

La educación sexual en el sistema educativo público uruguayo hoy. Concepto-Filosofía- Objetivos

Dra. Stella Cerruti¹

“¿Dónde instalar la educación sexual y cómo abordarla para que sea una estrategia que favorezca el desarrollo y la salud integral de las nuevas generaciones?”

¹ Coordinadora del Programa de Educación Sexual del Codicen. Doctora en Medicina. Especialista en Ginecología. Master en Bioética.

¿En qué escenario instalar la educación de la sexualidad y con qué mirada abordarla para que se proyecte como estrategia válida por excelencia para favorecer el desarrollo y la salud integral de las nuevas generaciones?

¿Desde qué perspectiva abordar la sexualidad humana? ¿Desde el abordaje tradicional vinculado al riesgo o desde uno integrador y crítico, relacionado con el desarrollo humano?

La mirada desde el riesgo enfatiza en la caracterización de la sexualidad...

- Como conducta identificada con el “hacer”, es decir, sexualidad entendida como actividad sexo-genital, para la caracterización de la que se utilizan indicadores exclusivamente cuantitativos: edad de iniciación sexual, concepto de “sexualmente activo”, número de relaciones, compañeros sexuales, medidas de prevención.
- Las acciones educativas se encaminan específicamente a la prevención de posibles patologías o problemas, que ignoran la dimensión cualitativa, personal, vincular, relacionada con el bienestar individual y social.

El abordaje integrador y crítico caracteriza a la sexualidad humana como

- un eje clave del desarrollo en la niñez y adolescencia,
- reconoce que constituye un derecho humano inalienable,
- reconoce el papel protagónico de la sexualidad en el proceso de organización de la identidad de las personas y en el establecimiento de los vínculos.

Marco conceptual del Programa de Educación sexual

El abordaje teórico en que se sustenta la incorporación al sistema educativo:

1. Ubica la educación de la sexualidad en la confluencia de tres vertientes conceptuales, que en las últimas décadas del siglo pasado han incorporado nuevos paradigmas:
 - A. La sexualidad y su significación en el proceso de constitución de la persona y establecimiento de vincularidades
 - B. El desarrollo y la salud integral como elementos claves para el desenvolvimiento humano.
 - C. El proceso educativo como formador de sujetos autónomos y base de ciudadanía.
2. Se instala en el escenario que ofrecen la bioética y los derechos Humanos, reafirmados en las últimas décadas desde diversas convenciones y declaraciones internacionales.

A. La sexualidad y su significación en el proceso de constitución de la persona y establecimiento de vínculos.

La sexualidad humana constituye una dimensión de las personas, por tanto, resulta inseparable de su ser y de existir, lo que le otorga profunda resonancia en la construcción de la identidad y en el establecimiento de vínculos entre las personas.

Al hacer referencia a la sexualidad humana se alude a *“un elemento constitutivo de los seres humanos, que se expresa como un lenguaje que posibilita una comunicación plena, total y trascendente”*.²

El documento de Posición de la Organización Mundial de la Salud a la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo de El Cairo, señala: *“La personalidad humana se expresa de diversas formas y la sexualidad humana constituye una parte integral de la misma, que influye en pensamientos, sentimientos, interacciones y acciones, y que constituye a la energía que motiva a las personas a buscar amor, proximidad, calidez e intimidad, y de esta forma alcanzar la salud mental y física”*.

² Behar, Renné. “La Travesía de la Vida”. OPS-OMS, 1997.

La sexualidad es un elemento inherente al ser humano desde el momento de la concepción hasta la muerte; integrante de la personalidad, es la “función orgánica que más repercute y está influida a la vez por el contexto social en el que está inmersa y se desarrolla”³

Desde el punto de vista cualitativo, deben tenerse en cuenta distintos aspectos de la sexualidad humana que le dan su perfil propio:⁴

- *Placentero*: Contribuye al bienestar individual, al enriquecimiento de la personalidad y al desarrollo del vínculo con los otros.
- *Afectivo*: La capacidad de amar constituye un componente eminentemente humano y es un elemento sustantivo en la plenitud y profundidad de las relaciones entre las personas.
- *Comunicacional*: Constituye un modo de expresión integral de las personas y resulta la forma de comunicación de mayor profundidad y trascendencia entre los seres humanos.
- *Creativo*: Como forma de expresión integral, potencia la creatividad en la que se conjugan elementos estéticos y lúdicos.
- *Ético*: como toda dimensión humana, la sexualidad se estructura en un marco de valores que resultan patrimonio de cada grupo y sociedad, orientadores acerca de lo “bueno-malo, correcto-incorreto” y repercute en sus sentimientos, actitudes y conductas.
- *Procreativo*: se destaca esta potencialidad como un extraordinario logro de dos personas que consciente, libremente y con responsabilidad compartida asumen la procreación de un nuevo ser humano. En este sentido, se rescata el concepto de que la procreación no es una función orgánica más, sino que *es una extraordinaria y privilegiada potencialidad de los seres humanos.*

Así conceptualizada la sexualidad humana en “la

³ Stella Cerruti, “La Educación Sexual en el Contexto de la Salud Integral en la Adolescencia”, OPS/OMS, 1996.

⁴ *Ibidem*

plenitud de sus cualidades es un derecho inalienable del ser humano, como el derecho a la vida, a la libertad, a la justicia, la educación, el trabajo y la salud”⁵.

El proceso de sexuación, entendido como aquel en que se constituye un ser humano varón o mujer y se determinan sus comportamientos como seres sexuales es un complejo proceso, en el que intervienen distintas vertientes, biológica, psicológica, social, cultural y axiológica, entre otras. El mismo se articula armoniosamente con la elaboración de la identidad psico-social y para muchos autores se constituye en el elemento organizador de la misma.

Diversas disciplinas estudiaron y estudian intensamente los elementos que intervienen en el proceso de sexuación y en la construcción de la identidad sexual desde diferentes perspectivas, por lo que son espacios dinámicos que se encuentran en formulación teórica continua. No es éste el lugar apropiado para su desarrollo en profundidad, pero se considera de interés efectuar algunas consideraciones al respecto, ya que la temática es por demás controversial.

El Documento de CODICEN recoge la conceptualización de la identidad sexual generalizada por los estudios de sexualidad humana en las décadas del 70-80 los que tuvieron el valor de ofrecer una visión abarcativa, que integraba aspectos sociales, culturales y vinculares a los estrictamente biológicos o conductuales, aportando la idea de la vinculación estrecha entre socialización y estructuración de la sexualidad.

Del mismo modo, la consideración de distintos componentes en la identidad sexual, reforzó la idea que la sexualidad como dimensión humana se vive y expresa a través de una multiplicidad de formas:

- reconocerse y asumirse como varón o mujer -identidad de género- (Stoller)⁶
- orientación sexual (preferencias para establecer relaciones sexo- eróticas)

⁵ *Ibidem*

⁶ Stoller, Robert. *Sex and gender*. Science House, New York: Hogarth Press and Institute of Psychoanalysis: London. 1968.

- rol de género (comportamiento de acuerdo a las normas de lo masculino y femenino establecido por el grupo y la sociedad), J.Money⁷.

Como única consideración, se desea rescatar que la mayor parte de los estudios científicos de las últimas décadas, coinciden en señalar que, tanto la identidad de género (conciencia de pertenecer a uno u otro sexo), como la orientación sexual son aspectos que no responden a procesos establecidos desde la voluntad, por lo que no es oportuno denominarlos “opciones”, como suele mencionárselos de forma común.

Del mismo modo, se considera fundamental ser muy cuidadoso en la utilización de términos como “normal” ya que las muchas acepciones del término: 1) como sano-opuesto a patológico; 2) acorde con las normas y valores del grupo; 3)refiriendo a la norma en sentido estadístico, pueden generar dificultades en la comprensión y distorsión de los planteos que se desean formular.

En el momento actual, el tema está siendo estudiado desde la Academia, Centros de Estudio, Sociedades Científicas que han aportado y aportan una profusión de trabajos que, desde distintos ángulos y perspectivas ofrecen nuevas teorías y conceptualizaciones sobre la identidad sexual y lo relativo al proceso de sexuación.

A través de los distintos Cursos y espacios de formación y profundización del Programa de Educación Sexual se tratarán estos aspectos como forma de contribuir a una reflexión profunda, actualizada y acorde con el Marco Conceptual de Derechos y Laicidad definido por el Programa de Educación Sexual de la ANEP.

La constitución de la identidad total, es decir, la posibilidad de que cada ser humano perciba su mismidad, resulta un hecho básico para la salud mental y para la salud integral. Al igual que la elaboración de un referente axiológico propio, que lo identifique como sujeto moral y le posibilite articular un proyecto de vida son tareas que si bien comienzan en la niñez se intensifican y culminan en la adolescencia. En este sentido, el sistema educativo posee un enorme potencial

para favorecer y dinamizar estos procesos, básicos para las y los futuros ciudadanos.

Por ello es fundamental tener presente que la sexualidad se encuentra constituyendo un todo con la vida misma, y particularmente en la niñez y adolescencia se expresa con espontaneidad y adquiere diferentes modos de expresión acordes con el proceso de desarrollo psicosexual que viven las y los educandos. Con frecuencia repercuten en las dinámicas de aula y de las instituciones, aspecto que debe ser conocido y considerado por docentes y personal de las instituciones, lo que hace posible comprenderlas, contextualizarlas y actuar de forma positiva

Como expresa la Propuesta de Incorporación de la Educación Sexual al Sistema Educativo, “*De modo universal, todos las y los docentes, cualquiera sea el subsistema en el que estén inscriptos y cualquiera sea la asignatura que dicten, debieran recibir una formación que les permitiera:*

- Tomar conciencia y tener la posibilidad de incorporar a su quehacer profesional la valoración de sus alumnas/os y él/ella como personas sexuadas, reconociendo que esta dimensión de la existencia está presente y se expresa también en el espacio pedagógico del aula y de la institución educativa
- Reconocer que la sexualidad está manifiesta explícita o implícitamente en todas las formas de comunicación: verbales/gestuales/actitudinales y permea los propios procesos de intercambio conceptual y la dinámica de relacionamiento del grupo en la intimidad del aula, con repercusión directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer las características y las formas de expresión más comunes del momento evolutivo del desarrollo biológico, psicológico, social, sexual y moral por el que transitan sus alumnas/os, para poder interpretarlo, comprenderlos y favorecer el proceso de maduración que están viviendo.

Estos puntos requieren un sustrato conceptual y una propuesta pedagógica que posibilite:

⁷ MONEY, John y EHRHARDT, A., Desarrollo de la sexualidad humana (Diferenciación y dimorfismo de la identidad de de género) Editorial Morata, Madrid, 1982

- Rescatar la presencia del cuerpo en el ámbito institucional, conociendo aspectos sustanciales del desarrollo biológico en tanto anatomía y funciones, así como los procesos de cambios corporales y la repercusión en lo cotidiano.
- Valorar el proceso de desarrollo psicológico, afectivo, cognitivo e intelectual, en donde el proceso de maduración psico-sexual se integra y expresa en las actitudes y comportamientos.
- Conocer y reflexionar sobre los procesos de identificación sexual, los estereotipos de género y otras situaciones que reproduzcan situaciones de inequidad, sufrimiento y discriminación en la dinámica del aula o de la institución.
- Favorecer el proceso de desarrollo moral, generador de autonomía a través del ejercicio del pensamiento crítico y de propuestas problematizadoras.
- Estar atento a posibles situaciones en las que las y los alumnos pueden requerir apoyo ante situaciones de conductas de riesgo, violencia y abuso entre otras, no para resolverlos personalmente sino como nexo con instituciones o profesionales para las diversas situaciones existentes.

B. El desarrollo y la salud integral como elementos clave para el desarrollo

La salud – como elemento esencial para el bienestar y desarrollo de las personas – no puede estar fuera de los programas educativos de niñas/os y adolescentes. Se requiere la modificación de un paradigma que ve a la escuela como “blanco” pasivo de las acciones del sector sanitario y como espacio de “reclutamiento de población cautiva” para transformarse en un “socio” que respalde estas intervenciones y las integre a su quehacer cotidiano.

Actualmente entendemos que la “salud se construye y se vive en el marco de la vida cotidiana” (Carta de Ottawa, 1986). En la

práctica, esto exige la creación de alianzas estratégicas para la salud en pie de igualdad entre los diferentes sectores y actores sociales⁸

La salud así entendida, es el medio que sustenta y defiende la vida y al mismo tiempo es el fin o la expresión de las capacidades de las personas para autorealizarse. Dicho en otros términos, poder construir proyectos vitales, ser felices. La salud no es un hecho aislado de la vida cotidiana de las personas y la comunidad sino un resultado de múltiples interacciones, sin tener tampoco un carácter espontáneo.⁹

Reconociendo que los determinantes sociales de la salud, contemplan en gran medida factores que están fuera de la atención médica y del sector salud, surge la Promoción de la Salud, como una estrategia de carácter poblacional orientada a promover mejores niveles de salud a través de un mayor control sobre la misma. Ello implica contar con conocimientos y habilidades para decidir en forma autónoma. Se trata de una estrategia, una respuesta social organizada, necesariamente multisectorial y multidisciplinaria, para mejorar la calidad de vida y el bienestar de la sociedad.

Del mismo modo se entiende que el desarrollo humano integral se convierte en otra estrategia clave de prevención de los problemas. Se define este desarrollo como “el proceso continuo a través del cual el adolescente satisface necesidades, desarrolla competencias, habilidades y redes sociales”, y para su logro son necesarios “la salud y bienestar, la educación, el empleo y la participación social” en un ámbito de apoyo familiar y comunitario.¹⁰ **Ver Anexo I**

Resiliencia y habilidades para la vida

La resiliencia se ha caracterizado como un conjunto de procesos subjetivos, personales y sociales que hacen posible superar situaciones y circunstancias adversas, generando mecanismos

⁸ Organización Mundial de la Salud (OMS). Declaración de Yakarta sobre la Promoción de la Salud en el Siglo XXI

⁹ González, Julio. De la Higiene a la promoción de la Salud. Capítulo III de ¡Manos a la Salud!. Mercadotecnia, Comunicación y Publicidad. Herramientas para la Promoción. OPS, 2004

¹⁰ OPS/OMS - Fundación Kellog. Lineamientos para la Programación de la Salud Integral del Adolescente y Módulos de Atención. Washington D.C.

de fortalecimiento para revertirlas exitosamente. Estos procesos se realizan a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre los atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural.

Así la resiliencia “no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen o que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trata de un proceso que caracteriza un complejo sistema social, en un momento determinado del tiempo.”¹¹

Este concepto de resiliencia ha sido incorporado a la conceptualización de la salud integral como complementario del enfoque de riesgo y en estas dos últimas décadas ha sido el centro de numerosos trabajos científicos. Se identificaron distintos factores protectores que actúan a nivel individual, familiar y social y su consideración resulta fundamental en la planificación de estrategias de salud y desarrollo. En este contexto, las habilidades para la vida surgen como aquellas competencias y destrezas que hacen posible el desarrollo de niños y jóvenes.

“Las habilidades para vivir son aquellas aptitudes necesarias para tener un comportamiento adecuado y positivo que nos permita enfrentar eficazmente las exigencias y retos de la vida diaria son necesarias para la supervivencia, la convivencia con otros y para tener éxito en una sociedad compleja”.¹²

La OMS ha considerado que las habilidades esenciales son:

- capacidad para tomar decisiones,
- habilidad para resolver problemas
- capacidad de pensar en forma creativa,
- capacidad de pensar en forma crítica,
- habilidad para comunicarse en forma efectiva,
- habilidad para establecer/mantener, relaciones

¹¹ Rutter. 1992, citado en Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes. OPS/OMS-Kellogg-ASDI).

¹² Programa de Habilidades para la Vida . Col -OPS
http://www.paho.org/Spanish/DBI/PC579/PC579_04.pdf

interpersonales,

- conocimiento de sí mismo,
- capacidad de establecer empatía,
- habilidad para manejar las propias emociones,
- habilidad para manejar las tensiones y el estrés.

La participación de las /los adolescentes

Por lo general, el mundo adulto no ha sido permeable a la participación de niños, adolescentes y jóvenes en la elaboración de los programas dirigidos a ellos. No obstante, distintas propuestas participativas llevadas a cabo, a lo largo de las dos últimas décadas en la región, han llamado la atención por sus logros y el impacto obtenido.

Se considera fundamental la activa participación de los protagonistas ya que:

- Reconoce como sujetos de derecho y favorece la asunción de la titularidad de los mismos a niñas, niños, adolescentes y jóvenes,
- rescata los valiosos aportes de este grupo, resaltando su creatividad, dinamismo y capacidad transformadora,
- potencia su conocimiento de la realidad y el análisis crítico de la misma,
- posibilita el diálogo intergeneracional, la solidaridad y búsqueda común de soluciones compartidas,
- promueve la asunción de su configuración axiológica mediante una práctica concreta, que auspicia el encuentro consigo mismo y el establecimiento de vínculos con el entorno,
- fortalece el ejercicio de la ciudadanía, promoviendo la convivencia, el respeto hacia las diversas cosmovisiones, la libertad de conciencia y, por lo tanto, de la democracia. **Ver Anexo II**

C. El proceso educativo como formador de sujetos autónomos y base de ciudadanía: los alcances de la educación de la sexualidad en este contexto.

Desde las ciencias sociales, las ciencias de la educación y la psicología se ha enfatizado la importancia del proceso de socialización en la transmisión de valores en las primeras etapas de la vida de las personas. De modo particular, en lo relativo a la sexualidad humana se extiende este proceso a la etapa previa a la concepción, en la que el proyecto del hijo comienza a cobrar realidad en el imaginario de los padres e imprime características específicas en lo atinente a la identidad sexual del futuro ser.

La socialización forma la base de la educación informal, a través de la que se incorporan en las personas creencias, valores y normas, sin que exista un proceso activo y reflexivo acerca de las mismas. La educación formal y la no formal son los procesos educativos activos, intencionales, a través de los cuales se produce el “verdadero proceso de crecimiento interior y la formación de la autoconciencia”¹³.

Este proceso educativo debiera estar orientado desde etapas tempranas a aportar conocimientos, desarrollar destrezas y habilidades y a favorecer, a través de la reflexión criticista, la construcción de un referente axiológico propio, que los convalide como sujetos autónomos, titulares de derecho. En materia de educación sexual, una educación que no promueva la consideración de los valores o que exclusivamente los transmita desde “el afuera”, sin generar un espacio de reflexión y problematización, podría encontrarse en la génesis de muchas situaciones en que se aprecian dicotomías e incoherencias entre “el pensar” y “el actuar” en situaciones concretas, particularmente vinculadas a la salud.

En este sentido se considera que la educación constituye un instrumento excepcional para propiciar el desarrollo de un razonamiento moral que, entre otras cosas, sería sustancial en la génesis de conductas responsables y autogestoras en el diario vivir.

Las experiencias de Matthew Lipman acerca del Currículo de filosofía para niños¹⁴, orientan

acerca de la importancia de esta faceta en la formación integral de las personas. Los trabajos en esta misma línea sostienen que la educación y el desarrollo ético explícitos desde la infancia “apuntan a la importancia del conocimiento del sí mismo y de los otros. Al mismo tiempo, enfatizan acerca del desarrollo personal, en el que el tema de los valores tiene significación.” Del mismo modo hacen énfasis en los aspectos de autoestima y en la construcción del proyecto de vida. Los aspectos relativos al desarrollo moral, planteados por Piaget y profundizados por Kohlberg y Gilligan resultan de gran interés cuando se plantean los aspectos axiológicos vinculados a la educación en general y a la educación sexual en particular.

Para muchos estudiosos el aporte esencial de Piaget, se vincula con la distinción entre moral convencional (heterónoma) y la que deviene de un código racional (autónoma), que surgiría de forma paralela al proceso de desarrollo de las relaciones lógicas. Profundizando el análisis de la Psicología del Desarrollo Moral, los aportes de Kohlberg,¹⁵ sostienen que “en el proceso de desarrollo moral, las personas incorporan reglas sociales y, a la vez, construyen estructuras de razonamiento interactuando con el medio”. Busca determinar las características universales de estas estructuras y sus niveles de jerarquización y afirma que “la moral no es fruto de procesos inconscientes de socialización, sino que el juicio moral es un proceso cognitivo que en situaciones de conflicto permite reflexionar sobre nuestros valores y ordenarlos jerárquicamente”.

Establece seis estadios en el desarrollo moral reunidos en los tres niveles conocidos como preconventional, convencional y posconventional, en que “existiría una progresión desde la moral heterónoma a la moral autónoma, pasando por una etapa convencional en la que el sujeto respetaría las normas de la sociedad”. Resulta de interés rescatar la

Currículo and educational service The Institute for advance of Philosophy for children. Monclair 1989-90.

¹³ Behar, Renné. “La Travesía de la Vida”. OPS-OMS, 1997.

¹⁴ LIPPMAN, MATTHEW Y COLAB.- Philosophy for children.

¹⁵ Kohlberg, L. (1976). “The Cognitive-Developmental Approach to Moral Education.” En: Lickona, T. (ed.), Moral Development and Behavior: Theory, Research and Social Issues. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston

importancia que Kohlberg asignó al proceso educativo en la formación del juicio moral, donde sugería la necesidad de “provocar el conflicto cognitivo” y la asunción de la deliberación “generando la posibilidad de apreciar la perspectiva del otro”.

A su vez, Carol Gilligan efectúa otro aporte fundamental, que posibilitó una reconceptualización del desarrollo moral en las mujeres, jerarquizando diferencias inadvertidas y cuestionando algunas de las generalizaciones de Kohlberg. Rescata en sus conclusiones las “imágenes complementarias entre jerarquía y red”, considerándolas vinculadas al desarrollo social. Identifica la moral del cuidado y de la responsabilidad como recíproca a la moral de los derechos; una referida al apego y otra a la individualidad.

Estos aportes conceptuales citados confluyen en la idea del papel de la educación en el “construirse persona”. Siendo el marco teórico desde el que se sustentan las características que para la Psicóloga Renée Behar debiera tener un proceso educativo en el ámbito de la sexualidad. Este proceso debe implicar las siguientes “ideas generadoras”:

- **Participativa**

Donde el alumno se transforma en el **actor principal** de la “obra educativa”

Construye el conocimiento a través de las acciones dinámicas en que se transforma la clase. La participación se logra en el plano individual como en el plano grupal. Para que todo acto educativo sea efectivo, la participación debe involucrar la interacción con la comunidad.

- **Permanente**

El ser humano se educa, desde la gestación hasta la muerte. El concepto de educación se proyecta a través de toda la vida, integrándose a la misma. Se transforma, bajo esta óptica en una **necesidad básica**. Es imposible no aprender. Pasamos entonces de un concepto que quedaba reducido a la educación formal en el marco institucional, a uno que a través del valor de la educación informal y no formal provoca un gran impacto a lo largo de toda la vida.

- **Autogestora**

Sólo en el marco de una pedagogía autogestora el hombre se prepara la enfrentar día a día la necesidad de decidir. Aprender a expresarse, a escuchar a los demás, a pensar por sí mismo, permite reciclar constantemente las motivaciones para organizar un pensamiento autónomo. Una actitud crítica y reflexiva permite comprender el entorno complejo y dinámico, falto de paradigmas válidos, en los cuales desarrollamos nuestras vidas. La educación autogestora permite que el hombre piense su mundo en forma crítica.

- **Criticista**

Una educación que promueva, desde sus inicios, la capacidad crítica en sus educandos, construye seres capaces de ejercer la libertad. Una persona formada en una educación criticista no aceptará verdades absolutas. Todo lo tamizará por su prisma analizador contextualizado en la realidad social. La capacidad crítica potencia el pensamiento.

- **Mediatizada por el afecto**

La educación se efectiviza cuando entre el educador y el educando prevalece el afecto. Desde su gestación el niño percibe las voces de sus progenitores. Desde ese momento necesita sentirse querido para poder desarrollarse y querer vivir. En el acto educativo, constituye el afecto un imperativo insustituible. Es “el medio privilegiado” para el desarrollo y crecimiento de los seres humanos.

- **Significante**

Cada humano es una creación única. Las diferencias individuales se manifiestan en todos los actos. Cada persona tiene un ritmo diferente para respirar, para caminar, para aprender, para amar, y esta idea promueve la necesidad de respetar cada individualidad.

A su vez, los diversos grupos son portadores de características diversas-tomando a su vez identidades distintas adquiridas en la dinámica de trabajo- que deben ser tenidas en cuenta en el proceso educativo. Respetar es promover el

crecimiento personal y eso dinamiza el proceso educativo.

Resumiendo los Puntos clave del Programa de Educación Sexual:

- Propone la necesidad de un cambio de paradigma.
- Trasciende la educación sexual tradicional y mayoritariamente centrada en “los aspectos biológicos, las conductas sexuales, el hacer sexo-genital y sus consecuencias para la salud en los ámbitos reproductivo e infecto-contagioso, como muestran la mayor parte de las evaluaciones de los programas efectuados en la región.
- Incorpora una perspectiva más abarcativa, basándose en que la sexualidad constituye un aspecto legítimo e imprescindible para el desarrollo saludable de las personas y es un derecho humano inalienable, de importancia sustantiva para la construcción misma del “ser” y de los vínculos que establece.
- Suscribe la posición de que niños y adolescentes debieran ser apoyados por el mundo adulto, para lograr un desarrollo pleno y armónico de su sexualidad como elemento necesario y fundamental para favorecer su proceso de desenvolvimiento integral.
- Parte de la premisa que desde el “ser, se fundamenta el hacer y se ubica el tener”, particularmente en lo atinente a la sexualidad humana para lo que es sustancial la existencia de un proceso educativo que explícitamente en este ámbito promueva la construcción de sujetos morales, desarrollando la autonomía y el pensamiento crítico, generando un espacio de reflexión y problematización sobre los valores involucrados, en lugar de transmitirlos acríticamente desde “el afuera”.

Programa de Educación Sexual

Concepto

La educación de la sexualidad en el sistema educativo formal, es el proceso educativo vinculado estrechamente a la formación integral en la niñez y adolescencia que:

- Apunte al desarrollo de un pensamiento crítico y autogestor,
- aporte información científica actualizada, veraz y oportuna y
- ofrezca un espacio de reflexión de modo de incorporar la sexualidad de forma, plena, enriquecedora, saludable y responsable en los distintos momentos y situaciones de vida, en un ámbito que posibilite y estimule la expresión y desarrollo de sus potencialidades como sujetos de derecho y ciudadanos activos y participativos en la sociedad. (S. Cerruti - R. Behar).

Objetivos

- Lograr el desarrollo de un pensamiento crítico que posibilite incorporar la sexualidad humana como una dimensión de las personas, como elemento inherente al ser humano, más que la acumulación de contenidos e información per se.
- Favorecer el proceso a través del cual es posible reconocerse, identificarse y aceptarse como ser sexual y sexuado durante toda la vida, sin temores, angustias ni sentimientos de culpa.
- Favorecer el desarrollo de roles sexuales en el marco de una dialéctica de valores basada en los derechos humanos, que propicie relaciones de respeto y equidad entre las personas, superando toda discriminación de género.
- Revalorizar la importancia del componente afectivo en la vida de las personas y de sus relaciones entre sí, más allá del vínculo de la pareja.

- Favorecer un mayor conocimiento y relación con el propio cuerpo, como elemento de autoestima y de sustento del autocuidado de la salud.
- Favorecer la asunción de conductas sexuales libres, placenteras, conscientes y responsables hacia uno mismo y los demás.
- Propiciar la comunicación en la pareja y en la vida familiar promoviendo relaciones equitativas y horizontales dentro del hogar, destacando el respeto y consideración que en tanto personas merecen todos los integrantes, cualquiera sea su sexo, edad y condición.
- Promover criterios equitativos y conductas de responsabilidad compartida en la pareja, tanto en la procreación y el cuidado de la descendencia, como frente a la decisión y empleo de métodos anticonceptivos.
- Promover conductas de responsabilidad recíproca en la prevención de las enfermedades de transmisión sexual.
- Dentro de este marco conceptual, la educación de la sexualidad contribuye a mejorar la calidad de vida de los adolescentes, promoviendo su salud integral.

En este sentido se aprecia la educación de la sexualidad, como una estrategia privilegiada del desarrollo humano que:

I - En el plano de la salud y el desarrollo contribuye a mejorar la calidad de vida de los adolescentes, ya que aporta elementos favorecedores para:

- un desarrollo integral y armónico de la personalidad;
- asumirse como ser sexual integral incorporando la importancia del placer, afecto y comunicación para los seres humanos y la creatividad, lo estético y lo lúdico en el vínculo con los otros en un ámbito de respeto, equidad y tolerancia;

- desarrollar un mejor conocimiento y relación con el propio cuerpo que posibilite lograr su aceptación, mejorar la autoestima y favorecer el autocuidado de la salud;
- favorecer la construcción de roles sexuales desde una dialéctica de valores que privilegie la equidad, los derechos humanos y promueva la reflexión acerca de rígidos estereotipos de género que originan conductas de riesgo para la salud y son la base de prácticas que implican mutilación y severas agresiones físicas;
- contribuir a un saludable desarrollo en la infancia y adolescencia, despojándolo de mitos y tabúes y aportando información científica y objetiva acerca de las características del desarrollo psico-sexual en estas etapas de la vida, como base del conocimiento imprescindible para la familia, los niños/as y los/as jóvenes y su entorno;
- reflexionar acerca de la influencia del medio familiar, del grupo de pares, así como de los medios de difusión en la adopción de patrones de conducta sexual, en la construcción de modelos, metas y motivaciones; confrontando los valores implicados en los mismos con los principios universales y los derechos humanos, como base para la toma de decisiones y la gestión equitativa en las distintas instancias de la pareja como la decisión de iniciar la actividad sexo-genital.

II – En el plano ético y legal

- Da cumplimiento a lo expresado en la Constitución de la República referido al derecho a la educación; la salud y la misión del sistema educativo formal en el logro de estos objetivos, los deberes asumidos por nuestro país al suscribir y ratificar la Carta Universal de los Derechos Humanos, así como la Convención de los Derechos del Niño, la Convención contra toda Forma de Discriminación de la Mujer; el Pacto de Derechos Humanos de Viena, el Plan de

Acción de la Conferencia de Población y Desarrollo de El Cairo; la Plataforma de Acción de la Conferencia Internacional de la Mujer en Beijing y la Resolución de la Conferencia de Belén do Pará para la Prevención de la Violencia contra la Mujer. **Ver Anexo III.**

- Da vigencia a los DD.HH. contribuyendo a la formación de ciudadanía promoviendo la democracia, equidad y el respeto a la diversidad, afirma los Derechos de la Niñez y Adolescencia reafirmados en el Código y atiende la vigencia de los derechos sexuales y reproductivos.
- Se articula con los principios de la bioética.
- Responde a las responsabilidades profesionales y a los compromisos éticos por parte de los profesionales que trabajan con la población infantil y adolescente.

Algunas razones para la incorporación de la educación de la sexualidad al sistema educativo

El sistema educativo constituye un espacio democrático privilegiado, por la naturaleza de su alcance y sus características específicas en la formación personal y en la construcción de la convivencia social, la ciudadanía y la participación en un ámbito de respeto y equidad. **Ver Anexo IV**

Dada su amplia penetración y el tiempo de permanencia de los educandos en el mismo, es la institución que tiene una extraordinaria potencialidad para promover la reflexión crítica de las actitudes y los valores en los que descansan las motivaciones y la toma de decisiones, así como para la adquisición de habilidades y competencias que propicien conductas saludables, de autocuidado y responsables para con uno mismo y los demás.

Las actividades que se desarrollan en el aula resultan insustituibles para la adquisición de conductas saludables, pues se instalan en la cotidianidad. Su carácter universal, posibilita que

un gran número de adolescentes y jóvenes accedan a niveles de información y reflexión, en temas poco abordados por otras instancias de la sociedad.

Su repercusión en la comunidad educativa favorece el encuentro y la comunicación familiar, actuando como agente dinamizador de un proceso vincular intergeneracional.

La incorporación de la sexualidad humana en el proceso educativo legitima una dimensión de la persona que ha permanecido marginada, condenada al silencio académico. Su omisión en ese espacio ha privado a las y los educandos, particularmente a aquellos de menores recursos de:

- Acceder a elementos pedagógicos que pudieran aumentar la comprensión del momento de vida por el que transcurren.
- Favorecer la construcción de su identidad personal apoyando el proceso de maduración sexual.
- Favorecer el proceso por el que se construyen sujetos morales, valorando críticamente entre otros aspectos, los modelos y estereotipos de género que ofrecen la sociedad y los medios de comunicación, fuente de inequidades y discriminación
- Promover el desarrollo de un pensamiento crítico que les aporte elementos de autocuidado y responsabilidad compartida en materia de salud actual y futura.

Sin duda, esta omisión ha repercutido y repercute también en las causas de la morbi-mortalidad en la infancia y adolescencia, entre las que el embarazo y parto en la adolescencia, las enfermedades de transmisión sexual y el VIH/Sida, la accidentalidad, consumos y otras adicciones, bajo rendimiento escolar, intentos de autoeliminación y otras situaciones que repercuten seriamente en la calidad de vida de la joven generación, están vinculados directa o indirectamente con las dificultades de información, diálogo y comunicación en la materia.

El sistema educativo no es la única institución de la que depende la salud y calidad de vida de los alumnos, pero, al mismo tiempo, no puede permanecer omiso ante su posibilidad de aportar desde su propio espacio, elementos que contribuyan al bienestar actual y futuro de la población.

Lo que no debería ser la educación de la sexualidad. Algunas ideas...

1. La educación de la sexualidad no puede ser monopólica; ninguna institución o grupo puede adjudicarse “el derecho en exclusividad”.
2. La educación de la sexualidad no puede ser hegemónica, e instalarse en el dogmatismo maniqueo, donde desde “lo externo” se quieran imponer “los valores, las propias ideas sustantivas del bien y el marco axiológico que determina como sujeto moral a cada persona”.
3. La educación de la sexualidad no puede ser patrimonio de un grupo privilegiado, al que acceden desde sus recursos y posibilidades económicas, culturales y sociales. Debe garantizarse su accesibilidad, como base de los Derechos Humanos, según lo establecido en la Convención de la Niñez.
4. No puede ser improvisada.

De gran importancia

- Reivindicar el lugar de la educación formal en la vida de las personas.
- Jerarquizar la labor del docente, resignificando su rol en la construcción de la sociedad, la democracia y la convivencia.
- Hacerlos partícipes de primer orden en la toma de decisiones.
- Dignificar sus condiciones de trabajo. Brindar oportunidades reales a su formación continua.

Del mismo modo la experiencia acumulada orienta a sostener que:

1. La educación de la sexualidad debe mantener niveles de *calidad*, lo que requiere *compromiso* y *formación* del personal involucrado docente y no docente de los distintos sectores desde los que se acomete la tarea.
2. Como *proceso educativo*, debiera privilegiar el *pensamiento crítico* y ofrecerse en un *ámbito de comunicación* y *fluidez*, que parta y recoja las *motivaciones, experiencia* y *vida cotidiana* de los educandos, así como su *propio lenguaje*.
3. Debe brindar *información veraz*, oportuna y adecuada al momento de vida de las y los alumnos *sin manipulación, coacción, tergiversación, fragmentación, ni omisión de la realidad*.
4. Tener presente que *educar no es transmitir valores*.
5. Como responsabilidad inherente a su función, el equipo docente debe haber *reflexionado profundamente acerca de su propio marco axiológico* y *no intentar trasladarlo como verdad absoluta*.

La formación de los docentes debe apuntar a:

- Solvencia en los contenidos.
- Perspectiva desde visión interdisciplinaria.
- Manejo de recursos didáctico - metodológicos.
- Incorporación de las perspectivas ética y legal.
- Vinculación estrecha con el hogar y la comunidad educativa.

La labor educativa es una función de servicio, que responde a una ética de la virtud, del compromiso y de la responsabilidad y de la protección.

Reflexiones para un abordaje ético de la educación de la sexualidad¹⁶

Una propuesta relativa a educación de la sexualidad en el sistema educativo debiera propiciar algunos de los aspectos destacados por el Prof. Diego Gracia Guillén en los Principios de la Práctica Médica, 1ª sección, al referirse a los requerimientos éticos a considerar en la instalación de programas públicos:

I - *Una ética civil*, acorde con la real diversidad social, cultural y religiosa existente en nuestro país, que respete el derecho a la libertad de conciencia de todas las personas.

Por tanto, un programa educativo en el ámbito público relativo a la sexualidad debe *promover y responder a un mínimo moral común exigible a todos por igual, a establecerse desde “criterios estrictamente civiles o racionales”*.

A lo largo de la historia existieron diversas posturas y concepciones acerca de la sexualidad humana, que perviven hasta nuestros días. Los distintos aspectos que a través de los tiempos estructuraron la sexualidad de hombres y mujeres han sido y son celosamente establecidos y normatizados por cada cultura y religión en un momento y lugar determinado.

En este contexto no puede escapar a la consideración que a nivel regional somos tributarios de la cultura occidental y de la religión judeocristiana, que se instalaron sobre grupos humanos con su propia cultura y valores, lo que ha determinado sin duda, el sincretismo cultural.

Sobre esta realidad se produjeron aportes de otros grupos y culturas que llegan al continente americano en distintas situaciones y circunstancias de vida. Desde la incorporación de grupos humanos procedentes de África y Asia varios siglos atrás, con carácter de esclavos, hasta distintas corrientes migratorias – fundamentalmente europeas– desde fines del siglo pasado hasta mediados del actual. En el presente, numerosos países de la región reciben

aportes migratorios de diversos confines, particularmente del sudeste asiático, con lo que la dinámica de aporte e integración resulta permanente, a lo que se añaden los efectos de la globalización y las posibilidades de comunicación impensables en otros tiempos.

El derecho a la libertad de conciencia hace que cada persona deba ser respetada en sus valoraciones acerca de la sexualidad

Diversidad y cambio parecen constituir la dinámica de nuestras sociedades, en un desafío constante por mantener la identidad nacional, dentro de un proceso cada vez más acentuado de integración regional.

En esta dinámica social se considera que solo desde una ética civil que posibilite la diversidad se puede articular un programa educativo de la sexualidad a nivel público. Cualquier otro marco elegido, dejaría excluida a parte de los ciudadanos que no profesaran determinada religión o tuvieran determinada ideología, con lo que no sería respetada su libertad de conciencia. Es por ello necesaria la existencia de:

II - *Una ética pluralista*, que pueda integrar la multiplicidad de posiciones relativas a la sexualidad que existen en cada país.

Desde este punto de vista, las estrategias educativas a implementar en el ámbito de la educación de la sexualidad tienen que *sustentar posturas éticas universalizables con lo que se les confiere la categoría de acciones morales*.

En este sentido se señala que *el derecho a la libertad de conciencia* hace que cada persona *deba ser respetada en sus valoraciones acerca de la sexualidad, como legítimo aspecto de su intimidad y privacidad*.

Cada persona es libre de valorar la sexualidad como un elemento enriquecedor de su potencial humano o como elemento de conflicto al que hay que negar y reprimir.

Del mismo modo, podrá sustentar posiciones donde la sexualidad y la procreación sean una misma entidad o, por el contrario, sostener que son dos ámbitos diferenciados de la existencia humana.

¹⁶ Extraídos de la tesis Abordaje Bioético de La Educación de la sexualidad en el ámbito de la Salud y Desarrollo en la Adolescencia de Stella Cerruti, para optar por el Magister de Bioética en la Universidad de Chile. Agosto 1996

También en el ejercicio de la sexogenitalidad existirá diversidad de opiniones entre quienes opten por la abstinencia y el no ejercicio del vínculo sexoerótico, hasta quienes asuman su importancia como legítimo espacio humano desde el cual construir una pareja y una familia.

Múltiples pueden ser las situaciones referidas como multidimensionales en la vida humana, pero todas estas situaciones, que responden a la privacidad y a la intimidad, *serán éticamente válidas si se articulan en una ética social en la que todas las personas sean tratadas con igual respeto, dignidad y consideración, sea cual sea la posición que sustenten.*

Del mismo modo, nadie debiera ser sometido a trato inhumano e indigno por su sexo, opiniones u orientación sexual. En este sentido la marginación, coacción, discriminación, el abuso y la violencia sexuales, así como la utilización de prácticas que resultan inhumanas y mutilantes, deben ser consideradas injustificables e inaceptables desde el punto de vista ético.

III - *Una ética autónoma*, construida desde el “*sí mismo*” como producto del análisis y desarrollo personal.

Solamente una ética de estas características, puede promover la autogestión responsable en el ámbito de la salud y la sexualidad, que propicie el desarrollo personal como producto “*eminente humano*” y como verdadero favorecedor del crecimiento personal y social.

En el momento actual, los adolescentes viven en un mundo permeado e impregnado de modelos contruidos y transmitidos “*desde el afuera*”. Esto que podría considerarse beneficioso para la riqueza y diversidad humana, si existiera un ámbito para la reflexión crítica, generalmente es presentado a los jóvenes “*como imperativo de acción*” y “*única vía de o para.*”

En materia de sexualidad humana son innumerables los modelos que llegan a los adolescentes de los dos sexos desde los más variados espacios sociales y, particularmente, a través de los medios de comunicación. En este sentido es que se valora imprescindible rescatar el valor de una ética autónoma.

El proceso educativo deberá tener en su base la capacidad de problematizar y analizar

críticamente los modelos propuestos, con la consiguiente posibilidad de que los adolescentes puedan elaborar los propios, evitando la manipulación y la coacción.

Debe ser un espacio en el que se reflexione acerca de las diferencias entre el “*tener*”, “*hacer*” y “*ser*” y *desde el que, a la vez, se promueva que “todas las personas deben ser consideradas como fines en sí mismos y no como medios de o para”.*

IV - *Una ética racional*, que se incorpore al doble nivel operativo y secuencial de la racionalidad ética:

- a. Momento *a priori*, principialista o deontológico.
- b. Momento *a posteriori*, consecuencialista o teleológico.

Desde este punto de vista, la propuesta en educación de la sexualidad debe propiciar en las personas la reflexión referida a las actitudes y prácticas en el plano de la salud y sexualidad. En este sentido resulta sustancial que el análisis valore la perspectiva de una *ética de la responsabilidad*.

En la propuesta educativa es oportuno propiciar la reflexión acerca de:

- a. Principios y derechos universales que constituyen la base de la convivencia humana y digna entre las personas.
- b. Principios y valores personales que constituyen el propio sistema de referencia moral.
- c. Los vínculos humanos y las relaciones recíprocas que se establecen entre las personas, en las que todos los individuos merezcan el mismo respeto y consideración.

En este sentido resulta importante que los adolescentes puedan, a través de la educación, tomar conocimiento y vincularse con su cuerpo, sus sentimientos y percepciones, lo que les posibilitará incorporar el autocuidado. Del mismo modo es fundamental que puedan reflexionar acerca de los requisitos que implica el ejercicio de la sexogenitalidad, en cuanto generar responsabilidad por las consecuencias que podrían surgir del mismo hacia uno mismo y hacia los demás.

V - Una ética que “aspire a ser universal”.

En este sentido la propuesta de educación de la sexualidad debiera apuntar al establecimiento de normas de vigencia universal, que se mantuvieran en permanente proceso de convalidación y abiertas a una posible dinámica de cambio.

En el plano de la moral sexual, como en otros ámbitos humanos, la racionalidad moral se instala sobre una matriz de creencias y presupuestos, a los que, sin duda, deberá someterse a un permanente análisis crítico, como aspecto irrenunciable de su esencia propia.

Es en este lugar donde se produce la revisión de las creencias y supuestos acerca de la sexualidad y desde donde se realizan las modificaciones históricas en base a un proceso crítico que pone en marcha la propia racionalidad. Este proceso explica las modificaciones del contenido valórico de una persona, de un grupo o toda la sociedad en el devenir. Y es en este nivel donde se promueven los cambios de actitudes y conductas a través del proceso educativo.

Por lo tanto, un proceso educativo referido a la sexualidad debiera estar sustentado en la misma racionalidad moral que las restantes dimensiones de la existencia.

Aspectos éticos acerca del rol del educador

Quienes intentan efectuar una labor en el campo de la educación de la sexualidad debieran, en primera instancia, tomar conciencia de la diversidad de opiniones y valores que existen entre la población referidos al tema.

Por otra parte es vital tener presente el derecho de libertad de conciencia y el principio de tolerancia, como elementos básicos de convivencia y de integración social.

Con estos puntos cardinales, es básico articular aspectos éticos que remitan a una profunda reflexión acerca de los alcances y límites de la gestión en esta materia.

Ello implica estar ubicado en un contexto ético individual, referido a una ética personal y profesional de compromiso con la tarea, desde la que se respeten los derechos de las personas a

decidir libre y autónomamente en base a una información adecuada, veraz y oportuna.

En este sentido, resulta sustantivo efectuar una concientización acerca de las propias ideas y representaciones relativas a la sexualidad para poder, en lo posible, separar los valores personales de las informaciones y orientaciones a realizar en el plano de la educación y la atención sanitaria.

A la vez es fundamental mantener la perspectiva de una ética social del bien común, que haga posible los principios de justicia y equidad.

Es real que en el universo de la educación de la sexualidad aparecen múltiples dilemas éticos.

En muchas oportunidades los educadores pueden verse enfrentados a situaciones donde sus propios valores estén implicados. Conocer el alcance y los límites de la labor resulta sustancial, para no transmitir a otro sus propias valoraciones personales y para, en caso necesario, tomar distancia de las mismas, si pueden vivirse como inaceptables éticamente en lo personal.

Nunca el educador puede dar la solución e imponer su criterio personal o profesional; deberá promover el análisis de los valores que sustenta cada posición y favorecer que cada educando escoja, en el curso de la deliberación, sus propias opciones, acordes con su propio contexto de vida.

De este modo se efectúa el análisis en varios planos de la existencia, lo que encauza y organiza el camino de la toma de decisiones. Por otra parte, resulta sustancial que los profesionales vinculados a estas acciones estén consustanciados con una *ética de la virtud*, en la que se conjugue “el ser bueno y el actuar bien”.

Resulta una labor de compromiso para con los otros. Este compromiso se acrecienta cuando el otro se encuentra en un momento de la vida en el que, nada más ni nada menos está construyendo su identidad. Respetar la dignidad de las y los educandos propiciando la elaboración y definición de sus propios caminos de vida, es promover su formación como sujetos morales. Asumir esta postura resulta un imperativo ético sobre el que deberían reflexionar profundamente quienes, voluntariamente, han decidido asumir tareas en el ámbito de la educación sexual

ANEXO I

LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE LA SALUD EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Maestro Diego Rossi

Especialista en Educación y Promoción de la Salud

1. La Salud

1.1 LA SALUD

1.1.1 Dimensión subjetiva y objetiva

La comprensión que cada sociedad tiene de lo que se entiende por salud, es fundamental para comprender cual es la respuesta que el colectivo dará a los diferentes problemas sanitarios. Esa valoración estará influenciada por las ideologías y cosmovisiones que se defiendan en cada momento histórico. Es significativo destacar que para cada concepción antropológica le corresponde una concepción de salud determinada y cómo esa percepción cultural determinará todas las acciones de salud que se lleven adelante.

Por lo tanto cada sociedad, cada persona tendrá su concepto de salud, determinado por sus constructos, sus representaciones previas de lo que es y siente saludable. “Aunque se debe tener en cuenta las definiciones que aportan las diferentes teorías y discursos, no debe perder de vista que la salud es siempre una construcción y una experiencia, lo que en si mismo implica un cuestionamiento a la posibilidad de “definirla” en un sentido muy general o que pudiera valer de manera universal para todas las personas y sociedades. Por ello es especialmente útil y necesario analizar la forma en que cada uno de nosotros nos representamos “subjetivamente” la salud y lo “saludable”¹⁷.

1.1.2. Evolución histórica del concepto de salud

La relación entre la conceptualización “objetiva” del concepto de salud y enfermedad ha evolucionado, desde mediados del siglo XVIII hasta nuestros días. Desde una primera etapa denominada “ambiental” centrada fundamentalmente en los problemas que surgen con la urbanización de la población, donde las enfermedades se transmiten con una gran facilidad, se evoluciona a un segundo período denominado “preventivo o bacteriológico”. En esta etapa el desarrollo de la inmunología y la teoría microbiológica de la enfermedad, promueve que las acciones sanitarias centren sus esfuerzos en las vacunas, los sueros, la construcción de hospitales, consultorios, etc. Es hacia finales de la década del 30 y fundamentalmente luego de la Segunda Guerra Mundial que comienza la era “terapéutica”¹⁸.

Alcanzamos de esta forma un período donde se realizan grandes inversiones en materia de infraestructura, materiales e investigación. Es un período en el cual se alcanzan niveles muy altos de respuesta a las necesidades sanitarias de la población y se consiguen erradicar muchas de las enfermedades infecto-contagiosas. Sin embargo siguen existiendo un número importante de enfermedades que no son curables pero sí previsibles, se destaca una prevalencia de

¹⁷ S Meresman , A Latchinian . *Educación para la vida y el ambiente. Manual para Maestros. Montevideo: ANEP, MECAEP; 2002*

¹⁸ V. Gaviria Catalán, M.J. Rodes. *Desarrollo de la educación para la salud y del consumidor en los centros Docentes.* Madrid: MEC, CIDE; 2000

enfermedades de carácter crónico degenerativas, encontrando sus causas en determinados comportamientos que pueden ser modificados.

Es en el año 1948 que la Organización Mundial de la Salud (OMS) plantea en su carta constitutiva una definición de salud, como una necesidad de tener un concepto normalizado y aceptado por la comunidad científica. Es allí que se plantea la salud como “un estado completo de bienestar físico mental y social, y no simplemente la ausencia de enfermedad”¹⁹ Este aporte ha tenido diversas críticas, pero es de destacar como el primer intento de “desmedicalizar” la salud, siendo en la actualidad la definición más universalmente citada.²⁰

En la actualidad se entiende que la “salud se construye y se vive en el marco de la vida cotidiana” (Carta de Ottawa, 1983)²¹. Es poder realizarse en plenitud, en los diferentes aspectos bio-psico-sociales y no sólo como individuos sino como sociedad integral, de una forma autosostenible.²²

1.1.3. La salud como construcción individual y colectiva

La salud así entendida es el medio que sustenta y defiende la vida y al mismo tiempo es el fin o la máxima expresión de la autorrealización de la vida misma. La salud no es un hecho aislado o divorciado de la vida cotidiana de las personas y la comunidad.

Tampoco es un fenómeno espontáneo, sino que es el resultado de la interacción de diferentes sistemas humanos y de la acción combinada de diferentes grupos de factores: a) factores determinados por el medio ambiente o contexto en que se encuentra la comunidad, b) factores dados por los comportamientos personales, intrafamiliares y colectivos que permitan la adaptabilidad y modificación de los factores mencionados; y en un rol complementario c) los factores determinados por el tipo de accesibilidad y utilización de los servicios de salud y mínimamente por los factores dados por la herencia o predisposición genética.

Como vemos la salud tiene una profunda determinación social, su situación es producto del estado en que la sociedad de un lugar y de un tiempo determinado se encuentre. Por lo tanto los problemas actuales de salud son diferentes a los que se padecían hace unas décadas atrás. Los estudios elaborados en relación a estos cambios en los patrones de salud y de enfermedad, reflejan que las mejoras de salud no están determinadas exclusivamente por los descubrimientos médicos. “Los servicios de salud, cuya misión es curar y prevenir las enfermedades son incapaces de resolver gran parte de las dolencias actuales.”

1.1.4. La Promoción de la Salud

Reconociendo que los determinantes esenciales de la salud, están fuera del contexto de la atención médica y del sector salud, surge la Promoción de la Salud, como “el proceso de capacitar a las personas para que aumenten el control sobre su salud y la mejoren”²³

¹⁹ Piédrola Gil G, del Rey Calero J, Domínguez Carmona M, y cols. La salud y sus determinantes. En: Piédrola Gil G, del Rey Calero J, Domínguez Carmona M, eds. Medicina Preventiva y Salud Pública. 9ª ed. Barcelona: Masson – Salvat, 1991; 3-5

²⁰ C. Colomer, C. Alvarez-Dardet. “Promoción de la salud y cambio social”. Barcelona, España: MASSON; 2000

²¹ Organización Mundial de la Salud (OMS) “Carta de Ottawa para la promoción de la Salud 1986. En Promoción de la Salud: una antología. Organización Panamericana de la Salud (OPS). Publicación Científica N°557. Washington. 1996.p.367-72

²² Organización Mundial de la Salud (OMS). “Declaración de Yakarta sobre la Promoción de la Salud en el Siglo XXI

²³ Organización Mundial de la Salud (OMS) “Carta de Ottawa para la promoción de la Salud 1986. En Promoción de la Salud: una antología. Organización Panamericana de la Salud(OPS). Publicación Científica N° 557. Washigton.1996.p.367-72

Es una estrategia, una respuesta social organizada, multisectorial y multidisciplinaria, para mejorar la salud y el bienestar de la sociedad. En este contexto la aproximación médico biologicista para los problemas de salud resulta escaso. Ya que la misma debe de constituirse en una respuesta social, organizada, multisectorial y multidisciplinaria, para mejorar la salud y bienestar de la sociedad, deja de ser una respuesta del sector sanitario, para constituirse en una respuesta social y es allí donde debemos desarrollar nuestras estrategias de acción, abarcando múltiples sectores y disciplinas.

La OMS define a la Promoción de la Salud como “la acción social, educativa y política que incrementa la conciencia pública sobre la salud, promueve estilos de vida saludables y la acción comunitaria a favor de la salud; brinda oportunidades y poder a la gente para que ejerzan sus derechos y responsabilidades para la formación de ambientes, sistemas y políticas que sean favorables a su salud y bienestar”²⁴

La Promoción de la Salud nos brinda un nuevo marco de actuación mediante la elaboración de políticas públicas saludables, la creación de ambientes favorecedores de la salud, el desarrollo de habilidades personales, el fortalecimiento de la acción comunitaria y la reorientación de los servicios hacia la salud.

Centrados en este paradigma de la salud y de su promoción, adquiere significativa importancia el desarrollo de las habilidades, elementos esenciales a la hora de hacer sustentable la salud y su promoción.

Esta estrategia tiene su importancia no sólo en el desarrollo de los aspectos informativos, sino que también pone énfasis en los aspectos emocionales y culturales, promoviendo un cambio en la forma de hacer las cosas.

El enfoque de habilidades para la vida desarrolla destrezas que permiten a las personas adquirir las aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria.

Se identifican las “habilidades para la vida” como: habilidades sociales e interpersonales (comunicación, habilidad de rechazo, agresividad y empatía), habilidades cognitivas (toma de decisiones, pensamiento crítico y autoevaluación) y habilidades para manejar emociones (estrés, aumentos interno de un centro de control)

El desarrollo de esta estrategia esta íntimamente ligada a una postura pedagógica didáctica activa. Donde la propuesta metodológica debe, necesariamente comprometer a las personas en forma preactiva en el proceso de desarrollo y por supuesto en la construcción de su salud.

1.1.5. Las “puertas de entrada” de la Promoción de la Salud

Son múltiples las oportunidades de desarrollo de la promoción de la salud, estas pueden centrarse en una cuestión sanitaria específica, en una población o en un escenario; los centros de enseñanza, los centros de salud o los lugares de trabajo.

Las intervenciones sobre los escenarios nos brindan la oportunidad de elaborar propuestas de largo alcance que estarán dirigidas – dentro de un enfoque poblacional – tanto a las conductas

²⁴ Nutbeam Don. *Health Promotion Glossary*. Key Documents: 4^a. Conferencia Internacional de Promoción de la Salud. Jakarta, Indonesia, 1997

orientadas a la salud, como con el entorno, con el fin de alcanzar los mejores resultados de salud.²⁵

1.2. El ámbito educativo como escenario promotor de salud

Las actividades que se desarrollan en el aula resultan insustituibles para la adquisición de conductas saludables, pues se instalan en lo cotidiano. Por otra parte, el carácter universal del sistema educativo, hace posible que gran número de niños y jóvenes pueden acceder a niveles de información y formación.

Es en este espacio democrático, de respeto y equidad, en el que se aportan los elementos básicos de la ciudadanía y la convivencia social, uno de los lugares privilegiados para el logro de un desarrollo saludable, la adquisición de una conciencia crítica, que constituye la base para el desarrollo de un sujeto autónomo y solidario con sus semejantes y responsables del entorno.

1.2.1. Los temas de salud en la escuela: la transversalidad.

La escuela es, primero y principalmente un lugar de aprendizaje. Por sobre todas las cosas, las actividades y esfuerzos en pro del desarrollo de la promoción de la salud, no deben ocupar el lugar de las prioridades educativas, ni sobrecargar los planes de estudio, ni las tareas de los maestros, sino que deben de estar incluidas en ellas, ya que nuestra actividad en sí, puede ser una actividad promotora de salud.

Esta afirmación parte de un concepto de currículo escolar extenso, entendido como el conjunto de experiencias de aprendizaje, intencionadas o no, que la institución educativa brinda a los alumnos a lo largo de toda su experiencia vital dentro del sistema.^{26 27}

Se incluyen en esta noción de currículo tanto los contenidos y programas (currículo explícito) como los valores, actitudes, pautas de conducta y conocimientos que constituyen lo que generalmente entendemos como currículo implícito u oculto.

Un ejemplo de esta interrelación, entre lo implícito y lo explícito, lo encontramos cuando la escuela educa en el respeto a las diferencias, en la tolerancia a la frustración, en la mejora de la autoestima, en la valoración de la naturaleza, en la utilización adecuada del tiempo libre, en la responsabilidad ante los problemas sociales, en la participación, también está educando – de forma explícita o no- en temas de salud.

La institución educativa, con el fin de ser congruente con su propuesta debe buscar reducir el máximo la distancia entre ambas expresiones del currículum, promoviendo la coherencia entre los mensajes que implícita e explícitamente se emiten desde los diversos ámbitos de la escuela.

1.2.2. La construcción de una “cultura de la salud” en el ámbito educativo

²⁵ Gonzales Julio. De la Higiene a la promoción de la salud. Capítulo III de ¡Manos a la Salud!. Mercadotecnia, Comunicación y Publicidad: Herramientas para la Promoción. 2004

²⁶ Gimeno Sacristán J, Pérez Gómez a, eds. La enseñanza: su teoría y su práctica. Barcelona (España): Ed. Akal;1983

²⁷ V. López Santos. Educación para la Salud en la escuela. En: A. Frías Osuma. Salud Pública y Eduacación para la Salud. España: MASSON; 2000.

La escuela es considerada, junto a la familia y al entorno, el ámbito educativo por excelencia. La sociedad le ha entregado la responsabilidad de gran parte de la educación de los niños y jóvenes que construirán el mundo del futuro

Históricamente y debido fundamentalmente a una concepción medicalizada y paternalista, la salud era concebida como una prerrogativa exclusiva del personal sanitario. Esto no generaba en la población la noción del autocuidado, situándola en un nivel de dependencia casi total de los sistemas profesionales de atención. Desde este paradigma la educación para la salud no era contemplada explícitamente en el ámbito educativo. Recién en los últimos años surge la conciencia social de una formación sistemática, lo que posibilita un desempeño responsable en relación a la construcción de nuestra salud.

Hoy entendemos que la salud – como elemento esencial par el bienestar y el desarrollo de las personas – no puede estar fuera de los programas de formación de niñas/os y adolescentes. Se promueve, por lo tanto la modificación de un paradigma que ve a la escuela como blanco pasivo de las acciones del sector sanitario, para transformarse en otro donde la institución educativa es un “socio” de las intervenciones que se realizan en las escuelas, integrándose las actividades de promoción de salud en el quehacer cotidiano de las instituciones educativas.

En la etapa escolar se desarrollan la mayoría de los recursos físicos, psicológicos y sociales que acompañarán al sujeto durante toda la vida. Será en estos años de escolaridad donde la sociedad siembre las semillas de su futuro capital humano y social, ya que la escuela colaborará a que los jóvenes de hoy, adultos del mañana, vivan sanamente y por más tiempo una vida más satisfactoria y productiva²⁸

Los comportamientos espontáneos de las personas no aseguran el máximo de salud, por lo tanto uno de los elementos que se debe tener en cuenta a la hora de establecer una política pública de promoción de salud es la educación de las personas, de ahí la necesidad que la educación formal incorpore los temas de salud entre sus objetivos y que el sistema de salud evalúe la importancia del tema.

En el trabajo en conjunto de ambos sectores –sanitario y educativo- estamos potenciando un “círculo virtuoso”²⁹ de acciones que no sólo contribuirán a combatir enfermedades, sino que también colaborarán en la creación de oportunidades para el desarrollo integral de los escolares.

Por lo tanto con relación a esa situación deseable o a esa situación posible se observa la necesidad de propender fundamentalmente cambios cualitativos. Se trata de desarrollar una cultura, un imaginario colectivo en esa línea, cambios que por ser de naturaleza cualitativa, de carácter sustantivo, son lentos, se construyen día a día, a partir de las actitudes y decisiones cotidianas, requieren paciencia y mucha claridad en mira.

La salud como bien social, se gestiona, construye, vivencia y disfruta en el marco de la vida cotidiana. Por lo tanto si queremos desarrollar una cultura de la salud dentro de las escuelas, debemos relacionarla, no como algo abstracto, sino que debemos ligarla íntimamente a la cotidianeidad de los alumnos.

²⁸ Banco Mundial. *World Development Report: Investing in Health*. Oxford University Press, 1997.

²⁹ S. Meresman. *Health Can Be Contagious!*. World Health Magazine. 1996

Generar estos cambios es difícil, no se trata de agregar, sacar o aumentar, sino de promover creencias distintas sobre aquellos aspectos de la realidad que inciden en nuestra forma de entender la salud, que inciden en la construcción de un centro educativo saludable.

Escuelas Promotoras de Salud

2.1 EL MODELO DE “ESCUELAS PROMOTORAS DE SALUD”³⁰

La estrategia de Escuelas Promotoras de la Salud, se trata de una iniciativa impulsada por la Organización Panamericana de la Salud y la Organización Mundial de la Salud, donde se promueve incorporar los objetivos de promoción de la salud al trabajo cotidiano del aula.

Las instituciones educativas que cuenta con un edificio seguro y confortable, con agua potable e instalaciones sanitarias adecuadas y una atmósfera positiva para el aprendizaje, que fomentan el desarrollo saludable de los niños y que promueve aptitudes y actitudes positivas hacia la salud.

La Iniciativa de Escuelas Promotoras de la Salud procura abordar la promoción y educación para la salud en todos los niveles educativos, desarrollando programas integrales en los espacios donde los jóvenes, los maestros y otros miembros de la comunidad educativa aprenden, trabajan, juegan y conviven.

Su fin es el de tomar futuras generaciones que dispongan de conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para promover y cuidar su salud, la de su familia y comunidad, así como de crear y mantener ambientes de estudio, trabajo y convivencia saludables.

En su metodologías, el modelo de Escuelas Promotoras de Salud fomenta el análisis crítico y la reflexión sobre valores, conductas, condiciones sociales y estilos de vida, y busca desarrollar y fortalecer aquellos que favorecen la salud y promueven el desarrollo humano.

También procura “empoderar” a los participantes en cada experiencia y facilitar su participación en la toma de decisiones, promoviendo relaciones sociales igualitarias entre los géneros, la construcción de ciudadanía y democracia; la solidaridad, el espíritu de comunidad y los derechos humanos (OPS, 1998)

El desarrollo de una Escuela Promotora de Salud tiene en cuenta tres componentes esenciales:

- Educación para la salud con un enfoque integral y basado en las necesidades de los alumnos en cada etapa de su desarrollo y acorde a las características individuales, culturales y de género. Se trata de la promoción de una educación integral y participativa, que busca ir más allá de la mera información, fortaleciendo las habilidades y la capacidad de los jóvenes para tomar decisiones favorables a la salud.

- Creación de ambientes y entornos saludables, referido tanto a los espacios físicos (limpios y estructuralmente adecuados) como al entorno instituciones (emocional y psico-socialmente sano, seguro, libre de agresión y violencia verbal, emocional o física)

³⁰S. Meresman – A. Latchinian. *“Educación para la Vida y el Ambiente”*. ANEP – MECAEP – Componente Educación en Salud y Ambiente. Uruguay 2002.

- Servicios de salud y alimentación que buscan detectar y prevenir integral y tempranamente los problemas de salud, garantizando una adecuada nutrición y controlando los principales factores de riesgo.

Podemos concluir definiendo que una escuela saludable es aquella en la que³¹:

- los actores involucrados asumen el compromiso de trabajar y hacer posible la escuela saludable constructora de ciudadanía;
- se establecen, fortalecen y/o reestablecen las relaciones humanas armónicas, los vínculos afectuosos y una atmósfera positiva para el aprendizaje;
- se promueven aptitudes y actitudes positivas hacia la salud y el involucramiento en acciones y proyectos colectivos de mejoras de la calidad de vida
- se legitima la sexualidad en su dimensión personal de los niños/as y adolescentes como dimensión inherente a nuestro ser humano.
- todas sus intervenciones y acciones consideran la perspectiva de género y etnia, contemplando los aspectos socioculturales de sus alumnos.
- se promueve la participación en la toma de decisiones y el desarrollo de metodologías participativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje así como en el estilo de gestión educativa.
- se cuenta con equipos de salud de referencia para la realización de controles de salud;
- se educa en valores democráticos y se apoya en la defensa de la vida y de los derechos humanos;
- se incorpora en el currículo contenidos en la articulación de los componentes salud, educación y ambiente;
- se desarrollan actividades educativas en salud para la formación de maestros/as, funcionarios/as y población en general;
- se fortalece el trabajo en red y las coordinaciones a nivel intersectorial e interinstitucional;
- se cuenta con ambientes libres de humo de tabaco
- se promueve una alimentación saludable.
- se cuenta con un edificio seguro y confortable, con agua potable e instalaciones sanitarias adecuadas.
- se cuenta con un plan de gestión de riesgos
- se cuenta con actividades lúdicas y recreativas como parte de una formación integral para toda la comunidad educativa en sentido amplio.

³¹ Ministerio de Salud Pública -“Escuelas Saludables- Documento de Trabajo”.Ministerio de Salud Pública – Proyecto Uruguay Saludable. Montevideo - Uruguay:2007

ANEXO II

COMISIÓN DE EDUCACIÓN SEXUAL
Consejo Directivo Central
Administración Nacional de Educación
Pública

PARTICIPACIÓN JUVENIL EN EDUCACIÓN SEXUAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

Aportes para la Reflexión desde el Enfoque de
Derechos Humanos

Silvia Franco

Diciembre 2008



08

PARTICIPACIÓN JUVENIL EN EDUCACIÓN SEXUAL EN EL ÁMBITO EDUCATIVO: Aportes para la Reflexión desde el Enfoque de Derechos Humanos

Silvia Franco

Informe de Consultoría – Diciembre 2008

“La pregunta por los jóvenes se vuelve cada vez más compleja en la medida en que el acercamiento a la realidad empírica, demanda una toma de posición frente a la crisis de la modernidad”.

Rossana Reguillo. 2003

Contenido

MARCO CONCEPTUAL.....	3
<i>Participación, Salud y Empoderamiento</i>	3
<i>Participación y Educación para la Sexualidad, Derechos Humanos.....</i>	4
<i>Participación como Estrategia Clave con Adolescentes y Jóvenes.....</i>	8
<i>Precisando el Concepto de Participación Juvenil.....</i>	11
<i>Aprendizajes Logrados sobre Participación Juvenil.....</i>	13
RECOMENDACIONES PARA LA INCLUSIÓN DE PARTICIPACIÓN JUVENIL	16
<i>Articulación de Comités de Jóvenes y Adultos</i>	16
<i>Proyectos Participativos Basados en Derechos Humanos.....</i>	17
<i>Construcción de Alianzas con Organizaciones de la Sociedad Civil</i>	19
<i>Preparación de Jornadas Comunitarias de Ciudadanía y Sexualidad.....</i>	19
<i>Fortalecimiento de Competencias para la Participación Juvenil</i>	21
<i>Voluntariado Social para Empoderamiento Juvenil.....</i>	23
<i>Investigación Participativa sobre Cultura Juvenil.....</i>	24
<i>Inclusión de Tecnología de Comunicación Interactiva.....</i>	26
BIBLIOGRAFÍA.....	28

MARCO CONCEPTUAL

Participación, Salud y Empoderamiento

Los últimos 30 años los conceptos de participación y salud han estado tan estrechamente unidos, que no es posible pensar uno sin el otro.

La Declaración de Alma-Atta realizada en la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud en 1978, estableció en el Cap. IV *“El pueblo tiene el derecho y el deber de participar individual y colectivamente en la planificación y aplicación de su atención de salud”*. Y en el Cap. VII *“la atención primaria de la salud... exige y fomenta en grado máximo la autorresponsabilidad y participación de la comunidad y del individuo en la planificación, la organización y el funcionamiento y control de la atención primaria de la salud”*.

Algunos años más tarde, la Carta de Ottawa sobre Promoción de la Salud, declaración realizada en la Primera Conferencia Internacional de Promoción de la Salud en 1986, admitió que la participación activa, es una prioridad de la promoción de la salud y estableció que la misma se define como la posibilidad de tomar decisiones en aspectos antes sólo reservados para especialistas o políticos *“la participación efectiva y concreta de la comunidad en la fijación de prioridades, la toma de decisiones y la elaboración y puesta en marcha de estrategias de planificación para alcanzar un mejor nivel de salud”*. Para que sea posible esta democratización del saber se requieren determinadas capacidades tales como acceso a recursos económicos, información y poder para controlar las condiciones de vida *“la fuerza motriz de este proceso proviene del poder real de las comunidades y de la posesión y control que tengan sobre sus destinos”*.

Los Estados miembros, participantes de la Conferencia de Ottawa, definieron la salud como autonomía y poder para controlar las condiciones sociales de vida: *“La salud es el resultado de los cuidados que uno se dispensa a sí mismo y a los demás, de la capacidad de tomar decisiones y controlar la vida propia y de asegurar que la sociedad en que uno vive ofrezca a todos sus miembros la posibilidad de gozar de un buen estado de salud”*.

Esta enunciación implicó un importante cambio de paradigma respecto a la promoción de la salud, entendida a partir de Ottawa, como el proceso político, de carácter multidimensional, que permite a las personas adquirir mayor control sobre los determinantes sociales de la salud. Estos determinantes de la salud consisten en aquellos factores y/o mecanismos por los cuales las condiciones sociales afectan el nivel de salud y en los que es posible intervenir a través de políticas sociales y de salud³². En general actúan en forma de red y son específicos de cada cultura, por lo que la acción local,

³² Krieger. 2001: Glossary for social Epidemiology J. Epidemiology Community Health 2001; 55:693-700.

comunitaria, donde las personas comparten un espacio histórico geográfico y cultural, resulta esencial.

A partir de la Conferencia de Ottawa, la educación para la salud fue redefinida como el proceso por el cual las personas adquieren poder para transformar su realidad y controlarla, asociando de esta manera los conceptos de salud con autonomía y empoderamiento (Kickbusch I. 1986; Terris M. 1992). Para que las personas logren poder y autonomía se requiere su participación activa en la toma de decisiones, lo cual es a su vez, un derecho inherente a la dignidad humana.

Participación y Educación para la Sexualidad, Derechos Humanos

La participación como condición de ciudadanía, esto es como derecho inalienable, fue proclamado por la comunidad internacional en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y posteriormente en los siguientes tratados, pactos y convenciones de derechos humanos. En el Art. 25 del Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos (1976), por ejemplo, definió los alcances de la participación, enfatizando su carácter político y social *"la participación en la dirección de los asuntos públicos"*.

La participación no sólo es un estándar a ejercer, sino también un principio de derechos humanos y por lo tanto debe ser promovida, protegida y ejercida como un fin y en toda estrategia por el cual se pretende alcanzar ese fin.

Las/os adolescentes y jóvenes ya estaban incluidas/os en todas las obligaciones asumidas por los Estados en los tratados, pactos y convenciones de derechos humanos proclamados desde el año 1948, acorde al principio de universalidad *"todos los seres humanos son iguales en dignidad y derechos, sin discriminación alguna"*. No obstante lo cual, posteriores tratados y convenciones especificaron los derechos de las/os adolescentes, sus alcances e implicancias.

Por ejemplo, una de las temáticas relevantes es la relacionada con el derecho a la autonomía y participación en el campo educativo. A tal fin, el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976), estableció la obligación de los Estados de brindar una educación integral promotora de autonomía y derechos humanos *"la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad"...* *"la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre"*. Más tarde, en la Convención contra toda Forma de Discriminación contra la Mujer (CEDAW 1981) los Estados se comprometieron a eliminar todas las barreras para que las mujeres puedan participar en la vida política, social y económica en igualdad de condiciones que los hombres.

A partir del año 1990 la Convención de los Derechos del Niño (CDN) resaltó la condición de ciudadanía de niños/as y adolescentes (hasta los 18 años) y por lo tanto la obligatoriedad de ser consultados/os en temáticas que les conciernen. *"Art 12: 1. Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y*

madurez del niño. 2. Con tal fin, se dará en particular al niño la oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño. Art 13. 1. El niño tendrá derecho a la libertad de expresión; ese derecho incluirá la libertad de buscar, recibir y difundir informaciones e ideas de todo tipo, sin consideración de fronteras, ya sea oralmente, por escrito o impresas, en forma artística o por cualquier otro medio elegido por el niño".

Más recientemente, la Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes (CIDJ) subrayó la condición de sujeto de derechos de las personas entre 14 y 24 años. La CIDJ es reciente, habiendo entrado en vigor en Marzo del 2008 al ser ratificada por los Parlamentos de Ecuador, Honduras, República Dominicana, España y Costa Rica. El 1 de Abril de 2008 fue ratificada también por el Senado de la República del Uruguay, con lo que adquirió fuerza de ley, y posteriormente por el Parlamento de Bolivia. La CIDJ establece "**Cap. II. Derechos Civiles y Políticos. Art. 21. Participación de los jóvenes:** 1. Los jóvenes tienen derecho a la participación política; 2. Los Estados parte se comprometen a impulsar y fortalecer procesos sociales que generen formas y garantías que hagan efectiva la participación de jóvenes de todos los sectores de la sociedad, en organizaciones que alienten su inclusión; 4. Los Estados Parte se comprometen a promover que las instituciones gubernamentales y legislativas fomenten la participación de los jóvenes en la formulación de políticas y leyes referidas a la juventud, articulando los mecanismos adecuados para hacer efectivo el análisis y discusión de las iniciativas de los jóvenes, a través de sus organizaciones y asociaciones.- **Capítulo III: Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Art. 22. Derecho a la educación:** 1. Los jóvenes tienen derecho a la educación; 2. Los Estados Parte reconocen su obligación de garantizar una educación integral, continua, pertinente y de calidad; 3. Los Estados Parte reconocen que este derecho incluye la libertad de elegir el centro educativo y la participación activa en la vida del mismo; 4. La educación fomentará la práctica de valores, las artes, las ciencias y la técnica en la transmisión de la enseñanza, la interculturalidad, el respeto a las culturas étnicas y el acceso generalizado a las nuevas tecnologías y promoverá en los educandos la vocación por la democracia, los derechos humanos, la paz, la solidaridad, la aceptación de la diversidad, la tolerancia y la equidad de género".

Los tratados de derechos humanos generan obligaciones del Estado con sus ciudadanas/os, de las/os ciudadanas/os entre sí y de los Estados entre sí, de promover, proteger y hacer efectivos la plena realización de los derechos humanos (Morlachetti A. 1999; UNFPA LAC 2005). Los derechos humanos se rigen por el principio de progresividad, es decir, los Estados tienen que velar por un progresivo avance en cuanto a la plena realización de los mismos.

Cada vez más frecuentemente la sociedad civil toma bajo su responsabilidad el monitoreo de esta progresividad para exigir a los gobiernos que no haya retrocesos en el ejercicio de un derecho. A la firma de un tratado, los Estados se comprometen a modificar su legislación interna acorde a las obligaciones asumidas internacionalmente y a monitorear sus avances en forma periódica, mediante la presentación de informes, gubernamentales y de la sociedad civil, ante los Comités de Tratados y al Consejo de Derechos Humanos. Estos Comités elaboran observaciones específicas para cada

Estado sobre los avances en el ejercicio de los derechos, basados en indicadores claros de su equidad y también, observaciones generales, que se orientan a aclarar los alcances de la realización de los derechos humanos.

Es importante señalar también que la educación para la sexualidad es un derecho humano y como tal, genera obligaciones entre los Estados y las/os ciudadanas. El Art. 24 de la Convención de los Derechos del Niño, estableció. " 1. *Los Estados Partes reconocen el derecho del niño al disfrute del más alto nivel posible de salud. 2. Los Estados Partes asegurarán la plena aplicación de este derecho y, en particular, adoptarán las medidas apropiadas para: a) Reducir la mortalidad infantil y en la niñez; b) Asegurar la prestación de la asistencia médica y la atención sanitaria que sean necesarias a todos los niños, haciendo hincapié en el desarrollo de la atención primaria de salud; e) Asegurar que todos los sectores de la sociedad, y en particular los padres y los niños, conozcan los principios básicos de la salud ... y tengan acceso a la educación pertinente y reciban apoyo en la aplicación de esos conocimientos; f) Desarrollar la atención sanitaria preventiva, la orientación a los padres y la educación y servicios en materia de planificación de la familia".*

A fin de precisar el alcance del derecho a la salud de niñas/os y adolescentes, el Comité de los Derechos del Niño, en la Observación General N° 4: La Salud y el Desarrollo de los Adolescentes en el Contexto de la Convención sobre los Derechos del Niño. Par 11. CRC/GC/2003/4 estableció "En virtud del artículo 3, 17 y 24 de la Convención de los Derechos del Niño, los Estados deben proveer a los adolescentes información sobre salud sexual y reproductiva, incluyendo planificación familiar y anticonceptivos, los peligros de la maternidad temprana, la prevención del HIV y la prevención de las enfermedades transmisibles por vía sexual".

Más recientemente la Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes vinculó el derecho a la educación sexual, con el derecho a la educación integral. *Art. 23. 1. Los Estados Parte reconocen que el derecho a la educación también comprende el derecho a la educación sexual como fuente de desarrollo personal, afectividad y expresión comunicativa, así como la información relativa la reproducción y sus consecuencias. 2. La educación sexual se impartirá en todos los niveles educativos y fomentará una conducta responsable en el ejercicio de la sexualidad, orientada a su plena aceptación e identidad, así como, a la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, el VIH (Sida), los embarazos no deseados y el abuso o violencia sexual. 3. Los Estados Parte reconocen la importante función y responsabilidad que corresponde a la familia en la educación sexual de los jóvenes. 4. Los Estados Parte adoptarán e implementarán políticas de educación sexual, estableciendo planes y programas que aseguren la información y el pleno y responsable ejercicio de este derecho".*

También es clara en este sentido la Observación General N° 24: Mujeres y Salud, 20ª sesión. 1999 del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW): "el acceso a cuidados de salud, incluida la salud reproductiva, es un derecho básico y es fundamental para la salud y la igualdad de las mujeres...Los Estados miembros son responsables de asegurar la eliminación de todas las barreras al acceso de las mujeres a

los servicios de salud, la educación y la información, inclusive en el área de la salud sexual y reproductiva...priorizar la prevención de los embarazos no deseados a través de la planificación de la familia y de la educación sexual y reducir las tasas de mortalidad materna mediante servicios para una maternidad segura y atención prenatal”.

A su vez, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, precisó en la Observación General 14: Art. 12, 2000 *“El derecho al disfrute del más alto nivel posible de salud incluye el derecho a controlar la propia salud, el propio cuerpo y la libertad sexual y reproductiva...Los Estados miembros están obligados a adoptar medidas para mejorar la salud infantil y materna, los servicios de salud sexuales y reproductivos, incluido el acceso a la planificación de la familia . . . los servicios obstétricos de urgencia y el acceso a la información, así como a los recursos necesarios para actuar en respuesta a esa información”.*

Existen a su vez, observaciones específicas para Uruguay realizadas por el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, 26° período de sesiones. 2002 (CEDAW/C/URY/2-3): *“El Comité recomienda que el Estado parte (Uruguay) que examine la situación de la población adolescente con prioridad y exhorta al Gobierno a adoptar medidas para que se presten servicios efectivos de salud reproductiva y sexual y se preste atención a las necesidades de información de los adolescentes, incluso mediante la aplicación de programas y políticas conducentes a incrementar los conocimientos sobre los distintos tipos de anticonceptivos y su disponibilidad, en el entendimiento de que la planificación de la familia es responsabilidad de ambos integrantes de la pareja. El Comité pide al Estado parte que en el próximo informe periódico se incluya información sobre los efectos de los programas para limitar y prevenir los embarazos en la adolescencia”* (UNFPA, página de derechos humanos).

Si bien existe consenso sobre los derechos reproductivos, que fueron enunciados en la Primera Conferencia Internacional de Población y Desarrollo, celebrada en El Cairo, 1994. Párrafo 7.3: *“Estos derechos se basan en el reconocimiento del derecho básico de todas las parejas e individuos a decidir libre y responsablemente el número de hijos, el espaciamiento de los nacimientos y el intervalo entre éstos, y a disponer de la información y los medios para ello, y el derecho a alcanzar el nivel más elevado de salud sexual y reproductiva.”*

Sin embargo existen tensiones con relación a los derechos sexuales, que fueron proclamados en la IV Conferencia Internacional sobre la Mujer, en Beijing 1995: *“los derechos humanos de las mujeres incluyen su derecho a tener control sobre las cuestiones relacionadas a la sexualidad, incluida su salud sexual y reproductiva, y decidir libremente a respecto de esas cuestiones, sin estar sujetas a la coerción, a la discriminación o a la violencia. Las relaciones sexuales y la reproducción, incluido el respecto a la integridad de la persona, exigen el respeto y el consentimiento recíprocos y la voluntad de asumir conjuntamente la responsabilidad de las consecuencias del comportamiento sexual”.*

A fin de brindar claridad sobre el concepto de derechos sexuales no es más que una parte de derechos ya consagrados previamente, la Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF)³³ ha publicado una declaración donde explica que *“los derechos sexuales son derechos humanos vinculados con la sexualidad y emanan de los derechos a la libertad, igualdad, privacidad, autonomía, integridad y dignidad de todas las personas”* (IPPF 2008). Enumera así diez derechos:

Artículo 1: Derecho a la igualdad, a una protección legal igualitaria y a vivir libres de toda forma de discriminación basada en el sexo, la sexualidad o el género.

Artículo 2: El derecho de todas las personas a la participación, sin importar su sexo, sexualidad o género.

Artículo 3: Los derechos a la vida, libertad, seguridad de la persona e integridad corporal.

Artículo 4: Derecho a la privacidad.

Artículo 5: Derecho a la autonomía personal y al reconocimiento ante la ley.

Artículo 6: Derecho a la libertad de pensamiento, opinión y expresión; derecho a la asociación.

Artículo 7: Derecho a la salud y a los beneficios del avance científico.

Artículo 8: Derecho a la educación e información.

Artículo 9: Derecho a elegir si casarse o no y a formar y planificar una familia, así como a decidir si tener o no hijos y cómo y cuándo tenerlos.

Artículo 10: Derecho a la rendición de cuentas y reparación de daños.

Participación como Estrategia Clave con Adolescentes y Jóvenes

Las diversas agencias de cooperación internacional consideran que la participación es una estrategia clave para el trabajo con adolescentes y jóvenes y un factor esencial de cada intervención.

Según un documento elaborado por The Summit Foundation para alcanzar logros relevantes con las/os adolescentes resulta esencial promover su participación en la planificación, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas. Este es el consenso existente entre los responsables de instituciones de cooperación internacional que trabajan por la salud sexual y reproductiva, que fueron entrevistados (Macieira 2002).

³³ **La Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF) está formada por un importante número de ONGs que promueven derechos y salud sexual y reproductiva a nivel mundial, incluyendo Latinoamérica y el Caribe.**

La participación juvenil es una valiosa estrategia de aprendizaje social que impacta positivamente en el desarrollo de las/os jóvenes, por cuanto brinda oportunidades para el empoderamiento y la construcción de ciudadanía; genera competencias para que las/os adolescentes sean sujetos de transformación de su propia vida y su realidad; desarrolla el sentido de pertenencia y responsabilidad social; promueve relaciones humanas más democráticas, mediante procesos de toma de decisión en igualdad de poder; genera consensos desde la diversidad, con equidad y justicia e inclusión de lo heterogéneo; promueve la flexibilidad, evitando estereotipos y fortalece las redes de afecto y aceptación que son promotoras de autoestima y resiliencia. La participación juvenil impacta fuertemente en el cambio institucional y en el desarrollo comunitario, por cuanto modifica la circulación del poder en las relaciones intergeneracionales y promueve redes de cooperación (Cardarelli G; Rosenfeld M; Kantor D. 1995).

Las agencias del Sistema de Naciones Unidas señalan incluso que la participación de las/os jóvenes tiene también importantes efectos sobre el desarrollo social, económico y político de los países (OPS/OMS 1997). Para UNFPA la participación juvenil no sólo es el centro de todo trabajo con jóvenes, sino que además, la agenda juvenil resulta clave para el logro de las metas de reducción de la pobreza y desarrollo social comprometidas en los Objetivos de Desarrollo del Milenio (UNFPA 2007a).

En efecto, el impacto que el desarrollo de las/os jóvenes tiene para la erradicación de la pobreza, ha sido reconocido en la Cumbre Mundial sobre el Desarrollo del Milenio (Naciones Unidas. 2000 A/Res/55/2) y su revisión en 2005 (Naciones Unidas A/Res/60/1; A/RES/60/2). En este tratado, la comunidad internacional comprometió la cooperación mutua para el logro de ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). El progreso en la mayoría de estas metas, puede ser medido por los logros alcanzados en el desarrollo de las/os jóvenes: en su condición de pobreza extrema y desnutrición (meta 1), en su escolaridad en igualdad de género (meta 2 y 3), en su salud sexual y reproductiva (meta 5), en sus competencias para prevenir la epidemia del VIH/SIDA (meta 6); en su empleabilidad en condiciones de dignidad; en su acceso a medicamentos y a tecnología e información (meta 8).

Incluso, en los últimos años, economistas y demógrafos han llamado la atención sobre el potencial de desarrollo que la gran proporción de población juvenil podría tener para la región. Proyectando las tasas de crecimiento poblacional, ha sido posible prever que durante el próximo decenio la cohorte de jóvenes continuará siendo la más numerosa, debido a que las tasas de crecimiento de menores de 10 años se encuentran en descenso y las de los mayores de 60 aún no crecieron como lo harán en la siguiente década. Se trata de un fenómeno llamado "ventana demográfica" que es considerado un gran desafío para las políticas sociales de la región. Organizaciones como UNFPA y el Banco Mundial entre otros recomiendan aprovechar este fenómeno demográfico como motor de desarrollo social y económico, basado en la facilidad que presentan las/os jóvenes para el uso de tecnología, su capacidad de comunicación y creatividad. Por ello, recomiendan a los gobiernos tomar la decisión política de invertir en el desarrollo de este grupo poblacional, tal como lo hicieron los países del sudeste asiático, o en caso

contrario, el fenómeno demográfico se transformará en boomerang que podría potenciar la vulnerabilidad social (UNFPA. 2007a; UNFPA. 2007b; World Bank. 2007).

Hace sólo un año, el Sr. Kofi Annan anterior Secretario General de Naciones Unidas, presentó ante la Asamblea General el *Informe Mundial de Juventud 2007 [World Youth Report 2007: Young People. Transition to Adulthood: Progress and Challenges]* donde a partir de argumentos demográficos, instó a los Estados a invertir en las/os jóvenes, considerando que el grupo de 15 a 24 años constituye la cuarta parte de la población laboral y el 18% de la población mundial. El Informe presenta la necesidad de brindar espacios de participación a las/os jóvenes y concluye diciendo que *“los jóvenes tienen muchas contribuciones para hacer por un mundo más justo, en la medida que exista un entorno habilitante para su participación y desarrollo integral, generado por políticas públicas”*.

No obstante, algunas encuestas muestran el bajo nivel de participación política existente entre las/os jóvenes, el cual ciertos científicos sociales asocian con desinterés y apatía por temáticas colectivas, responsabilizando a las/os propias/os jóvenes por su condición de exclusión social. En efecto, las/os adolescentes crecen en un mundo donde están excluidos de los espacios institucionales claves para la reproducción social, como el empleo, la educación y la justicia. Rossana Reguillo analiza este fenómeno desde una perspectiva crítica de las estructuras del sistema social. La autora ha revisado la bibliografía existente sobre juventud y participación y la agrupa en dos grandes posiciones conceptuales. El grupo de científicos sociales con una “postura instrumental”, promueven la inclusión de las/os jóvenes “a como dé lugar”, sin negociación ni resistencia, pactando con el modelo que ocasionó la exclusión o marginación. Estos estudios no consideran el quiebre de sentido de las instancias de participación tradicionales, como educación, trabajo y política, y se resisten a leer la crítica que encierra el rechazo de las/os jóvenes a participar en los procesos sociales que están institucionalizados. La autora considera que el cansancio y desencanto juvenil frente a las instituciones, va más allá que la falta de espacios y por lo tanto sería un tema a repensar para encarar un trabajo participativo. En el segundo grupo, la autora incluye los estudios que llama “postura desdramatizada”, que ponen de manifiesto el interés de los científicos sociales por la cultura juvenil, pero focalizado en su exterioridad. Analizan culturalmente el sujeto joven desde el placer, el nomadismo y las prácticas para la perpetuación del goce, centrándose en las dimensiones tribales, códigos, emblemas y valores, en detrimento de las dimensiones institucionales, sin considerar tampoco el papel del mercado como rearticulador de sentido de pertenencia y ciudadanía. Este grupo de estudios focalizado en las expresiones juveniles sin un análisis sociopolítico de la sociedad en la que se inscriben, desdeña la perspectiva política de las culturas juveniles, clausura el conflicto, negando a las/os jóvenes capacidad de agencia. En ambos tipos de bibliografía, se elude la responsabilidad de las instituciones por la marginación de las/os jóvenes y se culpabiliza al sujeto joven, visto como inadecuado para el modelo de sociedad vigente. Trabajar desde la inclusión juvenil implica, según Reguillo, preguntarnos el para qué de la inclusión, considerando la exclusión juvenil no es sólo desde el aspecto económico sino también cultural (Reguillo R. 2003).

Precisando el Concepto de Participación Juvenil

La participación es una práctica social que construye ciudadanía porque permite a las/os jóvenes percibirse como sujetos de derechos en interacción con otros.

Es frecuente encontrar en la bibliografía cierta confusión conceptual entre participación juvenil y metodologías participativas. En la perspectiva de las metodologías participativas, la participación de las/os jóvenes es un medio para alcanzar el aprendizaje, mientras que en el concepto de participación juvenil se hace referencia a un modelo de trabajo donde las/os jóvenes ejercen su ciudadanía, se conciben así mismas/os como titulares de derechos humanos y tienen poder de decisión. La participación así entendida resulta tanto un fin como un medio.

Roger Hart escribió un documento para Unicef donde presenta tres modelos de no-participación de niñas/os y adolescentes (Hart 1992):

1. Manipulación, cuando niñas/os o adolescentes son consultados pero no reciben ninguna devolución y no tienen idea para qué se usa la información que brindaron ;
2. Decoración, cuando se convoca a niñas/os y adolescentes para alguna presentación, canto o baile, sin que compartan la causa para la cual han sido convocados y sin que la causa esté basada en sus derechos; y
3. Tokenismo, cuando niñas/os y adolescentes aparentemente tienen voz pero en realidad tienen poca a ninguna opción de incidir sobre el tema o el estilo de lo que se comunica, ni oportunidad de formular opiniones propias, porque no son realmente escuchados. El término "tokenismo" es utilizado por el autor para hablar de una participación simbólica donde existe una falsa apariencia, voluntaria o no, de práctica inclusiva, pero en realidad es una inclusión limitada. Un ejemplo podría ser cuando un/a niña/o o adolescente es seleccionado por adultos para estar sentado en un panel de conferencia, con poca preparación sobre un tema, sin haber consultado con sus pares por quién quisieran ser representados y no ha habido un proceso de diálogo para que él sepa a quién representa, ni tampoco para otorgarle mandato. Ciertas actividades de movilización social donde las/os adolescentes son utilizados para manifestar colectivamente, sin haber sido convocados en forma voluntaria y para una causa que aunque parezca pertenecerles, en realidad no ha sido elegida por ellas/os, es con frecuencia una expresión de "no-participación juvenil".

Respecto a los niveles de participación Hart presenta una conocida *escala de participación*, donde tipifica cinco modelos de participación genuina, a modo de un gradiente de poder para la toma de decisiones. Si bien se trata de una explicación simplista, permite reconocer rápidamente ciertos errores y limitaciones de algunas prácticas con adolescentes.

4. Asignados pero informados: niñas/os y adolescentes comprenden el sentido del proyecto, saben quién tomó la decisión de su incorporación al mismo y por qué;

- desempeñan un rol significativo en el mismo y deciden participar en forma voluntaria, después que han comprendido claramente el proyecto;
5. Consultados e informados; el proyecto es diseñado e implementado por adultos, pero niñas/os y adolescentes comprenden el proceso y sus opiniones son tratadas con respeto;
 6. Los adultos inician la acción y comparten el proceso de decisión con las/as niñas/os y adolescentes;
 7. Las/os niñas/os y adolescentes inician y dirigen la acción: esta situación es más común en situaciones lúdicas, como construir un castillo de arena o pintar un mural; es más extraño verlo en proyectos comunitarios por las dificultades que tienen las/os adultos en aceptar que las/os jóvenes dirijan la implementación de un proyecto;
 8. Las/os niñas/os y adolescentes inician y comparten el proceso de decisión con adultos: esto tiene mayores posibilidades de ocurrir con jóvenes mayores, que no tienen problemas en incorporar adultos a una actividad que ellas/os han diseñado y están implementando.

De acuerdo a una sistematización que realizó OPS sobre participación juvenil (Cantarelli G; Rosenfeld M; Kantor D. 1995) la participación podría también categorizarse de acuerdo al grado de inclusividad de las/os actores. Si bien generalmente el grado de inclusividad es variable a lo largo de todo un proyecto, de acuerdo a la etapa de trabajo serán los requerimientos en cuanto a acotar el número de actores.

- a. Segmentada, cuando se incluye sólo a las/os actores que se ven afectados directamente por los problemas;
- b. Incluyente, cuando involucra además de las/os afectadas/os a otros cercanos en la vida cotidiana, como familias, docentes, equipo de salud; y
- c. Multiactoral, que incluye a todos los actores directa o indirectamente afectados por los problemas que se pretende resolver de una comunidad.

Para las autoras no sería adecuado pensar que existe un único modelo válido de participación, aquel en la que "todas/os participan en todo". Sugieren por el contrario, considerar a la participación desde la construcción de ciudadanía y por lo tanto asociada a una participación social y política, que brinde a las/os jóvenes la oportunidad del ejercicio de derechos humanos. Existen en tal sentido variadas experiencias en la región, en proyectos como las de Casas de la Juventud de Nicaragua, las experiencias de construcción participativa de las Leyes y Políticas de Juventud que fueron apoyadas por UNFPA en Costa Rica, República Dominicana, Paraguay, Honduras y Panamá, entre otros. También es posible considerar otros ejemplos como los de la Iniciativa Juventud de la Fundación Kellogg y OPS/OMS entre los que se encuentran experiencias de la Casa de la Juventud de San Pedro en Argentina entre otros.

Aprendizajes Logrados sobre Participación Juvenil

Con frecuencia la sociedad actual percibe a las/os jóvenes desde una doble y contradictoria perspectiva: por una parte, desde el mito que son ellas/os las/os únicas/os protagonistas de todo cambio posible, argumento que releva al mundo adulto de su responsabilidad, y por otra parte, el prejuicio que desconfía de las capacidades de las/os jóvenes y las/os cataloga como peligrosas/os, especialmente aquellas/os que viven en condiciones vulnerabilidad social por causa de la pobreza. Desde esta posición se justifica erróneamente la tutela adulta o incluso la exclusión de las/os jóvenes de los espacios de toma de decisión, lo cual como un círculo vicioso, refuerza la creciente inequidad de poder entre jóvenes y adultos.

Para construir modelos que respeten el derecho a la participación de las/os jóvenes se requiere superar estos estereotipos, promoviendo instancias de articulación mixtas entre jóvenes y adultos para la toma de decisiones.

Tales son las recomendaciones que surgen del estudio realizado por la Asociación Canadiense de Salud Mental (Asociación Canadiense de Salud Mental. 2001) después de revisar actividades implementadas con jóvenes en los distintos municipios de Canadá desde 1985. A partir del Año Internacional de la Juventud, surgió en Canadá la necesidad de desarrollar modelos de participación juvenil y diferentes alianzas entre jóvenes y adultos para la toma de decisiones, lo que permitió desarrollar competencias a nivel local. En el estudio mencionado, los comités exclusivamente de jóvenes enfrentaron múltiples dificultades y resultados limitados, lo cual reforzaba entre las/os adultos el mito que no es posible involucrar a las/os jóvenes en política y en toma de decisiones. Sin embargo, el modelo de alianza adulto-joven mostró diferentes fortalezas, tales como el desarrollo de competencias para la toma de decisiones consensuadas. En este modelo de alianza adulto-joven, las/os adultos con frecuencia aportan su experiencia y conocimiento sobre el modo en que funcionan las organizaciones asociado a la circulación de poder y los modelos de toma de decisiones, mientras las/os jóvenes aportan creatividad, energía, entusiasmo y el conocimiento sobre la significación cultural de ciertos problemas que se pretende resolver.

Para generar esta alianza es necesario revisar las expectativas poco realistas que los adultos tienen sobre las/os jóvenes, cuando esperan que logren objetivos imposibles y contradictorios. Y además se requiere abandonar los viejos patrones de relación desigual, como la de padre-hijo o docente-alumno tradicional, generando una relación más parecida a la de mentor, a partir de un cambio en la distribución de poder. Se trata, tal como explica Dina Krauskopf de un diálogo entre dos generaciones preparándose permanente, que se ayudan mutuamente a comprender las capacidades de cada una y se acompañan en el aprendizaje sobre el modelo de trabajo en sociedad (Krauskopf. 2003).

La Fundación Internacional de la Juventud (International Youth Foundation. 2007) ha revisado algunas experiencias de participación juvenil y ha encontrado los siguientes factores facilitadores:

1. Cambio en el pensamiento adulto acerca de las/os jóvenes. Las organizaciones más exitosas en participación juvenil, son aquellas que han cambiado el paradigma sobre lo que piensan los adultos de las/os jóvenes, trasladando esta actitud a políticas y programas que incorporan a las/os jóvenes como aliados;
2. Verdaderas actitudes de compromiso y apoyo de los adultos, que estimulan la participación juvenil. Para ello se requiere de al menos un adulto realmente comprometido con las/os jóvenes en quienes ellas/os puedan confiar y sentirse estimulados a participar;
3. Cambio en las actitudes de las/os jóvenes hacia los adultos. La participación juvenil funciona si las/os jóvenes pueden reconocer a los adultos como aliados en el trabajo comunitario. Una alianza efectiva entre jóvenes y adultos es el resultado de la mutua comprensión y respeto por la cultura de cada uno, teniendo en cuenta las diferencias de comunicación, estilos de trabajo, prioridades y proceso de toma de decisión. En algunos casos los adultos pueden asumir el rol de asesores, en otros ser socios en el trabajo comunitario, pero en todos los casos las claves son creatividad, flexibilidad, innovación;
4. Reconocimiento que el liderazgo y participación no se relacionan con la edad, sino de factores personales como motivación por una causa, visión estratégica y compromiso por el logro de resultados. También depende de condiciones externas tales como oportunidades para participar, la existencia de personas comprometidas que brinden apoyo, la existencia de políticas institucionales y un contexto político favorable;
5. Elección deliberada por asumir riesgos: Se trata de organizaciones que están dispuestas a desafiar los sistemas establecidos y confían en que los proyectos serán diferentes de los que están dirigidos sólo por adultos. Se trata también de adultos que están abiertos a reconocer estas diferencias y creen que los proyectos en la alianza de adultos-jóvenes son los más adecuados para el trabajo en la comunidad;
6. Drástico cambio sobre la imagen de joven que presentan los medios. Los medios son una poderosa herramienta para impactar en la opinión pública. Con frecuencia los medios muestran a las/os jóvenes como víctimas o delincuentes y rara vez como educadores pares, o miembros de un consejo juvenil, por lo que resulta difícil aumentar la conciencia de la opinión pública sobre que las capacidades y recursos que pueden aportar las/os jóvenes en la comunidad;
7. Promoción de normas y legislaciones que institucionalicen la participación juvenil. Resulta clave promover la participación juvenil en todos los espacios y prácticas cotidianas de las/os jóvenes, como las escuelas, gobiernos locales, organizaciones juveniles, clubes sociales y deportivos. Para ello es esencial contar con legislación, marcos políticos y recursos financieros que sostengan la participación juvenil como una importante dimensión del desarrollo de las/os jóvenes y de la comunidad.
8. Necesidad de evaluar estrategias: Los proyectos necesitan que las/os jóvenes tomen conciencia de sus progresos y resultados, evaluando la efectividad de los diferentes enfoques y modificándolos cuando sea necesario;
9. Financiamiento: Las iniciativas para promover la participación juvenil requieren cierta sostenibilidad de recursos para evitar que las/os jóvenes se desmoralicen de

sus esfuerzos. Sin embargo, esta situación puede prevenirse si existe en las/os jóvenes sentido de pertenencia. Por ejemplo las Casas de la Juventud de Nicaragua, motivaron el verdadero compromiso de las/os jóvenes cuando recibieron la respuesta gubernamental que debían trabajar ellas/os mismas/os por la autogestión y sostenibilidad financiera, lo que las/os impulsó a elaborar proyectos que permitieran el logro de fondos.

RECOMENDACIONES PARA LA INCLUSIÓN DE PARTICIPACIÓN JUVENIL

A partir de la revisión de informes sobre la implementación del Programa de Educación Sexual del CODICEN, se elaboraron algunas recomendaciones orientadas a incluir la participación juvenil como estrategia en los distintos niveles educativos, en el convencimiento que no sólo permitirá garantizar un derecho humano de las/os adolescentes, sino que también potenciará los logros del Programa para toda la comunidad educativa. Estas recomendaciones, a modo de hoja de ruta, podrían resumirse en los siguientes ítems:

- a. Comités de jóvenes y adultos en centros de documentación departamentales;
- b. Proyectos participativos basada en derechos humanos;
- c. Construcción de alianzas con organizaciones de la sociedad civil;
- d. Preparación de jornadas de ciudadanía y sexualidad;
- e. Fortalecimiento de competencias para la participación juvenil;
- f. Voluntariado social para empoderamiento juvenil;
- g. Investigación participativa sobre cultura juvenil;
- h. Inclusión de tecnología de comunicación interactiva;

Es indudable que el centro educativo es un lugar privilegiado para la educación sexual y para promover salud y desarrollo humano, mediante la generación de un ambiente propicio para el ejercicio de la ciudadanía de las/os jóvenes, el respeto por la diferencia y la equidad de género en todas las actividades académicas, artísticas, deportivas, comunicacionales y de extensión comunitaria. Para ello se requiere prestar atención no sólo los saberes que se comparten y a las competencias que se adquieren, sino también a las normas vigentes en el centro escolar como entorno saludable de vida, promoviendo una escuela abierta a los intereses de las/os jóvenes a partir de una redefinición más democrática de los territorios de poder.

Articulación de Comités de Jóvenes y Adultos

Esta recomendación se orienta a promover la participación juvenil desde los centros de documentación departamentales del Programa de Educación Sexual, mediante la organización de comités intergeneracionales, conformado por jóvenes y adultos. Estos comités podrían convocar a un pequeño grupo de adolescentes de los centros educativos del departamento, docentes, padres/madres y líderes de organizaciones comunitarias con compromiso con las/os jóvenes. Los mismos tendrían por misión brindar apoyo técnico y administrativo a los centros educativos, para la implementación de iniciativas juveniles vinculadas con el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos.

Como primer paso, el comité podría elaborar su plan de trabajo anual a partir del análisis de las barreras que es necesario vencer para la implementación de iniciativas juveniles,

promotoras de derechos humanos de las/os jóvenes, especialmente de derechos sexuales y reproductivos, en el departamento. El diseño del plan promoverá que los comités se orienten al logro de resultados y será la base para generar las alianzas estratégicas con otros actores de la sociedad civil, como clubes, centros de participación ciudadana, grupos juveniles locales.

Se sugiere que los comités departamentales tengan presente el derecho a la participación de las/os adolescentes en los procesos de toma de decisión y a partir de ello, promuevan la generación de proyectos e iniciativas juveniles en los centros educativos, cuidando de garantizar la apertura de oportunidades para la toma de decisiones en diferentes espacios.

Los espacios de participación de jóvenes en alianza con los adultos pueden abarcar desde la investigación de representaciones sociales de la cultura juvenil vinculada con la sexualidad y los derechos humanos; el diseño y planificación de estrategias educativas; la vocería y articulación de redes sociales para promoción y defensa de políticas públicas participativas para las/os jóvenes; la gerencia de programas y proyectos; la implementación de acciones de consejería y capacitación de pares; el voluntariado social como extensión comunitaria con jóvenes no escolarizados; así como el monitoreo y evaluación de calidad de las intervenciones y los compromisos internacionales asumidos por el Estado.

Un aspecto que sin duda requerirá de apoyo técnico por parte de los comités departamentales, es relativo al mejoramiento de competencias para la programación por los centros educativos de proyectos e iniciativas juveniles, basadas en derechos humanos. Este enfoque de programación tiende a centrarse en la eliminación de aquellas estructuras y/o normativas que impiden el ejercicio de la participación de jóvenes en la toma de decisiones, especialmente aquellas vinculadas con sus derechos sexuales y reproductivos.

Proyectos Participativos Basados en Derechos Humanos

En segundo aspecto a sugerir es que cada centro educativo elabore un proyecto de promoción de los derechos y salud sexual y reproductiva, con la participación de jóvenes, la comunidad educativa y con el apoyo técnico de los centros de documentación departamentales. Para ello es necesario partir de una reflexión colectiva sobre el marco conceptual del Programa de Educación Sexual basado en salud integral, bioética y derechos humanos. El proyecto a diseñar entonces, debería orientarse a mejorar las competencias de los titulares de derecho, en este caso las/os adolescentes, para ejercer y demandar sus derechos sexuales y reproductivos y al mismo tiempo, a mejorar las competencias de los titulares de las obligaciones -docentes, padres y líderes comunitarios- para promover, proteger y hacer efectivos los derechos humanos de las/os jóvenes relacionados con la sexualidad.

Para que estas iniciativas se alineen entre las estrategias de promoción de la salud, se requiere que respondan a criterios de integralidad, acordes a la cultura local, que se orienten a obtener una ganancia colectiva, con resultados mediatos y estén fundadas

en una teoría del problema que pretende resolver. Con la comunidad educativa se podría elaborar un árbol o cadena de problemas, basado en sus determinantes sociales, definiendo así las causas estructurales, intermedias y finales que se pretende modificar. Se sugiere para ello utilizar como base la evidencia científica, tanto en las ciencias médicas como sociales y la percepción del problema por parte de la comunidad.

Los encuentros de elaboración del proyecto con la comunidad educativa permitirían relacionar las estrategias de promoción de la salud sexual y reproductiva y el ejercicio de los derechos con las causas del problema, de modo de comprometer resultados, mediante intervenciones relevantes y culturalmente apropiadas para las/os jóvenes de esa comunidad.

La programación basada en derechos humanos implica no sólo que los resultados guarden relación con el ejercicio de los derechos establecidos en los tratados internacionales, sino que también la metodología sea acorde a los principios de derechos humanos. Se acompaña un listado de los dichos principios, según el documento acordado en el Sistema de Naciones Unidas (United Nations. 2005. Commun Undestanding):

- a) Universalidad e inalienabilidad: *“Todas los seres humanos han nacido libres e iguales en dignidad y derechos”*. Nadie puede renunciar a ellos en forma voluntaria.
- b) Indivisibilidad: No es posible lograr los derechos civiles y políticos sin los económicos, sociales y culturales. Y como consecuencia, no existe jerarquía entre los derechos.
- c) Interdependencia e interrelación: la realización de un derecho, depende en todo o en parte de la realización de otros. Por ej. La realización del derecho a la salud puede depender del derecho a la educación e información.
- d) Equidad y no discriminación. Todos los seres humanos son titulares de derecho sin discriminación por ninguna condición como raza, color, etnia, lengua, sexo, edad, nacionalidad, religión, opinión, creencias políticas o religiosas, situación de discapacidad, orientación sexual o cualquier otra condición.
- e) Participación e Inclusión. Todas las personas y pueblos tienen derecho a la participación activa, libre y significativa en el logro del desarrollo.
- f) Rendición de cuentas. Los Estados y la sociedad civil son responsables de la observancia de las obligaciones asumidas en los tratados y convenciones internacionales y deben rendir cuentas sobre ello.

De importancia estratégica será también la selección de indicadores de monitoreo y evaluación del proyecto. En general los programas para adolescentes y jóvenes, carecen de adecuadas evaluaciones que permitan retroalimentar sus prácticas y ampliar las escalas de trabajo (WHO-UNAIDS-UNFPA-UNICEF. 2006; Kirby 2007; UNFPA EAT LAC. 2006). Según una revisión realizada por el Equipo de Apoyo Técnico de UNFPA para la región de Latinoamérica y el Caribe (UNFPA EAT LAC. 2005d), son muy pocos los casos de programas de jóvenes que han sido diseñados con indicadores de monitoreo y evaluación y también son raros los casos en los que se ha invertido posteriormente en

evaluaciones o en sistematizaciones de experiencias, por lo que este capítulo es todavía hoy una asignatura pendiente. Sin embargo, la programación basada en derechos humanos requiere de una honesta rendición de cuentas a la sociedad civil y para ello las evaluaciones resultan cruciales.

Construcción de Alianzas con Organizaciones de la Sociedad Civil

Por ser la participación social un derecho humano a promover, proteger y hacer efectivo en cada intervención, el proyecto debería facilitar la inclusión de la sociedad civil en la formulación, implementación, como especialmente en monitoreo y evaluación de los resultados comprometidos.

La educación para la sexualidad conforma un amplio campo que se articula de manera transversal con diferentes aspectos de la comunidad, por lo que se sugiere promover alianzas con diferentes organizaciones de la sociedad civil, incluyendo no sólo a las ONGs que trabajan en derechos sexuales y reproductivos y equidad de género, sino también y principalmente a las organizaciones juveniles locales, las organizaciones de la cultura, con gran potencial para incidir en la cultura de diversidad y no discriminación por género, etnia, edad, así como también las organizaciones que trabajan en derechos humanos y especialmente las organizaciones comunitarias.

Como actores sociales que construyen la política pública (Acuña C; Vacchieri A. 2007), existen para estas diferentes organizaciones de la sociedad civil, diversos espacios y roles, como podría ser el apoyo a la formación docente, la investigación participativa, el uso de los multimedios para comunicación, monitoreo y evaluación de las estrategias, entre otros. Se sugiere que el Programa de Educación Sexual seleccione aquellos espacios en los que considera más apropiado la incorporación de las organizaciones de la sociedad civil, tanto a nivel nacional, como a nivel comunitario, de modo de potenciar la función del docente y la responsabilidad de la comunidad educativa sin superposiciones.

Preparación de Jornadas Comunitarias de Ciudadanía y Sexualidad

Esta metodología participativa permite incorporar a toda la comunidad educativa a la reflexión sobre sexualidad y derechos humanos, promoviendo la autonomía para la toma de decisiones, la equidad de género y generaciones. Se trata de una propuesta de aprendizaje constructivista que sirve de ejemplo para una educación para la sexualidad orientada a la toma de decisiones y la transformación de las estructuras productoras de inequidades. Al mismo tiempo las jornadas brindarán la oportunidad para la validación del Marco Conceptual del Programa de Educación Sexual por la comunidad educativa, desde la reflexión sobre la condición de ciudadanía juvenil (especialmente ciudadanía sexual) para la construcción de una cultura de inclusión y equidad.

La experiencia encuentra sus antecedentes en una propuesta de *advocacy* para una política pública sobre sexualidad y afectividad implementada inicialmente en el sistema educativo de Chile durante los años '90 y luego apoyada por UNFPA en diversos países

de América Latina y el Caribe. Cada uno de estos países realizó desarrollos propios que enriquecieron la propuesta acorde a la diversidad cultural y estratégica de cada país³⁴.

Las *jornadas comunitarias de ciudadanía y sexualidad* pueden ser organizadas por un comité de gestión comunitario integrado por adultos (docentes y madres/padres) y jóvenes de ambos sexos y los equipos multidisciplinarios con que cuenta el sistema educativo. Se cuidará que las/os integrantes de este en el comité de gestión hayan tenido la oportunidad de un aprendizaje vivencial de la metodología. Las reuniones preparatorias para la organización de las jornadas producen en los miembros del comité suficiente confianza y conocimiento mutuo de modo de conformar una comisión intersectorial que sirva de base a futuras acciones de cooperación en la comunidad.

Durante las jornadas se promueve un diálogo abierto en pequeños grupos de reflexión (integrados por 10/12 personas de ambos sexos), bajo los criterios de confidencialidad. Experiencias previas han demostrado la utilidad de organizar a las/os adolescentes según la edad, por lo que se recomienda convocar algunos grupos de adolescentes de 1º, 2º y 3er año, otros de 4º y 5º año, junto a grupos de madres/padres y docentes, cuidando que estos grupos estén integrados por pares.

Se sugiere comenzar la jornada con una presentación sobre el marco conceptual del Programa de Educación Sexual, invitando posteriormente a los grupos a la reflexión sobre el mismo. A los diversos grupos se les solicitará que conversen abiertamente sobre sexualidad y derechos humanos. La metodología participativa incluye las tres etapas siguientes: a) problematización; b) información/educación; c) discernimiento y producción colectiva. En este último momento los diversos grupos pueden intercambiar en un plenario las producciones logradas en los debates. A modo de cierre de la actividad es posible integrar un festival comunitario, donde las/os jóvenes puedan presentar producciones teatrales, musicales e integrarse en una fiesta.

Es recomendable que los centros educativos planifiquen una serie de jornadas comunitarias que brinden continuidad a los debates a lo largo del año, convocando a la comunidad educativa a participar en sucesivos encuentros en donde sea posible reflexionar sobre los diferentes contenidos de la educación para la sexualidad. Un ejemplo de contenidos para trabajar en esta propuesta podría ser la sistematización realizada por la Federación Internacional de Planificación Familiar (IPPF) sobre siete componentes esenciales de la educación integral para la sexualidad:

Siete Componentes Esenciales de la Educación Integral en Sexualidad (según IPPF)

1. Género – exploración de los roles y atributos de género; comprensión de las percepciones de masculinidad y feminidad dentro de la familia y a través del ciclo de

³⁴ Tuvo así denominaciones tales como “JOCAS: Jornadas de Conversación sobre Sexualidad y Afectividad” en Chile, México, Panamá, Ecuador, Perú y Uruguay que se generados desde el Ministerio de Salud. En la Provincia de Buenos Aires, Argentina la metodología enfatizó el componente comunitario y se llamó “ECOS: Educación Comunitaria en Sexualidad y Afectividad” y en Brasil fue aplicada como “Rodas de Conversa sobre Sexualidade”.

vida; normas y valores cambiantes en la sociedad; manifestaciones y consecuencias de los prejuicios, estereotipos y desigualdad de género.

2. Salud sexual y reproductiva – comprensión de las ITS y VIH, qué son y cómo prevenirlas; opciones e información sobre el embarazo; respuesta sexual; viviendo con VIH; cómo usar los condones; anatomía; sexualidad y el ciclo de vida (i.e. pubertad, menopausia, problemas sexuales).

3. Ciudadanía Sexual – conocimiento de los derechos humanos internacionales y de las políticas, leyes y estructuras nacionales; comprensión de que la cultura es dinámica; disponibilidad de servicios y recursos y la forma de tener acceso a ellos; participación; prácticas y normas; defensa y promoción; derecho a decidir; protección; consentimiento y el derecho de tener relaciones sexuales sólo cuando la persona está lista para ello.

4. Placer – comprensión de que el sexo debe ser agradable y no forzado; que es mucho más que el coito; que la sexualidad es parte de la vida de cada persona; biología y emociones que están detrás de la respuesta sexual; género y placer; masturbación; amor, deseo y relaciones; comunicación interpersonal; la diversidad de la sexualidad; la primera experiencia sexual; consentimiento, alcohol y drogas, y las implicaciones de su uso.

5. Violencia – exploración de los diferentes tipos de violencia hacia el hombre y la mujer, y la forma en que se manifiestan; derechos y leyes; opciones de apoyo disponibles y búsqueda de ayuda; normas comunitarias (poder, género) y mitos; prevención, incluyendo planes de seguridad personal; técnicas de defensa personal; comprensión de la dinámica de víctimas y atacantes; mecanismos de referencia apropiados para sobrevivientes.

6. Diversidad – reconocimiento y comprensión de la amplitud de la diversidad de nuestras vidas (Ej. fe, cultura, origen étnico, estatus socioeconómico, capacidad/discapacidad, estatus VIH y orientación sexual); una opinión positiva de la diversidad; reconocimiento de la discriminación, sus efectos dañinos y capacidad para lidiar con ellos; desarrollo de una creencia en la igualdad; apoyo a la gente joven para que vaya más allá de solamente la tolerancia.

7. Relaciones – diferentes tipos de relaciones (ej. familiares, amistosas, sexuales, románticas, etc.), emociones, intimidad (emocional y física), derechos y responsabilidades, dinámica de poder, y reconocimiento de las relaciones saludables y enfermizas, y coercitivas.

Fortalecimiento de Competencias para la Participación Juvenil

La carrera de formación profesional docente resulta un espacio privilegiado para el desarrollo de competencias en promoción, protección y ejercicio del derecho a la participación. Es indudable que el desarrollo de competencias docentes en este sentido redundará en mejoramiento de la calidad educativa, al enfatizar el empoderamiento y

la autonomía para la toma de decisiones como elementos claves para el ejercicio de los derechos humanos de las/os jóvenes.

Se recomienda al Programa de Educación Sexual que esta formación se planifique tal como se pretende que sea posteriormente implementada en el centro educativo, esto es desde un modelo interdisciplinario, con metodologías vivenciales, centradas en la resolución de problemas, que faciliten la integración de saberes previos con los nuevos aprendizajes, y de ser posible, con la inclusión de jóvenes, de modo de abrir una puerta al trabajo colaborativo entre jóvenes y adultos.

Junto a los siete componentes esenciales de educación para la sexualidad sistematizados por IPPF que se presentaron en el cuadro precedente, se sugiere promover el empoderamiento de las/os docentes y jóvenes en:

- a) Programación basada en derechos humanos, incluyendo monitoreo y evaluación participativa, de modo de llevar al nivel local la currícula centrada en el Marco Conceptual del Programa de Educación de la Sexualidad;
- b) Promoción y defensa (*advocacy*) para la educación para la sexualidad; esto implica que las/os docentes dispongan de competencias para la elaboración de argumentos legales, económicos y evidencia científica, junto con metodologías para construcción de políticas públicas tales como vocería y la articulación de redes;
- c) Organización e implementación de jornadas de ciudadanía y sexualidad como metodología vivencial activa-participativa que promueva la organización de la comunidad educativa en base a los derechos sexuales y reproductivos;
- d) Sistematización de lecciones aprendidas en iniciativas juveniles y voluntariado social desde los comités intergeneracionales de jóvenes y adultos;
- e) Inclusión de tecnologías informáticas de comunicación y aprendizaje; enfatizando el uso de los medios de comunicación como estrategia de *advocacy*.

Un informe realizado en el Equipo de Apoyo Técnico para la región de Latinoamérica y el Caribe de UNFPA revisó la oferta de formación realizada por centros de excelencia en la región, sobre salud y derechos sexuales y reproductivos de adolescentes con modalidad presencial y a distancia (UNFPA EAT LAC-ICMER. 2005). Se sistematizaron tanto las especialidades clínicas, diplomados y maestrías, como las capacitaciones comunitarias destinadas no sólo a equipos de salud y docentes, sino también a jóvenes promotores de salud. El estudio pone de relieve la existencia de un creciente interés de las universidades por brindar formación en el área de salud de adolescente, con aumento de la oferta de cursos a distancia, vía internet. Aún cuando el informe recomienda fortalecer la calidad de la formación existente desde una perspectiva integral y en relación a los derechos humanos, las lecciones aprendidas que se extraen de estas experiencias, podrían ser de gran utilidad para el Programa. Se sugiere también generar alianzas estratégicas con algunos centros de formación de la región que permitan, por una parte complementar la currícula de formación docente que está elaborando la Comisión de Educación Sexual, con modelos a distancia ya evaluados y a su vez, ofrecer a otros países de la región la formación que está implementando el Programa de Educación Sexual.

Voluntariado Social para Empoderamiento Juvenil

Una estrategia que sería clave para los proyectos de los centros educativos, es el voluntariado social para el empoderamiento en derechos humanos, mediante el cual, a modo de actividad de extensión, las/os adolescentes escolarizados podrían trabajar junto a su comunidad, llegando a las/os jóvenes que se encuentran fuera del sistema escolar. Esta iniciativa promueve la participación juvenil en el diseño, implementación y evaluación de las actividades, pero requiere del compromiso del docente para su sostenibilidad.

El voluntariado social es una práctica se orienta al ejercicio de ciudadanía de las/os jóvenes y a incrementar los mecanismos institucionales para la participación juvenil. Según un estudio realizado por el Equipo de Apoyo Técnico de UNFPA para la región (UNFPA EAT LAC. 2005d), aunque en el pasado, algunos programas han utilizado la condición juvenil para obtener “mano de obra barata” con fines partidarios, el voluntariado social se han convertido hoy en una estrategia de elección de los Programas de Juventud. El recientemente aprobado Plan Iberoamericano de Cooperación e Integración de la Juventud firmado por todos los Institutos de Juventud de la región (OIJ. 2008) plantea como uno de sus objetivos, establecer un programa de voluntariado que apoye y articule las experiencias nacionales.

El voluntariado social tiene ventajas que se vinculan con el desarrollo de las/os jóvenes por cuanto aumentan de posibilidades de relación entre redes juveniles, permiten vivenciar una ética de solidaridad, promueven competencias para gestionar y movilizar recursos sociales comunitarios e institucionales. No obstante hay algunos desafíos vinculados con la identificación acrítica de las/os líderes juveniles con el mundo adulto, que en ocasiones asumen conductas paternalistas y dirigistas hacia las/os jóvenes participantes de la actividad. A fin de evitar estos riesgos, será importante contar con apoyo técnico durante todo el proceso, que permita reflexionar sobre las estrategias de empoderamiento de las/os adolescentes como titulares de derechos humanos, las metodologías participativas, los liderazgos rotativos, la circulación de poder dentro de la experiencia.

El voluntariado social tiene algunos aspectos comunes con la estrategia de educación de pares, pero a diferencia de ésta se orienta a transformar las condiciones de vida que resultan determinantes sociales de su salud, siendo una estrategia holística.

La educación de pares ha sido promovida por varias agencias como Population Council, IPPF y UNFPA a nivel global y en la región de Latinoamérica y el Caribe, como una forma de impactar en las decisiones en salud de poblaciones de similares características, convocando un grupo de jóvenes que podrían ser reconocidas/os como modelos por otras/os jóvenes y brindar información y servicios a sus pares, compartiendo los mismos códigos culturales. Algunas recomendaciones surgen de las lecciones aprendidas en su implementación:

- a. Diseñar un proceso cuidadoso de selección, formación, supervisión y apoyo docente durante todo el proceso;
- b. Considerar que habrá una gran renovación de las/os jóvenes educadores de pares, quienes prestarán servicio por un período corto de tiempo;
- c. Articular esta estrategia con otras, como servicios de consejería, médicos y psicológicos para referencia y derivación de casos complejos, como podrían ser situaciones de violencia de género, abuso de drogas, entre otros;

YouthNet (Family Health International. YouthNet Program. 2002) incluye la educación de pares dentro de las diversas estrategias de desarrollo comunitario, que son agrupadas en una amplia gama de experiencias, desde las actividades a pequeña escala, orientadas a incrementar la conciencia sobre derechos, hasta las movilizaciones comunitarias, donde se estimula la toma de posición de padres, docentes y líderes comunitarios sobre los derechos humanos de las/os jóvenes.

La educación de pares incluye importantes elementos de promoción de la salud y desarrollo, como la identificación con el entorno social y cultural del grupo meta, la promoción de normas sociales y valores que apoyan actitudes positivas y conductas saludables y la participación de las/os jóvenes en el diseño de las mismas. Tanto las evaluaciones de UNFPA y Population Council (UNFPA-Pop Council. 2002), como de YouthNet (Family Health International. YouthNet Program. 2002) coinciden que la estrategia de educación de pares resulta eficaz para empoderar a las/os jóvenes que cumplen el rol de educadores de pares, pero todavía es un desafío los resultados en la población de jóvenes participantes, así como su sostenibilidad, de allí la necesidad de un permanente seguimiento por parte de las/os docentes.

La educación de pares promueve habilidades para la vida, aspiraciones educativas y vocacionales y el desarrollo psicológico, y aún cuando no se focalice en salud sexual y reproductiva, actúan sobre los estilos de vida de las/os adolescentes y la toma de decisiones y por lo tanto, redundan en el ejercicio de sus derechos humanos, incluyendo sus derechos sexuales y reproductivos y su desarrollo integral.

Investigación Participativa sobre Cultura Juvenil

A fin de programar estrategias en el campo de la sexualidad se requiere comprender las significaciones sociales que tienen para las/os jóvenes los derechos sexuales y reproductivos, acorde a las diversas culturas juveniles y según determinantes sociales, como nivel socioeconómico, etnia y género.

Con frecuencia el mercado ha intentado globalizar lo juvenil, tratando de impactar mejor en sus hábitos de consumo. Sin embargo, una de las principales demandas de las/os jóvenes es el reconocimiento de su diversidad, que se ha convertido en una consigna. El grupo juvenil es esencialmente heterogéneo, al punto que con frecuencia los científicos sociales hablan de juventudes. Las investigaciones debieran poder dar cuenta de esta diversidad y en función de ella, analizar los mecanismos que operan en la toma de decisión sobre sexualidad para las diferentes poblaciones de jóvenes. Se

sugiere por lo tanto, incorporar la mirada juvenil sobre su cultura y sexualidad, tomando como ejemplo la experiencia que lleva adelante el Grupo de Investigación en Juventud de FLACSO a través del Colectivo Latinoamericano de Jóvenes que promueve estudios donde jóvenes de 17 países son los investigadores de su propia realidad (<http://www.colectivojuventud.org/>).

La investigación cualitativa y cuantitativa podría ser de gran utilidad en los proyectos de centro al permitir focalizar las estrategias en los determinantes y/o causas de los problemas, y al mismo tiempo, facilitar el monitoreo y evaluación de los progresos en el logro de los resultados comprometidos. Por ejemplo estudios epidemiológicos sobre el número de jóvenes que han recibido educación para la sexualidad desde el sistema educativo, podría servir para que el Programa de Educación Sexual y la sociedad civil pudieran monitorear la de progresividad e inequidades en el ejercicio de los derechos humanos de las/os adolescentes, como obligación asumida por el Estado.

Se recomienda analizar por medio de estudios cuali-cuantitativos las significaciones sociales y mundos valorativos de las/os jóvenes asociados al ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos, como por ejemplo el embarazo adolescente, la construcción de masculinidades, el consumo de alcohol y drogas y toma de decisiones en sexualidad, a la asunción de riesgos, la violencia de género; o al sistema de creencias políticas, religiosas y percepción de futuro de las/os jóvenes.

La evidencia también será de gran utilidad para diálogo político, ya que permite generar argumentos políticos basados en la efectividad de los programas de educación para la sexualidad con participación juvenil para la promoción de la salud sexual y reproductiva.

Por ejemplo, las metodologías participativas han sido evaluadas como las más efectivas para la educación sexual tanto por un comité de expertos interagencial (WHO-UNAIDS-UNFPA-UNICEF.2006) como por Kirby (Kirby D. 2007) en los Estados Unidos. En efecto, una investigación sobre estrategias de prevención de VIH entre jóvenes analizó las evaluaciones de 80 programas de países en desarrollo y comparó su efectividad en el logro de metas de UNGASS³⁵. Aún cuando no se tomaron en cuenta las estrategias basadas en cambios en los contextos de salud y desarrollo, por resultar difícil aislar las variables intervinientes en períodos cortos, se revisaron cuatro estrategias: a) educación sexual en escuelas; b) servicios de salud; c) medios de comunicación; d) estrategias comunitarias; y e) estrategias con jóvenes en condiciones especiales de vulnerabilidad. Los siguientes hallazgos resultarán de interés para el Programa de Educación Sexual:

- a. Educación sexual en escuelas, lograron demostrar efectividad en: a) la educación sexual en los diferentes niveles educativos; b) facilitada por un docente adulto con formación; c) de comienzo temprano, antes que las/os adolescentes inicien relaciones sexuales; d) basada una currícula, integrada por un conjunto de actividades y/o ejercicios que cubre con una secuencia lógica los temas; e) que parte de una teoría probada; f) incluye múltiples actividades prácticas,

³⁵ Declaración de Compromiso firmada en la Sesión Especial sobre VIH/SIDA Asamblea General de Naciones Unidas.

- enfazando factores de vulnerabilidad y protección; g) en un ambiente seguro en donde las/os jóvenes puedan participar; h) consistente con los valores de la comunidad y los recursos disponibles; i) orientada a las necesidades relevantes y cultura del grupo meta;
- b. Estrategias comunitarias, han demostrado efectividad aquellas que se dirigen específicamente a jóvenes a través de organizaciones comunitarias existentes;
 - c. Estrategias comunicacionales, han demostrado efectividad aquellas que parten de un enfoque integral con varios medios que se complementan, como radio junto con TV, o junto a medios gráficos, entre otros.

Inclusión de Tecnología de Comunicación Interactiva

Otro importante espacio para promover la participación juvenil es el vinculado al uso de tecnologías multimedia para la comunicación y el aprendizaje.

Según expresan Regina Novaes y Christina Vital, todas las vías de participación social tienen hoy algún grado de dependencia con los medios de comunicación social y estar en el espacio público es una forma también de tener espacio en los medios de comunicación (Novaes R, Vital C. 2006). Para las/os jóvenes la participación en los medios de comunicación se ha convertido en una forma de reconocimiento de su diversidad y de empoderamiento para la expresión, la opinión, la convocatoria y movilización por causas sociales y políticas. Las/os jóvenes tienen competencias para utilizar la tecnología informática como canales de expresión y convocatoria, a través de plataformas electrónicas (como facebook, linkedin, twitter, myspace, youtube), celulares, blogs, fotologs, a los que están muy habituados. En muchos casos ponen de manifiesto su compromiso político a través de la creatividad de las expresiones de arte y cultura juvenil, como las murgas o el movimiento de hip-hop en Brasil.

Una de las consignas que moviliza a las/os jóvenes y uno de los principales resultados esperados del Plan Iberoamericano de Cooperación e Integración de la Juventud 2009-2015 (OIJ 2008) es el acceso informático, esto es la disminución de la brecha de acceso a tecnologías electrónicas, que se ha convertido en un nuevo factor de inequidad entre las/os jóvenes.

Naciones Unidas ha interpretado este desafío y a través de las Cumbres Mundiales sobre Sociedad de Información realizadas en Ginebra (2003) y Túnez (2005) está promoviendo una plataforma para el libre flujo de información, ideas y conocimientos a nivel global. Considerando que internet resulta clave para la participación equitativa y el desarrollo socioeconómico, está promoviendo algunas estrategias electrónicas como e-negocios, e-gobernabilidad, e-salud, e-educación, e-alfabetización, diversidad cultural, igualdad de género, desarrollo sostenible y protección del medio ambiente, lo cual también ha sido planteado como objetivo en el último informe sobre juventud presentado por el Sr. Kofi Annan ante Naciones Unidas (Naciones Unidas. 2007: A/62/61/Add.1-E/2007/7/Add.1).

Estos modelos comunicacionales podrían ser de gran utilidad en las acciones de *advocacy*, que resultan claves a la hora de implementar un programa de educación

para la sexualidad. Se puede decir que hoy son los medios los que configuran el horizonte cognitivo y valorativo para entender la cotidianeidad. Son también los medios los que construyen la agenda política. Siendo la arena de los derechos humanos de las/os jóvenes un campo netamente político, que impacta en el desarrollo social y económico de los países, se requiere que la participación juvenil en los medios para promover y defender sus derechos humanos, especialmente aquellos vinculados con su sexualidad. La participación de las/os jóvenes podría también servir para una clara decodificación de la cotidianeidad, acorde a los principios y normas de derechos humanos. Así, las/os jóvenes podrían utilizar las tecnologías multimedios para desmitificar la mal llamada violencia pasional, que esconde expresamente las causas de la falta de poder y discriminación de la mujer en la violencia de género, así como el mito de la lucha entre bandas o tribus urbanas (emos, floggers, darks, góticos), que en realidad son auténticos actos de discriminación y/o homofobia, violatorias de los derechos humanos tanto entre jóvenes como desde los adultos.

Desde el campo de la formación, se podría convocar la participación de las/os adolescentes para mejorar la calidad de los aprendizajes, a través el uso de tecnologías multimedios, poniendo a disposición modelos innovadores en formatos interactivos para aquellas/os jóvenes que se encuentran más alejadas/os, como páginas web, blogs, plataformas electrónicas (como facebook, my space, linkedin, youtube, linkedin), líneas telefónicas, juegos en celulares, mensajes electrónicos, así como radios juveniles. Un ejemplo en este sentido es el que lleva adelante el Programa Gente Joven de Mexfam, con una página web donde las/os jóvenes pueden expresar dudas, preguntas y sugerencias, que son contestadas por especialistas y también por otros jóvenes promotores. Otra experiencia es la acción de advocacy que realiza en Ecuador el programa Ponte Once, con una radio juvenil sobre derechos humanos de las/os jóvenes, que promueve movilizaciones locales y también la radio juvenil de Chiapas en México, realizada por jóvenes indígenas en su propia lengua, con canciones de rock compuestas por ellas/os mismos sobre la temática de derechos sexuales y reproductivos.

Es preciso para ello concebir al e-aprendizaje como algo más que una simple herramienta para usar en la clase, que a partir de alianzas estratégicas con los medios de comunicación se articule con radio y televisión.

Diversas evaluaciones realizadas muestran que si bien las estrategias basadas en comunicación social pueden incidir en las creencias y valores de las/os adolescentes y sus entornos, resultan mucho más efectivas cuando se combinan con otras, como educación para la sexualidad en la escuela, acceso a servicios de salud, materiales educativos y entretenimientos (Family Health International.YouthNet. 2002; UNFPA EAT LAC. 2006; WHO-UNAIDS-UNFPA-UNICEF. 2006)

BIBLIOGRAFÍA

- Acuña C; Vacchieri A. 2007: *La Incidencia Política de la Sociedad Civil*. Ed. Siglo XXI. Buenos Aires.
- Asociación Canadiense de Salud Mental. 2001: *Manual para la Participación Juvenil. Poniéndonos de Acuerdo. Cambiando el Modo de Hacer las Cosas. Trabajar con Jóvenes. Cerrando la Brecha*. /OPS/OMS/ Fundación W.K. Kellogg/ASDI. Washington DC.
- Blejmar B, Niremberg O, Perrone N. 1998: *La Juventud y el Liderazgo Transformador. Conceptos y Estrategias en Mundos Inciertos y Turbulentos*. OPS/OMS/Fundación W.K. Kellogg. Washington DC.
- Cardarelli G; Rosenfeld M; Kantor D. 1995: *Los Itinerarios de la Participación*. En OPS/OMS-Fundación W.K. Kellogg. 1995: *Adolescencia, Participación y Salud. Enfoques, Métodos y Experiencias en América Latina*.
- CEPAL. 2da edición 2007: *La Juventud, en Iberoamérica, Tendencias y Urgencias*. Martín Hopenhayn y otros. OIJ y CEPAL. Buenos Aires
- Comisión de Educación Sexual. 2006: *La Incorporación de la Educación Sexual en el Sistema Educativo Formal: Una Propuesta de Trabajo*. CODICEN. ANEP. Montevideo
- Family Health International YouthNet. 2002: *Interventions Strategies that Work for Youth*. Summary of FOCUS on Youth Adults. End of Program Report. Youth Issues. Paper 1. Arlington. USA
- Hart R. A. 1992: *Children's Participation: From Tokenism to Citizenship*. Innocenti Essays N° 4. UNICEF. Florence, Italy
- International Planned Parenthood Federation (IPPF). 2006: *Marco de la IPPF para la Educación Integral en Sexualidad*. London
- International Planned Parenthood Federation (IPPF). 2007: *Estrategias Efectivas en Programas de Salud Sexual y Reproductiva de Gente Joven*. New York. Región del Hemisferio Occidental.
- International Planned Parenthood Federation (IPPF). 2008: *Derechos Sexuales: Una declaración de IPPF*. London
- International Youth Foundation. 2007: *What Works in Youth Participation: Case Studies from Around the World*. Golombek S, Little R. Baltimore, Maryland USA
- Jonsson U. 2004: *A Human Rights-Based Approach to Programming (HRBA)*. Unicef
- Kickbusch I. 1986: *Promoción de la Salud, Una Perspectiva Mundial*. En OPS/OMS. 1996: *Promoción de la Salud: Una Antología*. Publicación Científica N° 557. Washington DC
- Kirby D. 2007: *Emerging Answers. Research Findings on Programs to Reduce Teen Pregnancy and Sexually Transmitted Diseases*. The National Campaign to prevent teen and unplanned pregnancy. Washington DC.
- Krauskopf D. 2003: *Participación Social y Desarrollo en la Adolescencia*. UNFPA, 3era Edición. San José, Costa Rica.

- Macieira M. 2002. *Donor perspective on International Investment in Adolescent Sexual and Reproductive Health*. The Summit Foundation.
- Morlachetti A. 1999. Situación Actual: *Obligaciones de Latinoamérica y el Caribe ante el Derecho Internacional de Adolescentes y Jóvenes* (con revisión de los documentos actuales). Washington: OPS/OMS / Fundación W. K. Kellogg,
- Naciones Unidas. 2000: A/Res/55/2. *Declaración del Milenio. Resolución Aprobada por la Asamblea General*.
- Naciones Unidas. 2005a: A/Res/60/1. *Documento Final de la Cumbre Mundial 2005. Resolución Aprobada por la Asamblea General*.
- Naciones Unidas. 2005b: A/RES/60/2. *Resolución Aprobada por la Asamblea General. Políticas y Programas Relativos a la Juventud*.
- Naciones Unidas. 2007: A/62/61/Add.1–E/2007/7/Add.1. *Objetivos y Metas del Seguimiento de los Progresos Realizados por los Jóvenes en la Economía Mundial. Informe del Secretario General*. Consejo Económico y Social (ECOSOC)
- Novaes R; Vital Ch: *La juventud de hoy: (Re)invenciones de la Participación Social*. En Thompson A. Editor 2006: *Asociándose a la Juventud para Construir el Futuro*. Fundación W.K.Kellogg. Editora Pierópolis. Sao Paulo. Brasil
- OPS/OMS. 1997: *Resolución CE 120.R8 sobre Salud y Desarrollo de los Adolescentes*. Resolución del 120ª Reunión del Comité Ejecutivo. Washington DC.
- OPS/OMS. *Carta de Ottawa para la Promoción de la Salud. Primera Conferencia de Promoción de la Salud*. Ottawa, Canadá 1986. <http://www.cepis.ops-oms.org/bvsdeps/fulltext/conf1.pdf>
- OPS/OMS: *Declaración de Alma Atta. Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud, Alma-Ata*, URSS, 6-12 de septiembre de 1978 http://www.paho.org/Spanish/dd/pin/alma-ata_declaracion.htm
- OPS/OMS-UNFPA-CENEP. 1999: *Recomendaciones para la Atención Integral de Salud de los y las Adolescentes, con Énfasis en Salud Sexual y Reproductiva*. Franco S, Luengo X y otros Washington DC.
- Organización Iberoamericana de Juventud (OIJ). 2007: *Jóvenes de Iberoamérica y el Desafío de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Desafíos a Mitad del Camino*.
- Organización Iberoamericana de la Juventud (OIJ). 2005: *Convención Iberoamericana de los Derechos de la Juventud*.
- Organización Iberoamericana de la Juventud (OIJ). 2008: *Plan Iberoamericano de Cooperación e Integración de la Juventud 2009-2015*. Aprobado en el Compromiso de El Salvador. XVIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y Gobierno.
- Primera Reunión de Ministros de Salud y Educación para Detener el VIH e ITS en Latinoamérica y El Caribe*. 2007. México DF
- Reguillo R. 2003: *Cascadas de Agotamiento Estructural y Crisis del Relato. Pensando la Participación Juvenil*. En Pérez Islas J.A, Valdez González M, Gauthier M, Gravel P.L. 2003:

Nuevas Miradas sobre los Jóvenes. México- Quebec. Instituto Mexicano de la Juventud. Colección Jóvenes N° 13. México.

Terris M. 1992: *Conceptos de la Promoción de la Salud: Dualidades de la Teoría de la Salud Pública.* En OPS/OMS. 1996: *Promoción de la Salud: Una Antología.* Publicación Científica N° 557. Washington DC

UNESCO. 2004: *Políticas Públicas para/con Juventudes.* Rodríguez E, García Castro, Abramovay M, Lima F, Pinheiro L. Bureau of Strategic Planning. Youth Coordination Unit. UNESCO, Paris. Brasilia.

UNFPA 2005: *The Case for Investing in Young People as Part of National Poverty Reduction Strategy.* New York.

UNFPA EAT LAC. 2005a: *Cuatro Estrategias en Promoción de Salud Sexual y Reproductiva de Adolescentes en Contextos de Pobreza.* Laski M. Necchi S. Franco S. México DF.

UNFPA EAT LAC. 2005b: *Guía de Argumentos para Promoción y Defensa de los Compromisos de la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo.* México DF.

UNFPA EAT LAC. 2005c: *Pobreza, Salud Sexual y Reproductiva y Derechos Humanos.* Arilha M, Franco S, Andino N y otras. México

UNFPA EAT LAC. 2005d: *Políticas Públicas de Juventud y Derechos Reproductivos. Limitaciones, Oportunidades y Desafíos en América Latina y el Caribe.* Rodríguez E, Morlachetti A, Alessandro L, Franco S. México DF.

UNFPA EAT LAC. 2005e: *Sistematización de Proyectos UNFPA en Salud Sexual y Reproductiva de Adolescentes y Jóvenes.* Necchi S. Laski M. Franco S. México DF. (Coordinadora)

UNFPA EAT LAC. 2006: *Buenas Prácticas en Salud Sexual y Reproductiva y Derechos Reproductivos de Adolescentes.* Franco S, Laski M, Necchi S. Friedman S. México DF.

UNFPA EAT LAC-CENEP. 2005: *Salud Sexual y Reproductiva Adolescente en el Comienzo del Siglo XXI.* Pantelides E.A; Mychaszula S; Gaudio M, Pertelini C, Franco S. México DF

UNFPA EAT LAC-ICMER. 2005: *Capacitación en Derechos y Salud Sexual y Reproductiva de Adolescentes en América Latina y el Caribe.* Luengo X, Zepeda A, y otras. México DF.

UNFPA. 2006: *Human Rights-Based Programming.* What it is. New York

UNFPA. 2007a: *Framework for Action on Adolescents and Youth. Opening Doors with Young People. 4 Keys.* New York

UNFPA. 2007b: *Putting Young People into National Poverty Reduction Strategies. A guide to statistics on young people in poverty.* New York

UNFPA. 2008: *Estado de la Población Mundial. Suplemento Jóvenes: Generación del Cambio. Los Jóvenes y la Cultura.* New York.

UNFPA. Página de derechos humanos. <http://www.unfpa.org/derechos/index.htm>

UNFPA-Population Council. 2002: *Adolescent and Youth Sexual and Reproductive Health. Charting Directions for a Second Generation of Programming.* New York.

United Nations. 2004: *The Human Rights Based Approach to Development Cooperation Towards a Common Understanding Among the UN Agencies*.

United Nations. 2007 World Youth Report 2007: *Young People. Transition to Adulthood: Progress and Challenges*. <http://www.un.org/esa/socdev/unyin/wyr07.htm>

United Nations. Human Rights Council 7th Session. 2008: *Promotion and Protection of All Human Rights, Civil, Political, Economic, Social and Cultural Rights*. Report of the Special Rapporteur on the right of everyone to the enjoyment of the highest attainable standard of physical and mental health, Paul Hunt (A/HRC/7/11)

WHO-UNAIDS-UNFPA-UNICEF. 2006: *Preventing HIV/AIDS in Young People: A Systematic Review of the Evidence from Developing Countries*. Editors Ross D, Dick B, Ferguson J. WHO Technical Report Series N° 938. Geneva

World Bank. 2007: *World Development Report 2007. Development and the Next Generation*. Washington DC.

ANEXO IIIA

LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS Y LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Dra. Diana González

a. La ciudadanía de la infancia

La Convención Internacional de los Derechos del Niño, ratificada por nuestro país hace ya quince años, ha demostrado su capacidad transformadora y renovadora del sistema formal e informal de "protección-control-participación" de la infancia.

Ha incidido – y sigue incidiendo- sobre el funcionamiento mismo de las instituciones, públicas y privadas, que históricamente se han ocupado de las personas pertenecientes a este grupo etéreo (familia, escuela, juzgados de menores, centros de amparo, centros de cumplimiento de medidas de privación de libertad, centros de atención médica, etc.)

La Convención confiere un nuevo lugar a la infancia, desterrando el viejo paradigma, conforme al cual se asignaba a los niños y niñas, la categoría de seres "menores", en tanto considerados "incapaces", sometidos a la decisiones del mundo adulto (concepción propia de la doctrina tutelar, imperante hasta hace pocos años en el mundo entero).

Como señala Emilio García Méndez, palabras que significan "niño, muchacha, muchacho", son utilizadas regularmente para significar esclavo o siervo en griego, latín, árabe, sirio y otras lenguas, probablemente la conexión verbal está ligada a que los roles sociales de estas personas eran equivalentes, en cuanto a poder y condición jurídica, cualquiera fuera la edad de la persona³⁶.

Conforme al nuevo status jurídico, los niños y niñas son reconocidos/as como sujetos de sus propios derechos: derechos individuales, sociales, económicos y de participación.

Este cambio radical implica otorgarles el "derecho a que ejerzan sus derechos", y presupone reconocer la posibilidad de existencia de ciudadanos/as que ejercen sus derechos en forma distinta a la previstas para el mundo adulto.

Como expresa Baratta, Alejandro³⁷: Se trata de una forma diferente de construcción de ciudadanía, respetuosa de las características propias de los niños/as, en tanto personas en etapa de desarrollo".

Hasta hace unos años circunscribíamos a la ciudadanía al ejercicio del derecho al voto, a ser elegido y elegible, esto es, se vinculaba este status con lo que se consideraba el ámbito público, por oposición al privado (la familia, la escuela, etc.).

Frente a la democracia formal, se desarrolla la democracia social, que habilita la generación de espacios de participación en todos los ámbitos de la vida cotidiana de los habitantes de un país.

³⁶ La legislación de menores en América Latina: una doctrina en situación irregular.

³⁷ A. Baratta: "Infancia y Democracia" en "Derecho a tener Derecho" UNICEF. T.4. pag.225

La democracia social implica el proceso de democratización a la “esfera de las relaciones sociales, donde el individuo es tomado en consideración a su diversidad de sus papeles y status específicos, por ejemplo como padre y como hijo, como cónyuges, como empresario y como trabajador, como maestro y como estudiantes, como productor y como consumidor, como gestor de servicios públicos y como usuario”. “Esto supone la extensión del poder ascente (propio de la democracia) que hasta ahora había ocupado casi exclusivamente el campo de la gran sociedad política, al campo de la sociedad civil en sus diversas articulaciones, desde la escuela hasta la fábrica”³⁸

En tal sentido, retomando a Baratta³⁹, debe considerarse que “El desarrollo democrático de la estructura comunicativo-decisional en la familia, la escuela, la iglesia, las asociaciones políticas, económicas, culturales y deportivas, así como la participación activa de los ciudadanos en ellas, son indicadores de la libertad política de un país, no menos importantes y decisivos que la calidad y el buen funcionamiento de las reglas sobre las elecciones y el acceso a las funciones públicas.”

b. Las especificidades de edad en el ejercicio de la ciudadanía

Existe una tendencia general, propia de las concepciones que nos han dominado tradicionalmente, a relacionar el crecimiento del niño con el “crecimiento” de sus derechos, como si a medida que crece, el niño aumentara el valor de su calidad de sujeto de derechos. Ser sujetos de derecho significa para los niños; niñas y adolescentes que “...son titulares de los mismos derechos de los que gozan todas las personas más un “extra” de derecho específicos que se motiva en su condición de ser personas que están creciendo. Ni media persona ni persona incompleta ni incapaz, simplemente se trata de una persona en las circunstancias de estar creciendo. Las personas son completas en cada momento de su crecimiento”⁴⁰

Lo que varía es la forma de ejercicio de nuestros derechos; según nuestra edad, condiciones culturales y sociales, cada uno de nosotros ejerce – plenamente – los derechos en forma diferente. Es tan válida la opinión de un bebé que reclama mediante el llanto el alimento, como el de un trabajador que reclama su salario mediante una movilización sindical.

Por su condición de edad, los niños y las niñas, para ejercer sus derechos, tienen como guía a referentes adultos, primordialmente sus padres y la familia ampliada, quienes, conforme al art. 5 de la Convención de los Derechos del Niño, tienen como responsabilidad “impartirle, en consonancia con la evolución de sus facultades, dirección y orientación apropiadas para que el niño ejerza los derechos reconocidos en la presente Convención”. Es el principio de “autonomía progresiva”, que permite superar “... el argumento en sentido inverso, esto es, que los padres tienen poderes sobre la niñez, debido a que las niñas y los niños carecen de autonomía. Esto significa que los deberes jurídicamente reconocidos a los padres – que a su vez son límites a la injerencia del

³⁸ Norberto Bobbio. El futuro de la democracia, Bogotá; Fondo de Cultura Económica, 1997 (citado por Mauricio García M. En “Familia, Escuela y Democracia: Los pilares de la participación infantil.

³⁹ Baratta, ob.cit.

⁴⁰ Belfoff, Mary: Responsabilidad penal juvenil y Derechos Humanos- Justicia y Derechos del Niño. Tomo 2, pag. 81. UNICEF, 2000.

Estado - no son poderes ilimitados sino funciones jurídicamente delimitados hacia un fin: el ejercicio autónomo progresivo de los derechos del niño..."⁴¹

c. La escuela como responsable de la educación en democracia

La educación es mencionada en casi todo el articulado de la Convención de los Derechos del Niño, concebida como herramienta de inclusión social de todos los niños y niñas, y de prevención frente a las diferentes formas de explotación y violencia.

Específicamente, en los arts. 28 y 29 de dicho tratado, se señala el marco deontológico que ha de nutrir el sistema educativo. Estos artículos regulan tres aspectos del derecho a la educación: el efectivo ejercicio de este derecho por niños y niñas, la disciplina y los contenidos educativos.

c.1. Efectivo ejercicio del derecho a la educación

En primer lugar, consagra el derecho del niño al acceso y la permanencia en el sistema educativo, lo que deberá poder ejercerse progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades. Para ello los Estados deberán cumplir especialmente las siguientes condiciones:

- Enseñanza primaria obligatoria y gratuita
- Enseñanza secundaria, incluida la profesional, y asegurar que todos dispongan de ella y tengan acceso a ella.
- Enseñanza superior accesible a todos, sobre la base de la capacidad, por cuantos medios sean apropiados.
- Acceso de todos a información y orientación en cuestiones educacionales y profesionales
- Fomento de la asistencia regular a las escuelas y reducción de las tasas de deserción escolar.

El acceso a la educación es entendida en este articulado en dos niveles, el derecho a insertarse en los planes educativos del país, y por otro lado, el efectivo acceso a la información y contenidos educativos. Como expresa Sandra Carli, "el análisis de las formas de inclusión escolar de los niños de distintos sectores sociales no pueden reducirse al problema del acceso a la cobertura escolar "Señalar hoy la centralidad de la escuela, ... requiere debatir y profundizar acerca de las formas de sostener a la escuela para que ésta pueda convertirse efectivamente en un lugar de todos los niños"⁴².

c.2. Disciplina y trato digno.

Expresa el Art. 28.2. *Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre en forma compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención.*

⁴¹ Cillero, Miguel; Infancia, Autonomía y Derechos: Una cuestión de principios.

⁴² Sandra Carli. El Niño y la Escuela. Encuentro Federal sobre políticas de infancia y adolescencia.

La concepción del niño/a como sujeto de derechos resulta incompatible con la asimilación de la disciplina al castigo. La disciplina no puede ser otra cosa que otorgar al niño/a o adolescente la responsabilidad por sus actos, conforme a su madurez, necesidades específicas y la etapa de desarrollo que atraviesan. Debe necesariamente contener un componente educativo, si es que esperamos que la responsabilidad sea parte del ejercicio ciudadano.

La dignidad es aquello que hace al "ser" de una persona. La dignidad de un niño en la primera infancia tiene características propias, diferentes a la de un adolescente y aún así a la vejez y la adultez.

La burla, la humillación, la utilización de los fracasos o errores de los niños, como instrumento ejemplarizantes frente a otros, son formas de violentar la dignidad propia de la infancia, como etapa de aprendizaje y construcción de la identidad.

Las medidas disciplinarias no deben ser arbitrarias, han de responder a códigos preestablecidos de conducta – como forma de auto-limitación de los adultos en su discrecionalidad-, respetuosa de las características propias de cada etapa de la infancia y adolescencia.

En este sentido; es interesante la ley de Guarderías privadas de nuestro país N° 16.802, que hace responsables a los propietarios de las mismas de todo acto de discriminación de los niños y niñas, conforme al art. 2 de la Convención de los Derechos del Niño. El principio de no discriminación en la CDN comprende la protección frente a todas las diferencias negativas de tratamiento en razón de las características propias del niño (culturales , étnicas, físicas, etc.) y también por causa de la condición, actividades, opiniones o creencias de sus padres, tutores o familiares, adecuándose así al principio universal de no discriminación y respeto a la diversidad a las especificidades de la infancia (ya que supone tomar en cuenta la profunda dependencia del niño con el contexto familiar en que crece).

c.3. Los contenidos educativos

El art. 29 determina pilares básicos sobre los cuales debe construirse toda respuesta pedagógica, disponiendo que la educación del niño debe estar encaminada a (*subrayado nuestro*):

- Desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física del niño hasta el máximo de sus posibilidades. Inculcar al niño el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales.
- Inculcar al niño el respeto de sus padres, de su propia identidad cultural, de su idioma, y de sus valores, de los valores del país en que vive el niño, del país de que sea originario y de las civilizaciones distintas a la suya.
- Preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre, con espíritu de comprensión, paz, tolerancia, igualdad de sexos, y amistad entre los pueblos, grupos étnicos, nacionales y religiosos y personas de origen indígena.
- Inculcar al niño el respeto del medio ambiente natural.

La equidad de género, el respeto y valoración positiva de la diversidad cultural y religiosa, y en general el respeto a las libertades y derechos fundamentales, como base

filosófica de la educación, enriquece sustantivamente el significado del derecho a la educación, derecho de rango constitucional.

Es en este contexto que debe interpretarse el derecho a la libertad de enseñanza, de conformidad a la Convención de los Derechos del Niño.

Así como la libertad de enseñanza es un derecho de rango constitucional, también lo es la normativa de la Convención de los Derechos del Niño (por imperio del art. 72 en tanto reconoce derechos inherentes a la personalidad humana). Una armoniosa interpretación de estas normas nos lleva a considerar que la libertad de enseñanza es tal, en tanto la misma se desarrolle en las condiciones y con los objetivos señalados en los arts. 28 y 29 de la Convención de los Derechos del Niño, y, por supuesto de los demás tratados de derechos humanos.

d. Los derechos de participación de los niños/as y adolescentes. La escuela como ámbito privilegiado de ejercicio de la ciudadanía.

El derecho a tener un juicio propio, a emitir su opinión, a ser escuchados, a participar, a informarse, a asociarse y a manifestar sus propias creencias (arts. 12 y siguientes de la Convención), esto es, los derechos de participación, son derechos especialmente valiosos por sus cualidades sinérgicas, son derechos que promueven los otros derechos, en tanto permiten a los niños ser protagonistas de los procesos de búsqueda de soluciones y respuestas para sus necesidades.

Implica, para los adultos, aprender a escuchar, a aprender a aprender de los niños y niñas, y a modificar sus actitudes en relación a sus opiniones, considerando sus juicios valiosos, cualquiera sea su edad, desde su nacimiento como personas plenas en cada etapa de la vida.

La opinión y participación en la institución educativa, además de ser un derecho en sí mismo, es una forma de educar y fortalecer para la participación en otros espacios públicos y un factor de protección frente a las diversas situaciones de violencia a las que se enfrenten los niños y niñas.

En tal sentido, la escuela, junto con la familia, constituye un lugar por excelencia para que los niños y adolescentes ejerzan y aprendan a ejercer su ciudadanía.

El deber de la escuela de considerar la opinión de los niños en todos los asuntos que les afectan (en la escuela todos los asuntos les afectan – artículo 12 de la CDN), supone que deban intervenir en la toma de decisiones en la institución escolar, aspecto éste que implica la revisión de cada uno de nuestras prácticas, desde el “buenos días” hasta los contenidos educativos.

Señala Mauricio García M: “Los procesos de participación de los ciudadanos menores de 18 años y la construcción de la situación expresión del niño-escucha del adulto, suponen necesariamente el involucramiento, tanto de los adultos como de los niños. De la misma manera que el aprendizaje es a la vez el ejercicio del derecho, el ejercicio de la ciudadanía de los niños es también el ejercicio de la ciudadanía de los adultos.”⁴³

⁴³ Mauricio García. Familia, Escuela y Democracia: Los pilares de la participación infantil. Ecuador.

Ello implica una transformación de los aspectos estructurales, de contenido y de prácticas cotidianas de la escuela, ya que, como primer punto implica concederles un lugar con poder, poder para ejercer sus derechos. Hasta ahora la escuela era un lugar para los niños, ahora debe ser un lugar que se construye con los niños.

e. El derecho al buen trato

Flandrín nos relata: "La autoridad de rey sobre los súbditos y la de un padre sobre los hijos eran de la misma naturaleza. Ni una ni otra eran contractuales, sino que, por el contrario, se consideraba a ambas como "naturales". De su gobierno, tanto el rey como el padre sólo tenían que rendir cuentas a Dios. Uno y otro actuaban normalmente en función del interés de su familia, aunque ella implicara la peor desgracias para sus súbditos o sus hijos."⁴⁴

Philippe Aries afirma que hasta mediados del Siglo XVII la infancia no es concebida como hoy la entendemos. A partir de ello, Emilio García Méndez analiza el nacimiento de esta nueva concepción y concluye: "En este proceso de descubrimiento-invencción de la niñez, la vergüenza y el orden constituyen dos sentimientos de carácter contrapuestos que ayudan a modelar un sujeto a quien la escuela dará forma definitiva. La escuela, organizada bajo tres principios fundamentales: vigilancia permanente, obligación de denunciar y la imposición de penas corporales cumplirá conjuntamente con la familia, la doble tarea de prolongar el período de la niñez, arrancándola del mundo de los adultos. Es el nacimiento de una nueva categoría"⁴⁵

Desde las investigaciones históricas nacionales, referidas a épocas más recientes, obtenemos resultados similares. El equipo de investigación de Luis Barrios, Susana Iglesias y Elena Villagrán concluye:

"La niñez siempre estuvo sujeta. Desde el conquistador hasta el juez de turno, pasando por la arbitrariedad del "padre-patrón", el poder divino del teniente cura y la sabiduría convencional del escriba-educador. Todos ellos juzgaron y sentenciaron, todos fueron tribunal y verdugo. Algunos niños aprendieron a desempeñar el papel de condenados, otros niños crecieron suficientemente letrados como para ser condenadores... La familia, la iglesia, la escuela, comisarías y cuarteles fueron los grandes mediadores de este proceso".⁴⁶

La Convención de los Derechos del Niño señala el derecho del niño a un trato digno en prácticamente todo su articulado, en el ámbito familiar, escolar, instituciones de albergue alternativas a la familia, etc.

Sin embargo, el maltrato a los niños está tan arraigado en nuestra sociedad, que se regula y limita desde la misma legislación, a punto tal que en nuestro Código Civil (vigente) se prevé que los padre pueden "corregir moderadamente" a los hijos y solicitar

⁴⁴ Jena Luis Faldrin, Orígenes de la Familia Moderna

⁴⁵ Emilio García Méndez. Para una historia del control socio penal de la infancia: la informalidad de los mecanismos formales de control social

⁴⁶ Luis Barrios, Susana Iglesias y Elena Villagrán. Apuntes para una historia de la niñez "abandonada-delincuente" en Uruguay

su internación (privación de libertad) en establecimientos estatales, como forma de disciplinamiento (art. 261 Código Civil).

Si bien consideramos que esta normativa es inconstitucional, no ha sido expresamente derogada y aún existen tendencias doctrinarias que propugnan su vigencia.

Ello implica que el primer paso a dar para la protección de los niños contra toda forma de discriminación o castigo (art.3) es la construcción de un modelo de participación de los niños dentro de la escuela que sea profundamente respetuosa de su condición de sujeto de derechos. Este trato debe alcanzar todos los ámbitos y dimensiones de relacionamiento del niño con la escuela.

Si la escuela es un espacio de ejercicio de ciudadanía, donde niños y niñas son escuchados y sus opiniones son tenidas en cuenta, será también un lugar donde los niños soliciten protección antes situaciones de maltrato vividas dentro y fuera de la escuela, de la familia o instituciones análogas.

El artículo 19 de la CDN dispone que "los Estados Partes adoptarán todas las medidas, legislativas, administrativas, sociales y educativas apropiadas para proteger al niño contra toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, o descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras el niño se encuentre bajo la custodia de sus padres, de un representante legal o de cualquier otra persona que lo tenga a su cargo".

Es una norma clara en el sentido de quebrar el manto de secreto y privacidad que rigió la vida familiar tradicionalmente. El derecho al buen trato, es un derecho humano, y por tanto pertenece a la esfera de lo público.

La protección de los derechos de los niños y niñas es responsabilidad de toda la comunidad, y en tal sentido, la escuela tiene un lugar privilegiado para cumplir esta tarea.

El rol protector del maestro ha sido motivo de regulación en algunos países, sea imponiendo la obligación de denunciar estos delitos cuando llegan a su conocimiento, agravando las penas cuando son ellos quienes participan directa o indirectamente en el maltrato, o dándole prerrogativas especiales para su participación en los procesos de denuncia y restitución de derechos.

Sin duda falta muchísimo para construir en nuestro país un verdadero sistema de protección de niños y niñas ante el maltrato, y también de protección a los docentes/educadores cuando toman conocimiento a esta situación.

El rol "protector" del educador/a frente al maltrato, se facilitaría si:

- En todos aquellos ámbitos por los que los niños deben "transcurrir" para obtener ayuda, ante situaciones de maltrato, está "instituido" (no sólo legalmente) el trato digno y adecuado hacia los niños (me refiero a la forma de relacionamiento de los adultos con los niños en las comisarías, juzgados, centros de salud, etc.)

Probablemente si ese buen trato fuera un verdadero principio de actuación de todos los operadores, para los maestros sería mucho más alentadora la decisión de acompañar al niño por el camino de la denuncia.

- La responsabilidad de la comunidad educativa y del propio educador/a de intervenir frente a una situación de maltrato al niño o niña, es reconocida como parte del rol protector de la escuela y del ejercicio profesional de la educación, no sujeta a un aval de tipo administrativo (luego habrá de resolverse cómo se interviene en cada caso, pero jamás puede ponerse en tela de duda el deber/responsabilidad de intervenir).
- Se fortalecen las redes de comunicación y coordinación entre la escuela y los otros espacios de protección (juzgado, centros de atención en salud o los servicios de defensoría y asesoramiento), de manera de posibilitar decisiones más acertadas a la hora de optar por una u otra forma de intervención en cada caso.

A MODO DE SÍNTESIS:

1. El derecho al buen trato no es ni nada más, ni nada menos, que el reconocimiento de la calidad de sujeto de derechos, y por tanto de portadores de derechos humanos, a los niños y niñas.
2. Para la conformación de una nueva manera de trato y relacionamiento de los adultos con los niños/as, necesariamente debemos partir del reconocimiento de las características específicas de los más jóvenes, y a partir de las mismas construir con ellos y ellas una manera diferente-pero nunca menos válida y eficaz-, de ejercer la ciudadanía.
3. La opinión, al ser escuchados, la participación, son derechos de niños y niñas en la escuela, cualquiera sea su edad. Para su efectividad, requiere un esfuerzo de adultos y niños/as de ejercicio ciudadano, de aprender a opinar y a escuchar, a incidir en las decisiones y a decidir, implica la democracia en la escuela.
4. Ninguno de estos puntos puede traducirse en la "adulterez" de los niños, los adultos somos responsables de proteger a los niños, guiándolos y acompañándolos para que efectivamente puedan ejercer sus derechos.
5. La escuela es un lugar privilegiado, en el que pueden confluir el aprendizaje (educación) de los derechos, la práctica (ejercicio de derechos) y la "vigilancia" en el mejor sentido del término, el "velar por" los derechos humanos de niños y niñas.

BIBLIOGRAFÍA:

ARIES, Philippe- "El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen", 1973, en "Derecho a tener Derecho", Tomo 1, UNICEF, INN, Fundación Ayrton Senna.

BARATTA, Alessandro- "Infancia y Democracia" en Derecho a Tener Derecho, Tomo 4, pag. 225, UNICEF, INN, Fundación Ayrton Senna.

BARRIOS, Luis, IGLESIAS, Susana y VILLAGRA, Elena- "Apuntes para una historia de la niñez "abandonada-delincuente" en Uruguay, Biblioteca Instituto Interamericano del Niño.

BELFOFF, Mary- "Responsabilidad penal juvenil y Derechos Humanos" en "Justicia y Derechos del Niño" Tomo 2, pag.81, UNICEF, 2000

BOBBIO, Norberto. "El futuro de la democracia", Bogotá, Fondo de Cultura Económica, 1997.

CARLI, Sandra-El niño y la escuela. Encuentro Federal sobre políticas de infancia y adolescencia. Argentina.

CILLERO, Miguel: Infancia, Autonomía y Derechos: Una cuestión de principios. En Derecho a tener Derecho, Tomo 4, UNICEF, IIN, Fundación Ayrton Senna.

FLANDRIN, Jean Luis. Orígenes de la Familia Moderna, 19789. En "Derecho a tener Derecho", Tomo2, UNICEF, IIN, Fundación Ayrton Senna.

GARCÍA M., Mauricio, Familia, Escuela y Democracia. Los pilares de la participación infantil. Ecuador,

GARCÍA MENDEZ, Emilio- La legislación de menores en América Latina: una doctrina en situación irregular, en "Derecho de la Infancia- Adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral". UNICEF.

GARCIA MENDEZ, Emilio- Para una historia del control socio penal de la infancia: la informalidad de los mecanismos formales de control social, en "Derecho de la Infancia- Adolescencia en América Latina: de la situación irregular a la protección integral". UNICEF.

EDUCACIÓN SEXUAL PARA NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES

¿Por qué dudas respecto a la introducción de la educación sexual en el sistema educativo?

Sabemos que es conveniente que los niños/as y adolescentes reciban sexual. Hoy por hoy nadie puede ponerlo en tela de juicio este punto. ¿Por qué, entonces, si es conveniente, necesitamos saber que se trata de un derecho de los mismos niños, niñas y adolescentes y que-en tanto derecho- no puede quedar esta temática a merced de la iniciativa de las familias o de algunas organizaciones o instituciones que abordan voluntariamente el tema?

Señalamos algunas respuestas posibles:

- a) Temor a los reclamos de padres/madres que se autoatribuyen el derecho a decidir sobre al educación sexual de sus hijos.
- b) Temor a presentar "oficialmente", en una clase de niños/as o adolescentes, cuestiones/debates sobre temas sexuales, históricamente marginadas del discurso público.
- c) Temor a la transición a niños, niñas y adolescencia conceptos que algunos adultos podamos creer "inadecuados" "....." para el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes".

Por debajo de estas posibles respuestas, entre muchas, es posible detectar tres vulneraciones a los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes:

- 1) **LA CONDICIÓN DE SUJETOS DE DERECHOS DE LOS NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES.**
- 2) **LOS DERECHOS SEXUALES DE LOS NIÑOS/NIÑAS Y ADOLESCENTES.**
- 3) **EL DERECHO DE LOS NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES A RECIBIR INFORMACIÓN, A SER OÍDOS Y A FORMARSE SU PROPIA OPINIÓN.**

Analizaré brevemente cada uno de estos puntos, desde el enfoque de derechos.

Como marco general a todo análisis de derechos de niños/as y adolescentes, debe mencionarse que nuestro país rectificó en 1990 la Convención de Derechos del Niño (CDN). Esta convención es un tratado de derechos humanos y, en tanto tal, sus disposiciones tienen jerarquía constitucional. Así lo disponen los art. 7, 72 y 332, conforme a las cuales todos los "derechos inherentes a la persona humana" son considerados parte integrante del capítulo de derechos fundamentales de nuestra Constitución y de aplicación inmediata.

1) LA CONDICIÓN DE "SUJETOS DE DERECHOS" DE LOS NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES.

Desde la histórica – y ya superada – concepción tutelar, los niños/as y adolescentes eran vistos como personas incompletas, en estado de formación y por tanto "incapaces". En virtud de esta condición, el derecho los sometió a la voluntad y decisión de personas adultas con autoridad sobre ellas: padres/madres, autoridades estatales (INAU), jueces tutores, etc.

En el derecho civil tradicional los niños/as y adolescentes carecen de voluntad jurídica propia. Sus padres- o los adultos llamados a ejercer autoridad sobre ellos. Ejercen en relación a ellos la llamada "representación" que –más propiamente- supone una sustitución de su voluntad.

Desde este enfoque, los niños/as y adolescentes "gozan" de derechos sustantivos pero no los "ejercen". Son los adultos que los ejercen por ellos.

Los niños/as y adolescentes aparecen así como objetos de tutela/protección/control/contención de persona adultas.

En este sentido, la patria potestad no se diferencia mayormente de lo que fue la potestad marital o la potestad del amo respecto del esclavo.

El fundamento para su supervivencia es la misma: el no-reconocimiento de la condición de sujetos de derechos de la persona sometida. Las excusas también son semejantes: la

incapacidad, la falta de criterios propios para tomar decisiones, la necesidad de tutelar/protegerlos de posibles errores, etc.

La CDN transforma drásticamente esta panorama normativo y social: asigna a los niños/as y adolescentes derechos propios.

Ello no supone, de ninguna manera, desconocer el rol de los padres; muy por el contrario, la CDN recurre a la familia, a los adultos de confianza del niño, como garantes privilegiados de los derechos de los niños/as y adolescentes.

¿Cómo ejercen la patria potestad los padres y madres desde la perspectiva de la CDN? "Impartiendo" a los niños/as y adolescentes, "dirección y orientación apropiada" para que ellos mismos" ejerzan sus derechos" (art.5 in fine CDN).

La CDN reconoce las características específicas como los niños ejercen sus derechos: por su condición de edad, por la inexperiencia, la etapa de crecimiento que transcurren, etc., ejercen sus derechos con el apoyo, la guía la orientación de las personas adultas en las que confía (en general, padres, madres y familia ampliada).

Si los niños/as y adolescentes tienen derechos propios, por sí mismos y los progenitores u otros adultos tienen como tarea guiarlos para que puedan ejercer estos derechos, NINGUNA POTESTAD/PRERROGATIVA/AUTORIDAD que pueda ejercerse sobre ellos es legítima, si se usa para obstaculizar el ejercicio de algunos de esos derechos humanos.

Dentro de estos derechos humanos, destacamos, a los efectos del tema que nos ocupa, los derechos sexuales, los derechos de acceso a la información el derecho a ser leído y el que se tenga en cuenta su opinión.

1) LOS DERECHOS SEXUALES DE LOS NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES.

Este es un tema que desde el derecho siempre se ha abordado colateralmente, desde la prevención /penalización de las situaciones abusivas, evadiendo el punto clave: los niños/as y adolescentes tienen derechos sexuales.

A la luz de la CDN, hoy es incuestionable que los niños tienen todos los derechos humanos. La condición de edad no puede ser una razón para la discriminación de ninguna persona.

Además de contar con todos los derechos de las persona adultas, tienen un PLUS de derechos, privilegios propios de ser niños/as y adolescentes y a su condición de vulnerabilidad por estar en esta etapa de la vida: derecho prioritario al juego y la educación, a la salud, a no ser separados de sus padres arbitrariamente, a la protección especial del Estado (interés superior del niño).

Por tanto, también tienen derechos sexuales. Y tienen derecho a ejercerlos conforme a las características propias de su edad. Para garantizar este derecho, el Estado debe asegurarles información y formación amplia sobre el tema.

En este punto debe incluirse-como uno de los aspectos prioritarios- la protección frente a la violencia y la explotación sexual, que es una de las formas más dañinas de lesionar los derechos sexuales de niños/as y adolescentes (además de lesionar muchos derechos más).

Las medidas educativas para la protección del niño de toda forma de perjuicio o abuso físico, mental, descuido, trato negligente, malos o explotación, incluido el abuso sexual, mientras se encuentre bajo la custodia de los padres o cualquier otra persona que lo tenga a su cargo, está expresamente previsto en el art. 19.1 de la CDN. El artículo 34 de la CDN reitera, en forma general, la obligación de los Estados de adoptar a los niños/as y adolescentes de toda forma de explotación y abuso sexual.

2) EL DERECHO DE LOS NIÑOS/AS Y ADOLESCENTES A RECIBIR INFORMACIÓN, EDUCACIÓN Y A FORMARSE SU PROPIA OPINIÓN.

- a) Los niños/as y adolescentes tienen derecho a la libertad de expresión, incluyendo: Libertad de buscar, **recibir** y difundir informaciones e ideas de todo tipo (art. 13 CDN).
- b) El sistema educativo debe estar encaminado a : desarrollar la personalidad, aptitudes y capacidad del niño hasta el máximo de sus posibilidades, el respeto de los derechos humanos y a preparar al niño para asumir una vida responsable en una sociedad libre (art.29 CDN). Esta disposición señala la equidad de género (usa la expresión "igualdad de sexos") como uno de los puntos clave de esta educación.
- c) Todo niño tiene derecho a expresar su opinión en todos los aspectos que afectan su vida. Uno de los aspectos que afectan su vida es el de la sexualidad. Para poder expresar su opinión e incidir positivamente en las decisiones que tome o se tomen al respecto, resulta imprescindible garantizarle la educación en la sexual.

El Estado como GARANTE de los derechos de los niños/as y adolescentes.

Si los niños/as y adolescentes son sujetos de derechos, privilegiados por su condición de edad (lo que ha llevado a disponer que en las medidas que se adopten debe priorizarse el interés superior de los niños-art.3 CDN)

Si los niños tienen derechos propios, entre ellos, los derechos sexuales, la protección frente a la violencia y la explotación, el derecho a la información y el derecho a expresar su opinión e incidir en las decisiones que afectan su vida.

Si es Estado se comprometió a adoptar medidas sociales, jurídicas, educativas, para hacer efectivos estos derechos.

Entonces, el Estado debe GARANTIZAR a los niños el acceso a la educación sexual en forma integral y respetando la diversidad de opiniones y consideraciones sobre el tema.

ANEXO III B

DERECHOS DE NIÑAS, NIÑOS Y ADOLESCENTES. NORMAS Y PRÁCTICAS

Diana González Perrett

ENFOQUE DE DERECHOS

El derecho, la normativa, las leyes en sí mismas, suelen despertar recelos y resistencias en quienes dedican su trabajo diario a realidades sociales complejas. Estos operadores saben que las normas que consagran derechos rápidamente pueden transformarse en un mero enunciado, no resultando útiles para las personas expuestas cotidianamente a la injusticia. Probablemente también han vivido algunas situaciones en las que la aplicación del derecho a un caso concreto resultó en un empeoramiento de la que se esperaba remediar.

La percepción no es errónea y por esto mismo es importante no hacer el análisis de lo jurídico desde la ingenuidad. El derecho positivo ha sido históricamente utilizado por los grupos hegemónicos como mecanismo de dominación y por tanto transformado en instrumento de exclusión social de algunas personas, las más vulnerables. Este fenómeno no ocurre solamente en la etapa de creación del derecho sino también a la hora de aplicarlo. En nuestro derecho, como en todos los sistemas normativos, podemos encontrar, sin mayor dificultad, normas injustas desde el punto de vista de los derechos humanos, normas que no se aplican y normas que se aplican con ideologías contrarias a los derechos que esas mismas leyes consagran, borrando así el sentido mismo de la ley que se invoca. Claro ejemplo de estas contradicciones es el Código de la Niñez y Adolescencia. El capítulo de principios generales, fundamentales a la hora de interpretar la normativa queda, la más de las veces, desdibujado en función de la ideología dominante de la institución u operadores encargados de aplicarlo.

Igualmente cierto es que en los Estados democráticos, a través del derecho positivo se instala el Estado de Derecho, en el que todas las personas, en especial las más vulnerables pueden exigir del Estado el cumplimiento de sus derechos humanos. Los grupos humanos desfavorecidos han utilizado el camino de la aprobación de convenciones de derechos humanos y de leyes internas, que reconozcan sus derechos,

como forma de contar con herramientas para exigir su cumplimiento. . Con acierto Luigi Ferrajoli califica los derechos y garantías fundamentales como “la ley del más débil”⁴⁷.

Es así que el derecho puede ser utilizado como herramienta para la exclusión y la dominación o como herramienta para la inclusión y la participación democrática. Depende de todos y todas nosotras el fortalecimiento del derecho desde una perspectiva de derechos humanos. La elección más importante de quienes trabajamos con el derecho es aquella en que decidimos desde qué lugar vamos a mirar, analizar y aplicar la normativa. Desde un enfoque de derechos humanos, son éstos los que definirán el color y el tipo de aumento de los cristales que utilizaremos para pensar y aplicar el derecho.

El enfoque de derechos consiste, entonces, en mirar la situación dada desde las personas protagonistas de la misma, concibiéndolas como titulares de derechos propios.

Superamos así las miradas tutelares, moralistas, del riesgo/defensa social, legalistas-patologizadoras que analizan las situaciones desde el actor externo y miran al protagonista como una persona “sin poder”, “sin derechos”, “desviada”, “enferma”, “peligrosa”.

En tanto derechos humanos, estos derechos obligan al Estado. La tarea del Estado no es “conceder” estos derechos “en las medida de sus posibilidades” sino garantizarlos plenamente a cada uno de los ciudadanos y ciudadanas del país.

Este enfoque nos permite ser profundamente críticos respecto de nuestras propias prácticas. Ninguna práctica institucional puede vulnerar derechos humanos so pretexto de cumplir una norma. Las prácticas institucionales del Estado han de ajustarse a su fin esencial: garantizar la realización de los Derechos Humanos. No existe resolución ni decreto ni ley que pueda obligarnos a vulnerar derechos humanos, carecería de valor, sería inconstitucional.

ENFOQUE GENERACIONAL.

PRINCIPIOS DE AUTONOMÍA PROGRESIVA Y DE NO DISCRIMINACIÓN.

⁴⁷ Ferrajoli, Luigi. Derecho y Garantías. La ley del más débil. Ed. Trotta 1999.

Al abordar el tema de los derechos humanos de niños, niñas y adolescentes, al enfoque de derechos se enriquece con el generacional. Este enfoque analiza a la edad como factor de inequidad en una sociedad.

En la cultura adultocentrista los niños son consideradas personas con menos poder, menos capacidad, sin derechos propios, sin voz.

A partir de la ratificación de la Convención de los Derechos del Niño (en adelante, CDN) los Estados han celebrado un nuevo pacto social en el que se incluye como sujetos de derechos a los niños, niñas y adolescentes.

Es necesario, entonces, revisar el modelo patriarcal en el que niños, niñas y adolescentes quedan *sometidos* al mundo adulto. A partir de la Convención de los Derechos del Niño, instituciones caracterizadas por el "sometimiento" como la "patria potestad" y la "tutela" sólo pueden persistir si se transforman en herramientas de promoción de derechos y autonomía

-El principio de autonomía progresiva.

En la etapa infantil y en la adolescente los derechos se ejercen con mayor o menor dependencia de los adultos de confianza. Por ello, según la Convención de Derechos del Niño el rol de la familia no es ejercer los derechos en sustitución de sus hijos, sino guiarlos para que ellos mismos puedan ejercerlos por sí mismos, de acuerdo a la autonomía que van adquiriendo (art. 5 de la CDN) ⁴⁸.

Las generaciones adultas, que crecimos bajo el concepto del niño-incapaz, tendemos a identificar el crecimiento con un proceso de adquisición de derechos, a más edad, más derechos.

Totalmente erróneo desde la perspectiva de la Convención de los Derechos del Niño. Siguiendo a Mary Belfoff ⁴⁹podemos afirmar que TODOS LAS PERSONAS SON TITULARES PLENOS DE TODOS LOS DERECHOS EN TODAS LAS ETAPAS DE SU VIDA. Los derechos humanos son de todos y todas, lo que nos diferencia es cómo los ejercemos según nuestras capacidades, concepciones culturales, edad, entre otras.

⁴⁸ CILLERO, Miguel. En Derecho a tener Derecho. Tomo 4, UNICEF-IIN

⁴⁹ Belfoff, Mary- Protección integral de los derechos del niño y de la situación irregular. Un modelo para armar y otro para desarmar. Revista Justicia y Derechos del Niño. Número 1, UNICEF, 1999

Los niños, niñas y adolescentes los ejercen de forma diferente que los adultos, según la etapa de crecimiento que transcurren y sus características propias. Se espera que a medida que crezcan aumente el grado de autonomía para ejercerlos. Es lo que se ha llamado por la doctrina "principio de autonomía progresiva".

Es así que, reconocer efectivamente la condición de sujetos de derechos de los niños, niñas y adolescentes implica:

Superar los conceptos de incapacidad-inmadurez como obstáculo para el ejercicio de los derechos reconocer formas diferentes – e igualmente valiosas- de ejercicios de derechos según la edad.

Un bebé ejerce el derecho a la opinión y a ser oído cuando reclama alimento. Lo hace en forma diferente que un adolescente y también en forma diferente que un trabajador reclamando su salario. Todas son formas valiosas de ejercicio del derecho a opinar e incidir en la toma de decisiones. El mismo derecho, diferente mecanismo, distinto nivel de autonomía.

- El principio de no discriminación.

El principio de no discriminación atraviesa todas las convenciones de derechos humanos.

La naturaleza misma de los derechos humanos implica reconocerlos como universales, es decir, de todos y todas sin discriminación, pues se sustentan en un acuerdo ético básico: cada uno de nosotras y nosotros somos titulares plenos de todos los derechos inherentes a la dignidad humana.

Para hacer efectiva la universalidad y la no discriminación es necesario incluir la perspectiva de la diversidad. Desconocerla implicaría indirectamente excluir algunas poblaciones por no responder al modelo hegemónico: varón occidental blanco adulto propietario.

En relación a niños, niñas y adolescentes y de acuerdo al art. 2 de la CDN, respetar el principio de no discriminación requiere al menos:

- que no resulten limitados sus derechos humanos por las características propias de la etapa de vida que transcurren, la infancia o la adolescencia.

- que tampoco sean limitados esos derechos, como a ningún ser humano, por sus creencias, condición cultural, social, de género, económica, entre otras.
- que no sean discriminado por las creencias, condiciones sociales, de género, culturales, económicas, creencias de su familia. En este último punto la Convención de los Derechos del Niño es respetuosa de la trascendencia del entorno familiar para los niños , niñas y adolescentes. Cuando discriminamos a su familia, los discriminamos a ellos.

Toda otra conclusión implicaría condicionar la vigencia de los derechos humanos en los niños, niñas y adolescentes a que actúen "como si" fueran adultos. Es decir sería una discriminación de los niños, niñas y adolescentes por su condición de tales.

Cabe destacar que desde la concepción de la diversidad superamos la vieja categoría "minorías" que partía de la base de que algunas personas, las "menos", eran diferentes al modelo universal y requerían "derechos especiales". Desde la perspectiva de la diversidad todas las personas somos diversas, diferentes, únicas pero igualmente dignas.

Un plus de derechos....

LOS DERECHOS DE PROTECCIÓN ESPECIAL POR SU CONDICIÓN DE EDAD.

A través de la Convención de los Derechos del Niño, el sistema de derechos humanos reconoce a los niños, niñas y adolescentes, además de todos los derechos de todas las personas, un PLUS DE DERECHOS⁵⁰; son los derechos de protección por su condición de personas en etapa de crecimiento.

Este plus de derechos tiene como marco general el principio del interés superior del niño. De acuerdo a este principio la comunidad internacional ha decidido priorizar los derechos de los más jóvenes por encima de iguales derechos de otras personas,

Este plus de protección permite hacer efectivos los derechos humanos en las personas en etapa de crecimiento. Así por ejemplo, el derecho de todo o niño a ser oído y que se

⁵⁰ Beloff, Mary, ob. cit.

tenga en cuenta su opinión se complementa con el derecho a ser acompañado por sus referentes de confianza al tomar decisiones u otorgar un consentimiento. Al derecho a la vida privada, a la confidencialidad y la vida familiar, se suma el derecho a ser protegido frente a maltrato y abuso sexual intrafamiliar.

Es por ello que los mal llamados "límites", lejos de poder ser considerados "límites a los derechos", son parte de los derechos de protección. Nos referimos a las instrucciones de cuidado y de educación. Las acciones violentas, denigratorias, humillantes no son ni límites ni cuidados sino abuso de poder por parte de las personas adultas.

EDUCACIÓN EN LA SEXUALIDAD

Desde un enfoque de derechos humanos educación sexual es reconocer los derechos sexuales de los niños, niñas y adolescentes. . Tiene como objetivo promover el pleno ejercicio de los derechos sexuales, reconociendo y respetando las necesidades diferenciadas de varones y mujeres, la diversidad de ideas, creencias, orientación sexual, diferencias sexuales (art. 29 CDN)

Parafraseando el articulado de la Convención De los Derechos del Niño, en términos de derechos sexuales, podemos afirmar que los niños, niñas y adolescentes tienen:

1. El derecho a ser respetado como ser sexuado, sexualidad que se ejercerá conforme a la etapa de desarrollo que atraviesa (sin inequidades, violencias ni otras formas de abuso) (art. 2 de la CDN)
2. El derecho a información sobre la sexualidad, accediendo a diversidad de fuentes, nacionales e internacionales (art. 13 de la CDN) .
3. El derecho a que se tenga en cuenta la perspectiva de género y de la diversidad. lit. d 29 CDN).
4. El derecho a formarse un juicio propio sobre la sexualidad y a expresar su opinión(art.12 CDN) .
5. El derecho al acceso a la atención, asesoramiento y protección de su salud sexual, respetando la privacidad y confidencialidad (art.16 y 24 CDN)

La educación sexual, la información para la prevención de las enfermedades de transmisión sexual, el respeto a la vida privada y la confidencialidad y la prevención de

embarazos prematuros constituyen un debe de las políticas sociales de la región en favor de los y las adolescentes.[1]

CEDER PODER

Muchas veces oímos reclamos por parte de los adultos cuando nos referimos a los derechos de niños, niñas y adolescentes. Se reclama por parte de éstos la referencia a las obligaciones y responsabilidades. Se confunden los planos. Los derechos humanos son inalienables e incondicionables.

En el centro de este debate está la puja por el poder. Para que los niños, niñas y adolescentes puedan ejercer plenamente sus derechos necesitan que les cedamos poder sin que ello tenga como precio que les dejemos de proteger y guiar. Empoderarlos sin desprotegerlos.

Ceder poder y asumir la responsabilidad de garantizar los derechos de los más jóvenes de nuestra sociedad son las tareas fundamentales de los adultos y adultas en esta compleja tarea de inclusión ciudadana de los niños, niñas y adolescentes.

20 de febrero de 2009

ANEXO IV

Rol del docente de educación de la sexualidad.

Un abordaje posible

Héctor Perera

Para la preparación de estas reflexiones se ha tenido en cuenta el documento denominado "*La Incorporación de la Educación Sexual en el Sistema Educativo Formal: una propuesta de trabajo*" elaborado por la Comisión de Educación Sexual del Codicenⁱ donde se señalan algunos aspectos del rol de docente desde una perspectiva ética.

En primer lugar se analizarán someramente algunos conceptos que parecen de relevancia y dan un sustento teórico para la construcción del rol del docente en la educación de la sexualidad.

I. Educación – Enseñanza

Realizaremos una distinción entre los términos educación y enseñanza, ya que muchas veces se confunde la educación de la sexualidad con información, como la instrucción sobre aspectos diversos de la sexualidad.

Aquí hablaremos de educación en el sentido que le da Morín para distinguirla de enseñanza. En "*La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento*" Morín (2005)ⁱⁱ afirma que los términos educación y enseñanza se solapan y también se diferencian. La ***educación*** es una palabra fuerte y significa, según él, puesta en práctica de los medios necesarios para asegurar la formación y el desarrollo del ser humano; y de esos mismos medios. Educación está vinculada a la ***formación***.

El término ***formación*** con sus connotaciones de moldeado y de conformación tiene el defecto de ignorar que la misión de la pedagogía es incentivar la autoformación, el despertar, favoreciendo la autonomía del pensamiento y del comportamiento.

La "***enseñanza***", arte o acción de transmitir a un alumno conocimiento de manera que los comprenda y los asimile, tiene un sentido más restrictivo, porque es solo cognitivo.

Dice Morín: "*al decir verdad, la palabra enseñanza no me basta, pero la palabra educación implica algo de más y una carencia. Estoy pensando en una enseñanza educativa. La misión de esta enseñanza es transmitir, no saber puro, sino una cultura*

que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir. Al mismo tiempo, es favorecer una manera de pensar abierta y libre".

"El saber no nos hace mejores ni más felices. Pero la educación puede ayudar a ser mejor y, si no feliz, enseñarnos a asumir la parte prosaica y a vivir la parte poética de nuestras vidas"

La educación de la sexualidad incluye la enseñanza, pero va más allá en la medida que apunta a la formación integral del educando.

El documento de ANEP, afirma en el párrafo 3 " *Ello implica estar ubicado en un contexto ético individual, referido a una ética personal y profesional de compromiso con la tarea, desde la que se respeten los derechos de las personas a decidir libre y autónomamente en base e una información adecuada, veraz y oportuna" .* La "enseñanza-educativa" de la que habla Morín.

En este sentido el documento mencionado define la educación como " *...un proceso que desarrolle el pensamiento crítico, promueva la autogestión, considerada como la verdadera reguladora del crecimiento interior" .*

II. La reflexión de la práctica

Una parte sustantiva del rol del docente, que encara con responsabilidad y compromiso la educación de la sexualidad en la escuela o en la enseñanza media, es ser capaz de desarrollar una práctica reflexiva. Es esta una competencia fundamental; considerando el término competencia, en el sentido que le da Perrenoud: " *...capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones*"ⁱⁱⁱ.

La noción de práctica reflexiva remite a dos procesos mentales que debemos distinguir, incluso si pretendemos estudiar sus conexiones; *la reflexión en el proceso mismo de la acción y la reflexión sobre la acción*. La reflexión en la acción y la reflexión sobre la acción. Son dos cosas distintas y desde una mirada pedagógica en el abordaje de la educación de la sexualidad parece fundamental, lo es sobre cualquier práctica educativa pero sobre esta temática es casi imperativo.

La reflexión conduce al manejo más responsable y ético por parte del docente, de la acción donde la práctica se transforma y se cuestiona a la luz de aportes teóricos diversos que enriquecen y permiten su análisis desde perspectivas diversas.

Una de las perspectivas fundamentales en este sentido, es la reflexión y concientización " *...acerca de sus propias ideas y representaciones relativas a la sexualidad para no trasladar sus valores y cosmovisión como verdad absoluta*" (Documento de ANEP)^{iv}.

Una práctica "reflexionada" puede ser una garantía a la hora de enfrentarse con dilemas conceptuales e ideológicos, lo que permite superar la imposición y contribuir

al respeto por el niño o adolescente, respeto que sustenta el principio de laicidad en la educación.

Se afirma esta idea en el documento de ANEP mencionado: *"nunca el educador puede dar la solución e imponer su criterio personal o profesional, deberá promover el análisis de los valores que sustenta cada posición y favorecer que cada educando escoja en el curso de la deliberación, sus propias opciones, acordes con su propio contexto de vida. De este modo se efectúa el análisis en varios planos de la existencia, lo que encauza y organiza el camino de la toma de decisiones"*^v

Siguiendo a Perrenoud podemos afirmar, en **primer lugar**, que no existe acción compleja sin reflexión durante el proceso, es la reflexión sobre la situación, los objetivos, los medios, los recursos, las operaciones en marcha, los resultados provisionales, la evolución previsible del sistema de acción. Reflexionar durante la acción consiste en preguntarse lo que pasa o va a pasar, lo que podemos hacer, lo que hay que hacer, cual es la mejor estrategia, qué orientaciones y qué precauciones hay que tomar, qué riesgos existen, etcétera.

En **segundo lugar** reflexionar sobre la acción es otra cosa. Es tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo prescripto o lo que habríamos podido o debido hacer. Toda acción es singular, es única, es irrepetible.

En la medida en que la acción singular se cumple, reflexionar sobre ella solo tiene sentido, a posteriori si es para comprender, aprender, integrar lo que ha sucedido. Reflexionar de este modo no se limita solo a una evocación, sino que pasa por una crítica, un análisis, un proceso de relacionar con reglas, teorías u otras acciones, imaginadas o conducidas en una situación análoga.

III. La sexualidad

El tercer aspecto que parece importante explicitar teniendo en cuenta la construcción del rol docente en la educación de la sexualidad, es desde qué perspectiva se concibe el término sexualidad.

El documento de ANEP define claramente este concepto. No obstante, parece interesante la definición de Goldstein y Glejzer (2006) en "Sexualidad. Padres e hijos"^{vi}: *"sexualidad como al conjunto de procesos emocionales y comportamentales en relación con el sexo que intervienen en todas las etapas de la vida de un individuo. No aludimos solamente a la función biológica, sino también a los sentimientos y emociones, y concebimos al cuerpo en su relación con la cultura"*

La Comisión de Educación Sexual de ANEP define la sexualidad como *"...una dimensión constitutiva de los seres humanos, integradora de la personalidad y en estrecha conexión con la vida afectiva, emocional y familiar de las personas que se proyecta y expresa en las relaciones sociales y en los diversos vínculos que establecen los integrantes de la sociedad en un momento histórico, económico, social y cultural determinado"*

IV. Investigación - acción

Podemos afirmar que el rol docente se construye sobre las bases sólida del saber, la reflexión y la investigación (investigación -acción) que el docente realice para ejercer la tarea de educar. La "enseñanza-educativa" es un desafío muy complejo y debe sustentarse en ciertos conocimientos que contribuyan a una correcta interpretación de la realidad. Debiéramos entender la enseñanza como una forma de investigación que busca comprender como pueden materializarse, traducirse en forma de práctica, unos determinados valores educativos que transformen la realidad para mejorarla.

En un texto de muy reciente difusión se analizan los sustentos teóricos a punto de partida de una breve reseña sobre la historia de la producción académica y política sobre la educación de la sexualidad. Nos referimos a Morgade G y Alonso G (2008) "*Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*"^{vii}

Siguiendo a estas autoras proponemos la construcción del rol del educador teniendo en cuenta los siguientes componentes para un adecuado abordaje de la educación sexual:

- "Un enfoque de género, que historicice y problematice las expectativas sociales en cuanto a los cuerpos sexuados de mujeres y varones, los estereotipos y las desigualdades que concierne a lo femenino y lo masculino". Según IPPF (International Planned Parenthood Federation) este componente implica la exploración de los roles y atributos de género y comprensión de las percepciones de masculinidad y feminidad dentro de la familia y a través del ciclo de la vida. Comprende también normas y valores cambiantes en la sociedad y las manifestaciones y consecuencias de los prejuicios y desigualdad de género.
- "Un enfoque en que la sexualidad sea comprendida en su integralidad e intersecada por los mecanismos que en cada época definen las relaciones sociales".
- "Un enfoque en el que se reconceptualice la mirada acerca de los cuerpos".
- "Un enfoque que incorpore en los discursos educativos la dimensión del placer. La ausencia del discurso del deseo muestra que el placer, el deseo, lo erótico corresponden a una sexualidad adulta y generalmente masculina". En el documento de IPPF, ya mencionado se indica que el sexo debe ser agradable y no forzado, la sexualidad es parte de la vida de cada persona.
- "Un enfoque que promueva vínculos no sexistas". Debe proponerse un modelo no restrictivo de la sexualidad, en el que el placer, el deseo, la autoestimulación no sean capital de un sexo. Es una invitación a un trabajo de cambio en las actitudes mentales, emocionales y corporales de la relación entre los sexos y con otras personas. Avanzando de esta forma en la generación de relaciones más igualitarias y saludables.
- "Un enfoque que posibilite desnaturalizar la violencia cotidiana a la que con más frecuencia que lo comúnmente reconocido está sujeta la sexualidad".

- “Un enfoque que “deseduque” y promueva la escucha de las/los adultas/os”. “En ocasiones parece que ciertos derechos se consiguen y se agotan transmitiendo información, pero la información no es neutra, sino que va delimitando aquello que es correcto pensar, preguntar y hablar”.

Construir líneas de trabajo sobre estas premisas reside el gran desafío de las docentes y los docentes que están dispuestos a configurar una nueva pedagogía de la sexualidad. *“Las y los docentes son sujetos clave, tanto en la producción pedagógica en general, como en la mirada global que estas/os lleguen a construir en forma colectiva sobre la subjetividad y las relaciones sociales”* (Morgade y Alonso: 2008)

Afirma el documento de la ANEP: *“Quienes intenten efectuar una labor en el campo de la Educación de la Sexualidad, deberían en primera instancia, tomar conciencia de la diversidad de opiniones y valores que existen entre la población referidos al tema”*

Este párrafo plantea el tema de la laicidad como una actitud que apunta a fomentar la autonomía de los alumnos y por lo tanto promueve un docente:

- que sepa coordinar discusiones; que sepa preguntar y enseñar a preguntar; que sepa llevar la discusión hacia criterios; que sepa enseñar a argumentar rigurosamente; a descubrir supuestos; a distinguir niveles de discusión; a buscar ejemplos y contraejemplos; a extraer consecuencias.
- que practique y fomente la libertad y por ende la responsabilidad
- que sea capaz de discernir la hora de dialogar, la hora de guardar silencio, la hora de gritar^{viii} (Grupo Autonomía: Laicidad en la Enseñanza).

En síntesis un educador:

- que esté comprometido con el Programa de Educación Sexual (PES), conocedor exhaustivo del marco teórico del mismo y responsable de su cometido.
- respetuoso de las necesidades y de los tiempos de sus alumnos.
- dinamizador del cambio y buscador incansable de recursos didácticos para construir la educación sexual.
- estudioso permanente de las bases biológicas de la educación sexual como nudo estructurador de las múltiples dimensiones de la sexualidad.
- consultor permanente de los Centros de Documentación y de los materiales que difunda el PES.
- profundo conocedor del medio en el que trabaja y atento observador de su entorno.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- i COMISIÓN DE EDUCACIÓN SEXUAL DEL CODICEN (2004) *"La Incorporación de la Educación Sexual en el Sistema Educativo Formal: una propuesta de trabajo"*
- ii MORIN,E (2005) *"La cabeza bien puesta. Repensar la reforma. Reformar el pensamiento"* Buenos Aires, Nueva Visión
- iii PERRENOUD Philippe (2006), *"Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de Enseñar"* .Barcelona, Graó
- iv *Idem i)*
- v *Idem i)*
- vi GOLDSTEIN, B y GLEJZER,C (2006) *"Sexualidad. Padres e hijos"* Buenos Aires, Albatros.
- vii MORGADE,G y ALONSO, G (2008) *" Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia"* Buenos Aires, Paidós
- viii GRUPO AUTONOMÍA. EDUCADORES POR EL CAMBIO (2006): *"Laicidad en la Enseñanza"*. Montevideo.