

**Universidad Academia de Humanismo Cristiano
Escuela de Sociología**

Tesis de Grado para optar al Título de Socióloga
y al Grado de Licenciada en Sociología:

**“Revisión de la Política y los Programas Estatales de
Educación Sexual para Adolescentes en la ciudad de
Santiago: las JOCAS y el Programa Hacia una
Sexualidad Responsable: 1992-2002”.**

Alumna: Marcela Orellana Fernández

Profesora Guía: Josefina Hurtado Neira

Noviembre del 2009

INDICE	Página
INTRODUCCIÓN	1
PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA	4
CAPÍTULO 1: MARCO METODOLÓGICO	6
1.1 Objetivos	6
1.2 Supuestos	7
1.3 Enfoque Metodológico	7
1.3.1. Investigación Cualitativa	8
1.3.2. Estudios Descriptivos	8
1.3.3. Enfoques Interpretativos	9
1. 4. Enfoque Epistemológico: Fenomenología	12
1.5. Muestra	14
1.5.1. Los Documentos a Investigar	14
1.5.2. Los Sujetos Entrevistados	15
1.6. Fuentes de Información	16
1.6.1. Análisis de Documentos	16
1.6.2. Entrevista en Profundidad a Informantes Calificados	16
1. 7. Análisis de la Información	18
• Análisis descriptivo e interpretativo	18
CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES	20
2.1. Cambios en las Prácticas Sexuales, Juventud y Sexualidad	22
2.1.1. Cambios en las Prácticas Sexuales	22
2.1.2. Diagnóstico respecto de la Juventud	25
2.1.3. Sexualidad Juvenil y Género	27
2.1.4. Embarazo Adolescente	29

2.2. Políticas Públicas sobre Educación y Educación en Sexualidad	31
2.2.1. Políticas Educativas de los Gobiernos de la Concertación	31
2.2.2. Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y Transversalidad	33
2.3. Educación en Sexualidad	35
2.3.1. Educación en Sexualidad en América Latina	37
2.3.2. Educación y Género	39
2.3.3. Educación Sexual y Género	41
2.3.4. Cronología de la Educación Sexual en Chile	43
2.4. Sujetos y Movimientos Ciudadanos en torno a la Sexualidad y la Reproducción	48
2.4.1. Derechos Sexuales y Reproductivos	50
2.4.2. Proyecto de Ley Marco sobre Derechos Sexuales y Reproductivos	52
2.4.3. Conferencias Internacionales	53
2.4.4. Discusión Pública sobre la Píldora del Día Después o Anticoncepción de Emergencia (AE)	56
CAPÍTULO 3: MARCO TEÓRICO	59
3.1. Juventud	60
3.2. Sujeto	62
3.3. Sexualidad	65
3.4. Género	73
CAPÍTULO 4: ANALISIS	77
4.1. Análisis de la Política de Educación Sexual para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación	77
4.2. Análisis de las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad, JOCAS	85
4.3. Análisis del Programa Intersectorial Hacia una Sexualidad Responsable	91
4.4. Análisis de los Conceptos de Sexualidad, Juventud, Sujeto y Género en la Política de Educación Sexual	96

4.4.1. Análisis del Concepto de Sexualidad en la Política	96
4.4.2. Análisis del Concepto de Juventud en la Política	102
4.4.3. Análisis del Concepto de Sujeto en la Política	106
4.4.4. Análisis del Concepto de Género en la Política	109
4.5. Análisis de los Conceptos de Sexualidad, Juventud, Sujeto y Género en las JOCAS	113
4.5.1. Análisis del Concepto de Sexualidad en las JOCAS	113
4.5.2. Análisis del Concepto de Juventud en las JOCAS	118
4.5.3. Análisis del Concepto de Sujeto en las JOCAS	121
4.5.4. Análisis del Concepto de Género en las JOCAS	125
4.6. Análisis de los Conceptos de Sexualidad, Juventud, Sujeto y Género en el Programa de Sexualidad Responsable	127
4.6.1. Análisis del Concepto de Sexualidad en el Programa de Sexualidad Responsable	127
4.6.2. Análisis del Concepto de Juventud en el Programa de Sexualidad Responsable	131
4.6.3. Análisis del Concepto de Sujeto en el Programa de Sexualidad Responsable	134
4.6.4. Análisis del Concepto de Género en el Programa de Sexualidad Responsable	137
CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES	141
5.1. Síntesis de los conceptos de Sexualidad, Juventud y Sujeto de la Política y los Programas	141
5.1.1. Sexualidad	141
5.1.2. Juventud	142
5.1.3. Sujeto	143
5.1.4. Género	144
5.2. Conclusiones y Recomendaciones	145
ANEXOS	155
1. BIBLIOGRAFÍA	155
** Páginas Web	166
** Entrevistas Personales a Informantes Calificados	170
2. PAUTAS DE ENTREVISTAS	171

INTRODUCCIÓN

Esta investigación versa sobre la Política y los Programas de Educación Sexual dirigidos a adolescentes en Santiago durante la década de los 90 e inicios del 2000. El objeto de estudio está constituido por la Política de Educación Sexual formulada en 1993, de aquí en adelante, la Política, y dos Programas de Educación Sexual implementados en Santiago: las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad, de aquí en adelante las JOCAS, en 1996 y 1997 y el Programa Intersectorial Hacia una Sexualidad Responsable, a partir del 2000; de aquí en adelante el Programa de Sexualidad Responsable, y la noción de sujeto, juventud, sexualidad y género contenidas en la Política y los Programas mencionados.

La primera fuente de información es el análisis de documentos de la Política, las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable. Respecto de la segunda fuente de información, la entrevista a informantes calificados, se considera las opiniones de algunos actores relevantes que intervienen en el debate público sobre sexualidad y reproducción durante la década señalada (1992-2002), desde la fecha en que empieza el debate sobre la necesidad de desarrollar una Política de Educación Sexual hasta la época en que finaliza el Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable. Asimismo, se consideran los obstáculos que han existido a nivel político para que la educación sexual sea una realidad en todo el sistema educativo chileno, así como también interesa recoger la diversidad de enfoques que es posible encontrar dentro de esta Política, y que se reflejaría en los Programas.

En los **antecedentes** se mencionan los cambios experimentados en las últimas décadas en las prácticas sexuales, lo que se enmarca dentro de un contexto mundial de globalización, donde en la sexualidad habrían cambios tales como: incremento de las separaciones matrimoniales, crisis de la familia, aumento del porcentaje de uniones de hecho y mayor permisividad en el ámbito sexual.

Respecto de la sexualidad juvenil, se hace mención y se entregan algunas cifras significativas, por ejemplo, veremos como ha disminuido la edad de iniciación sexual, lo que hace que las personas tengan más parejas sexuales a lo largo de su vida, lo que incrementa el riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual y VIH-SIDA, y el embarazo adolescente.

Luego se hace un recuento de las políticas educativas durante la dictadura y en los gobiernos de la concertación, poniendo énfasis en los contenidos de la Reforma Educativa. Se da cuenta de la municipalización de la educación, y como ésta ha influido en la mercantilización y segmentación social del sistema educativo. Asimismo, se hace referencia a los objetivos fundamentales transversales, la educación sexual en América Latina, la educación y género, educación sexual y género, y los principales hitos sobre educación sexual en Chile.

Posteriormente se menciona en los antecedentes, los sujetos y movimientos ciudadanos en torno a la sexualidad y reproducción, hablando de los derechos sexuales y reproductivos, el proyecto ley marco sobre derechos sexuales y reproductivos, y la discusión pública en relación a la píldora del día después.

El **Marco Teórico** se desarrolla en base a cuatro temas que se desprenden de los objetivos: Juventud, Sexualidad, Sujeto y Género. En primer lugar, el concepto de juventud, donde se desarrolla la noción de juventud, y la discusión en torno a los límites y definiciones de este período etéreo, desde distintas perspectivas.

En segundo lugar, el concepto de sexualidad, el que se desarrolla enfatizando la importancia política que posee en nuestra época, y se plantean los dos enfoques teóricos principales que existen en torno a la sexualidad, la perspectiva constructivista y la perspectiva naturalista.

En tercer lugar, se desarrolla la noción de sujeto, cuyo aspecto central es la construcción de ciudadanía, o sujetos de derecho, en base a tres autores principales: Michelle Foucault, Alan Touraine y Hannah Arendt.

En cuarto lugar, se desarrolla la noción de género, y su aporte a la comprensión de la sexualidad y en nuestra sociedad, apuntando, asimismo, a la importancia de considerar este enfoque en la educación sexual.

Se utiliza una **metodología cualitativa**, lo que correspondería a un estudio descriptivo y un enfoque interpretativo, planteándose una epistemología fenomenológica. Asimismo, este tipo de estudio

posee una muestra de tipo cualitativo, no probabilístico, y dirigida, cuya selección, en el caso de los sujetos entrevistados, depende de los objetivos de la investigación, existiendo dos fuentes de información: la primera es el análisis de documentos y la segunda fuente de información es la entrevista a informantes calificados en el área de la educación sexual, realizándose nueve entrevistas, y se utiliza un análisis descriptivo e interpretativo para el análisis de los datos, de las entrevistas y de los documentos, aludiendo a los conceptos de juventud, sujeto, sexualidad y género.

En el **análisis**, como primer punto se desarrolló la Política, desde el texto y los entrevistados, partiendo de lo descriptivo para llegar a lo interpretativo. Posteriormente se desarrolla las JOCAS, comenzando en el texto e integrando lo expresado por los entrevistados, y desde lo descriptivo a lo interpretativo. Y por último, el Programa de Sexualidad Responsable, desarrollándose éstos dos aspectos, partiendo del programa mismo o el texto, involucrando lo expresado por los entrevistados en relación a este programa. Luego se desarrollan las nociones de Juventud, Sexualidad y Sujeto involucrados en la Política y los Programas desde los textos y las entrevistas. Se incorpora la dimensión de Género en el análisis como una dimensión que cruza las demás que se han considerado tales como: sujeto, juventud y sexualidad.

Respecto de las **conclusiones**, se enfatiza el aporte de la Política y los Programas, así como las fortalezas y debilidades. Además se hace un análisis crítico de lo que se considera han sido las debilidades que han tenido los gobiernos de la concertación para enfrentar dichas materias, así como los elementos obstaculizadores, lo que estaría dado por elementos del contexto político.

PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

Si contextualizamos, el tema de la sexualidad, en nuestra sociedad, durante el período 1973-1999 podemos visualizar cómo la Dictadura Militar marcó un retroceso en lo que se refiere a la sexualidad y educación sexual, respecto a lo acontecido en la década de los 60, pues se pretende suprimir los programas de educación sexual y de control de la natalidad, sin embargo los programas del Ministerio de Salud siguen operando durante ese período con un bajo perfil.

La Política se creó por una necesidad de atender a problemas específicos como el embarazo adolescente, lo que se manifiesta desde diversos sectores de la sociedad civil, que se señala en el Encuentro de Lo Barnechea, realizado en el año 1990.¹

En los años '90, se puede apreciar el predominio de una lógica de consenso, dado el reciente retorno a la democracia y el miedo a la confrontación política heredada de la Dictadura Militar, lo que le imprime a la política un carácter conservador, lo que se manifiesta en como se definen sus conceptos, donde se manifiesta la confluencia de distintos sectores, entre los que encontramos la Iglesia Católica, personas ligadas a la educación, sectores académicos y organizaciones no gubernamentales ligadas a la educación en sexualidad.

La Política² se inserta dentro de un contexto de modernización de la enseñanza que se desarrolla en los 90, donde se emprende un proceso de reforma educativa, no obstante se recogen algunos elementos de la modernización educativa realizadas en la dictadura, pero introduciendo otros elementos como la equidad, la discriminación positiva hacia los sectores más vulnerables, el mejoramiento de la calidad de la educación.

Se esperaba que la Política tuviera un impacto importante en la sexualidad de los jóvenes en el sentido de disminuir el número de embarazadas adolescentes y reducir la cifra de Abortos, que en Chile alcanzan aproximadamente a 160.000 anualmente, ayudar a los/as adolescentes a tomar conciencia del cuidado y respeto del propio cuerpo y el de las personas con quien se relacionan, y

¹ Ortega, X. y Gaete, J. (1991). Educación Sexual: Experiencias y Desafíos, Santiago, PAESMI, pág. 167.

² MINEDUC (1993). Política de Educación Sexual para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación.

por lo tanto, la evitación de conductas de riesgo ligadas a la sexualidad, y el contagio de VIH-SIDA y ETS, con el uso del preservativo y la utilización de métodos anticonceptivos.³

Se destaca como un antecedente positivo previo a la Política, el hecho de que se reciba a las adolescentes embarazadas⁴ y adolescentes que son padres y madres en los colegios, pero al mismo tiempo se considera que en general, éstos han hecho poco en cuanto a la prevención del embarazo adolescente.⁵ Además en esta evaluación resulta como un aspecto negativo de la Política el hecho de que el Ministerio de Educación no tiene atribuciones para obligar a los colegios a tener un programa de educación en sexualidad, por lo que no se realiza en todos los colegios. Asimismo habría que señalar que dentro de las limitaciones que se observa en la Política es que no se plantea desde los actores que son beneficiarios o están implicados en la Política.

Posteriormente, cuando se crearon las JOCAS hay una mayor apertura, lo que se manifiesta en que su concepción es más progresista, en tanto se rescata el protagonismo de los alumnos y alumnas, en la construcción del proceso de aprendizaje, relavando su propias mirada sobre sexualidad, donde es posible visualizar conceptos como autodeterminación.

En el Programa de Sexualidad Responsable se considera ya está instalada la noción de derecho sexual y reproductivo, si bien hay sectores discordantes que señalan que existe un concepto de prevención centrada en el riesgo.

³ Olavarría, José (2005). La Política de Educación Sexual del Ministerio de Educación de Chile. Consideraciones para una Evaluación. Seminario Internacional: Equidad de Género es las Reformas Educativas en América Latina. Mayo del 2005. <http://www.hexagrama.cl/seminario/ponencias>

⁴ Ver Circular N° 000247, instruye sobre asistencia a clase y calidad de alumno regular de las adolescente embarazadas. MINEDUC. 27 de Febrero de 1991.

⁵ Olavarría, J., Ibid, 2005.

CAPITULO 1: MARCO METODOLÓGICO

1.1. Objetivos

1.1.1. Objetivo General: Describir y analizar la Política de Educación Sexual para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación⁶, y los Programas Estatales de Educación Sexual: Programa Gubernamental de Afectividad y Sexualidad, JOCAS⁷ y el Programa Hacia una Sexualidad Responsable: Orientaciones para la Acción,⁸ con el fin de determinar las nociones de sujeto, juventud, sexualidad y género implícitas en ellos.

1.1.2. Objetivos Específicos:

1. Describir y analizar la Política de Educación en Sexualidad para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, que ha regido los tres gobiernos de la Concertación durante la década de los 90.⁹ (Aylwin, Frei, Lagos).
2. Describir y analizar el Programa Gubernamental de Afectividad y Sexualidad, JOCAS y el Programa Hacia una Sexualidad Responsable: Orientaciones para la Acción.
3. Conocer las definiciones de juventud, sexualidad, sujeto y género, contenidos en la Política de Educación en Sexualidad para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, el Programa Gubernamental de Afectividad y Sexualidad, JOCAS y en el Programa Hacia una Sexualidad Responsable: Orientaciones para la Acción.

⁶ MINEDUC (1993). Política de Educación en Sexualidad para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, Santiago, Chile.

⁷ MINEDUC; MINSAL; SERNAM; INJUV (1996). Programa Gubernamental de Afectividad y Sexualidad, JOCAS.

⁸ MINEDUC (2001). Hacia una Sexualidad Responsable: Orientaciones para la Acción, Ministerio de Educación, Santiago.

⁹ Los gobiernos de la Concertación, que se inician luego de la restauración democrática, desarrollado a partir del triunfo del “No” en el plebiscito, al que se convoca durante la dictadura de Pinochet en 1988, son: Patricio Aylwin (1990-1994), Eduardo Frei (1995-1999) y Ricardo Lagos (2000-2005).

1. 2. Supuestos

1. En la Política de Educación Sexual se concibe a los jóvenes como seres poco reflexivos, susceptibles de ser afectados por mensajes como la sobrevaloración de la sexualidad que transmiten los medios de comunicación, desprovistos de vínculo afectivo y familiar, a diferencia de las JOCAS, donde se señala que todos sabemos de sexualidad, aludiendo a la capacidad de autodeterminación de cada persona, en este caso los y las jóvenes.

2. En la Política de Educación Sexual se habla de pluralismo valórico, la defensa de diversidad de posturas en torno a la sexualidad, aunque no llega a no llega a hablarse de derechos sexuales y reproductivos ni de diversidad sexual.

3. En los fundamentos de las Políticas se entremezclan argumentos científicos, pedagógicos y de derechos humanos; encontrándose también argumentaciones que se acercan más a la postura religiosa de la Iglesia Católica.

3. En las JOCAS se enfatiza la auto-reflexión, autoaprendizaje y búsqueda del placer en la sexualidad, a diferencia del Programa de Sexualidad Responsable, donde se enfatiza la responsabilidad.

4. Si se estableciera como legislación los derechos sexuales y reproductivos, ello podría influir en introducir obligatoriedad a la educación sexual en los colegios mediante una legislación ad-hoc.

1.3. Enfoque Metodológico

La investigación respondió a un estudio de tipo **cualitativo y descriptivo**, en tanto se recoge un tipo de dato cualitativo como se plantea en los objetivos, sobre la Política y los Programas Estatales de Educación Sexual desde 1992 al 2002, en base a los documentos y las entrevistas e informantes claves. Nos interesa describir la Política de Educación Sexual, así como las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable, a partir de los documentos, así como las definiciones de sujeto,

sexualidad, juventud y género, presentes en cada uno de estos, realizándose posteriormente un análisis interpretativo de ellos.

1.3.1. Investigación Cualitativa

La investigación cualitativa es flexible en cuanto al modo en que se maneja el estudio. *“El investigador cualitativo es un artífice. ... es alentado a crear su propio método.”* (Mills, 1959). *“Se siguen lineamientos, orientaciones, pero no reglas. Los métodos sirven al investigador, pero nunca el investigador el esclavo de un procedimiento o técnica”.*¹⁰

Esta perspectiva es atinente a este tipo de investigación, porque es un tipo de datos cualitativo, donde es relevante la interpretación y el sentido que se da al material con el que se trabaja. Intenta situarse en la perspectiva de los otros, en este caso los entrevistados, pero a su vez es relevante la propia interpretación a la hora de ir organizando y analizando los datos recopilados, de las entrevistas y los documentos.

1.3.2. Estudios Descriptivos

Los estudios descriptivos se caracterizan por un mínimo de interpretación, y conceptualización. Están redactados de modo tal que permitan a los lectores sacar sus propias conclusiones y generalizaciones a partir de los datos.¹¹

Muy frecuentemente el propósito del investigador es describir situaciones y eventos. Esto es, decir cómo es y se manifiesta un determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986). Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto

¹⁰ Taylor y Bogdan (1990) Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación, Paidós Básica, Buenos Aires, Argentina.

¹¹ Taylor, Ibid, 1990, págs. 152 y 153.

es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así, valga la redundancia, describir lo que se investiga”.¹²

Los estudios descriptivos miden conceptos. Es necesario hacer notar que los estudios descriptivos miden de manera más bien independiente los conceptos o variables con los que tienen que ver. Aunque, desde luego, pueden integrar las mediciones de cada una de dichas variables para decir cómo es y se manifiesta el fenómeno de interés, su objetivo no es indicar cómo se relacionan las variables medidas.¹³

Así como los estudios exploratorios se interesan fundamentalmente en descubrir, los descriptivos se centran en medir con la mayor precisión posible. Como menciona Selltiz (1965), en esta clase de estudios el investigador debe ser capaz de definir qué se va a medir y cómo se va a lograr precisión en esa medición. Asimismo, debe ser capaz de especificar quién o quiénes tienen que incluirse en la medición. *“La investigación descriptiva, en comparación con la naturaleza poco estructurada de los estudios exploratorios, requiere considerable conocimiento del área que se investiga para formular las preguntas específicas que busca responder”* (Dankhe, 1986).¹⁴

1.3.3. Enfoques Interpretativos

Este tipo de investigación se inscribe dentro de lo que en ciencias sociales se ha denominado los **enfoques interpretativos**, que comprende perspectivas como el interaccionismo simbólico y la etnometodología, donde se apunta a la comprensión empática de las motivaciones y creencias de las personas. En palabras de Weber, *“la acción social, por tanto, es una acción donde el sentido mentado por el sujeto o los sujetos de esté, está referido a la conducta de los otros, orientándose por ésta en su desarrollo”* (Weber, 1981:5). Permiten comprender la experiencia humana real, los

¹² Dankhe, G. L., "Investigación y comunicación", en Fernández Collado, C. y G. L. Dankhe (comps.), La comunicación humana: ciencia social, McGraw-Hill, México, 1989.

¹³ <http://www.tecnicas-de-estudio.org/investigacion/investigacion22.htm>

¹⁴ Dankhe, G. L., Ibid, 1986.

modos específicos en que los individuos sienten, perciben y definen diferentes aspectos de la vida social.¹⁵

Los estudios interpretativos poseen las siguientes premisas:

- Los seres humanos adoptan una actitud o comportamiento sobre los objetos a partir de los significados que estos objetos tienen para ellos.
- Los significados surgen a través de la interacción social con los demás.
- Los significados son comprendidos como productos sociales.
- La conducta humana no es causada de un modo determinado predefinido por fuerzas internas.
- La conducta es causada por una interpretación reflexiva y derivada de la cultura de los estímulos internos o externos presentes.¹⁶

La **Fenomenología** tiende a centrarse en analizar el conocimiento que los actores tienen de la situación, particularmente del conocimiento que tienen sobre los demás participantes. Quizás aquí el autor más destacable sea **Alfred Schutz**, quien enfatizaba el papel activo y creativo del sujeto. La realidad social es un proceso constantemente reconstruido, es un flujo continuo de experiencia y acción. La realidad es intersubjetiva, el mundo no es una parcela particular, sino que es compartida con otros.

En este caso, las percepciones, motivaciones y creencias refieren a las Políticas y los dos Programas de Educación Sexual (JOCAS y Programa de Sexualidad Responsable), lo que tiene que ver con la experiencia subjetiva dada la participación en calidad de experto en alguna instancia de decisión en este campo específico.

El **Interaccionismo Simbólico**¹⁷ alude básicamente al análisis de la interacción entre el actor y el mundo, una concepción del actor y del mundo como procesos dinámicos y no como estructuras estáticas y la importancia asignada a la capacidad del actor de interpretar el mundo social.¹⁸

¹⁵ Castro, Roberto (2002). La Vida en la Adversidad: El Significado de la Salud y la Reproducción en la Pobreza. UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

¹⁶ Taylor y Bogdan, Ibid, 1990.

¹⁷ Ritzer, George (1993). Teoría Sociológica Contemporánea. Capítulo 5: El Interaccionismo Simbólico, pág. 214. Traducción de María Teresa Casado Rodríguez. Editorial McGraw-Hill, Madrid, España.

¹⁸ Ritzer G, Ibid, 1993.

La Etnometodología se refiere a una orientación metodológica que pretende especificar los procedimientos a través de los cuales se elabora y construye el orden social, y se pregunta bajo que condiciones y con que recursos se constituye este orden social.¹⁹ Ésta se centra en el desarrollo de las realidades humanas, los acontecimientos cotidianos y el influjo del conocimiento de sentido común en las ciencias sociales, siendo su premisa básica que en ciencias sociales todo es interpretación, y nada se explica por sí mismo, por lo que hay que buscarle un sentido a todos los elementos con los que trabaja el investigador.

La etnometodología se refiere a “*los métodos que las personas utilizan cotidianamente para vivir una vida cotidiana satisfactoria*” y se centra en lo que la gente hace, mientras la sociología fenomenológica se ocupa de lo que piensa la gente.²⁰ Situándonos dentro de esta perspectiva, lo que se busca con este tipo de enfoque es “*la comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente*”, es decir se pretende lograr una empatía, en este caso con el entrevistado y por lo tanto, el observador “*suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones*”.²¹

¹⁹ Martínez, 2002.

²⁰ Ritzer, George, Ibid, 1993.

²¹ Taylor y Bogdan, Ibid, 1990.

1.4. Fundamentación Epistemológica: Fenomenología

De la perspectiva teórica depende la metodología, en este caso de tipo cualitativa, el modo en que se estudia e interpreta. En estudios con esta perspectiva fenomenológica, el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información, y no la cantidad; se emplea dentro de la muestra no probabilística, la de los sujetos-tipo.

La Fenomenología según **Husserl y Schutz** tiene que ver con entender los fenómenos sociales desde la perspectiva del actor, y ésta en un sentido amplio hace referencia a una tradición de las ciencias sociales preocupada por la comprensión como marco de referencia del actor social. La sociología fenomenológica de Schutz se centra en la intersubjetividad. El mundo intersubjetivo no es un mundo privado, es común a todos. Existe *“porque vivimos en el como hombres entre hombres, con quienes nos vinculan influencias y labores comunes, comprendiendo a los demás y siendo comprendido por ellos”*.²²

La **intersubjetividad** existe como presente vivido, en el que nos hablamos y nos escuchamos unos a otros. Compartimos el espacio y tiempo con otros. *“La simultaneidad es la esencia de la intersubjetividad, significa que capto la subjetividad del alter ego al mismo tiempo que vivo en mi propio flujo de conciencia. Y esta captación simultánea del otro, así como su captación recíproca de mí, hacen posible nuestro ser conjunto en el mundo”* (Natanson, 1973).

Mientras Husserl identificaba el ego trascendental como su preocupación central, Schutz dio un gran giro a la fenomenología para analizar el mundo intersubjetivo, el mundo social. Aunque ambos se preocuparon de la intersubjetividad, Husserl respecto de la conciencia y Schutz en el mundo social.²³

En la perspectiva fenomenológica es muy importante el contexto para la comprensión del objeto de estudio, **Dilthey y Weber** lo mencionan.²⁴ Dilthey enfatiza la comprensión interpretativa que sería

²² Schutz, Alfred (1973). El Problema de la Realidad Social pág. 10. Amorrortu Ediciones, Buenos Aires.

²³ Ritzer, G. Ibid, 1993, pág. 269.

²⁴ Gutierrez, Lidia (1989). Paradigma Cuantitativo y Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa: Proyección y Reflexiones. Instituto Pedagógico Rural El Mécaro. En: [http:// www. revistaparadigma.org.ve/Doc/Paradigma96/doc1.htm](http://www.revistaparadigma.org.ve/Doc/Paradigma96/doc1.htm)

el objeto de las ciencias sociales, y señala que nada puede ser comprendido sin hacer referencia al contexto. Y Weber considera que la posibilidad de enunciar leyes sociales para un determinado contexto y en un determinado tiempo. Pero ambos comparten la referencia al contexto y a la perspectiva comprensiva.

Dilthey es importante en la concepción metodológica de las ciencias sociales. Sus argumentos se basan en que las ciencias físicas poseen objetos inanimados, en cambio en los estudios de las ciencias sociales es imposible separar el pensamiento de las emociones, la subjetividad y los valores.

Rickert hace referencia a la introducción de valores en la investigación social, considerando dos puntos de vista: el de los sujetos que participan en la situación investigada y del investigador.²⁵

De la perspectiva fenomenológica se recoge la relevancia del contexto para comprender el objeto de estudio. En este caso el contexto alude a la época en que se creó la Política y se creó e implementó los Programas, la transición a la democracia y primeros gobiernos de la concertación, el clima predominante que existe en esos años. Otro aspecto importante es el debate en torno a la sexualidad y reproducción que ha habido en las últimas dos décadas, con los actores que intervienen en la discusión, tales como el gobierno, la Iglesia Católica y la Derecha Política, y las organizaciones de la sociedad civil en torno a la sexualidad: Tanto las relacionadas con los derechos sexuales y reproductivos, así como las organizaciones de gays y lesbianas, las que trabajan en la prevención del VIH-SIDA y las organizaciones pro-vida. Otro aspecto importante son las discusiones principales en torno a esos temas, como por ejemplo el debate en torno a las JOCAS y la discusión respecto a la píldora del día después.

Aludiendo a esto, el estudio posee como referente epistemológico la **perspectiva fenomenológica**, porque interesa conocer la mirada e interpretación de los sujetos, los actores relevantes en el campo de discusión, en este caso, el Estado, principalmente a través del Ministerio de Educación, y algunos organismos internacionales tales como: el Fondo de Población de Naciones Unidas (FNUAP), y UNESCO, respecto al tema, y en ese sentido, *“para el fenomenólogo, la conducta humana, lo que la*

²⁵ Husserl E. (1986). Ideas relativas a una Fenomenología Pura y una Filosofía Fenomenológica. Fondo de Cultura Económica, México.

gente dice y hace, es producto del modo en que se define su mundo. La tarea del fenomenólogo y de nosotros, estudiosos de la metodología cualitativa, es aprehender este proceso de interpretación (...) el fenomenólogo intenta ver las cosas desde el punto de vista de otras personas”²⁶, en este caso los actores relevantes en el ámbito de la educación sexual.

1.5. Muestra

La muestra del estudio es **cualitativa**, la que posee las siguientes características: *“se reconocen por su flexibilidad y adaptabilidad y porque los sujetos son escogidos obedeciendo a una selección pragmática y teóricamente informada, que pretende la comparabilidad de la realidad estudiada”*.²⁷ Según este tipo de estudio, la muestra es **no probabilística**, y dirigida, en donde la selección de elementos depende del criterio del investigador. Sus resultados son generalizables a la muestra, no a una población, siendo las técnicas utilizadas para el estudio: el análisis de documentos y la entrevista en profundidad a informantes calificados vinculados a la educación sexual. En este tipo de muestreo, se desconoce la probabilidad de ser seleccionado, así como el error muestral, y la muestra se selecciona por su disponibilidad, en este caso, por su experticia.²⁸ Según lo planteado y los objetivos de la investigación, si se utiliza la muestra no probabilística, la relación de los elementos no depende de la probabilidad, sino de los objetivos del estudio.

1.5.1. Los Documentos a Investigar

	Documento	Ministerio que lo implementa	Año de Publicación
01	Política de Educación Sexual Mejoramiento de la Calidad de la Educación	MINEDUC	1993
02	Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad, JOCAS	Intersectorial: MINEDUC, MINSAL y SERNAM	1ª edición: 1997. 2ª edición: 1999.
03	Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable	Intersectorial: MINEDUC, MINSAL y SERNAM	2000
04	Programa Intersectorial Hacia una Sexualidad Responsable	Intersectorial: MINEDUC, MINSAL y SERNAM	2001

²⁶ Taylor y Bogdan, Ibid, 1990.

²⁷ Goetz y Lecompte, Ibid, 1984.

²⁸ Tapia, María Antonieta (2000). “Breve Manual de Metodología” En: Apuntes “Metodología de Investigación”. <http://www.angelfire.com/emo/tomaustin/Met/metinacap.htm>. INACAP. Ingeniería en Gestión Informática. Santiago.

1.5.2. Los Sujetos Entrevistados

Constituyen una muestra compuesta por nueve personas:

Nombre	Cargo al momento de realizar la Entrevista	Cargo por el cual fue Seleccionado	Fecha de la entrevista
1. Rodrigo Vera	Investigador FLACSO.	Impulsor de las JOCAS en 1997 1997 como consultor desde el FNUAP.	25 de Noviembre del 2004
2. María Cristina Avilés	Programa Mujer, Familia y Calidad de Vida. Coordinación Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable SERNAM.	Representante de la Mesa Intersectorial de Embarazo Adolescente en el año 1992.	03 de Diciembre del 2004
3. Andrea Reyes	SERNAM	Coordinación del Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable.	03 de Diciembre del 2004
4. Julia Marfán.	Área Currículum. Ministerio de Educación. Participa en el Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable.	Participó desde la sociedad civil (CIDE) en la Política de Educación Sexual y en las JOCAS.	29 de Noviembre del 2004
5. Débora Solís.	Participa en el Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable desde el Ministerio de Educación.	Vice-coordinadora de Unidad de Apoyo a la Transversalidad. Trabaja en equipo de Sexualidad del Ministerio Educación desde el año 2002.	02 de Diciembre del 2004
6. Irma Palma	Investigadora y Docente Universidad de Chile. Programa Contacto de Educación Sexual, que utiliza metodología de las JOCAS.	Consultoría sobre Embarazo Adolescente, desde la Universidad de Chile. 1999-2001.	27 de Enero del 2005
7. María de la Luz Silva.	Asesora de FLACSO.	Coordinadora de la Comisión Política de Educación Sexual del MINEDUC, en el año 1993 y Coordinadora Nacional de las JOCAS, MINEDUC.	16 de Enero del 2005
8. Gabriela Pischeda	Museo Interactivo Mirador, MIM.	Fue Coordinadora Nacional por el SERNAM de las JOCAS en 1994.	06 de Diciembre del 2004
9. Alfredo Rojas	UNESCO	Trabajó en Educación Sexual, CIDE, década de los '80.	17 de Enero del 2005

1.6 Fuentes de Información

1.6.1. Análisis de Documentos

La metodología de esta investigación está basada en la técnica de **análisis de documentos**, es decir, la revisión de las definiciones de la política de educación sexual, las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable, obteniendo secundariamente información sobre el contexto de la época, y las definiciones de juventud, sexualidad, sujeto y género presentes en los documentos. Esta información fue complementada posteriormente con los datos proporcionados por las entrevistas a informantes claves o calificados.

1.6.2. Entrevista en Profundidad a Informantes Calificados

Una segunda fuente de información fueron las entrevistas en profundidad, dirigida a especialistas que trabajan en el tema de la educación sexual, a nivel estatal (MINEDUC; MINSAL; SERNAM) o de organismos internacionales relacionados con las políticas en torno a la educación sexual, y se selecciona en este caso a las personas en su calidad de “expertos”.

La entrevista en profundidad a **informantes calificados** se considera pertinente en este caso, los que son definidos como *“individuos en posesión de conocimientos, status o destrezas comunicativas especiales y que están dispuestos a cooperar con el investigador”*.²⁹

Esta técnica de investigación es útil por su flexibilidad y porque *“ayuda a conocer (...) partiendo de las respuestas del sujeto, (...) la determinación de la significación personal de sus actitudes”*. Además *“facilita la expresión de opiniones sociales de creencias y sentimientos”*.³⁰ Esto, permite reconstruir el escenario, donde el entrevistado se sitúa en algún punto en este campo de disputa en torno a la sexualidad y la reproducción, en particular la educación sexual estatal, configurando asimismo una imagen de los otros actores que intervienen, como la Iglesia y el Estado. El objeto de

²⁹ Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1984). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*, Ed. Morata, Madrid.

³⁰ Seltiz, Johoda y otros (1980). *Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales*, Ed. Rialp, Madrid, España, pág. 298.

estudio es la Política y los Programas definidos por el Estado en Educación en Sexualidad en el período 1992-2002, así como los poderes que intervienen en la constitución de su discurso.

Se trabajó una pauta de preguntas abiertas a profesionales del área social vinculados a educación sexual, la elaboración de la Política y los Programas (JOCAS y Programa de Sexualidad Responsable), o su implementación. Este tipo de entrevista nos permite ahondar en el tema con cierta flexibilidad.

Los ejes temáticos de las entrevistas fueron: la definición de la Política y el Programa de las JOCAS y del Programa de Sexualidad Responsable, el proceso que dio lugar a la creación de la Política y los Programas señalados; conceptos de Juventud, Sujeto, Sexualidad y Género. La evaluación respecto de la Política y los Programas, los principales obstáculos que se perciben y opiniones desde la experiencia vinculada a un área dentro de este campo de trabajo, dado que se entrevista a “expertos”.

Desde las entrevistas, se accede a un segundo tipo de dato: la definición de la Política y de los dos Programa de Educación Sexual que constituyen el objeto de estudio; las JOCAS y Programa de Sexualidad Responsable, que realiza cada uno de los entrevistados, y las definiciones de Sujeto, Sexualidad, Juventud y Género que los entrevistados consideran que existe en la Política de Educación Sexual y los Programas, realizándose un análisis interpretativo de las entrevistas, y de los conceptos contenidos en la Política y los Programas señalados.

Justificación y objeto de las fuentes de información seleccionadas:

El análisis de documentos tiene por objeto:

- Descripción de la Política y de los Programas Estatales: las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable (objetivos 1 y 2).
- Reconstituir los Conceptos de Sujeto, Sexualidad, Juventud y Género que están implícitos en la Política y en los programas estatales: las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable (objetivo 3).

Las entrevistas a informantes claves tienen por objeto:

- Definición y análisis de la Política y los Programas: definiciones, objetivos, modelo de gestión, de la Política, las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable en base a la perspectiva de los entrevistados.
- Definición de los conceptos de Sexualidad, Sujeto, Juventud y Género en la Política; las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable según la opinión de los sujetos entrevistados

1.7. Análisis de la Información:

- **Análisis descriptivo e interpretativo**

Se efectúa un análisis descriptivo de la Política, las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable, en base a los documentos y en base a las entrevistas, aludiendo asimismo en cada uno de los casos a los conceptos mencionados en los objetivos: juventud, sexualidad, sujeto y género.

Asimismo, para realizar el análisis de la información recopilada sobre la Política, las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable, se recurrirá al análisis descriptivo e interpretativo.

El **análisis descriptivo** dice relación con un extracto textual del fenómeno al que se hace referencia, es decir corresponde al “dato bruto”, por ejemplo, lo que un entrevistado dice textualmente en relación a un concepto.

El **análisis interpretativo**, como la palabra lo indica es la interpretación y análisis por parte del investigador de los datos, es decir del contenido del análisis descriptivo. El análisis descriptivo según Sampieri³¹ *“es describir situaciones y eventos. Esto es, decir cómo es y se manifiesta determinado fenómeno. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de*

³¹ Sampieri, Roberto y otros (1991). Metodología de la Investigación, Ed. McGraw-Hill, México, pág. 60-63.

personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis” (Dankhe, 1986),³²en tanto que el análisis interpretativo para Gil Flores plantea que “los procedimientos a los que aquí nos referimos constituyen técnicas de análisis de datos que se aplican también a la información o a los datos generados por la propia investigación, que utilizan las categorías para organizar conceptualmente y presentar la información, más interesados por el contenido de las categorías, que por las frecuencias de los códigos, y tradicionalmente no asociados a técnicas cuantitativas que vayan más allá del mero examen de las frecuencias o estudio de tablas de contingencia”.³³

³² Dankhe, Ibid, 1986.

³³ Gil Flores, J. (1994) Análisis de Datos Cualitativos. Aplicaciones a la Investigación Educativa, Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.

CAPÍTULO 2: ANTECEDENTES

En los antecedentes se hace referencia a elementos del contexto en el ámbito de la sexualidad desde la década de los '70. El período de la dictadura militar obstaculizó el desarrollo cultural, social, individual que se propiciaba en los años '60. Además de acentuarse la moralidad definida en términos de represión y ocultamiento durante este período, lo que en el ámbito de la sexualidad se refleja en un intento de suspender los programas de educación sexual y control de la natalidad, lo que no obstante no se logró, además existe un ocultamiento del tema, es decir no se habla de ello públicamente. Pero, con el regreso a la democracia, la sexualidad y la esfera privada en general, se abre como un espacio posible para los nuevos debates, y a la rearticulación ciudadanos.

Con la recuperación democrática en los '90 surgen un sin número de temas vinculados a la sexualidad: el embarazo adolescente, las prácticas abortivas, el VIH-SIDA, las enfermedades de transmisión sexual, problemas que no es que antes no existieran, pero hubo un largo silencio sobre éstos, como si al no nombrarlos estos problemas no existiesen.

Asimismo emergen nuevos actores ligados a ésta, como el movimiento por los derechos sexuales y reproductivos, el movimiento homosexual, las organizaciones que trabajan en la prevención del VIH- SIDA, los travestis, las trabajadoras sexuales, entre otros.

La agenda de género desde el retorno democrático, reflejada en el Programa de Mujeres de la Concertación desarrollado en la campaña de Aylwin, posterior al triunfo del No en el plebiscito de 1988, que originó el SERNAM, ha estado marcada por algunos elementos como: un clima que se caracteriza por la negociación y el miedo de romper el consenso, que es una herencia dejada por la dictadura.

Este elemento, además de la influencia que ejerce la Iglesia Católica serían factores que hacen que lo que se imponga finalmente como contenido de la Política y los Programas se caracterice por la moderación. Eso hace que no se hable directamente de derechos sexuales y reproductivos, que se toque muy tangencialmente el género y que no se mencione el asunto de las opciones sexuales

diferentes, o la homosexualidad, además de existir un temor a tratar abiertamente temas como el aborto.

La presencia de sectores conservadores de la Iglesia Católica en el debate sobre sexualidad y reproducción ha ido acentuándose en las últimas décadas, insistiendo en regular la vida privada de la población, con la justificación de que al regirse estos preceptos éticos-morales se evitaría “*el deterioro moral de la sociedad*”. Las vertientes más conservadoras de la Iglesia se vinculan al integrismo o fundamentalismo, y su influencia política obstaculiza el avance en materias de ciudadanía, y ejercicio de derechos, oponiéndose a la autonomía y autodeterminación.

Para **Lene Sjørup** las razones del Vaticano para construir su política hegemónica convencional están en el interés de los papas del siglo XX sobre la vida privada, especialmente los cuerpos femeninos como ámbito de control, dado que la iglesia católica ha perdido terreno en el ámbito público.³⁴

La condena a las relaciones sexuales y sobre todo el placer sexual ha estado permanentemente detrás de las enseñanzas de la Iglesia Católica en materia de anticoncepción y aborto; lo que existe en el fondo es la tradicional hostilidad a la autonomía e independencia de las mujeres.

Otro tema vinculado con los derechos sexuales y reproductivos es el aborto, que en Chile es prohibido en todas sus formas, por lo que es una práctica clandestina e insegura, constituyendo un problema de equidad, en tanto las mujeres pobres no pueden acceder a un aborto seguro por los costos que implica, por lo que quedan expuestas a las complicaciones derivadas de éste, llegando inclusive a la muerte. Además pueden ser encarceladas por practicarse un aborto.

Cabe destacar que en los antecedentes se desarrollan materias atinentes al problema que se investiga tales como: los cambios en las prácticas sexuales, sexualidad juvenil y embarazo adolescente. Además se señalan algunos antecedentes sobre la educación en Chile, la reforma educativa y su inspiración ideológica; se hace mención de algunos elementos sobre la educación en

³⁴ Lene Sjørup, Ibid,1999.

sexualidad en América Latina; educación y género; y educación sexual y género, realizándose una cronología de los principales hitos relativos a la educación sexual en nuestro país. También se habla respecto de los movimientos ciudadanos ligados a la sexualidad, así como los derechos sexuales y reproductivos, las conferencias internacionales ligadas a educación y sexualidad; y los principales hitos de la discusión pública respecto de la píldora del día después.

2.1. Cambios en las Prácticas Sexuales, Juventud y Sexualidad

2.1.1. Cambios en las Prácticas Sexuales

Numerosos estudios coinciden en señalar que en los comportamientos sexuales se observa un alejamiento de las pautas tradicionales, y su liberalización, esto se da más notoriamente entre la juventud. Según lo que señala Ximena Valdés, *"la sociedad chilena ha alcanzado altos índices de permisividad. De hecho, esto es contradictorio, pues los discursos tienden a ser integristas y tradicionalistas, pero en la práctica hay una distancia abismante. Eso se comprueba en la cantidad de hijos nacidos fuera del matrimonio, que alcanza el 50% de todos los nacimientos"*³⁵. Por otro lado, nueve de cada diez está *"de acuerdo con el derecho de todas las personas a usar anticonceptivos dentro o fuera del matrimonio"*.³⁶

Se están produciendo importantes modificaciones en los roles de género, tal como se muestra en la investigación realizada por Sharim, Silva et al, lo que coincide bastante con lo planteado por Benavente, Gysling et al, donde señala que *"para comprender la experiencia de la sexualidad desde el punto de vista masculino y femenino, los patrones tradicionales ya no son aplicables"*, pues la mujer ya no es solamente objeto del placer masculino, y los hombres poseen menos disociación entre sexualidad y placer. *"Los afectos son incorporados y explícitamente valorados como requisito o condición de una relación sexual y de pareja satisfactoria"*.³⁷ Existe mayor aceptación de las

³⁵ Valdés, Ximena. La Tercera en Internet, 25-06-2001. Palma, Irma (1994). "Respuesta al Sida, Propuesta a la sexualidad. Notas para una Discusión". En: X. Valdés y M. Busto, Sexualidad y Reproducción. Hacia la Construcción de Derechos.

³⁶ Casas et al (2000). Proyecto del Marco de Derechos Sexuales y Reproductivos, pág. 7.

³⁷ Sharim, Silva et al (1996). Los Discursos Contradictorios sobre la Sexualidad, SUR, pág. 83.

relaciones prematrimoniales, ambos sexos valoran la dimensión de placer que otorga el sexo. Y las relaciones de por vida no son el único destino posible para una pareja.³⁸

Un ejemplo de los cambios señalados son los datos de la encuesta realizada por el Grupo Iniciativa, donde se señalan los siguientes resultados: seis de cada diez mujeres opina favorablemente sobre el inicio de la vida sexual antes del matrimonio, y una de cada cuatro considera que la mujer puede iniciar su vida sexual cuando quiera, lo que aumenta a una de cada tres mujeres, si consideramos al grupo etéreo de 20 a 33 años. Se señala asimismo, que estas opiniones coinciden con lo expresado por los hombres.³⁹

En el ámbito de la sexualidad en las últimas décadas han operado varios cambios: El adelantamiento de la edad de inicio sexual, la instalación del placer como un elemento importante en las relaciones sexuales, sea o no el vínculo el matrimonio, existiendo una mayor aceptación de la diversidad en las prácticas sexuales; el importante número de abortos clandestinos, la importancia que posee el embarazo adolescente, cuyas tasas están creciendo aún cuando la fecundidad general está disminuyendo, el creciente número de personas viviendo con el VIH-SIDA, y no obstante existe la permanencia de un Estado con un discurso bastante conservador respecto de sexualidad y reproducción.⁴⁰ Asimismo, hay estudios que muestran el incremento de la conciencia ciudadana sobre la necesidad de educación sexual, la protección en las relaciones sexuales, la prevención y control del embarazo adolescente, y prevención del VIH-SIDA.⁴¹

Así como se ha señalado que existen importantes cambios en la sexualidad asociados a la globalización, podemos constatar que estos cambios son especialmente notorios entre los jóvenes. Un cambio en la sexualidad de los jóvenes respecto de generaciones anteriores es que *“la entrada de los/as jóvenes a ésta ya no es un rito de pasaje iniciático...”*, con una trabajadora sexual, en el caso de los hombres; o en la noche de bodas en el caso de las mujeres. Se trata más bien de una serie de

³⁸ Edgar y Glazer. En Valdés, T.; Bevante, M. C. y Gysling. J. (1999). El Poder en la Pareja, la Sexualidad y la Reproducción, pág. 11. FLACSO. Benavente, Gysling y Olavarría (1997). Sexualidad en Jóvenes Universitarios, FLACSO.

³⁹ Grupo Iniciativa (1999). Encuesta Nacional: Opinión y Actitudes de las Mujeres Chilenas sobre las Condiciones de Género.

⁴⁰ Vidal, Francisco y Donoso, Carla (2002). Cuerpo y Sexualidad, pág. 14-15. FLACSO-Universidad ARCIS, Vivo Positivo, Santiago.

⁴¹ Casas, Lidia et al (2000). Proyecto de Ley Marco de Derechos Sexuales y Reproductivos.

etapas sucesivas que comienzan con el beso hasta llegar a las relaciones sexuales, existiendo relaciones con distinto grado de compromiso.⁴²

Según la Encuesta Nacional de Comportamiento Sexual de 1998 del Ministerio de Salud, MINSAL, realizada específicamente por la Comisión Nacional del SIDA, CONASIDA, la edad promedio de la primera relación sexual es de 16,2 años para los hombres y 17, 8 años para las mujeres. Además, el inicio sexual se da más tempranamente entre los jóvenes de nivel socioeconómico medio y bajo, y en sectores rurales.⁴³ La mediana de edad de iniciación de las jóvenes que no alcanzaron la enseñanza media, es notablemente menor que la de sus pares con mayor escolaridad. Cabe destacar que la edad de inicio sexual de las mujeres tiende a igualarse a la de los hombres.

Esta información sugiere que la deserción escolar está asociada con la precocidad sexual de los adolescentes.⁴⁴ Debido a esta relación que se establece desde el Instituto Nacional de Estadística, y el Ministerio de Educación, se plantea el objetivo de reducir la deserción escolar para disminuir el embarazo adolescente.⁴⁵

En el contexto de los cambios señalados en el ámbito de la sexualidad, las relaciones se parejan muchas veces ya no se plantean como algo estable y duradero, sino como algo circunstancial. Esto se relaciona con un cambio a nivel global, pues en la época actual uno de los patrones que rige la vida de las personas es la incertidumbre, afectando las pautas de interacción de la familia y de la pareja, aún en los matrimonios, nada asegura una permanencia de por vida.⁴⁶

⁴² Maturana, Camila (2004). Derechos Sexuales y Reproductivos en Chile a Diez años de El Cairo. Atenea, El Monitoreo como Práctica Ciudadana de las Mujeres. Monitoreo del Programa de Acción de la Conferencia sobre Población y Desarrollo; CIPD'94. Foro Red de Derechos Sexuales y Reproductivos - Chile A.G.; Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas (RSMLAC).

⁴³ Bravo, Loreto; Goldstein, Eduardo y Oliveira, María Pía (2000). Estudio Nacional del Comportamiento Sexual. Síntesis de la Información Seleccionada, Gobierno de Chile, CONASIDA.

⁴⁴ Bravo et al, Ibid, 2000.

⁴⁵ INE (2000). Informe sobre Fecundidad Juvenil en Chile. Instituto Nacional de Estadísticas, 2000. Palma, I.; Canales, M. (1999): Demandas y Necesidades sobre Sexualidad y Afectividad de los/as Adolescentes no insertos en el Sistema Educativo Formal. SERNAM, 1999, Santiago. Grupo Iniciativa, Ibid, 1999. UNFPA (2003). Estado de la Población Mundial 2003, Inversiones en Salud y sus Derechos. Valorizar a 1.000 millones de Adolescentes, pág.19, Fondo de Población de Naciones Unidas, Thoraya Ahmed Obaid, Directora Ejecutiva.

⁴⁶ Benavente et al, 1997. Monroe de V. A., Morales G. M. y Velasco M. L.(1985). Fecundidad en la Adolescencia. Causas, Riesgos y Opciones, Organización Panamericana de la Salud, 1988, Cuadernos Técnicos, N° 12; Rossetti, Josefina (1997). Sexualidad Adolescente: Un Desafío para la Sociedad Chilena, Biblioteca Nacional de Chile, Centro de Investigación Diego Barros Arana, Santiago. Bravo et al, Ibid, 2000.

2.1.2. Diagnóstico respecto de la Juventud

Casi la mitad de la población del mundo actualmente son jóvenes menores de 25 años de edad. Así que si vemos el asunto de los jóvenes desde el punto de vista de las cifras, constituyen un sector demográficamente relevante, lo que significa que por lo tanto las políticas referidas a juventud tienen una importancia y una repercusión primordial.

Es en este punto en donde se concibe la ligazón con otro tema relevante si estamos hablando de juventud, y que dice relación con este estudio, lo que se refiere al tema de educación, específicamente educación sexual. Si hablamos de juventud en el contexto actual no podemos dejar de referirnos a los vertiginosos cambios que se están experimentando en la sociedad y que afectan asimismo a la juventud, tales como:

- Disminución en la edad de iniciación sexual
- Sexualidad no necesariamente ligada a la unión matrimonial
- Disminución de la tasa de fecundidad general y en las adolescentes no disminuye en igual medida.
- Incremento de los riesgos ligados a la sexualidad desprotegida producto del VIH-SIDA.
- Necesidad de atención en salud sexual y reproductiva del adolescente y educación sexual.
- Mundialización de la economía.
- Constitución de una cultura juvenil sin fronteras
- Cambiante naturaleza del trabajo que requiere de constantes adaptaciones
- Reparición de enfermedades y otras nuevas, como el VIH-SIDA.

La fijación del término **adolescencia**, depende de condicionantes económicas, sociales y culturales. La Organización Mundial de la Salud (OMS) define como adolescente a los jóvenes entre los 10 y los 19 años. Y lo que se ha definido como **juventud** es el período comprendido entre los 18 y los 25 años, sin embargo hay muchos jóvenes que exceden esas edades, pero se les puede aplicar este término si siguen dependiendo económicamente de sus padres, que ha sido el criterio que se ha

considerado para definir el término de la adolescencia.⁴⁷ Esto varía según nivel socioeconómico de la población.

En el Año Internacional de la Juventud: 1985, la Asamblea General de las Naciones Unidas (ONU)⁴⁸ definió juventud como la cohorte de edades entre los 15 y los 24 años. A pesar de ello admite que esta definición sufre importantes variaciones en los diferentes países, e incluso dentro del propio sistema de las Naciones Unidas, no existiendo una definición universal.

Por ejemplo, en la Convención de los Derechos del Niño (1990) se considera como tal a toda persona menor de 18 años. Esta concepción tan amplia de la infancia encuentra su razón de ser en el vacío normativo respecto al intervalo de edad que va desde los 15 a los 18 años, debido a la inexistencia de una Convención similar respecto a los derechos de la Juventud.

Con todo, la definición de juventud de las Naciones Unidas constituye un referente universal, quedando además explícitamente detallada la importancia de diferenciar dos grupos: los “adolescentes”, entre 13 y 19 años (rebajando en dos años el intervalo “oficial”) y “adultos jóvenes” entre los 20 y los 24.

Habría a lo menos dos criterios para definir la duración de la adolescencia 10 a 19 años y Juventud, sería el período que abarca la adolescencia y la juventud propiamente tal, es decir, el período comprendido entre los 18 a 24 años, según lo que plantean las Naciones Unidas, ONU, cuyo criterio se refleja en lo que plantea la Organización Mundial de la Salud, OMS.

Además hay otros criterios que se utilizan. *“El criterio demográfico define juventud a partir de su asociación con un determinado rango etáreo. En principio se institucionaliza la idea de fijar el período juvenil entre los 15 y los 24 años”*,⁴⁹ lo que permite la comparación entre diferentes países y distintas épocas. Otro criterio considera una definición jurídica o legal de períodos vitales,

⁴⁷ Marcel, Mario (1985). “Juventud y Empleo: Drama en tres Epílogos”. En: Agurto y de la Maza (1985). Juventud Chilena: Razones y Subversiones, pág. 20. Rossetti, J., Ibid, 1997. Weinstein, José (1984). El Período Juvenil en Sectores Urbanos de Extrema Pobreza. Tesis de Sociología, Universidad de Chile, pág. 4.

⁴⁸ UNESCO (1985). Monografías sobre Juventud. En: www.unesco.org/dokumentuak/carpeta1castellano.pdf. Centro UNESCO del Gobierno Vasco, Dirección Nacional de Juventud.

⁴⁹ Vidal Pollarolo, Paulina (sin fecha ed.). Juventud Chilena y Derechos en Sexualidad. En: <http://www.revistapolis.cl/4/vid.htm>

relacionado con la adquisición de ciertos derechos civiles. *"Legalmente el individuo va adquiriendo gradualmente atribuciones y deberes que corresponden a su progresiva inserción como ciudadano"*.⁵⁰ Un tercer criterio es el psicológico, en el que se considera los cambios y desafíos que se presentan a nivel individual en esta etapa vital.⁵¹

En relación al límite superior, el criterio tiene que ver con la capacidad de la persona joven para establecer un hogar independiente, un trabajo que le permita independizarse, o con la finalización de sus estudios. La edad en donde se coloca el límite varía entre los 25 y los 30. Estos criterios ya no son biológicos sino sociales y económicos. Por ello, es necesario contextualizarlos de acuerdo a otras variables.

2.1.3. Sexualidad Juvenil y Género

Lo más relevante respecto de la sexualidad de los jóvenes, son las transformaciones que ha experimentado, siendo la más importante la relativa a la posición de la mujer en la sociedad, que se sintetiza en su salida al mundo público y la capacidad de controlar su fecundidad. Esto se relaciona con cambios en la relación entre los géneros, y la crisis en los modelos tradicionales de género; y una redefinición de roles al interior de la pareja, así como una redefinición de la identidad femenina, y masculina.

Además los/as jóvenes han incorporado en sus prácticas sexuales elementos de la modernidad: valoran en ambos sexos la búsqueda del placer, separan sexualidad de reproducción, consideran la sexualidad, una expresión de la individualidad y adhieren al modelo de amor romántico.⁵²

Los cambios son subsumidos tanto en un modelo jerárquico como igualitario de género. En ese sentido, algunas mujeres pueden considerar el placer, como una exigencia más de la subordinación (ser buenas amantes) y otras, con una visión más igualitaria defienden el placer como un derecho. No

⁵⁰ Weinstein, Ibid, 1984.

⁵¹ Weinstein, Ibid, 1984.

⁵² Benavente et al, Ibid, 1997.

obstante, hay un discurso contradictorio sobre la sexualidad que mezcla elementos tradicionales y modernos.

Si bien los mayores cambios se han operado en la vida sexual de las mujeres, hay un doble discurso sobre lo que es prohibido y permitido para ellas, lo que las hace vivir su sexualidad con culpa, porque se siente que se ha transgredido alguna norma. No obstante, subsisten tensiones en la vida sexual de las mujeres: deben buscar activamente pareja, sin parecer una mujer fácil. Pueden tener relaciones sexuales, pero sigue siendo problemático que no sean vírgenes. Aunque se les permite disfrutar de su sexualidad, se considera naturalmente difícil que lleguen al orgasmo, por lo que es frecuente que se postergue en función de su pareja.⁵³

Esto ejemplifica cómo actúa el género en la sexualidad adolescente, y las mujeres son sometidas a exigencias contradictorias, producto de este doble estándar. Se considera que las mujeres deben tener relaciones sexuales con pocos hombres y para los hombres tener relaciones sexuales con muchas mujeres es un signo de virilidad. En la práctica estas exigencias resultan contradictorias porque ¿con quién tienen ellos relaciones sexuales? Seguramente con mujeres mayores. El doble estándar hace que se interprete diferente un mismo hecho: el haber tenido relaciones sexuales con varias personas para ellas es motivo de vergüenza y para ellos, motivo de orgullo.

Se percibe en los adolescentes una idea reduccionista de la sexualidad restringida a lo genital: *“la sexualidad es lo que un hombre y una mujer hacen, o sea, hacer el amor”*. El amor es importante para ambos géneros, pero le asignan una importancia distinta, para las mujeres si hay amor puede haber relaciones sexuales, y los hombres pueden tener sexo por placer, sin que exista el amor.⁵⁴

Otros autores señalan como posible en ambos géneros una relación sexual con amor y sin amor. **Palma y Canales** se refieren a ello, y plantean los conceptos de sexualidad sucia v/s sexualidad limpia, marcando la diferencia la existencia de amor y compromiso en la relación. Además se diferencia por género, pues hombres y mujeres lo viven de un modo distinto.⁵⁵ Esta preocupación es diferente para hombres y mujeres, para éstas puede significar asumir la responsabilidad de tener un

⁵³ Benavente, et al, Ibid, 1997. Giddens, Anthony (1992). Las Transformaciones de la Intimidad: Sexualidad y Erotismo en las Sociedades Modernas, Ediciones Cátedra Teorema, Madrid, 1992.

⁵⁴ Lavín, Francisco; Lavín, Pablo y Vivanco, Sergio (1997). Análisis de las Conductas Sexuales de las/os Adolescentes. pág. 14. SERNAM, Región Metropolitana.

⁵⁵ Palma, Ibid, 1999; Benavente et al, Ibid, 1997. Lavín et al, Ibid, 1997; Rossetti, Ibid, 1997. UNFPA, Ibid, 2003.

hijo a temprana edad y para los hombres puede implicar atarse a una mujer a la que no querían o buscaron por placer, no por amor. Por otro lado, si existe pareja estable, no se percibe el riesgo involucrado en las relaciones sexuales, habiendo una falsa idea de protección.⁵⁶

Según estudios, como el de J. Rossetti y la UNFPA, la mayoría de los jóvenes *“tienen pocos conocimientos sobre las enfermedades de transmisión sexual y piensan que (...) puede ocurrirle a los demás, pero no a ellos”*. Los padres no son las fuentes principales de información. *“Los jóvenes recurren a los maestros, a profesionales de la salud y a sus amigos”*.⁵⁷ Y el embarazo no deseado es la consecuencia de la falta de conocimientos existente.⁵⁸

Diferenciándose de lo anterior, según un estudio de **Benavente, Gysling, y Olavarría**⁵⁹, independiente de cómo se valore la primera relación sexual, al existir una vida sexual activa surgen dos preocupaciones importantes: el embarazo, y las ETS y el SIDA. Es decir, existiría en los/as jóvenes una actitud preventiva no sólo en relación al embarazo. Pero, hay coincidencia con **Lavín y Palma** con respecto a la distinción que establecen los jóvenes entre sus parejas importantes y las otras parejas sexuales (sólo tienen sexo), ambos aspectos, sexualidad y amor están más integrados en las mujeres, pues ellas, generalmente no se sienten cómodas en encuentros ocasionales.⁶⁰

2.1.4. Embarazo Adolescente

Algunos estudios señalan que tener hijos a temprana edad constituye un riesgo de salud, en el embarazo y el parto, y para la madre y para el hijo. Para **Erica Taucher** el aumento de la fecundidad en las adolescentes menores de 15 años y de 15 a 17 años, no sólo afecta la salud física, mental y afectiva, también frustra proyectos vitales.⁶¹

⁵⁶ Lavín et al, Ibid, 1997. Palma, Ibid, 1999. Rosetti, Ibid, 1997., FNUAP, Ibid, 2003.

⁵⁷ UNFPA, Ibid, 2003, pág. 30. Rossetti, Ibid, 1997, pág. 23. Lavín et al, 1997.

⁵⁸ Ferger y Platero (1984). “Investigación sobre sexualidad...”. En: Rossetti, Ibid, 1997, pág. 23.

⁵⁹ Benavente et al, Ibid, 1997.

⁶⁰ Lavín et al, Ibid, 1997; Palma, Ibid, 1999.

⁶¹ Taucher, Erica (2000). Fecundidad Juvenil en Chile. Enfoques Estadísticos No 9, (2000), Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadísticas. INE.

Las estadísticas reflejan que entre el 10 y el 40% de las adolescentes con vida sexual activa tienen un embarazo no deseado, que incide en las cifras de aborto, realizándose la mayoría en la clandestinidad. En América Latina el porcentaje de abortos de mujeres jóvenes oscila entre un 10 y un 14%. Chile posee una realidad semejante pues uno de cada tres embarazos deriva en aborto, aprox. 160.000 anuales, esto es 4,5 abortos por cada 100 mujeres de 15 a 49 años.⁶²

Según el Informe sobre Fecundidad Juvenil en Chile del año 200, la tasa de fecundidad de madres menores de 21 años de edad en relación al total de nacidos vivos, ha permanecido estable en los últimos 20 años. El porcentaje es del 20%, esto es, 50.000 nacimientos. En 1998 hay en Chile 257.105 nacimientos y el 79,1% correspondió a hijos de madres de 21 años y más, y el 20,9% (53.671 niños) son hijos de madres menores de 21 años.⁶³

Entre las mujeres menores de 21 años hay una fuerte disminución de las tasas de fecundidad⁶⁴ en las jóvenes de 19 y 20 años entre 1980 y 1998: de 132 pasa a 101 nacidos vivos y de 117 a 98, respectivamente. Esta baja es consistente con la declinación promedio del país desde la década de 1960. Pero, sobre la fecundidad de las jóvenes de 18 años, los valores de 1998 son similares a los de 1980, que alcanzan 88.9 en 1998 y en 1980 eran 88.4. Pero, el incremento de la fecundidad adolescente se hace evidente al observar lo sucedido con el comportamiento reproductivo de las menores de 18 años, es decir, de aún no han finalizado su ciclo escolar, pues las tasas de fecundidad de las adolescentes de 15 a 17 años, poseen un notorio incremento entre 1980 y 1998.⁶⁵

⁶² Casas et al, Ibid, 2000. The Alan Guttmacher Institut e(1994). Aborto Clandestino. Una Realidad Latinoamericana. En: http://www.womenslinkworldwide.org/pdf/sp_proj_laicia_amicus_app_AGISP.pdf.

⁶³ INE, Ibid, 2000.

⁶⁴ Tasa Global de Fecundidad (Definición): Número de hijos que en promedio tendrían las mujeres al final de su vida reproductiva si durante toda su vida reproductiva estuvieran expuestas a las tasas de fecundidad por edad del período de estudio. Fuente: Tasa Global de Fecundidad total y específicas (por edad): Estimaciones y proyecciones del CELADE, División de Población de la CEPAL (www.eclac.cl/celade).

⁶⁵ INE (1980). Anuarios de Estadísticas Vitales de 1980; INE, Ibid, 1998.

2.2. Políticas Públicas sobre Educación y Educación en Sexualidad

2.2.1. Políticas Educativas de los Gobiernos de la Concertación

El Ministerio de Educación se creó en un contexto modernizador-autoritario, con fuerte control estatal, por lo que se define como organismo administrativo más que técnico. Pero, paulatinamente fue democratizando su gestión: incorpora cuerpos colegiados y mayor participación en el sistema escolar.⁶⁶ Pero, el autoritarismo fue recuperado en 1973, y se mantienen sólo dos entidades colegiadas: el consejo de rectores y el consejo superior de educación. Entre los años '60 y '70, la importancia se le otorgaba al crecimiento cuantitativo, llevó a un deterioro cualitativo de la educación.⁶⁷ A partir de los años '70, la educación sufre importantes cambios en su orientación, yendo del énfasis en el incremento de la cobertura, al interés por mejorar la calidad y la equidad de la educación.

A fines de los '80, el sistema educacional chileno no satisfacía las expectativas esperadas para el país en términos de desarrollo y superación de la pobreza. Tampoco estaban satisfechos los padres, en tanto consideraban que la educación no estaba enfocada al mercado laboral.

La crisis económica del '82 y la posterior restricción del gasto público, provoca un deterioro en la calidad de la educación, agudizándose la segmentación social y la discriminación⁶⁸. Se comienza con el proceso de descentralización administrativa, la privatización y el predominio de mercado en este ámbito. La administración de la educación se entrega a los Municipios, que se hacen cargo de ésta a través de corporaciones municipales. Además se fomenta la creación de instituciones privadas de educación y la reestructuración de Universidades. El Ministerio de Educación, mantiene algunas atribuciones sobre los colegios, en el currículum, la pedagogía y la evaluación.

Desde los '90, el Ministerio de Educación concibe el proyecto de modernización educacional para la democracia, que da origen a la Reforma Educativa, basada en lineamientos de la Conferencia de Tailandia (1990), lo que se expresa en los objetivos de mejoramiento educacional y promoción de la

⁶⁶ Cox, Cristián y González, Pablo (1997). Ciento sesenta años de Educación Pública. Historia del Ministerio de Educación, MINEDUC.

⁶⁷ MINEDUC (1990), Ley N° 18.962 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), publicada en el Diario Oficial el 10 de marzo de 1990. En: Egaña Loreto (2003). Reforma Educativa y Objetivos Fundamentales Transversales: Los Dilemas de la Innovación, pág.31, PHE. Santiago, 2003.

⁶⁸ Cox y González, Ibid, 1997.

equidad, donde es relevante el concepto “satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje”, que supone la adaptación de la educación a la cultura propia del ambiente donde vive cada niño/a .

En esta conferencia se manifiesta la necesidad de incrementar la cobertura de la educación básica y la equidad en la educación, tendiente a superar la brecha entre países desarrollados y subdesarrollados, y entre educación privada y pública.

La reforma se inscribe dentro del contexto de modernización educativa global referido a trasladar el énfasis en la cobertura de la educación, hacia el proceso de aprendizaje, propio de las estrategias de desarrollo productivo con equidad que plantea la **CEPAL** en la década de los '90.

Para este organismo en los países desarrollados y en las experiencias exitosas de la llamada industrialización tardía, *“existe un claro reconocimiento del carácter central que tienen la educación y la producción del conocimiento en el proceso de desarrollo, y en los países de la región esta actitud se ha extendido progresivamente”*⁶⁹, donde la difusión de valores propios de la moderna ciudadanía, la generación de capacidades para la competitividad internacional reciben un aporte decisivo de la educación y producción en una sociedad.

Desde el enfoque de Desarrollo Productivo con Equidad desarrollado por la CEPAL, la reforma del sistema productivo y educativo es un instrumento crucial para enfrentar el desafío en el plano interno: la ciudadanía, y en el plano externo: la competitividad.⁷⁰ Sin embargo, esta estrategia de desarrollo que da origen al proceso de reforma educativa es criticada por sectores progresistas. **Francisco Bertrán** critica el principio de subsidiariedad del Estado, que esconde una dominación de la educación por el mercado, *“al desregular el sector educativo público cuyos fragmentos han quedado transferidos, subsidiariamente a los sectores privados y los municipios”*, transitando del concepto de educación como una atención preferente del Estado, a éste como impulsor de la privatización de la educación. Esto lleva a la pérdida del carácter social de la educación pública, supeditándose a su función económica. Operaría una *“despolitización y mercantilización de la*

⁶⁹ MINEDUC (s/fecha edición). Educación y Enseñanza, Conceptualización. http://www.fundacionpobreza.cl/publicaciones/archivadores/educación/Ed_conceptualizacion

⁷⁰ CEPAL (1990). Educación y Conocimiento. Eje de la Transformación Productiva con Equidad, Santiago, Publicación de las Naciones Unidas.

*sociedad en el marco de la cual los ciudadanos quedan reducidos a la condición de consumidores”, perdiendo la educación su rol socializador, de formación ciudadana.*⁷¹

La calidad de la educación se trata desde 1979 en el **Proyecto Principal de Educación para América Latina y El Caribe** (UNESCO, 1979), pero sólo a partir de los '90 este tema se instaló en América Latina, con la publicación de UNESCO/CEPAL (1992). “Educación y Conocimiento, Eje de la Transformación Productiva con Equidad”, donde se plantea que *“a mejor educación, mejor capacidad de resolver los desafíos presentados por el crecimiento económico y la integración social”*, lo que lleva a la pregunta por la calidad de la educación.⁷²

Hasta los '80, ésta se mide cuantitativamente: aumentando el acceso y los años de escolaridad, pero hoy que los países tienen similares años de escolaridad (Chile en educación básica con una cobertura cercana al 100%), la medición es cualitativa: basado en los aprendizajes efectivos.⁷³

2.2.2. Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) y Transversalidad

La fuente de inspiración de los Objetivos Fundamentales Transversales es la Declaración Universal de Derechos Humanos, donde encontramos un concepto de dignidad humana relacionado con las exigencias mínimas para una vida digna.

Los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) son definidos como *“aquellos que miran la formación general del estudiante y, que por su propia naturaleza, trascienden a un sector o subsector específico del currículum escolar”, y “tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal y a la conducta moral y social de los alumnos y deben perseguirse en las actividades educativas...”*⁷⁴

⁷¹ Beltrán (2000). Hacer Pública la Escuela, LOM Ediciones, Santiago. págs. 8 y 34.

⁷² Casassus, Juan. (1999) “Lenguaje, Poder y Calidad de la Educación”. En: Boletín 50, Proyecto Principal de Educación, UNESCO, Diciembre de 1999. http://www.unesco.cl/pdf_actyeven/ppe/boletin/artesp/50-3-pdf

⁷³ Casassus, Ibid, 1999, pág. 57.

⁷⁴ Magendzo, Abraham et al (1997) Los Objetivos Transversales de la Educación- Santiago, Editorial Universitaria.

Se considera que la verdadera dimensión formadora de la educación, se juega en los OFT, sin ellos la escuela sería un mero espacio capacitador de habilidades y destrezas para el mercado laboral. Como ya se ha dicho al interior de los OFT encontramos además de temas emergentes relacionados con las necesidades del mundo actual y dos grandes categorías de formación: la formación propiamente intelectual, o cognitiva y la metacognitiva, y la formación en valores o formación ética.

El Estado posee como mandato constitucional la educación pública que posee como misión la formación de valores, de cultivo de las tradiciones comunes de aprendizaje del uso responsable de la responsabilidad individual y de adquisición de las habilidades necesarias para desempeñarse en la vida moderna.

La **educación** es “... *la base común de formación de la ciudadanía y una condición imprescindible para hacer frente a los retos de una economía cuya productividad y competitividad dependen, antes que todo, de la calidad de los recursos humanos del país.*”⁷⁵

Justamente en esa dirección apuntan los contenidos de la reforma educativa, que se expresan en la dictación de la Ley Orgánica Constitucional, LOCE, el año 1990, y cuyas medidas específicas “*que corresponde preferentemente a los padres de familia el derecho y el deber de educar a sus hijos; al Estado, el deber de otorgar especial protección al ejercicio de este derecho*”. “*El Estado tiene, asimismo, el deber resguardar especialmente la libertad de enseñanza*”. *Es deber del Estado, financiar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso de la población a la enseñanza básica*”.⁷⁶

La LOCE en su artículo 2º, señala “*la educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral, intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y el cultivo de valores,*

⁷⁵ Los desafíos de la educación chilena frente al siglo XXI. Documento elaborado por el comité asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación chilena, designado por el presidente de la república en 1994.

⁷⁶ MINEDUC, Ibid, 1990.

*conocimientos y destrezas, enmarcada en nuestra identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa de la comunidad”*⁷⁷

Esta ley obliga al Ministerio de Educación a establecer los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) para cada año de la enseñanza, pero otorga libertad a los establecimientos para que elaboren sus planes y programas de estudios.

En el artículo 2° de la LOCE, se establecieron principios orientadores para la formulación de los OFT: La educación chilena busca el desarrollo pleno de todas las personas, promoviendo su encuentro y respetando la diversidad. Se busca una reflexión respecto del sentido ético de la existencia, es decir, contribuir a la formación ética de las personas. *“Los OFT tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal, y a la conducta moral y social de los alumnos...”*.⁷⁸ Se busca desarrollar todas las potencialidades y la capacidad de aprendizaje a lo largo de la vida, dotándolas de un carácter moral cifrado en el desarrollo personal de la libertad.

Los Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) son *“conocimientos específicos y prácticas para lograr destrezas y actitudes que los establecimientos deben obligatoriamente enseñar, cultivar y promover para cumplir con los objetivos fundamentales establecidos para cada nivel”*.

Los Objetivos Fundamentales Verticales (OFV) son aquellos que *“se dirigen específicamente al logro de competencias en determinados dominios del saber y desarrollo personal”*⁷⁹.

El planteamiento inicial que estaría en esta propuesta de transversalidad se basa en el concepto de **Necesidades de Aprendizaje**, que son infinitas, y su satisfacción genera el surgimiento de otro tipo de necesidades cada vez más complejas, es decir, lo básico es **aprender a aprender**.

“El enfoque de satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje coloca al ser humano en el centro del proceso educativo y reconoce que son las personas quienes construyen sus aprendizajes a

⁷⁷ MINEDUC, Ibid, sin fecha ed.

⁷⁸ MINEDUC (1999). Currículum de la Educación Básica. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios OFT de la Educación General Básica.

⁷⁹ MINEDUC (1996). Decreto 40 de la Ley N° 18.962. Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), que establece los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de Enseñanza General Básica.

*partir de necesidades originadas en los intereses individuales relacionados con sus problemáticas cotidianas, en las demandas de la sociedad y desde su historia individual y sociocultural”.*⁸⁰

Satisfacción de Necesidades Básicas de Aprendizaje (NBA): Estas necesidades básicas son concebidas como *“los conocimientos, las capacidades, actitudes y valores necesarios para que las personas puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, mejorar su calidad de vida, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo”.*⁸¹ Por ello, el ámbito de satisfacción de necesidades va más allá de lo cognitivo y además del sistema de educación formal, ya que es responsabilidad ética de la sociedad en su conjunto convertirse en agentes educativos, respondiendo a la decisión de incorporar una serie de temas emergentes que obligan a una toma de posición en relación al consumismo, la violencia, drogodependencias, enfermedades de transmisión sexual, etc.

Por introducirse estos temas se postula la transversalidad como *“una propuesta innovadora para abordar la acción educativa desde una perspectiva humanizadora, desarrollando sistemáticamente los aspectos éticos en la formación de los sujetos educativos”*,⁸² enmarcada en tres aspectos centrales:

1. **Transversalidad curricular:** referida a contenidos conceptuales y actitudinales que están presentes en diversas áreas o asignaturas.
2. **Transversalidad institucional:** que indica que la responsabilidad de su tratamiento no se limita al docente en el aula sino que compromete a todos los miembros de la comunidad escolar.
3. **Transversalidad social:** que toca los contenidos que se aprenden en lo cotidiano y no son exclusivos del espacio escolar.

⁸⁰ Falconier de Moyano, (1997). "La Educación en Población y la Educación Sexual en América Latina" En: Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, N° 43. UNESCO. Santiago.

⁸¹ Falconier de Moyano, Ibid, 1997, pág 5.

⁸² Falconier de Moyano, Ibid, 1997, pág. 11.

Los criterios señalados anteriormente dicen relación con la transversalidad en un sentido curricular, si bien se mencionan en la Política, pero esto se desarrolló más ampliamente a partir del Programa de Sexualidad Responsable.

2.3. Educación en Sexualidad

2.3.1. Educación en Sexualidad en América Latina

A pesar de que el tema y preocupación de la educación sexual se ha venido desarrollando en América Latina desde mediados del siglo XX, recién a finales de los años sesenta surge la llamada **Educación en Población** en la región, la que es concebida como *"...un enfoque educativo tendiente a lograr que las personas tomen conciencia de la incidencia del comportamiento de las variables demográficas en los procesos del desarrollo"*.⁸³

En esta primera etapa, *"... se concibió la educación en población como parte del proceso integral del aprendizaje centrada en la definición y resolución de problemas de población y orientada concretamente al mejoramiento de la calidad de vida presente y futura"*⁸⁴

Durante las décadas de los '60 y '70 el tema de la educación en población fue motivo de controversia y diferencias significativas entre distintos sectores de la sociedad, discrepancias que en algunos casos se mantienen hasta el día de hoy. Lo anterior llevó a varios países de la región a enfrentar esta temática de modo consensuado con los distintos actores sociales, redefiniendo los objetivos de la educación en población y estableciendo los contenidos a través de la integración en tres áreas de estudio: "población y desarrollo"; "población y ambiente"; "familia y sexualidad".

En los '80 se siguió avanzando en la profundización de la relación entre la educación en población y otras disciplinas como son: la educación sexual, la educación para la vida familiar y la educación ambiental; además se incorporaron nuevos temas tales como la paternidad responsable, la fecundidad de las adolescentes, los estereotipos sexuales y la discriminación de género. En esta

⁸³ Falconier de Moyano, Ibid, 1997, pág. 7.

⁸⁴ Falconier de Moyano, Ibid. 1997, pág. 6

etapa se pone especial atención a considerar las decisiones familiares y personales y cómo éstas influyen en las transformaciones que experimenta la población.

Hoy en día la educación sexual, ha evolucionado hacia una mirada más educativa y pedagógica que busca favorecer procesos de aprendizaje, desarrollando temáticas como: la autoestima, la comunicación, las habilidades sociales, los dilemas morales, el conocimiento de sí mismo, la paternidad responsable y la prevención del VIH-SIDA. También ha cambiado el contexto en que se desarrolla, cobrando la escuela y la familia un lugar protagónico a la hora de llevarla a cabo. Esto se enmarca en los contenidos de la Reforma Educativa y los Objetivos Fundamentales Transversales.

Aunque en su origen en América Latina el tratamiento del tema tuvo un énfasis socio-demográfico, a diferencia de otros continentes, aquí se priorizó la educación sexual en cuatro áreas temáticas: socio-demografía, ecología humana, educación familiar y educación sexual.

En la primera mitad de los '90 cobra especial importancia el concepto de *“satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje (NBA)”* aportado por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos que se efectuó en Jomtien.⁸⁵

Se considera que la educación sobre salud sexual y reproductiva es imprescindible para lograr cambios en el comportamiento sexual de los jóvenes. En la CIPD se acordó que en los países *“debían facilitarse a los adolescentes información y servicios que les ayudarán a comprender su sexualidad, y a protegerse contra los embarazos no deseados, las enfermedades de transmisión sexual, y el riesgo subsiguiente de infertilidad. Ello debería combinarse con la educación de los hombres jóvenes para que respeten la libre determinación de las mujeres y compartan con ellas la responsabilidad en lo tocante a la sexualidad y la reproducción”*.⁸⁶

⁸⁵ Falconier de Moyano, Ibid, 1997, pág 7.

⁸⁶ El Cairo (1994). Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo.

2.3.2. Educación y Género

Hablar actualmente de discriminación sexual en la escuela parece innecesario. Pensamos que la igualdad de las mujeres y hombres está asegurada por la obligatoriedad (1970) de la educación pública en todas las etapas educativas. Sin embargo, en ella se siguen dando distintos modelos: desde los que mantienen una actitud discriminatoria “tradicional”, que implica tener actitudes y expectativas diferentes entre niñas y niños hasta los que tratan de imponer y generalizar la cultura y valores masculinos considerándolos los óptimos y universales.⁸⁷

En términos formales existe igualdad para hombres y mujeres, en el acceso a los distintos niveles educacionales, así como al currículum y los programas de estudios. Pese a esta igualdad formal en la educación, existe una “pedagogía invisible de género” que opera a nivel escolar, colocando a las mujeres en roles subordinados, respecto de los hombres, orientando a los hombres hacia el ámbito público, laboral y político; y a las mujeres, hacia la reproducción, la crianza de los hijos y el trabajo doméstico.

Con relación a la educación particularmente la asistencia, la deserción escolar y la repitencia, las tasas son en América Latina, muy similares entre niños y niñas, sin embargo, los estereotipos y la discriminación basadas en el género, aún son evidentes.

A pesar de los esfuerzos por realizar educación no sexista, la escuela es una institución patriarcal, ya que reproduce la cultura y valores dominantes; y plantea como neutro lo que corresponde a una sola parte de la especie humana y una sola visión de ella. Desde una mirada estereotipada en esta institución se sigue perpetrando la educación segregada, esto es, diferenciando lo que es apropiado para las niñas y lo que es propio para los niños.

Se invisibiliza lo femenino y se potencia una sola forma de entender la vida, la del género masculino. Esta circunstancia se hace palpable cuando se conduce a las niñas a adoptar actitudes agresivas y competitivas, no valorándose los comportamientos cooperativos (considerados femeninos), olvidándose también el componente emocional de la educación.

⁸⁷ <http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad>. Muñoz y Guerrero coordinadores (2001). "Construir la Escuela desde la Diversidad y para la Igualdad". Materiales Previos y Conclusiones del Grupo de Trabajo. Sexo y Género en la Educación".

Los educadores y educadoras no se comportan igual con niños y niñas. Desde la infancia ellos y ellas también han recibido mensajes sexistas en todos los ámbitos de la vida, y por tanto, transmiten inconscientemente lo que han aprendido.

Los juicios de valor y el discurso de los profesores está mediatizado por estereotipos tradicionales; están predispuestos a detectar lo que están esperando encontrar, como creer que las niñas son más constantes e intuitivas que los niños, más ordenadas, trabajadoras y responsables; así como menos dotadas para las disciplinas científicas y técnicas, y más interesadas por la literatura o la enseñanza doméstica. Se actúa diferente con niños y niñas; las niñas, por lo general, reciben menos atención que los niños, sobre todo en manualidades, ciencias naturales y matemáticas.⁸⁸

Existe una contribución indirecta del profesorado en la perpetuación del sexismo en las escuelas. La mayor presencia masculina en ámbitos de poder es un mensaje sexista para alumnos y alumnas.

*“Se espera que los niños y niñas desempeñen papeles (...) de acuerdo a normas y perspectivas tradicionales, que ellos (...), internalizan a través de actividades sociales dentro del hogar y fuera de éste, que incluyen la escuela y su entorno”.*⁸⁹ De esto se desprende que los roles que se espera de la mujer en la familia y en la sociedad, permanecen intactos, y la discriminación de género, a pesar de los logros alcanzados en la educación por éstas, aún no ha desaparecido de la sociedad.

Las niñas tienen mejores notas en la enseñanza básica y media, y en la educación superior estudian carreras que reproducen su rol doméstico y son menos remuneradas, subsistiendo la desigualdad.

Durante la formulación del Marco Estratégico sobre Igualdad de Género en Educación Básica de la UNESCO, esta característica especial de igualdad y equidad de género de América Latina es subrayada por los expertos, pues *“el aumento en la participación de niñas en la educación no se condice con los avances materializados en (...) la condición social y económica de la mujer”.*⁹⁰

⁸⁸ <http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad>. Muñoz y Guerrero, Ibid, 2001.

⁸⁹ Magdenzo, A., Ibid, 2000.

⁹⁰ UNESCO (2001). Igualdad de género en la educación básica de América Latina y El Caribe (Estado de arte). Santiago.

En la región, hay una característica especial, un mayor número de niñas que asisten a la escuela y un aumento en la tasa de deserción entre niños. Esto ha dado origen a nuevas preocupaciones y ha abierto una nueva dimensión a la Igualdad de Género en la Educación Básica.

La educación para la igualdad de género busca transformar las relaciones de género para que mujeres y hombres dispongan de las mismas oportunidades de desarrollo, estableciendo nuevas asociaciones entre los géneros en base al respeto mutuo y el diálogo, compartiendo funciones y responsabilidades públicas y privadas en sistemas sociales y educativos inclusivos.

2.3.3. Educación Sexual y Género

Se ha planteado que no basta con realizar educación sexual en los colegios, es necesario realizar educación sexual con enfoque de género. **Carrera y Fernández**⁹¹ destacan la importancia de realizar educación sexual en la educación formal incorporando el componente de género desde la educación temprana para reducir los estereotipos y las conductas sexistas en los jóvenes, y disminuir conductas de riesgo asociadas a la sexualidad, lo que permitiría, a su vez, el logro de una sexualidad saludable y satisfactoria.⁹²

Según estudios del Fondo de Población de Naciones Unidas (FNUAP) sobre educación sexual, los adolescentes se complican al hacer preguntas en relación a la sexualidad por varias razones: una mezcla de desconocimiento y timidez para hablar de esto con los adultos, por ejemplo: existe miedo a hacer preguntas por temor a que se les considere promiscuos/as o ignorantes.

⁹¹ Evaluación de un programa de educación sexual con estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. María Victoria Carrera-Fernández, María Lameiras-Fernández, Marika L. Foltz, Ana María Núñez-Mangana y Yolanda Rodríguez-Castro. Universidad de Vigo, Bilbao, España. 20 de marzo 2006. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/dcart?info=link&codigo=2357261&orden=131912>.

⁹² Entrevista a Rodrigo Vera, realizada el 25 de Noviembre del 2004 en el marco del Proyecto FONDECYT: “Discurso Estatal y Configuración de la Sexualidad en la Sociedad Chilena Actual: 1993-2002”, dirigido por Kathy Araujo, Programa de Género, Universidad Academia de Humanismo Cristiano

⁹³ FNUAP, Ibid, 2003, pág. 30.

Y los hombres pueden creer que el embarazo es un asunto que interesa o es responsabilidad sólo de las mujeres. Esto es el resabio de una educación conservadora que separaba estrictamente la educación que compete a hombres y mujeres, donde a las niñas por ejemplo: se les enseñaba en educación tecnológica, puericultura, lo relativo al embarazo, el parto y el cuidado del recién nacido, y se les hacían clases de cocina; y a los niños, en la misma asignatura, carpintería. Hoy estos modelos están obsoletos, pues se procura que exista educación con igualdad de oportunidades y equidad, involucrando el concepto de género.

Desde los enfoques más conservadores sobre educación sexual, se considera que si hay educación sexual se alienta la iniciación sexual precoz y la promiscuidad, pero se ha demostrado que si el programa de educación sexual es de calidad, tratando los temas de un modo adecuado a la edad, se posterga el inicio sexual y se tiende al desarrollo de una sexualidad responsable.

Según estudios del Fondo de Población de Naciones Unidas⁹³ (FNUAP):

Educación sexual en la escuelas: Han experimentado cambios en las últimas décadas, en algunos casos se ha denominado educación para la procreación y crianza de los hijos, educación sobre la vida en familia, educación sobre población, y más recientemente, planificación para la vida o adquisición de aptitudes para la vida.⁹⁴

Involucrar a padres y madres en programas de educación sexual: lo que permitiría resultados exitosos, lo que dada la influencia de la Iglesia Católica es uno de los ejes fundamentales en los que se sustenta la política de educación sexual de Chile.

Enseñanza extraescolar: dirigido a jóvenes que están marginados del sistema escolar.

Educación sexual de jóvenes por otros jóvenes: *“La educación de jóvenes por otros jóvenes es un enfoque o estrategia que entraña el uso de los miembros de determinado grupo para introducir cambios en los comportamientos de otros miembros del mismo grupo”* y se ha documentado como

⁹⁴ FNUAP, Ibid, 2003, pág. 30

producto de este enfoque educativo, la “*adopción de comportamientos sexuales menos riesgosos*”.⁹⁵ Los jóvenes viviendo con VIH han sido eficaces en desarrollar programas cuyo objeto es proteger a los jóvenes de este virus. Esta estrategia se utiliza en Vivo Positivo, organización de personas en esta condición, dedicadas a la prevención y atención a las personas viviendo VIH-SIDA en Chile.

Nuevas tecnologías de la información: Se realizan programas de educación sexual mediante páginas web. En una evaluación realizada en Chile, El Salvador, Guatemala y Perú “*se comprobó que estas tecnologías lograban efectivamente informar a los jóvenes de clase media residentes en ciudades acerca de la salud sexual y reproductiva y también les ayudaban a cambiar las actitudes acerca de los papeles de género*”, y en la evaluación se recomendó vincular la tecnología a las oportunidades de obtener servicios e involucrar a los jóvenes en el diseño de las actividades.⁹⁶

2.3.4. Cronología de la Educación Sexual en Chile

Si bien encontramos algunos antecedentes en la década de los 60, como el Programa Vida Familiar y Educación Sexual (1968)⁹⁷, actividad que fue continuada en el gobierno de Salvador Allende, y luego se vio interrumpida en el gobierno militar.

Sobre la salud sexual y reproductiva podemos señalar como antecedente que Chile es uno de los países con mayor tradición de planificación familiar. En la década de los '60, se creó el Comité de Protección de la Familia para reducir la mortalidad materna y disminuir el aborto. En el año 1965, el gobierno de Eduardo Frei otorgó personalidad jurídica a este comité y a partir de entonces se llamó APROFA, Asociación de Protección de la Familia.⁹⁸

En esa década se definió una política pública de paternidad responsable y comenzó la entrega de anticonceptivos en los consultorios. Las tasas de natalidad y fecundidad comenzaron a descender significativamente y continuaron disminuyendo durante el gobierno de Salvador Allende. En este

⁹⁵ Senderowitz, J. (2000), A Review Of Program Approaches to Adolescent Reproductive Health Poptech Assignment No 2000176, Arlington, Virginia. Population Technical Assistance Project.

⁹⁶ Federación Internacional de Planificación de la Familia, (2001). Youth and Technology: IPFF/WHR Experiences to Promote Sexual and Reproductive Health, Nueva York: International Planned Parenthood Federation.

⁹⁷ MINEDUC (1993). Política de Educación Sexual para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación.

⁹⁸ Rossetti, Ibid, 1997.

gobierno hay incremento del uso masivo de anticonceptivos, en el marco de una Campaña para disminución del cáncer cérvico-uterino y de educación sexual de la pareja. Se considera que la Planificación familiar es un Derecho de la mujer y la pareja.

Posteriormente, en el gobierno militar hubo dos tendencias diferentes respecto de las políticas de planificación familiar: al comienzo no se cuestionó las políticas de planificación familiar, reconociéndose los problemas derivados del aumento de la natalidad. Luego, en 1979 ODEPLAN (hoy MIDEPLAN) criticó tales políticas, argumentando que el Estado no debe intervenir en la planificación familiar y que es deseable un incremento de la población. Se promueve que la mujer se mantenga en un rol tradicional de madre, y con los hijos “que Dios le dé”, porque se cree que al Estado no le incumbe *“disminuir la tasa de natalidad, reafirmando el derecho inalienable a la vida y el combate contra el aborto”*⁹⁹.

Algunos autores distinguen cuatro períodos en la educación sexual en Chile¹⁰⁰:

El primero entre 1970-1973, se caracteriza por el inicio de la institucionalización de la Educación Sexual, con la publicación de una propuesta curricular elaborada por una comisión del MINEDUC, promoviéndose el desarrollo de programas en estos temas, según el enfoque de cada colegio.

El segundo entre 1973-1991 se caracteriza por el silencio Gubernamental en esta materia y el desarrollo de estudios y experiencia por otras instituciones.

El tercero entre 1991-1994 caracterizado por la re-institucionalización de la Educación Sexual por parte del Estado a través del Ministerio de Educación que define un marco político general de referencia.

En 1992 MINEDUC publica el documento: "Hacia una Política de Educación Sexual para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación", resultado del trabajo de una Comisión convocada por el Ministerio de Educación en 1991.

⁹⁹ Rossetti, Ibid, 1997.

¹⁰⁰ Carvallo, Ximena; Guajardo, Alejandro y Orellana, Marcela (2004). “Cuadros Temáticos Chile. Educación Sexual”. En: Dides Claudia comp. Diálogos Sur-Sur sobre Religión, Derechos y Salud Sexual y Reproductiva: los caso de Argentina, Colombia, Chile y Perú.

En 1993 se publica el documento "Política de Educación en Sexualidad" donde se incorporan las observaciones efectuadas por diversos sectores: gubernamentales, universitarios, académicos, eclesiásticos, políticos, a los que se les había enviado la primera versión de este documento. En ésta, el MINEDUC pretende evitar la imposición de determinados contenidos educativos mediante el diseño de una política que define criterios y procedimientos que oriente una acción colectiva. De hecho, deja la responsabilidad de la elaboración de los programas a los variados enfoques que puedan tener las diferentes comunidades educativas.

En 1994 se desarrollan las experiencias piloto de las JOCAS en 5 establecimientos de enseñanza media en las regiones IV, VII y RM. Aparece el primer diseño de las JOCAS y el video. Al año siguiente, el 95, el Ministerio de Educación capacita a equipos docentes, alumnos y apoderados de 40 liceos. La propuesta de las JOCAS es puesta a debate.

El cuarto período se inicia a mitad de 1995 y se relaciona con el desarrollo de estudios y propuestas de programas para la Atención Integral de Adolescentes en Salud Reproductiva y en Educación Sexual que contribuyan a la toma de decisiones y apoyos más definidos por parte del Estado. Se desarrolla un Proyecto Intersectorial, donde intervienen el SERNAM, el MINEDUC, el INJUV, con la asesoría del FNUAP, que da origen a la propuesta de las JOCAS.

El año 1996, el Ministerio de Educación hace suya la propuesta JOCAS, la que es implementada por el Programa de la Mujer de este Ministerio, por medio de las ACLE, las Actividades Curriculares de Libre Elección, realizándose una evaluación de la transferencia de esta estrategia educativa.

En 1999 se publica una edición revisada de las JOCAS, la que incorpora la evaluación de experiencias anteriores. En el año 2000 se crea una Comisión Interministerial para la Prevención del Embarazo Adolescente (SERNAM, MINEDUC, MINSAL), la cual encargó a la Universidad de Chile la realización de una propuesta y lineamientos de una política pública para la prevención del embarazo adolescente y apoyo al desarrollo de su sexualidad y afectividad.

Desde el año 2001 al 2005 existe el Programa Gubernamental Intersectorial Hacia una Sexualidad Responsable. Hay acciones encaminadas a mejorar la calidad y la equidad del sistema educativo. Y

más que desarrollar contenidos se busca desarrollar capacidades y destrezas de aprendizaje, y se busca más que enseñar determinados valores que el alumno aprenda a discernir entre éstos.

Fue Sergio Bitar cuando ejercía como Ministro de Educación¹⁰¹ quien le dio el último impulso al tema de la Educación Sexual en nuestro país. Al cumplirse diez años de la publicación de la Política, se convocó a una Comisión de Expertos para evaluar y entregar recomendaciones sobre el Plan de Educación Sexual que se implementaba desde 1993, época de las JOCAS. Esta Comisión fue presidida por Josefina Bilbao¹⁰² y la investigación fue encabezada por Olavarría, la que entregó su Informe Final en el mes de abril de 2005. Producto de esta evaluación surge el plan de Educación en Sexualidad y Afectividad.

La Comisión se reunió con organizaciones de la sociedad civil y expertos, y además realizó una encuesta a 4.858 estudiantes, 500 profesores y 674 padres apoderados, que arrojó como resultado que dentro de las temáticas mayormente impartidos en los colegios estaban: "aparato genital", "cambios físicos y hormonales durante la pubertad, adolescencia", "fertilidad de la mujer" y que los menos abordados eran: "orientación sexual e identidad de género", "atractivo sexual/impulso sexual" y "sexualidad y toma de decisiones".

En este informe se recoge los aspectos centrales de la Política como la definición de sexualidad: “Es un aspecto central del ser humanos presente a lo largo de su vida. Abarca el sexo, las identidades y papales de género, la orientación sexual, el erotismo, le placer, la intimidad, y la reproducción. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales”.¹⁰³ Asimismo, se destacan otros aspectos como que no existe un discurso único sobre sexualidad.

El plan de Educación en Sexualidad se organiza en torno a dos ejes: 1. El documento de la “Comisión de Evaluación y Recomendaciones sobre Educación Sexual”, de marzo del 2005.

¹⁰¹ Sergio Bitar Chacra. Actual Ministro de Obras Públicas. Ejerció como Ministro de Educación entre los años 2003-2005. Puede verse su trayectoria en el sitio web www.bitar.cl

¹⁰² Josefina Bilbao era directora del Centro Carlos Casanueva y antes había sido Ministra de SERNAM y posteriormente asumió como Intendente en la Región de Valparaíso.

¹⁰³ Se señala que está es la definición de sexualidad que se plantea el grupo de consulta internacional, de la OMS. Y se cita la página web: http://www.who.int/reproductive-health/gender/sexual_health.htm//4

1. La política de Educación en Sexualidad, del año 1993, que entrega los lineamientos y orientaciones para la educación en sexualidad en los colegios.

Este plan se plantea un plan estratégico con diferentes etapas a desarrollar entre el 2005 y 2010, lo que se sitúa dentro del plan Bicentenario. Este plan contiene 5 líneas de acción:

1. Información. 2. Oferta de apoyo en educación en sexualidad. 3. Formación de profesores y fortalecimiento de la labor docente. 4. Gestión. 5. Evaluación.

Con estas recomendaciones, Bitar decidió crear la Secretaría Técnica de Educación en Sexualidad y Afectividad, la que bajo su alero pasó a integrar el Área de Educación General, en lo referente a los contenidos transversales como Educación Ambiental y Convivencia Escolar.¹⁰⁴ Se dio a conocer el Plan Nacional de Educación en Sexualidad y Afectividad.

Cuando asumió Yasna Provoste como Ministra de Educación, la Secretaría Técnica pasó a ser dirigida por María de la Luz Silva. Ella estuvo presente en el trabajo técnico que demandó la "Primera Cumbre de Ministras/os de Educación y Salud de Latinoamérica y el Caribe para Prevenir el VIH" que se realizó antes de la XVI Conferencia Internacional de SIDA a principios de agosto pasado en Ciudad de México. En esa reunión trabajó junto a la Directora de la Comisión Nacional del SIDA, Edith Ortiz. En la firma del Acuerdo, Chile no estuvo representando por ninguna de las ministras de las carteras respectivas, sino por el Subsecretario de Redes Asistenciales, Ricardo Fábrega.

En dicho documento se integra "orientación sexual e identidad de género" que promovieron diversos países. El documento que firmó el representante de Chile pone énfasis en:

"2.7 "Que la evidencia científica ha demostrado que la educación integral en sexualidad, que incluye medidas de prevención de VIH/ITS – como el uso del condón masculino y femenino en forma correcta y consistente, el acceso a las pruebas de detección y al tratamiento integral de ETS, y la disminución en el número de parejas sexuales – no acelera el inicio de actividad sexual, ni la frecuencia de las relaciones".

¹⁰⁴ Más información en sitio web del Ministerio de Educación: <http://www.mineduc.cl/index.php?idportal=1&idseccion=1872&idcontenido=4754>

2.8” La evidencia científica muestra que la educación sexual integral que incluye información sobre diferentes métodos de prevención y fomenta el auto-cuidado, promueve entre aquellos que aún no han iniciado la actividad sexual la autonomía individual y por tanto la capacidad de los jóvenes para decidir cuándo iniciar la actividad sexual.”¹⁰⁵

Y acuerdan evaluar los programas de educación sexual existentes y actualizar, antes del 2010, los contenidos y metodologías del currículum educativo; así como reforzar la capacitación del personal docente, tanto la formación pedagógica, como la capacitación de los maestros, incentivando la participación de la comunidad y de las familias, incluidos adolescentes y jóvenes, en la definición de los programas de promoción de la salud.

2.3. Sujeto y Movimientos Ciudadanos en torno a la Sexualidad y la Reproducción.

En Chile, el Estado es un actor relevante en sexualidad y reproducción, y ha suscrito en esas materias, compromisos internacionales, pero respecto de su cumplimiento ha sido insuficiente por ejemplo, es penalizado todo tipo de aborto, inclusive el terapéutico. Sobre la violencia sexual, existen compromisos internacionales, sin embargo no se hace todo lo que éstos indican, ya que no existe defensa judicial gratuita asegurada para quienes han sufrido violencia sexual. Y en relación a los adolescentes, no está asegurada la atención en salud sexual y reproductiva, ni existe acceso universal a la educación sexual, es decir estos derechos no están garantizados.¹⁰⁶ Y el vacío que deja el Estado, de alguna manera es llenado por otros sectores que influyen fuertemente en el campo de la sexualidad y la reproducción, sectores políticos y religiosos.

¹⁰⁵ Declaración ministerial "Prevenir con educación". Primera reunión de Ministras/os de Salud y Educación para Detener el VIH y ETS en Latinoamérica y el Caribe. Agosto 2008. Ciudad de México. México.

¹⁰⁶ Foro Red de Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos (2002). Monitoreo del Programa de Acción de El Cairo, entre 1994 y 2002, Santiago.

Ello se mostró en el caso de la discusión pública y el curso de los acontecimientos en relación a las JOCAS y la píldora del día después. Además en materia de sexualidad y reproducción, poseen fuerte influencia las organizaciones pro-vida, que se han convertido en uno de los actores principales y eficientes para influir en el curso que han tomado las decisiones estatales en términos de Política y Programas. Pero, es claro que en nuestro país, el discurso religioso que se impone es el que representa a sectores más conservadores dentro de la Iglesia vinculado al Vaticano, pero existen sectores ecuménicos que poseen un discurso más liberal, dado que reconocen como legítimo hablar de derechos sexuales y reproductivos, y la relación entre placer y sexualidad.¹⁰⁷

La presencia de sectores conservadores de la Iglesia Católica en el debate de la sexualidad y reproducción se ha acentuado en los últimos años. La Iglesia ha determinado los lineamientos doctrinarios y religiosos sobre la sexualidad debido a la importancia que se le ha concebido a su discurso, lo que constituye un referente casi obligatorio.

El Vaticano, como actor político participante en las Conferencias de El Cairo y Beijing, construyó un discurso hegemónico sobre sexualidad y reproducción. Las razones de la Santa Sede para construir su política hegemónica convencional son muchas, pero se relacionan especialmente con el interés de los papas del siglo XX por controlar la vida privada, y los cuerpos de las mujeres.¹⁰⁸

El predominio de un Estado conservador en materia sexual y su vinculación con la Iglesia Católica, influyó en los obstáculos para lograr avances en este ámbito: trabas a la ley de divorcio, comercialización de la píldora del día después, reticencia a implementar programas de educación sexual en todos los colegios, y en términos sociales, en una segmentación social, que hace que los sectores acomodados puedan gozar de mayores beneficios en cuanto a la diversidad en sus prácticas sexuales, acceso a educación sexual, a medidas preventivas, etc.¹⁰⁹ Pía Rajevic señala que los

¹⁰⁷ Dides, Claudia, et al (2003). Informe de Resultados Diagnóstico sobre Sexualidad, Corporalidad, Salud Sexual y Reproductiva en Comunidades Cristianas y Macroecuménicas en Santiago. Grupo de Estudios Sociales GES, Fundación Ford. Santiago. Dides et al (2000). Diálogos Sur-Sur sobre Religión, Derechos y Salud Sexual y Reproductiva: Los casos de Argentina, Brasil, Colombia y Chile, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago, Chile.

¹⁰⁸ Lene Sjørup (1999). The Vatican and Women's Reproductive Health and Rights. *Feminists Theology* N° 21. En: *Revista Conspirando* N° 46. Abril del 2004

¹⁰⁹ Hopman, J., *Ibid*, 1998.

medios de comunicación son cómplices de un Estado represor en materia sexual, que niega expresiones de una mayor diversidad sexual, los silencia u ocultan.¹¹⁰

Asimismo en el ámbito de la sexualidad notoriedad movimientos en torno a la sexualidad, y prevención del VIH-SIDA. Algunas ONGs en el ámbito de los derechos sexuales y reproductivos como ICMER, CORSAPS; y algunas redes como el Foro Red de Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos, y la Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas y del Caribe (RSMLAC); realizan difusión sobre salud sexual y reproductiva, y educación sexual, tratando de incidir en que se produzcan avances legislativos, como por ejemplo, el Proyecto de Ley Marco sobre Derechos Sexuales y Reproductivos, producir legislación respecto del aborto terapéutico y despenalizar el aborto.

Encontramos ONGs que realizan investigación sobre el aborto, salud sexual y reproductiva, educación sexual, y abogacía (advocacy). Esta última integra la protección, promoción y defensa de los derechos sexuales y reproductivos, incluyendo el proceso de su propia construcción teórica; *“toda acción de abogacía supone un ejercicio de empoderamiento, tener conciencia de las relaciones de poder existentes, las relaciones dominantes y de poder que buscan controlar a distintos grupos sociales y la necesidad de construir argumentos sólidos para el debate urgente”*.¹¹¹

2.3.1. Derechos Sexuales y Reproductivos

Como antecedente de estos derechos, es necesario hablar de **derechos humanos**, que son los derechos que toda persona tiene por el hecho de serlo, sin importar su sexo, color de piel, edad, orientación sexual, religión, partido político, entre otras características. La finalidad de tales derechos es que el ser humano pueda disfrutar de una vida digna y desarrollarse plenamente.

Los **Derechos Sexuales y Reproductivos** son definidos como derechos y libertades fundamentales que corresponden a todas las personas, sin discriminación, y permiten adoptar libremente, sin ningún

¹¹⁰ Vidal y Donoso, Ibid, págs. 15-16, 2002.

¹¹¹ Dides, Claudia (2003). Discursos y Debates sobre Anticoncepción de Emergencia: Aprendizajes en Advocacy sobre Salud Sexual y Derechos Humanos. Universidad Cayetano Heredia, Lima.

tipo de coacción o violencia, de decisiones sobre aspectos inherentes al ser humano como la sexualidad y la reproducción. Para ejercerlos es necesario contar con información y servicios adecuados.¹¹²

El Foro Red de Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos junto a la Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas y del Caribe.(RSMLAC) han ejecutado e impulsado, el seguimiento y monitoreo ciudadano del Programa de Acción acordado en la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo, el que se realiza desde 1994 hasta el año 2003,¹¹³ que es una acción de control ciudadano que vigila si la legislación, las políticas públicas, los programas, los servicios y las acciones estatales dan cumplimiento a los acuerdos y compromisos asumidos por el Estado chileno en la Conferencia de El Cairo.

Para ello se definieron los ejes temáticos: violencia sexual contra las niñas, responsabilidad masculina en sexualidad y reproducción, participación del movimiento de mujeres en instancias de decisión, acceso de las y los adolescentes y jóvenes a servicios de salud sexual y reproductiva, calidad de atención de los servicios de salud sexual y reproductiva, atención humanizada del aborto inseguro, y prevención del VIH-SIDA y atención a las personas afectadas.

¿Qué entendemos por salud sexual y reproductiva? Es la condición en la cual las personas tienen una vida sexual satisfactoria y logran sus episodios reproductivos exitosamente, o los previenen exitosamente, basándose en decisiones educadas, libres y responsables que no ponen en riesgo su bienestar físico, psicológico y social.¹¹⁴ La **Organización Mundial de la Salud (OMS)** considera salud reproductiva como la condición donde el proceso reproductivo existe en un estado de completo bienestar físico, mental y social para la madre, el padre y los hijos, y no es sólo ausencia de enfermedad. La salud sexual sería el completo bienestar físico y psicológico en el plano sexual y supone la integración de los aspectos biológicos, emocionales, intelectuales y sociales de la sexualidad, de modo integral enriqueciendo la personalidad y el amor.

¹¹² Casas et al, Ibid, 2000.

¹¹³ <http://www.reddesalud.org/espanol/> Las organizaciones que realizan el monitoreo en estos países son: Rede Nacional Feminista de Saúde e Direitos Reprodutivos (Brasil), Foro-Red de Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos-Chile (Chile), Casa de la Mujer de Bogotá (Colombia), Foro Nacional de Mujeres y Políticas de Población (México), Servicios Integrales para la Mujer Si Mujer (Nicaragua), Movimiento Manuela Ramos y Centro de la Mujer Peruana Flora Tristán (Perú) y PRO HEALTH (Surinam)

¹¹⁴ <http://www.icmer.org/htm/marco.htm>

Rodrigo Vera¹¹⁵ señala que cuando se está hablando de Derechos Sexuales y Reproductivos de hace referencia a acuerdos políticos que consagran consensos culturales sobre sexualidad y reproducción. El debate que se da en torno a este concepto dice relación con que los países reconozcan estos derechos como constitutivo de derecho, es decir que adquieran un reconocimiento jurídico. Esto permitiría legitimar lo logrado en acuerdos internacionales.

Las Conferencias Internacionales son una fase intermedia para la constitución de esta consagración jurídica de los Derechos Sexuales y Reproductivos, en tanto a partir de estas los países adquieren compromisos para su reconocimiento, respeto y legitimación jurídica.

Estos derechos se basan en otros definidos en instrumentos internacionales de derechos humanos¹¹⁶, y son: la libertad sexual, que es decidir por sí mismo cuándo y con quien tener relaciones sexuales, libre de coacción, violencia, reproche, discriminación y sin otros límites que no trasgredir la libertad sexual de otras personas.¹¹⁷ Esto implica que toda persona tiene derecho a no ser agredida (ni física ni verbalmente) por su compañera o compañero sexual, y no se puede forzar otra persona a tener relaciones sexuales. En las relaciones de pareja debe primar la igualdad, la libertad y el respeto recíproco entre sus integrantes, elementos que debieran estar presentes en la educación sexual, para producir cambios tendientes a la igualdad en la relación de pareja.

2.3.2. Proyecto de Ley Marco sobre Derechos Sexuales y Reproductivos

En el año 1999 una serie de organizaciones no gubernamentales reunidas en el Foro- Red de Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos” y convocados por la diputada Fanny Pollarolo,¹¹⁸ se reunieron con la finalidad de crear el Proyecto de Ley Marco, el cual fue presentado en el Congreso en Agosto del año 2000, pero hasta la fecha no ha sido promulgada. Este proyecto de ley tiene por objeto establecer las bases normativas generales para que el Estado de Chile asuma su responsabilidad

¹¹⁵ Vera, Rodrigo (2004). “El Debate Público sobre Derechos Sexuales y Reproductivos en América Latina”. En: Diálogos Sur-Sur...

¹¹⁶ Placer, bienestar y felicidad. Autodeterminar la vivencia, experiencia y significación de la propia sexualidad, tenga o no esta una finalidad procreativa, y la sexualidad estaría presente durante toda la vida

¹¹⁷ <http://www.icmer.org/htm/marco.htm>

¹¹⁸ Red Foro, Ibid, 2001.

internacionalmente comprometida, y así se garantice y promueva los Derechos Sexuales y Reproductivos. En el año 2008, María Antonieta Saa vuelve a ingresar el Proyecto de Ley Marco de Derechos Sexuales y Reproductivos actualizado al Congreso.

Si los derechos sexuales y reproductivos fueran aplicados en Chile, todas las políticas y acciones públicas en la materia tendrían que ser elaboradas, ejecutadas y evaluadas del modo que mejor aseguren la efectiva vigencia de los Derechos Sexuales y Reproductivos de todas las personas, considerando la participación de la sociedad civil.

2.4.2. Conferencias Internacionales

Podríamos distinguir entre Conferencias realizadas por Naciones Unidas y las convocadas por instituciones. Dentro de las últimas hay algunas que poseen consecuencias en el ámbito de la sexualidad: la **Tercera Conferencia Internacional de Planificación de la Familia**, realizada en la India en 1952, producto de la cual se crea la Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF), constituyéndose en el organismo internacional más significativo de planificación familiar, que apoya a Chile desde el inicio del programa de planificación familiar hasta los años '90.¹¹⁹

Asimismo, nuestro país participó por primera vez en la **VII Conferencia de la IPPF**, realizada en **Singapur** en 1963, donde el delegado chileno, Onofre Avendaño, dio la noticia de la llegada al mercado de dos tipos de anticonceptivos, los gestágenos y los dispositivos intrauterinos.¹²⁰ La primera vez que se conceptualizó internacionalmente la noción de Derechos Reproductivos fue en la **Conferencia de Teherán en 1968.**¹²¹

En segundo lugar nos referimos a las conferencias realizadas por las Naciones Unidas, cuya importancia radica en que establecen obligaciones para los Estados:

¹¹⁹ Avendaño Onofre. (1975). Desarrollo Histórico de la Planificación de la Familia en Chile y en el Mundo. APROFA. Santiago.

¹²⁰ Rojas Claudia "Historia de la Política de Planificación Familiar en Chile: Un caso paradigmático". En: Revista Debate Feminista. Año 5 vol. 10. México, D.F. 1994. (pág. 195)

¹²¹ Rojas C., Ibid, 1994.

En la Asamblea General de Naciones Unidas (1979) se aprueba el documento “**Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer**” (CEDAW)¹²², donde se señala que la Declaración Universal de Derechos Humanos reafirma el principio de la no discriminación, todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, además toda persona puede invocar todos los derechos y libertades proclamados en esa Declaración, sin distinción alguna y, por ende, sin distinción de género.

Respecto del seguimiento de la CEDAW, sus recomendaciones (1999) al Estado Chileno son¹²³: que el gobierno y el SERNAM adopten “...medidas para que se presten atención a las necesidades de información de los adolescentes, incluso mediante la difusión de programas de planificación de la familia e información sobre métodos anticonceptivos, aprovechando entre otros medios la puesta en marcha de programas eficaces de educación sexual...”. Insta a que se dicte una ley que prohíba la expulsión de las adolescentes embarazadas de los colegios,¹²⁴ lo que se logra en el año 1991, cuando era ministro de educación Ricardo Lagos.¹²⁵

En la **Conferencia de Población y Desarrollo de El Cairo (1994)** se aprueba un plan de acción que estableció la relación entre población, pobreza, producción, consumo y medio ambiente, considerándose la pobreza uno de los mayores obstáculos para el desarrollo de la población.¹²⁶ Se ratificó la validez de los derechos sexuales y reproductivos como derechos humanos, estableciendo que las parejas y los individuos tienen derecho a decidir libremente sobre su reproducción, y el aborto es considerado un problema de salud pública que amerita servicios y políticas adecuadas. Además se insta a los Estados a proveer a la población, servicios de calidad para regular la fecundidad y atender el embarazo, parto y puerperio, para que la maternidad sea un proceso saludable y seguro, para la madre y el/la niño/a.

¹²² Isis Internacional. IV Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo. El Cairo, Septiembre de 1994. <http://www.isis.cl/temas/conf/ poblacion.htm>

¹²³ Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, CEDAW, 1999.

¹²⁴ Observaciones finales del Comité para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, Chile 09-07-1999, pág. 202-235.

¹²⁵ MINEDUC (1991). Circular N° 000247, instruye sobre asistencia a clase y calidad de alumno regular de las adolescentes embarazadas. División de Educación General. 27 de Febrero de 1991.

¹²⁶ Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo, El Cairo 1994.

¹²⁷ <http://www.isis.cl/temas/conf/beijing.htm>

En **El Cairo** se reconoce que algunos sectores de la población: las mujeres en edad reproductiva, los infantes y adolescentes de ambos sexos, se encuentran en minusvalía para tomar decisiones responsables en sexualidad y reproducción. Se llama a eliminar las desigualdades educativas entre mujeres y hombres, y a hacer esfuerzos especiales para promover la paternidad responsable así como las responsabilidades compartidas dentro del hogar, convocando a los Estados a implementar la “Declaración de la Eliminación de la Violencia Contra las Mujeres”.¹²⁷ Al incorporar la perspectiva de género en el análisis de estas situaciones, el Programa de Acción de El Cairo responde a la necesidad de "empoderar" a las mujeres para el ejercicio libre e informado de sus derechos y sus responsabilidades en el ámbito sexual y reproductivo.¹²⁸

En la **IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, (1995)**, los Estados se comprometen a defender los derechos y la dignidad humana, introduciendo el concepto de género,¹²⁹ lo que crea un nuevo escenario en la lucha por la igualdad entre los sexos, pasando del concepto de “las mujeres”, al de “género”, lo que permite reconocer que las relaciones entre hombres y mujeres, en tanto patriarcales y desiguales, deben reevaluarse. Se considera que un cambio en la situación de las mujeres afecta a toda la sociedad y su tratamiento no admite la sectorialidad, sino que debe integrarse al conjunto de políticas.¹³⁰ Con esto, los gobiernos se comprometen a incluir la dimensión de género en todas las políticas, planificaciones y decisiones. Esto otorga un mecanismo a la sociedad civil para presionar al Estado a cumplir dichos compromisos.

¹²⁸ María Isabel Matamala; Bianco, Mabel; De Barbieri, Teresita (1999). Los Consensos de El Cairo. Monitoreo como Práctica Ciudadana de las Mujeres. La mirada de la Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas y del Caribe (RSMLAC) en cinco países de América Latina: Brasil, Chile, Colombia, Nicaragua y Perú. En: <http://www.sexualidadjoven.cl>

¹²⁹ <http://www.emakunde.es>

¹³⁰ IV Conferencia Mundial de Naciones Unidas sobre la Mujer, Beijing, 1995.

2.4.3. Discusión Pública sobre la Píldora del Día Después o Anticoncepción de Emergencia (AE)

En el gobierno de Michelle Bachelet, los temas ligados a sexualidad poseen vigencia, puesto que se reactivó la polémica en torno a la píldora del día después, a partir de la medida del Ministerio de Salud de autorizar la entrega de ésta a mayores de 14 años sin la autorización de sus padres.

El Tribunal Constitucional se pronunció sobre la legalidad de la distribución de la AE y algunos parlamentarios declararon su inconstitucionalidad, al considerar que es un atentado al derecho a la vida del hijo que está por nacer. Esto fue en diciembre del 2007, siendo adverso el fallo.

Este producto se agotó, luego que se repuso en octubre del 2007. La industria farmacéutica atribuyó este hecho a que la AE estuvo casi un año fuera del mercado (privado, no así en la salud pública), por lo que existía presión por parte de quienes la utilizan luego que reapareció en el mercado. Hoy se comercializa en 2 versiones: Postday y Optimor, cuyos precios van desde los 4800 a los 6000 pesos. Y se importa de Colombia, luego que laboratorios chilenos con todas las trabas en el congreso, las presiones de los opositores a la píldora, y las continuas retiradas del mercado de la AE, se negaran a producirla.

Sobre este tema podemos señalar que el día 3 de abril del 2008, hay un enorme retroceso en lo que se refiere a la anticoncepción de emergencia, pues el tribunal constitucional falló en contra de esta, lo que significa que la AE es retirada del sistema público de salud. Esto llama a la reflexión respecto de la inequidad en salud sexual y reproductiva que existe en nuestro país, pues la Píldora del Día Después sigue estando disponible en las farmacias a unos \$6.000 y la venden con receta médica, por lo tanto sólo está disponible para los sectores más acomodados.

Habría que preguntarse por las consecuencias que habrá tenido el retiro de la AE de los consultorios, pues pudo haber tenido como consecuencia el incremento del aborto, con el consiguiente riesgo para

la salud de las mujeres y el incremento del embarazo adolescente, especialmente en los sectores más pobres de la población.

Sobre la última resolución respecto de la Píldora del Día Después, se elimina ésta de las Normas Nacionales de Control de la Fecundidad, por lo que los funcionarios de la salud no están obligados a suministrarla al ser solicitada, al oponerse por objeción de conciencia. Sin embargo, *“las personas naturales o jurídicas, públicas o privadas a que hace mención la resolución de la Contraloría, no forman parte del Sistema para esos efectos y pueden libremente fijar su Política al respecto. Por ejemplo, las Municipalidades podían comprar AE y entregarla gratuitamente en sus consultorios a la presentación de una receta de médico o matrona”*.¹³¹

Asimismo, para la entrega de la AE rigen las normas comunes relativas a la relación médico-paciente, por lo que los médicos y las matronas pueden prescribir la AE. Es decir, en ejercicio de la objeción de conciencia, médicos y matronas pueden no hacerlo. Si existiera una política vigente en materia de AE, ningún profesional podría negar la entrega de la AE por objeción de conciencia. Al no haber política nacional sobre AE, el profesional resuelve en conciencia al respecto.¹³²

La situación ha cambiado recientemente, el 15 de Julio del 2009, se logró en el Congreso la Aprobación de que se distribuya la Píldora del Día Después en el sistema público de Salud, revirtiéndose la situación anterior.

Pero, recientemente se aprobó el proyecto (Octubre del 2009) con la indicación de la senadora Soledad Alvear. Y también que el gobierno haya aceptado esta modificación que pone en riesgo inmediato la píldora e incluso podrían iniciar de nuevo la ofensiva contra los DIU. Hay que indagar los efectos legales posibles. La senadora Alvear logró aprobar indicación que modifica texto original. Impulsó ella incluir una disposición que excluye expresamente de las políticas públicas todo método "cuyo objetivo o efecto directo sea provocar aborto".

¹³¹ Jesús Vicent (2009). Abogado Instituto Chileno de Medicina Reproductiva (ICMER). En: <http://www.icmer.cl>

¹³² Jesús Vicent, Ibid, 2009.

Luego que la comisión escuchara las exposiciones de los expertos constitucionalistas Patricio Zapata y Miguel Ángel Fernández, apelando a los reparos de constitucionalidad que ambos profesionales hicieron al proyecto, la senadora Soledad Alvear presentó una indicación para prohibir distribuir métodos con efecto abortivo. Es una iniciativa que aunque contaba con el respaldo de la Alianza, la que fue rechazada por los representantes del oficialismo en la comisión: el senador José Antonio Gómez, y el PS.

La modificación establecía que "no se considerarán anticonceptivos, ni serán parte de la política pública en materia de regulación de la fertilidad, aquellos métodos cuyo objetivo o efecto, directo o indirecto, sea impedir la implantación del óvulo ya fecundado o, en general, afectar negativamente el normal desarrollo intrauterino del ser humano ya concebido".

Ante la posibilidad de que la falta de acuerdo entrampara la tramitación de una iniciativa emblemática para el Gobierno, y con el propósito de llegar con el apoyo unánime de la comisión a la votación en sala prevista para la próxima semana, el ministro de Salud, Álvaro Erazo, ocupó el receso que se tomó la comisión para promover un acuerdo.

Cuando la instancia volvió a constituirse a las 16 horas había consenso sobre una propuesta intermedia, específicamente, la nueva disposición incorporará al proyecto una indicación para excluir expresamente de las políticas públicas todo fármaco "cuyo objetivo o efecto directo sea provocar un aborto". "Con esta modificación -señala Erazo- corremos el riesgo de volver al juego de competencias que hemos tenido hasta la fecha, permitiendo que algunos vayan al Tribunal Constitucional a impugnar la píldora".

CAPÍTULO 3: MARCO TEÓRICO

Se consideran relevantes en el marco teórico, según lo planteado en los objetivos, los conceptos de juventud, sexualidad y sujeto, no obstante, se cree pertinente, si estamos hablando de educación sexual, la categoría género, como una categoría que atraviesa todas las otras, y que tendría que estar presente ineludiblemente al plantearse una Política o Programa de educación sexual.

Del concepto de Juventud se considera relevante, que es una etapa de formación, desarrollo de la identidad, particularmente la identidad de género, donde es importante la formación valórica y la formación en el ámbito de la sexualidad, tanto como el inicio de la actividad sexual. Respecto de la formación en valores, hay algunos aspectos importantes como la definición de posturas ideológicas, es decir lo relativo a la formación ciudadana o como sujeto donde sin duda inciden las posturas familiares como los valores que existen la interior del grupo de pares. En esta etapa es relevante la formación que se desarrolla en torno a la familia y la escuela en tanto agentes socializadores.

Sobre la noción de sujeto podríamos decir que se relaciona con la idea de ciudadanía activa, la existencia de ciudadanos empoderados y autoconscientes. La noción de sujeto hace referencia a las relaciones de poder y la idea de que existen personas conscientes de sus derechos y deberes.

Hannah Arendt destaca de este concepto la importancia del compromiso cívico y de la deliberación colectiva sobre los temas de interés común. En el ámbito de la sexualidad un concepto que hace referencia a la idea de ciudadano activo, dice relación con en concepto de derechos sexuales y reproductivos.

Respecto del concepto de sexualidad, podríamos decir que es un ámbito fundamental en la vida de los seres humanos y un concepto multidimensional, habiendo dos perspectivas fundamentales para entender la sexualidad, la perspectiva constructivista y la perspectiva esencialista. Desde la perspectiva constructivista se considera relevante que alude a la sexualidad como constructo social, en tanto los límites entre una sexualidad normal y patológica se establecen socialmente. Es importante destacar dentro de las nociones constructivistas el aporte del concepto de género, que

ayuda a la comprensión de la sexualidad como construcción cultural, siendo concebida no sólo como un concepto biológico, sino también cultural.

La perspectiva esencialista estaría presente en algunas conceptualizaciones feministas, así como en las nociones de la Iglesia Católica que conciben la existencia de una esencia femenina y masculina.

La noción de Género alude a la construcción social de la diferenciación sexual, varía en cada cultura y según la época. Asimismo hace referencia a un ideal, relacionado con la posibilidad de que existan equidad e igualdad entre hombres y mujeres en la sociedad en los distintos ámbitos, desde la vida íntima, en el acceso al poder, en el ámbito educacional y laboral.

3.1. Juventud

A nivel internacional el tema de la juventud cobra relevancia fundamentalmente a partir de 1985, definido como el año de la juventud, a partir de lo cual los países y Naciones Unidas se centran en el tema de la juventud. Ahora, existe conciencia de que los jóvenes son parte importante de la población y requieren políticas especiales. *“Sin embargo, el término “adolescente” no es aceptado ni entendido por igual en todas las sociedades”*. Para algunos, el término es aplicable a sectores sociales urbanos y acomodados, o las sociedades de países desarrollados, donde los medios económicos permiten la rebeldía e irresponsabilidad juvenil.¹³³

Una visión respecto de juventud plantea que existen cuatro representaciones de lo juvenil, desde el mundo adulto y desde la perspectiva institucional.

Una tendencia concibe la juventud como una etapa desprovista de valor real dado su carácter transitorio, que no merece una inversión significativa de preocupación y de recursos. La juventud adquiere su sentido en el futuro, y a los jóvenes hay que contenerlos hasta llegar a la edad adulta.

¹³³ Rossetti, Ibid, 1997. pág. 17.

Una segunda tendencia considera que la población juvenil sólo absorbe recursos, pero no aporta ni cultural ni socialmente a la sociedad. Se les ve como una carga, y la sociedad les hace un favor al aportarles recursos.

Una tercera forma es ver a la juventud de un modo idealizado, considerándolos como peligrosos, por ser dominados, convertidos o contenidos, o percibiéndolos como lo puro y frágil. Esto es no querer ver la realidad de la juventud.

Una cuarta tendencia, presente en las anteriores, es homogeneizar a la juventud como si en todas partes las personas de una determinada edad fueran iguales, tuvieran iguales necesidades o se comportaran del mismo modo.¹³⁴

Concepto de Juventud

La Juventud puede ser definida como un proceso de transformación que comienza con importantes cambios biológicos: transformaciones en el sistema nervioso central, desarrollo de los órganos sexuales, desarrollo de los rasgos físicos que luego serán definitivos (porte, contextura, voz), este proceso biológico va acompañado de un desarrollo psicológico: se abre un período de búsqueda de independencia, empiezan a adquirir hábitos y valores propios, se empiezan a buscar modelos de vida fuera de la familia.

Afectivamente se desarrollan nuevas amistades, nuevas relaciones y la búsqueda de ellos pasa a ser una cuestión fundamental".¹³⁵ Se le considera *“un período intermedio, que empieza con la adquisición de la madurez fisiológica y termina con el logro de la madurez social, es decir, con el ejercicio de los derechos y deberes sexuales, económicos, legales y sociales del adulto”*.¹³⁶ Esto se relaciona particularmente con el ejercicio de la sexualidad, y su rol como ciudadano activo.

¹³⁴ Última Década N°18, idpa Viña del Mar, abril 2003, pp. 11-19. Nociones de Juventud. María Iciar Lozano Urbietta. http://www.cidpa.org/txt/18_1.doc. Doctora en Psicología Clínica mexicana y consultora independiente de clave s.c. Participó en el equipo de consultores del proyecto «Fortalecimiento de la movilización juvenil en México, redes y organizaciones».

¹³⁵ Agurto y De la Maza, Ibid, 1995, pág. 7.

¹³⁶ Solari, Aldo (1971). Algunas Reflexiones sobre el Concepto de Juventud, Cuadernos CEPAL Págs. 3 a 5, Santiago.

Se plantea, además que la juventud, es en última instancia un fenómeno pruridimensional. Es una etapa de transición y de moratoria, esto es de preparación para los roles de adulto, de duración variable, a la cual la sociedad identifica como formando grupos de características especiales y dotadas de alguna autonomía dentro de ciertos límites cronológicos.¹³⁷

Uno de los procesos fundamentales que se dan durante la juventud dice relación con la búsqueda de **identidad**, que ha sido definida como la "*capacidad de reconocerse a sí mismo y también de ser reconocido por los demás como perteneciente a un grupo social específico*". Esta búsqueda se jugaría en tres planos: individual, generacional y social.

En esta etapa se definen cuestiones fundamentales que dicen relación con la sexualidad, la **identidad de género**, que tiene que ver con su definición de **roles de género**, aunque este es un aspecto en el que nos formamos desde la niñez, pero en esta etapa se consolida, donde influye la formación, nuestra cultura y preferencias sexuales, así como aspectos propios de la personalidad.

3.2. Sujeto

El concepto de sujeto dice relación con el destinatario de las políticas y programas estatales a los que se alude, y en general tiene que ver con la apelación a un ideal, que es la definición de las personas depositarias de las políticas como sujetos de derecho, es decir, alude la definición de un(a) "ciudadano (a) activo (a)", o la concepción de ciudadanía o de sociedad civil presente en las Políticas y Programas.

En Touraine el concepto de sujeto corresponde a "*la voluntad de un individuo de obrar y ser reconocido como actor*"¹³⁸, por lo que sólo podría existir como movimiento social en tanto esfuerzo "*de un actor colectivo por adueñarse de los valores, de las orientaciones culturales de una sociedad oponiéndose a la acción de un adversario con el que está vinculado por relaciones de poder*".¹³⁹

¹³⁷ Solari, Ibid, 1971, pág. 7.

¹³⁸ Touraine Alain (1994). Crítica de la Modernidad, Fondo de Cultura Económica, pág. 207.

¹³⁹ Touraine Alain, Ibid, 1994, pág. 236.

Para este autor *“la definición de sujeto sólo puede ser negativa y adquiere un contenido únicamente a través del reconocimiento del Otro como Sujeto y la adhesión a unas redes jurídicas y políticas de respeto por sí mismo y por el otro como sujetos. El sujeto no puede existir más que al apartarse de su propia conciencia, así como las fuerzas que percibe erróneamente como exteriores”*.¹⁴⁰

Para Foucault el sujeto es producido y es a la vez sometido a través de las tecnologías. Los sistemas de control social y castigo constituyen la moral que se impone a los sujetos. Es decir, se trata de un sujeto sometido a las relaciones de poder dominante, sujeto a la vez autónomo, que influye sobre esas relaciones de poder.

Foucault trata de recuperar al sujeto como sujeto localizado, disciplinado. La discusión del sujeto oscila entre su aspecto reproductor y su aspecto productor. En este sentido, identificamos el concepto de institución, (Lourau 1970: 95), de los teóricos del análisis institucional con el concepto de sujeto de Foucault.

Es decir, desde la noción de Touraine es rescatable que el sujeto hace referencia a relaciones de poder, y que sólo es posible el sujeto en la medida en que éste tiene conciencia de sí. Lo que tiene ciertos puntos de coincidencia con Foucault, en tanto éste cree que el sujeto está sometido a las relaciones de poder y a la vez es autónomo en tanto influye sobre éstas. Y éste último añade algo más al concepto de sujeto, ya no es sujeto racional propio de los racionalistas, sino el sujeto como producto histórico, localizado.

El concepto de sujeto hace referencia al de ciudadanía, en tanto se relaciona con la existencia de una ciudadanía activa, que existe en el imaginario de los planificadores de las políticas sociales.

Por otro lado, en la noción de sujeto relevamos el concepto de “ciudadanía activa” desarrollado por Hannah Arendt. Al hablar de este concepto esta autora se pregunta por las decisiones de dominación a las que estamos sometidos, y plantea que el espacio de construcción de lo público y la política está basado en la idea de ciudadanía activa. Esto es, *“(...) el valor e importancia del compromiso cívico*

¹⁴⁰ Touraine Alain (1996) *¿Podemos Vivir Juntos?* Fondo de Cultura Económica, México, pág. 83

*y de la deliberación colectiva acerca de todos los temas que afectan la comunidad política”*¹⁴¹. Es decir y siguiendo a López, si la dimensión pasiva de la ciudadanía está dada por el acceso de derechos (civiles, políticos o sociales), *“la dimensión activa está dada por las responsabilidades que los sujetos tienen con la comunidad política a la que pertenecen”*.¹⁴²

En ese sentido, *“la práctica de la ciudadanía es valorada porque capacita a cada ciudadano a ejercer sus poderes de acción, a desarrollar sus capacidades de juicio y a lograr, por acción concertada, algunas medidas de eficacia política”*.¹⁴³ Asimismo, *“el espacio público es valorado como fuente de las funciones de crítica y control que la sociedad ejerce sobre la cosa pública y como instancia que hace posible la conexión del principio de igualdad política con el de participación de los ciudadanos en lo que es de interés común”*.¹⁴⁴

Es decir, se considera primordial para la vigencia de la actual democracia, la existencia de espacios públicos diferentes del Estado, lo que reflejaría la existencia y autonomía de la sociedad civil. Es decir, la ciudadanía activa dice relación con ser sujeto de derechos y sujeto de la construcción pública común, es decir un actor susceptible de creación de discursos y espacios públicos, así como identidad y adscripción a una comunidad política.

El concepto de ciudadanía se refiere al conjunto de derechos y responsabilidades de los individuos reconocidos socialmente y regulados por un orden político institucional. De ahí que el concepto de ciudadanía se expresa en el marco de las relaciones de la sociedad civil con el Estado, relación que está condicionada históricamente y está en permanente proceso de construcción.¹⁴⁵

El discurso participativo podría ser leído desde distintas ópticas, aunque se avance en algunos derechos y mecanismos, existiendo una confusión entre ciudadano y cliente satisfecho o entre

¹⁴¹ Arend, Hannah (1993). La Condición Humana, Editorial Paidós, Barcelona, España.

¹⁴² Sliencio López, OP. Cit., pág. 1191.. En: Dina Krauskopf. (2004). La Construcción de Políticas de Juventud en América Latina. La Construcción de Políticas de Juventud en América Latina-: <http://www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file &sid=print494> Cvg Comunidad Virtual de Gobernabilidad, Desarrollo Humano e Institucional.

¹⁴³ Provoste, Patricia y Valdés, Alejandra (2000). Democratización de la Gestión Municipal y Ciudadanía de las Mujeres: Sistematización de Experiencias Innovadoras, Programa Ciudadanía Y Gestión Local. Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza; Centro de Análisis de Políticas Públicas, Universidad de Chile, pág. 4.

¹⁴⁴ Bresser Luis Carlos y Cunil Grau Nuria (1998). Entre el Estado y el Mercado: Lo público en estatal. En: Lo público no estatal en la Reforma del Estado. CLAD- Paidós, Argentina, págs. 25-56.

¹⁴⁵ Vidal Pollarolo, Paulina (sin fecha ed.). Juventud Chilena y Derechos en Sexualidad. <http://www.revistapolis.cl>

ciudadano y consumidor, que despoja a la ciudadanía de su carácter interpelador de desigualdades y de su dimensión activa.¹⁴⁶

Un punto que se critica en el contexto de reducción del Estado, producto de la crisis del Estado de Bienestar, es como se define a los grupos vulnerables como “beneficiarios de políticas públicas”, restándoles el carácter de ciudadanos y por lo tanto despolitizándolos.

Según lo señalado por Manuel Antonio Garretón en “La sociedad en que vivi(re)mos” una de las consecuencias de las transformaciones estructurales de las sociedades latinoamericanas es la confluencia de la sociedad industrial de Estado nacional junto con la sociedad postindustrial globalizada, lo que modifica el concepto clásico de ciudadanía. Si antes, este concepto, se refería básicamente al reconocimiento de un sujeto de derecho frente al poder del Estado, ahora se expande a nuevos campos sociales como: el género y la edad. El problema, según este autor, es que no se han creado aún las instituciones que garanticen los principios de ciudadanía en estos nuevos campos. Por lo cual se pregunta “¿cómo se ejerce la ciudadanía de género en el que se dan relaciones de poder cuya regulación no pasa necesariamente por el Estado?”¹⁴⁷. A lo cual se puede agregar: ¿cómo se ejerce la ciudadanía juvenil frente a una sociedad que estigmatiza y discrimina a las personas jóvenes.

3.3. Sexualidad

Enfoques Teóricos en torno a Sexualidad

El concepto de sexualidad no es unívoco, existiendo diversas concepciones, dependiendo básicamente de la disciplina y perspectiva teórica, así como de la concepción ideológica, el cómo se le defina. *“Designa comportamientos, prácticas y hábitos que involucran al cuerpo, pero también designan instituciones que las sociedades construyen en torno a los deseos eróticos y los comportamientos sexuales. En las sociedades modernas designa también las clasificaciones que se*

¹⁴⁶ Desde el Estado en Chile, hay programas de superación de la pobreza, como Chile Barrio y proyectos FOSIS, que define “grupos vulnerables”, involucrando a los beneficiarios en la ejecución y a veces el diseño del plan de trabajo, pero que no afectan las decisiones del Estado ni afectan las formas de control social sobre éste.¹⁴⁶

¹⁴⁷ Garretón, Manuel Antonio (2000). La Sociedad en que Vivi(re)mos, pág. 49. Editorial LOM, Santiago.

*atribuyen a las personas según sus preferencias eróticas y la autodefinición que hacen los individuos de su orientación sexual”.*¹⁴⁸

Se ha señalado la importancia que adquiere en la cultura actual las definiciones personales y sociales en torno a la sexualidad, siendo un tema político de gran relevancia, existiendo diversos enfoques más y menos conservadores en torno a la sexualidad. Entre las nociones predominantes en torno a la sexualidad, podemos distinguir concepciones naturalistas y constructivistas.

Una **perspectiva constructivista** de la sexualidad alude a ésta como una construcción social, donde influyen procesos sociales e históricos, de la que nos vamos haciendo parte a medida que nos socializamos, siendo una dimensión de la personalidad que está presente en toda la conducta humana, seamos o no sexualmente activos, pues aunque no lo seamos, ello implica decisiones respecto de la sexualidad, que es un complejo que involucra integralmente al ser humano.

Los elementos constitutivos de la sexualidad tendrían su origen en el cuerpo o en la mente, y sus límites serían la biología y los procesos mentales. Es decir, en el ámbito de la sexualidad se integra lo biológico y lo social. Los lenguajes existentes en relación al sexo establecen el horizonte de lo posible. Aparecen como representaciones verdaderas de los deseos y necesidades íntimas.

El surgimiento de nuevos movimientos sociales tendría que ver con la sexualidad. El feminismo moderno, los movimientos de homosexuales y de lesbianas y otros movimientos sexuales radicales han desafiado muchas de las certezas de la sexología tradicional y han ofrecido nuevas ideas sobre las formas intrincadas de poder y dominación que configuran las vidas sexuales.¹⁴⁹

En el ámbito de las ciencias sociales este enfoque ha ido ganando terreno, enfatizando la interrelación de los aspectos biológicos, psicológicos, sociales, éticos y filosóficos, integrando la razón y la conciencia. Se plantea que no hay una educación sexual neutra, sin referencia a una ética. Incluye la identidad sexual de las personas, que comienza a conformarse desde que nacemos, la que puede definirse como: *“El sistema unitario de representaciones de sí elaboradas a lo largo de la*

¹⁴⁸ Szasz Ivonne y Lerner Susana Compiladoras (1998). Sexualidades en México. Algunas Aproximaciones de la Perspectiva de las Ciencias Sociales. El Colegio de México, Primera Edición.

¹⁴⁹ Weeks, Jeffrey (1998). Sexualidad. UNAM-PUEG. Editorial Paidós, México.

vida de las personas, a través de las cuales se reconocen a sí mismas y son reconocidas por los demás, como individuos particulares y como miembros de categorías sociales distintas”¹⁵⁰.

La identidad es el principio a través del cual el sujeto define lo que es y lo que no es para otros, las relaciones emocionales que establece, los sentimientos y emociones acerca de uno mismo y de los demás, los valores que el sujeto posee. La interacción permite la construcción de la autoimagen y autoestima, siendo aquella que ocurre entre personas de diferente sexo, especialmente significativa. Una de las dimensiones clasificatorias principales de la identidad es el género. *“La identidad de género es la elaboración simbólica que cada cultura construye a partir de la categorización de las personas en diferentes sexos”*¹⁵¹

Dentro de esta perspectiva cobra relevancia el concepto de género y su aporte al entendimiento de la sexualidad como fenómeno cultural, partiendo de la idea de que *“la sexualidad es una representación e interpretación cultural de funciones naturales ordenadas en relaciones sociales jerárquicas”*, siendo concebida no sólo como un concepto biológico, sino también cultural.

En toda cultura existen patrones de conducta con respecto a la sexualidad, que definen cómo establecer las relaciones y lo que es considerado como normal y anormal en este ámbito. Los marcos interpretativos hegemónicos en cada cultura estarían influyendo en la construcción del sentido común respecto a este tema. En nuestra historia reciente podemos observar cambios significativos en este ámbito. Estaríamos viviendo un proceso de transición en el cual coexisten marcos interpretativos distintos provenientes de marcos religiosos, científicos y emancipatorios.¹⁵²

Este marco de comprensión de la realidad, se ha traducido en la modificación de las expectativas e ideales asociados a lo femenino, introduciéndose la idea de derechos, además que la liberalización y globalización en términos económicos, tiene su correlato en una liberalización de las costumbres, introduciéndose nuevos actores sociales en torno a la sexualidad, los nuevos movimientos por la

¹⁵⁰ Rivera, Diana et al (1995). Relaciones de Género y Sexualidad. Informe de Investigación. Sur, Centro de Estudios Sociales y Educación. Documento de Trabajo N° 153.

¹⁵¹ Lamas, Marta (1994). “Cuerpo y Feminismo”. En: Debate Feminista, Año 5. Vol. 10.

¹⁵² Bonan, Claudia (2003). “Sexualidad, Reproducción y Reflexividad: En Busca de una Modernidad Distinta”. En: Araujo, Kathya e Ibarra, Carolina (Eds.) Sexualidades y Sociedades Contemporáneas. Colección Seminarios. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago.

diversidad sexual, movimientos ecuménicos, discurso tecnocientíficos. Este último adquiere gran relevancia, siendo no obstante manejado desde un sector ideológico u otro, es decir desde posturas constructivistas y naturalistas, para justificar sus posturas y adquirir legitimidad.

En la actualidad el discurso científico juega el lugar que antiguamente jugaba el discurso religioso, desde donde se legitima la postura del Estado en torno a la sexualidad y la reproducción, en un proceso de secularización.

La sexualidad es un ámbito donde el individuo nunca puede actuar con completa autonomía, pues es regido por las normas que le impone la cultura. Especial impacto en el tema en cuestión ha tenido el desarrollo científico y las conceptualizaciones de lo normal y lo patológico. Encontramos durante el desarrollo del psicoanálisis la asociación de la homosexualidad y el travestismo con el concepto de perversiones o desviaciones sexuales.

La construcción cultural de la sexualidad en las culturas occidentales incentiva desde temprana edad la búsqueda de experiencias sexuales por parte de los hombres, reprimiendo las mismas conductas en las mujeres, y en éstas la sexualidad se asocia sólo con la reproducción, relacionándose matrimonio con maternidad, y el placer no se concibe como pertinente ni relevante.

Uno de los ámbitos donde la sociedad más reprime y castiga a las mujeres, es la sexualidad, estigmatizándose a las mujeres que tienen una conducta sexual libre y activa, similar a la masculina, y la sociedad reprime y discrimina a personas que tienen una sexualidad diferente de lo dominante, considerado históricamente como “lo normal”, es decir, a las personas homosexuales que asumen públicamente su sexualidad. Ambas prácticas están teñidas por el sexismo y la homofobia, y son la expresión más negativa y violenta del esquema cultural de género.¹⁵³

Esto está cambiando en las últimas décadas, ya que se tiende a desarrollar relaciones más igualitarias y ya no se impide tan abiertamente que la mujer exprese y desarrolle libremente su sexualidad, y

¹⁵³ Palma, I., Ibid, 1994.

busque el placer en ésta, y hay más espacio para la expresión de lo que se ha denominado, la “diversidad sexual”, aunque siguen siendo espacios marginales.

Lo señalado nos muestra cuán eficiente ha sido el discurso hegemónico con su visión esencialista sobre sexualidad, transmitido de modo riguroso y persistente por diversas instituciones asociadas a las religiones. Por esta razón la sexualidad se torna un asunto político central para todo aquello concerniente a la reproducción y la sexualidad, en especial en lo referido a la identidad sexual.

En el mundo de la sexualidad existirían diferentes y contradictorios discursos y significados del ser sexual. Para la medicina se dan diferencias entre lo natural v/s lo antinatural y para la religión, la distinción es entre lo moral y lo no moral.¹⁵⁴

La emergencia de nuevos discursos y sujetos relacionados a la sexualidad pone en evidencia la disputa sobre el control del cuerpo, desde distintas instituciones sociales, que contienen discursos y propuestas de prácticas diferentes en relación a la sexualidad.¹⁵⁵

Para Foucault, la historia de la sexualidad como dominio de verdad, habría que verla en primer lugar como la **historia de los discursos** en torno a ésta. En las sociedades capitalistas, a partir del siglo XVIII, se crea un aparato de poder para producir discursos “verdaderos” respecto del sexo. Y se combina un régimen de saber con uno de poder, o lo que él llama régimen de poder, saber y placer, estableciéndose una distinción entre sexualidad legítima e ilegítima, sexualidad normal y patológica. La primera existe en el matrimonio y la heterosexualidad. La homosexualidad se combate y se le considera “anti-natura”¹⁵⁶.

Para este autor desde el cristianismo, el sexo ha sido el tema privilegiado de la confesión. Y es una instancia de dominación, visto desde el punto de vista del que interroga. Y “*la confesión fue y sigue siendo la matriz general que rige la producción del discurso verídico sobre el sexo*”¹⁵⁷, ya sea

¹⁵⁴ Weeks, Ibid, 1998.

¹⁵⁵ En Chile esta reacción se daría hacia los homosexuales, los travestís, las personas transexuales, las trabajadoras sexuales, los portadores y enfermos de VIH-SIDA.

¹⁵⁶ Foucault, Michael (1985). Historia de la Sexualidad, Tomo I: La Voluntad del Saber Fondo de Cultura Económica, México, 1985: Págs. 50-51.

¹⁵⁷ Foucault, Ibid, 1985, pág. 79.

dentro de la relación cura-feligrez, o siquiatra-paciente, lo relevante aquí es la diferencia de poder que existe entre una parte y la otra, poder para determinar lo que es legítimo e ilegítimo.

La puesta en discurso del sexo, “*está dirigida a la tarea de expulsar de la realidad las formas de sexualidad no sometidas a la economía estricta de la reproducción*”, y permitiría trazar el límite entre la normalidad y la anormalidad en la sexualidad¹⁵⁸. Lo importante aquí es el poder que se ejerce, y que permite fijar este límite, y realizar un control sobre la sexualidad.

Detrás de la idea del disciplinamiento, está una tendencia a percibir la sexualidad sólo como riesgo y la dificultad para comprender su ejercicio como algo agradable, protegido, integrado a la vida y ajustado a los fines personales y sociales, no exclusivo de los jóvenes en la sociedad¹⁵⁹.

La postura de control de la sexualidad considera que por los riesgos que ésta implica, la respuesta es una reordenación, que significa disciplinamiento. “*Su propuesta consiste en que para salvarnos de la muerte, para sobrevivir al SIDA, la sexualidad debe ser drásticamente reordenada: el sexo es liberado de todo “exceso”, y se condena la práctica sexual prematrimonial y extramarital*”.¹⁶⁰

El cuerpo es el lugar donde se verifica la salud, la enfermedad, la reproducción y la sexualidad, siendo territorio en disputa, en control, en disciplinamiento.

Otra lectura emergente es la del empoderamiento del cuerpo. Todas las personas, mujeres, hombres, niños/as y viejos/as tendrían la capacidad de hacerse cargo de su cuerpo constituyendo esto un paso en la construcción del sujeto de derecho.

Esta perspectiva supone, además, la participación de las personas interesadas en la elaboración de las políticas. En la sociedad actual, el cuerpo, por un lado, sería un factor de individuación y por otro se produciría un borramiento del cuerpo, el que se realiza en múltiples situaciones rituales de la

¹⁵⁸ Foucault, Ibid, 1985, pág. 48.

¹⁵⁹ Le Breton, David (1984). Antropología del Cuerpo y Modernidad. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires. Colección Cultura y Sociedad, pág. 108.

¹⁶⁰ Palma, Ibid, 1994.

vida cotidiana. Por ejemplo: el prejuicio ante el contacto físico con el otro, la perplejidad que provocan los minusválidos, etc., permiten situar los límites de la “liberación del cuerpo”.

“Si existe un “cuerpo liberado” es el cuerpo joven, hermoso, sin ningún problema físico”. La noción de borramiento del cuerpo que opera en las sociedades occidentales, se refiere a que éste se ha vuelto algo invisible, debido a que es objeto de múltiples prohibiciones, el cuerpo es visto con sospecha y es necesario reglamentarlo y controlarlo.¹⁶¹

Habría en la sociedad actual múltiples representaciones del cuerpo: en las sociedades occidentales cada uno *“construye una visión personal del cuerpo y la arma como si fuese un rompecabezas, sin preocuparse por las contradicciones o por la heterogeneidad del saber que toman prestado...”*¹⁶², y éstas se relacionan con los múltiples grupos de intereses, diferentes representaciones, intereses diversos que existen en la sociedad civil, pudiéndose encontrarse grupos ecologistas, religiosos, de homosexuales, de lesbianas, relacionados con los derechos sexuales y reproductivos, entre otros.

Una **perspectiva esencialista** sobre sexualidad supone que el sexo posee un mandato biológico básico que presiona contra la matriz cultural y que debe ser restringido por ella. Entre las concepciones esencialistas encontramos las que la consideran un asunto natural, vinculado a lo reproductivo. Instancias religiosas, como la Iglesia Católica, han usado este enfoque para justificar su rechazo al uso de anticonceptivos y los programas que promueven el uso de preservativos, considerados como *“una falta de ética y de valores, negando, además, que científicamente se haya demostrado su eficacia para prevenir el contagio de ETS y SIDA”*.¹⁶³

Desde posturas feministas, enfoques esencialistas han insistido en la existencia de una feminidad inmanente de la mujer, la cual implicaría la existencia de formas de relación y formas de ser propias, dadas por la naturaleza.

¹⁶¹ Orellana, Marcela et al (2002). Análisis Comunicacional de la Anticoncepción de Emergencia. Trabajo del Curso “Sexualidad y Salud reproductiva” del Postítulo Género y Sociedad del 2002, de la UAHC. En: Le Breton, Ibid, 1984, págs. 108-109.

¹⁶² Le Breton, Ibid, 1984.

¹⁶³ Fernández, Jaime (1996). Jocas: en la Punta del Iceberg. Editorial Patris. Fundación Profamilia, Santiago.

Interesa destacar el trasfondo del enfoque esencialista utilizado por la Iglesia Católica, con tanto poder en nuestro país, para comprender su resistencia a los avances en la sexualidad y la reproducción, especialmente a la autodeterminación de las personas sobre su cuerpo.

El Presbítero J. Fernández señala en su crítica a las JOCAS que plantean una sexualidad sin valores, donde todo está permitido, e *“incitarían a la actividad promiscua en la juventud, y no dentro de los marcos del matrimonio como es lo que promueve la Iglesia, provocando más embarazos y nacimientos ilegítimos”*. Señala que *“poseen una falta de un sustrato antropológico-valórico”*, separando la sexualidad del amor, del matrimonio, de la pareja heterosexual, y de la pareja misma, a su juicio *“se le da al sexo una connotación individualista, hedonista e impersonal”*.¹⁶⁴

La concepción naturalista, con referente religioso asume la existencia de una verdad revelada por la voluntad divina, cuyo orden hay que preservar, donde se pone a la mujer en un rol reproductivo, que es natural, y la sexualidad sería sólo posible dentro del matrimonio, no ligándose al placer, sino a la reproducción, y se oponen al uso de anticonceptivos. Para estos sectores, la irrupción de nuevos sujetos relacionados con la sexualidad, como los homosexuales, con un distanciamiento de las normas sociales se percibe con sospecha y rechazo.¹⁶³

Rodrigo Vera señala esta polarización en los modos de comprender la sexualidad: la corriente **secularista o constructivista** señala *“la razón como fuente de construcción de los consensos y apela a un cambio de comprensión sobre la valoración de la cultura como sustentación de ideales universales tales como libertad, justicia, igualdad, fraternidad y democracia”* y la corriente **conservadurista o naturalista** *“recurre a una reafirmación de la naturaleza, a la necesidad de regirse por la tradición, como fuente de sabiduría”*.¹⁶⁴

¹⁶⁴ Fernández, Ibid, 1996.

¹⁶³ Es decir, por eso combaten todo lo que tenga que ver con los derechos sexuales y reproductivos. Es la postura que estaría presente en organizaciones provida, tales como Chile Unido, que estaría ligada al Opus Dei

¹⁶⁴ Vera, Rodrigo, Ibid, 2004. En: Diálogos Sur-Sur...

3.4. Género

Los estudios de género aportan puntos de vista acerca de cómo han sido modeladas las experiencias de las mujeres en relación con las de los hombres y de cómo se han establecido las jerarquías sexuales y las distribuciones desiguales de poder.

Desde una perspectiva psicológica la categoría género articula tres instancias básicas:

1. **La asignación (rotulación, atribución) de género:** Se realiza al nacer el bebé por la apariencia externa de sus genitales.
2. **La identidad de género:** Se establece en que el bebé adquiere el lenguaje, (entre 2 y 3 años), y es anterior al conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. Se identifica a niños o niña en todas sus actitudes con un género, toda su experiencia vital se interpreta de este modo.
3. **El papel (rol) de género:** se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino y masculino.¹⁶⁵

Rubin plantea como concepto preliminar que **el sistema sexo/género** es el conjunto de arreglos a partir de los cuales una sociedad transforma la sexualidad biológica en producto cultural, con lo que cada sociedad establece un sistema sexo/género o normas a partir de las cuales el sexo y la procreación son moldeados por la intervención social, y satisfecha de un modo convencional, sin importar si resultan extrañas a otros ojos (personas de otras culturas).

Ortner y Whitehead señalan que no todas las culturas elaboran las nociones de masculinidad y feminidad en términos de dualismo simétrico. Y para éstas *“la organización social del prestigio es el aspecto que afecta más directamente a las nociones culturales de género y sexualidad. Las oposiciones más recurrentes son: mujer-hombre, naturaleza-cultura, interés privado-interés social, esfera privada-esfera pública, etc.”*¹⁶⁶

¹⁶⁵ Hill Conway, Susan Bourque y Joan Scott (1995). El concepto de Género. En: El Género: La Construcción Cultural de la Diferencia Sexual. Marta Lamas Compiladora, Programa Universitario de Estudios de Género, México

¹⁶⁶ Cornwall, Bourque et al, Ibid, 1995.

Otra tendencia es definir a los varones en términos de su status o papel: guerrero, cazador, jefe, y define a la mujer en términos androgénicos, por su relación con los hombre, esposa, de, hija de, hermana de, etc. Estos ejes dividen y distinguen lo masculino y femenino, colocando a lo masculino en un estatus superior a lo femenino, y permiten distinguir a las personas del mismo género.

Para Ortner y Whitehead los estudios de género aportan puntos de vista sobre cómo han sido modeladas las experiencias de mujeres y hombres, de cómo se han establecido las jerarquías sexuales y las distribuciones desiguales de poder.¹⁶⁷

Las nociones de género influyen fuertemente en nuestro aprendizaje sexual, introduciéndonos en una cultura sexual de inequidades, en tanto establece aprendizajes diferentes y que tiene distinta carga de valor, para hombres y para mujeres. Lo relevante del género es que pone de manifiesto la existencia del sexismo y la discriminación que existe hacia las mujeres, abarcando diversos ámbitos: religioso, laboral, educativo, político, con consecuencias nefastas en el ámbito sexual y afectivo.

De acuerdo con estos estereotipos a los niños y las niñas se les transmite mensajes muy diferentes en el ámbito sexual. Además está internalizada la idea de que éstas son diferencias naturales, y por lo tanto, no se pueden cambiar. Por ejemplo: tradicionalmente se decía que los hombres poseen algo en su biología que los hace tener más apetito sexual, hoy sabemos que esta diferencia es más producto de la socialización que de la biología, y que ambos géneros pueden estar igualmente interesados por el sexo.

Sin embargo, más allá de esta realidad social marcada por la dominación de género o desigualdad de poder entre los sexos, la situación está cambiando, habiendo una flexibilización de roles, por lo que en la actualidad coexisten tres definiciones de roles de género: roles tradicionales segregados, roles compartidos, y una definición de roles intermedia.¹⁶⁸

¹⁶⁷ Conway, Bourque et al, Ibid, 1995.

¹⁶⁸ Lamas, Marta. Usos, Dificultades y Posibilidades de la Categoría Género. En: El Género: Construcción Cultural de la Diferencia Sexual, Marta Lamas Comp., Universidad Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, PUEG, México, 1993.

Al introducirnos en el tema de educación sexual, creemos que hay que necesariamente hacer referencia a la categoría género, ya que este concepto nos permite desentrañar cómo a partir de éste ámbito de nuestra vida históricamente se construye un orden de género en base a relaciones desiguales, como se construye la intimidad, es decir, en la sexualidad se constituyen relaciones de poder desiguales, lo que se hace extensivo a toda la vida social, colocando a las mujeres en un status inferior al del hombre, estableciendo ellos desde este ámbito la dominación en todos los demás ámbitos, es decir estableciendo una separación entre lo público, espacio que se atribuye a los hombres, y lo privado, espacio que se relaciona con las mujeres.

Desde los organismos internacionales como Naciones Unidas existe un llamado a introducir cambios en las políticas públicas para generar una igualdad de género, lo que debiera manifestarse en las políticas de educación sexual, donde por lo tanto tiene que haber una mirada crítica respecto de relaciones patriarcales entre los géneros, que sitúan las mujeres en este plano de inferioridad.

Un tema relevante respecto de los temas y políticas de juventud es considerar el sesgo de género con el que frecuentemente se educa a los y las jóvenes y que hace que las expectativas que posee la sociedad en relación a mujeres y hombres sea muy diferente, por ej., se espera que mujeres se encarguen de la anticoncepción, se presiona a los jóvenes para que tengan sexo ojalá con varias mujeres, se espera que las mujeres sean agresivas y sumisas a la vez como resultado de pautas culturales en relación al género. Se considera relevante que las autoridades incorporen a los jóvenes, es decir a los sujetos involucrados en las decisiones sobre políticas de juventud.¹⁶⁹

Este orden de género se introduce en las diversas esferas sociales desde los aspectos corporales hasta las regulaciones políticas, regulando como se vive el género, la etnia, la cultura, la religión, es decir, se controla y regula diferencialmente los cuerpos desde distintos ámbitos y esferas.

Es decir, la cultura no sólo discrimina en función del cuerpo, sino que también naturaliza, a lo que debemos estar alerta, de lo que debemos estar conscientes si queremos cuestionar este orden de

¹⁶⁹ UNFPA, Ibid, 2003.

género, que al naturalizar niega la posibilidad del cambio, y no permite la reflexión en torno a la igualdad de derechos y libertades, y desde una perspectiva de género, a su vez.

En base al concepto género se puede desarrollar una argumentación a favor de la igualdad de las mujeres, y una crítica a la existencia de una “esencia femenina”, o “naturaleza femenina”.

Hoy esta categoría está institucionalizada, pero históricamente, señala **Marta Lamas** surge en el feminismo anglosajón de los años 70, y se utiliza para diferenciar las construcciones sociales y culturales, de la biología, lo que hace referencia a un objetivo político, *“distinguir que las características humanas consideradas “femeninas” eran adquiridas por las mujeres mediante un complejo proceso individual y social, en vez de derivarse “naturalmente” de su sexo”*¹⁷⁰.

El concepto de género tiene mucha relación con la sexualidad, pues es la forma como se moldea o estructura socialmente nuestra sexualidad, o nuestras diferencias sexuales. Para **T. De Barbieri** el sistema sexo/género es una perspectiva general de comprensión de la vida humana, el género dice relación con como el sexo se hace social.¹⁷¹ La categoría género serviría, entonces, para referirse a la simbolización que cada cultura elabora de la diferencia sexual, generando normas y expectativas sociales sobre los papeles, las conductas y los atributos de las personas.¹⁷²

A pesar de los cambios experimentados subsiste en la sociedad un orden de género machista y patriarcal, que niega cualquier expresión diferente en el ámbito sexual, como la diversidad sexual, considerándola anti-natura.

El asunto es cómo la educación se hace cargo de los cambios experimentados en los roles de género, planteándose contenidos específicos donde los alumnos tomen conciencia de éstos, y su aplicación en la vida cotidiana, lo que está relacionado con como se define los OFT en el contexto de la reforma educativa, que considera objetivos específicos en relación al género.

¹⁷⁰ Lamas, M., Ibid, 1993, pág. 327.

¹⁷¹ De Barbieri, Teresita de (1993). Cuestiones Teórico-Metodológicas Sobre la Categoría Género. En: Reflexiones Sobre Género. Costa Rica, Arado.

¹⁷² Lamas, M., Ibid, 1994.

CAPÍTULO 4: ANÁLISIS

4.1. Análisis de la Política de Educación Sexual para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación

Entre los antecedentes de la Política encontramos internacionalmente la Conferencia de Tailandia, Educación para Todos, realizada en 1990. En esta Conferencia una de los objetivos importantes es aumentar la cobertura de la Educación, lo que se relaciona con un criterio de equidad.¹⁷³ A nivel nacional, en el Encuentro de Lo Barnechea¹⁷⁴, organizaciones de la sociedad civil manifiestan la necesidad de que exista una Política de Educación Sexual, a los que se suman otros actores promotores del tema, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud. Otro antecedente de la Política es la Circular del año 91, durante la gestión de Lagos como ministro de educación donde se elimina la prohibición de expulsar a las adolescentes embarazadas de los colegios.¹⁷⁵

La Política posee como objetivo el *“mejoramiento de la calidad de la educación simultáneamente con el logro de niveles crecientes de equidad y participación”*, planteándose como desafío *“satisfacer necesidades educativas en sexualidad humana a través del sistema educacional”*¹⁷⁶ y cuya finalidad es *“contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación, promoviendo la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje en materia de sexualidad humana para lograr un desarrollo socio-afectivo sano y armónico de niños y jóvenes”*.¹⁷⁷

Sobre la Política podemos señalar que sus aspectos principales son que: responde a un criterio de transversalidad y el concepto de necesidades básicas de aprendizaje, establece lineamientos generales, no obligatoriedad para los establecimientos educacionales; en la Política no se apela a una noción de sexualidad, y se funda éticamente en los valores democráticos, como la noción de Bien Común y Régimen Democrático, respondiendo a las necesidades del consenso dadas por el reciente retorno a la democracia; así como también es un intento de reducir el embarazo adolescente; siendo

¹⁷³ UNESCO, Ibid, 1990. A partir de Tailandia surge esta preocupación por retener a los adolescentes embarazadas en el sistema escolar, en tanto uno de los objetivos de dicha conferencia internacional de educación (Tailandia, 1990) es aumentar la cobertura de la educación de los países en desarrollo, como su nombre lo indica “y educación para todos”.

¹⁷⁴ Ortega, X., Gaete, J. (1991) Educación Sexual: Experiencias y Desafíos. Programa de Apoyo y Extensión en Salud Materno Infantil, PAESMI, Santiago.

¹⁷⁵ División de Educación General (1991). Circular 000247 del 27 de febrero de 1991.

¹⁷⁶ MINEDUC (1993). Política de Educación en Sexualidad para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, pág. 1.

¹⁷⁷ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 20.

muy relevante en la definición de los contenidos de educación en sexualidad la participación de la familia.¹⁷⁸

- **Corresponde a un criterio de transversalidad, incorporando la noción de “necesidades básicas de aprendizaje”, estableciendo lineamientos generales sobre educación sexual, planteados en la LOCE a partir de la Reforma Educativa:**

Las acciones en educación sexual posteriores a 1993 se basan en el documento “Política de Educación en Sexualidad para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación”¹⁷⁹ y las definiciones hechas en el nuevo Marco Curricular en relación a los Objetivos Fundamentales Transversales, que son aquellos objetivos, contenidos y aprendizajes esperados que están presentes en los distintos sectores y subsectores de aprendizaje y “*constituyen una oportunidad para entregar conocimientos, desarrollar habilidades, fortalecer valores y actitudes relacionadas con el desarrollo de la sexualidad, y afectividad de los y las alumnas, en las distintas edades*”.¹⁸⁰

El desarrollo teórico de estos lineamientos en educación ha sido desarrollado en Chile siguiendo los lineamientos de la CEPAL y UNESCO, donde podemos destacar los estudios de Martha Falconier de Moyano, desde ésta última institución. Esto se relaciona con que los contenidos sobre educación sexual se introducen transversalmente en el currículum escolar, en los distintos niveles educativos, asignaturas y sectores de aprendizaje.

Otros referentes son la LOCE, que establece los OFT de la Educación Chilena, que se relaciona con que en los colegios no tiene un carácter obligatorio. Asimismo, esto lleva a que, y ello es una exigencia de la Iglesia Católica, se establezcan lineamientos generales, no un programa de educación sexual, como señala **María de la Luz Silva** “*se concluye que lo que tiene que proponer es una Política y no un Programa de educación sexual...*”. Por su parte, **Débora Solís** considera que la Política “*va a propósito de la descentralización y de la responsabilidad y la autonomía de los establecimientos, lo que va a posibilitar que los establecimientos trabajen, con una batería de metodologías (...), acorde con su proyecto educativo institucional*”.

¹⁷⁸ MINEDUC, Ibid, 1993.

¹⁷⁹ MINEDUC, Ibid, 1993.

¹⁸⁰ MINEDUC, Ibid, sin fecha ed.

En la misma línea, **Andrea Reyes** cree que “...esta política de educación sexual son más bien lineamientos políticos y estrategias, pero no lleva implícito contenido, ni obligatoriedad...”. “... en la LOCE se ha establecido la libertad de educación como un principio constitucional, entonces no puede obligar a ningún colegio a nada que atente contra su proyecto educativo”.

María de la Luz Silva se refiere a cómo los colegios hacen suyos los planteamientos de la LOCE en educación sexual, lo que complementan con los contenidos de su PEI: “entonces descubrimos (...), una especie de mínimo común denominador, de los contenidos de la educación sexual (...), pero era perfectamente válido que se completara dentro del proyecto educativo del establecimiento”. Este elemento permite introducir distintas opciones valórica, propias de cada colegio.

La LOCE en base al principio de libertad de educación, indica que los contenidos sobre educación en sexualidad no tengan obligatoriedad, lo que permite que cada establecimiento decida si se realiza educación sexual, y en base a que contenidos específicos en base al PEI del colegio donde se aplica, esto es: religiosos o laicos, más o menos progresista, valores humanistas, etc.

- **Fundamentación ética de la Política:**

*“En una sociedad democrática, el Estado es promotor de los fundamentos éticos que permiten a las personas el fortalecimiento de su razón y su conciencia mediante el ejercicio de su libertad de pensamiento, de conciencia, y de religión, buscando que éste sea respetuoso de la seguridad, el orden, la salud, la moral pública y los derechos y libertad”.*¹⁸¹

La Política de Educación Sexual se basa en concepciones éticas emanadas de la Constitución política; la definición de un Estado Laico, los Derechos Humanos, el Régimen Democrático y el Bien Común. Aunque se señala ésta fundamentación ética, el Estado no realiza definiciones sobre sexualidad, aludiendo a la diversidad de posiciones que existen en la sociedad sobre sexualidad. El pluralismo cultural, la libertad de conciencia y de creencias son la base para impedir que el Estado plantee una definición de sexualidad, por lo que estas definiciones tendrán que ser realizadas por las comunidades educativas y los sujetos.¹⁸²

¹⁸¹ MINEDUC, Ibid, 2001, pág. 10.

¹⁸² MINEDUC, Ibid, 2001, págs. 10 y 11.

Esta noción de sujeto entendida desde los valores democráticos se relaciona con el reciente retorno a democracia. Hay una noción de ciudadano como sujeto activo, pues finalmente cada uno construye su propio concepto de sexualidad. La noción de sujeto se enmarca dentro de las nociones definidas en la Constitución Política, es decir apegada a derecho, aun cuando no plantea la sexualidad como un derecho. Es decir, aún no está presente la idea de autodeterminación sobre el propio cuerpo.

- **Pluralismo valórico y política de consenso:**

En esta época se requiere que la Política sea producto de consenso entre distintos sectores, participando en su creación sectores políticos, académicos y religiosos. Y la necesidad del consenso hace que importantes sectores no tuvieran cabida en ésta discusión. Por ejemplo, organizaciones de la sociedad civil relacionadas con la sexualidad; así como los conceptos que se plasmaron en ésta no son las concepciones más avanzadas porque existe miedo a plantearlas, dado el reciente retorno a la democracia.

Julia Marfán destaca que *“...esa política tiene el valor,...de recoger las distintas concepciones valóricas e ideológicas que conviven en esta sociedad”*. Para **Rodrigo Vera**, en ésta *“se consagran cosas importantes respecto de la educación en sexualidad, que (...) debiera apuntar a asegurar el pluralismo valórico, el pluralismo religioso y un pluralismo de aproximaciones”*.

Para **Alfredo Rojas**, *“que se planteó en el CIDE fue, a fines de los 80, la educación de la sexualidad (...) había la necesidad que se definiera por un proceso nacional, y lo que se hizo en esa comisión (...) fue desarrollar una política de educación de la sexualidad consensuada”*.

Justamente en la Política se conjugan una pluralidad de visiones, como se puede apreciar en esta cita: *“Educar en sexualidad humana implica formar e instruir a niños y jóvenes acerca de la cual no existe en la sociedad un discurso explícito único que sea posible de traducir en un programa de*

educación en sexualidad aplicable a todos los estudiantes chilenos”¹⁸³. Esto puede interpretarse como el que no plantearse un concepto de sexualidad tiene que ver con miedo a introducir nociones que rompan el consenso. Por eso cada colegio introduce sus valores, en relación a su PEI.

Esto se contradice con lo siguiente: *“En este sentido, se debe contribuir a la estabilidad de la familia promoviendo la reflexión acerca de las relaciones de pareja, el compromiso del matrimonio, y la responsabilidad para con los hijos y sus derechos inalienables de ser protegidos y apoyados para su pleno desarrollo personal y social”*.¹⁸⁴ Se percibe una contradicción entre atender a pluralidad de visiones sobre sexualidad y la defensa de valores de una sexualidad enmarcada en los cánones de la Iglesia Católica, que es el discurso que se lee en este párrafo extraído de la Política.

Irma Palma señala que hay ciertos actores que tuvieron más peso en este consenso y otros tuvieron cabida: *“Los actores son otros como la iglesia católica, los partidos de derecha. Y (...) probablemente no daba para visiones que tuvieran que tener que ampliar las exigencias del consenso”*. *“O sea (...), es un documento que expresa (...), un debate (...) insuficiente. Y los que estábamos en el debate con posturas (...) más radicales no tuvimos espacio”*.

En la misma dirección van las argumentaciones de María Cristina Avilés y Andrea Reyes, del SERNAM consideran que la política de educación sexual es claramente pre-Cairo en tanto no se incorporaron en ésta los conceptos de género y de diversidad sexual, o como señala **Irma Palma**, la noción de (...) derechos sexuales y reproductivos. En ese sentido, ella plantea: *“(...) si uno tuviera que alegar dos carencias fundamentales de ese documento, tiene que ver con la concepción de sexualidad y con la ausencia de derechos en materia de sexualidad”*.

Por lo tanto, las necesidades del consenso y negociación con la Derecha y la Iglesia hacen que el contenido y definiciones de sexualidad sean moderados y que no se consideren conceptos más avanzados como autodeterminación sobre el propio cuerpo y género. Destacamos que la noción de derecho sexual y reproductivo es posterior a la creación de la Política, pues se masifica a partir de la Conferencia de El Cairo (Población y Desarrollo) y Beijing, en los años 1994 y 1995.

¹⁸³ MINEDUC, Ibid, 2001, pág. 16

¹⁸⁴ MINEDUC, Ibid, 1993.

Se percibe que en la Política la referencia al embarazo adolescente, es un lineamiento público que apunta a la equidad; señalándose continuamente la importancia de la familia en la definición de los contenidos sobre educación sexual en los colegios. Este énfasis en la familia es un exigencia de la Iglesia Católica, así como ciertos elementos de la Constitución Política de Chile, que establecen al Estado como responsable de asegurar el derecho a la educación, que actúa como coeducador junto a la familia. La importancia de la familia en la educación también proviene de los lineamientos de la UNESCO.¹⁸⁵

- **Prevención del embarazo adolescente:**

El hecho de que la Política se cree producto de esta negociación a la que se hacía referencia hace que se haga en torno a un problema puntual, el embarazo adolescente, lo que se relaciona con un sujeto al que se apela, es decir la mujer joven y pobre, la que sufre con mayor frecuencia el problema del embarazo no deseado durante la juventud, lo que constituye un asunto de inequidad social; no encontrándose una referencia a la sexualidad como un derecho. Por lo tanto el tipo de sujeto que se construye tampoco está centrado en los derechos, esto es como un ciudadano (a) activo (a), sino que es más bien un receptor pasivo de las políticas.

Para **Irma Palma** señala como el atender al problema del embarazo adolescente se aludía a la pobreza y al género: *“El tema articulador no fue en su origen la Educación Sexual sino el embarazo adolescente y ahí estuvo el problema que permitía hacerse cargo de cuestiones vinculados a cuestiones de género, hacerse cargo de temas de juventud y de pobreza”*.

Para **María de la Luz Silva** la política *“... fue para responder a una situación que era bastante evidente (el embarazo adolescente), y ahí empezamos a trabajar la política de educación sexual, que se publicó en el año 93.”*

El tema por el cual se crea la Política es la reducción del embarazo adolescente, lo que conlleva reducir el número de abortos. Pero, con ésta no se ha logrado disminuir el embarazo adolescente.¹⁸⁶ Esto es un elemento de equidad presente en la Política, pues tiene que ver con prevenir embarazos

¹⁸⁵ Falconier de Moyano, Martha, Ibid, 1997.

¹⁸⁶ <http://www.hexagrama.cl/seminario/ponencias>. Olavarría, José, Ibid, 2005.

en los sectores con menos recursos económicos, que es la educación pública, esto permitiría que los jóvenes y las jóvenes tengan mejores expectativas de vida. Ello, sin embargo, se vería más claramente si la Política de Educación en Sexualidad tuviera efectivamente aplicación en toda la educación pública, sin embargo no se realiza educación sexual en todos los colegios ni en todo el país. Eso denota falta de voluntad política.

- **Importancia de la familia:**

Respecto del énfasis otorgado a la familia en la definición de los contenidos en educación sexual, habría tres influencias: Primero, la influencia de la Iglesia Católica, que defiende los valores tradicionales de la familia patriarcal, pretendiendo situar la sexualidad en los márgenes del matrimonio. Segundo, desde la constitución política, donde se señala el derecho a la educación como un deber del Estado. Tercero, elementos que provienen de la reforma educativa, se manifiesta que la educación es una tarea compartida con la familia, por lo que el colegio no puede imponer una concepción sobre sexualidad, debiendo considerar las distintas realidades familiares, sociales y visiones sobre sexualidad existentes en la sociedad.

La familia es la justificación de la política para intervenir en educación sexual, y lo hace debido a que *“una tarea tan propia de la familia presenta numerosas dificultades para la misma y está dejando vacíos en la formación de las nuevas generaciones...”*.¹⁸⁷ Pues, *“cuando la comunicación (...) es fluida, la familia provee al niño de modelos para consultar sus dudas e inquietudes, lo que genera en ellos actitudes responsables respecto de su sexualidad”*.¹⁸⁸ Los padres deben participar junto al equipo educativo en la toma de decisiones sobre los contenidos en educación sexual en el colegio, siendo ésta el lugar privilegiado donde se aprende el concepto de sí mismo, de los demás y del mundo. Esta constituye la base de la afectividad y de la formación de la personalidad.

Desde la Política, la familia es la principal educadora y el establecimiento tiene un rol subsidiario y de apoyo a tal labor educativa. Como lo expresa **Irma Palma**: *“Este proceso de formación era visto como una tarea prioritaria de la familia donde los otros actores eran sólo colaboradores”*.

¹⁸⁷ MINEDUC (2001). Política de Educación en Sexualidad para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación, pág. 3, 3ª edición

¹⁸⁸ MINEDUC, Ibid, 2001, pág. 4.

Se visualiza que en la Política unas voces o influencias pesan más que en otras, en este caso la importancia otorgada a la familia en la definición de los contenidos sobre educación sexual en los establecimientos educacionales tiene que ver con el peso que posee la Iglesia Católica en la definición de la Política de Educación en Sexualidad. Asimismo, tiene que ver con el rol del Estado en la educación chilena establecido por la Constitución Política, donde se establece que el Estado debe asegurar el derecho a la educación, pero que actúa como agente coeducador, junto a la familia, por lo que no se puede actuar en educación en sexualidad sin la presencia de ésta.

4.2. Análisis de las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad, JOCAS

Las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad se insertan dentro de la Política de Educación en Sexualidad en dos dimensiones principales: Primero, se sitúa dentro del proceso de mejoramiento de la calidad de la educación. Segundo, poseen una estrategia metodológica-diagnóstica, que pretende intervenir en la gestión pedagógica, el diseño curricular y la evaluación de la escuela, considerando a los agentes educativos protagonistas del proceso de aprendizaje.¹⁸⁹

En 1994 se crea una **Comisión intersectorial** (MINSAL, MINEDUC, SERNAM, INJUV) que realiza una licitación para desarrollar su metodología e implementación, adjudicada a la ONG EDUK, coordinada por SERNAM, con asistencia del Fondo de Población de Naciones Unidas (FNUAP). Durante 1996 es validada su fase piloto, implementándose a un nivel más global, para lo cual se capacita a docentes, apoderados y alumnos en 40 liceos, lo que permitiría realizarlas en base a la autogestión.¹⁹⁰

Las JOCAS se basan en el concepto de satisfacción de “necesidades básicas de aprendizaje”, utilizando como metodología el “enfoque estrategia”; asimismo responden a un criterio de transversalidad, siendo parte de las actividades de libre elección (ACLES) en los establecimientos educacionales, no siendo un programa de educación sexual; y permiten realizar en los colegios un diagnóstico sobre educación sexual; funcionan en base a la autonomía comunal, con una descentralización administrativa; y a la noción de autorregulación; por último cabe destacar que utilizan una metodología conversacional como mecanismos de aprendizaje social, donde se aplica el concepto de “resonancia comunicativa”; e implicaron una metodología conversacional y vanguardista que no fue bien entendida en la época, por lo que encontró muchos detractores, lo que llevó a su eliminación.

¹⁸⁹ MINSAL, MINEDUC, SERNAM (2000). Diagnósticos y Lineamientos de Política Pública para la Prevención del Embarazo no deseado en Adolescentes, Santiago.

¹⁹⁰ Abatte, Paola; et al, Ibid, 1999.

- **Satisfacción de las necesidades de aprendizaje- enfoque estrategia y noción de autoregulación:**

Se basan en la metodología mexicana llamada **JOCORASE** (Jornadas Comunitarias de Salud Reproductiva), cuya experiencia piloto se desarrolla en 1995, en Nayarit y Zacatecas, y las **Rutas de Aprendizaje**, en Brasil y México, incorporadas en Chile por **Rodrigo Vera**, que en la época es parte del FNUAP, donde es relevante la perspectiva del sujeto sobre el que recaen las políticas, en este caso los alumnos y las alumnas.

Las JOCAS *“implican la adopción de una lógica de demanda donde la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los sujetos constituye el eje del diseño de una ruta de aprendizaje donde dichas necesidades podrán ser satisfechas por procesos experimentados por el propio sujeto”*.¹⁹¹

En este rol es fundamental la comprensión de la noción de autorregulación: apuntar y apostar a que los participantes protagonizan un proceso propio. La autorregulación afecta tanto a la conducta como al tratamiento de los temas.¹⁹²

“La autorregulación se aplica también a los procesos de los adultos. En muchas JOCAS pasadas, el tema central en los grupos de padres y apoderados fue la tensión entre educar o no educar, informar o no informar a los niños y jóvenes en relación a la sexualidad, y cómo hacerlo”.¹⁹³ Esto dice relación con que el grupo decide los temas a tratar, y cada grupo funciona en base a su dinámica interna, no siendo su metodología tan estructurada, en el sentido de que se tratan los temas que son relevantes para los participantes, y no es algo preestablecido. Esto, sin duda es algo innovador y democrático.

¹⁹¹ Vera, Rodrigo (sin fecha edición) El empleo de un enfoque de estrategia para una educación en población para jóvenes rurales. Asesor FAO en Estrategias de IEC en Población, miembro del Equipo de Apoyo del UNFPA para América Latina y el Caribe. <http://www.fao.org/docrep/x5633s/x5633s02.htm>

¹⁹² Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 7.

¹⁹³ Abatte et al, Ibid, 1999, pág.12

- **Autonomía comunal, descentralización de la educación en sexualidad:**

Las Jocas responden a “una política global de modernización y descentralización donde el Estado pasa a favorecer la autonomía regional y comunal”.¹⁹⁴ Lo relevante es que esto se mantiene con el Programa de Sexualidad Responsable, favorecer la autonomía comunal en la educación sexual.

A esto se refiere **Gabriela Pischeda**: *se montó un Programa para regiones con las organizaciones y después conversaciones con los padres y colegios, también se involucró a los municipios. En las JOCAS se daba una conversación libre donde se preparaban monitores regionales que guiaban el trabajo grupal y especialistas para apoyar las preguntas (...) de los niños”.*

Las JOCAS para **Irma Palma** “... remueven metodológicamente las concepciones (...), en términos de que adoptan una lógica más comunitaria y por tanto, remueven a las instituciones. Hace que la escuela se abra y que la comunidad entre a la escuela, que la comunidad invite a profesionales, que los estudiantes dejen de escuchar al profesor y empiecen a hablar”. Esto se refiere a que el realizar una JOCA se decide en cada comunidad escolar, quien la solicitaba al Ministerio de Educación, para lo cual se preparaban agentes locales.

Para generar situaciones de aprendizaje “...las JOCAS buscan integrar a los diferentes actores (...) a la labor educativa: profesionales externos y personas de la comunidad, profesores y padres”.¹⁹⁵

En ese sentido, cada JOCA se realiza en base a la autonomía local y aprovechando los recursos humanos locales para su implementación: el consultorio, la Iglesia, las universidades que hay en la zona, el municipio.

- **Las JOCAS responden a un criterio de transversalidad, siendo parte de las ACLES, y permiten generar un autodiagnóstico sobre educación sexual:**

Son un modelo educativo elaborado para abordar los temas transversales del currículum escolar. Responde a las orientaciones de la Política de Educación en Sexualidad y a los lineamientos emanados de los Objetivos Fundamentales Transversales del Ministerio de Educación.¹⁹⁶

¹⁹⁴ Abatte, Ibid, 1999, págs. 10 y 11.

¹⁹⁵ MINEDUC, Ibid, 1993. Citado en: Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 6.

¹⁹⁶ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 1.

Éstas se desarrollan en el contexto de la Ley Orgánica Constitucional de Educación (LOCE), que implica su inclusión en las actividades de libre elección (ACLES) de los colegios, siendo una actividad que se realiza una vez en cada establecimiento, previa preparación de monitores regionales y locales.

Como señala **Julia Marfán**, éstas “...ocurrían en un día y medio de la jornada escolar lo que implicaba suspender las clases para un acto extra curricular en ese momento...”.

Las JOCAS conducen a un diagnóstico sobre educación sexual y crean redes de apoyo para continuar realizando educación sexual. “Los contenidos en las JOCAS no están prefijados, existe un marco ético-valórico que caracteriza a toda comunidad educativa, (...) enunciado dentro del Proyecto Educativo del Establecimiento, y con el cual los agentes educativos deben familiarizarse”.¹⁹⁷

A juicio de **Julia Marfán** son “... *un recurso metodológico que te permite que una comunidad se ubique en qué estado estamos frente a la sexualidad. Y desde ahí levanto las necesidades específicas. Pero no es un programa curricular*”.

Las JOCAS permiten a los colegios realizar un diagnóstico sobre educación sexual, y el colegio posteriormente lo puede traducir en un programa educativo. Para **Andrea Reyes** “...*no hubo ningún establecimiento que tuviera problemas con las Jocas, porque (...) nosotros les dábamos los procedimientos, la metodología, las orientaciones, pero el colegio es el que lo hacía, (...) llevaba a los agentes educativos que les iban a responder las preguntas.*”

Para **Irma Palma** las JOCAS “*representan un momento de diagnóstico pero la educación sexual viene después*”. Para **Andrea Reyes** “*El colegio se quedaba con las preguntas, que era un tremendo diagnóstico, de cuales eran las inquietudes de los chiquillos, para poder hacer los programas posteriormente, como ellos quisieran trabajarlos...*”.

¹⁹⁷ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 7.

- **La Conversación como mecanismo de aprendizaje, una metodología vanguardista que no fue bien entendida:**

*“Metodológicamente reconoce la Conversación como el mecanismo básico por el cual las personas aprenden, estableciendo una relación dialógica con los agentes educativos, promoviendo la problematización, la reflexión y el discernimiento informado para la acción”.*¹⁹⁸

Julia Marfán se refiere a esto diciendo *“el haber adoptado como modelo teórico-metodológico la conversación, donde (...) se van abriendo los mitos, las creencias, las representaciones, los juicios y se va (...) comprendiendo como va evolucionando el tema, más que dar cátedras”.*

Es destacable que en este programa no se pretende imponer a los participantes un concepto de sexualidad, sino que se parte de la experiencia, dudas e inquietudes, de ellos/as, lo que expone **Rodrigo Vera**, *“las JOCAS tienen como planteamiento básico el levantamiento de la prohibición de conversar sobre sexualidad y esto es entendido como un aporte al debate, es decir, favorecer la conversación sobre afectividad y sexualidad...”.*

Coincidiendo con el planteamiento anterior, para **Rodrigo Vera**, el aporte de las JOCAS se relaciona con *“...el pluralismo valórico, las distintas decisiones y experiencias permiten el fortalecimiento de un proceso reflexivo, lo que pedagógicamente hablando es una opción muy potente (...), las JOCAS operan sobre el mundo de los aprendizajes informales”.* En esto hay coincidencia con Débora Solís, Irma Palma y la mayoría de los entrevistados.

La potencia de las JOCAS estaría en su metodología conversacional, activo-participativa, planteada desde las necesidades del sujeto, que serán protagonistas de su propio proceso de aprendizaje: los (as) alumnos (as), es por esto que se define como una metodología democrática; es decir, se parte de la base de que todos sabemos de sexualidad, pues constituye una experiencia humana fundamental, y el compartir nuestras reflexiones sobre sexualidad, lleva a potenciar grupalmente nuestro aprendizaje en un efecto de “resonancia comunicativa”, en tanto, unos aprenden de otros, y con la experiencia de otros. Esto se refiere a que se generan conversaciones en los grupos, que se van

¹⁹⁸ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 3.

¹⁹⁹ SERNAM (1992). Plan Piloto de Prevención del Embarazo en Adolescentes.

reproduciendo en otros ámbitos. Además, es fundamental la ayuda de los agentes externos, que responden sus dudas.

Las JOCAS ponen la sexualidad en el debate, abriéndose a la expresión de distintas voces y opciones sobre sexualidad, lo que generó la oposición de la Iglesia Católica. **Alfredo Rojas** se refiere a esto: *“las JOCAS fueron consideradas en un momento como ciertamente una decisión que no enriquecía el consenso, era un consenso estatal, pero no de todos los sectores (...), y lo que se necesitaba en educación era un consenso educativo de más largo aliento.”*

Por las razones señaladas las JOCAS encuentran muchos detractores, ya que en base a las inquietudes de los/as alumnos/as se comenzó a hablar de aborto, preservativos, homosexualidad, lo que fue un escándalo para la Iglesia Católica y apareció en los titulares de El Mercurio, generándose una opinión pública contraria a las JOCAS, lo que llevó a su modificación y que se retirara el Ministerio de Salud de las Jocas, dedicándose a las Jocas Comunitarias, con un público más adulto y fuera de los colegios. Finalmente las JOCAS dejaron de ser el eje central de la Política y se desarrolla el Programa de Sexualidad Responsable. Como señala **María de la Luz Silva**, *“lo que nosotros pensamos cuando diseñamos las Jocas, que cada colegio dentro del marco de su proyecto educativo, invite a las personas que van a entregar la orientación y la información”*.

Sobre las JOCAS según **Irma Palma** *“... la crítica católica fue (...) al corazón que era la conversación, porque eso rompía la lógica más autoritaria (...), la unidireccionalidad de los discursos”*. Para **Andrea Reyes**, *“la gran crítica de los sectores más conservadores fue que el modelo (...) era demasiado avanzado, o sea, que los niños no podían estar viendo condones (...), que salud estaba interviniendo en los colegios, iban las matronas a mostrarle cosas a los niños”*.

4.3. Análisis del Programa Intersectorial Hacia una Sexualidad Responsable

Entre los antecedentes de este programa están: las mesas de embarazo adolescente (1992-1993 y 1995-1996), el Plan Piloto de Embarazo Adolescente (1993) y el Programa de Prevención de Embarazo Adolescente¹⁹⁹ (1999). En 1999, el gobierno encarga un estudio sobre este problema a la Universidad de Chile, para crear una política de prevención del embarazo adolescente²⁰⁰, que da lugar al Programa de Sexualidad Responsable, al asumir Lagos como presidente.

Cristina Avilés se refiere a este punto: *“teníamos una propuesta, lineamientos para (...) una política pública de prevención del embarazo no deseado en adolescentes (...), en el año 2000 se produce un cambio de gobierno, en el SERNAM llega una nueva ministra y (...) ella insistía que era el momento de dar un salto, (...) poner en marcha un intento de política, que después ... se llamó la propuesta gubernamental de sexualidad responsable”*.

Los aspectos centrales del Programa de Sexualidad Responsable dicen relación con que: inicialmente es una política de prevención del embarazo adolescente, su enfoque es descentralizado, comunitario y participativo; es intersectorial y transversal, se sitúa en la lógica del consenso, un enfoque preventivo, ligado a los derechos sexuales y reproductivos, tendiente a superar los enfoques preventivos y exclusivamente de asesoramiento en sexualidad y reproducción; y a la autodeterminación en la vivencia de la sexualidad y la reproducción.

El **propósito** de este programa es *“promover un diálogo social y una reflexión activa, respecto a la necesidad de facilitar el desarrollo de una sexualidad sana, plena y reflexiva en las personas, familias y comunidades”*. Esta propuesta está orientada a *“favorecer las capacidades y el ejercicio de la autonomía de hombres y mujeres, especialmente jóvenes, favoreciendo la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones respecto a la vivencia de su sexualidad”*.²⁰¹

²⁰⁰ MINSAL, MINEDUC, SERNAM (2000). Plan Piloto Hacia Una Sexualidad Responsable. Orientaciones para la Acción

²⁰¹ MINSAL, MINEDUC; SERNAM, (2001). Programa Hacia una Sexualidad Responsable. Orientaciones para la Acción

- **Enfoque comunitario, descentralizado, participativo, intersectorial, transversal e integral:**

Se cree importante la descentralización de los programas sociales que afectan la cotidianidad de las personas, valorando las iniciativas locales y comunitarias. **Julia Marfán** destaca que *“este enfoque es eminentemente comunitario y el propósito que está detrás no es sólo optar por una sexualidad más responsable, sino que modelar una forma de hacer”*.

En este sentido, los sectores gubernamentales que aquí intervienen serían facilitadores de estos procesos locales. Concibe a las personas, jóvenes, familias, comunidades, como sujetos activos, más que mero receptor pasivo de políticas, y principalmente, como sujeto de derechos.

Sobre la metodología del Programa de Sexualidad Responsable, específicamente las características de este modelo, **María Cristina Avilés** plantea que *“Por una parte es descentralizado(...), los sectores basan su confianza en que la comuna (...), hacen un diagnóstico, y a partir de este, van a definir como enfrentar el tema de la sexualidad, nosotros no se lo imponemos...”*. *“Segundo, es intersectorial..., se formó un equipo local donde había gente y tercero..., es participativo..., la comunidad... a través de sus organizaciones la que va a decidir que es lo que quiere.”*

Irma Palma se refiere al enfoque de este programa: *“El tipo de gestión, una gestión asociativa, (...) participativa, (...) no es de un programa de educación sexual tradicional, ha asumido a agentes múltiples como agentes educativos”*.

Un aspecto importante es la intersectorialidad, donde interviene, salud, educación, el municipio, la comunidad local. Para **Débora Solís** en el Programa de Sexualidad Responsable, *“estamos apostando a seguir trabajando el tema de la sexualidad desde la intersectorialidad (...), eso ha generado ganancia en estos diez años, que tienen que ver (...) con la experiencia que hemos vivido en los ocho pilotos que tenemos en las comunas”*. *“... para trabajar en sexualidad hicimos el mapeo curricular, que (...), mira todos los planes y programas de quinto básico a cuarto medio”*.

Se subraya la importancia que tiene trabajar la problemática de la sexualidad transversalmente en el currículum escolar en este programa, según lo planteado por **Débora Solís**, pero también hacen referencia a eso, **Alfredo Rojas, M. Cristina Avilés, Andrea Reyes**, señalando la importancia del

mapeo curricular, el modo como los contenidos de educación sexual se introduce a través de las diferentes asignaturas y en los distintos niveles educativos, introduciéndose a lo largo de todo el currículum escolar. La transversalidad asimismo refiere a que los aprendizajes, en este caso sobre sexualidad, deben ser aprendizajes que apunten al contexto donde se desenvuelve el alumno, aprendizaje sobre situaciones concretas, dilemas morales, etc., más que aprendizaje teórico, lo que se relaciona con los OFT de la educación según lo planteado en la reforma educativa.

- **Enfoque ligado a derechos sexuales y reproductivos y autodeterminación en la sexualidad y reproducción, y la vivencia de una sexualidad plena e integral:**

Pese a lo que indican la mayoría de los entrevistados que este programa se sitúa en una noción conservadora de sexualidad, sus conceptos se encuentran dentro de lo que se ha denominado derechos sexuales y reproductivos, y autodeterminación respecto de la propia sexualidad, si bien existe una idea de responsabilidad, pero se habla de autocuidado, mutuocuidado, se alude a la responsabilidad del sujeto no sólo en un sentido individual sino también social.

Respecto de las personas y las familias el interés es producir información confiable, que permita la construcción de conocimientos, el desarrollo de capacidades para vivir plena e integralmente la propia sexualidad. Se busca que las personas manejen información respecto de la exposición al riesgo. Sobre los objetivos estratégicos se dan los niveles de acción individual, familiar y comunitario, priorizándose el desarrollo de la capacidad de discernimiento, la autonomía para la toma de decisiones responsables sobre sexualidad. Se habla de una sexualidad plena, integral, interesando asimismo, disminuir la exposición a riesgos en el ejercicio de la sexualidad, existiendo la noción de autocuidado y la idea de prevención.

Débora Solís considera respecto del Programa de Sexualidad Responsable: que en éste se ve “ *la sexualidad como una posibilidad de crecimiento y desarrollo integral de los sujetos, entonces mirar la sexualidad ya no como el problema, sino como una posibilidad de placer para los chiquillos, de placer responsable, etc.* ”

Para **Andrea Reyes**: “*la idea era que esta propuesta de sexualidad responsable le presentara a la comunidad una visión de la sexualidad, desde una dimensión de desarrollo (...), que aportara a la*

calidad de vida de las personas”, “aquí hay un tema de decisión política (...), porque es una cosa que se hizo en un período anterior, que se hizo con una lógica distinta además, en el fondo hablábamos de la prevención del embarazo adolescente, ahora somos sexualidad y hablamos de sexualidad...”.

Estamos ante un Programa que asume explícitamente el concepto de derechos sexuales y reproductivos, la noción de autocuidado, autodeterminación en relación a la sexualidad. Aunque se habla de responsabilidad en el ejercicio de la sexualidad, lo que se aplica a uno mismo, y a las personas con las que se nos relacionamos sexualmente, también se alude al placer y la autorrealización implicada en la sexualidad, lo que se logra en tanto existan los medios y conocimientos para ejercer la sexualidad de un modo responsable, al protegerse de los riesgos que ésta implica.

- **Lógica del consenso y concepción conservadora sobre sexualidad (que se contradice con lo que dice en el documento y no es la opinión mayoritaria de los entrevistados):**

Durante el período en que se desarrolló este programa se dio una lógica muy similar a la que existió durante el período en que se creó la Política de Educación en Sexualidad, es decir una lógica de negociación, que dificultaba que se imprimiera a este programa una visión más progresista, por lo que algunos entrevistados se refieren a este Programa señalando que tiene una concepción conservadora sobre sexualidad.

Rodrigo Vera se pregunta *¿cómo “se va yendo la educación hacia este polo más conservador, con el programa sexualidad responsable?”* A su juicio, *“tiene que ver con una decisión política del gobierno de Lagos de favorecer la política del consenso, y la sexualidad responsable genera más consenso, hay menos problema con la iglesia y con la derecha”.*

María Cristina Avilés y Andrea Reyes consideran que este programa posee un concepto sobre sexualidad conservador porque no se consideraron conceptos relevantes presentes en la discusión previa. **Andrea Reyes** alude a esto: *“cuando logramos tener este documento, para nosotras, el SERNAM (...) primó un punto de vista conservador, sobre todo a nivel del lenguaje, por ejemplo el concepto de género no quedó... el tema de los derechos sexuales y reproductivos, no existe”.*

- **Enfoque Preventivo:**

Este es un tema sobre el que los entrevistados minoritariamente consideran que como señala **Rodrigo Vera** considera en el Programa de Sexualidad Responsable, “(...) *la prevención que prima en el gobierno es una prevención mucho más formal, centrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje*”. “*Tiene que ver con una decisión política del gobierno de Lagos de favorecer la política del consenso, y la sexualidad responsable genera más consenso, hay menos problema con la iglesia y con la derecha*”. En posturas similares se encuentran Alfredo Rojas e Irma Palma.

Rodrigo Vera plantea la responsabilidad como un elemento negativo, en base a lo cual establece una crítica a este programa, lo que se refleja en sus palabras: “... *además responsabilidad es un concepto entendido desde lo sanitario, desde la prevención de riesgos, que además se recluye a lo cognitivo, como que la información correcta sobre sexualidad es la conducta sexual responsable*”.

Según algunos entrevistados como **Rodrigo Vera, María Cristina Avilés, Andrea Reyes, Irma Palma y Alfredo Rojas**, en este programa no existe un tipo de prevención centrado en un enfoque de derechos. Sin embargo a la luz de lo que se plantea en este programa (documento), se considera que el Programa de Sexualidad Responsable se sitúa en el enfoque de derechos.

Se plantea en este Programa que existe una postura crítica sobre los enfoques centrados exclusivamente en el riesgo y asesoramiento en materia de reproducción y ETS. Pero, hay quienes se oponen a esta lectura, entre los que están **Rodrigo Vera y Alfredo Rojas**. Para **Alfredo Rojas** existiría la necesidad en el Programa de Sexualidad Responsable, de “...*comenzar a tratar la prevención, porque partir hablando de la prevención es partir poniendo como en el primer plano los riesgos de la sexualidad, pero no el sentido de plenitud que envuelve para la persona en desarrollo de la sexualidad*”. Ellos creen, que al contrario este programa se centra demasiado en el riesgo y en la “sexualidad responsable” como si la sexualidad fuese sólo responsabilidad, y no fuese placer y realización.

4.4. Análisis de los Conceptos de Sexualidad, Juventud y Sujeto en la Política de Educación Sexual

4.4.1. Análisis del Concepto de Sexualidad en la Política

- **Aspecto fundacional de la personalidad y la sociedad:**

Desde el discurso escrito de la Política se puede apreciar que existe un concepto de sexualidad como un aspecto fundacional de la personalidad y la sociedad, que nos acompaña a lo largo de toda la vida. *“El contenido de la educación en sexualidad está íntimamente unido a la generación y desarrollo de la vida humana (...), a los fundamentos éticos de la cultura, y a la historia social y creatividad cultural de la comunidad”*.²⁰²

“La sexualidad es parte del núcleo central de la personalidad, que articula la vida afectiva y social del sujeto, en especial su relación de pareja y su vida en familia”.. “siendo ésta una realidad polivalente, sus dimensiones biológicas, psicobiológicas, sociológicas y éticas necesariamente deben ser consideradas en sus contenidos”.²⁰³

Es uno de los componentes fundamentales de la personalidad, pues dice relación con cómo nos constituimos como hombre o mujer, es decir se relaciona con el género, donde intervienen elementos biológicos y culturales, cómo la sociedad nos moldea para expresar nuestra sexualidad.

- **Hay un respeto por la pluralidad de visiones, creencias y valores sobre la sexualidad:**

“La sexualidad es un tema sobre el que existen diversidad de opiniones en la sociedad. Se trata de una emoción humana que toca emociones y sentimientos, y está íntimamente relacionado con las creencias y valores de cada persona. En la formación de la identidad sexual es fundamental la socialización primaria, (...) a lo que se suma la socialización secundaria (...), el sistema de educación formal”.²⁰⁴

²⁰² MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 1.

²⁰³ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 19.

²⁰⁴ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 3.

*“Se plantean entonces desafíos relacionados con el deber de Estado de responder a una necesidad social, conjuntamente con el de respetar la diversidad de creencias y valores.”*²⁰⁵

En la Política se señala que sobre este tema *“existe diversidad de opiniones en nuestra sociedad”*. Sería *“una dimensión humana que toca emociones y sentimientos y está íntimamente relacionado con las creencias y los valores de cada persona”*.²⁰⁶ *“No es posible identificar un contenido único en un programa de estudios debido a la diversidad valórica”*, lo que se manifestó al abrirse el debate para la formulación de la política. Por eso, se plantean lineamientos generales sobre educación en sexualidad, para no definirse por una opción valórica en particular.

Un aspecto que se subraya en la educación en sexualidad, y que se menciona constantemente en la Política, es que debe existir un respeto a las diferentes opciones valóricas, diversidad de creencias y valores, y por lo tanto, se evita imponer una única concepción ideológica en esta tarea formativa.

Aunque la dimensión ética es sostenida al platearse nociones sobre sexualidad, el Estado se exime de hacer una definición única sobre sexualidad, aludiendo a la diversidad de posiciones que existen en la sociedad. El pluralismo cultural, la libertad de conciencia y de creencias son la base para que el Estado no plantee una definición de sexualidad, por lo que estas definiciones sobre sexualidad tendrían que hacerse en las comunidades y desde los sujetos.²⁰⁷

Sin embargo, se cree que el concepto de sexualidad que se maneja no es lo suficientemente amplio en tanto no involucra visiones que se apartan del discurso hegemónico como la diversidad sexual. Y tampoco se plantea en referencia a la sexualidad a la autodeterminación sobre el propio cuerpo.

²⁰⁵ MINEDUC, Ibid, 1993, págs. 3 y 4.

²⁰⁶ MINEDUC, Ibid, 1993.

²⁰⁷ MINEDUC, Ibid, 2001, págs. 10 y 11.

- **Sexualidad inherente al ser humano, concepto multidimensional y contribuye a integralidad del sujeto:**

Se considera la sexualidad, como un concepto complejo y multidimensional, y algo consustancial al ser humano. *“Desde un punto de vista analítico, es posible describir la sexualidad como una dimensión del ser humano que compromete lo biológico, lo psicológico, lo social, lo ético e integra razón y conciencia; debe entenderse como sustantiva al ser mujer y al ser hombre, y está presente desde la concepción hasta la muerte”*.²⁰⁸

Asimismo se entiende al ser humano como una totalidad en continuo desarrollo, a lo largo de la vida de las personas, considerándose la educación en sexualidad una tarea primordial de la familia, y en segundo lugar un deber del Estado, es decir de la educación chilena, que serán co-partícipes de este proceso de formación.

Es importante recalcar, que la sexualidad es un todo complejo, que deber ser tratado de un modo integral y desde distintas disciplinas. **Rodrigo Vera** plantea la integralidad de la definición de sexualidad que estaría presente en la Política: *“En la política de educación en sexualidad debiera (...) se consagra ahí que la sexualidad no es sólo objeto de la biología, sino que también es objeto de la sociología y la sicología (...), compromete aspectos biológicos, psíquicos, sociales”*.

Para este entrevistado existe *“una concepción de la sexualidad donde (...) como un elemento (...) del desarrollo, y muy importante en el desarrollo de la personalidad y por lo tanto (...) en la formación, y (...) se establece que la misión del Estado no es consagrar una visión..., sino que por el contrario, asegurar la diversidad mediante el profundo respeto a la capacidad de aprender, construir identidad y autonomía”*.

Se plantea que la noción de integralidad del sujeto, en el sentido del crecimiento humano, donde se plantea la sexualidad como ámbito de realización y de desarrollo humano, donde las personas son sujetos de placer, donde no obstante debe existir una formación en valores y actitudes sanas y responsables.²⁰⁶ En este mismo sentido, **Irma Palma** lo plantea del siguiente modo: *“la sexualidad*

²⁰⁸ MINEDUC, Ibid, 1993, pág.19.

²⁰⁶ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 27.

es un proceso constante de formación y por tanto de socialización. Sus sentidos son básicamente vinculados a elementos trascendentes, no necesariamente de corte religioso pero sí trascendente de lo humano”.

- **Sexualidad relacionado con la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje, y los lineamientos generales para la educación sexual se enmarcan en las ACLE y es una dimensión que cruza transversalmente el currículum escolar:**

Sobre educación en sexualidad, **Débora Solís y Andrea Reyes** señalan la relación que existe entre educación sexual, objetivos fundamentales transversales y necesidades de aprendizaje en distintos niveles educativos y que los profesores deben estar capacitados para trabajar en distintos niveles. A lo que se refiere en esta cita: *“...lo que partió no habiendo nada el 90, teniendo una política el 93 y de a poco haber ido avanzando en capacitar a los profesores, de incorporarlo dentro de los distintos niveles de enseñanza, a través de los distintos ramos, estos mapeos curriculares”.*

No se plantea desde la Política los contenidos de un programa de educación sexual que los colegios deban aplicar, y tampoco existe la obligatoriedad, esto otorga a los establecimientos educacionales la posibilidad de decidir como enfrentar la educación en sexualidad. En la Política se concibe como una dimensión que debe introducirse transversalmente en el currículum escolar.

Esto tiene que ver con que en el proceso de aprendizaje se favorezca la capacidad de *“aprender a aprender, a fin de que los sujetos se encuentren en condiciones de responsabilizarse frente a sí mismos, a los demás y al medio ambiente”*, siendo ellos los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje.²⁰⁷ Sobre este aspecto de la Política, el que sea un aprendizaje para la vida, **Julia Marfán** señala: *“El enfoque desde donde se introduce el tema es desde el ámbito educativo y (...), la importancia de colocarlos en el sistema educativo tiene que ver con hacer una promoción de la sexualidad como parte de los aprendizajes para la vida”.*

En la Educación en Sexualidad es básico la Satisfacción de Necesidades Básicas de Aprendizaje y desarrollo socio-afectivo sano y maduro, pues ocurre que muchas veces se realiza educación sexual

²⁰⁷ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 27.

de una manera descontextualizada de las necesidades del sujeto, en ese sentido se plantea la necesidad de una actitud reflexiva y crítica para desarrollar una educación en sexualidad asertiva, adecuada, que incorpore un diagnóstico real de las necesidades educativas.

El modo de atender a esta variedad de discursos y significados en torno a la sexualidad desde la política, sería el no comprometerse con ninguna perspectiva en particular, sino más bien entregar lineamientos generales para la educación sexual, que forman parte de las ACLE (Actividades Curriculares de Libre Elección) del currículum escolar y cada colegio en función de su Proyecto Educativo Institucional, PEI, es decir, según sus valores, definirá más claramente los contenidos a desarrollar, otorgándoles un determinado matiz.

En este diseño de la Política y atendiendo a la complejidad del fenómeno se evita imponer un determinado programa de educación en sexualidad, se *“define criterios y procedimientos que orienten una acción colectiva para que (...) la tarea sea abordada por la sociedad chilena en su conjunto”*. Se pretende atender a las expresiones de la diversidad, atendiendo a la responsabilidad del Estado de educar en sexualidad, por lo cual no se propone un concepto de sexualidad y objetivos que se desprenden de él.

- **Educación en sexualidad es una tarea primordial de la familia:**

La educación sexual es *“... una tarea tan propia de la familia presenta numerosas dificultades para la misma y está dejando enormes vacíos en la formación de las nuevas generaciones (...)”*.²⁰⁸

“Este proceso de formación era visto como una tarea prioritaria de la familia donde los otros actores eran sólo colaboradores”. (Irma Palma), ya que se consideraban muy importantes los procesos de socialización primaria, es decir, durante los primeros años de vida, en procesos tales como *“la adquisición de la identidad de género y en la adquisición de los roles sexuales ajustados a las normas culturales imperantes”*.²⁰⁹

La educación sexual será algo consensuado con la familia en el establecimiento educacional, y que el colegio establece en función de su PEI. Esto aparece como algo fundamental. El no “casarse” con

²⁰⁸ MINEDUC, Ibid, 1993.

²⁰⁹ MINEDUC, Ibid, 1993.

una perspectiva sobre sexualidad en particular y que el colegio en función de su propio proyecto y la decisión que tomen los padres, y del modo que encaje dentro de sus valores, que surgen desde su PEI.

- **Concepto de sexualidad- teoría del consenso, lo que hace que se construya una noción de sexualidad conservadora:**

Sobre el concepto de sexualidad se señala que *“existe un amplio margen de acuerdo en nuestra sociedad”, siendo “en tanto (...) una dimensión que abarca la totalidad de la persona, debe cruzar transversalmente a través de (...) todas las experiencias escolares (...), considerar la integralidad del sujeto y conectarse (...), con la formación de actitudes y valores de la persona, de modo que orienten su conducta dentro o fuera de la escuela”*.²¹⁰

La necesidad del consenso cuando se formuló la política no daba como para imponer un concepto de sexualidad más progresista, que involucrara la diversidad sexual o la autodeterminación.

Además se encuentran constantes referencias a una sexualidad que se enmarca dentro de lo que se entiende como “sexualidad normal”, lo que parece como una contradicción, pues aunque habla de diversidad de expresiones y definiciones en relación a la propia sexualidad, finalmente termina poniéndose del lado de una **noción de sexualidad conservadora**, donde no caben expresiones como la diversidad sexual.

A estos aspectos de conservadurismo que estarían presentes en la política alude **Irma Palma**: *“... no se encuentra en esa formulación una capacidad de escapar a un enfoque esencialista de sexualidad en su versión biomédica, a pesar que hace intento de poner un humanismo, pero creo que no está en las cabezas de quienes formularon esa propuesta una aproximación a enfoques de construcción social de la realidad, ni hay una aproximación a los debates en el campo cultural-científico respecto a la sexualidad...”, “...y si uno tuviera que alegar dos carencias fundamentales de ese documento, tiene que ver con la concepción de sexualidad y con la ausencia de derechos en materia de sexualidad”*.

²¹⁰ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 27.

Al intento de normar la sexualidad de los jóvenes en la política, **Débora Solís** alude diciendo: *“nuestro discurso es absolutamente conservador y nos hacen pedazos, o sea, como los estudiantes no van a tener posibilidades de conocer, por ejemplo, o como no hay dispensadores de condones en los baños de los liceos, o como no hay material que les permita trabajar sobre las conductas lésbicas y la homosexualidad de los chiquillos”*.

Para **María de la Luz Silva** en la política hay distintas miradas sobre sexualidad, que corresponden a las visiones de diferentes disciplinas que guarda relación con la idea mencionada de **Rodrigo Vera**. Asimismo, para esta entrevistada, el que estén presentes distintas miradas corresponde a la necesidad del consenso, logrando consensuar posturas laicas, con posturas religiosas y también humanistas. Para **Julia Marfán y Alfredo Rojas** el discurso de la política es más conservador que las prácticas sexuales, y ella cree para poder incidir en los jóvenes no debiera existir esta distancia entre el discurso y la práctica, lo que expresa diciendo: *“la sexualidad va a ir siempre adelante de cualquier intento de normalizarla, de neutralizarla, reformarla”*.

4.4.2. Análisis del Concepto de Juventud en la Política

- **Juventud es un período relativamente nuevo y una etapa de formación:**

En el texto analizado se considera que este período sería *“... un fenómeno desconocido para la generación anterior: la juventud como etapa de la vida con características propias y específicas. La infancia se ha acortado y el ingreso a la vida adulta se ha visto postergado”*. *“La adolescencia es un período decisivo de la vida humana”*. *“Estas fases se asocian al logro de un sentimiento estable de sí mismo (...), en el área del desarrollo cognitivo, el logro más significativo dice relación con la instauración del pensamiento formal; y en relación a lo social, el sentimiento de formar parte del grupo de pares”*.²¹¹

²¹¹ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 5.

El desarrollo industrial, mayor escolaridad y urbanización genera este período, en tanto aumenta el período de preparación para el futuro y se aplaza la conformación de parejas o la unión matrimonial. Durante la juventud se desarrolla la identidad y la identidad sexual.

- **En la juventud, uno de los procesos formativos relevantes se relaciona con la sexualidad. Hay cambios en las relaciones de género en la juventud, y en las relaciones intergeneracionales, siendo significativas las relaciones con el grupo de pares.**

La sexualidad se considera como una etapa importante en el desarrollo de la personalidad según lo planteado por **Rodrigo Vera**, donde hay coincidencia con **Alfredo Rojas**: “... *la vida de los jóvenes cuando aparece la sexualidad plantea problemas muy interesantes a la educación (...), la relación del adolescente con el otro/la otra, el adolescente y su entorno (...), el conocimiento de su cuerpo, el desarrollo de su corporalidad, así como el desarrollo de su sexualidad...*”.

En la Política el concepto de juventud se expresa del siguiente modo: “*En el área de desarrollo cognitivo, el logro más significativo dice relación con la instauración del pensamiento formal; y en relación a lo social, dice relación con la instauración del pensamiento de formar parte del grupo de pares. Todas estas metas se alcanzan en estrecha relación con la interacción que los adolescentes establecen con el mundo adulto. Necesitan ser reconocidos y acogidos por éste*”.²¹²

- Se hace una relación entre inicio sexual precoz y baja autoestima en los jóvenes. Y se considera que entre los jóvenes hay un empobrecimiento afectivo y de comunicación en las relaciones de pareja, así como un “*incremento de situaciones problemáticas ligadas a la sexualidad*”.²¹³ **Se muestra a los jóvenes como incapaces de tomar decisiones responsables en el ámbito sexual.**

Asimismo, en la Política se señala que “*se han producido cambios significativos en los patrones culturales de género...*”.²¹⁴ Antes la educación en sexualidad era un tema circunscrito a la familia y a la religión, hoy se amplió al sistema educativo. Sin embargo, se han producido cambios relevantes

²¹² MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 6.

²¹³ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 5.

²¹⁴ MINEDUC, Ibid, 1993, pag. 4.

en los patrones tradicionales de género. Hay cambios en los roles de la mujer, y de la relación entre ambos géneros, así como en la paternidad y maternidad, es decir en la familia. Hay problemas de comunicación familiar, problemas intergeneracionales, y en estratos sociales más bajos, la falta de educación, que son factores que dificultan la realización de esta tarea educativa por parte de la familia.

En la Política se considera que “... *hay una profusión de mensajes contradictorios sobre sexualidad. La información que poseen sobre sexualidad los jóvenes (...) proviene de sus pares y de los medios de comunicación, y en menor medida de los padres y profesores*”.²¹⁵ “*En los medios de comunicación se muestra a los jóvenes desprovistos de un vínculo familiar, se muestra una imagen irreal (...), respecto de las relaciones sexuales no se percibe el riesgo implicado en éstas*”.²¹⁶

Hay transformaciones significativas en el relacionamiento sexual de los jóvenes y valores asociados a la sexualidad, unos más y unos menos conservadores. Sin embargo, se cree que la mayoría carece de la información adecuada sobre la materia. Y es posible que sea afectado por mensajes que sobreexponen a los jóvenes al sexo a temprana edad, y sin contar con los conocimientos ni la madurez necesaria, por lo que podría llevarlos a consecuencias muy negativas. Se considera en la Política que en el grupo de pares, se construye aspectos de la identidad juvenil.

- **Embarazo adolescente cruce de tres variable; género, pobreza y juventud:**

Un tema que aparece como relevante en relación a la juventud en la política, es lo que señala **Irma Palma**, y es que a partir de esta política se puede hacer un cruce interesante entre condición de pobreza, esta etapa de la vida, y prevención del embarazo, pero ella cree que se debe ir más allá de una política de prevención del embarazo no deseado. Y se refiere a ello en este párrafo: “*Porque el embarazo adolescente de Chile es un terreno segmentado, un fenómeno masivamente de pobreza. O sea, si se llegó a constituir generacionalmente (...)*”, el embarazo adolescente es un problema que afecta significativamente al segmento más joven y pobre de la población.

²¹⁵ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 5.

²¹⁶ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 5.

En esto hay coincidencia con lo que nos dice **Andrea Reyes** en relación a que hay un problema de género, además de ser un problema de desigualdad social, porque en sectores más pobres, la actividad sexual es casi sinónimo de embarazo no deseado, es sintomático de que algo no está funcionando bien en materia educativa y de equidad. Ella hace una relación entre embarazo adolescente y la discriminación de género: *“desde los inicios el tema de la sexualidad adolescente, del embarazo adolescente fue un tema que se abordó como una prioridad institucional, (...) y yo diría que principalmente porque (...), había toda una problemática social en el embarazo adolescente que (...), demostraba (...) que ahí había una discriminación de género”*.

María Cristina Avilés señala que *“...el tema de la prevención del embarazo adolescente (...), fue un tema que se abordó como una prioridad institucional (...), había toda una problemática social que (...), demostraba claramente que ahí había una discriminación de género”*.

Para **Irma Palma** la Política debiera involucrar la **prevención** en un sentido más amplio, más allá de embarazo adolescente, expresado por ella en los siguientes términos: *“Sin embargo, era necesario en algún momento abordar la educación sexual, que probablemente conectaba y que en un sentido debía dar un marco a una política de embarazo adolescente, hacerla en un marco de una lógica de prevención más amplia en materia de sexualidad y riesgo en sexualidad”*.

Para algunos entrevistados como **Irma Palma**, en la Política se pudo tratar el asunto de la prevención en un sentido más amplio, que involucrara no sólo en embarazo adolescente sino también otros riesgos implicados en el ejercicio de la sexualidad como las ETS y el VIH-SIDA, y el uso del preservativo.

4.4.3. Análisis del Concepto de Sujeto en la Política

- **Inspiración ideológica: posee una concepción humanista de sujeto que se basa en la Constitución Política y Derechos Humanos:**

Dice relación con *“una concepción humanista de la persona, entiende que el ser humano nace libre e igual en dignidad y derechos, y que está dotado de razón y conciencia, de donde proviene su impulso a la realización personal en comunidad con otros”*²¹⁷

*“El ser humano, capaz de ser plenamente sujeto de su propia realización, asume una personalidad que se enriquece en razón y conciencia. De tal modo, se hace posible en ella o en él, una libertad de pensamiento, conciencia y religión que lo hace verdaderamente sujeto de derechos y deberes”. “Lo propio de la educación debe ser, entonces, el paso de la identidad a la dignidad humana, por el fortalecimiento de la capacidad de vida que potencialmente reside en cada persona. La educación sexual está indisolublemente unida a este proceso (...), donde hombres y mujeres se hacen responsables de la realización de la dignidad de cada cual, en su personalidad original e irrepetible, y en su relación con los demás”.*²¹⁸

Se mencionan en la Política, los Derechos Humanos, la libertad de pensamiento, razón y conciencia, el derecho a la Educación, entre otros; a los que debe atender y respetar el sistema educativo. Se hace una defensa irrestricta de los derechos humanos en esta concepción de sujeto. Aunque como ya hemos dicho, no se hable de derechos sexuales y reproductivos propiamente tales, sí está presente la noción de derechos en general, los derechos y libertades que emanan de la Constitución Política.

- **Sujeto es entendido como una totalidad en desarrollo, con capacidad de reflexionar y autoconciencia y capacidad de aprender:**

Julia Marfán, que la Política apunta a la construcción de un sujeto autónomo, con discernimiento para tomar decisiones en relación a la sexualidad. Aunque considera que ésta no es la opinión mayoritaria respecto a la Política. En opinión de ella la Política se sitúa, *“... dentro del aprender a aprender, y dentro de los aprendizajes para la vida está la sexualidad. O sea, no podemos pensar en*

²¹⁷ MINEDUC, Ibid, 1993, pag. 20.

²¹⁸ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 11

un sujeto que no sea sexuado en la vida”. “nosotros tenemos un deber de educar en una dimensión de la persona humana, para que se puedan manejar frente a los desafíos que hoy día significa vivir la sexualidad en este mundo, con la información para tomar decisiones, etc”.

*“La persona, entendida así, es una totalidad en desarrollo que se abre en sus dimensiones biológica, cognitiva, afectiva y de sentido, se entienda éste como trascendente o no (...). Desde que nace el niño/a, y producto de su socialización temprana, porta elementos básicos de sexualidad, tales como su identidad sexual, sus relaciones emocionales, sentimientos acerca de sí y de los demás moldeados por las relaciones más significativas con su familia”*²¹⁹

En la conceptualización de sujeto de la Política se señala que *“este nace con una carga genética determinada”,* pero para llegar a ser un individuo pleno, está condicionado por la cultura, el ambiente y las relaciones afectivas.²²⁰

Débora Solís posee una lectura sobre sujeto que habla de potenciar el desarrollo integral de los sujetos, lo que dice relación con tomar decisiones en base al discernimiento e información en sexualidad y reproducción, lo que se desprende de la siguiente cita: *“...la sexualidad como una posibilidad de crecimiento y desarrollo integral de los sujetos, entonces mirar la sexualidad ya no como el problema, sino como que es una posibilidad de placer para los chiquillos, de placer responsable”.*

Desde la Política el individuo se desarrolla a lo largo de su vida, habiendo componentes biológicos y culturales en la configuración de su personalidad. Se concibe la existencia de un ser humano integral. Se quiere potenciar un desarrollo integral del sujeto, a lo que se refiere **Débora Solís**.

*“Concepción de sujeto recoge el valor de una pluralidad de visiones en torno a la sexualidad: Se plantean, entonces, desafíos relacionados con el deber del estado de responder a una necesidad social, conjuntamente con el respetar la diversidad de creencias y valores”.*²²¹

²¹⁹ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 18.

²²⁰ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 18.

²²¹ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 18.

Se habla de diversidad de posturas ideológicas y visiones sobre sexualidad, como se desprende de un párrafo de la entrevista de **Julia Marfán**, donde señala que *“...en el núcleo tiene el valor de recoger las distintas concepciones valóricas e ideológicas que conviven en esta sociedad”*.

Algunos sostienen que la política estaría orientada a la construcción de sujetos autónomos, con identidad y autonomía, esto es lo que se desprende de la entrevista de **Rodrigo Vera**, donde sostiene *“en la política de educación en sexualidad es que la misión del Estado no es consagrar una visión, una forma de abordar la educación de la sexualidad, sino que por el contrario, asegurar la diversidad mediante el profundo respeto a la capacidad de aprender y construir identidad y autonomía”*.

Por salvaguardar la libertad del sujeto de optar por diferentes opciones en el ámbito de la sexualidad, es que no se defiende una opción valórica en particular sobre sexualidad. Esto dice relación con salvaguardar la libertad de conciencia, el respeto a las diferentes opciones valóricas.

- **Concepto de sujeto conservador, relacionada con el consenso, la negociación presente en su creación, cuya concepción no considera la idea de derechos en sexualidad:**

M. de la Luz Silva alude a las opciones valóricas que estarían presentes en la política de educación en sexualidad: Según ella en la política se buscaba consensuar *“... una especie de mínimo común denominador, muy amplio de cuales son los contenidos de la educación sexual, eso incluía todo lo que es la biología, toda la psicología, todo lo que tiene que ver con afectividad, con la dimensión valórica, donde no entraba era en aquellas cosas que tenían que ver con concepciones de mundo diferentes, los que tenían concepciones religiosa completaban esto con sus concepciones religiosas, los que tenían (...) una concepción humanista, la completaban con su visión humanista”*.

En la Política hay presente una noción de sujeto, que dice relación con la idea del consenso y la necesidad de mantener el consenso, lo que al parecer por la época en que se crea esta Política es un consenso que se constituye en base a un equilibrio precario, pues es más fuerte la expresión en la Política de la opinión de sectores conservadores como la Iglesia Católica y la Derecha Política. La definición que se hace de sujeto en la Política es bastante pobre, no es muy explícito plantearse un ser autoconsciente y autorreflexivo, capaz de tomar decisiones asertivas e influir en mejorar su

condición de vida como resultado de su aprendizaje, no es un ciudadano empoderado el sujeto del que se habla en la Política, sino más bien un ser pasivo. En lo que respecta a la noción de sujeto, al parecer esta visión predominante, hace que exista una noción bastante conservadora de sujeto, pues es una visión tradicional de sujeto, que es receptor y beneficiario más bien pasivo, más que sujeto de derechos.

4.4.4. Análisis del Concepto de Género en la Política

- **Existen avances sociales en el ámbito de género, el que tiene una base biológica, pero se construye socialmente y varía con los cambios culturales y sociales, siendo fundamental la familia en la adquisición de la identidad de género:**

*“... se han producido cambios significativos en los patrones culturales de género: el cambio en el rol de la mujer ha redefinido el del varón, las relaciones entre ellos, y la de ambos con la maternidad / paternidad, modificando los roles en la familia”.*²²² Lo señalado se refiere a los cambios producidos en el ámbito de la sexualidad que se desarrollan en los antecedentes, el ingreso de la mujer al mundo del trabajo, el adelantamiento en la edad de inicio sexual, y otros cambios culturales hacen que se modifiquen los roles tradicionales de género.

Se señala en la Política que *“Estudios relacionados con el papel de la familia en la educación sexual de niños y adolescentes señalan que los padres son piezas claves en la adquisición de la identidad de género y en la adquisición de los roles sexuales ajustados a las normas culturales imperantes”.*²²³

*“La personalidad humana se desarrolla (...), a través de todo el ciclo de vida, desde el ser mujer o el ser hombre, y ello requiere entonces de un espacio y una preocupación propia y específica en el cumplimiento del derecho a la educación”.*²²⁴

“La condición sexuada del ser humano marca el desarrollo de la identidad sexual de cada cual. No

²²² MINEDUC, Ibid, 1993, pág.4.

²²³ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 7.

²²⁴ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 11.

*obstante, en tanto ser en interacción con su cultura, ésta se construye de acuerdo a los patrones culturales de género de la sociedad. De este modo, toda persona se proyecta, se expresa, crea y se relaciona, construye su razón y su conciencia, participa y hace cultura desde su ser sexuado masculino o femenino”.*²²⁵

*“El desarrollo de la personalidad humana se realiza, como se ha visto, a través de todo el ciclo de vida, desde el ser mujer o el ser hombre, y ello requiere entonces de un espacio y una preocupación propia y específica en el cumplimiento del derecho a la educación”.*²²⁶

Se enfatiza el concepto de género como construcción cultural, y que vamos adquiriendo, en nuestra formación, fundamentalmente durante los primeros años de nuestra vida. Como constructo cultural funciona en base a la adquisición de los patrones de género de nuestra cultura. Estos patrones se han modificado notablemente en las últimas décadas, existiendo hoy en día roles más compartidos. En la política se señala que en la educación en sexualidad debe considerarse estos cambios experimentados en los patrones culturales de género, incorporándolos en la formación.

- **Relación género, pobreza, embarazo adolescente:**

En la Política se alude a la relación que existe entre embarazo adolescente, género y pobreza, esto último muchas veces se relaciona con falta de conocimiento sobre sexualidad, o falta de acceso a métodos anticonceptivos. *No obstante la diversidad señalada, la mayoría de ellos carece de una adecuada formación en esta materia que les permita reconocer sus procesos de desarrollo personal. Se ha demostrado, por ejemplo, que el embarazo precoz se correlaciona positiva y significativamente con la baja autoestima de la adolescente*”.²²⁷ Y es el círculo vicioso que se intentaría romper con la educación sexual en los establecimientos educacionales del Estado. “

Para Irma Palma: *“(…) probablemente en las generaciones de nuestras abuelas el embarazo adolescente era un fenómeno más transversal en la sociedad. Pero en las últimas décadas la maternidad en las mujeres fue haciéndose en edades más tardías y las mujeres de estratos altos y medios hicieron ese proceso y las mujeres de estratos bajos no lo hicieron”.* “Entonces (...), me

²²⁵ MINEDUC, Ibid, 1993, pág.19.

²²⁶ MINEDUC, Ibid, 1993, pág 11.

²²⁷ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 6.

parecía muy adecuado para una política pública, puesto que ligaba una realidad de mujeres a una condición de pobreza y a una condición de jóvenes negándose o abriéndose oportunidades para integrarse lo más plenamente a la sociedad”.

Irma Palma realiza una relación entre género, pobreza y embarazo adolescente, es decir no basta con hacer énfasis en la superación de la pobreza y educación para evitar el embarazo adolescente, sino también tratar el tema de género. Además ella destaca que el tema articulador en torno al cual se crea la política es el embarazo adolescente, un tema muy vinculado al género. Es decir, considera que con educación sexual podríamos romper este círculo vicioso de pobreza, género, embarazo adolescente. Pero, esto se ve que aun es un tema pendiente.

- **Trabajar los contenidos de género para los profesores requiere que se supere la discriminación de género que se realiza al interior de la escuela:**

En la Política se considera que: *“La edad en que niños y adolescentes que asisten a la escuela coincide con etapas del desarrollo humano durante las cuales se producen importantes avances en el proceso de construcción de la identidad, necesariamente sexuada, particularmente en la identidad de género y en la formación de actitudes hacia otros. La escuela cumple su función de transmisión de la cultura no sólo a través del currículum explícito, sino además, mediante la acción educativa que proviene del conjunto de interacciones que tienen lugar dentro de la escuela, y que conforman la cultura escolar”.*²²⁸

Débora Solís considera que: *“Tenemos miles de casos al interior de las escuelas, de que docentes hombres hacen clases para los hombres y para las niñas no, hacen clases diferenciadas sin darse cuenta, entonces tratamos de levantar desde ahí esos temas y de visibilizarlos, pero sobre todo con la práctica docente, más que en la implementación con los chiquillos, o sea el tema es anterior, como el docente se mentaliza de alguna manera de que ahí tiene sujetos, hombres y mujeres que tienen potencialidades ambos y que no se puede partir de prejuizar de que algunos más hábiles o más potentes que otros”.*

²²⁸ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 12.

Débora Solís considera relevante en relación al género que se introduzca transversalmente en el currículum escolar, como se plantea en la Política, para lo cual es necesario que se capacite a los profesores para incluir esta variable en todas las asignaturas y en la planificación pedagógica, así como en los diferentes niveles de enseñanza. El hecho de tratar la problemática de género implica que los profesores deben estar preparados para ello, además ella manifiesta que al introducirse en este tema los profesores van viendo crítica o analíticamente como se manifiesta la situación genérica al interior de su hogar, de su familia, de su pareja, es decir los lleva a cuestionarse ellos mismos.

4.5. Análisis de los Conceptos de Sexualidad, Juventud, y Sujeto en las JOCAS

4.5.1. Análisis del Concepto de Sexualidad en las JOCAS

- **Totalidad en Desarrollo:**

Se plantea la sexualidad como un proceso de desarrollo continuo a lo largo de nuestra vida. Y como una condición que marca al ser humano en su vida, es decir, una noción fundacional en el desarrollo del ser humano y de la personalidad humana, así como del desarrollo de la sociedad.

*“Se ha realizado un esfuerzo por proponer un concepto que busca superar las formas de entender la sexualidad que tienden a restringir o a disociar la sexualidad de la totalidad de la persona”. “Las concepciones parcializantes empobrecen y desvían el sentido de la sexualidad, reduciéndola en su contenido, valor y dimensión humana y humanizadora”.*²²⁹

Existen valores y contenidos presentes en nuestra sociedad, algunos de éstos se encuentran presentes en nuestra Constitución Política y están plasmados en el texto de la “Política de Educación en Sexualidad del Ministerio de Educación”, como son el respeto entre las personas, la aceptación de las diferencias, el desarrollo de la sexualidad ligado a la esfera afectiva en el ser humano, la entrega de información veraz y pertinente a las necesidades de aprendizaje de cada etapa de desarrollo, etc., cada comunidad educativa puede tener un perfil ético-valórico particular que es necesario resguardar.²³⁰

*“Desde que nace el niño o a la niña, y producto de su socialización temprana, porta elementos básicos de sexualidad, tales como su identidad sexual, sus relaciones emocionales, sentimientos acerca de sí y de los demás, moldeados por las relaciones más significativas con su familia. (...) la sexualidad se construye en función de la interacción cotidiana y permanente de emociones, sentimientos, valores y vínculos con otros significativos (...), permite la confirmación de su autoimagen, autoconcepto y autoestima”.*²³¹

²²⁹ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 10.

²³⁰ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 7.

²³¹ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 8.

La sexualidad es concebida como *“parte del núcleo central de la personalidad que articula la vida afectiva y social del sujeto, en especial su relación de pareja y su vida en familia. Por esta razón, una adecuada formación en sexualidad debe ser una verdadera educación para el amor en tanto ello expresa la máxima plenitud del desarrollo humano”*.²³²

“La persona, entendida así, es una totalidad en desarrollo que se abre en su dimensión biológica, cognitiva, afectiva y de sentido, se entienda éste como trascendente o no. Tales dimensiones son interdependientes entre sí y se desarrollan en su interacción con otros”.²³³ Finalmente, y desde un punto de vista analítico, es posible describir la sexualidad como una dimensión del ser humano que compromete lo biológico, lo psicológico, lo social, lo ético y lo filosófico, e integra razón y conciencia; debe entenderse como sustantiva al ser mujer y al ser hombre, y está presente desde la concepción hasta la muerte.

“Se reconoce que el ser humano nace con una carga genética que define el sexo biológico, no obstante, que la manera en que llega a ser persona, hombre o mujer, está fuertemente condicionado por el medio ambiente, particularmente, por las relaciones afectivas del sujeto”.²³⁴ La condición sexuada del ser humano marca el desarrollo de la identidad sexual de cada cual. No obstante, en tanto ser en interacción con su cultura, ésta se construye de acuerdo a los patrones culturales de género de la sociedad. De este modo, toda persona se proyecta, se expresa, se relaciona, construye su razón y su conciencia, hace cultura desde su ser sexuado. Es decir, la sexualidad, define nuestra identidad, nuestro modo de entender el mundo.²³⁵

Por tanto, la concepción humanista de sexualidad es integral: constituido por aspectos biológicos, sicosociales, éticos, filosóficos de la persona, integra razón y conciencia, es consustancial al ser humano y está presente a lo largo de toda la vida.

- **Respeto a distintas opciones, creencias, discursos y experiencias sobre sexualidad, y se cree que todos sabemos sobre sexualidad:**

²³² Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 9.

²³³ Abatte et al, Ibid, 1999, pag. 9.

²³⁴ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 8.

²³⁵ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 8.

Más que explicitar los discursos hay que profundizarlos en torno a la reflexión y la realidad de los actores fundamentalmente. Se reconoce la existencia de una diversidad de formas, de discursos, de creencias y experiencias sobre sexualidad, por tanto se rompe con la uniformidad de valores moralizantes respecto a la sexualidad. Esto se expresa del siguiente modo en la JOCAS: *“Considerando que la educación sexual es responsabilidad primaria de la familia y que la escuela debe ser su colaboradora, y que existe completa autonomía en los establecimientos para elaborar planes y programas propios de acuerdo a sus requerimientos y opciones, la elaboración de diagnósticos y definición de contenidos puede realizarse con la participación de la familia en la escuela. Ello permite respetar la diversidad valórica existente entre ellas, crea condiciones para una reflexión conjunta, y facilita el apoyo que la escuela pueda otorgar a las familias para el cumplimiento de su responsabilidad”*.²³⁶

En ese sentido, como señala **Rodrigo Vera** existe un respeto por las diversas formas de entender la sexualidad, y existe un pluralismo valórico, lo que él expresa del siguiente modo: *“...los valores requieren de un proceso de construcción y para poder construir valores se necesita conocer distintas opciones valóricas (...), en ese sentido no se puede consagrar una como la opción verdadera porque estamos limitando al sujeto y su autodeterminación, en esa situación favorecemos el pluralismo valórico”*.

Se plantea la necesidad de explicitar en la escuela, en la comunidad, los discursos sobre sexualidad, como modo de generar un discurso común que articule a la sociedad y permita la convivencia integral y respetuosa de las personas. Esto a juicio de **Rodrigo Vera** se lograría en los grupos que participan en las JOCAS, al *“... ponerse en contacto con distintas concepciones de sexualidad, y entre más concepciones de sexualidad existan, más enfoques, mayores voces, en el sentido de escuchas, una mayor cantidad de inquietudes frente a una misma pregunta, mejor”*.

La sexualidad en las JOCAS es *“una dimensión de la vida humana a partir de la cual se realizan discusiones de fondo relativas a la “verdad” y a la “normalidad”, a la libertad personal, a lo*

²³⁶ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 5.

permitido y lo prohibido, lo cual plantea un enorme desafío ético para todos los involucrados en la tarea de formar y educar personas”. ²³⁷

El pluralismo valórico que se plantea en las JOCAS, y respeto a la diversidad de opciones, creencias, valores, expresiones de la sexualidad, es un elemento que se rescata de la Política de Educación en Sexualidad. Y en esta además el aprendizaje sobre sexualidad es partiendo del individuo, no del experto, y a partir de sus propias inquietudes.

En palabras de **Julia Marfán**: *“El haber adoptado como modelo teórico-metodológico la conversación, donde se van generando, se van abriendo los mitos, las creencias, las representaciones, los juicios y dentro de eso, se va ordenando y comprendiendo como va evolucionando el tema, más que dar cátedras. (...) había un cuento de lo comunicacional, conversacional para poder ir determinando cómo nos estamos aproximando al fenómeno de la sexualidad en esta comunidad”.*

En las JOCAS se puede apreciar una concepción de sexualidad como un elemento fundamental del desarrollo humano, donde se cree que el modo de desarrollar conocimientos sobre sexualidad es conversacional, a partir del conocimiento y la experiencia de los sujetos. En eso, son innovadoras las JOCAS pues se reconoce y valida los conocimientos de cada sujeto, y el aprendizaje se hace desde su propia experiencia, no son los expertos los que le van a decir como debe actuar. En ese sentido su metodología es democrática, pues no es unidireccional como un programa tradicional.

- **Concepción muy avanzada sobre sexualidad, que no fue bien entendida:**

Esto se manifiesta en lo que señala una **Jefa de UTP** en el documento de las JOCAS sobre su metodología: *“La realización de esta jornada apoya la labor educativa por diversas razones: Abre un espacio de diálogo entre jóvenes, padres, profesores y comunidad .- Se plantean y aclaran dudas sobre la afectividad y sexualidad de los jóvenes, padres y docentes- Crea espacio de libre expresión de sus sentimientos y conocimientos.- La metodología invita a participar libremente - La metodología es*

²³⁷ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 5

pertinente a las necesidades de nuestra juventud.- Apoya la integración y participación de los diversos componentes de la unidad educativa.”²³⁸

Sin embargo, las JOCAS generaban grandes detractores entre los sectores más conservadores de la sociedad, lo que finalmente llevó a su eliminación **Andrea Reyes** lo expresa diciendo: “...*la gran crítica de los sectores más conservadores fue que el modelo (...) era demasiado avanzado (...), o sea, que los niños no podían estar viendo condones...*”.

Es un modelo que se consideró demasiado avanzado para la época, y por eso generó detractores, en tanto era inadmisibles para los sectores conservadores que los y las jóvenes vieran preservativos, hablaran sobre aborto, etc., como si al esconder bajo la alfombra esos problemas no existiesen, ahí encontramos el “doble discurso”, “doble estándar” de la sociedad chilena, o la “doble moral sexual”, que prefiere taparse los ojos y pretender que cosas como el aborto y la homosexualidad, no existen, antes que enfrentarlas.

Resultan relevantes las nociones de discernimiento y autodeterminación respecto de la propia sexualidad, existiendo un ser humano empoderado, que tiene una visión clara sobre sus opciones sexuales, y por lo tanto, está en mejores condiciones de tomar decisiones sobre sexualidad.

238 Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 3.

4.5.2. Análisis del Concepto de Juventud en las JOCAS

- **Juventud como etapa de preparación para la adultez, donde el aprendizaje entra pares es fundamental:**

Se les considera “*personas que atraviesan una etapa particular (...), lo que implica una larga etapa de abandono progresivo de la realidad infantil para la adquisición de responsabilidades cada vez mayores en (...) la sociedad*”.²³⁹

*“En la labor de promover situaciones de aprendizaje en que los jóvenes adquieren competencias para la vida (...), para la participación social, para establecer vínculos afectivos y reproductivos responsables y satisfactorios, para establecer relaciones de confianza, para la autoestima y para el amor y la solidaridad en todas sus expresiones sociales”.*²⁴⁰

Se plantea que “*existe el temor de que los jóvenes transgredan límites si se les deja en libertad, pero (...) si se les da la oportunidad, ellos son capaces de utilizarla de manera constructiva*”.²⁴¹

Las JOCAS buscan promover en los jóvenes la reflexión, lo que permitiría que desarrollen su autoconciencia y el autocuidado, en materia de sexualidad y afectividad. Es decir, se considera necesario abordar la educación en sexualidad desde la experiencia de los jóvenes, valorando los conocimientos y la historia que cada uno/a posee en este ámbito, para desde ese punto de partida, y en base al diálogo, construir colectivamente aprendizajes, favoreciendo la autorreflexión.

En relación a la Política, hay un avance en las JOCAS, en el sentido de que se concibe a los/as jóvenes como sujetos de derechos, y seres autoconscientes, autorreflexivos, y se busca potenciar justamente esta autorreflexión, en base al diálogo con otros, que es algo fundamental para crecer en autoconciencia y tomar mejores decisiones sobre sexualidad.

Pero, hay bastante coincidencia entre la Política, las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable sobre como se define a los jóvenes, es decir, la caracterización como etapa, pero la

²³⁹ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 5.

²⁴⁰ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 5.

²⁴¹ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 6 y 7.

distinción respecto de la Política es que se les concibe como sujetos de derecho (a diferencia de la política, que los infantiliza, pues los cree susceptible de afectarse por mensajes que banalizan y cosifican la sexualidad, por lo que se requiere un poder tutelar que les ponga límites y le diga que hacer en su sexualidad).

Las JOCAS ponen más énfasis en los aspectos positivos de la juventud y por ende, de su sexualidad, y confía en la capacidad discernimiento y autorreflexión que poseen, esto es, si lo comparamos con los planteamientos sobre juventud que encontramos en la política.

Sobre el concepto de juventud en las JOCAS aparece como importante lo que señala **Rodrigo Vera**, que en las Jocas lo relevante respecto de la juventud es la conversación entre pares, como vehículo de aprendizaje social, *“en definitiva uno ahí entiende la necesidad de conversación, la necesidad de crecimiento y desarrollo te permite ir descubriendo que la educación que se tenía era fruto de la conversación, especialmente de conversación entre pares”*.

Se considera que en la conversación entre pares es uno de los procesos fundamentales que se da durante la juventud, y se relaciona fundamentalmente con el desarrollo de la identidad, y cierto aprendizaje social.

- **Relación intergeneracional como vehículo de aprendizaje social (socialización):**

El diálogo entre pares y con el mundo adulto es importante para los adolescentes para desarrollar su autoestima, a esto se refiere **Rodrigo Vera**: *“...al mismo tiempo que fortalecer la capacidad del sujeto, van fortaleciendo la capacidad de establecer vínculos, sobre esta conversación, lo que le permite empoderarse y fortalecer su autoestima, todo esto acompañado de estudios sobre la sexualidad especialmente adolescente, donde se ve que los adolescentes que están en una situación más vulnerable son adolescentes que no tienen una conciencia corporal desarrollada”*.

Lo anterior es semejante a lo que plantea **Julia Marfán**, y es que los jóvenes valoraron el hecho de poder hablar entre ellos sobre sexualidad y se agrega como valoran el poder dialogar y generar relaciones de confianza con el mundo adulto, ella sobre este aspecto señala: *“generar estos espacios entre padres e hijos fue súper bien evaluados por ambas partes. De hecho la evaluación que hace*

Espinoza, el año 97 sobre el impacto de las JOCAS, es que los chiquillos sintieron que podían comenzar a hablar entre pares y con el mundo adulto, algunos habían adquirido más confianza para hablar, especialmente con la madre, no así, con los profesores”.

- **Importancia de superación de los prejuicios de género y clasistas a la hora de trabajar en juventud y sexualidad:**

Otro tema que surge en las entrevistas es la relación que existe entre juventud, sexualidad y género, como observa **Rodrigo Vera**: *“la cultura amorosa hace tener a la mujer una postura de subordinación, la cual muchas veces delega poder de tomar decisiones respecto del propio cuerpo de la mujer, en el hombre, y a su vez el hombre delega en la mujer la colocación de límites, y (...), esto se manifiesta en como ellos la presionan a tener relaciones sexuales...”*. Es un tema relevante a trabajar en educación sexual con mujeres adolescentes, como evitar este tipo de presiones.

Lo señalado en este punto tiene que ver con que en las relaciones de pareja que se establecen en los jóvenes, las mujeres debieran hacer un aprendizaje sexual que tiene que ver con abandonar ese rol de sumisión que existía más generalizadamente en generaciones anteriores, y es que muchas veces los hombres las utilizan sexualmente y ellas son las que sufren las consecuencias. A su vez ello dice relación con elementos sociales, pues en sectores pobres la situación es más complicada, en tanto se poseen menos conocimientos y medios para evitar las consecuencias de una sexualidad desprotegida. Esto se relaciona también con cambios culturales, una mayor igualdad de género en las relaciones de pareja.

A su vez **Gabriela Pischeda** señala que la sexualidad juvenil es diferente dependiendo del sector social donde se esté trabajando y eso debe hacernos reflexionar sobre la importancia de que los programas estén adaptados a las necesidades educativas del lugar donde se está trabajando. *“La sexualidad depende de la edad, el sector social, porque las preocupaciones son distintas. También de que el sector sea urbano o rural (...). Los más chicos tenían mas preocupación por la funcionalidad del cuerpo y los mas grandes por los problemas éticos”*.

Haciendo una evaluación de las JOCAS y viendo que eran cercanas a la realidad de los jóvenes, **Andrea Reyes** señala *“...demostramos que las JOCAS sirven, demostramos que en este país los*

jóvenes inician su actividad sexual tempranamente (...), pensemos que podemos hacer, como política pública, o sea, para eso estamos acá, para coordinarnos (...) y hacer una política”.

Se considera que la juventud posee ciertas características comunes, pero en el como se vive esta etapa hay diferencias sociales, pues en sectores acomodados la juventud se prolonga más en el tiempo, no así en sectores rurales y urbanos populares, donde se entra más tempranamente en la etapa adulta, al construir familia e ingresar al mundo laboral. En las JOCAS se asume que los jóvenes inician tempranamente su sexualidad.

4.5.3. Análisis del Concepto de Sujeto en las Jocas

- **Concepción de Sujeto centrado en la responsabilidad, la autonomía y la autorreflexión, lo que se logra en la conversación:**

“...se debe promover la reflexión sobre opciones de vida y desarrollar la capacidad de discernir; debe favorecer la responsabilidad y el respeto en las relaciones afectivas y sexuales; debe contribuir a la estabilidad de la familia promoviendo la reflexión acerca de las relaciones de pareja, el compromiso del matrimonio, y la responsabilidad para con sus hijos y sus derechos inalienables de ser protegidos y apoyados para su pleno desarrollo personal y social”²⁴².

Existe la noción de ser humano “empoderado”, capaz de discernir y de autoaprendizaje, pero es en el vínculo con el otro, en el diálogo con el otro que nos vamos haciendo autoconscientes, al escuchar a otro, y aprender de la experiencia del otro, en intercambios comunicacionales colectivos o grupales, favorecemos la autorreflexión, y por lo tanto, la capacidad de discernimiento, lo que nos permite tomar mejores decisiones sobre sexualidad.

En el concepto de sujeto que estaría presente en las JOCAS para **Rodrigo Vera** es un concepto relacionado con que “... las JOCAS tienen como planteamiento básico el levantamiento de la prohibición de conversar sobre sexualidad y esto es entendido como un aporte al debate, es decir,

²⁴² Abatte et al, Ibid, 1999.

favorecer la conversación sobre afectividad y sexualidad (...), quien conversa está en mejores condiciones de tomar decisiones (...), acrecentado su conocimiento sobre sexualidad, que le permite en un momento determinado (...) tomar una decisión, sobre su afectividad o sexualidad”.

Las JOCAS plantean que la construcción de sujeto se va construyendo con la conversación, el lenguaje, que permiten el vínculo o la construcción de vínculos naturalmente, en comunicación con el otro se construye sujeto, al crear conciencia, en base al diálogo con el otro, se constituye este sujeto, es decir la comunicación favorece la autoconciencia, y esto permite tomar mejores decisiones en el ámbito sexual. A su vez es relevante como vehículo de aprendizaje el mundo de los aprendizajes informales y cotidianos, como señala **Irma Palma**: *“Por un lado, recupera lo que es el campo de aprendizaje informal que se aprende en la vida cotidiana, recupera lo que ocurre en la conversación de los grupos, sostiene que en esa conversación que fluye así, activa la reflexividad, y que esa reflexividad es la que puede operar en el campo de la práctica”.*

Andrea Reyes se refiere a metodología de las JOCAS: *“... era más que la metodología activa-participativa (...), aquí había un cuento de lo comunicacional, conversacional para (...) ir determinando cómo nos estamos aproximando al fenómeno de la sexualidad en esta comunidad”.*

Desde las JOCAS se persigue la constitución de seres auto reflexivos, y autoconscientes, y la capacidad crítica, y de reflexión se crea en base al diálogo grupal, que hace crecer, tomar conciencia, conduce al empoderamiento, y en tanto se constituyen seres empoderados, podemos tomar mejores decisiones en el ámbito de la sexualidad.

Se reconoce la Conversación como el mecanismo básico por el cual las personas aprenden y construyen cultura, integrándola al espacio escolar. Al mismo tiempo rescata las conversaciones cotidianas e impacta en ellas produciendo procesos de resonancia, esto es, el surgimiento de conversaciones en los hogares, con los pares, etc. sobre sexualidad. Rescata la conversación entre pares como espacio de aprendizaje reconociendo el hecho de que la gran mayoría de los aprendizajes en sexualidad se adquieren a través de este tipo de conversaciones. Es el aspecto emocional un motor del aprendizaje, no sólo para los participantes, sino que para todos quienes se ven involucrados en la

experiencia. Como es un encuentro entre individuos, obliga a trascender el rol y a reconocer a la persona y sus necesidades.²⁴³

• **Importancia del autoaprendizaje y el aprender a aprender para el desarrollo del sujeto:**

Se considera una metodología constructivista, centrada en el aprendizaje y autoaprendizaje de los sujetos, pues se *“parte de las vivencias y saberes de los cuales son portadores los participantes, promoviendo la problematización, la búsqueda de información para la reflexión y el discernimiento informado para la acción”*.²⁴⁴

Un aspecto muy relevante de esta noción de individuo es que se busca un ser humano que aprende y se desarrolla en base a la autogestión: *“las JOCAS son una instancia de autoaprendizaje para una comunidad, que necesita organizarse y producirse desde una plataforma con altos grados de participación -en este caso de todos los estamentos de una comunidad escolar”*.

Se promueve *“situaciones de aprendizaje en que los jóvenes adquieren competencias para la vida, para asumir responsabilidades, para la participación social, para establecer vínculos afectivos y reproductivos responsables y satisfactorios, para establecer relaciones de confianza, para la autoestima y para el amor y la solidaridad en todas sus expresiones sociales, las JOCAS buscan integrar a los diferentes actores y agentes de la labor educativa...”*, es decir se busca la generación de vínculos comunitarios al interior de cada comunidad educativa.²⁴⁵

En ese sentido, aparece como muy relevante el protagonismo que poseen los jóvenes en el proceso que se gesta en las JOCAS, es decir como protagonistas de su propio proceso de aprendizaje. **M. de la Luz Silva** alude a esta distinción respecto del concepto de sujeto que estaría presente en las JOCAS: *“...tenía elementos muy importantes que era pedagógicamente le otorgaba gran protagonismo a los jóvenes, y en ese sentido, son los jóvenes los que preguntan, a partir de sus preguntas se buscan cuales son las respuestas que se les van a dar”*. Es decir, es un aprendizaje que surge desde sus inquietudes, en base a sus preguntas, no impuesto de forma autoritaria por los profesionales que participan en las JOCAS ni por el establecimiento educacional.

²⁴³ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 3.

²⁴⁴ Abatte et al, 1999, pág. 2.

²⁴⁵ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 5.

- **Sujeto participativo, ciudadano activo, con capacidad de autogestión y participación comunitaria:**

Se concibe a un sujeto activo, pues *“la metodología está centrada en los sujetos: es una estrategia participativa, no enfocada en actividades o procedimientos sino en los procesos de aprendizaje de los sujetos participantes”*.²⁴⁶

Es decir, que las JOCAS poseen un enfoque comunitario, en tanto *“potencian la creación de redes de apoyo y participación comunitaria...”*.²⁴⁷ Se pretende *“iniciar un proceso de construcción participativa, de modo pertinente con la realidad particular. La estrategia participativa debe incluir a los jóvenes, de modo de permitir y estimular la emergencia de responsabilidades integrales respecto de su vida”*.²⁴⁸ **Gabriela Pischeda** se refiere a la importancia de las redes de apoyo regional y/o local: *“En las JOCAS se daba una conversación libre donde se preparaban monitores regionales que guiaban el trabajo grupal y especialistas para apoyar las preguntas complicadas de los niños. El trabajo con los niños y profesores era por separado”*.

Se busca la autonomía, autodeterminación y participación activa de los sujetos. Pero, esta autonomía se construye en base al diálogo con el otro, en base a la creación de vínculos con el otro, lo que refuerza el empoderamiento individual.

Respecto del concepto de sujeto, en las JOCAS es muy importante la autogestión, que opera a nivel local, en la comunidad educativa y el entorno que rodea al establecimiento educacional, quienes solicitan ayuda para actuar como agentes educativos, ya sea salud, el municipio, el cura de la iglesia del barrio, etc. A esto se refiere **Irma Palma**: *“remueve metodológicamente las concepciones...en términos de que adopta una lógica más comunitaria y por tanto, remueve a las instituciones. Hace que la escuela se abra y que la comunidad entre a la escuela, que la comunidad invite a profesionales, que los estudiantes dejen de escuchar al profesor y empiecen a hablar”*.

En las JOCAS el concepto de sujeto autónomo y autoconsciente se relaciona con la idea de autogestión que éstas poseen en todo su proceso desde que se gestan, a la forma como los distintos

²⁴⁶ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 2.

²⁴⁷ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 3.

²⁴⁸ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 5.

actores se movilizan para producirlas, y el modo como cada grupo funciona cuando se reúnen entre pares.

Se afirma que el lenguaje construye sujetos y por tanto avanzar en mayores derechos en este ámbito requiere de una contraparte que encarne la necesidad de profundizar sus derechos sexuales y reproductivos que hoy no está conformado ni proyectado desde la sociedad civil.²⁴⁹

En ese sentido, en palabras de **Rodrigo Vera**, “... la herencia de las JOCAS es dejar el control a los sujetos, (...) el asunto se centra en el sujeto, y el aprendizaje, que mediante estos procesos de conversación construye conciencia, su capacidad de reflexionar”. Es decir, se crea ciudadanos activos y conscientes de sus derechos.

4.5.4. Análisis del Concepto de Género en las JOCAS

- **Género se construye culturalmente en cuyo proceso resulta fundamental la socialización que se realiza al interior de la familia:**

“La condición sexuada del ser humano marca el desarrollo de la identidad sexual de cada cual. No obstante, en tanto ser en interacción con su cultura, ésta se construye de acuerdo a los patrones culturales de género de la sociedad. De este modo, toda persona se proyecta, se expresa, crea y se relaciona, construye su razón y su conciencia, participa y hace cultura desde su ser sexuada masculino o femenino”. “Se reconoce que el ser humano nace con una carga genética que define el sexo biológico, no obstante, que la manera en que llega a ser persona, hombre o mujer, está fuertemente condicionado por el medio ambiente,(...), por las relaciones afectivas del sujeto.” “El desarrollo humano es un proceso que comienza con el inicio de la vida, en el cual influirán desde ese mismo momento, tanto la carga genética como la interacción con el ambiente; en consecuencia, la construcción de la identidad sexual comienza conjuntamente con la vida. El medio ambiente de un recién nacido lo constituye su madre, y luego la pareja parental, más adelante la familia y el

²⁴⁹ Abatte et al, Ibid, 1999, pág. 9.

*mundo más cercano, constituido básicamente por la comunidad escolar, por lo cual la interacción con su medio será determinante en ese proceso”.*²⁵⁰

El género se crea socialmente, pero ente proceso resulta fundamental la socialización primaria, es decir por parte de los padres, en cuyas pautas influye la cultura. También en la introducción de los patrones culturales de género es fundamental el rol de la educación formal, la escuela.

*“Desde que nace el niño o a la niña, y producto de su socialización temprana, porta elementos básicos de sexualidad, tales como su identidad sexual, sus relaciones emocionales, sentimientos acerca de sí y de los demás, moldeados por las relaciones más significativas con su familia. De esta forma, la afectividad influye en el modo en que se manifiesta el potencial genético que subyace a la sexualidad; se construye en función de la interacción cotidiana y permanente de emociones, sentimientos, valores y vínculos con otros significativos; y la interacción con el otro permite la confirmación de su autoimagen, autoconcepto y autoestima”.*²⁵¹

- **La escuela desempeña un rol importante en la formación de la identidad de género:**

*“La edad en que niños y adolescentes que asisten a la escuela coincide con etapas del desarrollo humano durante las cuales se producen importantes avances en el proceso de construcción de la identidad, necesariamente sexuada, particularmente en la identidad de género y en la formación de actitudes hacia otros. La escuela cumple su función de transmisión de la cultura no sólo a través del currículum explícito, sino además, mediante la acción educativa que proviene del conjunto de interacciones que tienen lugar dentro de la escuela, y que conforman la cultura escolar”.*²⁵²

La escuela desempeña un rol importante en la formación de la identidad de género, al transmitir los patrones culturales que existen en este ámbito, en ese sentido se reconoce desde las JOCAS que como esos patrones están cambiando, la educación debe hacerse cargo de ello, de la formación de individuos en la cultura de la igualdad de oportunidades, dejando atrás aquellas pautas culturales de género con un sesgo patriarcal: Sin duda los profesores deben capacitarse en este modelo igualitario, pues es algo relativamente nuevo, se requiere un cambio de mentalidad.

²⁵⁰ Abatte et al, Ibid, 199, pág. 9

²⁵¹ Abatte el al, Ibid, 1999, pág. 7

²⁵² MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 13.

4.6. Análisis de los Conceptos de Juventud, Sexualidad y Sujeto en el Programa de Sexualidad Responsable

4.6.1. Análisis del Concepto de Sexualidad en el Programa de Sexualidad Responsable

- **Sexualidad como un concepto integral y multidimensional, que otorga un sentido de trascendencia a ser humano, en cuya formación la familia juega un rol fundamental:**

La sexualidad es considerada *“un asunto de implicancia cultural, social, económica, ética, y de género, entre otros. Por tanto, no puede ser abordado desde un sector, sino que se requiere de un acercamiento integral que armonice enfoques diversos y complementarios”*.²⁵³

“La sexualidad involucra aspectos biológicos, emocionales, sociales, culturales, valóricos, éticos y filosóficos”. *“Las personas nacen con una determinada carga biológica, que define su sexo, pero la constitución de la identidad sexual es fuertemente influenciada por el ambiente y las relaciones interpersonales, en especial las relaciones afectivas”.* *“La sexualidad en una dimensión constitutiva de las personas, que comienza y termina conjuntamente con la vida. En este proceso la familia juega un rol protagónico, constituyéndose los padres como los primeros y principales educadores sexuales de sus hijos e hijas”*.²⁵⁴

La sexualidad es entendida como un complejo que involucra una diversidad de aspectos del ser humano y a éste en su totalidad, y ésta se desarrolla desde el nacimiento hasta la muerte, involucrando aspectos biológicos y sociales.

Andrea Reyes concibe la sexualidad en este programa como algo integral y multidimensional, y en la formación en sexualidad influirían diversas disciplinas: *“no es una política de educación sexual (...), que involucra la salud sexual y reproductiva, la información de derechos en salud sexual o en sexualidad (...), tiene que ver con el ámbito de la sexualidad humana, planificación familiar, educación sexual, trabajo con la familia para que sean capaces de abordar el tema con los hijos (...), no sólo educación sexual en los colegios”*.

²⁵³ MINEDUC; MINSAL; SERNAM, Ibid, 2001, pág. 3.

²⁵⁴ Aquí se cita la Política de Educación en Sexualidad, es decir hay una continuidad en el Programa de Sexualidad Responsable, con la política, en lo que respecta al concepto de sexualidad. MINEDUC; MINSAL; SERNAM, Ibid, 2001, pág. 6.

Débora Solís también concibe el concepto de sexualidad presente en este programa como algo integral. Este programa para ella mira *“la sexualidad como una posibilidad y desarrollo integral de los sujetos, entonces mirar la sexualidad ya no como el problema, sino como que es una posibilidad de placer para los chiquillos, de placer responsable”*.

Julia Marfán coincide con lo expresado por **Débora Solís**, en tanto habla de un concepto de sexualidad entendida como un desarrollo integral, un proceso evolutivo, que se incorpora transversalmente en el currículum escolar, por lo que es relevante capacitar a los profesores en educación sexual. La primera señala que *“se entiende la sexualidad dentro del proceso evolutivo y (...) se rescatan del currículum la dimensión de desarrollo de la identidad”*. *“Es un proceso gradual que trasciende lo exclusivamente reproductivo, y generar una educación (...) en la sexualidad adecuada a la edad, responsable pero placentera (...), que se integre en un proyecto personal. Donde (...) está presente el tema de género, el tema de los roles sociales, de los estereotipos (...), el tema de las relaciones interpersonales, el ser pareja.”*

“Toda persona se proyecta, se expresa, crea y se relaciona, construye su razón y conciencia, participa y hace cultura desde su ser sexuado- La sexualidad llega a constituirse en vehículo de expresión y realización de la vocación de amor del ser humano”, otorgándole al ser humano un sentido de trascendencia, lo que puede verse reforzado por la creación de vínculos interpersonales, y la posibilidad de crear nueva vida.²⁵⁵

Se asume una postura crítica respecto de los enfoques centrados en el riesgo, y centrados exclusivamente en el asesoramiento en reproducción y ETS, interesando relevar un enfoque integral de la sexualidad. Se propicia la reflexión respecto del significado profundo de la sexualidad y su expresión y manifestación en la vida de pareja.²⁵⁶

Además de la dimensión personal de la sexualidad, se reconoce en ésta una dimensión social e histórica. La persona nace con un sexo biológico, pero su sexualidad es modelada socialmente, lo que da lugar al género, o dicho en otros términos, *“en su vinculación con la construcción social de*

²⁵⁵ Gob. de Chile, Ibid, 2001, pág. 5.

²⁵⁶ Gob. de Chile, Ibid, 2001, pág. 7

*la masculinidad y la feminidad, y de las formas de convivencia entre hombres y mujeres, las cuales se encuentran atravesadas por diversas dificultades e inequidades”.*²⁵⁷

- **Sexualidad involucra derechos y deberes para el ser humano:**

Se cree que *“hombres y mujeres son sujetos libres, capaces de discernir respecto de sus derechos y deberes y, por lo tanto, de asumir responsablemente las decisiones y acciones relacionadas con su sexualidad”.*²⁵⁸

La Propuesta de Sexualidad Responsable pretende *“fortalecer la educación de la sexualidad y la promoción de una actitud responsable y activa hacia la propia salud sexual, el autocuidado, mutuocuidado y sociocuidado”.* Con ello se quiere contribuir a que las personas, según su realidad y contexto sociocultural, *“cuenten con información, construyan conocimientos y desarrollen las capacidades que les permitan vivir de manera plena e integral su sexualidad, manejen información y orientaciones respecto de la exposición a riesgos y aporten a la creación de condiciones de no discriminación y de igualdad de oportunidades de hombres y mujeres, en esta área”.*²⁵⁹

Se considera la sexualidad una parte constitutiva e inseparable del desarrollo humano, en todas las etapas de la vida, así como *“el derecho de toda persona a vivenciar una sexualidad plena, satisfactoria y responsable como fuente de desarrollo personal e interpersonal”*²⁶⁰. Es decir, se concibe la educación sexual y la salud sexual y reproductiva como *“...derechos humanos básicos que deben materializarse en espacios concretos a fin de promoverlos, respetarlos y garantizarlos”.*²⁶¹

- **Sujeto autónomo y autorreflexivo en la vivencia de su sexualidad:**

Se sitúa en una noción de autonomía y responsabilidad en el ámbito sexual. Y se plantea una noción de sexualidad como algo integral y donde tienen cabida distintos enfoques y aproximaciones. Se valora la capacidad de discernimiento. Se plantea la sexualidad como un ámbito fundamental de la vida, que implica derechos y deberes, pero también realización. Y la sexualidad sería muy

²⁵⁷ Gob. de Chile, Ibid, 2001, pag. 6.

²⁵⁸ MINEDUC; MINSAL; SERNAM, Ibid, 2001, pág. 3.

²⁵⁹ MINEDUC; MINSAL; SERNAM, Ibid, 2001, pág. 3.

²⁶⁰ MINEDUC; MINSAL; SERNAM, Ibid, 2001, pág. 7.

²⁶¹ Gob. de Chile, Ibid, 2001, pág. 7

importante tomar decisiones asertivas, pues en ésta se involucra otros, por lo tanto, es importante el sentido de responsabilidad con uno mismo y los demás. Posee un enfoque crítico de los enfoques centrados en el riesgo y la enfermedad, planteándose una noción integral de sexualidad. Pretende generar reflexión sobre la sexualidad y la vida de pareja.²⁶²

- **Sexualidad desde el control y el riesgo, lo que involucra un concepto conservador de sexualidad:**

La postura de algunas personas entrevistadas, como **Rodrigo Vera**, es que la noción de sexualidad contenida en el Programa de Sexualidad Responsable hace referencia a un intento de controlar la sexualidad y genitalizarla, siendo que ésta es mucho más que la genitalidad.

En el Programa de Sexualidad Responsable a su juicio, hay una visión conservadora de sexualidad entendida desde lo sanitario, desde el control o desde la enfermedad. Esta postura coincide con lo expresado por **M. Cristina Avilés y Andrea Reyes**, que también creen que en este programa hay una visión conservadora sobre sexualidad. Y ellas lo saben bien porque estuvieron en la mesa que negoció todo esto. Por ejemplo: dicen algo que a juicio de ellas, expresa lo conservador de este programa, que no se colocó la noción de género en el documento del Programa Hacia un Sexualidad Responsable, ni la noción de derechos sexuales y reproductivos.

M. Cristina Avilés se refiere a este tema señalando: “... *para nosotras del SERNAM es mucho más conservador de lo que nosotros creíamos (...). Aquí primó fundamentalmente un punto de vista conservador (...) a nivel de lenguaje, por ejemplo el concepto género no quedó, porque se estimó que no era el momento...*”.

En este aspecto, hay una discrepancia con lo que piensa **Alfredo Rojas** respecto del concepto de sexualidad presente en este programa, como se ve en el siguiente párrafo: “*uno de los acuerdos, es que también tenía que trabajarse transversalmente, entonces fueron algunos de los ejes de esas reuniones, la necesidad de plantear la prevención del SIDA, no desde el lado negativo del riesgo,*

²⁶² Gob. de Chile, Ibid, 2001, pág. 7

sino primero abordar los problemas y los temas relativos a la sexualidad, desde una perspectiva de desarrollo pleno del ser humano”.

En ese sentido, se cree que la sexualidad no puede entenderse sólo desde el riesgo y la prevención, es decir desde la responsabilidad, pues su sentido más profundo dice relación con el placer y la autorrealización. En palabras de **Rodrigo Vera**: *“se olvida ahí es que para la juventud, como para cualquiera la sexualidad no es sólo responsabilidad, es placer”.*

4.6.2. Análisis del Concepto de Juventud en el Programa de Sexualidad Responsable

- **Jóvenes como sujetos de derechos y deberes como ciudadano, es decir es un enfoque entendido desde la participación y la organización:**

Considerar a las personas, familias, comunidades y los (as) jóvenes, como *“sujetos de derechos y responsabilidades, actores sociales comprometidos en la búsqueda de soluciones y no como simples usuarios y receptores pasivos de acciones y decisiones estatales, sino con un rol activo, que desde este programa se busca potenciar”*²⁶³

Desde la mirada del Programa de Sexualidad Responsable se entiende a los jóvenes como *“personas en las cuales hay potenciar y fortalecer la capacidad de vivir la sexualidad en forma plena, reflexiva, que apunte al desarrollo integral de los individuos”*.²⁶⁴ Por lo que se lee aquí se entiende que este programa ya se sitúa en la noción de derechos sexuales y reproductivos.

Se cree que *“las personas y, en especial los jóvenes y sus familias, viven su cotidiano en forma relacional. Es decir, un joven que asiste a determinada escuela, puede ser atendido en un sistema de salud en su comuna, junto a su familia y a la vez participar en determinadas organizaciones comunitarias a nivel local”*.²⁶⁵

²⁶³ Gob. de Chile, Ibid, 2001, pag. 16.

²⁶⁴ Gob. de Chile, Ibid, 2001, pag. 14.

²⁶⁵ Gob. de Chile, Ibid, 2001, pag. 14.

Se pone énfasis en la necesidad de fortalecer la capacidad organizativa y el vínculo a nivel comunitario y local, por parte de los jóvenes, las personas, las familias. Se destaca como una parte relevantes la capacidad de relacionarse, y la capacidad de autogestión. Es decir, se ve a los jóvenes y sus familias como sujetos de derecho, y no como mero receptor pasivo de políticas o sólo beneficiarios de programas o políticas públicas. Se busca potenciar el rol activo de los jóvenes en los programas, y en la sociedad, es decir, se les concibe como ciudadanos activos. Se busca un desarrollo humano integral, que permitiría desarrollar una sexualidad plena. Por último, interesa potenciar la autorreflexión, la autoconciencia de los jóvenes.

- **Juventud como período de rebeldía necesario y como un período de “disfrute”:**

Para **Rodrigo Vera** la juventud es considerada como período de rebeldía, cree que vivimos en una cultura erotizada, por lo que no se puede pretender controlar el cuerpo, porque sería muy castrante para el sujeto, *“...el adolescente aprende, que si el adulto le dice no haga eso, eso es justamente lo que hace, lo que tiene que ver con un asunto de rebeldía juvenil (...) muy fuerte durante este período, lo que en el ámbito de la sexualidad tiene (...), consecuencias muy limitantes para el sujeto. Y lo que plantea la sexualidad responsable, es comportarse según las normas establecidas”*. *“Hay que considerar el contexto, vivimos en una cultura cada vez más erotizada, y sin embargo nos plantean un control del cuerpo, algo que se contradice con eso”*.

Asimismo, **Rodrigo Vera** considera importante destacar respecto de la sexualidad juvenil. Y él cree que *“... el programa de sexualidad responsable asocia responsabilidad a control de la sexualidad, la herencia de las JOCAS es dejar el control a los sujetos...”*.

Es decir, se considera que una necesidad importante y relacionada con la búsqueda de identidad en la juventud, es la rebeldía, por lo que la sexualidad ellos no la pueden ver sólo como responsabilidad sino también como placer, realización, es lo que destaca **Rodrigo Vera** criticando la noción de juventud y sujeto el Programa de Sexualidad Responsable.

- **Juventud ávida de información y formación sobre sexualidad:**

Débora Solís destaca la importancia de trabajar el currículo transversalmente los contenidos de educación en sexualidad, y que los contenidos que se traten sean diferenciados según la edad y el grupo con el que se esté trabajando. En relación al concepto de juventud plantea que este programa debe *“... generar información, en los niveles que corresponda sobre lo que necesitan los chiquillos saber, pero también como valoración del cuerpo, el tema de la afectividad, el tema de los afectos, el tema de la relación de pareja, el tema de los pares, el tema de la relación con la familia (...), una posibilidad de que a través de lo que ellos trabajen en sexualidad en cualquiera sean los sectores de aprendizaje”*.

Julia Marfán hace referencia a la necesidad de que exista un trabajo intersectorial, para que sean atendidas las diversas necesidades y de diferentes grupos, pues el Programa Hacia una Sexualidad Responsable va más allá de lo que hace educación, involucrando a salud, el INJUV, los municipios, así como, la comunidad y organizaciones a nivel local. *“Sí, tengo que controlar que yo le entregue la información suficiente, e incluso que establezca las conexiones necesarias, las articulaciones locales para que pueda asistir a una consejería en adolescencia especializada que le permita en un contexto de derechos sexuales y reproductivos en los adolescentes poder hacerlo, no solo a la información, sino que además, al acceso”*.

- **Juventud vive sexualidad de un modo diferente, según etapa de desarrollo:**

Asimismo, ella considera *“... que en la adolescencia, o en la pre-adolescencia también hay muchos factores personales y sociales que están operando para que él requiera de atención en materia de sexualidad distinta, y en ese sentido, por ejemplo en esa etapa, en ese nivel en el que él está estudiando, de acuerdo a esa etapa de desarrollo se entrega mayor información sobre el tema de la sexualidad, información dura digamos y no solamente información que tiene que ver con lo académico, sino también información sobre aspectos de su desarrollo propio, de las cosas que ellos van necesitando. Y en la capacitación a los docentes se vincula cierta etapa de desarrollo que es un tema también, en la capacitación hay un módulo que se llama etapas de desarrollo”*.

A esta misma coordinación intersectorial para atender a los jóvenes en el Programa de Sexualidad Responsable, hace referencia **M. Cristina Avilés**: *“... en ese momento, en esa etapa de la vida que empieza la pubertad y todo, hubiese posibilidad de hablar de sexualidad, hablar de los riesgos, para*

que hubiera necesariamente que todos los chiquillos a una edad de la vida tengan que ir a un control que el consultorio esté preparado para eso, a los 13 años creo que era, por la menstruación de las niñas, la regla, la pubertad, entonces era como un momento propicio para enseñarles cosas y decirle que aquí están las matronas, que si alguna vez necesitan información pueden venir, eso había como propuesta para el 2004”.

Esto tiene relación con que la educación en sexualidad debe realizarse de un modo que sea adecuado a la realidad y edad de las alumnas y los alumnos, según su grado de madurez.

4.6.3. Análisis del Concepto de Sujeto en el Programa de Sexualidad Responsable

- **Sujeto con derechos y deberes, con un alto sentido de responsabilidad y participativo:**

Desde la mirada del Programa Hacia una Sexualidad Responsable se considera que tanto hombre como mujeres son sujetos libres y *“capaces de discernir de respecto de sus derechos y deberes y por lo tanto, de asumir responsablemente las decisiones y acciones relacionadas con su sexualidad”*, es decir se busca que el individuo sea consciente, es decir, pueda discernir de un modo reflexivo, para tomar decisiones respecto de su propia sexualidad, haciéndolo de un modo responsable. En ese sentido, en este programa se recoge una noción de derechos, específicamente derechos sexuales y reproductivos.

Para **Rodrigo Vera** en el Programa de Sexualidad Responsable el concepto de sujeto es algo integral, en toda su complejidad, involucrando un sentido espiritual y valórico. Involucra un sentido de responsabilidad, consigo mismo y los demás, *“lo único que se olvida ahí es que la juventud, como para cualquiera la sexualidad no es sólo responsabilidad, es placer”*. *“... además responsabilidad es un concepto entendido desde lo sanitario, desde la prevención de riesgos, que además se recluye a lo cognitivo, como que la información correcta sobre sexualidad es la conducta sexual responsable...”*.

En el Programa de Sexualidad Responsable a juicio de algunos entrevistados como **Rodrigo Vera, Alfredo Rojas e Irma Palma** encontramos una noción de sujeto entendida desde la responsabilidad,

el control de la sexualidad, y para **Alfredo Rojas y Rodrigo Vera** desde la enfermedad y lo sanitario, donde no se considera demasiado que la sexualidad no es sólo control o responsabilidad, sino también placer, realización y gratificación.

Desde el punto de vista de la comunidad, se persigue *“el fortalecimiento de las capacidades de la comunidad local, representada por todos sus actores, para que –partir de un diagnóstico de las necesidades en el tema, de la reflexión sobre las experiencias ya desarrolladas en la comuna, y del conocimiento y análisis de diversos programas y experiencias ya validadas a nivel nacional– definan, propongan, desarrollen y evalúen iniciativas que den respuestas a dichas necesidades y promuevan la creación de redes de apoyo locales para el logro de las metas propuestas”*.²⁶⁶

En este programa se considera al Municipio un *“actor clave y principal para generar y promover la participación de la comunidad, dado que es un ente articulador que tiene la capacidad de trabajar con todos los actores sociales, incorporando al mundo privado y público”*.²⁶⁷

Esta propuesta busca fortalecer la educación en sexualidad; el apoyo, orientación y promoción del desarrollo de una actitud responsable y activa hacia la salud sexual con autocuidado y mutuo cuidado; y contribuir activamente a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres.

- **Sujeto autónomo y autoconsciente, con capacidad se vivir su sexualidad en plenitud:**

El propósito de este programa es *“promover un diálogo social y una reflexión activa, respecto a la necesidad de facilitar el desarrollo de una sexualidad sana, plena y reflexiva en las personas, familias y comunidades”*. Esta propuesta está orientada a *“favorecer las capacidades y el ejercicio de la autonomía de hombres y mujeres, especialmente jóvenes, favoreciendo la reflexión, el diálogo y la toma de decisiones respecto a la vivencia de su sexualidad”*.²⁶⁸

Hay un concepto de individuo autoconsciente y activo, con autonomía y conciencia de sus derechos sexuales y reproductivos, que los ejerce y a la vez está movilizado en torno a sus necesidades y con

²⁶⁶ MINSAL, MINEDUC; SERNAM, Ibid, 2001, págs. 3 y 4.

²⁶⁷ MINSAL, MINEDUC; SERNAM, Ibid, 2001, pág. 4.

²⁶⁸ MINSAL, MINEDUC; SERNAM, Ibid, 2001.

responsabilidad en el ámbito de la afectividad y sexualidad. Y con un sentido de responsabilidad social, es decir, que participa socialmente, es un ciudadano activo.

Desde el punto de vista del individuo, hay una búsqueda de fortalecimiento de *“la capacidad de mujeres y hombres para vivir su sexualidad de manera sana y plena, promoviendo que éstos tomen sus decisiones de manera libre, informada y responsable, contando con la información, la orientación, educación y servicios de apoyo necesarios, a lo largo de las distintas edades y/o situaciones de vida”*.²⁶⁹

Esto se lograría en tanto las personas puedan tomar sus decisiones sobre sexualidad y reproducción en forma informada, libre y responsable, y cuenten con la preparación y servicios adecuados en todas las etapas de la vida. Es decir, aquí se está hablando de Derechos Sexuales y Reproductivos. En la medida en que estas condiciones se den las personas podrán disfrutar plenamente de su sexualidad.

- **Se apuesta a la intersectorialidad para lograr un sujeto autoconsciente:**

Tanto para **Julia Marfán**, como para **Cristina Avilés** y **Andrea Reyes**, de **SERNAM**, este programa enfatiza la descentralización y la autogestión a nivel local y comunitario, aquí encontramos implícita una noción de sujeto participativo, consciente de sus derechos y necesidades y que busca activamente su satisfacción. Parece provenir de las JOCAS, la importancia de la autogestión y de conseguir recursos a nivel local para desarrollar los programas tanto financieros como humanos, es decir, la importancia de la participación de la sociedad civil, en las decisiones públicas y en los programas públicos, que el Estado buscaría incentivar.

María Cristina Avilés lo expresa diciendo: *“Este modelo tiene ciertas características, por una parte es descentralizado, (...), a nivel local se reproduce la intersectorialidad (...). Y (...) es participativo (...), la comunidad la que activamente a través de sus organizaciones va a decidir que es lo que quiere (...)”*.

²⁶⁹ MINSAL, MINEDUC; SERNAM, Ibid, 2001.

Andrea Reyes se refiere a la intersectorialidad, que implica determinado modelo de gestión, que es participativo: *“Este plan piloto es una experiencia que SERNAM propone, la comunidad la valida y lo deja instalado como modelo de intervención posible y por lo tanto la comunidad y en otras regiones y en otras comunas lo pueden tomar y trabajarlo.”*

Irma Palma destaca que el Programa de Sexualidad Responsable incorpora elementos de la metodología de las JOCAS: *“O sea, la responsabilidad como elemento central y ese programa está en aplicación (...) incorpora elementos importantes de la metodología de las JOCAS. Por ejemplo, en como conseguir la gestión, la importancia de las conversaciones, a pesar, de que políticamente se intentó una ruptura”.*

4.6.4. Análisis del Concepto de Género en el Programa de Sexualidad Responsable

- **El género se constituye socialmente, en este programa se plantea también como una aspiración, un ideal:**

“Junto con la dimensión personal de la sexualidad, también se reconoce que ésta se concreta histórica y socialmente. Además de ser parte del desarrollo humano, constituye un ámbito de la vida configurado histórica y socialmente en sus significaciones, subjetividades y normatividad; en su vinculación con la construcción social de la masculinidad y feminidad; y de la forma de convivencia entre hombres y mujeres, las cuales se encuentran atravesadas por diversas dificultades e inequidades”. *“Contribuir activamente a la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres”.*²⁷⁰

Se concibe el género como una construcción social, que regula la convivencia entre hombres y mujeres, en torno al cual se han constituido inequidades sociales, que es necesario superar. Se considera relevante en este programa contribuir significativamente a la igualdad de género entre hombres y mujeres, sin embargo no queda muy claro cual es la estrategia para lograrlo. Lo que se refleja en la siguiente cita del Programa de Sexualidad Responsable: *“Se quiere contribuir a que las personas, de acuerdo a su realidad y contexto sociocultural, cuenten con información, construyan conocimientos y desarrollen las capacidades que les permitan vivir de manera plena e integral su*

²⁷⁰ MINEDUC, MINSAL, SERNAM, Ibid, 2001, pág. 6.

*sexualidad, manejen información y orientaciones respecto de la exposición a riesgos y aporten a la creación de condiciones de no discriminación y de igualdad de oportunidades de hombres y mujeres, en esta área”.*²⁷¹

En ese sentido al plantearse el género como una aspiración o ideal a alcanzar, el Programa debe plantearse acciones específicas para lograr eso, lo que desde el SERNAM se señala en los siguientes términos: *“Se considera la igualdad de oportunidades un principio fundamental para entender y abordar la sexualidad, así como el diálogo, la no violencia, el respeto y valor de la diferencia, la no discriminación. Se otorga gran importancia a la sociedad civil y participación ciudadana. Señalan los siguientes resultados esperados: Una mayor capacidad de los individuos par tomar decisiones responsable en le ámbito de la sexualidad. Aumento de la comunicación interpersonal y familiar sobre sexualidad. Disminución de factores de riego asociados al ejercicio de la sexualidad, espacialmente entre los jóvenes. Mayor capacidad de involucramiento de hombres, mujeres y jóvenes en regulación de la fecundidad. Desarrollo de iniciativas locales ligadas a la sexualidad responsable. Que la comunidad local realice acciones que favorezcan una vivencia de la sexualidad responsable”.*²⁷²

- **Género y sexualidad están estrechamente relacionados y alude a derechos sexuales y reproductivos:**

En el Programa de Sexualidad Responsable, siendo la sexualidad en este Programa, uno de los ámbitos fundamentales de desarrollo humano, y *“las personas requieren de gran autonomía y capacidad reflexiva en las distintas etapas y situaciones de su vida, de manera de resguardar el valor y la dignidad personal”*, involucrando profundamente nuestros valores, opciones y decisiones personales, en como desarrollemos y vivamos nuestra propia sexualidad”, lo que dice relación con el género.²⁷³

Para **María Cristina Avilés**: *“...tiene que ver con creerse el cuento de la participación el ejercicio de derechos de decisión de las mujeres, se juega en tanto se crean espacios de participación y se empodera a las mujeres para que puedan ejercer esos derechos”.*

²⁷¹ MINEDUC, MINSAL, SERNAM, Ibid, 2001.

²⁷² MINEDUC, MINSAL, SERNAM, Ibid, 2001, págs.24-25.

²⁷³ MINEDUC, MINSAL, SERNAM, Ibid, 2001, pág. 6.

Ella considera que los avances en el ámbito de género en nuestro país tienen que ver con la igualdad de derecho, y que se manifiesta en el acceso a espacios de participación para las mujeres. Pero no está tan claro para ella que en la política y programa de Sexualidad Responsable esto se manifieste explícitamente, de hecho en el Programa de Sexualidad Responsable este concepto quedó fuera, el de género, mostrando que no había voluntad política de avanzar en esta materia.²⁷⁴

- **Necesidad de realizar educación sexual con enfoque de género y que esto se introduzca transversalmente en el currículum escolar, en el Programa de Sexualidad Responsable:**

Asimismo **Andrea Reyes** considera que “...lo que nosotros como *SERNAM* hemos aportado y nosotros hemos aportado a lo que es y lo que nosotros hemos querido es como poner en la opinión pública, como mostrar a la sociedad que el tema de sexualidad y género tiene, ahí hay un tema sobre el cual hay que trabajar, que no es lo mismo trabajar salud sexual y reproductiva sin enfoque de género, que no es lo mismo trabajar desde el ministerio de salud, en un consultorio. Como si los hombres y las mujeres tuviéramos los mismos problemas y las mismas necesidades, como si no hubiese un tema de discriminación detrás o de roles estereotipados”.

Para esta entrevistada, el concepto de género quedó fuera de la discusión en el Programa de Sexualidad Responsable, por lo que no es una dimensión relevante en este programa. Y menciona que desde el Programa de Prevención del Embarazo Adolescente, el concepto de género, se considera, debe estar presente en cualquier política o programa relacionado con sexualidad, por ejemplo: en este programa se veía como una problemática de género el hecho de que las adolescentes se embarazan y los pololos no asumen la responsabilidad. Entonces, si queremos avanzar en este tema tenemos que educar en igualdad de género.

El propósito final del Programa de Sexualidad Responsable es incorporar la educación sexual a lo largo de todo el ciclo escolar, proveyendo a los alumnos y alumnas de los “*conocimientos,*

²⁷⁴ Esta negociación que dio lugar al Programa de Sexualidad Responsable fue al iniciarse el Gobierno de Lagos, en el año 2000.

*habilidades, actitudes y valores, que le permitan un desarrollo sano, pleno e integral de su sexualidad, en las distintas etapas del desarrollo de sus vidas”.*²⁷⁵

Débora Solís señala que *“...el género es parte de las acciones de sexualidad, desde el mapeo curricular de sexualidad está presente el tema de género, como el ejemplo que yo te puse de educación tecnológica, donde fundamentalmente es el tema de género lo que se trabaja y lo que hacemos como parte de los materiales que recibe la escuela, es material pedagógico para trabajar género fundamentalmente la lectura de los textos, en el lenguaje, y fundamentalmente un decálogo como de la buena crianza para el tema de género (...) para los docentes, o sea ahí trabajar todo el estereotipo de los hombres y de las mujeres”.*

Para esta entrevistada es relevante en relación al género que se introduzca transversalmente en el currículum escolar y se capacite a los profesores para incluir esta variable en todas las asignaturas y en la planificación pedagógica, así como en los diferentes niveles de enseñanza. El hecho de tratar la problemática de género implica que los profesores deben estar preparados para ello, además ella manifiesta que al introducirse en este tema los profesores van viendo crítica o analíticamente como se manifiesta la situación genérica al interior de su hogar, de su familia, de su pareja, es decir los lleva a cuestionarse ellos mismos.

Sin embargo, en el Programa de Sexualidad Responsable se hace referencia al género, más allá de lo que estas entrevistadas del SERNAM señalan, lo que se refleja en esta cita: *“Se trata de proporcionar la información necesaria para que las personas puedan vivir plenamente su sexualidad, libre de riesgo y en un ambiente que propenda a la igualdad entre hombre y mujeres”.*²⁷⁶ Y de hecho por lo que ellas y otras entrevistadas como Julia Marfán señalan, el género es algo que se trabaja en el currículum escolar durante la época que estuvo el Programa de Sexualidad Responsable, y que se introduce en la educación mediante los “mapeos curriculares”.

²⁷⁵ MINEDUC, MINSAL, SERNAM, Ibid, 2001, pág. 17. En: Aprendizajes esperados en Unidad “Afectividad y Sexualidad” en Programa de Estudios Subsector de Orientación, NB5, MINEDUC, 2000.

²⁷⁶ MINEDUC, MINSAL, SERNAM, Ibid, 2001, pág. 6.

CAPÍTULO 5: CONCLUSIONES

5.1. Síntesis de los Conceptos de Sexualidad, Juventud y Sujeto de la Política y Programas

Haciendo una síntesis global en relación a la Política y los Programas Estatales de Educación Sexual que comprenden esta tesis, podemos arribar a ciertos conceptos más generales sobre como se entiende desde el Estado la sexualidad, así como la concepción de individuo y de juventud.

5.1.1. SEXUALIDAD

En la Política se pretende una definición de sexualidad que haga referencia a una neutralidad valórica, cuando se habla de múltiples definiciones de sexualidad que existen en la sociedad, lo que es imposible de lograr.

Esto es lo que dificulta el reconocimiento de una sexualidad juvenil, donde exista derecho a la atención y educación, a la administración de anticonceptivos, al uso del preservativo, muchas de las cosas que son necesarias para el ejercicio de una sexualidad juvenil responsable, los mismos objetivos que se propone la política y los programas. Es decir, en estos aspectos no existe coherencia entre lo que se dice y se hace. En esto también hay coincidencia con la postura de la Iglesia.

Desde la Política y los Programas de Educación Sexual a los que nos hemos abocado existe una concepción de sexualidad como un asunto multidimensional, que involucra aspectos biológicos, emocionales, sociales, y forma parte de la personalidad del individuo, desde su nacimiento hasta la muerte, involucrando una complejidad de fenómenos mentales, emocionales, e integra razón y conciencia.

Se señala que se requiere un acercamiento global y por lo tanto intersectorial a las necesidades educativas en sexualidad, superando enfoques biologicistas o biomédicos.

Se reconocen los cambios experimentados en los roles de género que inciden en cambios en el modo en que las personas se relacionan sexualmente, existiendo más incertidumbre en las relaciones de pareja, mayores posibilidades de quiebre en éstas.

La sexualidad se concibe como parte del núcleo central de la personalidad que articula la vida afectiva y social del sujeto, en especial su relación de pareja y su vida en familia.

Desde la Política y los Programas: debe ser enfocada desde diversas dimensiones, es decir intersectorialmente. La Sexualidad entendida como algo multidimensional, planteándose un concepto de sexualidad centrado en la autorrealización personal.

Desde la Política se trata de integrar la sexualidad transversalmente al currículum en las ACLE, lo que se aplica también a las JOCAS y Programa de Sexualidad Responsable.

Desde las JOCAS se apunta al empoderamiento, que tiene que ver con ser consciente de los derechos y ejercerlos; y al auto-aprendizaje y auto-reflexión sobre sexualidad basados en la conversación grupal.

En el Programa de Sexualidad Responsable se habla de una sexualidad integral y se intenta superar enfoques que enfatizan el riesgo, y que se centran en el asesoramiento en reproducción y enfermedades de transmisión sexual y VIH-SIDA. Interesa la promoción acerca del significado profundo de la sexualidad y su expresión y manifestación en la vida de pareja.

5.1.2. JUVENTUD

Se percibe desde el Estado como una etapa de transición hacia la adultez, donde por lo tanto no existen todas las responsabilidades del mundo adulto. Durante esta etapa se lograría la definición de un sentimiento estable de sí mismo, la definición de la identidad sexual, se instaura el pensamiento formal, y es fundamental la pertenencia al grupo de pares.

Se reconoce al adolescente como sujetos con derechos y deberes, lo que lleva a estimular su participación social. Esto aparece más claramente en las JOCAS y Programa de Sexualidad Responsable. Y no aparece en la Política de Educación en Sexualidad.

Hay una ambivalencia en la Política porque se asocia los jóvenes falta de responsabilidad, o de criterio para evaluar las consecuencias negativas que podría tener relaciones sexuales no planificadas o sin protección.

Según la Política, la juventud es una etapa donde se logra un sentimiento estable de sí mismo, así como la definición de la identidad sexual, lo que coincide con el período de términos de la enseñanza media, siendo un período de definiciones trascendentales para el ser humano.²⁷⁷

5.1.3. SUJETO

Desde los Programas hay un interés por el logro de un sujeto autónomo, consciente de sus derechos y deberes, lo que tiene que ver con demandar atención del Estado no sólo en las áreas que involucran los Programas, sino que interesa potenciar una participación social más integral, que se dice se podría lograr a través de la acción de los Programas emprendidas por los ministerios comprometidos, en este caso en la educación sexual.

Pero, al parecer los canales de participación no están tan abiertos como se plantea desde este ideal de ciudadano que se concibe en las políticas, es decir esto es algo que al parecer no se cumple, existiendo una incoherencia entre el discurso y la práctica, o entre el tipo ideal de sujeto al que se apela y las posibilidades de participación real que posee el ciudadano o la ciudadana común.

Desde las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable aparece más claramente definida la noción de sujeto empoderado, consciente de sus derechos y deberes. Esto no aparece explícitamente en la Política, y la explicación de ello sería que la Política (1993) se formula previamente a que se comience a hablar de la concepción de derechos sexuales y reproductivos en las Conferencias Internacionales de El Cairo y Beijing (1994 y 1995).

²⁷⁷ MINEDUC, Ibid, 1993, pág. 5.

Por otro lado, esta participación social es estimulada desde el Programa de Sexualidad Responsable, pues en éste se da especial énfasis a lo comunitario, la participación local y vecinal, como co-participantes en los programas sociales.

Desde esta concepción de individuo todas las políticas apuntan a lograr su participación social. Pero, esto se explicita más en el Programa de Sexualidad Responsable.

Pero la noción de derechos sexuales y reproductivos no ha sido reconocida como tal en la Política, si en las JOCAS y el Programa de Sexualidad Responsable. Así, en la Política, la forma como se puede ejercer la sexualidad, no considera un asunto que debiera ser el núcleo central de la definición de sexualidad.

5.1.4. GÉNERO

En el caso de la Política aparece la noción de género, haciéndose referencia a cambios en las relaciones entre hombres y mujeres, de las cuales la educación se señala debe hacerse cargo, para propender a la igualdad entre hombres y mujeres. En ésta se considera que en la construcción social de las diferencias entre los géneros, los padres son una figura clave, y este se va moldeando a lo largo nuestra vida. En ese sentido, también resulta relevante el rol de los profesores.

En el Programa de Sexualidad Responsable también se habla de propiciar la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, y se menciona que las diferencias de géneros se han constituido socialmente, siendo tarea de la educación propender a la igualdad de oportunidades entre los géneros.

A esto se refiere una de las entrevistadas: **Débora Solís**, que señala que algunos docentes educan de un modo diferente a niños y niñas, otorgando más importancia a los niños y discriminando a las niñas. De ahí la importancia de que los profesores se capaciten no sólo en educación sexual sino también en género. Y también es importante como plantea ella incluir la variable género en los mapeos curriculares de la educación chilena.

M. Cristina Avilés y Andrea Reyes, de SERNAM relacionan género con pobreza y embarazo adolescente, en el sentido de que la política de educación sexual comienza siendo una política de prevención del embarazo adolescente y la primera medida en relación a ese tema es prohibir que las alumnas embarazadas sean expulsadas de los colegios.

También ellas se refieren a sus intentos por incluir explícitamente la categoría género y derechos sexuales y reproductivos en el documento de estudio sobre el embarazo adolescente, que era una propuesta de política en relación al adolescente. Finalmente eso no se logró y dio lugar al programa de Sexualidad Responsable y esas nociones no fueron explícitamente incluidas señalan ellas. Sin embargo, el documento de este Programa, como hemos señalado, es posible encontrar una referencia a ambas categorías.

Otro aspecto importante es señalado por **Irma Palma**, que hace una relación entre género, pobreza y embarazo adolescente, ya que en las últimas décadas el embarazo adolescente es un tema que afecta principalmente a las mujeres de sectores populares, aunque cruza todos los sectores sociales.

Rodrigo Vera menciona que el género actúa en las formas en que se relacionan las parejas, aun las más jóvenes, por lo que este sería un ámbito en el que debe actuar el sistema educativo, para propiciar la igualdad de género.

5.2. Conclusiones y Recomendaciones

En mi opinión, la Política, si bien posee aspectos positivos tales como: responde a una necesidad de educación sexual que se plantea desde la sociedad civil y es una respuesta a un incipiente debate sobre sexualidad.

Sin embargo, la presencia de la Iglesia Católica en el debate de la sexualidad y reproducción es muy relevante en nuestro país (en toda América Latina), lo que constituye un referente obligatorio.

La argumentación de la Iglesia para incidir en esta esfera relativa a la vida privada de las personas, particularmente las mujeres, se relaciona con la idea de que bienestar de las personas se lograría adaptando su comportamiento a sus preceptos éticos, evitando el deterioro moral.

Las nociones de sexualidad que existen el Estado hacen referencia a las relaciones de poder que existen la sociedad, lo que es coherente con lo planteado por Foucault. En este ámbito podemos notar la influencia de grupos de presión como la Derecha y la jerarquía de la Iglesia Católica, que posee posturas coincidentes con el Vaticano, lo que constituye un elemento obstaculizador para que exista educación sexual coherente con las prácticas sexuales existentes en la actualidad.

Y el Estado adopta estos lineamientos dado que se deja influenciar por las presiones que ejercen estos poderes fácticos, por lo que se plantea una sexualidad “normalizada”, es decir, dentro del matrimonio y de la heterosexualidad, quedando fuera de ésta, en los márgenes los otros tipos de sexualidad que no se adaptan a este modelo.

Por el peso que posee la Iglesia Católica en su definición hace que los contenidos que se definen en la Política, las definiciones de sujeto y sexualidad sean bastante conservadoras, se habla de pluralismo, pero es más bien la moral católica.

Hay otro tipo de fundamentos además de los religiosos en las políticas, también médicas y de derechos humanos, no hay coherencia entre la defensa los fundamentos religiosos y las otros fundamentos (Derechos Humanos, Biomédico). A la base de la Política están los elementos éticos relativos a los derechos humanos contenidos en nuestra Constitución Política.

En La Política no se aborda la sexualidad como una condición, como un derecho esencial en el desarrollo de la persona. Los jóvenes tienen que exigir su derecho a vivir su sexualidad. Una explicación de ello, es que las exigencias y negociaciones presentes en la gestación de la Política, no daban para introducir nociones más avanzadas. También hay todo un componente cultural y religioso del cual no podemos abstraernos. Y las JOCAS se pararon porque hubo un movimiento religioso aliado con sectores de Derecha que tiene gran poder por evitar que se impusieran nociones

de sexualidad más avanzadas y que están por la autodeterminación de los seres humanos, y las mujeres y jóvenes en particular.

Se considera que si los programas de mujeres y jóvenes no asumen la sexualidad como derecho, sino de la patología o del riesgo, no se va enfrentar la sexualidad desde una perspectiva más integral y más acorde a las reales necesidades de los grupos a los que van dirigidos los programas, mujeres y jóvenes.

En la Política se habla de nociones como derechos humanos, etc., pero no de derechos sexuales y reproductivos, no se menciona el tema de la diversidad sexual.

Habitualmente se construyen políticas y se abordan problemas relativos al mundo juvenil sin considerar a los y las jóvenes. Por lo que se requiere el desarrollo de una perspectiva a que considere que los y las jóvenes también tienen "derecho a tener derechos" en relación a los temas que los involucran, como la autodeterminación y el derecho a decidir sobre su propio cuerpo.

Desde el Estado chileno, se desarrolla la Política de Educación Sexual a partir de 1991, año en que es convocada una comisión para este propósito y el documento sale a la luz pública en 1992 y una versión corregida se publica en 1993, lo que es previo a El Cairo y Beijing (94 y 95). En ésta se habla en el papel el tema de los derechos a educación y salud sexual y reproductiva del adolescente pero no están dadas las condiciones para que esto se cumpla, a nivel de todo el país, sin importar la condición socioeconómica, dado que no hay suficientes recursos, lo que también habla de que este tema no ha sido considerado una prioridad, es decir no hay una suficiente voluntad política para que esto se materialice.

Al situar la sexualidad en los márgenes del matrimonio, la procreación y la constitución de familia, entendida en un sentido tradicional, pretendiendo retrasar la sexualidad hasta el matrimonio, se niega un hecho de la realidad, que la mayoría de los jóvenes inician tempranamente una sexualidad activa en nuestros días, en ese sentido estos programas al no ver esta realidad, y dar tanto énfasis por otro lado, a la orientación católica en la Política, como si fuese la única opción valórica válida, se sitúan lejos de la cotidianidad de los jóvenes, y siendo así, influyen escasamente sobre ellos.

Es decir, un tema relevante, para que estas políticas se puedan implementar adecuadamente es que se produzcan avances en el sentido de definir a los/as adolescentes como sujetos de derechos, es decir con plena capacidad para discernir y tomar decisiones, y en lo que refiere a los derechos sexuales y reproductivos, y se les deje de percibir como seres que es necesario controlar para evitar que se desborden y fundamentalmente personas, que poseen el derecho a disfrutar de una sexualidad sana.

Las razones para ello son que en Chile, a pesar de los acuerdos internacionales, no se han difundido estos derechos como derechos humanos para ningún grupo étnico. De ahí que la población (adulto o joven) no se ha apropiado de estos derechos y por lo tanto no hace exigencias hacia el Estado para que se generen las condiciones que permitan ejercerlos.

Y si esto es válido para la población en general, lo es especialmente para la población joven debido al peso del discurso conservador que tiende a invisibilizar la sexualidad adolescente. La razón válida para sectores más conservadores para hacer educación sexual, brindar a los jóvenes el acceso a métodos anticonceptivos, es que se parte de este enfoque extremadamente conservador, que pretende retardar el inicio sexual de los jóvenes, negando por lo tanto, la existencia de una sexualidad juvenil.²⁷⁸

Cabe mencionar que al no existir educación sexual en todos los colegios, esta se transforma en un mecanismo de reproducción de las diferencias sociales, en lugar de ser un mecanismo de reducción de las diferencias sociales, en tanto a en los colegios que no cuentan con educación sexual que generalmente son las personas de menores recursos económicos, se producen más embarazos no deseados, que casi siempre redundan en deserción escolar y que se reduzcan las expectativas de mejoramiento de las condiciones de vida de esas/esos adolescentes.

No llega a todos los sectores sociales, justamente por no establecer una obligatoriedad, ese es una de sus principales debilidades. Quizá esta situación cambiaría si los derechos sexuales y reproductivos se transformaran en ley, en función de lo cual se vislumbra que el Ministerio de Educación estaría

²⁷⁸ Esta sería la postura de las organizaciones próspera como Chile Unido.

facultado y tendría quizá la voluntad política de hacer un programa de educación sexual obligatorio que se aplique con carácter de obligatorio en la educación pública.

Al tratarse primordialmente de reducir el embarazo adolescente no atiende a otras problemáticas que estaban haciendo explosión en los colegios y/o en la sociedad como la diversidad sexual y la definición de la juventud en términos de ciudadanía o de derecho.

Habitualmente se considera que si existiese educación sexual sistemática, seguramente se reducirían ambas cifras (aborto, embarazo no deseado). Pero, esto no ha ocurrido, según la evaluación de la política que realiza **Olavarría** y un equipo al que se convocó para tal efecto en el gobierno de Lagos, en el año 2005.²⁷⁹ Es decir, la Política no ha incidido notoriamente en que los adolescentes tengan una actitud preventiva. Lo que salta a la vista es que la mayoría de los adolescentes tienen una sexualidad activa, que no es lo mismo que “Sexualidad Responsable”, lo que es un claro indicio de que algo está mal en la educación sexual que existe en Chile.

En el ámbito de disputa en torno a sexualidad y reproducción, espacio en el que se inserta la discusión sobre educación sexual, como señala **Rodrigo Vera** en el libro “Diálogos Sur-Sur...” existen dos corrientes principales: secularistas (constructivista) y conservadurista (esencialista).

Pero, aún persiste demasiado la influencia de los postulados de la Iglesia Católica, en la Política y los Programas, en desmedro de ideas más constructivistas de sexualidad, como lo que estaría presente en la noción de derecho sexual y reproductivo. Además que nociones más progresistas como la señalada en materia de sexualidad y reproducción, se aplican más en salud (Programa de Salud de la Mujer), que en educación, lo que aparece como obstaculizador para avanzar en educación sexual.

Sobre educación sexual podría señalar algunas consideraciones desprendidas de la investigación, que serían aplicables a la educación sexual desde el Estado y durante el período investigado: 1992-2002:

²⁷⁹ <http://www.hexagrama.cl/seminario/ponencias>. Olavarría, José (2005). La Política de Educación Sexual del Ministerio de Educación de Chile. Consideraciones para una Evaluación. Seminario Internacional: Equidad de Género en las Reformas Educativas en América Latina. Mayo del 2005.

La educación sexual planteada desde el Estado aún cuando es consciente de las necesidades educativas reales de la juventud en esta materia, no ha sido capaz de lograr articular una respuesta adecuada, y las razones de ello son complejas, en ese sentido habría que plantear algunas razones de índole cultural, político e histórico.

Las razones culturales tienen que ver con un doble estándar, cuyo origen es difícil desentrañar, pero tiene que ver con la dificultad a llamar las cosas por su nombre en nuestra sociedad, es a lo que **Bonnie Shepard** refiere como “doble discurso”, o se le podría llamar también “doble moral sexual”, que tiene que ver con la tendencia a no presentarse públicamente de la misma forma en que se actúa en la vida privada. B. Shepard señala que este “sistema de doble discurso”, existiría en sociedades con fuerte tradición católica como en América Latina y Chile, operando de modo tal que en la vida pública se realiza un acomodo a las normas socioculturales tradicionales y represivas, en tanto en la vida privada se hace caso omiso de esas normas ²⁸⁰

Es así como las mismas personas que defienden una política pública contraria a los Derechos Sexuales y Reproductivos, donde primen posturas contra el aborto, por ejemplo, en su vida privada, si tiene una hija embarazada va a recurrir al aborto en una clínica privada, dado que cuenta con los recursos para ello.

Las razones histórico-políticas tienen que ver con la herencia dejada por la dictadura, la lógica del consenso, y el miedo a la ruptura del consenso que estaría presente en las políticas y las negociaciones políticas desarrollados por los gobiernos de la concertación, de modo tal que opera una especie de lógica de “lo posible”.

Desde una mirada de proceso sobre la Política, de las voluntades políticas, de los Planes y Programas que se han diseñado, exceptuando las JOCAS, que no tenían continuidad en el tiempo, pues se realizaban una vez, están un tanto desfasadas de la realidad y de las necesidades de la juventud, esto a la luz de los cambios que se han operado en la esfera sexual específica entre la

²⁸⁰ El "Doble Discurso" sobre los Derechos Sexuales y Reproductivos en América Latina: el Abismo entre las Políticas Públicas y los Actos Privados. página web: www.catolicas.org Bonnie L. Shepard es investigadora visitante en el Programa de Salud Internacional y Derechos Humanos del François-Xavier Bagnoud Center for Health and Human Rights en la Facultad de Salud Pública de la Universidad de Harvard.

población más joven, en ese sentido se percibe una distancia entre los Programas y los/as jóvenes. Esta distancia se rompía en las JOCAS, pues hay en éstas una relación horizontal entre educadores y alumnos(as).

En el Programa de Sexualidad Responsable existe no obstante también una noción de sexualidad basada en la noción de derecho sexual y reproductivo. Aun cuando entre los entrevistados hay personas que no están de acuerdo con esto, y señalan que muy por el contrario este programa contiene una noción conservadora de sexualidad centrada en el control de la sexualidad y no creen que se sitúe en la línea de de los derechos sexuales y reproductivos, ni en la autodeterminación, quedando en segundo plano el placer y la autorrealización.

Pero, concordando con otros aspectos que señalan los entrevistados, a diferencia del punto anterior, se cree que uno de los problemas del Programa de Sexualidad Responsable son que la intersectorialidad no ha sido del todo lograda. Además, este Programa ha sido implementado de un modo muy lento y su funcionamiento fue bastante irregular, dependiendo mucho de los avances que en materia de educación sexual hay en cada comuna, de la voluntad política de los alcaldes y alianzas establecidas a nivel comunal y local. Las dificultades en su implementación se debían principalmente a la falta de recursos de los que disponía, lo que limita mucho las posibilidades de acción.

No ha habido continuidad en la educación sexual, pues cada vez, según los cambios de dirección política se comienza a trabajar desde cero, no retomándose la experiencia anterior. Eso introduce dudas sobre la capacidad de los gobiernos de la concertación de llevar adelante una política consistente respecto de la educación sexual, con un real acercamiento a los/as jóvenes, y continuidad en el tiempo y por lo tanto con avances acumulativos, en cobertura y en calidad.

El Estado, a mi juicio, posee una postura ambivalente, porque aunque se sitúa supuestamente en la primera postura, la secular, se deja influenciar y está sujeto a las opiniones y presiones que ejerce la Iglesia Católica, y la Derecha más conservadora (organizaciones provida, Chile Unido).

Ahora, el asunto es como explicarse las razones o las causas de que el Estado en sus posturas respecto de sexualidad y reproducción, particularmente en la educación sexual, no ha pasado a una postura abiertamente pro derechos sexuales y reproductivos, como sería lo lógico en esta época, y está tan sujeta a estos poderes fácticos. En ese sentido, las políticas y programas del Ministerio de Salud poseen una orientación más clara en la línea de los derechos sexuales y reproductivos.

Habría que hacer la salvedad, que las JOCAS, que fueron un Programa menos conservador y más cercano a la realidad de los /as jóvenes, donde se enfrentaban de modo abierto los temas sobre sexualidad, y que en ese sentido, y por su metodología centrada en las necesidades e inquietudes de los sujetos, los alumnos y las alumnas, y siguen siendo un hito en educación sexual en nuestro país, pero, precisamente por hablar los temas frontalmente, generaron muchos detractores, principalmente Iglesia Católica, lo que llevó a su discontinuidad. Se apelaba a la autonomía del sujeto, y eso para la Iglesia era peligroso, pues llevaba a tratar temas como el aborto, lo que no estaban dispuestos a aceptar. Y en su conceptualización el Programa de Sexualidad Responsable también posee nociones avanzadas como derecho sexual y reproductivo y autodeterminación. Y el problema como se ha señalado estuvo en su implementación y la falta de recursos.

Mencionar el tema de la Píldora del Día Después como ejemplo de inequidad para los jóvenes, sobre todo considerando que el que se suministrara a niñas desde los 14 años sin el consentimiento de los padres es una gran oportunidad de solucionar esto, sin embargo una vez más ha sido entrabado por los denominados “poderes fácticos”.

Luego se prohibió la distribución de la AE en el sistema público de salud, siendo quitada de la Normas de Regulación de la Fecundidad, por lo que los médicos no están obligados a suministrarla a partir del fallo del Tribunal Constitucional, como se señala en los antecedentes (año 2008), recientemente se consiguió revertir esta situación, pues el 15 de Julio del 2009, se logra que sea nuevamente suministrada en el sistema público. Pero, siempre ha estado disponible en las farmacias, pero requiere de receta médica, por lo que hay inequidad en el acceso a ésta.

Esta situación ha sufrido recientes transformaciones. Porque este fallo había sido apelado, y se había impedido que la Píldora fuera distribuida en el sistema público, a partir de lo cual algunos alcaldes progresistas deciden distribuirla ellos desde algunas instancias municipales no vinculada directamente a salud. Luego este proyecto de repone en el Congreso y cuando estaba por lograrse su aprobación nuevamente en el Congreso, y apelando a la argumentación de algunos expertos, este proyecto de ley es aprobado con algunas indicaciones que presenta la Senadora Soledad Alvear. Pero, el texto dice que se cuestionan los métodos abortivos, que para estos efectos se considera aquellos microabortivos o que impiden la anidación del óvulo fecundado, con lo cual podría retirarse del sistema público de salud, no solo la AE, sino también los dispositivos intrauterinos, lo que implicaría un grave retroceso en la salud sexual y reproductiva en nuestro país, afectando principalmente a las mujeres más pobres.

Se considera que en los contenidos de la educación sexual tendría que hacerse hincapié en tratar el tema de género, cuestionando la estructura patriarcal de roles predominante en nuestra sociedad, situando a hombres y mujeres en una situación de igualdad y promoviendo la autodeterminación para ambos géneros.

Respecto de la educación sexual el interés radica en que a una década de formulada la **Política de Educación Sexual (1993)**, se percibe en los programas estatales de educación sexual, una distancia respecto de las prácticas sexuales de los jóvenes, pues los patrones de comportamiento sexual han experimentados notables cambios en las últimas décadas, especialmente entre los jóvenes, cuyo inicio sexual cada vez más precoz, lo que se asocia al embarazo adolescente y al riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual y SIDA; y esa realidad no se percibe como coherente con la perspectiva de los programas de educación, que no han tenido un acercamiento más concreto a esta realidad de los jóvenes. En ese sentido cabe preguntarse si el Estado a través de la Política y los Programas de Educación Sexual (JOCAS y Programa de Sexualidad Responsable) desde la perspectiva de la prevención ha dado una respuesta adecuada.

Por otro lado, habría que preguntarse sobre cual es la motivación desde la cual el Estado realiza su acercamiento a temas de sexualidad y reproducción en materia de políticas públicas. Para algunos autores, éste se encontraría más cerca de la perspectiva de control sobre el cuerpo, que también está

presente en las organizaciones pro-vida, como Chile Unido o ligadas al Opus Dei, más que en la perspectiva de los derechos sexuales, vertiente más progresista, respecto del tema de la sexualidad, ligada a organizaciones feministas.

En ese sentido, el Estado se plantearía desde una lógica de acción para la regulación de la sexualidad, dado que se transforma en un asunto problemático, a partir de datos como el incremento del embarazo adolescente, la importancia que adquieren actores sociales relacionados con el tema de la sexualidad tales como: el movimiento homosexual, las trabajadoras sexuales, los travestis, etc. En ese sentido podría tratarse de un intento de controlar para evitar el desborde.²⁸¹

²⁸¹ Palma, I., 1994.

ANEXOS

1. BIBLIOGRAFÍA

Abarca Humberto (1995). *Investigación Evaluativa de un Modelo de intervención. Resumen de Resultados Fase de Diagnóstico*. EDUK, Santiago.

Abatte, Paola; Arraigada, Paula; González, Germán (1997). *Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad*. Equipo Programa de la Mujeres MINEDUC, Rosario Solar, Elena González, Nuria Grau, Lidia Salinas, Patricia Gallardo.

Abatte, Paola; Arraigada, Paula; González, Germán (1999). *Jornadas de Conversación Sobre Afectividad y Sexualidad*, Reedición Revisada, Programa de la Mujer de MINEDUC, Santiago.

Arendt, Hannah (1993). *La Condición Humana*, Editorial Paidós, Barcelona, España.

Ávila, Pabla y Troya, Carolina. *Género, Socialización Escolar y Trabajo. Estereotipos de Roles Sexuales. Cuaderno Investigación en el Aula N° 47*. Centro de Investigaciones Sociales. Universidad Arcis S.A.

Beck, Ulrich (1998) *La Sociedad del Riesgo*. Ed. Paidós, Barcelona, España.

Benavente, Gysling y Olavarría (1997). *Sexualidad en Jóvenes Universitarios*. Estudios de Género. FLACSO, Santiago, Chile.

Beltrán, Francisco (2000). *Hacer Pública la Escuela*, LOM Ediciones, Santiago, 1ª edición.

Bravo, Loreto; Goldstein, Eduardo y Olivera, María Pía (2000). *Estudio Nacional del Comportamiento Sexual. Síntesis de la información Seleccionada*. Gobierno de Chile, CONASIDA.

Bresser Luis Carlos y Cunil Grau Nuria (1998). “Entre el Estado y el Mercado: Lo Público en Estatal”. En: *Lo Público no Estatal en la Reforma del Estado*. CLAD-Paidós, Argentina.

Burt, Martha (1998). *¿Por qué debemos invertir en el Adolescente?* The Urban Institute. Documento preparado para la Conferencia Salud Integral de los Adolescentes y Jóvenes de América Latina y el Caribe, 9 al 12 de julio de 1996. Organización Panamericana de la Salud. Fundación W. K. Kellogg, Washington, D.C.

Campbell (1995). “Male Gender Roles and Sexuality: Implications for Women’s Aids Risk and Prevention”. *Social Science and Medicine*, 41, 197-210.

Carvalho, Ximena; Guajardo, Alejandro y Orellana, Marcela (2004). “Cuadros Temáticos Chile. Educación Sexual”. En: Dides Claudia comp. *Diálogos Sur-Sur sobre Religión, Derechos y Salud Sexual y Reproductiva: los Casos de Argentina, Colombia, Chile y Perú*.

Casas, Lidia; Dides, Claudia; Estradé, Leonardo; Frasca, Timothy, Hurtado; Josefina y otros (2000). *Propuesta de Ley Marco sobre Derechos Sexuales y Reproductivos*, Santiago.

Casassus, Juan. (1999) “Lenguaje, Poder y Calidad de la Educación”. En: *Boletín 50, Proyecto Principal de Educación*, UNESCO, Diciembre de 1999. <http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/50-3-pdf>

Castellano Simons, Beatriz y Falconier de Moyano, Martha (2001) *La Educación en Sexualidad en los Países de América Latina y El Caribe*, Fondo de Población de Naciones Unidas, FNUAP, México.

Castro, Roberto (2002). *La Vida en la Adversidad: El Significado de la Salud y la Reproducción en la Pobreza*. UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.

CIDE, MINEDUC, SERNAM (2000). *Una Mirada a las Experiencias Escolares de Educación en Afectividad y Sexualidad*, Santiago.

CEPAL (1990), *Educación y Conocimiento*. Eje de la Transformación Productiva con Equidad, Santiago, Publicación de las Naciones Unidas.

Cox, Cristián y González, Pablo (1997). *Ciento sesenta años de Educación Pública. Historia del Ministerio de Educación*, MINEDUC.

Dankhe, G. L. (1986). "Investigación y Comunicación", En: Fernández Collado, C. y G. L. Dankhe (compiladores.), *La Comunicación Humana: Ciencia Social*, McGraw-Hill, México.

De la Parra, Marco Antonio (2002). *El Cuerpo de Chile*, Editorial Planeta, Santiago.

De Barbieri, Teresita (1993). "Cuestiones Teórico-Metodológicas Sobre la Categoría Género". En: *Reflexiones Sobre Género*. Costa Rica: Arado; 1993.

Dides, Claudia, et al (2003). *Informe de Resultados Diagnóstico sobre Sexualidad, Corporalidad, Salud Sexual y Reproductiva en Comunidades Cristianas y Macroecuménicas en Santiago*, Grupo de Estudios Sociales GES, Fundación Ford. Santiago.

Dides, Claudia (2003). *Discursos y Debates sobre Anticoncepción de Emergencia: Aprendizajes en Advocacy sobre Salud Sexual y Derechos Humanos*. Universidad Cayetano Heredia, Lima.

Egaña, Loreto (2003). *Reforma Educativa y Objetivos Fundamentales Transversales: Los Dilemas de la Innovación*, PIIE., Santiago, 2003.

Falconier de Moyano, Martha, (1997)."La Educación en Población y la Educación Sexual en América Latina" En: *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe*, N° 43. UNESCO. Santiago.

Federación Internacional de Planificación de la Familia, (2001). *Youth and Technology: IPPF/WHO Experiences to Promote Sexual and Reproductive Health*, Nueva York: International Planned Parenthood Federation.

Ferger, H. y Platero, F. (1984). *Investigación sobre Sexualidad, Conocimientos, Experiencias y Opiniones de los Estudiantes de la ciudad de Iquique*, Iquique.

Flores, Gil (1994) *Análisis de Datos Cualitativos. Aplicaciones a la Investigación Educativa*, Promociones y Publicaciones Universitarias. Barcelona, España.

Foro Red de Salud y Derechos Sexuales y Reproductivos (2002). *Monitoreo del Programa de Acción, entre 1994 y 2002*, Santiago.

Foucault, Michael (1985). *Historia de la Sexualidad*, Fondo de Cultura Económica, México, 1985.

Fuentes, María Elena; Quezada, Zenaida; y Vaccaro, Eva (2003). *Cuerpo Sexuado, Lectura de lo Femenino: en Mujeres Adolescentes que estudian en la comuna de Santiago*. Tesis de grado para optar al grado de psicólogo. Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Santiago.

Garretón, Manuel Antonio (2000). *La Sociedad en que Vivi(re)mos*, Colección Escafandra, Editorial LOM. Santiago.

Giddens, Anthony (1992). *Las Transformaciones de la Intimidad: Sexualidad y Erotismo en las Sociedades Modernas*, Ediciones Cátedra Teorema, Madrid, 1992.

Gobierno de Chile (1997). *Evaluación de Impacto de Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad*. Resumen Ejecutivo, Santiago.

Goetz, J. P. y Lecompte, M. D. (1984). *Etnografía y Diseño Cualitativo en Investigación Educativa*, Ed. Morata, Madrid; España.

González, Pablo (2002). “Estructura Institucional, Recursos y Gestión en el Sistema Educativo Chileno”. En: *Ideas para una Educación de Calidad*, Santander, M. de los Ángeles Editora, Fundación Libertad y Desarrollo, Santiago, 2002.

Gogna, Mónica (2001). *Programa de Salud Reproductiva para Adolescentes*, Consorcio Latinoamericano de Programas de Salud Reproductiva y Sexualidad.

Grau, Olga; Delsing, Riet et al (1997). *Discurso, Género y Poder. Discursos Públicos: Chile 1978-1993*, La Morada, Universidad Arcis, LOM Ediciones, Serie Punto de Fuga, Colección sin Norte.

Grupo Iniciativa (1999). *Encuesta Nacional: Opinión y Actitudes de las Mujeres Chilenas sobre las Condiciones de Género*.

Hammer y Giordano (2001). Dual gender team-teaching human sexuality: Pedagogical and practical issues. *Teaching of Psychology*, 28, 132-133

Hopman, Jan (1998). *Jocas, Signo de la Urgencia de un Cambio Cultural*, Centro Ecuménico Diego de Medellín, 1998.

Hurtado, Josefina y Matus, Verónica (2000). *La Convención Nacional para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer*, Foro Abierto de Salud y Derechos Reproductivos.

Husserl E. (1986). *Ideas relativas a una Fenomenología Pura y una Filosofía Fenomenológica*. Fondo de Cultura Económica; México.

INE (2000). *Enfoques Estadísticos N°9, Fecundidad, Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadísticas de Chile*, Santiago.

INE (2000). *Informe sobre Fecundidad Juvenil en Chile*. Instituto Nacional de Estadísticas, 2000.

IPAS (2001). *Notas Informativas. Jóvenes en Riesgo. Los Adolescentes y la Salud Sexual*.

Jiles, Ximena (1994). "Historia de las Políticas de Regulación de la Fecundidad en Chile". En: Valdés, Teresa y Busto, Miren, Editoras, *Sexualidad y Reproducción: Hacia la Construcción de Derechos*, CORSAPS-FLACSO.

Lagrange, Hughes y Lhomond, Brigitte (1997). *L'entrée Dans la Sexualité, Les Comportement des Jeunes dans le Contexte du Sida*. Editions la Découverte, París, Francia.

Lamas, Marta (1993). *Algunas Dificultades en el Uso de la Categoría Género*, 13º Congreso Internacional de Ciencias Antropológicas.

Lamas, Marta (1994). "Cuerpo y Feminismo". En: *Debate Feminista, Año 5. Vol. 10*.

Lamas, Marta, "Usos, Dificultades y Posibilidades de la Categoría Género". En: *El Género: La Construcción Cultural de la Diferencia Sexual*, 1993, Programa Universitario de Estudios de Género, México.

Lameiras (1999). "La Sexualidad de los/as Adolescentes y Jóvenes en la Era del Sida". En: *Anuario de Sexología*, 5, 31-46.

Lameiras (2001). "Sexualidad e Imagen Corporal en Mujeres con Trastornos de la Conducta Alimentaria". En: *Anuario de Sexología*, 7, 63-74

Lavín, Francisco; Lavín, Pablo y Vivanco, Sergio (1997). *Análisis de las Conductas Sexuales de las/os Adolescentes*. SERNAM, Región Metropolitana.

Le Breton, David (1999). *Antropología del Cuerpo y Modernidad*. Ed. Nueva Visión, Buenos Aires. Colección Cultura y Sociedad.

Magendzo, Donoso y Rodas (2000). *Los Objetivos Transversales de la Educación*, Editorial Universitaria.

Marcel, Mario (1986). "Juventud y Empleo, Drama en tres epílogos". En: *Juventud Chilena, Razones y Subversiones*.

Maturana Kelsten, Camila (2004). *Derechos Sexuales y Reproductivos en Chile a Diez años de El Cairo. Atenea, El Monitoreo como Práctica Ciudadana de las Mujeres. Monitoreo del Programa de Acción de la Conferencia sobre Población y Desarrollo; CIPD'94. Foro Red de Derechos Sexuales y Reproductivos - Chile A.G.; Red de Salud de las Mujeres Latinoamericanas (RSMLAC).*

MINSAL, MINEDUC, SERNAM (2000). *Diagnóstico y Lineamientos de Política Pública para la Prevención de Embarazo no deseado en Adolescentes.*

MINEDUC (1990). *Ley N° 18.962 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)*, publicada en el Diario Oficial el 10 de marzo de 1990.

MINEDUC (1991). Circular N° 000247, instruye sobre asistencia a clase y calidad de alumno regular de las adolescentes embarazadas. División de Educación General. 27 de Febrero de 1991.

MINEDUC (1996). *Decreto 40 de la Ley N° 18.962 .Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE)*, de Enero de 1996 que establece los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos de Enseñanza General Básica.

MINEDUC; MINSAL; SERNAM; INJUV (1996). *Programa Gubernamental de Afectividad y Sexualidad, JOCAS.*

MINEDUC (2003) “Ley N° 18.962 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza” (LOCE), publicada en el Diario Oficial el 10 de marzo de 1990. En: Egaña Loreto, *Reforma Educativa y Objetivos Fundamentales Transversales: Los Dilemas de la Innovación*, PIIE. Santiago.

MINEDUC (sin fecha ed.). *Educación Sexual en las Políticas Públicas. Lineamientos y orientaciones del Ministerio de Educación.* Documento interno de la Unidad de Currículum y Evaluación, del Ministerio de Educación.

MINEDUC (1999). *Currículum de la Educación Básica. Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios OFT de la Educación General Básica.*

MINEDUC (1993). *Política de Educación en Sexualidad para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación*, Santiago, Chile.

MINEDUC (2001). *Política de Educación en Sexualidad para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación*, pág. 4, 3ª edición, Santiago, Chile.

MINEDUC (1993). *Informe del Primer Seminario Nacional de Experiencias Metodológicas de Educación en Sexualidad en Establecimientos Educativos*, Santiago, Chile.

MINEDUC (2000). *Una Mirada a Experiencias Escolares de Educación en Afectividad y Sexualidad*.

MINEDUC, MINSAL, SERNAMEC (2001). *Hacia una Sexualidad Responsable: Orientaciones para la Acción*, Santiago.

MINEDUC, MINSAL, SERNAMEC (2001). *Plan piloto Hacia una Sexualidad Responsable*, Santiago.

MINEDUC (sin fecha edición). *Educación Sexual en las Políticas Públicas. Lineamientos y Orientaciones del Ministerio de Educación*. Documento interno de la Unidad de Currículo y evaluación, del Ministerio de Educación. Educación y Enseñanza. Conceptualización.

Merton, Roberto; Fiske, Marjorie y Kendall, Patricia (1956). *La Entrevista Focalizada: Un Manual de Problemas y de Procedimientos*. Editorial Prensa Libre, Glencoe, Illinois.

Monroe de V. A., Morales G. M. y Velasco M. L. (1985). *Fecundidad en la Adolescencia. Causas, Riesgos y Opciones*, Organización Panamericana de la Salud, 1988, Cuadernos Técnicos, N° 12.

Oliveira, María Coleta (2000). *Cultura, Adolescencia y Saúde*, Consorcio Latinoamericano de Programas Em Saude Reproductiva e Sexualidade, Campina, Brasil.

Onetto, Enrique (1993). *Elementos Básicos de Sexualidad Humana*, APROFA.

Orellana, Marcela (2006). “El Gobierno de Bachelet y la Agenda en el Ámbito de los Derechos Sexuales y Reproductivos”. En: *Revista Arauco. Tribuna de Pensamiento Democrático*, Época III, N° 2. Marzo del 2006.

Organización Panamericana de la Salud (2002). *Género, Equidad y Reforma de la Salud en Chile*, OPS, Santiago.

Ortega, X., Gaete, J. (1991) *Educación Sexual: Experiencias y Desafíos*. Programa de Apoyo y Extensión en Salud Materno Infantil, PAESMI, Santiago.

Padilla, Leyla (sin año edición). *Prácticas Pedagógicas y la Perspectiva de Género en el contexto de la Reforma Educativa: Dificultades y Oportunidades*. Estudio del Magíster de Políticas Sociales y Gestión Local, Universidad ARCIS.

Palma, Irma.; Canales, Manuel (1999). *Demandas y Necesidades sobre Sexualidad y Afectividad de los/as Adolescentes no insertos en el Sistema Educativo Formal*. SERNAM, Santiago, Chile.

Palma, Irma (1994). “Respuestas al Sida. Propuestas a la Sexualidad. Notas para una Discusión”. En: Valdés, Teresa y Busto, Miren; *Sexualidad y Reproducción. Hacia la Construcción de Derechos*, CORSAPS-FLACSO.

Pollitzer, Patricia y Weinstein, Eugenia (1999). *Mujeres, La Sexualidad Secreta*, Editorial Sudamérica, Santiago.

Programa de Género (2005). *Informe Final Proyecto Fondecyt N° 1030193, .año 2003-2005 “Discurso Estatal y Configuración de la Sexualidad en la Sociedad Chilena Actual: 1993- 2002”*, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Programa de Género (2003). *Proyecto “Análisis y Elaboración de Argumentos y Estrategias para la Promoción y el Ejercicio de los Derechos Sexuales y Reproductivos con énfasis en Religión, Estado, Bioética y Ciudadanía”*, Universidad Academia de Humanismo Cristiano.

Provoste, Patricia y Valdés, Alejandra (2000). *Democratización de la Gestión Municipal y Ciudadanía de las Mujeres: Sistematización de Experiencias Innovadoras*. Programa Ciudadanía y Gestión Local. Fundación Nacional para la Superación de la Pobreza; Centro de Análisis de Políticas Públicas, Universidad de Chile.

Pulerwitz, J., Amaro, H., De Jong, W., Gortmaker, S.L. y Rudd, R. (2002). Relation Shipp Power, Condom use and HIV Risk Among Women in the USA. *AIDS Care*, 14, 789-800.

Ritzer, George (1993). *Teoría Sociológica Contemporánea*. Capítulo 5: El Interaccionismo Simbólico. Traducción de María Teresa Casado Rodríguez. Editorial McGraw-Hill, Madrid, España.

Rivera Diana, Rodó Andrea, Sharim Dariela, Silva Uca (1995). *Relaciones de Género y Sexualidad*. Informe de Investigación. Sur, Centro de Estudios Sociales y Educación. Documento de Trabajo N° 153.

Rossetti, Josefina (1997). *Sexualidad Adolescente: Un Desafío para la Sociedad Chilena*, Biblioteca Nacional de Chile, Centro de Investigación Diego Barros Arana, Santiago.

Selltiz y Johoda (1980). *Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales*. Ed. Rialp, Madrid, España.

Senderowitz, J. (2000). *A Review Of Program Approaches to Adolescent Reproductive Health Poptech* Assignment No 2000176, Arlington, Virginia. Population Technical Assistance Project.

Schutz, Alfred (1973). El Problema de la Realidad Social pág. 10. Amorrortu Ediciones, Buenos Aires.

SERNAM (1995). *Responsabilidades Familiares Compartidas, Sistematización y Análisis*.

Serrano y Raczynsky (1998). *Lineamientos para Construir una Matriz de Indicadores de participación Social en Programas Nacionales Participativos*, Informe Final de Consultoría, Asesoría e Inversiones Corporación Latinoamericana.

Sharim, Silva, Rodó, Rivera (1996). *Los Discursos Contradictorios sobre la Sexualidad*, Sur, Santiago.

Sjorup, Lene (1999). "The Vatican and Women's Reproductive Health and Rights". *Feminists Theology* N° 21. En: *Revista Conspirando* N° 46. Abril del 2004.

Solari, Aldo (1971). *Algunas Reflexiones sobre el Concepto de Juventud*, Cuadernos CEPAL; 1971.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1990). *Introducción a lo Métodos Cualitativos de Investigación*, Piados Básica, Buenos Aires Argentina.

Taucher, Erica (2000). *Fecundidad Juvenil en Chile*. Enfoques Estadísticos No 9, 13 de octubre del 2000, Boletín Informativo del Instituto Nacional de Estadísticas. INE.

Touraine, Alain (1994). *Crítica de la Modernidad*, Fondo de Cultura Económica, México.

Tourane, Alain (1996) *¿Podemos vivir juntos?* Fondo de Cultura Económica, México.

Universidad de Vigo (2006). *Evaluación de un Programa de Educación Sexual con Estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria*. María Victoria Carrera-Fernández et al, Bilbao, España.

UNFPA (2003). *Estado de la Población Mundial 2003, Inversiones en Salud y sus Derechos. Valorizar a 1.000 millones de Adolescentes*, Fondo de Población de Naciones Unidas, Thoraya Ahmed Obaid, Directora Ejecutiva.

Valdés, Teresa y Faúndez; Alejandra (1997) *Diagnóstico de Salud Reproductiva en Chile*, Foro Abierto de Salud y Derechos Reproductivos.

Valdés, Teresa y Busto, Miren, Editoras (1994). *Sexualidad y Reproducción: Hacia la Construcción de Derechos*, CORSAPS-FLACSO, Santiago.

Valdés, Teresa; Benavente, María Cristina y Gysling, Jacqueline (1999). *El Poder en la Pareja, La Sexualidad y la Reproducción*, FLACSO, Santiago.

Vera, Rodrigo (2004). “El Debate Público sobre Derechos Sexuales y Reproductivos en América Latina”. En: *Diálogos Sur-Sur sobre Religión, Derechos y Salud Sexual y Reproductiva: Los casos de Argentina, Colombia, Chile y Perú*. Claudia Dides. Compiladora, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Programa de Estudios de Género y Sociedad, Progénero.

Vidal, Francisco y Donoso, Carla (2002). *Cuerpo y Sexualidad*. FLACSO-Universidad Arcis, Vivo Positivo, Santiago.

Weeks, Jeffrey (1998). *Sexualidad*, Ed. Paidós, Universidad Autónoma de México.

Weinstein, José (1984). *El Período Juvenil en Sectores Urbanos de Extrema Pobreza*. Tesis para optar al título de sociólogo, U. de Chile.

**** Páginas Web**

<http://www.angelfire.com/emo/tomaustin/Met/metinacap.htm>. Tapia, María Antonieta (2000). *Metodología de Investigación. Breve Manual de Metodología*. INACAP. Ingeniería, Gestión Informática. Apuntes

<http://www.bitar.cl>

<http://www.campus-oei.org/revista/rie27f.htm>. Martinic, Sergio (2000). “Conflictos políticos e interacciones comunicativas en las Reformas Educativas en América Latina”. En: *Revista Iberoamericana de Educación N°27, Reformas Educativas: Mitos y Realidades*. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Septiembre - Diciembre 2001.

<http://www.cem.cl/pdf/moderno.doc>. Guzmán, Virginia y Bonan, Claudia (s/ año ed.). *Feminismos Latinoamericanos y sus Aportes a la Experiencia Moderna*. Centro de Estudios de la Mujer (CEM), Chile. Instituto Fernández Figueira (IFF/FIOCRUZ), Brasil.

<http://www.creces.cl>. Revista Creces (marzo del 2002).

<http://www.conasida.cl/actu/fondoglo/fondo.htm>. Página web del Comité País para el Fondo Global contra el SIDA, TBC y Malaria, FGSTM.

http://www.campus-oei.org/revista/frame_novedades.htm. Coraggio, José L. “Propostas do Banco Mundial para a Educação: sentido oculto ou problemas de concepção?” En: De Tommasi et al. *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. Cortez Editora/PUC-SP, Ação Educativa, São Paulo, Brasil, 1996. En: Zibas, Dagmar (1997) “¿Un Juego de Espejos Rotos? La Vida Escolar Cotidiana y las Políticas Educativas en América Latina”. En: *Revista Iberoamericana de Educación. Número 15. Micropolítica en la Escuela. Septiembre-Diciembre 1997*.

http://www.cidpa.org/txt/18_1.doc. Última Década N°18, CIDPA Viña del Mar, abril 2003, pp. 11-19. Nociones de Juventud. María Iciar Lozano Urbieto.

<http://www.fao.org/docrep/x5633s/x5633s02.htm>. Vera, Rodrigo (s/fecha ed.). *El Empleo de un Enfoque de Estrategia para una Educación en Población para Jóvenes Rurales*. Asesor FAO en Estrategias de IEC en Población, miembro del Equipo de Apoyo del UNFPA para América Latina y el Caribe.

<http://www.forsalud.cl/forsalud/revista>.

http://www.fundaciónpobreza.cl/publicaciones/archivadores/educacion/Ed_Coceptualizacion. MINEDUC (s/fecha ed.). *Educación y Enseñanza. Conceptualización*.

<http://www.geocities.com/catolicas/conciencia/sep00/bonnie.html> Bonnie Shepard (2000). El “Doble Discurso” sobre los Derechos Sexuales y Reproductivos en América Latina: el Abismo entre las Políticas Públicas y los Actos Privados.

<http://www.gobernabilidad.cl/modules.php?name=News&file=print&sid=494>. CVG, Comunidad Virtual de Gobernabilidad. Desarrollo Humano e Institucional. Silencio López, pág, 1191. En: Dina Krauskopf (2004). *La Construcción de Políticas de Juventud en América Latina. La Construcción de Políticas de Juventud en América Latina*.

<http://www.hexagrama.cl/seminario/ponencias>. Olavarría, José (2005). *La Política de Educación Sexual del Ministerio de Educación de Chile*. Consideraciones para una Evaluación. Seminario Internacional: Equidad de Género en las Reformas Educativas en América Latina. Mayo del 2005.

<http://www.icmer.cl>. Página web del Instituto Chileno de Medicina Reproductiva, ICMER.

<http://www.latercera.cl>. La Tercera (2001-06-25). Artículo de La Tercera (2001) “*Apertura Liberal. Y la mayoría apoya divorcio*”.

<http://www.mineduc.cl>. MINEDUC (sin fecha edición). *Fundamentos de la reforma educativa*.

<http://www.mineduc.cl>. MINEDUC (2005). *Plan de Educación en Sexualidad*.

<http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/> Congreso 2001 "Construir la Escuela desde la Diversidad y para la Igualdad".- Materiales previos y conclusiones del Grupo de Trabajo. Sexo y género en la educación-Coordinación del grupo: Azucena Muñoz (CGT) y Branca Guerreiro (STEs).

http://www.observatoriogeneroyliderazgo.cl/index.php?option=com_content&task=view&id=644&Itemid=2- *El fin de la Educación sexual en Chile*: Leonardo Arenas Obando.

<http://www.revistaparadigma.org.ve/doc/paradigma96/doc1.htm>. Lidia Gutiérrez (1989). *Paradigma Cuantitativo y Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa: Proyección y Reflexiones*. Instituto Pedagógico Rural El Mécaro.

<http://www.revistapolis.cl/4/vid.htm> Vidal Pollarolo, Paulina (sin fecha edición). *Juventud Chilena y Derechos en Sexualidad*.

<http://www.salud.gob.mx/unidades/evaluacion/indicadores/notas/indicador3.pdf>

<http://www.un.org/spanish/conferences/accion2.htm>. El Cairo (1994). Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo

<http://www.tecnicas-de-estudio.org/investigacion/investigacion22.htm>

<http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/50-3-pdf>. Casassus, Juan. (1999) “Lenguaje, Poder y Calidad de la Educación”. En: *Boletín 50, Proyecto Principal de Educación*, UNESCO.

<http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppeboletin/artesp/21-2.pdf>. UNESCO (2000). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos. La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*.

<http://www.unescoeh.org/dokumentuak/carpeta1castellano.pdf>. UNESCO (1985). Monografías sobre Juventud. Centro UNESCO del Gobierno Vasco, Dirección Nacional de Juventud.

http://www.womenslinkworldwide.org/pdf/sp_proj_laicia_amicus_app_AGISP.pdf. The Alan Guttmacher Institute, (1994). Aborto Clandestino. Una Realidad Latino americana.

**** Entrevistas Personales a Informantes Calificados**

1. Rodrigo Vera. Investigador FLACSO. Impulsor de las JOCAS, en 1997 como consultor desde el FNUAP.
2. María Cristina Avilés, Programa Mujer, Familia y Calidad de Vida. Coordinación Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable SERNAM. Representante de la Mesa Intersectorial de Embarazo Adolescente el año 1992.
3. Andrea Reyes, SERNAM, Coordinación del Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable
4. Julia Marfán, Área Currículum. Ministerio de Educación. Participa en el Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable. Participó desde la sociedad civil (CIDE) en la Política de Educación Sexual y en las JOCAS.
5. Débora Solís. Participa en el Plan Piloto Hacia una Sexualidad Responsable desde el Ministerio de Educación. Vice-coordinadora de la Unidad de Apoyo a la Transversalidad. Trabaja en el equipo de Sexualidad del Ministerio de Educación, desde el 2002.
6. Irma Palma. Investigadora y Docente Universidad de Chile. Programa Contacto de Educación Sexual, que utiliza metodología de las JOCAS. Consultoría sobre Embarazo Adolescente, desde Universidad de Chile. 1999-2001.
7. María de la Luz Silva. Asesora de FLACSO. Coordinadora Comisión Política de Educación Sexual del MINEDUC, año 1993 y coordinadora nacional JOCAS, MINEDUC.
8. Gabriela Pischeda. Directora de Museo Interactivo Mirador, MIM. Fue Coordinadora Nacional desde el SERNAM de las JOCAS en 1994.
9. Alfredo Rojas OREALC/UNESCO. Oficial Nacional de Organización de Naciones Unidas para la Educación, UNESCO. Trabajó en el CIDE en Educación Sexual en la década de los 80.

2. PAUTAS DE ENTREVISTA

- **Sobre la Política Educación en Sexualidad (1993)**

1. ¿Cuáles son las motivaciones que llevan a desarrollar una política de educación sexual?
2. ¿A qué vacíos o necesidades del sistema educacional responde?
3. ¿Qué concepto de sexualidad y de adolescente estaría presente en la política?
4. ¿Cuál es el diagnóstico de la situación de la juventud en relación a su sexualidad que se realiza entonces?

- **Sobre las JOCAS**

1. ¿Cómo se constituyó el comité intersectorial?
2. ¿Cómo surge la motivación de realizar las JOCAS?
3. ¿Qué relación existe este proyecto y la reforma educativa? ¿Qué son los contenidos mínimos?
4. ¿Quién elabora esta propuesta? ¿A qué diagnóstico de la situación de la educación sexual responde?
5. ¿Qué concepto de sexualidad estaría presente en el programa de las JOCAS?
6. ¿Qué idea de juventud estaría presente en las JOCAS?
7. ¿En qué referentes teóricos y/o metodológicos se basan las JOCAS?
8. ¿Cómo es el proceso mediante el cual el ministerio de educación se hace cargo de esta propuesta, retirándose los otros organismos: SERNAM, MINSAL y INJ? ¿Qué cambios implicó en el desarrollo de las JOCAS? ¿A qué situación o presión externa responde este cambio en la dirección de las JOCAS?
9. ¿Cómo se implementa y en qué instancias? ¿Qué evaluación se hace luego de su fase piloto?
10. ¿Qué hechos motivaron que se dejara de aplicar el programa de las Jocas?

- **Sobre el Programa de Sexualidad Responsable**

1. ¿Cómo se constituye el comité interministerial?
2. ¿Quiénes participaron en la elaboración del programa de sexualidad responsable?
3. ¿En qué consiste básicamente el Plan piloto de sexualidad responsable? ¿Cuáles han sido los pasos para su implementación?

4. ¿Cuál sería la vertiente teórica y/o metodológica en que se basa el plan piloto de sexualidad responsable?
5. ¿Cuál es el concepto de sexualidad implícito en el plan piloto de sexualidad de sexualidad responsable?
6. ¿Cuál es el concepto de juventud implícito en el plan piloto de sexualidad de sexualidad responsable?
7. ¿En qué etapa se encuentra actualmente este proyecto?

• **Preguntas de Evaluación General**

1. ¿Por qué ha sido tan dificultoso llevar las instancias de educación sexual a una aplicación general a nivel nacional? ¿Qué obstáculos se visualizan en ese sentido?
2. ¿Cómo evalúa el estado actual de la educación sexual realizada por el Estado? ¿Desde las Jocas que avances y retrocesos ha habido en la materia? ¿Cuáles son los obstáculos principales? ¿Cuáles serían los principales logros?
3. ¿Qué necesidades cree ud. que hay por parte de los jóvenes en el ámbito de la educación sexual? ¿Cree ud. que el sistema educacional chileno ha dado una respuesta satisfactoria a ellas?
4. ¿Qué evaluación de la situación hace ud. desde que se desarrolló la política educativa en afectividad y sexualidad en 1993? ¿En qué aspectos podríamos decir que se avanzado?
5. ¿Cree ud. que es necesario modificar la política de educación sexual o le parece adecuada? Y, ¿por qué?