss.sa.cr/html/comunicacion/noticias/2007/06/n_301.html

Calvo, N. (1983). Situación actual de la educación sexual en escuelas y colegios Costarricenses. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Campo, A y Salas, J. (2002). El placer de la vida. Sexualidad infantil y adolescente: su pedagogía a cargo de los adultos. San José: Lara Segura.

Campos, A y Arrieta, C. (1996). Vivencia de la Sexualidad. San José. CR: Ministerio de Educación Pública.

Cano, F. (2000). Diferencias de género en estrategias y estilos de aprendizaje. *Piscothema*, 12, 3, 360-367.

Cantor, G. (2002, marzo). La triangulación metodología en ciencias sociales: Reflexiones a partir de un trabajo de investigación empírica. *Revista electrónica de Epistemología de la Ciencias Sociales*, 0717-554x ,13. Recuperado el 13 de agosto del 2008, de *redalyc.uaemex.mx/redalyc/html/101/10101305/10101305.html*

Carballo, S. (1990). Educación de la sexualidad para ser uno mismo en convivencia con otras personas. Manuscrito no publicado, Universidad de Costa Rica: Facultad de educación. San José.

Carballo, S. (2002). Educación de la expresión de la sexualidad humana. *Revista Educación de la UCR.* San José. 11, 26 (1), 29-46.

Carpintero, E. (1995). Consecuencias de los embarazos no deseados en la adolescencia. *Cuadernos de Medicina Psicosomática y Psiquiatría de Enlace, 40*, 197-210.

Carpintero, E. (2004). Prevenço de riesgos asociados ao comportamento sexual.Gravidez nâo desejada, DST e SIDA. Lisboa: Assoaçào para o planeamento da familia.

Carrera, M; Lameiras, M y Rodríguez, Y. (2007).Obstáculos para la educación sexual en el siglo XXI. *Sexología Integral. Reflexiones en Sexología*, 4 (3), 151-154.

Carrera, M; Lameiras, M; Foltz, M; Nuñez, M y Rodríguez, Y. (2007). Evaluación de un programa de educación sexual con estudiantes de educación secundaria obligatoria. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 7 (003), 739-751.

Castañeda, M. (2006). La nueva homosexualidad. México: Editorial PAIDÓS.

Castellanos, B y González, A. (1995). Sexualidad Humana: Personalidad y educación. Madrid: Editorial Pueblo y Educación.

Cates, J. (2008). Education o sexually transmitted infections: finding common ground among Routh, parents, providers and policy adovocates. *Sex Education*, 8 (2), 129-143.

Centeno, M y Vallejos, L. (2006). Estrategias didácticas utilizadas por los y las docentes en práctica pedagógica del tema de transversalidad educación integral de la sexualidad en II ciclo de la Escuela Líder de Moracia del Circuito 04 de Liberia Guanacaste. Tesis de grado no publicado, Universidad Nacional, Costa Rica.

Cerezo, M y Casanova, P. (2004). Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de educación secundaria obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*,2, 1, 97-112.

Cháves, M. (2003). Perspectiva sexualidad de los adolescentes. *Revista Inter Sedes*, IV. (7-2003) 95-107.

Civic, D. (2000). College students` reasons for non-use of condoms with datingrelationships. *Journal of Sex and Marital Therapy*, 26, 95-105.

Claramunt, C; Hernandéz, B y León, E. (2005). La salud sexual en la educación: conocimientos y actitudes sexuales en la etapa adolescentes. *Revista: Información Psicológica del Col.legi de psicólegs*, Nº 85/86, 50-59.

Claramunt, Ch y Huertas, L. (1999). Ideas, conocimientos y actitudes sexuales previas en adolescentes (13-15 años). *Revista Chilena de Psicológica*, Vol. 69,26, 69-71.

Claramunt, M. (2000). Serie género y salud pública. *Abuso sexual en las mujeres adolescentes*. San José: Organización Panamericana de la Salud Programa Mujer, Salud y Desarrollo.

Cohen, J. (2003). La inteligencia emocional en el aula. Argentina: Troquel.

Collins, Ch; Alagiri, P y Summers, T. (2002). *Abstinence only vs comprehensive sex education: What a re the arguments? What is the evidence?* Recuperado el 06 de marzo del 2009, http://ari.ucsf.edu/science/reports/abstinence.pdf.

Comisión de la educación de COGAM. (2006). Diferentes formas de amar: guía para educar en la diversidad afectiva-sexual. España: Federación Regional de Enseñanza.

Comisión Nacional contra la Explotación Sexual Comercial de la Niños, Niñas y adolescentes. (2007). Plan Nacional para la erradicación de la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescentes 2009-2010. Costa Rica: CONACOES.

Comunidad Encuentro. (2003). Formación de la sexualidad en el adolescente: manual de dinámicas para maestros y padres. México: Trillas.

Conde, V y Isidro, A. (1995). Psicología comunitaria, salud y calidad de vida. Salamanca: EUDEMASA.

Consejo de información y educación de la sexualidad de los Estados Unidos. (2004). La familia habla. USA. *SIECUS.Boletín informativo*, 3, (4).

Consejo de información y educación sexual de los Estados Unidos. (1995). Guía para una educación sexual integral para la juventud hispana/latina. USA: SIECUS.

Consejo Nacional de la Política Pública de la Persona Joven. (2008). Primera encuesta nacional de juventud. Costa Rica: Fondo de la Población de las Naciones Unidas, UNFPA.

Consejo Nacional de Política Pública de la Persona Joven. (2008). Primer encuesta nacional de la juventud. Costa Rica 2008. Principales resultados. San José: Fondo de la Población de las Naciones Unidas.

Coleman, L y Ford, N. (1996). An extensive literature review of the evaluation of prevention programmes. Health Education Research, 11, 327-338.

Costa Rica, Asamblea Legislativa, (1998). Código de la Niñez y la Adolescencia. Ley Nº 7739: Diario Oficial La Gaceta..

Cronbach, J.L. (1982). Designing Evaluations of educational. San Francisco, CA: Jossey Bass.

Cyrulmik, B. (2007). Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida. España: Gedisa, S.A.

Davis, Cl; Yarber, W; Bauserman, R; Schreer, G y Davis, S. (1998). Handbook of sexuality-related measures. London: SAGE Publications.

De Elorza, G. (2004) Enciclopedia del sexo y de la educación sexual. Vol I; II; III; IV; V. Colombia: Zamora editores LTDA.

Defensoría de los Habitantes, Dirección de Calidad de Vida y Dirección Promoción y Divulgación de Derechos Humanos. (2004). Informémonos sobre el VIH/SIDA. San José-Costa Rica: Imprenta Nacional.

Defensoría de los Habitantes, Dirección de Calidad de Vida y Dirección Promoción y Divulgación de Derechos Humanos. (2004). I. Compartamos información sobre el VIH/SIDA. San José-Costa Rica: Imprenta Nacional.

Defensoría de los Habitantes, Dirección de Calidad de Vida y Dirección Promoción y Divulgación de Derechos Humanos. (2004). II. Derechos humanos y VIH/SIDA. San José-Costa Rica: Imprenta Nacional.

Defensoría de los Habitantes, Dirección de Calidad de Vida y Dirección Promoción y de Derechos Humanos. (2004). III. Organizaciones y teléfonos de apoyo. San José-Costa Rica: Imprenta Nacional.

Defensoría de los Habitantes, Fondo de Población de las Naciones Unidas e Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2004). Compendio de resoluciones de la Defensoría de los Habitantes sobre Derechos Humanos y VIH/SIDA- 1997-2001. San José- Costa Rica: Imprenta Nacional.

Defensoría de los Habitantes, Fondo de Población de las Naciones Unidas e Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2004).VIH/SIDA ¿Tan ajeno como creíamos? San José: Imprenta Nacional.

Defensoría de los Habitantes. (1997). Código de la niñez y la adolescencia. Ley #7739. San José: La Defensoría de los Habitantes.

Del Amo, J. (1999) El Sida y la Mujer. Madrid: Pirámide.

Del Buey, F y Camarero, F. (2001). Diferencias de género en los procesos de aprendizaje en universitarios. *Psicothema*, 13, 4, 598-604.

Del Campo, A. (2000). Prevención de abuso sexual a menores: evaluación de una intervención preventiva en educación primaria. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Salamanca, España.

Delval, J. (1996). *El desarrollo humano.* Madrid: Siglo XXI.

Denzin, K y Lincoln, Y. (1994). Handbook of qualitative research. Thousand Oaks, CA: Sage.

Departamento de Educación Integral de la Sexualidad. (2001). Análisis de situación Educación de la Sexualidad con la participación de la comunidad educativa. Una guía metodológica 1º. San José: MEP.

DfEE. (2000). Sex and relationship education Guidance, Department for Education and Employment, Nottingham. Recuperado el 17 de agosto del 2009, de http://publications.dcsf.gov.uk/default.aspx?PageFunction=productdetails&PageMode=publications&ProductId=DfES%25200116%25202000.

Díaz, J y Martínez, R. (2001). La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Donas, S. (2001). Adolescencia y Juventud. Viejos y nuevos desafíos en los albores del nuevo milenio. En S. Solum (Eds.), Adolescencia y Juventud en América Latina (28-39). Cartago: Tecnológica de Costa Rica.

Duarte, K. (2006). Cuerpo, poder y placer: disputas en hombres jóvenes de sectores empodrecidos. *Revista Pasos*, 125, Mayo-Junio. Departamento Ecuménico de Investigación DEI. San José.

Eco Católico (2008). Salud sexual y reproducción causa polémica. Recuperado el 15 de enero del 2009 de htt://www.elpregon.org/costarica/politica/844-salud-y-reproductiva-causa-polica.pdf.

Ehrhardt, B, Krumboltz, J y Koopman, Ch. (2007).Training peer sexual health educators. Changes in knowledge, counselling self-efficacy, and sexual risk behavior. *American Journal of Sexuality Education*, 2 (1), 39-55.

Escudero, J. (1981). Modelos didácticos. Barcelona: Oikos.Tau.

Espada, J y Quiles, M. (2002). Prevenir el sida: Guía para padres y educadores. Madrid: Pirámide.

Estado de la Nación: Desarrollo Humano Sostenible. Programa Estado de la Nación. (s.f). Las personas jóvenes de Costa Rica en el Estado de la Nación: Una síntesis de aspectos relevantes. San José: Fondo de las Naciones Unidas UNFPA. Recuperado el día 06 de Febrero del 2009, de www.persona-joven-estudio-de-la-nacion (1).pdf. p1of9

Estarli, R. (2003). Programa de educación sexual y afectiva: una experiencia educativa del proyecto "Granada, ciudad educadora". *Revista de Estudios de la Juventud*, Vol 63, 37-47.

Faerron, A. (2002). La educación para la sexualidad en el contexto de la sociedad costarricense: Análisis del proceso de diseño y gestión del Programa Amor Joven (1998-2001). Tesis de grado de Magíster Scientiae, no públicado, Universidad Nacional, Costa Rica.

Fallas, M. (2004). Recopilación enfoque centrado en la persona. (Versión C D). Costa Rica: División Educación para el Trabajo-Universidad Nacional.

Fallas, M. (2006a). Educación afectiva y sexual del y la adolescente: necesidades de formación docente. Trabajo de investigación no publicado, Universidad de Salamanca, España.

Fallas, M. (2006b). Sexualidad y adolescencia: conocimientos y actitudes. Trabajo de investigación no publicado, Universidad de Salamanca, España.

Fallas, V y Ugalde M (1997). Análisis del significado que tiene para el homosexual el develamiento explicito de su orientación sexual en su familia: una experiencia de grupo focalizado.

Federación Estatal de Lesbianas, Gays, Transexuales y Bisexuales. (2009). La diversidad afectiva-sexual y familiar en los manuales de "Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos": un estudio de los manuales de Educación para la Ciudadanía. España: FELBTB (CD).

Feiring, C. (1996). Concept of romance in 15-year-old adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 6 (2), 181-200.

Ferguson, R; Vanwesenbeeck, I y Knijn, T. (2008). A matter of facts…and more: an exploratory analysis of the content of sexuality education in the Netherlands. *Sex Education*, 8 (1), 93-106.

Fernández, A. (1995). Didáctica general. Barcelona: UOC.

Fernández, J. (1985). Didáctica e innovación curricular. Sevilla: Publicaciones de la Universidad de Sevilla.

Fernández, J. (1996). Varones y mujeres: Desarrollo de la doble realidad del sexo y del género. Madrid: PIRÁMIDE, S A.

Fernández, J. (1998). Nuevas perspectiva en el desarrollo del sexo y el género. Madrid: PIRÁMIDES, S A.

Fernández, L. (2008). El sufrimiento en la adolescencia. VI Estado de los Derechos de la Niñez y la adolescencia en Costa Rica: A Diez años del Código de la Niñez y la Adolescencia. Costa Rica: Universidad de Costa Rica y Unicef.

Fernández, M y López, H. (2002). Manual de almohada. San José: Ginita Linda.

Fernández-Fuertes, A. (2007). Agresiones verbales-emocionales. Físicas y sexuales en las relaciones de pareja de los adolescentes: Naturaleza y factores asociados. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Salamanca. Salamanca.

Ferrer, F. (1988). Cómo educar la sexualidad en la escuela: CEAN.

Figueiras, L, Salvador, A, Molero, M y Zuasti, N. (1998). Género y matemáticas. Madrid: Síntesis, S.A.

Fisher, W.A, Byrne, D, White, L. A, Gy Nelly, k. (1988). Erotophbia-erotophilia as a dimensión of personalitiy. *The journal of Sex Research*, (25), 123-151.

Flaherty, C y Smith, P. (1985). Teacher Training for Sex Education. The Journal of School Health 51 (4), 261-264.

Flick, U. (1992): Triangulation Revisited: Strategy of Validation or Alternative. *Journal for the Theory of Social Behaviour*. iss.2, pp.175-197.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF-. (2000). Estado de los derechos de la niñez y adolescencia en Costa Rica. San José: Unicef, Universidad de Costa Rica-FLACSO.

Fondo de Población de la Naciones Unidas en Costa Rica. (2002).*Costa Rica: Nuestra población retos y oportunidades*. San José: Fondo de Población de las Naciones Unidas en Costa Rica.

Fondo de Población de las Naciones Unidas (2002). *Marco conceptual de cooperación del NFPA. Costa Rica 2002-2006*. San José. Fondo de Poblaciones de las Naciones Unidas UNFPA).

Forns, M y Gómez, J. (1996). Evaluación de programas en educación. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.), Evaluación de programas una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. (pp.21-47). Madrid: Síntesis.

Font, P. (1996). Educación afectiva y sexual en la educación primaria y secundaria. En Xunta Galicia (Eds.), III Xornadas e Educación para la Saúde no Ensino (161-176).Santiago de Compostela: Consellería de Sanidade e Servicios Sociais.

Frade, A; Marques, A; Alverca, C y Vilar, D. (2001) Educaçâo sexual na escola: Gûia para profesores, formadores e educadores. Lisboa: Texto Editora.

Freire, P. (1989).La educación como práctica de la libertad. Madrid: Siglo XXI.

Fromm, E. (2007). El arte de amar. Barcelona: Paidós.

Fuertes, A y López, F. (1997). Aproximaciones al estudio de la sexualidad. Salamanca: Amarú.

Fuertes, A y López, F. (2001). Para comprender la sexualidad. Pamplona-Navarra: Verbo Divino.

Fuertes, A; Martínez, J y Hernández, A. (2001). Relaciones de amistad y competencia en las relaciones con los iguales en la adolescencia. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 54 (3), 531-546.

Fuertes, A; Martínez, J; Carpintero, E; Ramos, M y De la Orden, V. (2002). Factores asociados a las conductas sexuales de riesgo en la adolescencia. *Revista Psicología social: fundación Infancia y aprendizaje*, 25 (3), 347-361.

Fuertes, A; Martínez, J; Carpintero, E; Soriano, S y Hernández, A. (1998). Relaciones de intimidad en la adolescencia: el papel de la expresividad y la instrumentalidad. *Revista de Psicología Social: Infancia y aprendizaje*, (59), 55-64.

Fuertes, M (1999). Los grupos, las interacciones entre compañeros y las relaciones de amistad en la infancia y adolescencia. En F. López, I. Etxebarría, M. J. Fuertes y M.J. (Eds.), *Desarrollo Afectivo y Social* (151-180). Madrid: Ediciones Pirámide.

Furman, W y Shaffer, L. (2003). The role of romantic relationships in adolescent development. En P. Florsheim (Ed.). *Adolescent romantic relations and sexual behaviour*. *Theory, Research and Practical Implications* (3-22). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Furman, W y Wehner, E. (1997). Adolescent romantic relationships: A developmental perspective. En S. Shulman y W. Collins (Eds.). *Romantic Relationships in Adolescence:Developmental Perspectives*, (21-36). San Francisco: Jossey-Bass.

García R y Brea, A. (1997). Concepciones y comportamiento sexual de adolescentes atendidos por el médico de familia. *Revista Cubana Medicina General Integral*, 13 (2):123-126.

García, C. (1986). Evaluación de actitudes y conocimientos sobre sexualidad en adolescentes. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Salamanca: España.

Garcia, J. (1994). Opiniones y actitudes de los padres y profesorado ante la sexualidad y la educacion sexual de jovenes con minusvalias psiquicas de Navarra. Documento no publicado. Pamplona: Gobierno de Navarra, Departamento de Salud.

García, L. (1984). Guía práctica de información sexual para el educador. Pamplona: Gráficas Iratxe.

García, L. (1984). Guía práctica de información sexual para el educador. Pamplona: Gráficas Iratxe.

García, M. (2003). Mediación pedagógica en la educación a distancia. *Revista Ciencias Matemática*, 2, 185 -192.

Garcia-Agundez, C. (1986). Evaluación de actitudes y conocimientos sobre sexualidad en adolescentes. Tesis Doctoral, Universidad de Salamanca. España.

Generelo, J y Moreno, O. (2006). Diferentes formas de amar: Guía para la educación afectiva sexual. Madrid: Federación Regional de Madrid CCOO.

Generelo, J. (2008). Adolescencia y Sexualidad Minoritarias. Voces desde la exclusión. Estudio de Cogam sobre jóvenes homosexuales, lesbianas, transexual: España: Alcala, S.A.

Gobierno de Costa Rica. (2007). Decretos Nº 34075-MEP, *La Gaceta. Diario Oficial*, Año CXXIX, Nº 212. Costa Rica: Imprenta Nacional.

Gobierno de Costa Rica. (2007). *Diario Oficial. La Gaceta*. Año CXXIX. Nº 212-24. San José: Imprenta Nacional.

Goldfarb, E y McCaffree, K. (2000).Toward a more effective pedagogy for sexuality education: The establishment of democratic classrooms. *Journal of Sex Education and Therapy*, 25, 147-155.

Goldman, J. (2008). Responding to parental objections to school sexuality education: a selection of 12 objections. *Sex education*, 8 (4), 415-438.

Goldman, R y Goldman, J. (1988). The prevalence and child sexual abuse in Australia. Australian Journal of sex, Marriage and Family, 9, 94-106.

Goldstein, A, Sprafkin, R, Gershaw, N y Klein, P. (1989). Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza. Barcelona: Martínez Roca.

Gomensoro, A y Lutz, E. (1982). El dilema sexual de los jóvenes. Uruguay: Banda Oriental.

Gómez E y Fernández, A. (2005). Decálogo del buen trato a la infancia: Diez buenas practicas en la educación familiar. Santander: CAVAS.

Gómez, J. (2000). Programa de educación afectiva-sexual: educación secundaria obligatoria: Guía para el profesorado. Vitoria: Eusko jaurlaritzaren argitalen naugusia. Servicio central de publicaciones del gobierno vasco.

Gómez, M. (2001). Embarazo en la adolescencia y calidad de vida: Algunos aspectos característicos de la adolescente embarazada atendida en la clínica integral del/la adolescente del Hospital México. *Revista Trabajo Social. CCSS*, 59, Marzo, 35-45.

Gómez-Zapiain, J. (2004). *Sexualidad y afectividad en personas con deficiencia. Pautas de actuación.* San Sebastián: Atzegi.

Gómez-Zapiain, J; Ibaceta, P y Pinedo, J. (2000). Programa de educación afectivo sexual, Uhin Bare. Educación Secundaria Obligatoria. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Gonzáles, E. Criterios de salud sexual infantil: la visión de los profesionales y su implicación en la detección de denuncias de abusos sexuales. Tesis doctoral, no publicada. Universidad de Salamanca, España.

Gonzáles, M. (2005). La sexualidad del adolescente con discapacidad y su abordaje en el ámbito familiar. *Revista Pensamiento Actual*. Universidad de Costa Rica, 5, (6), 55-60.

González, E. (2005). Padres, hijos y amigos. La educación de los adolescentes. Madrid: Editorial CCS.

González, M. (1993). El sexismo en la educación. La discriminación cotidiana. San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica.

Government Accountability Office –GAO-. (2006). *Abstinence education: Efforts to Assess the accuracy and effectiveness of Federal Funded Programs.* Washington, DC: Government Accountabillity Office. Recuperado el día 15 de mayo 2008, de http://www.gao.gov/new.items/d0787.pdf**.**

Greco, M. (2001). Cuando los/as jóvenes tienen la palabra. *Revista Ensayos y Experiencias: Sexualidad y Educación. Colección Psicología y Educación.* Buenos Aires. 7 (38), 53-63 Mayo-Junio.

Greenberg, J. (1989). Preparing teachers for sexuality. *Trusted Archives for Scholarship*, XXXVIII (3), 349-356. Recuperado el día 17 de mayo del 2009, de http:// www. jstor.org/pss/1476630.

Greene, M, Rosekh, Z y Amen, K. (2002). En está generación: Política de salud sexual y reproductiva para un mundo joven. Washington: Population Action International.

Grimberg, M. (2001). Sexualidad, cuidado sexual y VIH-SIDA: Problemáticas de prevención en jóvenes de sectores populares del cordón sur de la ciudad de Buenos Aires. *Revista Ensayos y Experiencias*: *Sexualidad y Educación. Colección Psicología y Educación.* Buenos Aires. 7 (38), 21-37.

Guillén, F. (2005). Guía didáctica prevención del embarazo en la adolescencia. Perú: Centro de Desarrollo Técnico Productivo-CEDETEP.

Guttemacher Institute. (2000). Facts in Brief: Sexuality Education. Recuperado el 06 de Enero del 2009, de http://www.guttmacher.org/pubs/fb_sex_ ed02.html.

Guttmacher Institute. (1997). Issues in Brief: Risks and Realities of Early Childbearing Wordwide. New York: Guttmacher Institute.

Hemingway, J. (2008). Taking place seriously: spatial challenges for sex and relationship education. *Sex education*, 8 (3), 246-261.

Hernández, A y Reybet, C. (2007).Genero y sexualidad en el área de Educación Física escolar. Aproximaciones a un estudio curricular comparado entre Canadá y Argentina. *Revista Argentina de Sociología*, 5, 008.

Hernández, M. (1995). Procedimientos de recogida de información en evaluación de programas (Capitulo Nº 4). En Fernández-Ballestero, R. (1995). Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud. Madrid: Síntesis, S.A.

Hernández, M. (1995). Procedimientos de recogida de información en evaluación de programas (Capitulo Nº 4). En Fernández-Ballestero, R. (1995). *Evaluación de programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*. Madrid: Síntesis, S.A.

Hessen, J. (1989). Teoría del Conocimiento. Caracas-Venezuela: Panapo.

Hillier, L y Mitchell, A. (2008). "Is was as usefull as a chocolate kettle": sex education in the lives of same sex attracted young people in Australia. *Sex Education*, 8, 211-224.

Hilton, G. (2003).Listenig to the boys: English boys views on the desirable characteristics of teachers of sex education. *Sex education*, 3 (1), 33-45.

Hilu, V. (1974). Participación de la escuela en la educación sexual. México: Pax. Ilustrado.

Hirst, J. (2008).Developing sexual competente? Exploring strategies for the provision of effective sexualities and relationships education. *Sex Education*, 8 (4), 399-413.

Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia. (2007). Prevengamos situaciones de riesgo en adolescentes. Heredia: Universidad Nacional-Save the Children.

Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia. (2007). Prevengamos el abandono y el maltrato. Heredia: Universidad Nacional-Save the Children.

Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia. (2007). Prevengamos el abuso sexual. Heredia: Universidad Nacional-Save the Children.

Instituto Nacional de Servicios Sociales. (1992). Sexualidad y Discapacidad: Un tema de nos concierne a todos. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Instituto WEN. (2004). Masculinidad y sexualidad. Aspectos teóricos y metodológicos para el trabajo con hombres. Compilación. San José: WEN-UCR.

Instituto WEN. (2004). Masculinidad y sexualidad. Aspectos teóricos y metodológicos para el trabajo con hombres. Compilación. San José: WEN-UCR.

International Planned Parenthood Federation, Sexuality Information and Evaluation Council of United States, Federación Internacional de Planificación de la Familia. Región Hemisferio Occidental y Planned Parenthood Federation of America. (2004). Comprendiendo la oposición política y religiosa a la salud de los derechos reproductivo. Guía de recursos. USA: PPFA.

Jan, M; Berne, L; Peppard, J; Patton, W; Hunt, L y Wright, S. (2001). Teaching sexualty education in high schools: want qualities do Australian teachers value? *Sex Education*, 1 (2), 175-1186.

Jick, T. D. (1979): Mixing Qualitative and Quantitative Methods: Triangulation in Action. *Administrative Science Quarterly*, 24, December.

Jones, E (1980): Fundamentos de la psicología social. México: Limusa.

Junta de Andalucia.(s.f). Salud. Recuperado el día 10 de octubre del 2008, de www.juntadeandalucia.es/averroes/actual _0407_salud/lineas.php.

Keddie, A. (2009). "Some of those girls can be real drama queens": Issues of gender, sexual harassment and schooling, *Sex Education*, Vol. 9, 1, 1-16.

Kenny, M. (2001). Child abuse reporting teachers perceived deterrents. *Child abuse and Neglec*t, 28, (1), 81-92.

Kenny, M. (2004). Teachers´attitudes toward and knowledge of child maltreatment. *Child Abuse and Neglec*t, 28, (12), 1311-1319.

Kilmann, P; Wanlass, R; Sabalis, R y Sullivan, B. (1981). Sex Education: a review of its effects, The Journal of School Health, 50 (10), 559-536

Kirby D. (1997). No Easy Answers: Research Findings on Programs to Reduce Teen Pregnancy . Washington, DC: National Campaign to Prevent Teen Pregnancy.

Kirby, D. (1999).Sexuality and sex education at home and school. *Adolescent Medicine: State of the Art Reviews* 10 (2), 95- 209.

Kirby, D. (2000, July). Effective approaches to reducing adolescents unprotected sex, pregnancy, and childbearing. Report to the Surgeon General. Recuperado el día 06 de Febrero del 2009, de http://www.thefreelibrary.com/Effective +approaches+to+reducing+adolescent+u nprotected+sex,...-a087080441.

Kissman, K. (1990). Social support and gender role acttitude among teenage mothers. *Adolescence*, 25, 709-716.

Klausmeier, H. (1977). "Psicología Educativa".México DF: Editorial Harla.

Klein, D. (1979). The Sexuality education program feature/ program outcome inventory. En Cl. Davis; W. Yaber; R. Bauserman; G. Schreer y S. Davis (Eds.), Handbook of sexuality-related measures (206-209). London: SAGE Publications.

Kohler, P; Manhart, L y Lafferty, W. (2008). Abstinence-only and comprehensive sexeducation and the initition of sexual activity and teen pregnancy. *Journal Adolescent Health*, 42 (4), 324-326.

Krauskopf, D. (1997). Adolescencia y educación. San José: Euned.

Krauskopf, D. (1998). Las adolescentes: nuevos enfoques y perspectivas. Programa Mujeres Adolescentes. Consejo de la Integración Social - Unión Europea. Managua: Editorial José Martí.

Lafourcade, P. (1992). "Evaluación de los aprendizajes". Bogota: Kapelusz .Bs.As.

Lamborn, S y Steinberg, L. (1993). Emotional autonomy rodux: Revisiting ryan andlich, *Child Development*, 64, 483-499.

Lameiras, M. (2008). Nuevos retos para la educación sexual: hacia un modelo integral. *Sexología Integral. Reflexiones en Sexología*, 5 (1), 35-38.

Lameiras, M; Carrera, Mª y Rodríguez, Y. (2008). Nuevos retos para la educación sexual: hacia un modelo integral. *Sexología Integral: Reflexiones en Sexología*, 5 (1), 35-38.

Lameiras, M; Rodríguez, Y; Ojea, M y Dopereiro, M. (2004). Programa Agarismos: Coeducativo de desarrollo psicoafectivo y sexual. Madrid: Pirámide.

Larson, R y Richards, M. (1991).Daily companionship in late childhood and early adolescence: changing developmental contexts. *Child Development*, 62, 284-300.

Lener, R y Steinberg L. (2004). The Scientific study of adolescente development. En R. Lener y L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (1-12). *New York*: Wiley.

León, O y Montero, I. (1999). Diseño de Investigaciones: Introducción a la lógica de la investigación en Psicología y Educación. Madrid : Mc.Graw-Hill.

Lesta, S; Lazarus, J y Essén, B. (2008). Young Cypriots on sex education: sources and adequacy of information received on sexuality issues. *Sex Education*, 8 (2), 237-246.

Levenson-Gingiss, P y Hamiltom, R. (1989). Determinants of teachers´ plans to continue teaching a sexuality education course, *Family Community Health*, 12, 40-53.

Levin, H. (1975). "Cost-effectiveness in analysis in evaluation research". En M.Guttentag y E. L. Struening (Eds) Handbook of Evaluation Research (89-112) Beverly Hills, CA: Sage Publications.

Loizaga, F. (2008). Nuevas técnicas didácticas en educación sexual. Madrid. McGram Hill.

Lomas, C. (1999). ¿Iguales o diferentes?: Género diferencia sexual lenguaje y educación. Barcelona: Paidós Educador.

López, F (2006). Homosexualidad y familia. España: Ediciones Salamanca.

López, F y Fuertes, A. (1989). Para comprender la sexualidad. Navarra: Verbo Divino.

López, F y García, C. (1985). Formación y evaluación del educador sexual, en I Congreso Español de Sexología *"Sexualidad en un mundo en cambio"*. Madrid: Federación Española de Sociedades de Sexología, 52-82.

López, F y Oraz, A. (1999). Para comprender la vida sexual del adolescente. Navarra: Verbo Divino.

López, F. (1984). Principios básicos de la educación sexual. Salamanca: Instituto de Ciencias de la Educación.

López, F. (1990). Educación sexual. Madrid: Fundación Universidad-Empresa.

López, F. (1995). Prevención de los abusos sexuales de menores y educación sexual. Salamanca: Amarú.

López, F. (1999). La inocencia rota: Abusos sexuales a menores. Barcelona: Océano.

López, F. (2000). Prevención de los abusos sexuales de menores y educación sexual. Salamanca: Amarú.

López, F. (2002). Sexo y afecto en personas con discapacidad. Madrid: Biblioteca Nueva.

López, F. (2005). La educación sexual de los hijos. Madrid: Pirámide.

López, F. (2005). La educación sexual. Madrid: Biblioteca Nueva.

López, F. (2006). Homosexualidad y familia. Lo que los padres, madres, homosexuales y profesionales deben saber y hacer. Barcelona: Graó.

López, F; Carpintero, E; Del Campo, A; Lázaro, S y Soriano, S. (2006). Programa de bienestar. El bienestar personal y social y la prevención del malestar y la violencia. Madrid: PIRAMIDE.

López, F; García, C; Montero, M; Rodríguez, J y Fuertes, A. (1986). Educación sexual en la adolescencia. Salamanca: Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Salamanca.

López, M y Pérez-Llantada. (2005). Evaluación de programas en Psicología. Madrid: Dykinson.

López, N. (2003). Curso de educación afectivo-sexual. (Libro de ejercicios). A Coruña: Netbiblo, S.L.

López, N. (2003). Curso de educación afectivo-sexual. (Libro de teoría). A Coruña: Netbiblo, S.L.

López, V y Alonso, M. (2008). La niñez y el VIH/SIDA en América Latina y el Caribe. En CEPAL; UNICEF; UNICEF TRACRO (Eds.), *Desafíos: Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del milenio*, 7, 4-11. Naciones Unidas: Publicaciones Naciones Unidas.

Mabray, D y Labauve, B. (2002). A multidimensional approach to sexual education. *Sex education*: *Sexuality, Society and Learning*, 2 (1), 31-44.

Maddaleno, M; Morello, P y Infante, F. (2003). Salud y desarrollo de adolescentes y jóvenes en Latinoamérica y El Caribe: desafíos para la próxima década. *Revista Salud Pública de México*, 45, (1), 32-139.

Madrid, J y Rodríguez, A. (2003). Reflexiones a propósito de la atención a la adolescencia y Jóvenes en salud sexual y reproductiva desde un servicio municipal de salud. *Revista de estudios de la Juventud*, 63-73.

Madrigal, A; Quesada, E; Vargas, E, Marín, G y Vásquez, J. (2004). Incorporación del tema Transversal: Educación integral de la sexualidad, a los contenidos del programa de Ciencias de noveno año, de los colegios técnicos, académicos, diurnos y nocturnos de Costa Rica. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Nacional, Costa Rica.

Maduro, G y Rojas, M. (1980). Educación sexual para el niño preescolar. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Nacional, Costa Rica.

Magendzo, A. (2005). Los temas transversales en el trabajo de aula. San José, Costa Rica: Centro Nacional de Didáctica.

Magnani, R; Macintyre, K; Mehyrar, A; Brown, L y Hutchinson, P. (2003). The impact of life skills education on adolescent sexual risk behaviors, *Horizons Research Summary*. Washington, DC: Population Council.

Mantilla, A. (1987). Educación sexual: aceptemos el reto. Bogota: Cenpafal.

Mantilla, A. (1993). Expectativas y necesidades de información sexual en pre-adolescentes y adolescentes escolarizados. Bogota: Fundación GAMMA-IDEAR.

Marín, C. (2002). Conocimiento, actitud y prácticas de los ginecólogos obstetras sobre la anticoncepción hormonal de emergencia (AE). *Revista electrónica publicada por el Centro Centroamericano de Población. Universidad de Costa Rica*, 2060.Vol, 01, Nº 02.

Marina, J. (2002). *El laberinto sentimental*. Barcelona: Anagrama.

Marina, M. (2001). La educación para la salud como estrategia para el mejoramiento de la calidad de vida. *Revista Ensayos y Experiencias: Sexualidad y Educación. Colección Psicología y Educación.* Buenos Aires. 7 (38), 38-52.

Marques, A; Vilar, D y Forreta, F.(2002). Educaçâo sexual No 1.º ciclo: Um guia para professores e formadores. Lisboa: Texto Editora.

Marshall, W. (2001). Agresores sexuales. Barcelona: Ariel.

Martín, A.; Chacón, F.; Martínez, M. (1998): Psicología Comunitaria. Madrid: Visor.

Martin-Baró. (1983). Acción e ideología. UCA: Editorial. El Salvador.

Martínez, J y Fuertes, A. (1998). Factores personales, familiares y relacionales implicados en la estabilidad de relaciones de pareja adolescentes. *Revista infancia y aprendizaje: fundación infancia aprendizaje*, 88, 85-105.

Martínez, J y Fuertes, A. (1999). Factores personales, familiares y relacionales implicados en la estabilidad de relaciones de pareja adolescente. *Infancia y Aprendizaje*, 88, 85-105.

Martínez, J. (1996). Factores personales y familiares asociados a la experiencia relacional de pareja en la adolescencia. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Salamanca, España.

Martínez, J. (1997). Desarrollo personal, ambiente familiar y relaciones de pareja en la adolescencia. *Revista de Psicología Social: fundación infancia y aprendizaje*, (12)1, 59-78.

Martínez, J. (2000). Experiencias heterosexuales en la adolescencia: implicaciones para la educación sexual. Revista de Psicología. Gral y aplic, 53(1), 191-209.

Martinón, S. (1995). Ruralidad y calidad de vida: una propuesta conceptual. *Intervención Psicosocial*, Vol.04, Nº 12, 1-8.

Martinoy, S. (1995). Ruralidad y calidad de vida: una propuesta conceptual. *Intervención Psicosocia,*. Vol. 04, 12, 1-8.

Masís, K y Paniagua, L. (2008). Construcción de la sexualidad, migración y adolescencia. VI Estado de los Derechos de la Niñez y la adolescencia en Costa Rica: A diez años del Código de la Niñez y la Adolescencia. Costa Rica: Universidad de Costa Rica y Unicef.

Mata. E. (2008, 24 de mayo). Crece apoyo político para legalizar las uniones gais. La Nación. El país, Costa Rica, p 5 A.

Mccary, J y Mccary S. (1994). Sexualidad humana, el manual moderno. México: Planeta.

McCary, J; James L y McCary, S. (1983).Sexualidad Humana: El manual moderno. México DF: LIMUSA.

McCurry, J. (2005). Alarma en Japón por el incremento del sexo adolescentes. Diario el Clarín. Recuperado el día 27 de agosto del 2009, de http://www.clarin.com/diario/2005/06/24/conexiones/t-1001247.htm

Mejía, G. (2008) Salud y sexualidad adolescente: Una responsabilidad social eludida en la cultura costarricense. Periódico Colegio de Licenciados y Profesores en Letras, Filosofía, Ciencias y Artes, 3. 1 edic, p.15.

Mejía, L y Ortiz, A. (2006). Comprensión de la salud sexual y reproductiva de los adolescentes en el marco del desarrollo a escala humana. *RevistaFacultad Nacional. Salud Pública*, Vol 24, Nº 1, 40-47.

Mercado, E. (2007). Formar para la docencia. Una aproximación al trabajo de asesores y tutores en la escuela normal. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 12, (33), 487-512.

Milligan, S y Petchers, M. (1988). Evaluation of a human sexuality an family planning training program for human service professionals. *Evaluation y The Health Professions*, 11 (1), 85-97.

Ministerio da Educacâo.(2000). Educaçâo sexual em meio escolar – Linhas orientadoras. Portugal: Ministério da Educaçâo, Ministério da Saúde.

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (2008). Dirección de Desarrollo Curricular. Programas del currículo de secundaria. Recuperado el día 5 de noviembre del 2008, de http://www.mep.go.cr/DesarrolloCurricular/CInformacion.aspx.

Ministerio de Educación Pública, Departamento de Educación Integral de la Sexualidad Humana. (2005). Análisis de situación. Educación de la Sexualidad con la participación de la Comunidad Educativa. Guía metodológica. San José, Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Pública, División de Desarrollo Curricular, Departamento de Educación Integral de la Sexualidad. (2005*)*. Los temas transversales en el trabajo de aula. Costa Rica: Centro Nacional de Didáctica.

Ministerio de Educación Pública, División de Desarrollo Curricular, Educación Integral de la Sexualidad. (2004). Desarrollo Psicosexual del niño, la niña y adolescentes e implicaciones pedagógicas. San José, Costa Rica: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Pública. (2004). Enfoques de las políticas de la educación integral de la expresión de la sexualidad humana. San José: Imprenta Nacional.

Ministerio de Educación Pública. Departamento de Educación Integral de la Sexualidad Humana. (2005). Análisis de situación: Educación de la Sexualidad con la participación de la Comunidad Educativa. San José, Costa Rica: Imprenta Nacional.

Ministerio de la Presidencia y Planificación. (1998-2002). Plan Nacional de Desarrollo Humano. San José: MPP.

Ministerio Nacional de Asuntos Sociales. (1991). Sexualidad y discapacidad: Un tema que nos concierne a todos. Madrid: M.N.A.S. Instituto Nacional de Servicios Sociales.

Miqueo, P. (1996). Evaluación de programas de formación en educación sexual para profesionales en Navarra. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Salamanca, España.

Miranda, A. (2008). Juventud rural y educación: un desafío de equidad. VI Estado de los Derechos de la Niñez y la adolescencia en Costa Rica: A diez años del Código de la Niñez y la Adolescencia. Costa Rica: Universidad de Costa Rica y Unicef.

Mogrovejo, N (2000). Un amor que se atrevió a decir su nombre. La lucha de las lesbianas y su relación con los movimientos homosexual y feminista en América latina. México: Editores Plaza y Valdez.

Money, J. (1975). Asignaturas sexuales. ATE, Barcelona.

Morales, J. (1989b). Los métodos cuasi experimentales. En J. Morales (Eds.), Metodología y teoría de la Psicología (309-332). Madrid: UNED.

Morales, M; Salas; N y Vega, C. (s.f). Inteligencia emocional: Una herramienta indispensable para la educación. Heredia: Universidad Nacional.

Moreno, C. (2004). Presentación. Las familias homoparentales: entre el debate científico y el ideológico. *Revista Infancia y aprendizaje*. *Journal for the Study, of, Educación and Development*. Vol 27, 3.

Moreno, P y López, E. (2001).Educación sexual: Guía para un desarrollo. Madrid: Pirámide, D,L.

Moreira, M; Caballero, C y Rodriguez, L. (2004). Aprendizaje significativo: interaccion personal, progresidad y lenguaje. Burgos: Universidad de Burgos.

Murillo M. (2005). Asociación Sexo Amor y Vida: Talleres y cursos. Recuperado el día 4 de febrero de 2009, de htt://www.sexoamoryvida.com/talleres.php

Murillo, L (2003). La tutela jurídica a las parejas formadas por personas del mismo sexo: uniones estables homoafectivas. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Murillo, M. (2005). Construyendo la sexualidad: metodología de abordaje. San José: CONARE.

Murillo, M. (2005). Construyendo la sexualidad: metodología de abordaje. San José: CONARE.

Murillo, S. (2004). Introducción a las técnicas cualitativas en un marco documental. En A. Ríos y J. Frías (Eds.), *Metodología de Investigación en Información y Documentación* (pp.231- 224). Salamanca: Amarú.

Naciones Unidas, Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2003). Juventud, pobreza y desarrollo en América Latina y el Caribe. XII Conferencia de Primeras Damas, Esposas y representantes de los Jefes de Estado y de Gobiernos de América (octubre, 15 al 17).Santo Domingo: CEPAL.

National Aborton and Reproductive Rights Action League –NARAL-. (1998, mayo). Teens in crisis: A comprehensive strategy to protect adolescent health. Recuperado el día 5 de febrero del 2009, de http://www.welfareacademy.org/conf/papers/michelma.pdfnline.

National Institutes of Health. (1997). Interventions to Prevent HIV Risk Behaviors. Consensus Development Conference Statement. Washington, D.C, Feb.11-13. Recuperado el 10 de febrero 2009, de http://consensus.nih.gov/1997/1997PreventHIVRisk104html.htm

Nieto, A. (2009, 15 de abril). Página web aclara dudas sobre sexo a adolescentes. *La Nación.com*. Recuperado el día 28 de agosto del 2009, http://www.nacion.com/ln_ee/2009/abril/15/aldea1934038.html.

Nieto, A. (2009, 25 febrero). Análisis en Limón y Puntarenas: Jóvenes ticos carecen de conocimiento sobre SIDA-2008-. La Nación.com. Recuperado el 28 de agosto del 2009, de http://www.nacion.com/ln_ee/2009/febrero/25/aldea1885785.html.

Nieto; B. Jodan; M. Crespo (Eds.), *VII Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad. Mejorandoresultados personales para una vida de calidad*. pp.655 -670). Salamanca: Amarú.

Noemí, E. (2004). Calidad de vida en niños de educación primaria. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Salamanca, España.

Observatorio Infantil. (2006) II Plan de acción. Contra la explotación sexual de la infancia y la adolescencia. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.

Ochaíta, E. (1995). Desarrollo de las relaciones padres/hijos. *Revista infancia y Sociedad:las relaciones pares /hijos, presentes y futuro*, Nº 30, 207-227.

Oficina Panamericana Sanitaria. (1985). El Control de las enfermedades transmisibles en el hombre. XV Edición. Publicación Científica. Washington. D.C. EE.UU. Nº 507.

Oficina Panamericana Sanitaria. (1995). Educación de la salud en las escuelas para prevenir el SIDA y las ETS: Una propuesta para responsables por el desarrollo de programas de estudio. Washington DC: OPS.

Oficina Regional para America Latina y el Caribe –OIT-. (2007). Trabajo docente y juventud: América Latina. Lima: Oficina Internacional de Trabajo.

Organización de la Salud. Organización Mundial de la Salud. (2000) Actas de una reunión de consulta convocada por la Organización Panamericana de Salud (OPS), Organización Mundial de la Salud (OMS). En colaboración con la Asociación Mundial de Sexología (WAS). Promoción de la Salud Sexual: Recomendación para la acción. Guatemala. Recuperada el día 17 de febrero del 2009, de www.paho.org/Spanish/help/hca/salud-sexual.pdf.

Organización Iberoamericana de la Juventud. (2005). Acta final de la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes. Badajos-España.

Organización Iberoamericana de la Juventud; Viceministro de la Juventud; Ministerio de la Juventud y Consejo Nacional de Política de la Persona Joven. (2007). Convención iberoamericana de derechos de los jóvenes. Costa Rica: Secretaría General Iberoamericana; DESA; UNFPA.

Organización Mundial de la Salud (2000). Reproductive Health Research at WHO: a new beginning. (Reporte Bianual 1998-1999). Ginebra, Suiza: Auto.

Organización Mundial de la Salud. (1975). Instrucción y asistencia en cuestiones de sexualidad humana: Funciones de profesionales de la salud (Informes técnicos Nº 572). Ginebra: OMS.

Organización Mundial de la Salud. (1999). Reducción de la Mortalidad Materna. Declaración Conjunta de OMS/FNUAP/UNICEF/Banco Mundial. Organización Mundial de la Salud. Recuperado el día 20 de marzo del 2009, de http://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/EB107/se26.pdf

Organización Mundial de la Salud. Prevención del SIDA. (1996). Normas para los administradores de los programas de salud materno-infantil y de planificación familiar. Ginebra: OMS-OPS.

Organización Panamericana de la Salud. (1995). La salud del adolescente y del joven. (Número de publicación Científica Nº 552).Washington, DC.

Ortiz, E y Aguilera, E. (2005). Estilo de aprendizaje de los estudiantes universitarios y sus implicaciones didácticas la educación superior. *Revista Pedagogía Universitaria*. Cuba: Universidad de Holguín. Vol. X (5) ,1- 9.

Palomar, C. (1998). Los estudios de género y la educación. [Versión electrónica], *Educar*: *Revista de educación, nueva época,* (7), octubre-diciembre. Recuperado el día 10 de enero del 2009, de http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/07/7educar.html

Pan American Health Organization. (2001). Epidemiological Bulletin 2000. (Versión 21, 4) [Archivo de datos] Recuperado el día 13 de febrero del 2009, de http://www.paho.org/Project.asp?SEL=PR&LNG=ENG&ID=338&PRGRP=docs_gen

Paniagua, C. (1974). Conocimientos y actitudes de los alumnos, padres de familia y profesores del Liceo Regional de Flores, hacia determinados temas de Educación Sexual. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Peláez, P. (1997).Preguntas escolares sobre la sexualidad. Chile: Andrés Bello.

Peltzer,K y Promtussananon, S. (2003). HIV/AIDS education in South Afríca: Teacher knowledge aboud HIV/AIDS: Teacher attitude about control of HIV/AIDS education. *Social Behavior and Personality*, 31 (4), 349-356.

Pereda, N; Guilera, G; Forns, M y Gómez-Benito, J. (2009). The international epidemioloy of child sexual abuse: a continuation of Finkelhor (1994). *Child abuse and Neglect*, 33 (6), 331-342.

Pereira, M y Freitas, F.(2002). Educaçâo sexual: Contextos de sexualidade e adolescencia. Porto: ASA Editores.

Petrovic, J. (2004). Sex files. Sexo para principiantes. Portugal: Galivro.

Picado, A. y Rodríguez, A. (1988). Niños con retardo mental: un modelo educativo para desarrollar el tema: ¿Cómo nacen los niños? Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Picado, M. (2003). Sexualidad y catolicismo: Los orígenes del conflicto. San José-Costa Rica: DEJ.

Pichardo, J; Molinuevo, B; Rodríguez, O; Martin, N y Romero, M. (2006). Actitudes ante la diversidad de la población adolescente de Coslada (Madrid) y San Bartolomé de Tirajana (Gran canarias). España: FELGTB.

Piña, M. (1990). Evaluación y optimización de los diseños de intervención. *Revista de Investigación Educativa*. España, 8, (16), 39-59.

Planned Patenthood. (sf). *Programas de educación sexual basados en la consigna " sólo abstiencia"*. Recuperado el día 11 marzo del enero del 2009, de http://www.plannedparenthood.org/sp/noticias-articulos/poltica-y-cuestiones-normativas/el-embarazo-entre-dolescentes/solo-abstinencia-6236.htm.

Primera Dama de la Republica. Programa Amor Joven y construyendo oportunidades. Recuperado el día 3 de marzo del 2009, de http:// primeradama.racsa.co.cr/adolescentes.html.

Programa Harimaguada. (1984). Guía didáctica del profesorado: educación afectivo-sexual en la etapa primaria. Canarias: Consejería de Educación, Cultura y Deportes Gobierno de Canarias.

Programa Harimagüada. (1994). Educación afectivo-sexual en las etapas de infantil y primaria: guía para madres y padres. Gobierno de Canarias. Consejera de Educación, Cultura y Deporte. Dirección General de Ordenación e innovación Educativa.

Programa Interdisciplinario de Estudios y Acción Social de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia-PRIDENA-.(2004). III Simposio universitario sobre los derechos de la niñez y la adolescencia: Participación y expresión adolescente en la vida nacional. San José: Escuela de Trabajo Social. UCR (Versión en CD).

Proyecto Estado de la Nación en Desarrollo Humano (2002). VIII Informe 2001.San José- Costa Rica.

Public Health Agency of Canada. (2003). Candian guidelines… for sexual health education. Ottawa: Health Agency of Canada.

Quirós, E. (2007). Promoción de la sexualidad en la adolescencia desde la solidaridad y el cuidado mutuo. Heredia: Instituto de Estudios de la Mujer, Universidad Nacional.

Quirós, E. (2007). Promoción de la sexualidad en la adolescencia desde la solidaridad y el cuidado mutuo. Heredia, Costa Rica: Instituto de Estudios de la Mujer, Universidad Nacional.

Ramírez, K (2007). La debelación de la identidad sexual: un estudio comparado entre la identidad homosexual y la identidad lésbica. Costa Rica: Universidad de Costa Rica.

Ramos, M; Fuertes, A; Martínez, J y Hernández, A. (2003). Comportamiento y actitudes sexuales de los adolescentes de Castilla y León. *Revista Análisis y modificación de conducta*, 29, 124, 213-131.

Rathus, S; Nevid, J; Ficher-Rathus, L y López, F. (2005). Sexualidad humana. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Rayan, S; Fransetta, K y Monlove.J. (2007). Knowledge, perception, and motivations for contracption: Influence on teens´ contraceptive. *Youth & Society*, 39, (2), 182-218.

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la lengua española. 22ª Edición. España: RAE.

República de Costa Rica y Ministerio de Educación Pública. (2004). Políticas de educación integral de la expresión de la sexualidad humana. Costa Rica: MEP.

República de Costa Rica. (2008). Educación integral de la sexualidad humana. Compendio: Leyes, códigos y reglamentos de atención, prevención y protección a las personas menores de edad y su vinculación con el Ministerio de Educación Pública. Costa Rica: MEP.

Ribco, Y. (2003). Respuestas y preguntas al madurar. Recuperado el día 2 de agosto del 2006, de http://serjudio.com/rap2601a2650/rap2612.htm 30/1/2003.

Robinson, R y Frank, D. (1994). The relation betwen self-esteem, sexual activity and pregnacy. *Adolescence*, 29, 27-35.

Roca, N. (2002). ¡Soy un adolescente! Barcelona: Molino.

Roca, N. (2004). Soy una adolescente! Barcelona: Gemser Publications, S.L.

Rodríguez, A. (2003). La sexualidad es linda y en éxtasis sexual ¡un arte por aprender!: Guía para el disfrute de una sexualidad humana responsable, segura y satisfactoria. San José: A.L.

Rodríguez, A. (2003). La sexualidad es linda y en éxtasis sexual ¡un arte por aprender!: Guía para el disfrute de una sexualidad humana responsable, segura y satisfactoria. San José: A.L.

Rodríguez, C. (2006). Género y Currículo: Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo. Madrid: Akal, D, L.

Rodríguez, G. (1997, octubre-diciembre). Modelos de educación sexual. *Boletín Trimestral de la Unidad de investigación epidemiológica y en servicios de salud de adolescente*, Año 2, Nº, 10.

Rodríguez, I. (2009). Cumplimiento de objetivos de la Conferencia del Cairo: Informe revela vacíos en salud sexual tica. La Nación. Recuperado el día 28 de agosto del 2009, de http://www.nacion.com/ln_ee/2009/julio/29/aldea2041280.html

Rodríguez, J y Hopenhayn, M. (2007, enero). Maternidad adolescente en América Latina y el Caribe: Tendencias, problemas y desafíos. En CEPAL; UNICEF; UNICEF TRACRO (Eds.), *Desafíos: Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del milenio*, 4 (pp.4-12). Naciones Unidas: Publicaciones Naciones Unidas.

Rodríguez, J. (s.f). El embarazo precoz, un reto al desarrollo integral de los y las adolescentes, en Latinoamérica. Recuperado el día 24 de mayo del 2006, de http://www.fire.or.cr/joven5.htm

Rodríguez, J; Arias, B y Morentín, R. (2009) Amor y bienestar emocional en personas con discapacidad intelectual: Un estado actual de la investigación. En V. Verdugo; T. Nieto; B. Jordán y M. Crespo (Eds.), *Mejorando resultados personales para una vida de calidad* (655-670). Salamanca: Amarú.

Rodríguez, K. (2008). Gestión y desarrollo de la Doctrina de Derechos Humanos de niños, niñas y adolescente. VI Estado de los Derechos de la Niñez y la adolescencia en Costa Rica: A diez años del Código de la Niñez y la Adolescencia. Costa Rica: Universidad de Costa Rica y Unicef.

Rodríguez, U. (2005). Evaluación del conocimiento sobre abuso sexual en menores y sus estrategias de prevención en docentes. *Psiquis*, 26 (3), 25-32.

Rogers, C y Rosenberg, R.(1981). La persona como centro. Barcelona: Herder.S.A.

Rogers, C. (1981). Grupos de encuentro. Buenos Aires: Amorrortu.

Rohrbach, L, Graham; j y Hansen, W. (1993). Diffusión of a school-based substance abuse prevention program: predictors of program implementation, *Preventive Medicine*, 22, 237-260.

Rojas, G. (2001). Calidad de vida de las personas víctimas de violencia intrafamiliar y abuso sexual: Programa de atención integral a la violencia intrafamiliar y/o el abuso sexual, servicio de trabajo social. Hospital México. *Revista Trabajo Social CCSS*, 59. 26. Marzo, 49-63.

Rojas, R. (1998). Taller: construcción de la sexualidad humana. Colegio Profesional de Psicólogos de Costa Rica. San José: CPP.

Romero, L. (2000). *Sexualidad y educación sexual irresponsable*: ¿Irresponsables quienes? Barranquilla: CAC.

Ruíz de Pinto, L. (1997). "Evaluación y Autoevaluación". [Versión Electrónica], *Revista de Posgrado de la VI Cátedra de Clínica Médica de la Facultad de Medicina de la U.N.N.N.E*, Nº 118. Recuperado el día 11 de diciembre del 2008, de http://med.unne.edu.ar/revista/indice.html

Ruíz de Pinto, L. (2002). Evaluación tipos de evaluación. [Versión Electrónica*], Revista de posgrado de la VI Cátedra de Medicina U.N.N.N.E*, Nº 118. Recuperado el día 11 diciembre del 2008, de http://med.unne.edu.ar/revista/indice.html

Ruvalcaba, H. (2000). Los principios didácticos en la enseñanza. Recuperado el día 04 de setiembre del 2007, de http://www.uag.mx/63/a21-02.htm.

Sáez, S. (2000). Jornadas de jóvenes y sexualidad: Algunas situaciones de exclusión. Madrid: Consejo de la Juventud Española.

Sagot, M. (1999). Análisis situacional de los derechos de los niños y los adolescentes en Costa Rica. Universidad-UCR. (Compilación). San José: Goss Estra Intl. A.

Salas, J y Campos, A. (2002). El placer de la vida. Sexualidad infantil y adolescente: su pedagogía a cargo de personas adultas. Costa Rica: Lara Segura.

Salas, J y Campos, A. (2004). Exploración sexual comercial y masculinidad. Un estudio regional cualitativo con hombres de la población general. San José-Costa Rica: Publicaciones de la Organización Internacional de Trabajo/Programa IPEC y del Instituto WËM.

Salas, J. (1996). La mentira en la construcción de la masculinidad. *Revista costarricense de psicología*, Nº 24, 67-78.

Salas, M. (1996). Los significados psicosociales del acoso sexual a las mujeres en el ámbito de trabajo: el caso del ICE. Tesis de Posgrado no publicada, Universidad Nacional-Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Salkind, N. (1999). Métodos de investigación. México: Prentice Hall.

Sampieri, Hernández y Baptista. (1998). Metodología de la Investigación. Editorial Mc Graw Hill. México.

Sánchez, A. (1993). Anotaciones acerca del modelo de socialización patriarcal. Comunicación y Género. En C. Ferro; R. Jiménez y L. Camacho (Eds.), *Comunicación y Género (s.p.)*. Costa Riac: UNA-Instituto de Estudios de la Mujer.

Sanders, P y Swinden, L. (1995). Para me conhecer. Para te conhecer. Lisboa: Associacâo para o planeamento da famlilia.

Save the Children. (2003). Politica de Save the Children: Protección de menores contra la explotación y el abuso sexual. UK: La Alianza Internacional Save the Children.

Sbandi, P. (1980). Psicología de grupos: Introducción a la realidad de la dinámica de grupos desde el punto de vista de la psicología social. Barcelona: Herder.

Schaalma, H; Abraham, Ch; Rogers, M y Kok, G.(2004). Sex education as health promotion: What does it take? *Archives of Sexual Behavior*, 33 (3), 259-269.

Schalock, R. (2003). Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales. Madrid: Alianza.

Schalock, R. (2003).Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales. Madrid: Alianza.

Schiftler, J (1989). La construcción de una contracultura: homosexualismo y Sida en Costa Rica. San José: Ediciones Guayacán.

Scott, D. (2006). Darwin: El hombre y la teoría revolucionaria que cambió el curso de la ciencia y la sociedad. Recuperado el día 30 de agostos del 2009, de http://revcom.us/a/029/darwin-hombre-teoria-revolucionaria-s.htm.

Secretaria General de Iberoamérica. (2008). Juventud y desarrollo. Nuevos desafíos con los y las jóvenes de Iberoamérica. Documento de Trabajo. Iberoamérica: Secretaria General de Iberoamérica. Recuperado el día 24 de junio del 2008, de http://oij.org/documenta/EJ1206818403.pdf.

Secretaria General Iberoamericana. (2008). Juventud y desarrollo 2008. Iberoamérica: EPAL, UNFPA. FLACSO.

Secundaria. I, Sexualidad, educación sexual y género. Sevilla: Consejería de Educación y Ciencia: Instituto Andaluz de la Mujer, D.L.

Sequeira, I; Luna, A; Galera, F; Coleman, M y Sánchez, F. (2001). Aplicación de la perspectiva de Género al análisis de programas de educación de la sexualidad. Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Nacional, Costa Rica.

Serafí, A. (1998). El proyecto educativo de centro. Barcelona: Graó.

Sex education Forum (2003). Sex and relationships education framework, National Children´s Bureau. Londón. Recuperado el día 17 de agosto del 2009, de http://www.ncb.org.uk/dotpdf/open%20ª ccess%20-%20phase%201%20only/ff30_sef_2004.pdf

Sexuality Information and education council of the United States –SIECUS-.(2008). Planned Parenthood Federation of America. Recuperado el día 18 de febrero del 2009, de www.plannedparenthood.org/sp/noticias-articulos/politica-y-cuestiones-normativa/el-embarazo-entre-adolescente/solo-bstinencia-6236.htm.

Sexuality Information and Education Council of the United States. (sf).Abstinence-Only-Until-Marriage. Programs in Alabama. USA: *SIECUS*. Recuperado el día 04 de marzo setiembre del 2009, de Alabama_Report. p.d.f. page 1 of 20.Acce.

Sexuality Information and Education Council of the United States. (2008). Abstinence-Only- Until-Marriage. Programs in Kentucky. USA: *SIECUS*. Recuperado el día 06 de marzo del 2009, de SIECUS%20KYReport%20Jully PROGRAMASoloABSTINENCIAp.d.f.page 1of 17.

Sexuality Information and education council of the United States. (2004) Guidelines for comprehensive sexuality education. Kinderganten through 12 grade. USA: Sexuality Information and education council of the United States.

Shafii, T; Stovel, K y Holmes, K (2007). Association between condom use at s exual debut and subsequent sexual trajectories: A longitudinal study using biomarkers. *American Journal of Public Health.* 97 (6), 1090-1095.

Shechtman, Z. (2007). Group Counseling and Psy chotherapy with childrem and adolescents: Theory, Research, and Practic. USA: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Shifter, J. (2002). Las Gavetas sexuales del costarricense. Universidad Nacional. Heredia-Costa Rica: Electrónico.

Shtarkshall, R. (2007). Sex education and sexual socialization: Roles for educators and parents. *Perpectives on Sexual and Reproductive Health* , 39 (2), 116-119.

Smetana, J; Campione-Barr, N y Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal context. *Annual Review of Psychology*, 57, 255-284.

Smylie, L; Maticka-Tyndale, E y Boyd, D. (2008). Evaluation of a school-based sex education programme delivered to Grade Nine students in Canada. *Sex education,* 8 (1), 25-46.

Solís, A y Araya, S. (2003). Intereses con relación a la sexualidad de los preadolescentes de V y VI grado desde su propia perspectiva. (2003). Tesis de Licenciatura no publicada, Universidad Nacional, Costa Rica.

Soriano, S. (1996). Orientación del deseo homosexual: un análisis retrospectivo de la toma de conciencia. Tesina grado de Salamanca no publicada, Universidad de Salamanca, España.

Soriano, S. (1996). Proceso de desarrollo de la identidad homosexual. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Salamanca, España.

Soriano, S. (2004). Cómo se vive la homosexualidad y el lesbianismo. Salamanca: Amarú Ediciones.

Steele, G. (2001). Educación para el amor: una necesidad impostergable. *Revista EDUCARE*, 1, 1, 93-100.

Steinberg, L y Morris, A. S. (2001). Adolescent development. *Annual Review Psychology*, 52, 83-110.

Steinberg, L. (2005). Gognitive and affective development in adolescence. *Cognitive Sciences*, 9, 69-74.

Steinberg, L. (2007).Risk talking in adolescenc. New perspectives from braind and beharioralsciense. *Psychological Sciense*, 16, 55-59.

Stuffebeam, D; Shinkfield, A. (1993)."Evaluación Sistemática (guía teórica y práctica) Temas de educación. Editorial Paidós. Barcelona.

Stufflebeam, D y Shinkield, J. (1897). Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Suárez, D y Madrigal, F. (2008). Percepción de los estudiantes universitarios sobre la homo/lesbiofobia en Costa Rica, Nicaragua y Honduras. Costa Rica: CIPAC.

Suárez, D; Madrigal, B y Calvo, A (2006). Suicidio en la población gay–lésbica Costarricense. Costa Rica: Centro de

Investigación y Promoción para América Central de los derechos humanos. CIPAC/DDHH.

Suárez, D; Madrigal, B y Calvo, A (2007). Diagnostico con enfoque de género, sobre la situación del estigma, la discriminación y la homofobia en Costa Rica. Costa Rica: Centro de Investigación y Promoción para América Central de los derechos humanos. CIPAC/DDHH.

Suckiling, A y Temple, C. (2006). Herramientas contra el acoso escolar: un enfoque integral. Madrid: Morata.

Tamayo, Tamayo, M. (1997). Proceso de la Investigación Científica. México DF: Editorial Limusa.

Tanner, A; Reece, M; Legocki L y Murry; M. (2005). Sexuality-related questions asked of Indiana public school personnel: implications for HIV/AIDS and other sexual health outcomes. *American Public Health Association 133rd Annual Meeting & Exposition.* Recuperado el día 04 de marzo del 2009, de http://apha.confex.com/apha/133am/techprogram/paper_117488.htm

Taradash, A; Connolly, J; Pepler, D; Graing, W y Costa, M. (2001). The interpersonal context of romantic autonomy in 365-377.

Tejado, J. (1997). El proceso de investigación científica. Barcelona: Fundación La Caixa.

Trenholm, Ch. (2007- April). Impacts of four title V, section 510 Abstinence Education Programs: Final report. Princeton; NJ: Mathematica Policy Research, Inc. Recuperado el día 17 de marzo del 2009, de http://www.mathematica-mpr.com/publications/pdfs/impactabstinence.pdf

Trimble, L. (2009). Transformative conversaions about sexualities pedagogy and the experience of sexual knowing. *Sex education*, 9 (1), 51-64.

Tubert, S (2003). Del sexo al género. Los equívocos de un concepto. España: Ediciones Cátedra.

United Nations. (2007). Young People´s Transition to Adulthood: Progress and Challenges. World Youth Report 2007. New York: United Nations.

Universidad de Costa Rica. (2000). Catálogo Facultad de Educación. San José: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.

Universidad de Costa Rica. (2006). Guía de cursos y horarios. San Pedro: Oficina de Publicaciones de la Universidad de Costa Rica.

Universidad de Costa Rica. Programa interdisciplinario de estudios y acción social de los derechos de la niñez y la adolescencia. (2005). IV Simposio universitario sobre los derechos de la niñez y la adolescencia: "Construcción de la esperanza colectiva adolescente. San José: Escuela de Trabajo Social.).

Universidad Estatal A Distancia. (2006). Información general sobre carreras. Vicerrectoría Académica Centro de información. San Pedro: Documentación y Recursos bibliográficos.

Universidad Nacional- CIDE. (2005). Componente pedagógico de la Licenciatura y Bachillerato en las carreras en la enseñanza de… con salidas laterales de profesorado y diplomado. Heredia: División Educó gia.

Valdeón, J. (2007, 18 de abril). Fracasan los programas de abstinencia sexual en EEUU. *El Mundo*. Año: XVIII. Nº 6338. Recuperado el día 23 de enero del 2009, de http://www.rebelion.org/noticia.php?id=49815

Valerio, E. (1998). *Temas de Sexualidad humana.* Costa Rica: Centro Nacional de Didáctica. MEP.

Valerio, E. (1998). Temas de sexualidad humana. San José, Costa Rica: Poder de Impresión Internacional.

Vallejo, C. y Razo, T. (1996, octubre). Estereotipos sexuales en alumnos de psicología. Documento presentado en el II Congreso Regional del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Veracruz.

Varela, I. (2008, 24 de febrero). Juventud de puertas abiertas. *La Nación*. Proa. Costa Rica, pp.13-14.

Vargas, E y Barreras, F. (2002). Adolescencia, relaciones románticas y actividad sexual: una revisión, *Revista Colombiana de Psicología*, Vol. 001, 115-143.

Velazco, M. (2001). Programa de Erradicación de la Violencia Genérica de El Salvador. "Hablemos". Recuperado el día 12 de abril del 2005, de www.elsalvador.com/hablemos/ediciones//mujer.hjtm.

Verdugo, M; Nieto, T; Jordán, B y Crepo, M. (2009). VII Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad. Mejorando resultados personales para una vida de calidad. Salamanca: Amarú.

Vicario-Molina, I. (2006). Acoso sexual entre iguales en la adolescencia: estudio exploratorio. Tesina grado de Salamanca no publicada, Universidad de Salamanca, España.

Villegas, J. (2008, 15 de abril). *Entrevista:* Leonardo Garnier Rímolo: Ministerio de Educación considera necesaria la enseñanza de la educación sexual para prevenir embarazo y la transmisión de enfermedades veneras. *La Nación*. *El país*. Recuperado el 24 de abril del 2008, de http://www.nacion.com/ln_ee/2008/abril/15/pais1498320.html

Villejas, J. Entrevista: Leonardo Garnier Rímolo. La Nacion.Com.Virtual. Recuperado el día 15 de abril. 2009, de www.nacion.com/_ee/2008/abril/15/pais 1498320.html.

Víquez, M. (2007). 10 años contra la explotación sexual comercial de niñas, niños y adolescentes en Costa Rica. En Comisión Nacional contra la Explotación Sexual Comercial de la Niños, Niñas y adolescentes (Eds*.), Plan Nacional para la erradicación de la explotación sexual comercial de niños, niñas y adolescenes 2009-2010* (5-8). Costa Rica: CONACOES.

Virginia Department of Social Services. (2006). Teen dating violence how schools can help? Virginia Child Protection Newsletter. Fall, Vo l. Recuperado el día 18 de febrero del 2009, de http://psychweb.cisat.jmu.edu/groysojh/volume%2078.pdf.

Visauta, B. (2002). Análisis estadístico con SPSS para Windows. Madrid: MGraw Hill.

Walker, F; Green, F y Tilford, S. (2003). An evaluation of school sex education team training. *Health Education*, 103 (6), 320-329.

Walker, J. (2001). A qualitative study of parent´s experiences of providing sex education for their children. The implications for health education, *Health Education Journal*, Vol. 60, 2, 132-147.

Weerakoon, P. (1992). Sex education for Elath profesionals: A review of Programs. *Journal of Sex and Therapy*, 18 (4), 242-256.

Weerakoon, P. (1994). Sexuality education for allied health professionals: a Program to meet individual student needs. *Journal of Sex Education and Therapy*, 20 (1), 41- 46.

Weis, M. (2001). Educación sexual infantil/juvenil. *Revista Ensayos y Experiencias:Sexualidad y Educación. Colección Psicología y Educación.* Buenos Aires, 7 (38), 64-68.

Westwood, J y Mullan B. (2007). Knowledge and attitudes of secondary school teachers regarding sexual health education in England. *Sex education: Sexuality, Society and Learning*, 7 (2), 143-159.

Wight, D, Raab, G, Henderson, M, Abraham, Ch, Buston, K, Hart, Scott, S. (2002). Limits of teacher delivered sex education: interim behavioural outcomes from randomised trial, *British Medical Journal*, 324, 1430-1436.

Wiley, D y Terlosky, B. (2000). Evaluating sexuality education curriculums. *Educational Leadership*, 58 (2), 79-82.

Wilson, E. (1979). Sociobióloga. Barcelona: Omega. World Association for Sexual Health, WAS. (1999). Declaración de los derechos sexuales. Versión revisada y aprobada por la Asamblea General de la Asociación Mundial de Sexología, celebrada el Hong Kong, República China. Recuperada el 29 de marzo del 2008, de htt//www.wordsexology/about_sexualrig hts_spanish.asp.

Yi Lu, H. (2009). Source preferences and the displacement/supplement effect between Internet and traditional sources of sexually transmitted disease and HIV/AIDS information, *Sex Education*, Vol. 9, 1, 81-92.

Young, A. M y d´Arcy, H. (2005). Older boyfriends of adolescent girls: The cause or a sign of the problem? *Journal of Adolescent Health*, 36, 410-419.

Youniss, J. (1980). *Parents and peers in social development.* Chicago: University of Chicago Press.

Zimet, G. (1989). Adolescent AIDS knowledge Scale. En Cl. Davis; W. Yaber; R. Bauserman; G. Schreer y S. Davis (Eds.), Handbook of sexuality-related measures (365-366). London: SAGE Publications.

6.4 ANEXOS

ANEXO 1

MEP: ASIGNATURAS DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE SECUNDARIA EN LAS CUALES EXISTE TEMÁTICA EXPLÍCITA EN MATERIA DE SEXUALIDAD

MEP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad

Asignatura	Nivel	*Objetivo*	*Tema*
Ciencias	*Sétimo* ----------	1. Analizar la importancia de la vivencia sana de la adolescencia para beneficio personal y social. 2. Identificar el rol, autoconcepto y autoestima para el logro de un disfrute sano de la adolescencia.	*I. Unidad Adolescencia.* *-Adolescencia* -Concepto -Factores que intervienen en la vivencia de la adolescencia: -Físicos o biológicos -Sociales -Psicológicos -Roles y equidad de género en la adolescencia. -Disfrute sano de la adolescencia. -Autonomía personal. -Auto concepto -Autoestima -Acciones para el disfrute sano de la adolescencia.
	Noveno	1. Analizar la importancia del sistema reproductor humano, los cambios biopsicosociales de la adolescencia y la vivencia, en el contexto familiar y social. 2. Describir el ciclo menstrual, la respuesta sexual, el embarazo y el parto en la construcción biopsicosocial de pareja humana. 3. Analizar las situaciones de riesgo frente al aborto, al abuso y acoso sexual. 4. Analizar los factores biológicos, socioculturales, económicos y afectivos que intervienen en el desarrollo de la sexualidad humana. 5. Valorar la importancia de la paternidad y maternidad responsable y las ventajas de los métodos de planificación familiar. 6. Valorar el riesgo y las implicaciones que tienen el SIDA y otras ETS (Enfermedades de Transmisión Sexual) en el proyecto de vida de las y los adolescentes.	V-Unidad Sexualidad Humana. -Sistema Reproductor -Ciclo menstrual -Acción hormonal -Comportamiento sexual de la pareja humana. -Fecundación -Embarazo -Etapas de formación del niño -Lactancia -El aborto -Abuso sexual -Factores que intervienen en el desarrollo de la sexualidad humana: semejanzas entre los sexos. -Roles sociales -Respeto por la sexualidad del otro -Preferencia sexual -Equidad de género -Paternidad y maternidad responsables. -Métodos de planificación familiar. -Enfermedades de transmisión sexual (ETS). -Prevención ante el riesgo. -Compromiso responsable en el ejercicio de su sexualidad para prevenir situaciones de riesgo.

MEP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad

Asignatura	Nivel	*Objetivo*	*Tema*
Orientación	*Sétimo*	**I Eje temático:** Así soy yo. 1. Identificar los diferentes elementos que conforman la identidad personal a partir de los cambios propios de la adolescencia.	1.1 Adolescencia 1.2 Identidad personal .Enfoque educativo de prevención: "Círculo de Bienestar",Auto-imagen, autoestima, auto-concepto auto-aceptación, auto control autovaloración, auto confianza. 1.3 Identidad sexual: 1.3 Relaciones afectivas y solidarias
		II. Eje temático: comunicación 1. Desarrollar habilidades y actitudes que favorezcan una comunicación asertiva. 3. Reconocer mitos, prejuicios y estereotipos existentes entre hombre – mujer.	1.4 Comunicación asertiva 3.1 Papeles: femeninos y masculinos asignados en la convivencia social 3.2 Clarificación y valoración de roles 3.3 Equidad e igualdad de género para la convivencia social.
		V. Eje temático: prevención integral para el crecimiento y el desarrollo de la persona 1. Desarrollar actitudes y hábitos que propicien el mejoramiento de la calidad de vida individual y social.	1.1 Actitudes que favorecen un estilo de vida saludable. 1.2 Calidad de vida 1.3 Factores protectores y de riesgo.

	Octavo	**II. Eje temático**: fortaleciendo las relaciones sociales 1. Clarificar actitudes y valores que favorecen las relaciones interpersonales.	1.1 Valores y actitudes. a) Valores: Justicia, Bien común, Responsabilidad, Participación Compañerismo, Respeto, Solidaridad, Tolerancia. b) Actitudes positivas hacia las relaciones interpersonales. 1.2 Resolución de conflictos
		3. Analizar la importancia de la relación de equidad e igualdad entre mujeres y hombres en la sociedad actual.	3.1. Estereotipos prejuicios y mitos sexuales. 3.2. Construcción de la masculinidad y la feminidad. 3.3. Factores culturales que posibilitan o dificultan la equidad e igualdad entre géneros.
		V. Eje temático : prevención integral para el crecimiento y desarrollo de la persona. 1. Analizar las potencialidades y debilidades que se poseen para el abordaje de las diversas situaciones de la vida cotidiana	1. "Habilidades para la vida" Potencialidades y debilidades. Factores protectores y de riesgo.

MEP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad.

Asignatura	*Nivel*	*Objetivo*	*Tema*
Orientación	***Noveno***	**III. Eje temático**: derechos y deberes para la igualdad y equidad de oportunidades desde una perspectiva de género. 1. Analizar la igualdad y equidad de oportunidades para mujeres y hombres en la elección de opciones educativas y ocupacionales. 2. Analizar la importancia que tiene para la persona el ejercicio de su libertad, el cumplimiento de sus deberes y derechos desde una perspectiva de género.	1.1 Igualdad de oportunidades y equidad de género 1.2 Carreras diversas y competitivas 2.1 Derechos y deberes en relación con el ejercicio de la libertad. 2.2 Legislación vigente
	----------		
	Décimo	**Eje temático:** ejercicio de la responsabilidad personal y social -Analizar las consecuencias personales y sociales de la vivencia responsable de la sexualidad humana integral. La sexualidad del y la adolescente. Comportamiento de la sexualidad humana integral del y la adolescente. **V. Eje temático:** prevención integral para el crecimiento y desarrollo humano 1. Desarrollar actitudes, aptitudes y habilidades de participación y compromiso social, relacionadas con la prevención integral.	1. La sexualidad del y la adolescente. Comportamiento de la sexualidad humana integral del y la adolescente. 2. Medios de comunicación social e identidad sexual. Estereotipos sexuales y manipulación. Pautas culturales relacionadas con la identidad sexual. Participación y compromiso social. Actitudes, aptitudes y habilidades.

	Undécimo	**II. Eje temático**: sexualidad humana integral y responsabilidad personal 1. Desarrollar el sentido de responsabilidad para la vivencia de la sexualidad humana integral.	1. Sexualidad Humana: Respuesta sexual humana. Prevención de enfermedades de transmisión sexual. Maternidad y Paternidad responsable

MEP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad.

Asignatura	*Nivel*	*Objetivo*	*Tema*
Biología	***Décimo y Undécimo***	**I. Unidad.** Naturaleza de la vida. Analizar las funciones de las células germinales en la reproducción humana y la responsabilidad personal y colectiva del aumento de la población. **II. Unidad**. continuidad de la vida Analizar procesos genéticos no mendelianos y resolver cruces de herencia ligada al sexo, sistemas de alelos múltiples y herencia intermedia. Analizar la participación de la herencia genética en la capacidad de respuesta de los organismos ante el ambiente y comprender los fundamentos de la Evolución biológica.	-Reproducción humana génesis. (espermatogénesis y ovogénesis). -Acción hormonal -Fecundación -Herencia ligada al sexo -Herencia intermedia -Sistema de alelos múltiples. -Herencia de grupos sanguíneos y factor Rh -Variaciones heredables -Concepto de evolución -Fuente genética de variabilidad: -Reproducción sexual.
----------	----------		
Psicología	***Décimo y Undécimo***	**II. Unidad:** bases biológicas y socioculturales de la conducta humana. 9. Analizar el contexto social y cultural para comprender la dinámica conductual que determina la relación hombre - mujer. **III Unidad:** elementos psicológicos para comprender la conducta humana 6. Analizar las situaciones conflictivas como parte de las relaciones socioculturales del ser humano. 7. Establecer criterios certeros para enfrentarse a las situaciones conflictivas. 9. Reconocer la importancia de la higiene como una forma de conservar la salud física y psicológica. 11. Describir las características generales de cada una de las etapas del desarrollo humano y su relación con los factores psíquicos, físicos y sociales. **IV Unidad:** factores psicológicos de la adolescencia. 9. Valorar la vivencia del amor en el período de la adolescencia. 10. Reconocer la sexualidad como una expresión fundamental en el ser humano. 12. Identificar los principales factores de riesgo a los que se expone el adolescente.	-Género -Conflicto -Resolución de conflictos -Higiene y salud mental -Desarrollo humano -Amor -Sexualidad -Factores de riesgo

MEP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad

Asignatura	*Nivel*	*Objetivo*	*Tema*
Educación para el Hogar	***Sétimo***	Analizar los deberes y derechos de la juventud, con base en la ley de Justicia Penal juvenil y el Código de la Niñez y la Adolescencia.	Deberes y derechos de la juventud con base a: -Código de la niñez y la adolescencia. -Ley de Justicia Penal Juvenil -Deberes y Derechos
		Eje temático: educación de la sexualidad nivel: Identificar algunos conceptos básicos en educación de la sexualidad humana. Explicar los componentes de la sexualidad humana integral.	-Concepto: Sexualidad, Sexo. Amor. -Fantasías sexuales. -Deseo sexual. -Relaciones sexuales -Relaciones cóitales -Componentes de la sexualidad humana integral: -Cuerpo y aspectos biológicos. -Lo afectivo, el amor, el vínculo de pareja. -Lo erótico, el placer genital y no genital. -Los valores, lo ético, la responsabilidad.
		Analizar elementos socioculturales relacionados con el comportamiento sexual responsable.	Elementos socioculturales relacionados con el comportamiento sexual responsable: -*Las caricias* -Límites -Diferencia entre control y amor. -La exigencia de relaciones sexuales como prueba de amor. -Efectos personales y sociales del comportamiento sexual irresponsable.
		Eje temático: salud personal, familiar y comunal. Aplicar adecuadas prácticas higiénicas para el disfrute de salud física, mental y social.	Prácticas higiénicas para el disfrute de salud física, mental y social: Concepto, importancia y factores.

EP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad

Asignatura	*Nivel*	*Objetivo*	*Tema*
Educación para el Hogar	***Octavo***	**Eje temático**: relaciones familiares y sociales. Clarificar los valores fundamentales que fortalecen las relaciones familiares y sociales. Analizar los efectos de los estereotipos sexuales en las relaciones personales, familiares y sociales y cómo enfrentarlos, en procura de un trato más grato, humano, justo e igualitario entre hombres y mujeres. **Eje temático**: educación en la sexualidad. Clarificar los valores respecto de la sexualidad humana para lograr relaciones humanas equitativas, justas y armónicas. Analizar la respuesta sexual humana y sus consecuencias en la adolescencia. Valorar la procreación en la adolescencia y sus implicaciones personales y sociales. Analizar las responsabilidades que debe tener el hombre y la mujer respecto a la procreación en la adolescencia. Valorar la importancia de la planificación familiar como un medio para tener los hijos que se desean y se pueden mantener y educar. Analizar los riesgos y consecuencias del aborto en nuestra sociedad.	Valores y actitudes que fortalecen las relaciones familiares y sociales: respeto, honestidad, lealtad, responsabilidad, igualdad, cortesía, sinceridad, amor, disciplina, autonomía, dominio de sí, diálogo, solidaridad, verdad, respeto a los mayores, aceptación de los demás, trabajo, tolerancia. -Estereotipos sexuales establecidos para hombres y mujeres: -Causas y efectos personales, familiares y sociales. -Rol de género - Equidad de género. -Ley de promoción de la igualdad social de la mujer. -Soluciones para enfrentar los estereotipos. -Valores de la sexualidad: respeto, responsabilidad, honestidad, fidelidad La Respuesta sexual humana: Fundamentos para comprenderla. -Procreación en la adolescencia: -Consecuencias de las relaciones sexuales cóitales en los y las adolescentes. El embarazo en la adolescencia: Factores físicos, emocionales y socioeconómicos que conlleva un embarazo en la adolescencia. Implicaciones personales, familiares y sociales que intervienen en la procreación en la adolescencia. La paternidad y la maternidad responsable y equitativa. Mitos asociados a la paternidad y la maternidad. Planificación familiar: Concepto -Métodos anticonceptivos: -Ventajas y desventajas -Clasificación: naturales y artificiales. -El aborto: -Concepto -Riesgos de salud y legales. -Consecuencias emocionales y sociales.

MEP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad

Asignatura	*Nivel*	*Objetivo*	*Tema*
Educación para el Hogar	***Noveno***	**Eje temático**: relaciones familiares y sociales. Valorar el matrimonio como el vínculo ideal en la relación de pareja. Analizar las consecuencias emocionales y sociales del divorcio para los hijos, las hijas y la pareja. Analizar los efectos del manejo y uso del poder en la vida personal, familiar y social Analizar los tipos de violencia doméstica y las alternativas para enfrentarla. Analizar las diferentes formas en que se manifiesta la violencia sexual y las maneras en que dichas conductas se pueden enfrentar, resolver, o prevenir. **Eje temático**: educación de la sexualidad. Valorar actitudes y conductas de responsabilidad y respeto hacia una ética sexual. Analizar las causas y las consecuencias de las enfermedades de transmisión sexual y el SIDA, en la vida personal, familiar y social y la forma de prevenirlas. Investigar acerca de las disfunciones sexuales del varón y de la mujer. **Eje temático:** salud personal, familiar y social. Reconocer los factores de salud que los padres deben considerar antes de procrear	El matrimonio. -Motivos y fines, actitudes que pueden contribuir a unir o separar el vínculo matrimonial. -Las relaciones de pareja. Código de familia. El divorcio: -Consecuencias emocionales y sociales para la pareja, los hijos y las hijas. -Derechos de padres, madres, hijos e hijas. -Actitudes que deben prevalecer por parte de la pareja. -El poder: Manejo del poder, uso del poder, formas del poder. -Relaciones de poder en la familia. -La violencia doméstica: Concepto, tipos, causas, consecuencias y manifestaciones. -Ley contra la violencia doméstica. -Alternativas para enfrentar la violencia doméstica -Violencia sexual: -Tipos: abuso, acoso, violación. -Medidas de protección y denuncia. -Ley contra el hostigamiento sexual en el empleo y la docencia. Fundamentos de la ética sexual: -Valores personales que intervienen en la ética sexual. -Conductas que conllevan a una ética sexual. - Enfermedades de transmisión sexual: .Tipos: gonorrea, sífilis y otras. SIDA. -Causas, consecuencias y prevención. -Las disfunciones sexuales del varón y de la mujer. -Impotencia, frigidez y esterilidad. -Factores de salud que los padres deben considerar antes de procrear: -Problemas hereditarios en la familia: Consanguinidad, -Edad de los padres, enfermedades crónicas e infecciosas de la madre.

MEP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad

Asignatura	*Nivel*	*Objetivo*	*Tema*
(Continuación) ***Educación para el Hogar***	***Noveno***	Evaluar la importancia de los diferentes exámenes clínicos como prevención de enfermedades del aparato reproductor masculino y femenino.	-Estrés materno. -Mala nutrición de la madre. -Consumo de drogas. -Rayos X o gama. -Enfermedades del aparato genital masculino y femenino: Cáncer de cérvix, mama, próstata. -Los exámenes clínicos y su importancia en la prevención de enfermedades.

MEP: asignaturas del programa de estudios de secundaria en las cuales existe temática explícita en materia de sexualidad

Asignatura	Nivel	Objetivo	Tema
Religión	***Sétimo***	4. Analizar la vivencia de la sexualidad dentro de su proyecto de vida como vivencia cristiana de amor y de compromiso social.	4.1. El proyecto de vida y la vivencia de la sexualidad. 4.2. La sexualidad manifestación de amor y de compromiso social, según principios cristianos.

	Octavo	4. Reconocer las implicaciones que tiene la vivencia cristiana de la sexualidad.	4.1. La sexualidad y el joven desde la interpretación cristiana. 4.2. Implicaciones de la visión cristiana de la sexualidad en su vivencia.

	Noveno	4. Valorar la vivencia de la sexualidad desde la vocación y dignidad humana con base en principios cristianos.	4.1. La sexualidad humana según principios cristianos y la dignidad de la persona. 4.2. La sexualidad humana desde la perspectiva de la vocación humana.

	Décimo	4. Valorar opciones dentro de su proyecto de vida acerca de la vivencia de su sexualidad basado en principios cristianos.	4.1. La vivencia de la sexualidad en la perspectiva del proyecto de vida. 4.2. La vivencia de la sexualidad desde la óptica cristiana del matrimonio.

	Undécimo	5. Aplicar principios cristianos en la vivencia de su sexualidad en distintos ámbitos y momentos de su vida.	5.2. Paternidad y maternidad responsable desde criterios cristianos del amor humano.

ANEXO 2

EJEMPLOS: ABORDAJE DE LA TEMÁTICA SEXUAL EN LAS DIVERSAS ASIGNATURAS DEL CURRÍCULO EDUCATIVO

Ejemplos: abordaje de la temática sexual en las diversas asignaturas del currículo educativo.
2009

Ejemplos de abordaje de la educación sexual dentro de los programas de estudio	
Estudios sociales	Asignatura que abordan aspectos como las características e importancia socioeconómica y su influencia en la vida de los seres humanos. Por ejemplo, uno de los objetivos señala el estudio de la problemática socio-económica en los litorales: drogadicción, prostitución, escasez de empleo, embarazo juvenil, basura, contaminación de aguas, de atención al turismo y otros. Aspectos que, de una u otra manera, inciden en la dimensión sexual de los seres humanos, entre otros temas que se pueden observar en el programa.
Filosofía	Esta área del conocimiento humano que permite el desarrollo de la reflexión en torno a los actos humanos y su pensar. Que dentro de uno de los objetivos busca delimitar las condiciones morales del amor, la humildad y el autodominio como elementos perfectivos del ser. Donde el amor cumple un papel fundamental en el crecimiento, madurez y perfección el ser del hombre y la mujer.
Matemática	A largo de los programas en las diversas modalidades, contribuye su temática, a desarrollar las capacidades lógicas y matemáticas. Donde, por ejemplo, uno de sus objetivos busca resolver problemas de situaciones, hechos y fenómenos de la cultura cotidiana con ecuaciones de primer grado con una incógnita. Donde al reconocer que el lenguaje matemático puede ser utilizado para expresar situaciones, hechos y fenómenos de la sexualidad dentro de la sociedad. De manera que dentro de sus problemas matemáticos diversos, la problemática de la sexualidad (embarazo adolescente, estadísticas sobre ETS, desde una perspectiva positiva), pueden ser interpretadas por expresiones matemáticas que representen situaciones, hechos y fenómenos de la cultura cotidiana y sistematizada.
Química	Al analizar las características de los elementos químicos y su incidencia en los diferentes procesos biológicos, geológicos y químicos que ocurren en la naturaleza, en la industria y en la vida cotidiana, entre otros temas o objetivos, se podría trabajar el conocimiento de los aspectos químicos que intervienen en la sexualidad humana.
Español	Dentro de sus objetivos a nivel de octavo año, busca ejercitar la capacidad receptora mediante el desarrollo de diversas técnicas participativas, el análisis de valores, el desarrollo del juicio crítico, la oralidad y el juego creativo. De manera que se discuta, como parte del curso, la influencia de la publicidad y las noticias (radio- televisión) en las que se puedan observar elementos concernientes a la vivencia de los derechos humanos para la democracia y la paz, cultura ambiental para el desarrollo sostenible, educación para la salud, educación integral de la sexualidad, entre otros. Claro, sin olvidar la riqueza de los análisis que sobre sexualidad, podrían desarrollarse como resultado de las lecturas, obligatorias o no, de la literatura, según el nivel.

Elaborado por Fallas, 2009.

Ejemplos: Abordaje de la temática sexual en las diversas asignaturas del currículo educativo.
2009

Ejemplos de abordaje de la educación sexual dentro de los programas de estudio	
Cívica	El programa de esta asignatura, se evidencia entre otros, el objetivo que busca comprender el concepto y la importancia del respeto y vivencia de los derechos y deberes individuales, sociales y la ciudadanía costarricense. Esto permitirá al o la docente fortalecer esta temática con hechos claves en relación a los derechos sexuales de los seres humanos y desarrollar actitudes para su defensa de y la expresión ética de la libertad sexual. Interés por conocer el concepto e importancia de los derechos de los habitantes y estudio de las diversas convenciones, leyes o políticas que sobre sexualidad o temas afines que existen.
Educación Musical	Área que cultiva en el ser humano las capacidades de expresión de sentimientos que, por ejemplo, dentro de sus objetivos se puede apreciar el que busca expresar, con movimientos corporales, los distintos elementos musicales a saber: melodía, armonía, ritmo, forma, dinámica. Aspectos que cultivan la sensibilidad y estética a la hora de la práctica corporal de los distintos elementos musicales que se traducen en formas de comunicación dentro del campo de la afectividad, entre otras. Además, cultiva actitudes de tolerancia, respeto y cooperación en trabajo grupal. Que conlleva, al aprendizaje de una vivencia personal y social satisfactoria entre los seres humanos. De igual manera, las especialidades en el área de los idiomas (francés e ingles) que, en los diversos contenidos de los programas, pueden llevar al educando a un mayor y mejor conocimiento de la dimensión sexual, por medio de sus prácticas, trabajo extra clase, trabajos en grupo, tanto dentro como fuera del centro educativo.
Artes Industriales	Con relación a esta asignatura el programa señala elementos de orden estrictamente del área. Es curioso que no exista un tema en relación directa con la dimensión de sexualidad, sobre todo, reconociendo que anteriormente era una asignatura exclusiva para los chicos donde la temática que se ofrece es aplicable a un futuro oficio o bien a cotidianidad de la vida de cualquier persona. Sin embargo, el trabajo desde esta disciplina se puede brindar, por ejemplo, desde la convivencia en el taller entre géneros, con los mismos proyectos o bien con los dibujos, esquemas o tareas que pueden ser relacionadas con el tema en cuestión. Entre estos, el tema de salud ocupacional y sus implicaciones en la salud de la mujer o el hombre, tratado en los diversos niveles, trabajo en equipo, entre otros.

Elaborado por Fallas, 2009.

ANEXO 3

CARACTERÍSTICAS DE UNA CLASE DEMOCRÁTICA

EN EDUCACIÓN SEXUAL

Características de una clase democrática en educación sexual	
Libre flujo de ideas.	Todos los puntos de vista son válidos y totalmente respetables. Hablar de todo y respetar las opiniones del resto, por variadas y dispares que sean, es fundamental para que los estudiantes se den cuenta de que no son los únicos que piensan acerca del tema, que es algo común en la gente de su edad. Así, se normalizan las cuestiones que a priori pudieran resultarles más embarazosas para tratar en el aula. Para ello, es imprescindible que el propio profesor adopte una actitud tolerante, respetando todas las opiniones, que deje expresarse a todos los alumnos y, no sólo eso, sino también que anime y consiga que participen aquellos más tímidos o reticentes a intervenir.
Fe en la capacidad de cada persona a nivel individual y de cada grupo para resolver problemas.	El profesor debe plantearles situaciones, problemas que los estudiantes deben resolver. Ello les ayudará a forjarse una opinión, a reflexionar al respecto.
Análisis y reflexión crítica para evaluar cada idea, cada norma.	Ante maneras de ver las cosas tan distintas, los estudiantes se verán obligados a reflexionar, a ver con detenimiento su manera de pensar, a ser críticos… Esto les ayudará no sólo al hablar de aspectos relativos a la educación sexual sino, y sobre todo, para el resto de cosas de la vida.
Preocupación por el bienestar del otro.	Sentir preocupación por el otro, dejar el egoísmo a un lado y pensar que para que las cosas vayan bien, deben de irle bien a todo el mundo, no sólo a unos pocos. En el terreno sexual, se debe trabajar en el aula el respeto a la otra persona y sus decisiones.
Preocupación por los derechos y la dignidad de cada individuo y de las minorías.	Dentro de la educación sexual, se tendrá que trabajar de manera especial el respeto a los colectivos de gays y lesbianas. Aquí desempeña un papel de lo más relevante el lenguaje: debe ser respetuoso y no ofender a nadie.
Énfasis en que la democracia no es un ideal que se debe perseguir sino un conjunto de valores idealizados que deben guiar nuestra manera de actuar.	Los valores que los alumnos adquieran deben ser los que guíen su forma de actuar. De ahí que lo importante no sea el contenido, sino la manera de transmitirlo y los valores que se transmiten con él.
Organización de instituciones sociales que velen por la democracia, que promuevan y extiendan dicho estilo de vida.	El objetivo fundamental es que los jóvenes sean educados para seguir formando parte de mayores de un sistema democráticos, y velar y luchar por él.

ANEXO 4

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DEL EDUCADOR

O EDUCADORA EFICAZ

ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DEL EDUCADOR O EDUCADORA EFICAZ

PROFESIONALES	***PERSONALES***
Conocimientos de las teorías de desarrollo humano, modelos de educación sexual, sexualidad humana y educación sexual.	Posea actitudes flexibles y comprensivas de respeto a la sexualidad.
Aprenda actitudes flexibles y comprensivas de respecto a la sexualidad e individualidades del estudiantado	Libre de conflictos acerca de su propia sexualidad
No ser rector de la conducta sexual y afectiva del estudiantado.	Presenta una autonomía y adecuada autoestima y autoestima sexual.
Que sea un animador/a-facilitador/a: suscita, promueve la búsqueda creativa e innovadora de respuestas en un ambiente de seguridad.	Logre y busca un equilibrio personal en su propia vida afectiva y sexual.
Que promueva la comunicación intra-grupo (sin que el estudiantado se sienta juzgado o evaluado.	Procurar ser una persona libre prejuicios o tabúes respecto a la sexualidad.
Tiene en cuenta las demandas implícitas y explicitas de sus educandos y generen la toma de conciencia de las mismas.	Contar con claro conocimiento y autocontrol de sí mismos, para distinguir y diferenciar su propia biografía sexual de la de los demás
Ayuda al educando a utilizar con libertad y responsabilidad la toma de decisiones	Contenerse de utilizar sus creencias, concepciones de vida, opiniones y vivencias personales, como fuente de orientación.
Generar en el estudiantado un clima de confianza que permita crear conflictos cognitivos y morales que se relacionen directamente con la sexualidad	Ser conciente de su propia etapa evolutiva y distinguir sus necesidades en relación a la de otros sujetos en otra etapa vital
Conoce y aplicar técnicas para la exploración de los aspectos relacionados con la sexualidad.	Tener y fortalecer constantemente su ética personal
Reconocer que existe diversidad de construcciones de biografías sexuales.	Respetar las diversas manifestaciones y vivencias sexuales existentes.
Reconoce que no debe exponerse como modelo.	Ser conciente de su libertad y responsabilidad en aspectos relacionados a su objeción de conciencia.
Reconocer cuando debe remitir a sus alumnos/as cuando no pueda abordar la situación.	Ser consecuente con su filosofía de vida sexual en la vivencia cotidiana.
Valorar el nivel de salud, facilitar información y ofrecer el uso de sus conocimientos y brindar ayudas.	Ser critico/a con las diferencias de género y promover la equidad entre los géneros.
Conocer la legislación vigente en torno a la sexualidad.	Que tenga y cultive un buen sentido del humor.
Reconocer la sexualidad de las personas con discapacidad.	Que presente un adecuado nivel de autocontrol ante situaciones cotidianas.
Conocer estrategias para el trabajo en equipo entre docentes, padres/madres y fuerzas vidas de la comunidad.	
Reconocer que como profesionales pueden brindar conocimientos, facilitar la toma de decisiones, brindar ayudas, hacer valoraciones, pero las decisiones últimas dependen exclusivamente del sujeto.	Elaborado por Fallas, 2009.

ANEXO 5

MALLAS CURRICULARES DE LAS UNIVERSIDADES

ESTATALESDE COSTA RICA

Mallas Curriculares de las Universidades Estatales de Costa Rica

Universidad Nacional de Costa Rica.

La Universidad de Nacional de Costa Rica -UNA-, específicamente en el Centro de Investigación en Docencia y Educación (CIDE), no existe el curso "Educación Sexual", específico para las carreras que integran dicho Centro. Solamente, en la carrera de Orientación a nivel de Licenciatura se registra claramente un curso en la maya curricular, como se señalo anteriormente. Sin embargo, se puede reconocer algunos cursos en la maya curricular de las diversas carreras, donde la temática de la sexualidad humana puede ser abordada o bien son afines al tema. A continuación, se presenta una matriz-resumen de las carreras y de los cursos están relacionados de una u otra forma la temática de la sexualidad humana:

Carrera	*Curso*	*Abordaje*	*Dial-Prof.*	*Bach.*	*Lic.*
Educación con Énfasis en Educación Rural I y II Ciclos	Desarrollo Humano.	Aborda algunos puntos del desarrollo sexual (cambios).	X		
	Educación para la diversidad en la escuela rural.	Aborda generalmente el tema de género		X	
Pedagogía con Énfasis en Educación Preescolar	Desarrollo Humano y Educación	Conceptos generales de desarrollo humano y sexualidad.(general)	X		
	Educación para la salud y la calidad de vida	Sexualidad humana: conceptos básicos (filosóficos, anatómicos, psicológicos, culturales), aproximaciones concepto sexo, sexualidad y género, el género como arco iris y diversidad sexual, construcción identidad sexual. Sexualidad y proyecto de vida, otros.	X		
	La niñez y sus derechos en el contexto costarricense	Derechos de la niñez y la adolescencia, situación de la salud, factores protectores (niños/as en abuso sexual, explotación sexual.		X	
	Retos de la educación contemporánea.	Equidad, derechos humanos, resolución alternativa de los conflictos, educación para la paz.			X
	Diversidad y currículo en preescolar.	Género y educación preescolar.			X
	Procesos de orientación y manejo de aula(Curso optativo).	Dentro del apartado otros (divorcio, agresión)	X	X	X
	Educación en la sexualidad (Curso optativo)	Curso específico. Busca la capacitación en el tratamiento integral y sistemático de la sexualidad.	X	X	X

Carrera	*Curso*	*Abordaje*	*Dial-Prof.*	*Bach*	*Lic.*
Pedagogía con Énfasis en I y II Ciclo de la Educación General Básica	Desarrollo humano y educación	Conceptos generales de desarrollo humano y sexualidad.(general)	X		
	Educación para la salud y la calidad de vida	Sexualidad humana: conceptos básicos (filosóficos, anatómicos, psicológicos, culturales), aproximaciones concepto sexo, sexualidad y género, el género como arco iris y diversidad sexual, construcción identidad sexual. Sexualidad y proyecto de vida, otros.	X		
	La niñez y sus derechos en el contexto costarricense	Derechos de la niñez y la adolescencia, situación de la salud, factores protectores niños/as en abuso sexual, explotación sexual		X	
	Retos de la educación contemporánea	Equidad, derechos humanos, resolución alternativa de los conflictos, educ.para la paz.			X
	Diversidad en los procesos curriculares	Diversidad: opción sexual			X
Educación Especial con énfasis en Integración	Sociedad, cultura y discapacidad.	Situaciones de riesgo: abuso y explotación			X
	Sexualidad y discapacidad: propuesta de metodología de abordaje. (Curso optativo).	Concepto de sexualidad y desarrollo sexual, toma de decisiones de la vida sexual, comunicación, entre otras.		X	X
	¿Qué siento y qué pienso sobre lo que vivo en el aula?	Valores, conductas inadecuadas. (Aborda de forma general el tema sexual).	X	X	
	Situación actual de la niñez, adolescencia y familia.	Legislación sobre niñez y adolescencia, papel de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, conceptos generales.	X	X	
Enseñanza del Inglés I y II Ciclos.	Desarrollo y educación.	Conceptos generales de desarrollo humano y sexualidad.(general)	X		
	Atención a las necesidades educativas en el aula.	Género, abuso.		X	

Carrera	***Curso***	***Abordaje***	***Dial-Prof.***	***Bach***	***Lic.***
Pedagogía con Énfasis en I y II Ciclo de la Educación General Básica	Desarrollo humano y educación	Conceptos generales de desarrollo humano y sexualidad.(general)	X		
	Educación para la salud y la calidad de vida	Sexualidad humana: conceptos básicos (filosóficos, anatómicos, psicológicos, culturales), aproximaciones concepto sexo, sexualidad y género, el género como arco iris y diversidad sexual, construcción identidad sexual. Sexualidad y proyecto de vida, otros.	X		
	La niñez y sus derechos en el contexto costarricense	Derechos de la niñez y la adolescencia, situación de la salud, factores protectores (niños/as en abuso sexual, explotación sexual		X	
	Retos de la educación contemporánea	Equidad, derechos humanos, resolución alternativa de los conflictos, educación para la paz.			X
	Diversidad en los procesos curriculares	Diversidad: opción sexual			X
Educación Especial con énfasis en Integración	Sociedad, cultura y discapacidad.	Situaciones de riesgo: abuso y explotación			X
	Sexualidad y discapacidad: propuesta de metodología de abordaje. (Curso optativo).	Concepto de sexualidad y desarrollo sexual, toma de decisiones de la vida sexual, comunicación, entre otras.		X	X
	¿Qué siento y qué pienso sobre lo que vivo en el aula?	Valores, conductas inadecuadas. (Aborda de forma general el tema sexual).	X	X	
	Situación actual de la niñez, adolescencia y familia.	Legislación sobre niñez y adolescencia, papel de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, conceptos generales.	X	X	
Enseñanza del Inglés I y II Ciclos.	Desarrollo y educación.	Conceptos generales de desarrollo humano y sexualidad.(general)	X		
	Atención a las necesidades educativas en el aula.	Género, abuso.		X	

Carrera	*Curso*	*Abordaje*	*Dial-Prof.*	*Bach.*	*Lic.*
Orientación	Orientación para las personas en la etapa de la niñez.	Tema: Abuso sexual, desarrollo humano en la niñez.		X	
	Orientación para adolescentes	Tema: Características físicas, sexuales, etc. de la etapa, relaciones grupo de pares.		X	
	Orientación para las personas adultas.	Tema: características del desarrollo masculino y femenino, teoría de género, relaciones interpersonales.		X	
	Orientación gerontológica	Características biosicosociales, teoría de género		X	
	Orientación para la diversidad	Género y equidad		X	
	¿Qué siento y qué pienso sobre lo que vivo en el aula?	Valores, conductas inadecuadas. (Aborda de forma general el tema sexual).		X	
	Situación actual de la niñez, adolescencia y familia.	Legislación sobre niñez y adolescencia, papel de las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, conceptos generales.		X	
	Mecanismos de resolución alternativa de conflictos.	Cultura de paz, manejo de género y poder, proceso de mediación.			X
	Orientación para el amor y la sexualidad.	Sexualidad humana y su expresión desde la libertad, el respeto y la responsabilidad, el amor y las diferentes orientaciones sexuales, entre otras.			X
	Técnicas para el manejo del estrés.	Estrés y género.			X

Carrera	*Curso*	*Abordaje*	*Dipl. Prof.*	*Bach.*	*Lic.*
Administración Educativa.	----------	----------	------	-----	----
Ciencias en Educ. para la Vida en Familia y Social.	Educación para la sexualidad.	Curso específico		X	
	Educación para la diversidad	Educación para la diversidad		X	
Educología/ Enseñanzas (*): Francés, Arte y comunicación visual; Educación Comercial; Ciencias; Religión, Matemática; Filosofía, Educación Física, deporte y recreación, educación musical, Estudios Sociales, Informática Educativa, Español e Ingles.	Desarrollo humano y teorías de aprendizaje	Desarrollo físico y sexual del adolescente, socialización y distintas manifestaciones de la identidad de adolescente.		X	
	Desafíos didácticos en la práctica docente	Vínculos y características de los sujetos(adolescentes/adultos), en el aula: relaciones de poder, afecto, rechazo, etc.	X		X
	Educación y derechos humanos. (Optativo)	Derechos humanos en el contexto escolar.	X	X	
	Educación de la sexualidad. (Optativo)	Conceptos Biopsicosociales de la sexualidad, legislación, identidad sexual y preferencias sexuales, amor, etapas y manifestaciones, construcción de pareja y respuesta sexual, el hogar y la familia como célula de la sociedad.	X	X	
	Manejo de conflictos en el aula. (Optativo).	Poder, conflicto y comunicación; manifestaciones de violencia en la sociedad costarricense contemporánea	X	X	X

(*): Se asume que los cursos se desarrollan en todos las enseñanzas entre el nivel de Bachillerato y Licenciatura. Fuente: UNA. (2006). Planes de Estudios de las Carreras. Fichas Profesiográficas y entrevistas con algunos directores/as de las carreras.

2.5.9.2 Universidad de Costa Rica

La Universidad de Costa Rica (UCR), específicamente en la Facultad de Educación (F.E), no existe un curso en concreto en materia de sexualidad humana en sus carreras, excepto en la carrera de Orientación, que tiene un curso especifico en su la maya curricular. Sin embargo, si se ofrece un curso denominado “Educación Sexual”, a nivel optativo.

A continuación se presenta una matriz-resumen de las carreras y de los cursos, que por su nombre y contenidos, están relacionados de una u otra forma con la temática de la sexualidad humana.

Carrera	Curso	Abordaje	Dipl /Prof	Bach	Lic.
Educación Primaria	a. Seminario de realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad.	X		
	b. Educación Sexual	Curso específico		X	
Educación Física	a. Experiencia docente en Educ.	Se hace referencia		X	
	b. Experiencia Profesional en Educ. Física.	Se hace referencia		X	
Educación Prescolar	a. Expresión corporal en la educación inicial.	Conocimiento y movimiento del cuerpo		X	
	b. Seminario de realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad.		X	
	c. Educación para la paz. (Optativo)	Curso relacionado		X	
Orientación	a. Psicología del desarrollo humano para orientación.	Curso relacionado		X	
	b. Seminario de realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad.		X	
	c. Orientación e identidad de género.	Curso relacionado		X	
	d. Orientación de la sexualidad.	Curso específico		X	
	e. Taller desarrollo de habilidades para la vida.	Curso relacionado		X	
	f. Seminario: Orientación a personas en situaciones de riesgo psicosocial I.	Curso relacionado			X
Bibliotecología	a. Seminario de la realidad nacional I y II.			X	
	b. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia.			X	
Administración Educativa	No hay cursos relacionados		----------	----------	------
Educación Especial	a. Seminario de realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad		X	
	b. Relaciones Humanas	Curso relacionado		X	
Enseñanza Ciencias Naturales	a. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia.	Curso relacionado		X	
	b. Seminario de realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad.		X	

Carrera	*Curso*	*Abordaje*	*Dipl. Prof*	*Bach*	*Lic*
Enseñanza del Castellano	a. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia.	Curso relacionado		X	
	b. Seminario de la realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad		X	
Enseñanza Artes Plásticas	a. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia	Curso relacionado		X	
	b. Seminario de la realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad		X	
Enseñanza de la Psicología	a. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia	Curso relacionado		X	
	b. Seminario de la realidad nacional I.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad		X	
	c. Psicología del desarrollo I y II	Curso relacionado		X	
	d. Seminario de la realidad nacional II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad			X
Enseñanza del Ingles	a. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia	Curso relacionado		X	
	b. Seminario de la realidad nacional I.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad		X	
	c. Seminario de la realidad nacional II	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad			X
Enseñanza del Francés	a. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad		X	
	b. Seminario de la realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad.		X	

Carrera	*Curso*	*Abordaje*	*Dipl. Prof*	*Bach*	*Lic*
Enseñanza de la Música	a. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia	Curso relacionado		X	
	b. Seminario de la realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad		X	
Enseñanza de la Matemática	a. Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia	Curso relacionado		X	
	b. Seminario de la realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad			
Enseñanza de los Estudios Social	Desarrollo y aprendizaje en la adolescencia.		X		
	Seminario de realidad nacional I. Seminario de realidad nacional I y II.	Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad. Se hace referencia a la realidad nacional y sexualidad.	X	X	

Fuente: UCR. (2006). Documentos Guía de cursos y horarios. Fichas Profesiográficas y Consulta a algunos directores/as de las carreras.

Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica

La Escuela de Ciencias de la Educación de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, no cuenta con un curso específico en el área de la Educación Sexual dentro del Plan de estudios de sus carreras.

Sin embargo, en las diversas áreas o disciplinas dentro de los Planes de estudio, se encuentran cursos, no específicos sobre sexualidad humana que de una u otra manera, incluyen la temática de la sexualidad.

A continuación se expone una matriz-resumen, de las carreras y de los cursos, que por su nombre y contenidos, están relacionados de una u otra forma, la temática de la sexualidad humana.

Carrera	***Curso***	***Abordaje***	***Dial-Prof.***	***Bach.***	***Lic.***
Concentración en la enseñanza del Ingles.	Psicología del niño en edad escolar.	Como parte de un tema (información biologísta. genética).	X		
Concentración en Enseñanza del Francés a distancia (primaria/ secundaria)	a. Psicología del adolescente	Temas:-Comportamiento Sexual: Conceptos (masturbación, homosexualidad, embarazo, pre-matrimonial, otros). Problemas sociales: Prostitución, entre otros.	X		
	b. Psicología del niño en edad Escolar.	Trabaja algunos puntos a nivel general (Orientación genética).	X		
	c. Psicopedagogía del niño y del adolescente	Trabaja algunos puntos a nivel general	X		
	D .Educación Sexual(convenio UCR-optativo)	Curso específico	X		

Carrera	*Curso*	*Abordaje*	*Dial-Prof.*	*Bach.*	*Lic.*
Educación General Básica I y II Ciclos.	a. Orientación Educativa.	Tema: definición sobre sexualidad y leyes.		X	
	b. Didáctica de las Ciencias Naturales	Tema: sexualidad en el niño (básico y genético).	X		
	c. Educación para la Salud	Tema: conceptos		X	
	d. Psicología adolescente y aprendizaje.	Temas:-Comportamiento Sexual: Conceptos (masturbación, homosexualidad, embarazo, prematrimonial, otros).- Problemas sociales: Prostitución, entre otros.		X	
	e. Salud Mental del niño de 0 a 12 años	Se tratan temas (visión biologísta)			X
	f. Familia, Género y Sociedad. (optativo)	Aborda algunos aspectos (conceptualizaciones y otros)		X	
	g. Elementos Generales acerca de la Violencia Doméstica.(Optativo)	Aborda algunos elementos (conceptos y otros).		X	
Educación Preescolar	a. Psicología del niño en edad escolar.	Como un tema (información biologista-genética)		X	
	b. Desarrollo del lenguaje y estudios sociales para el niño preescolar II.	Tema: Prevención del Abuso.		X	
	c. Educación para la salud.	Toma algunos conceptos básicos	X		

Carrera	***Curso***	***Abordaje***	***Dipl Prof***	***Bach.***	***Lic***
Administración educativa	Orientación Educativa	Toma algunos conceptos básicos.		X	
Licenciatura en Docencia	Psicología del adolescente y aprendizaje.	Toma algunos conceptos básicos.		X	
Licenciatura en Cívica.	----------	----------	------	--------	----
Informática Educativa	Educación para la paz.	Temas: algunos temas relacionados (básicos).		X	
	b. Psicología del adolescente y aprendizaje. (Optativo).	Temas:-Comportamiento Sexual: Conceptos (masturbación, homosexualidad, embarazo pre-matrimonial, otros)- Problemas Sociales: prostitución, entre otros.		X	
	c. Psicología del niño en edad escolar. (Optativo).	Como un tema(información biologista-genética)		X	
Educación Especial.	Educación Física para niños con necesidades educativas especiales.	Toca la temática de forma Básica	X		

Carrera	*Curso*	*Abordaje*	*Dipl Prof*	*Bach.*	*Lic*
Enseñanza de la Matemática	Psicología del adolescente y aprendizaje	Temas:-Comportamiento Sexual: Conceptos (masturbación, homosexualidad, embarazo pre-matrimonial, otros).-Problemas Sociales: Prostitución, entre otros.		X	
Enseñanza de las Ciencias Naturales	Psicología del adolescente y aprendizaje	Temas:-Comportamiento Sexual: Conceptos (masturbación, homosexualidad, embarazo pre matrimonial, otros).-Problemas Sociales: Prostitución, entre otros.	X		
Enseñanza de la Religión	Sexualidad y Catolicismo	Curso específico: con orientación cristiana.		X	

Fuente: UNED. (2006). Información General. CIDREB. Y algunos directores/as de las carreras.

ANEXO 6

CUESTIONARIO SOBRE CONOCIMIENTOS
DE SEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SEXUAL

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA
"DOCTORADO SEXUALIDAD Y
RELACIONES INTERPERSONALES"

CUESTIONARIO SOBRE CONOCIMIENTOS DE SEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SEXUAL

Estimado/a compañero y compañera docente.

Con el afán de fortalecer la formación en materia de sexualidad humana y educación sexual, de los docentes y las docentes en Costa Rica, le solicitamos su colaboración voluntaria para contestar a los siguientes cuestionarios.

Su información es de suma importancia para el progreso de la investigación en esta temática y para la propuesta de programa que se busca implementar. Le garantizamos que la información brindada por usted, solo se utiliza para efectos de los objetivos de esta investigación. Por lo cual **no debe escribir su nombre.**

Por último, le recordamos que su participación es **Voluntaria**, **Anónima** y **Confidencial**.

Por favor es muy importante que responda con **SINCERIDAD** a cada una de la preguntas.

Muchas gracias por su colaboración.

Manuel Arturo Fallas Vargas

CUESTIONARIO SOCIODEMOGRÁFICO

INSTRUCCIONES:

Para efectos del estudio sociodemográfico de la investigación, por favor complete la siguiente información, señalando con una equis **(X)** la respuesta que usted considera adecuada o completando la información según se requiera:

1.Sexo: Femenino ( ) Masculino ( )
2. Edad:
3. Especialidad/Materia que enseña:
4. Formación académica: Diplo. ( ) Bach. ( ) Lic/a.( ) Master ( ) Doct.( )
5.Experiencia o formación previa en sexualidad: (Curso específico, Taller, Charla, Semi/Congres , Autoaprendizaje, otros)
6.Años de servicio como docente:
7. Tipo de colegio: Público ( ) Privado ( ) Subvencionado ( )
8. Con relación a su afiliación religiosa, usted es: Creyente practicante ( ) Creyente no practicante ( ) No creyente ( )

CUESTIONARIO SOBRE CONOCIMIENTOS DE SEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SEXUAL

INSTRUCCIONES

Compañero y compañera, a continuación encontrará una serie de frases o afirmaciones sobre conocimientos en la dimensión sexual y educación sexual. Su tarea consiste en determinar cuáles son correctas y cuáles no.

Señale cuál es su opinión para cada frase marcando con una equis (X) el paréntesis, que corresponda a su criterio:

"SI": **Si considera que la frase es verdadera.**

"NO": **Si considera que la frase es errónea.**

"NO SÉ": **Sino sabe si es verdadera o no.**

Todas las preguntas se pueden ser contestadas con un "si" o un "no", utilice la opción "No se", exclusivamente cuando no conozcas la respuesta. **No conteste al azar,** porque los errores excesivos anulan algunos aciertos: cada error anula un acierto. La información que Usted nos brinde, es confidencial y será para uso exclusivo de la investigación.

CRITERIO	RESPUESTA		
	SI	**NO**	**NO SÉ**
1. En la adolescencia es contraproducente dar educación sexual, solo se debe hablar de lo biológico y prevención, para que **NO** inicien relaciones sexuales prematuras.			
2-La educación sexual (a lo largo del siglo XX) aparece en el contexto mundial como consecuencia de los cambios sociales (ideas liberales, revolución industrial, etc.).			
3-Las actitudes hacia la sexualidad se pueden entender como las predisposiciones a opinar, sentir y actuar ante los objetos sexuales, situaciones, personas diferentes, y conductas sexuales.			
4 -Algunas de las causas que lleva al colectivo adolescente a tener relaciones sexuales son: por curiosidad, presión de los amigos/as, necesidad de reafirmación de sí mismo, deseo de obtener placer, entre otras.			
5 -Los afectos sociales o socio afectivos hacen referencia al deseo sexual, la atracción, el enamoramiento, o experiencia amorosa.			
6 -Identidad sexual es saber y sentir que se es hombre o mujer.			
7 - Un docente cuando descubre que ha existido abuso sexual entre sus estudiantes lo primero que debe hacer es investigar e intentar descubrir si miente el niño, niña o adolescente.			
8 - Hablamos de varón transexual cuando una persona se siente varón aún teniendo anatomía biológica de mujer			
9 -Las personas con discapacidad por su condición o características **NO** pueden desarrollar su sexualidad, ni pueden vivirla de forma adecuada.			
10 -La educación sexual, debe estar fuera del alcance de los padres/madres ya que no sabemos qué ideas tienen acerca de la sexualidad.			
11 -La enseñanza de la educación sexual debe darse sólo de forma ocasional cuando el estudiantado lo solicita, así se respeta el ritmo de las personas.			

CRITERIO	RESPUESTA		
	SI	**NO**	**NO SÉ**
12 - Las relaciones sexuales solamente son sanas si ocurren dentro del matrimonio.			
13 - En educación sexual se debe enfatizar exclusivamente la información sobre los riesgos de la actividad sexual.			
14 -Las actitudes sexuales del educador/a condicionan el uso de la información y los sentimientos del adolescente, pero **NO** sus conductas.			
15 -Se ha demostrado que para evitar los riesgos en sexualidad, el enfoque más adecuado es enmarcarlos bajo un discurso atemorizante, insistiendo en el miedo sobre las conductas.			
16 - El apego es el vínculo afectivo con algunas personas con las que se quiere estar próximo y tener interacciones privilegiadas.			
17 -El rol de género es el conjunto de normas o expectativas, culturalmente establecidas, que determinan el comportamiento de un género. O lo que es igual, los papeles asignados socialmente a hombres y mujeres.			
18 -Acoso sexual es la imposición y exigencias sexuales indeseables (por quien las recibe) sirviéndose del poder laboral, docente, profesional, etc. ; para doblegar la voluntad del otro/a.			
19 -La orientación homosexual es la atracción exclusivamente sexual y **NO** emocional hacia el individuo del mismo sexo.			
20-Los mejores programas educativos a nivel sexual con personas con discapacidad son aquellos que se desarrollan fuera del contexto “normal” de la enseñanza, ya que los colegios no deben trabajar dicho tema.			
21 -Los padres y las madres tienen el derecho evitar o impedir que su hijo/a reciba educación sexual de parte del colegio o en la propia familia.			
22 -Los objetivos de la educación sexual son únicamente brindar información sobre anatomía, biología y métodos de prevención.			

CRITERIO	RESPUESTA		
	SI	NO	NO SÉ
23 -Todas las relaciones sexuales fuera del contexto entre un hombre y una mujer son aberrantes.			
24 -La educación sexual en los colegios puede darse de una forma más abierta, tomando en cuenta las características de los/as estudiantes respetando su historia sexual y su diversidad sexual (homosexuales y heterosexuales, por ejemplo).			
25 -Modificar las actitudes hacia la sexualidad es sencillo puesto que solo se requiere dar información nueva que promueva el cambio.			
26 - La conciencia de ser y sentirse hombre o mujer que tiene la persona, se llama identidad sexual.			
27 -Los afectos sexuales o socio afectivos **NO** requieren de mayor atención en la etapa adolescente, ya que estos en este grupo etario son poco consistentes (flor de un día).			
28 - Lo que se debe hacer para promover la igualdad de género es favorecer que las adolescentes adopten características del rol masculino.			
29 - La Política de la Educación de la Expresión de la Sexualidad Humana del MEP, tiene entre sus principios rectores: aquel que señala que son los centros los únicos responsables de la educación sexual de los adolescentes, ya que la familia carece de preparación.			
30 -La Orientación Parafílica: es aquella atracción y excitación exclusiva hacia objetos no humanos o animales.			
31 - Las actitudes básicas que debe asumir el educador o la educadora ante las manifestaciones sexuales de las personas con discapacidad son siempre la ocultación, la negación y represión como única alternativa.			
32 -Las formas de trabajo en la institución con los padres/madres son muchas, pero nunca deben cometer errores como “pedirle permiso a los padres/madre para hacer educación sexual en el centro”.			

CRITERIO	RESPUESTA		
	SI	NO	NO SÉ
33 -En educación sexual, es inadecuado trabajar en colaboración con otros docentes, ya que cada uno tiene su propia especialidad.			
34 -La función de la sexualidad es la procreación, lo demás es para garantizarla.			
35 -Promover la abstinencia sexual debe ser el único objetivo en el trabajo con adolescentes.			
36 -El espermatozoide pasa por la vagina y si en ella se encuentra al óvulo, ahí tiene lugar la fecundación.			
37 -Entre los factores sociales que se asocian la inconsistencia del uso de métodos anticonceptivos están, entre otros: ser menor de 18 años, ser creyente practicante, estar soltera/o, no considerarse sexualmente activo/a.			
38 -Atracción y enamoramiento son lo mismo.			
39 - Hombres y mujeres son biológicamente diferentes pero también reciben distintos mensaje de tipo social que son los que van a influir en sus roles.			
40 -La institución responsable, en primera instancia a recurrir en situaciones de abuso con adolescentes desde el punto de vista penal es el Ministerio de Público, pero si hablamos desde el punto de vista de medidas de protección es el Juzgado de Familia.			
41 -Es contra producente hacer educación sexual con personas con discapacidad porque se les “despierta su sexualidad”.			
42 -El único tipo de orientación sexual considerado como saludable para el individuo y la sociedad es la heterosexualidad.			

CRITERIO	RESPUESTA		
	SI	NO	NO SÉ
43 -El centro educativo puede inhibirse de brindar educación sexual, si los padres/madres rechazan este tipo de educación.			
44 - La sexualidad humana contempla una dimensión biológica, psíquica, cultural y social.			
45 -Como educador/a mi rol casi exclusivo es dar una educación sexual basada en la información sobre los peligros de la sexualidad, con miras a evitar problemas de salud y otros.			
46 -La erotofilia es una tendencia a dar respuestas emocionales positivas ante los estímulos sexuales.			
47 -Un seropositivo (De SIDA) no ha desarrollado la enfermedad y por lo tanto **NO** es infectante.			
48 - El reto actual de la educación sexual es tratar de introducir en los centros educativos valores y comportamientos considerados tradicionales como propios de los varones y las mujeres. Y conseguir que ambos tipos de valores y comportamientos los pongan en práctica individuos de los dos sexos, sin que ninguno de ellos genere creación de jerarquías o diferencias.			
49 56-Un abuso sexual se da cuando un adulto involucra a un/a menor en actividades sexuales (directas o indirectas) pero no lo es, si el menor consiente.			
50 -El hecho de tener algún contacto sexual con personas del propio sexo en la adolescencia significa necesariamente que la orientación del deseo es o va a ser homosexual.			
51-Las personas discapacitadas son especialmente licenciosas e inclinadas a prácticas sexuales anormales.			

CRITERIO	RESPUESTA		
	SI	NO	NO SÉ
52 -Los docentes deben señalar a los padres y madres los valores, ideas, conceptos, creencias que deben brindarle a los hijos e hijas con relación a la educación sexual.			
53 -Entre los criterios a tener en cuenta para secuenciar los contenidos está adaptarlos a las características evolutivas y personales del alumnado; tener en cuenta la interdisciplinariedad de los contenidos.			
54 -La educación sexual puede formar parte de la educación para la salud.			
55 - Como docente lo adecuado en educación sexual es partir de los conocimientos y actitudes de cada alumno/a.			
56 -Las actitudes que tiene el colectivo adolescente en relación a la sexualidad son pasajeras por eso, no es necesario abordarlas a fondo.			
57 -El semen que expulsa el hombre en la eyaculación está formado por: los espermatozoides, el líquido producido por la próstata y el líquido producido por las vesículas seminales.			
58 -Una persona puede saber siempre si se ha infectado con el virus SIDA en los primeros días de tener una práctica de riesgo.			
59 -Normalmente los hombres dan más importancia a la intimidad o comunicación afectiva y las mujeres a la pasión sexual.			
60 - El sexo y el rol de género son sinónimos.			
61 - Cuando un o una docente interpone una denuncia por alguna situación de abuso o agresión, debe asumir como parte de los riesgos, que el presunto (a) abusador (a) le pueda contra demandar, en caso de que no se demuestre el abuso.			
62 -Los chicos aceptan mejor las conductas homosexuales entre chicas que entre chicos, mientras que las chicas aceptan ambas en un grado similar.			

CRITERIO	RESPUESTA		
	SI	NO	NO SÉ
63 -La esterilización es la práctica más pertinente para todas las personas que tienen discapacidad.			
64 -Los agentes sociales que más informan sobre sexualidad son los padres/madres.			
65 -La evaluación en educación sexual hace referencia exclusivamente al estudiantado.			
66 -Como facilitador/a de salud mi único papel es brindar información para evitar embarazos o enfermedades de transmisión sexual.			
67 -La Asociación Demográfica Costarricense, fue creada con miras a que los/as ciudadanos/as tengan acceso a los servicios de educación sexual: educación e información sexual, planificación sexual familiar, paternidad responsable y sexualidad humana.			
68 - Las ideas o creencias sobre la sexualidad que tiene el colectivo adolescente son solo el fruto del momento evolutivo en el que se encuentran.			
69 -Sobre la confianza y seguridad básica en el contexto parental (mis padres no me van a fallar), se asienta uno de los aprendizajes afectivos y sexuales más importante.			
70 -En los centros educativos hay diferentes frentes de trabajo en relación al género y la educación: uno es el currículo formal, y otros son los aspectos más sutiles y menos formales (el uso del espacio en los tiempos libres, en los recreos; cómo se usan los espacios comunes), entre otros.			

CRITERIO	RESPUESTA		
	SI	NO	NO SÉ
71 -Nada se puede hacer para prevenir los abusos sexuales, lo único que se puede hacer en detectarlos y denunciarlos.			
72 -Orientación sexual hace referencia al tipo de persona por las que el sujeto se siente atraído sexualmente y por tanto hacia las que se orientará o dirigirá su deseo sexual y más.			
73 -Los/as adolescentes con discapacidad visual pueden poseer mayor dificultad para comprobar algunos de los síntomas de determinadas ITS.			
74 - Cuando existen problemas entre la forma de concebir la educación sexual entre docentes y progenitores, es necesario que los/as docentes comprendan que estos, tienen derecho de educar a su hijo/a conforme a sus creencias, opiniones y experiencias personales, pero igualmente le corresponde al docente dar información profesional a sus educandos.			
75-Que en educación sexual se desarrollen actividades para fortalecer habilidades en la comunicación, podrían incidir en las relaciones de intimidad actuales y futuras del adolescente.			

ANEXO 7

CUESTIONARIO DE ACTITUDES Y VALORES

CUESTIONARIO DE ACTITUDES Y VALORES

INSTRUCCIONES

Compañera y compañero docentes:

Las preguntas siguientes no son un test como los que usted conoce. Lo que nos interesa es su opinión sobre diferentes cuestiones. Cada uno tiene sus propias opiniones. **La respuesta es correcta si representa lo que realmente usted cree.**

Responda conforme a las siguientes opciones:

- 1 –EN TOTAL DESACUERDO.

- 2- EN DESACUERDO.

- 3- NEUTRO O NO TENGO OPINIÓN.

- 4- EN ACUERDO.

-5- EN TOTAL ACUERDO.

¡Muchas gracias!

CRITERIO	**Total Desacue 1**	**En Desacue 2**	**No tengo Opinión 3**	**En Acuerdo 4**	**Total Acuerdo 5**
1. Las personas no casadas, **no** deberían tener relaciones sexuales (sexualidad coital).					
2. En general, estoy satisfecho conmigo mismo.					
3. Yo estoy confuso en relación con mis valores y creencias referidas a la sexualidad.					
4. Las relaciones sexuales crean más problemas de lo que ofrecen a cambio.					
5. Yo estoy confuso sobre lo que debería o no debería hacer en relación con la sexualidad.					
6. Las personas no deberían tener relaciones sexuales antes del matrimonio.					
7. Está bien que dos personas tengan relaciones sexuales antes del matrimonio si se quieren.					
8. Las personas deberían tener conducta sexual sólo si ellas están casadas.					
9. A veces pienso que yo **no** soy bueno en absoluto					
10. Más personas deberían ser conscientes de la importancia del control de la natalidad.					
11. Las relaciones sexuales hacen la vida demasiado difícil.					
12. Yo siento, estoy convencido, que tengo muchas buenas cualidades personales.					
13. Yo tengo mi propio conjunto de normas para guiar mi conducta sexual.					

CRITERIO	**Total Desacue 1**	**En Desacue 2**	**No tengo Opinión 3**	**En Acuerdo 4**	**Total Acuerdo 5**
14. Una relación sexual es una de las mejores cosas que una persona puede hacer.					
15. Las relaciones sexuales sólo traen problemas a la gente.					
16. El control de la natalidad **no** es tan importante como la gente dice.					
17. Si dos personas tienen relaciones sexuales y no están preparados para tener un hijo, es muy importante que hagan uso de anticonceptivos.					
18. Es correcto, legítimo, para dos personas tener relaciones sexuales antes del matrimonio.					
19. Las relaciones sexuales son una dimensión de la vida importante y llena de sentido.					
20. Yo sé con seguridad lo que para mí es correcto o incorrecto sexualmente.					

ANEXO 8

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA EDUCACION SEXUAL

ESCALA DE ACTITUDES HACIA LA EDUCACIÓN SEXUAL

INSTRUCCIONES:

A continuación encontrará una serie de frases. Su tarea consiste en juzgar si está de acuerdo o en desacuerdo con cada frase, aplicada a su caso personal. **NO EXISTEN RESPUESTAS BUENAS NI MALAS; cada opción indica únicamente DISTINTA FORMA DE PENSAR.**

Los resultados son totalmente ANÓNIMOS por lo que le rogamos que sea sincero/a en sus contestaciones.

El significado de cada opción es e siguiente

( ) Estoy TOTALMENTE DE ACUERDO

( ) Estoy PARCIALMENTE DE ACUERDO

( ) No TENGO OPINION DEFINIDA

( ) Estoy PARCIALMENTE EN DESACUERDO

( ) Estoy TOTALMENTE EN DESACUERDO

Señale cual es su opinión para cada frase señalando con una equis (X) el paréntesis, que corresponda a su opción, como en el siguiente ejemplo

CRITERIO	Totalmente De Acuerdo	Parcialmente De Acuerdo	No Tengo Opinión	Parcialmente En Desacuerdo	Totalmente En Desacuerdo
1. Criterio 1		**X**			

Si se equivoca al señalar la opción, puede tachar la respuesta equivocada como en el siguiente ejemplo**:**

2. Criterio 2		**X**		**X**	

Procure hacerlo lo más rápido que pueda. Nuestra recomendación es que, una vez entendida la frase, **la juzgue dejándose guiar por su PRIMERA impresión**. Si no tiene ninguna duda puede volver la hoja y comenzar.

CRITERIO	Totalmente De Acuerdo	Parcialmente De Acuerdo	No Tengo Opinión	Parcialmente En Desacuerdo	Totalmente En Desacuerdo
1. La educación sexual es un derecho que tienen los niños/as y los/as jóvenes.					
2. El MEP incluye la educación sexual desde la transversalidad, por eso me incumbe hacer educación sexual en mi asignatura.					
3. La introducción de la educación sexual en la escuela, fomentaría el libertinaje sexual.					
4. Podría dedicar algunas horas lectivas para incluir la educación de la sexualidad.					
5. Son los padres/madres quienes deben hacer educación sexual con sus hijos/as si así lo desean.					
6. Los/as jóvenes deben aprender lo referente al sexo por propia experiencia.					
7. Para enseñar educación sexual es suficiente sólo con explicar a los/as alumnas los aspectos biológicos.					
8. En todo caso, sería necesario impartir la educación sexual de modo separado a chicos y chicas.					
9. Solamente es necesario hablar de sexualidad si las/os educandos lo piden.					
10. La educación sexual debería hacerse solamente cuando las personas se van a casar.					
11. La escuela es el lugar idóneo para realizar educación sexual como otro aspecto más de la formación.					
12. La educación sexual beneficia las relaciones en el plano interpersonal.					

CRITERIO	**Totalmente De Acuerdo**	**Parcialmente De Acuerdo**	**No Tengo Opinión**	**Parcialmente En Desacuerdo**	**Totalmente En Desacuerdo**
13. La aportación de los sacerdotes o pastores imprescindible en cualquier tipo de intervención sobre educación sexual.					
14. Siento miedo o vergüenza de hablar de sexualidad en clase.					
15. La educación sexual es un modo de banalizar el sentido mismo de la sexualidad.					
16. Los cambios sociales de los últimos años en materia de sexualidad se deben abordar con mayor información sexual.					
17. La educación sexual sólo debería llevarse acabo por profesionales especializados (fuera de la familia y de la escuela).					
18. La mejor edad para comenzar con la educación sexual es la pubertad.					
19. Tanto la familia como la escuela deberían colaborar en llevar a cabo la educación sexual con los niños/as.					
20. La educación sexual proporcionaría efectos muy positivos en la calidad de vida de las personas.					
21. No me atrevo a abordar diversos aspectos de la sexualidad, pues es un tema muy delicado que debe tocarse con prudencia.					
22. Se está dando demasiada información sexual a los/as jóvenes.					
23. La sexualidad es una dimensión humana que merece ser enriquecida.					
24. La educación sexual existe desde el nacimiento por lo que es mejor hacerla de forma más sistemática.					

ANEXO 9

EVALUACION DE PROCESO

EVALUACIÓN DE PROCESO

Instrucciones:

Tomando en cuenta los siguientes criterios, asigne una evaluación que responda al trabajo desarrollado hasta el momento en el programa:

CRITERIOS	FECHA _____	EVALUACIÓN				
		Muy Bien	Bien	Regular	Mal	Muy Mal
Puntualidad en la programación						
Metodología empleada						
Cumplimiento de los objetivos (Aprendizaje, pertinencia de lo aprendido, etc.)						
Revisión-fortalecimiento de actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual						
Recursos utilizados/equipamiento						
Clima de trabajo generado						
Participación						

ANEXO 10

CUESTIONARIO: VALORACIÓN DEL PROGRAMA

CUESTIONARIO: VALORACIÓN DEL PROGRAMA

Instrucciones:

Compañera y compañero docente con el fin de valorar el Programa de Educación implementado, se le solicita contestar a las siguientes preguntas. Marque la respuesta según su percepción o criterio**.**

CRITERIOS: PERCEPCIÓN	**Respuestas**	
Pertinencia de la temática	**SI**	**NO**
1. Cree que la temática desarrollada es pertinente para su labor cotidiana en el centro educativo.		
2. Cree que tras participar en el programa educativo, la temática desarrollada fortaleció sus conocimientos personales/ profesionales.		
Estrategias metodológicas y contenidos		
3. Cree que los contenidos desarrollados a lo largo del programa fueron pertinentes y propiciaron el aprendizaje.		
4. Las estrategias metodologías desarrolladas durante la implementación del programa permitieron un adecuado abordaje de la temática o contenidos.		
Estructura del programa		
5. Cree que la organización del programa con relación al: tiempo establecido, orden de presentación de los temas, espacios de reflexión, trabajos en colaborativos, otros; fueron adecuados para el logro de los objetivos propuestos.		
6. Cree que la estructura del programa permite un abordaje de la temática de forma gradual y sistemática de la temática.		
Actitudes		
7. Cree que el programa de educación le ha permitido evaluar o revisar (fortalecer) sus actitudes positivas hacia la sexualidad		
8. Cree que el programa de educación le ha permitido evaluar o revisar (fortalecer) sus actitudes positivas hacia la educación sexual.		
9. Cree que tras su participación tras el programa, sus actitudes positivas hacia la sexualidad y educación sexual se han fortalecido.		
Competencias para el trabajo en educación sexual		
10. Cree que sus competencias para el trabajo en la enseñanza de la educación sexual fueron fortalecidas tras la implementación del programa.		
11. Considera tener tras la implementación del programa mayores conocimientos, estrategias pedagógicas, y recursos para brindar educación sexual.		
12. Cree que este programa debe ser difundido al resto de los y las docente del país.		

0tros

13. Un aspecto que aprendió o cambio (no esperado) en usted, tras la implementación del programa, que no esperaba que ocurriera:

-Reconocimiento/fortalecimiento de su autoestima sexual ( )
-Auto eficacia ante la vida personal y laboral. ( )
-Autocontrol de situaciones cotidianas ( )
-Aumento del sentido del humor en la educación. ( )
-Otros:_____
_____

14. ¿Qué recomendaría usted para mejorar este programa, con miras a una próxima aplicación?
Yo mejoraría: _____
_____

Y lo haría de la siguiente manera:

_____
_____
_____

15-Algún comentario adicional, que desea hacer:

¡¡¡ MIL GRACIAS!!!!

ANEXO 11

GUIA DE OBSERVACIÓN

GUIA DE OBSERVACIÓN

Fecha: _____

Sesión: _____ Nº participantes: ___

CRITERIO	CONDUCTAS	Nº.PARTICIPANTES
PARTICIPACIÓN	-Participan de buen grado y/o espontáneamente, dan sugerencias sobre el trabajo realizado.	
	-Participan sólo cuando se les pregunta	
	-Participan de mal grado	
	-No participa	
RESPUESTAS EMOCIONALES POSITIVAS	-Sonrisas o manifestaciones positivas: verbales/gestuales.	
	-Comentarios positivos con sus compañeros/as	
	-Comentarios espontáneos	
	-Trabajo colaborativo	
RESPUESTAS EMOCIONALES NEGATIVAS	-Expresiones de desagrado o manifestaciones negativas:verbales/gestuales	
	-Expresión de temor o negativas sobre lo tratado	
	-No prestan atención	
	-Rechazo del programa o al facilitador.	
APRENDIZAJES	-Capacidad de resumen de lo aprendido	
	-Generan nuevas ideas de los visto en cada sesión o lecturas asignadas.	
	-Relacionan la teoría con aspectos cotidianos	
	-Reflejan el aprendizaje por medio de ejemplos, estrategias, utilización de recursos, empleo lenguaje técnico, otros.	

Valoración de la sesión _____

Comentarios: _____

ANEXO 12

CUADRO 60

RESPUESTAS DE LOS/AS DOCENTES EN RELACION AL CLIMA DE TRABAJO DURANTE EL PROGRAMA IMPLEMENTADO

Cuadro 60
Respuestas de los/as docentes en relaciona al clima de trabajo durante el Programa implementado

- "El ambiente del curso se prestaba a sentir confianza en todo"
- "El ambiente es adecuado, se reflejó respeto, tolerancia y contribuyó al alcance de los objetivos y metas"
-"Siempre se manejó un orden en el trabajo, con un tiempo específico y cada uno tenía la oportunidad de hablar cuando era necesario".
- "Un ambiente agradable de confianza y no se dio un ambiente tenso, se respetó al sujeto".
-"Todos/as estaban anuentes a participar".
-"Participamos mucho, por ejemplo, "… se decía vamos a realizar una actividad y toda la gente inmediatamente se prestaba a participar".
-"Nos reímos mucho, vacilamos, se disfrutó en cantidad".
-"Aprendimos con risa".
-"Un curso que disfrutamos y gozamos…Un ambiente muy ameno".
-"Lo más importante para que el curso fuera ameno y tener la disposición de ir los sábados, fue el trato que usted (al facilitador del curso) nos dio durante todo el curso, por que si hubiéramos llegado y encontrado un docente serio y estricto…limitándose solo a lo que tiene que dar, creo que no todos se hubieran quedado en el curso hasta el final".
-"Para llegar todos al final del curso, es porque había disposición, usted (refiriéndose al facilitador del curso) capta la atención de las personas".
-"Yo nunca había llevado un curso tan largo, y se paso el tiempo súper rápido".
-"Para mi lo que dicen los compañeros/as se puede resumir en que lo que tuvo el curso fue un facilitador, no un profesor entonces eso permite que la relación fuera mejor, se quita la barrera entre un profesor y estudiante, y se" hacen que las cosas fluyan, que el aprendizaje, conocimientos y actitudes positivas fluyan", que sea compartido el aprendizaje".
-"Como toda dinámica grupal, en un inicio todos y todas estábamos muy serios, sin embargo, el compartir y trabajar con tanta frecuencia nos hizo unirnos y producir"

ANEXO 13

CUADRO 55

RESPUESTAS DE LOS/AS DOCENTES EN RELACION AL CUMPLIMIENTO DE LOS OBJETIVOS Y APRENDIZAJES DEL PROGRAMA IMPLEMENTADO

Cuadro 55
Respuestas de los/as docentes en relación al cumplimiento de los objetivos y aprendizajes del Programa implementado

-"Los objetivos se cumplieron muy bien".
-"Los objetivos se cumplieron a cabalidad, tanto los del programa como los míos personales".
-"Los objetivos fueron pertinentes".-"Se pudo abarcar las lecturas asignadas para cada sesión".
-"A mi me ha pasado en otros cursos, nos dejan una lectura para cada día y al final el tiempo del curso no es suficiente para analizar todo lo que había que ver, yo creo que pudimos ver todo lo programado".
-"Clase a clase tenía su propio objetivo y clase a clase se daban los temas y objetivos desarrollados".
-"No quedo nada por fuera".
-"La pertinencia fue muy buena y el enfoque que tenía el curso me brindó estrategias para el trabajo".
-"El modelo o enfoque de trabajo en mi caso personal fue o se constituyó como una herramienta que uno necesita para el desarrollo de ese tema en las clases, para trabajar los temas de sexualidad".
-"Uno a veces tiene la idea para trabajar el tema pero no tiene los fundamentos teóricos-metodológicos para llevarlos a cabo, ahora siento que cuento con ellos".
-"Más nosotros (los de ciencias) que específicamente tenemos que llevar a cabo temas de sexualidad, el tener ese tipo de enfoque nos permite obtener una visión más adecuada sobre cómo hacerlo, sin caer en lo que pretende el Ministerio, un tipo de educación sexual que lo que diga la religión tiene que ser, en mi caso personal no lo creo adecuado".
-"Considero ahora, que al estudiante hay que darle las herramientas necesarias para que si mismos (bien informados -formados) el o ella escoja que es lo conveniente y que no".
-"Lo que he aprendido, no sólo para dar clases sino para el trato con los/as estudiantes ; y cuando hacen preguntas que uno no sabe que contestar, saber actuar adecuadamente, dar orientación o guía y trabajarlo en hora de guía u orientación".
-"Ahora …porque me ha pasado, cuando los chicos llegan a parte y me cuentan cosas sobre su sexualidad o dudas…ya tengo y creo que tenemos como abordarlos, antes no sabía como decirles algo".
-"Por ejemplo esta semana estoy trabajando lo de mitos y realidades sobre sexualidad, en la primera actividad utilicé la que hicimos en el curso…"claro la adapté", es un curso útil ahora tenemos más claro el tema y podemos trabajar mejor y empoderarnos".
-"A nivel personal el curso permitió aclarar dudas, que aunque uno sea orientador también las tiene y el curso dio respuesta a ellas".

ANEXO 14

CUADRO 56

RESPUESTA DE LOS/AS DOCENTES EN RELACION A LA REVISIÓN Y FORTALECIMIENTO DE ACTITUDES HACIA LA SEXUALIDAD Y LA EDUCACIÓN SEXUAL

Cuadro 56
Respuestas de los/as docentes en relación a la revisión y fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad y la educación sexual del programa implementado

-"Generó en el grupo reacciones y aprendizajes de impacto tanto teórico como a nivel de actitudes".

-"He visualizado que al estudiante hay que darle las herramientas necesarias para que por si solos/as, escojan que es lo conveniente, donde mi actitud es importante en este proceso".

-"Perder esa vergüenza que tenían algunos de hablar de ciertos temas…y uno los veía todos vergonzosos, luego se desinhibieron".

-"El curso con el pasar del tiempo permitió a las personas tomar confianza y cambiar pensamientos, ideas y actitudes y me imagino que eso va a ayudar a tener una mejor actuación en clase".

-"El cambio de actitudes en nosotros es importante, más cuando en nuestros hogares…en mi casa por ejemplo nunca se habla de sexualidad".

-"En el grupo, al principio la gente no hablaba y luego…se expresaban, ya que el ambiente se prestaba a la confianza, eso permitió ver actitudes y revisarlas".

-"!Claro! de hecho, yo que soy de ciencias y tenía algunos conceptos, vi que había cosas que no tenía tan a la mano y ahora las veo".

-"En el caso mío y de otros compañeros y compañeras según he comentado, el programa me ha completado y fortalecido a nivel de actitudes".

-"Me ha permitido tener un mejor trato con los chiquillos y el respeto a su biografía sexual".

-"En el caso mió fue saber y reflexionar sobre mis actitudes ante las diversas orientaciones del deseo, la homosexualidad, por ejemplo".

-"Por ejemplo, recuerdo a una señora, compañera que al inicio no se atrevía a hablar y ahora se expresa abiertamente e incluso actúa en las representaciones y opina diferente sobre la sexualidad, eso refleja un cambio y es adecuado".

(Continua en el siguiente cuadro)

Cuadro 56
Respuestas de los/as docentes en relación a la revisión y fortalecimiento de actitudes hacia la sexualidad y la educación sexual del programa implementado

(Continuación del cuadro anterior)

-"El curso permitió abrirse al tema, a los temores y a nosotros mismos/as".
-"Mucha gente sintió un espacio para hablar de sexualidad y revisar actitudes".
-"El curso permitió un espacio para hablar de nuestra sexualidad y aclararnos sobre nuestras actitudes. Eso es muy bueno, ya que pocas veces hay esa oportunidad".
-"Ahora vamos a hablar más, ya no tenemos miedo y que nos excomulguen….(risas)"
-"El grupo por estar compuesto por diferentes disciplinas contribuyó a lograr cambios".
-"Fue un espacio también para socializar y desmitificar, se quitó el "morbo" con el que se habla esta temática en general".
-"Pasar de una mente cerrada, a tener ahora una mente más abierta para tratar el tema y en las respuestas que daremos".
-"El tener más información me da más seguridad personal para hablar del tema".
-"Antes el grupo era más silencioso…ahora hay que callarlo, eso es muy bueno".
-"Es interesante como el tema y las calidades del curso permitieron que la gente hablara, cosas de su vida, de su trabajo, de sus actitudes y de la cotidianidad dentro del aspecto sexual".
-"A nivel de grupo me pareció que a pesar de ser profesionales, lo que para muchos significaría tener un criterio más amplio, seguimos encasillados en estereotipos como el mirar con cierto recelo la homosexualidad y el lesbianismo. Esto por los comentarios escuchados, los cuales reflejan que muchos compañeros/as manejan el discurso, manteniendo la posición políticamente correcta, no así internalizada. Y que decir del aborto y del derecho a decidir de la mujeres sobre su maternidad, el curso pienso que a permitido revisar actitudes y cambios, pero falta mucho por hacer en este sentido…ya que el trabajo en actitudes es muy lento".

ANEXO 15

CUADRO 57

RESPUESTAS DE LOS/AS DOCENTES EN RELACION A LOS RECURSOS Y EQUIPO UTILIZADO DEL PROGRAMA IMPLEMENTADO

Cuadro 57
Respuestas de los/as docentes en relación a los recursos y equipo utilizado del Programa implementado

-"En términos generales estuvo muy bien".
-"Todo muy bien: equipo, material, infraestructura, entre otros".
-"El equipo audiovisual bien".
-"La ubicación del aula en la universidad fue la mejor, quedaba cerca de la entrada de la universidad, de los baños y cafeterías".
-"El laboratorio de computación y los materiales examinados muy completos".
-"Las lecturas que se facilitaron, no se consiguen acá, son recursos muy buenos. Todo lo demás, más bien excelente".
-"Las lecturas que se brindaron son de gran ayuda para trabajar la temática de la sexualidad y la revisión de actitudes".
-"Las láminas podrían trabajarse muy bien con los chicos y las chicas…según el contexto".
-"Los recursos son muy buenos, ya que por ejemplo cuando necesitamos información para un trabajo sobre la temática de la sexualidad, en realidad no contamos con ella y si hablamos con lo que puede dar el MEP…estamos fatal, porque lo que no esta aprobado por la iglesia…, en fin: por ejemplo las guías sexuales".
-"Las presentaciones fueron nítidas y entendibles, igualmente las láminas".
-"Los videos muy buenos, vivenciales y se ajustan a la realidad de Costa Rica".
-"Los videos harían a los chicos y las chicas reflexionar e igualmente a uno mismo, pues a veces se olvida que se fue adolescente".