

## **La educación de la salud sexual de l@s adolescentes en Canadá y Chile: una mirada desde las políticas públicas**

**Andrea Martínez (Ph.D.)**

**Aldo Meneses C. (Ph.D.)**

**Diana L. Sarabia (estudiante de doctorado)**

### **ABSTRACT**

El artículo que presentamos a continuación intenta dar cuenta de algunos rasgos predominantes que se pueden identificar en las visiones y contenidos principales de las políticas públicas de Canadá y Chile en el área de la educación sobre salud sexual, teniendo como referencia los respectivos currículum escolares de 1° a 4° medio (en el caso canadiense, los correspondientes a los grados 9 a 12), que aportan sustentabilidad normativa a los comportamientos favorecidos por el sistema educativo vigente en ambos países<sup>1</sup>.

Nuestro objetivo específico en este trabajo consiste en determinar si los enfoques que contienen dichos currículum pueden ser considerados proactivos en orden a poner énfasis en el empoderamiento de l@s adolescente de 14 a 18 años con miras a un ejercicio informado del derecho a la sexualidad, o si por el contrario predomina una perspectiva más bien negativa y parcializada que basándose en el miedo (posible contagio con enfermedades de transmisión sexual, embarazo no deseado) impiden que l@s adolescentes puedan negociar una sexualidad placentera y segura en un contexto de igualdad y bienestar biológico, mental y sicosocial.

---

<sup>1</sup> Este artículo corresponde a una parte del material producido durante la primera etapa (de tres) de una investigación - subvencionada por el Conseil de Recherches en Sciences Humaines du Canada (CRSHC) - sobre "Los comportamientos sexuales de l@s jóvenes: retos sociopolíticos y educativos del Canadá y Chile", que llevan a cabo un equipo de investigador@s del Instituto de Estudios de las Mujeres de la Universidad de Ottawa en Canadá y otro del Instituto de Asuntos Públicos de la Universidad de Chile en Santiago de Chile.

## **La educación de la salud sexual de l@s adolescentes en Canadá y Chile: una mirada desde las políticas públicas**

**Andrea Martínez (Ph.D.)**

**Aldo Meneses C. (Ph.D.)**

**Diana L. Sarabia (estudiante de doctorado)<sup>2</sup>**

### **Introducción**

Canadá y Chile han participado activamente en importantes Conferencias de nivel internacional como El Cairo (1994) y Beijing (1995)<sup>3</sup>. A partir de estos eventos se ha establecido un nuevo paradigma de los derechos individuales a la sexualidad<sup>4</sup>, distanciado del enfoque malthusiano del control de la población que dominó hasta principios de los 90. A través de los Planes de Acción del Cairo y de Beijing, ambos países firmaron protocolos de acuerdo en los que se comprometieron a implementar las recomendaciones respecto a la salud sexual y reproductiva que afectan directamente a l@s adolescentes.

El artículo que presentamos a continuación intenta dar cuenta de algunos rasgos predominantes que se pueden identificar en las visiones y contenidos principales de las políticas públicas de Canadá y Chile en el área de la educación sobre salud sexual, teniendo como referencia los respectivos curriculum escolares de 1° a 4° medio (en el caso canadiense, los correspondientes a los grados 9 a 12), que aportan sustentabilidad normativa a los comportamientos favorecidos por el sistema educativo vigente en ambos países<sup>5</sup>.

---

<sup>2</sup> En el caso del equipo de investigación chileno, trabajó como ayudante de investigación el Sr. Mauricio Amar, alumno egresado de la carrera de sociología de la U. De Chile.

<sup>3</sup> El documento final de la Conferencia sobre Población y Desarrollo de El Cairo en 1994 señala que los derechos reproductivos se definen como el derecho básico de todas las parejas e individuos a decidir libre y responsablemente el número de hijos, el espaciamiento de los nacimientos y el momento de tenerlos y a disponer de la información y de los medios necesarios para ello, y el derecho a alcanzar el nivel más elevado de salud sexual y reproductiva. Cap. VII, A) Derechos reproductivos y salud reproductiva.

<sup>4</sup> Inspirados en la búsqueda de renovadas formas de participación de la sociedad civil en la resolución de aquellos problemas relacionados con su vida cotidiana, estos nuevos paradigmas se orientan a "empoderar" a las personas para constituirse en sujetos de derechos en el ámbito de la salud sexual y reproductiva.

<sup>5</sup> Este artículo corresponde a una parte del material producido durante la primera etapa (de tres) de una investigación - subvencionada por el Conseil de Recherches en Sciences Humaines du Canada (CRSHC) - sobre "Los comportamientos sexuales de l@s jóvenes: retos sociopolíticos y educativos del Canadá y Chile", que llevan a cabo un equipo de investigador@s del Instituto de Estudios de las Mujeres de la Universidad de Ottawa en Canadá y otro del Instituto de Asuntos Públicos de la Universidad de Chile en Santiago de Chile.

Nuestro objetivo específico en este trabajo consiste en determinar si los enfoques que contienen dichos currículum pueden ser considerados proactivos en orden a poner énfasis en el empoderamiento de l@s adolescente de 14 a 18 años con miras a un ejercicio informado del derecho a la sexualidad, o si por el contrario predomina una perspectiva más bien negativa y parcializada que basándose en el miedo (posible contagio con enfermedades de transmisión sexual, embarazo no deseado) impiden que l@s adolescentes puedan negociar una sexualidad placentera y segura en un contexto de igualdad y bienestar biológico, mental y sicosocial.

Teniendo presente que los marcos jurídicos internacionales deberían tener capacidad para legitimar los comportamientos favorecidos por el sistema educativo en el ámbito de la salud sexual y reproductiva de estos países, es necesario hacer también una referencia al tipo de relación que se puede establecer entre la respuesta a esta interrogante y los compromisos de las Conferencias del Cairo y de Beijing.

En los anales de estas conferencias consta que Canadá y Chile firmaron protocolos de acuerdo en los que se comprometieron a implementar las recomendaciones respecto a la salud sexual y reproductiva que afectan directamente a l@s adolescentes, compartiendo así una posición progresista que favorece la eliminación de las persistentes inequidades de género.

El énfasis otorgado en la Conferencia del Cairo (1994) al empoderamiento de las mujeres, constituyó un paso fundamental hacia la inclusión de sus derechos sexuales, tradicionalmente marginados. Si bien ciertas diferencias ideológicas impidieron un consenso general en torno a temas como el aborto y los derechos sexuales de l@s adolescentes<sup>6</sup> y no hubo pronunciamiento en contra de la discriminación causada por la orientación sexual, se estableció un compromiso respecto a la necesidad de garantizar el acceso universal a los servicios de salud reproductiva y a la información sobre salud sexual como estrategia fundamental para el reconocimiento de los derechos humanos individuales y el derecho de las naciones al desarrollo.

---

<sup>6</sup> Hubo conflicto entre delegaciones que defendían posiciones científicas de orientación pragmática y las que utilizaban argumentos ideológicos (Cliquet y Thienpont, 1995).

La Conferencia de Beijing (1995) por su parte, mostró indicios acerca de la complejidad de los desafíos para el ejercicio de las libertades civiles, reconociendo la existencia y circulación de estereotipos e ideas discriminatorias que tienen el valor de verdades “universales” y que operan en la construcción social de la salud sexual y reproductiva. Los análisis feministas coinciden con esta preocupación y se han comprometido en ir más allá de las diferencias de clase en un intento por descubrir los discursos e ideologías que han influido en la legitimación de sentimientos homofóbicos, sexistas, racistas y clasistas. Este estudio se inserta en el marco teórico feminista que ha estimulado la producción de una crítica hacia los discursos hegemónicos de la ciencia occidental y a su carácter homogeneizador e inclusivo. Desafiando aquellos análisis positivistas que dejan fuera la heterogeneidad y las distintas temporalidades de la sexualidad, tal y como las experimentan los diferentes grupos de edad, socio-económicos, raciales o étnicos, el enfoque crítico feminista plantea que culturas, sociedades y tradiciones no son campos de sentido monolíticos unívocos y homogéneos, sino que sólo pueden ser entendidos y estudiados desde su propio contexto.

La epistemología feminista ha posibilitado el cuestionamiento de los roles sociales y sexuales de género, al tiempo que ha revelado afinidades con la teoría posmodernista (Flax, 1990; Wittig, 1986) y los estudios culturales (Morris, 1988; 1998; Williamson, 1986; Wolf, 1990) al promover la revisión de nociones asociadas a otras categorías como clase, religión, raza o etnia e identidad sexual, factores estos de mucha relevancia en nuestro estudio.

Es así como “múltiples voces” tales como las de las latinas, aborígenes y otras minorías étnicas y nacionales, junto con las de feministas lesbianas, bisexuales y gays, han llamado la atención en relación con las localizaciones “híbridas”, “fronterizas” o “límites” en las cuales se encuentran.

Gracias a la teorización de las intersecciones de género, clase, raza, etnia, orientación sexual, entre otras categorías, nuevas corrientes feministas (feminismo negro, latinoamericano, indígena, queer) contribuyen a redefinir las relaciones de poder y descartar aquellos análisis esencialistas que parecen tratar a las mujeres como un grupo homogéneo conformado de “víctimas”, a la suerte de fuerzas externas. Pensamos que este marco interpretativo, al agenciar cuestionamientos formulados desde los márgenes y abrir espacios a otras subjetividades

marginadas (hooks, 1992; Butler, 1993; Baksh-Soodeen, 1998), permite una discusión más amplia en torno a lo que significa la sexualidad tanto en Chile como en Canadá, ya que los procesos de formación de estas sociedades son diferentes.

Aún considerando las similitudes obvias por cuanto existen en ambos casos actores hegemónicos típicos de Occidente, su inserción en la modernidad y globalización se manifiesta en formas desiguales y por tanto sus políticas públicas sobre la sexualidad adolescente pueden diferir.

Partiendo entonces del enfoque crítico feminista de la interseccionalidad y en particular considerando los aportes de Michelle Fine (1992)<sup>7</sup>, Béjel (2001) y Michel Foucault (1976-84) sobre el control social de la sexualidad, proponemos revisar los currículum escolares según cuatro ejes temáticos que, lejos de constituir un marco fijo de análisis, son una referencia que guiará nuestro estudio comparativo a fin de determinar si hay un énfasis en el ejercicio informado del derecho sexual o en la formación de una actitud negativa represiva hacia la sexualidad.

*1.-La sexualidad como violencia:* Este discurso fomenta una actitud negativa hacia la sexualidad asociándola a la violencia. Se hace énfasis en los abusos sexuales, la transmisión del SIDA y las enfermedades venéreas, en detrimento de otros factores como los métodos contraceptivos, los derechos sexuales y reproductivos, el consentimiento y la decisión informada. Intentaremos responder a los siguientes interrogantes: ¿Se recomienda la abstinencia (o “decir no”) y el aplazamiento del primer encuentro sexual hasta después del matrimonio? ¿con que argumentos? En el caso en que l@s jóvenes optan por iniciar una vida sexual activa, ¿se les ofrece información sobre métodos concretos y específicos de contracepción disponibles? ¿existen juicios que permitan afirmar que los comportamientos homosexuales son percibidos como formas perversas o desviaciones de una sana sexualidad y que dado que la gran mayoría de las víctimas iniciales del VIH fueron homosexuales esta debe ser una práctica restringida y condenada?

---

<sup>7</sup> Con el propósito de comprender cómo la sexualidad se manejaba en los centros educativos en Estados Unidos, Michelle Fine examinó los discursos preponderantes en el debate nacional sobre la ES y exploró su desarrollo en los currículos, salas de clase y corredores de los colegios públicos de secundaria.

2.-*La sexualidad como victimización*: esta perspectiva hace hincapié en la vulnerabilidad de la mujer ante el deseo masculino. Se enseñan recursos, con el consentimiento parental, para que ésta se defienda de posibles ataques, enfermedades, embarazos no deseados o de “ser usada” por el “macho”. Según esta perspectiva las mujeres son las únicas responsables de la contracepción. Proponemos responder entonces a preguntas como : ¿los hombres son representados con actitudes activas mientras que las mujeres son asociadas con actitudes pasivas favorables a un proceso de victimización? ¿Se promueva la idea que las mujeres son las únicas responsables tanto de la contracepción como de la crianza?

3. *La sexualidad como moralidad individual*: aquí se introducen nociones de la subjetividad de la mujer y el hombre y se valora la toma de decisiones de la mujer, no obstante un énfasis en principios morales que sugieren la abstinencia premarital y el autocontrol. Tanto este eje temático, como el de la victimización eluden las relaciones y las estructuras de poder que oprimen en general a las mujeres y de manera particular a mujeres de bajos ingresos y personas de color (Fine, 1999).

4. *La sexualidad multifacética*: este discurso permite la expresión del subalterno o lo que John Beverley (2003: 336) llama el “sujeto heterogéneo y multifacético”. Se hace énfasis en el deseo, el placer, los derechos sexuales y las múltiples subjetividades, lo que fomenta una actitud positiva de l@s adolescentes hacia la sexualidad y el respeto a su derecho a tomar decisiones informadas.

## **I.-Análisis de los curriculum escolares de 1º a 4º medio: el caso chileno.**

### **1.- Estrategia de la transversalidad en la enseñanza de la SSR en los curriculum de la enseñanza media: algunos aciertos y limitantes.**

Para el estado chileno la educación sexual (ES) está relacionada con la vida humana (nacimiento y construcción de la persona)<sup>8</sup>, con los fundamentos éticos de la cultura y con la historia social y creatividad cultural de la comunidad.

---

<sup>8</sup> Documento de Trabajo de la Comisión Consultiva para la Revisión y actualización de la Política de Educación en Sexualidad del Ministerio de Educación, junio del 2004.- Esta perspectiva corresponde al aporte de diversas corrientes que se han referido a la construcción de identidades sexuales como el resultado de una yuxtaposición de factores originariamente biológicos pero también culturales y otros propios del desarrollo síquico.

La integración de estas tres esferas vinculan la sexualidad a todo el acontecer de la persona, por tanto se vincula con un conjunto de instancias sociales como el sistema de gestión escolar, la comunidad local (municipios, iglesias, organizaciones comunitarias), la sociedad civil.

El fundamento que da sentido a esta integración descansa en una concepción de la sexualidad entendida como un proceso en permanente elaboración, a lo largo de toda la vida del sujeto.<sup>9</sup>

Hacia 1993 el Ministerio de Educación (Mineduc) elaboró una Política de Educación en Sexualidad la que favoreció la implementación de las Jornadas de Conversación sobre Afectividad y Sexualidad (Jocas) las que tuvieron lugar en cerca del 70% de los liceos subvencionados entre 1996 y 2000.<sup>10</sup> Un efecto de esta política fue la incorporación de contenidos específicos en el curriculum escolar, de manera gradual y transversal.

Con anterioridad a esta política la modalidad de enseñanza había concentrado dichos contenidos en una sola asignatura, usualmente ciencias naturales, desde el primero al cuarto año de enseñanza media. Una ventaja que tenía esta estrategia residía en que era más factible capacitar a un docente formado con acuciosidad en los contenidos propios de la SSR. Una limitante, toda la amplitud, riqueza y complejidad de la temática quedaba reducida a un área específica, en este caso la biología, estableciendo de manera implícita una asociación entre SSR y el paradigma biologizante la sexualidad es decir, ésta era una cuestión estrictamente anatómica y fisiológica.

La estrategia de la transversalidad permite encontrar en la biología, educación física, lenguaje, matemáticas, física, inglés, diversas temáticas relacionadas con la SSR, con lo que promueve una comprensión pluridisciplinaria de la materia.

---

<sup>9</sup> Documento de Trabajo de la Comisión Consultiva para la Revisión y Actualización de la Políticas de Educación en Sexualidad del Ministerio de Educación, junio del 2004. Esta percepción globalizante de los actores responsables de la ES promovida por el estado, contrasta con un estudio del propio Mineduc. ("Educación sexual en las escuelas". Encuesta N° 10 Equipo web y Dirección de Comunicaciones. Stgo., Chile, 2004) donde se señala que del total de encuestados un 68,8% declara que son los padres quienes más deben incidir en la materia, del total de directivos docentes encuestados un 77% afirma lo mismo, entre los docentes un 77,4% sostiene lo mismo y el 80,2% de los padres piensa lo mismo. Respecto a la participación de los estudiantes, aproximadamente el 50% de los encuestados estima que ellos también deben participar en sus definiciones. Es decir, la ES en Chile se piensa es responsabilidad primordial de los padres.

<sup>10</sup> Esta política fue el resultado de una amplia discusión en torno al documento "Hacia una Política de Educación Sexual para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación."

Esto último sin embargo al fragmentar la enseñanza en distintas disciplinas, no permite una mirada interdisciplinaria de fondo sobre la SSR puesto que si bien desconocemos la cantidad de horas asignadas a estos contenidos en cada asignatura y dada la rigidez del curriculum en la enseñanza media lo que garantiza al menos que dichos contenidos lleguen a tod@s por igual, algunas de estas asignaturas como biología, educación física o lengua castellana y comunicación se prestan de mejor forma al tratamiento de estos temas que la enseñanza de la física o las matemáticas.<sup>11</sup>

## **2.-Tolerancia y Diversidad: sustentabilidad axiológica de la SSR en los curriculum de enseñanza media**

La revisión de los curriculum escolares de enseñanza media relativos a SSR, expresan una referencia reiterada a los valores de la tolerancia y respeto a la diversidad, en tanto componentes éticos orientadores de las propuestas programáticas correspondientes a las diversas asignaturas que componen el curriculum en esta área.

En el caso del sector Historia y Ciencias Sociales la importancia acordada a los derechos humanos en tanto código normativo dominante, adquiere justificación en especial en el ámbito de la SSR en función de su aporte al reconocimiento de que toda persona tiene una dignidad que le es inherente y a partir de ella una individualidad que es menester respetar, todo ello dentro del marco de relaciones sociales de equidad.

En esta misma línea, la enseñanza del segundo idioma, inglés, es valorizada al contribuir a facilitar la comunicación con individuos de otras realidades y constituirse por tanto en una oportunidad de conocer culturas, modos de ser y de pensar diferentes, promoviendo entre l@s estudiantes la valoración y respeto por la diversidad cultural<sup>12</sup>. Aunque la finalidad de este curso es facilitar la comunicación con universos culturales diversos, cabe preguntarse si la elección del inglés por sobre la enseñanza de otras lenguas e identidades culturales del patrimonio nacional tales como las de los pueblos Aymara, Atacameño y Mapuche por ejemplo,

---

<sup>11</sup> Posteriormente veremos que las actividades propuestas al docente en esta materia en las asignaturas de matemáticas y física por ejemplo, tocan muy tangencialmente los contenidos de la SSR.

<sup>12</sup> Contenidos de ES en el curriculum escolar. Sub-sector Idioma extranjero Inglés. 3º y 4º año de Educación Media. Formación General.



¿no obedece más bien a los imperativos de una globalización que superpone sus mandatos sobre el cultivo y preservación de la propia identidad de nuestro país ?

El anhelo de socializar al sujeto en este orden valórico es utilizado también en la perspectiva del autoconocimiento del individuo pues se busca que un marco ético de estas características oriente en el educando el descubrimiento de sus propias potencialidades y limitaciones.<sup>13</sup>

Así por ejemplo, los objetivos éticos del subsector matemáticas buscan favorecer la autonomía del pensamiento personal, valorando los distintos modos de pensar y, por lo tanto, de ser.

Otras actividades utilizan el propio cuerpo humano para evidenciar tales diferencias a través del trabajo con imágenes de cuerpos masculinos y femeninos, de diversas edades y razas, mostrando como la propia anatomía ha evolucionado a lo largo de la historia de la humanidad. Lo que se intenta promover principalmente por medio de estas imágenes es “la particularidad de cada persona que compone un pueblo o cultura, sus distintas expresiones y valorarlas”,<sup>14</sup> reafirmando con ello la importancia contextual de cualquier experiencia humana incluso de la configuración del propio cuerpo.

En este mismo sentido, el subsector Educación Física sustenta en medida importante su aporte formativo como instancia para reconocer las diferencias personales en el plano corporal, y desde allí ofrecer “igualdad de oportunidades de acceso, protagonismo y permanencia de los alumnos en cada una de las actividades educativo-físicas, evitando discriminaciones basadas en supuestos pre-requisitos de aptitud física y motora o de otro orden”.<sup>15</sup>

Sin embargo, cabe destacar que si bien estos objetivos intentan conformar una forma de pensar abierta y tolerante, no hacen sin embargo referencia específica a contenidos de SSR, identidades

---

<sup>13</sup> Contenidos de ES en el curriculum escolar. Sector Lengua castellana y Comunicación. 3º y 4º año de Educación Media. Formación General.

<sup>14</sup> Idem. Al respecto se promueven actividades docentes como ejercicios comunicativos donde l@s estudiantes deben escuchar los argumentos contrarios a sus propios puntos de vista y luego con ello revisar sus propias convicciones ampliándolas o reemplazándolas por otras. Se pretende con ello escuchar a la parte contraria evitando las descalificaciones en bloque y sin mayor análisis, todo esto orientado a alcanzar consensos en la convivencia cotidiana.

<sup>15</sup> Contenidos de ES en el curriculum escolar. Sector Educación Física. 3º y 4º año de Educación Media. Formación General.

sexuales o de sexualidad adolescente en particular actuando por tanto sólo como un marco referencial sin emitir juicios específicos sobre orientaciones que pueden adoptar las materias antes indicadas.

A pesar de esto último los diversos currículum adhieren a una concepción del sano desarrollo de la sexualidad como un proceso compuesto por una “dimensión afectiva, espiritual, ética y social” es decir, una perspectiva que sobrepasa las meras determinantes biológicas del mismo.

### **3.- El cuerpo humano**

#### **3.1. Metafísica de la mediación y trascendencia corporal**

El subsector Lengua Castellana y Comunicación, sostiene como propio de la existencia humana su condición de soledad e incomunicación, frente a lo cual existirían tres vías para evitar o trascender la angustia propia de esta condición. Ellas son la búsqueda de la “identidad personal”, el conocimiento del amor y el cuerpo.

El cuerpo es considerado en su carácter instrumental como herramienta de “mediación” en la relación del individuo con el otro.<sup>16</sup> Es decir, hay una clara dimensión simbólica de la anatomía humana. Este sentido mediador posee una connotación metafísica expresado en su significado como instrumento de comunicación con el/la otr@, en tanto “comun-unió”, concepción de base para la adscripción del sentido comunitario del ser humano. El ser comunidad se hace por medio del cuerpo. El sector Educación Física por ejemplo, en las indicaciones docentes señala que las actividades rítmico-expresivas aportan al descubrimiento de las posibilidades expresivas del cuerpo, tanto de emociones y sentimientos como de ideas, disponiendo de un variado fundamento formativo: ejercicio de la creatividad, construcción de nuevas habilidades motrices, afirmación de la personalidad y apertura a nuevas formas expresivas de la propia sensibilidad, de conocimiento de sí mismo y de los otros.<sup>17</sup> Es en síntesis, la capacidad comunicacional del cuerpo en comunión con el/la otr@.

---

<sup>16</sup> En este caso el “otro” entendido solamente como el “alter”, diferente a mi pero a la vez igual en derechos. No es el “otro” abstracto, en el sentido del “otro generalizado” de Berger y Luckmann ni tampoco el Otro en tanto representante de la cultura, la ley en la terminología lacaniana. Se trata tan sólo del otro en sentido material, físico, tangible, anatómico.

<sup>17</sup> Contenidos de ES en el currículum escolar. Sector Educación Física. 3º y 4º año de Educación Media. Formación General.

El cuerpo así entendido no es el espacio de la exclusión sino de la inclusión, es la instancia de conexión con los demás. Como sostiene Le Blon (1992), "este es al menos uno de los imaginarios sociales más fértiles de la modernidad".<sup>18</sup> Sin embargo, y dada la cualidad relacional del cuerpo humano es también lugar de conflicto en la medida que la relación con el otro no siempre es de total comunidad. En este sentido, el texto curricular motiva al educador y al educando a cuestionarse si este efecto de "trascendencia" que se le atribuye al cuerpo en tanto mediación con el/la otr@, opera de la misma forma en el hombre y en la mujer, promoviendo por cierto la complementariedad orientada al mutuo enriquecimiento de ambos géneros.

En algunas obras literarias<sup>19</sup> por ejemplo cuya lectura se sugiere con afán comparativo, el tema de la soledad, la incomunicación y el amor insatisfecho se centran en un ser femenino.<sup>20</sup> La distinción de género puede constituirse así en una variable que manifiesta el carácter diferenciador con que se puede apreciar la relación intersubjetiva que encuentra expresión en la materialidad de dos cuerpos diferentes y por tanto en una forma comunicacional diferente.

Ello podría ayudar a comprender porqué la mayoría de las mujeres tienen relaciones sexuales principalmente por amor, según el estudio de sexualidad en Chile efectuado el año 2000, mientras que para los hombres sólo basta que exista un acuerdo al respecto. Dicho estudio sostiene que en el grupo de 15 a 19 años entre las razones que aluden los jóvenes, hombres y mujeres para tener relaciones sexuales prima "el deseo" sobre "el amor" y, más específicamente para los hombres la condición "si ambos lo desean" (59,6%) mientras que para las mujeres "si hay amor entre ambos" (44%).<sup>21</sup>

---

<sup>18</sup> ¿Cómo es este cuerpo: homosexual, lesbiano, transexual? ¿Cómo es posible hablar de inclusión cuando se invisibilizan y proscriben las identidades no heterosexuales?

<sup>19</sup> Como ejemplo se sugiere a el-la profesor-a la lectura de *La última niebla*, de M. L. Bombal o poemas de Neruda, donde en el primer caso se encuentra la representación de un cuerpo como entidad centrada en el plano de la realización de un ser en comunión con el otro. La afirmación de su propio ser lleva a la protagonista a la valoración de su propio cuerpo, de su belleza y de su juventud. Contenidos de ES en el curriculum escolar. Sector Lengua Castellana y Comunicación. 3º y 4º año de Educación Media. Formación General.

<sup>20</sup> Idem.-

<sup>21</sup> En la IV Encuesta Nacional publicada el año 2004, el 50,1% de los jóvenes declara que las personas deben tener relaciones sexuales si "ambos lo desean", seguido por un 37,5%, entre quienes consideran que ello debe ocurrir "sólo si hay amor" y un 7,5% que piensa que debe ocurrir cuando están casados. Documento de Trabajo de la Comisión Consultiva para la Revisión y Actualización de la Política de Educación en Sexualidad del Ministerio de Educación. Junio, 2004

Similar estudio del año 2004 ratifica esta tendencia donde las mujeres piensan que se deben tener relaciones sexuales “sólo si hay amor” (45,4%) y predominan los hombres que afirman que “si ambos lo desean” (58,8%).

Considerando la diferenciación de género, se espera, como lo afirma Le Blon, que l@s estudiantes “puedan caracterizar la relación amorosa que ellos experimentan de acuerdo a sus contextos sociales y culturales”.<sup>22</sup> Es válido destacar que en el texto curricular prima sin embargo una visión de encuentro, unidad “sentido comunitario y trascendente” del cuerpo por sobre su expresión de posibles conflictos interpersonales. Esta cualidad “mediadora” del cuerpo donde justamente reside el carácter trascendente, cobija la relación erótica del individuo con sus pares como espacio natural para su desarrollo como ser humano. Sin embargo, los contenidos de los currículum invisibilizan (conciente o inconcientemente) una identidad sexual diferente a la masculina o femenina, por ejemplo una de tipo homosexual o lésbica o incluso bisexual.

### **3.2.- Salud y riesgos: autoestima personal y soberanía del cuerpo**

Si lo anterior fue catalogado como la expresión metafísica del cuerpo humano, la cual recorre diversos contenidos curriculares, el sub-sector Biología y Educación Física aportan la connotación material de resguardo, cuidado y vigilancia de lo anterior.

Una de estas expresiones se construye a partir de la relación que establece el texto entre el estudio de los seres vivos en todos sus aspectos, la valoración de la vida<sup>23</sup> y el cuerpo humano, su nutrición y auto cuidado, en tanto herramientas de fortalecimiento de la propia autoestima del sujeto.

---

<sup>22</sup> Le Breton señala: “el hombre no es el producto de su cuerpo, él mismo produce las cualidades de su cuerpo en su interacción con los otros y en su inmersión en el campo simbólico. La corporeidad se construye socialmente”. (2002).

<sup>23</sup> En el contexto chileno, la expresión “defensa de la vida” fue una gran bandera de lucha política en defensa de los violaciones a los derechos humanos entre el 73 y el 90. Además esta defensa constituyó una expresión de autocrítica significativa de sectores de la propia izquierda por el hecho de haber reconocido la legitimidad del uso de la violencia en sus discursos antes y después del 73 con todas las consecuencias que ello tuvo.

De esta preocupación individual y colectiva por la salud y el medio ambiente surge la atención debida a la “higiene personal y social y el cumplimiento de normas de prevención de riesgos”.<sup>24</sup>

Por su parte el sector Educación Física también destaca la valoración de sí mismo por parte del individuo, agregando el respeto a la vida y el cuidado del cuerpo humano que se expresa específicamente en el imperativo, al igual que en el caso de la Biología, de mantener una conducta previsor de riesgos. El texto precisa incluso que el cuidado del propio cuerpo y su consecuente valoración constituye “una actitud fundamental a desarrollar y favorecer en el desarrollo sexual de niños, niñas y adolescentes”.<sup>25</sup> En este aspecto existe por parte del curriculum el interés que sean l@s estudiantes quienes tomen sus propias decisiones y compromisos de auto cuidado lo que permite vislumbrar una actitud tendiente a empoderar en mayor medida a l@s adolescentes.

Desarrollar esta cualidad entre ell@s adquiere gran importancia teniendo presente la fuerte influencia de una cultura hedonista predominante que resalta al mismo tiempo la erotización creciente del cuerpo.

Otra significación la constituye la responsabilidad primordial que le corresponde al individuo en el resguardo de su propia salud (como expresión de la propia autoestima), la cual debe estar asistida y complementada con las dimensiones éticas, espirituales, sociales y culturales de la salud. La dimensión social que representa la asistencia pública en salud, para el texto de Educación Física trasforma esta área en expresión de un derecho de las personas y no tan sólo en una mera cuestión de carácter biológico.

Esto último introduce un debate más de fondo pues al reconocer que si por una parte el sujeto dispone de un derecho legítimo a ser asistido socialmente en el cuidado de su salud, se promueve a la vez, dado que es el primer responsable de sí mismo, la capacidad de autodeterminación respecto de su propio cuerpo, es decir, del ejercicio “soberano” para disponer de su propio cuerpo, con lo cual queda abierta la libre determinación del sujeto respecto de que hacer

---

<sup>24</sup> Contenidos de ES en el curriculum escolar. Sub-sector Biología 4º año de Educación Media. Formación General.

<sup>25</sup> Contenidos de ES en el curriculum escolar. Sector Educación Física 3º y 4º año de Educación Media. Formación General.

con éste.<sup>26</sup> La dificultad con este debate es que puede comprometer posiciones respecto al aborto o la “píldora del día después” ( en el caso de ser abortiva), en la medida que no se vislumbra claridad entre ámbito y límites propios de la autodeterminación corporal del sujeto por un lado y la condición individual de ser social y miembro de una comunidad de la cual puede y se considera natural reclamar incluso legítima asistencia para el ejercicio del derecho a la salud.<sup>27</sup>

### **3.3.- Cuidados del cuerpo: auto-conciencia y transformación de hábitos sexuales.**

Ciertos contenidos del subsector Educación Física motivan el cuidado del propio cuerpo. Las instrucciones relacionadas con este autocuidado se orientan a lograr que sean l@s propi@s estudiantes quienes adopten las decisiones que les competen asumiendo en forma responsable los compromisos que ello implica.

Desde la perspectiva del subsector Biología, la responsabilidad descansa en una concepción que entiende al sujeto como un organismo provisto de conciencia y por lo tanto capaz de responsabilizarse por su propia salud en un marco de dimensiones éticas, espirituales, sociales y culturales. Es una conciencia basada en el conocimiento científico más que en creencias del sentido común y cuya orientación dominante debe ser la libertad y autonomía personal.<sup>28</sup> Este mismo curriculum manifiesta una preocupación especial frente al posible contagio de SIDA, principalmente por dos motivos: 1) la enfermedad ha manifestado aumentos considerables en la población heterosexual en el último tiempo y 2) la vía de contagio más habitual es a través de la actividad sexual.

---

<sup>26</sup> De hecho, en los Objetivos Transversales Fundamentales se sostiene: “ejercer de modo responsable, grados crecientes de libertad y autonomía personal y realizar habitualmente actos de generosidad y solidaridad, dentro del marco del reconocimiento y respeto por la justicia, la verdad, los derechos humanos y el bien común”. Idem.-

<sup>27</sup> El debate se configura frente al hecho de que si se reconoce que el individuo es soberano de su cuerpo anatómico y por tanto puede disponer de él en forma individual practicando el tabaquismo, utilizando drogas, alimentándose en forma inadecuada o manteniendo conductas sedentarias, conociendo las evidentes consecuencias negativas que ello produce, ¿ tiene pleno derecho a solicitar asistencia pública o estatal? ¿Cual es la responsabilidad del estado ante los efectos de estas conductas de riesgo? ¿Es que en lo referente a la autonomía de mi cuerpo y del uso que hago de él desaparece mi responsabilidad en tanto ser social, comunitario y miembro de una sociedad?

<sup>28</sup> Ver nota 25.

Un factor concomitante es la constatación que la iniciación sexual de l@s adolescentes ha disminuido en los últimos años. Diversos indicadores señalan que entre los hombres ésta se produce a los 16 años y entre las mujeres a los 17.<sup>29</sup>

Debido a lo anterior, y favoreciendo el acceso de l@s adolescentes a una adecuada información, se espera que la autoconciencia adolescente se manifieste en este ámbito, a través de una conducta de carácter preventiva respecto al cuidado de sí mism@s y de los demás, lo que “apunta a cambios en los hábitos y conductas sexuales y uso del condón”.<sup>30</sup> En este caso no hay una asimilación de los posibles riesgos relacionados con la conducta sexual con otros provocados por el alcohol o uso de drogas. Los cambios promovidos son principalmente dos: mantener una pareja única y estable, y, abstinencia sexual.

Respecto a lo primero, los currículum enfatizan el hecho que resulta indispensable enseñar a l@s estudiantes que reconocen o manifiestan mantener relaciones sexuales en forma permanente que con el fin de evitar posibles contagios de VIH o ETS, “no basta con tener una pareja estable sino que la condición que debe asegurar es la exclusividad como pareja sexual”.<sup>31</sup> De no existir esta certeza, se recomienda promover y estimular el uso del condón.

Respecto la abstinencia sexual, es promovida por los currículum como “la opción más segura para evitar la adquisición del virus. Por lo tanto se deberá procurar ayudar a que l@s adolescentes la consideren como una opción posible y válida en sus vidas”.<sup>32</sup> La abstinencia no se presenta necesariamente como la única conducta apropiada, ni tampoco se percibe una referencia implícita a una postergación de las relaciones sexuales hasta por ejemplo, después del matrimonio, sino que busca estimular entre l@s adolescentes una posición crítica principalmente ante situaciones que evidencian una posibilidad de riesgo a través del contacto sexual.

---

<sup>29</sup> Comisión consultiva para la revisión y actualización de la política de educación en sexualidad. Mineduc. Junio 2004

<sup>30</sup> Contenidos de ES en el currículum escolar. Sub-sector Biología 4º año de Educación Media. Formación General.

<sup>31</sup> Contenidos de ES en el currículum escolar. Sub-sector Biología 4º año de Educación Media. Formación General.

<sup>32</sup> Idem.-

El subsector Biología recomienda a l@s profesores por ejemplo, evitar estereotipos generalizantes que reflejen prejuicios acerca de la conducta sexual adolescente.<sup>33</sup> Es dable según el texto, aconsejar la abstinencia incluso entre l@s jóvenes que manifiesten haber tenido experiencias similares anteriores, haciéndoles ver que nada les obliga a hacerlo en un momento determinado si por alguna razón no lo desean.

Llama la atención sin embargo el énfasis puesto en la abstinencia como estrategia de prevención dado que los datos de que dispone el propio Mineduc, demuestran que al año 2000 el 76,1% de los hombres y el 71,4 de las mujeres entre los 15 y 19 años habían tenido o tenían relaciones sexuales. Cerca del 50% de las jóvenes con una frecuencia promedio de una vez por semana mientras que los jóvenes varias veces por semana.

Pensamos que la diferencia significativa entre estos datos debería promover al interior del Ministerio de Educación una reflexión sobre los alcances y la eficiencia de un programa que promueve la abstinencia sobre el uso del condón u otros métodos de prevención de enfermedades de transmisión sexual.<sup>34</sup>

Lo anterior cobra sentido al conocer una de las conclusiones más importantes de un estudio a nivel latinoamericano llamado "Hacerse Hombres: la construcción de la masculinidad en los adolescentes y sus riesgos", donde se afirma que: "los jóvenes en el trámite de hacerse hombres, no actúan en función de los cálculos de riesgo de la ciencia médica, sino en función de un riesgo superior para ellos: el de poner en duda su masculinidad".<sup>35</sup> Este estudio que coincide con el Mineduc al reconocer el carácter procesal de la sexualidad, define como "mandatos de masculinidad" los comportamientos esperados de un hombre frente a las distintas situaciones en que se involucra al establecer sus relaciones primarias que son el marco básico aunque cambiante y culturalmente variable en el cual se construye la masculinidad. Algunos de estos "mandatos" son : "el hombre es un subordinador de la mujer.

---

<sup>33</sup> El texto hace referencia a afirmaciones tales como: "todos l@s adolescentes tienen actividad sexual", o "la juventud de hoy es muy promiscua". Idem.

<sup>34</sup> Comisión Consultiva para la Revisión y Actualización de la Política de educación en Sexualidad. Mineduc. Junio 2004.

<sup>35</sup> "Hacerse Hombres: la construcción de la masculinidad en los adolescentes y sus riesgos" Aguirre, R. Güell, P. OPS/OMS Agosto 2002.-



Para subordinarla, la seduce, “diciendo cositas bonitas al oído”, “el discurso naturalizante de la irrefrenable capacidad sexual masculina justifica la infidelidad. “entre más novias tiene es más hombre” .<sup>36</sup>

Esto permite pensar que los intentos por mejorar las calidades y capacidades argumentativas de l@s adolescentes al momento de decidir si mantienen o no relaciones sexuales, reviste un adiestramiento significativo teniendo en cuenta el contexto social predominante. El desarrollo de estas capacidades son estimuladas particularmente por el sub-sector Lengua Castellana y Comunicación ampliándolas a situaciones de la vida privada, social y pública. Se espera también que esta capacidad argumentativa debería contribuir a la autonomía de las partes comprometidas en la relación de pareja.

Esta voluntad de empoderar a l@s adolescentes vía la capacidad de argumentación se aplica también al análisis de la publicidad para que el/la joven pueda descubrir cuales son los argumentos utilizados para persuadir, los valores promovidos, los deseos y necesidades que promete satisfacer, etc.<sup>37</sup> Se trata de favorecer la autonomía del pensamiento y por esta vía la autonomía personal.

### **5.- Historicidad de la construcción de lo masculino/femenino: base para la construcción de un imaginario alternativo**

La defensa y promoción de la tolerancia y la diversidad, en tanto valores dominantes en los contenidos sobre sexualidad en la enseñanza secundaria actúan como marco legitimador para promover una reestructuración de los roles asignados a hombres y mujeres. En este sentido, el sub-sector matemáticas destaca por ejemplo, que “el analizar, las propias estrategias de reflexión y abrirse a la diversidad de procedimientos y nuevas ideas, permite valorar los distintos modos de pensar y, por tanto, de ser”.<sup>38</sup> Por su parte, el subsector literatura, en particular inglesa en este caso, insta a ejercitar en el educando la capacidad para descubrir palabras o expresiones que denoten estereotipos de género relacionados con situaciones de la vida diaria, frente a las cuales l@s estudiantes son invitad@s a manifestar agrado o desagrado.

---

<sup>36</sup> Idem.-

<sup>37</sup> Contenidos de ES en el curriculum escolar. Sector Lengua Castellana y Comunicación. 3º y 4º año de Educación Media. Formación General.

<sup>38</sup> Contenidos de ES en el curriculum escolar. Sector Lengua Castellana y Comunicación. 3º y 4º año de Educación Media. Formación General. Mineduc.

El mismo sub-sector y contra cualquier perspectiva esencialista o de corte "naturalista", destaca la importancia de aprender a reconocer que las diversas expresiones culturales, las formas que adopta la expresión de los afectos y las definiciones de género en la literatura como en cualquier otra manifestación de la cultura humana, son históricas es decir, dependen de una construcción mental, anclada espacial y temporalmente, que las más de las veces responde a la intención de ejercer alguna forma de dominación.<sup>39</sup>

El carácter de producción humana de la cultura y por ende de la diferenciación de género, se ve reforzado en lo que el documento denomina antecedentes históricos para la comprensión del orden mundial actual. Allí, al analizar la sociedad contemporánea se establece una especial referencia a la transformación de la inserción social de las mujeres, a la lucha por la igualdad de sus derechos, lo que involucra a la población de color, los movimientos feministas, estudiantiles, pacifistas y ecologistas.<sup>40</sup>

En la definición de roles o estructuración de género, el subsector Lengua Castellana y Comunicación plantea la estructuración de los roles materno y paterno desde la perspectiva de la propia responsabilidad que le cabe a cada miembro de la pareja. Luego de elaborar una identificación de roles, se sugiere trabajar preguntas como : dicha definición ¿está construida sobre una base de equidad?, cuando los niños son pequeños, ¿qué debe hacer la mujer frente al trabajo? ¿Puede comprometerse con este o debe renunciar para cuidar y criar a los hijos? ¿Es posible que el padre se quede en casa y/o solicite el postnatal cuando corresponda? En el ámbito sexual, el-la profesor-a debe promover discusiones acerca de a quien le corresponde tomar la iniciativa sexual por ejemplo o que ocurre

---

<sup>39</sup> Para Bourdieu por ejemplo, existen mecanismos históricos responsables de la deshistorización y de la eternización relativas de las estructuras de la división sexual y de los principios de división correspondientes. Bourdieu, P. La dominación masculina. Anagrama, 2000. Barcelona. En las indicaciones al docente, el sector Educación Física por ejemplo se preocupa que éste favorezca tanto en los hombres como en las mujeres la expresión de sus emociones y sentimientos como expresión de creatividad y autorrealización, entendiendo que las formas que ello adopta son circunstanciales y por tanto susceptibles de reemplazo.

<sup>40</sup> En este curriculum se trabaja especialmente las teorías sobre el poblamiento latinoamericano, destacando que lo que hoy constituye al continente en tanto tal, es el resultado de variadas expresiones indígenas y procesos de mestizaje, junto al cosmopolitismo que han aportado los movimientos migratorios experimentados por nuestro continente. El propósito docente en este caso es el de remarcar la diversidad de las corrientes humanas que han poblado América Latina.

cuando la mujer lo hace?. ¿Puede el hombre decir que no quiere tener relaciones sexuales? <sup>41</sup>

Por otra parte, este sub-sector llama a reflexionar acerca de la desigual cantidad de obras publicadas por mujeres en relación a los hombres, promoviendo a la vez una seria reflexión en torno a la representación de estas en la literatura donde "la mujer es objeto del amor o deseo del hombre, muchas veces causante de dolores y padecimientos por su desdén"...."mientras que el hombre es el amante, el centro en el cual se vive el sentimiento de amor, desde donde se proyecta y expresa". <sup>42</sup>

Se favorece así un cuestionamiento respecto de la forma de violencia simbólica ejercida a través de un instrumento de comunicación y conocimiento y que por esta vía mantiene y reproduce una forma de dominación.<sup>43</sup> Salir del encuadre que define un esquema de este tipo no resulta fácil en la medida que la repetición durante largo tiempo de roles definidos de esa forma (hombre=deseante/mujer=deseada), sólo puede ser reemplazado por otro diferente cuando el dominado puede disponer de un instrumento de conocimiento distinto del que comparte con el dominador para imaginarse a sí mismo. Es allí, en este compartir la misma forma de conocimiento entre dominante y dominado, donde radica la raíz de la violencia simbólica.<sup>44</sup> La superación del dilema o el quiebre de este instrumento de conocimiento homogeneizador estaría en la elaboración y puesta en práctica de un "imaginario" propiamente femenino que para Kristeva radica en los "impulsos corporales tempranos definido como una sexualidad pre-edípica existente en ambos sexos".<sup>45</sup>

Lo anterior demuestra que la simple discusión acerca de una redefinición de roles no es suficiente para establecer formas equitativas en las relaciones de género. Sin embargo y teniendo presente que se trata de una instancia de formación para estudiantes secundarios, crear el espacio articulado por ciertas interrogantes puede justificar el esfuerzo pedagógico.

---

<sup>41</sup> Los documentos estudiados no hacen mención de la diversidad de identidades sexuales más allá de las de hombre y mujer.

<sup>42</sup> Idem.-

<sup>43</sup> Bourdieu, P. Ob. Cit.

<sup>44</sup> Bourdieu, P. Ob. Cit.

<sup>45</sup> Elliot, A. Teoría social y psicoanálisis en transición. Amorrortu, Bs. Aires. 1995.-

En las indicaciones al/a la docente, se promueve la realización de ensayos entre l@s estudiantes donde puedan plantear en forma crítica, posiciones y puntos de vista respecto de ciertas afirmaciones como : en la literatura amorosa es dominante la expresión del amor imposible y doliente frente al amor plenamente vivido y realizado, o la imagen de la mujer en esta literatura la muestra en situación de dependencia y subordinación respecto del hombre o, el sentimiento amoroso es intraducible en palabras.

Allí se puede vislumbrar una forma de victimización de la mujer en la literatura leída por l@s estudiantes. Sin embargo, diversas instancias curriculares parecen estar atentas a ello y proponer actividades de distinto tipo como el ejercicio de habilidades y capacidades argumentativas y/o introducir temáticas complejas en las discusiones en orden a transformar a la vez ciertos esquemas dominantes de pensamiento. También se sugiere al docente la lectura de obras literarias que planteen enfoques opuestos a los anteriores para que los estudiantes puedan percibir las diferencias entre estas.

La consideración cierta de la construcción histórico cultural del género como aporte a la construcción de las identidades sexuales no impide cuestionar el hecho de desaprovechar dichas discusiones para ampliar los debates a temas como la homosexualidad, el lesbianismo y aquellas identidades diversas como los transexuales y/o travestis. Considerar aquellas variadas identidades sexuales que sobrepasan la dicotomía masculino/femenino sin duda enriquecerían el debate y conocimiento de nuestra propia sexualidad. Ello abre sin duda las puertas a la construcción de un nuevo imaginario que sobrepasa el esquema binario de los sexos como único enfoque adecuado para dar cuenta de nuestra enigmática sexualidad. La ausencia de una discusión de este tipo en los curriculum se constituye en una deuda pendiente de nuestro sistema educativo en la enseñanza secundaria.

## **II. Análisis de los currículum escolares del 9º al 12º año: el caso de la provincia de Ontario (Canadá)**

### **1. Filosofía y principios en materia de educación sobre SSR**

Si bien en Canadá la educación está en manos de cada provincia, el gobierno federal a través del Ministerio de Salud ha establecido lineamientos que sugieren la filosofía y principios que deberían respaldar las iniciativas provinciales en materia de educación sobre Salud Sexual y Reproductiva (SSR). El primer documento de esta naturaleza fue publicado en 1994 bajo el nombre de Pautas Canadienses para la Educación en Salud Sexual (Canadian Guidelines for Sexual Health Education) y fue actualizado en 2003 con un énfasis bastante progresista en la participación comunitaria, el respeto a las alternativas personales y la inclusión de minorías tradicionalmente marginadas. En este documento se reconoce el rol fundamental que juegan las escuelas en la transmisión de conocimientos sobre SSR y la necesidad de que éstas proporcionen la información y contribuyan a desarrollar las habilidades que l@s adolescentes necesitan para tomar decisiones en su propio beneficio.

Las pautas vigentes, que por un lado valoran la dimensión afectiva de la sexualidad y su relación con el desarrollo de la autoestima y la interacción del individuo en sociedad, por otro intentan promover una educación que refleje las diferentes identidades sexuales (gays, lesbianas, bisexuales, transexuales, heterosexuales), así como las situaciones fisiológicas, socio-económicas y culturales (personas con invalidez física, mental o de desarrollo, víctimas de agresión sexual, jóvenes sin domicilio fijo, residentes en zonas aisladas, personas de bajos recursos, aborígenes y minorías etno-culturales) que influyen en la salud bio-psicosocial del/de la adolescente

En la provincia de Ontario la sexualidad y la reproducción son un componente de los cursos de Salud y Educación Física (SEF) destinados a l@s estudiantes de básica primaria y de secundaria. A juzgar por los contenidos publicados por el Ministerio de Educación de Ontario, el objetivo general del programa es promover en el-la estudiante un estilo de vida saludable a través de la adquisición de habilidades motoras (Actividad física); la práctica de deportes y actividades recreativas que garanticen buenas condiciones físicas (Vida activa); el desarrollo de destrezas para la toma de decisiones informadas sobre el crecimiento, la sexualidad y la seguridad personal (Vida saludable) y la

formación de una autoestima positiva unida al aprendizaje de estrategias de socialización (Destrezas de vida).

Una forma de medir la importancia de los cursos de SEF sería a través del número de créditos otorgados a los cursos del currículo. Por ejemplo los cursos “Principios de matemáticas” (MPM2D), “Ciencias” (SNC2D) y de SEF (PPL20) en grado 10, como todos los cursos de secundaria en Ontario, tienen el valor de 1 crédito cada uno y equivalen a un promedio de 110 horas de curso. Si bien esto es un indicador de la relevancia de los cursos de SEF frente a los de ciencias y matemáticas, hay otros factores que señalan en la dirección contraria. Para la obtención del título de bachiller, un/una estudiante debe haber acumulado un total de 30 créditos (30 cursos – 3.300 horas) de los cuales 18 son obligatorios y 12 optativos. Según la reciente reglamentación provincial en la lista de cursos obligatorios deben figurar, entre otros, tres cursos de matemáticas, dos de ciencias y sólo uno de SEF. Si, como lo explicamos anteriormente, el tema de la sexualidad y la reproducción sólo ocupa un cuarto del total de horas destinadas a los cursos sobre SEF (el curso está dividido en 4 secciones: Actividad física, Vida activa, Vida saludable –con un componente de sexualidad- y Destrezas de vida), es posible que la mayoría de los adolescentes de Ontario sólo reciban 27 horas de instrucción sobre sexualidad a lo largo de toda la secundaria: ¿Es este tiempo suficiente para transmitir toda la información y los valores resaltados en las Pautas Canadienses para la Educación en Salud Sexual?

Hay que tener en consideración también que un/a estudiante puede retirarse de algunas secciones del curso por razones religiosas, con una solicitud por escrito de los padres o acudientes (cuando el/la estudiante es menor de 18). En los casos en que el/la estudiante se retira de gran parte del curso, el currículo exige a la institución educativa diseñar otras actividades “equivalentes” en el área de la SEF. Esta medida, que busca dar un margen de flexibilidad para la implementación del currículo y garantizar que tod@s l@s adolescentes de la provincia reciban formación en algunas de las secciones de SEF, no establece la obligatoriedad de temas sobre sexualidad y reproducción. En una ciudad como Ottawa con una variada representación de iglesias (44.6% de católicos, 27.1% de protestantes, 4.9% musulmanes y 15.2% sin afiliación religiosa) <sup>46</sup> y un 81% de su

---

<sup>46</sup> Datos publicados por Statistic Canada con base en el Censo de 2001 (Ver en Bibliografía Statistics Canada – Estadísticas de la población de Ottawa)

población entre 15 y 19 años de edad participando del sistema de educación,<sup>47</sup> sería indispensable evaluar en qué medida se privilegian ciertas secciones en detrimento de otras – para citar un ejemplo: énfasis en la práctica de deportes y actividades recreativas (Vida activa) y abandono de secciones relacionadas con la sexualidad (Vida saludable)- y cuántos estudiantes se marginan de secciones de estos cursos. Aunque en las próximas etapas de nuestra investigación tendremos oportunidad de evaluar el impacto de este vacío en la norma provincial a través de un contacto directo con estudiantes, sus padres, profesor@s y administrador@s (cuerpo directivo), es posible deducir que l@s adolescentes en Ontario no están recibiendo una orientación homogénea en materia de SSR y que en algunos casos l@s estudiantes obtienen el certificado de secundaria sin haber obtenido ningún tipo de información sobre SSR.

## **2. Una perspectiva formativa integral del crecimiento interpersonal**

Casi todos los cursos de SEF<sup>48</sup> cuentan con una sección llamada “Vida saludable” en la que se discuten temas relacionados con hábitos alimenticios, SSR, relaciones interpersonales, prevención de daños y perjuicios, abuso de drogas, riesgos de enfermedades de transmisión sexual y salud mental. Es positivo ver cómo el componente “Crecimiento y sexualidad saludables” permite debatir en clase diversos métodos de contracepción (la abstinencia, el condón y los contraceptivos orales), las causas de la infertilidad, los factores que afectan la salud reproductiva (ambientales, hormonales y nutricionales) y los cuidados para un embarazo y parto saludables, todo en el contexto de relaciones estables de pareja basadas en el respeto y en consideraciones éticas. Esta perspectiva invita a pensar en la sexualidad como parte fundamental del desarrollo emocional, físico y espiritual del individuo. Se reconoce así el papel primordial de una educación formativa integral capaz no solo de favorecer el incremento de los niveles de información, sino que, además, de disminuir la vulnerabilidad del/de la adolescente mediante la búsqueda de acciones transformadoras orientadas hacia el desarrollo interpersonal.

---

<sup>47</sup> Según el Censo de 2001 en Ottawa habían 49.445 jóvenes entre 15 y 19 años, de los cuales 38.465 eran estudiantes de tiempo completo y 1.500 de medio tiempo (Ver en Bibliografía Statistics Canada – Estadísticas de la población de Ottawa)

<sup>48</sup> Nos referimos específicamente a los cursos de secundaria que se ofrecen bajo la nomenclatura: PPL10 (grado 9), PPL20 (grado 10), PPL30 (grado 11) y PPL40 (grado 12).

Otro aspecto significativo es que se reconoce el importante rol que juegan los padres en la formación de los valores, el comportamiento y la sexualidad de l@s estudiantes, sin perder de vista la gran influencia que ejercen también los pares, familiares, el colegio, los medios de comunicación y el gobierno. Se insiste en la necesidad de que los padres se involucren activamente en la educación, leyendo los currículum disponibles en línea y discutiéndolos con l@s hijos y profesor@s. Pero fuera de los motivos religiosos que podrían incidir en la decisión de un padre o una madre de retirar a su hij@ de ciertas secciones del curso, no se sugiere o insiste en el consentimiento parental como requisito para el ejercicio de los derechos a la sexualidad. A partir del grado 9 de secundaria se hace énfasis en las diversas fuentes de información y servicios comunitarios sobre SSR disponibles. En este sentido los currículum de secundaria se centran en la responsabilidad individual sobre la sexualidad y en el derecho de cada persona a tomar sus decisiones de acuerdo a sus propios valores, creencias, opiniones y emociones.

Un elemento que contribuye al respeto de esta individualidad, es el debate que se promueve en torno a los factores que influyen en las nociones predominantes sobre la sexualidad. Por ejemplo, en el grado 10 (curso PPL20) se describe el poder que ejerce la cultura, la sociedad y los medios de comunicación en la construcción de la SSR y en el grado 12 (curso PPL40) se profundiza en la relación entre los roles tradicionales de género y la sexualidad. Estos temas están orientados a estimular una actitud crítica de la/del estudiante hacia la información que ofrecen los medios y alertarlas/os sobre las ideas discriminatorias o parciales que pueden estar en circulación.

### **3. La cuestión del doble discurso: patrones normativos de lo lícito (abstinencia) y lo ilícito (goce sexual)**

No obstante este énfasis que favorece el desarrollo de actitudes positivas y constructivas hacia la sexualidad, se elude el derecho de l@s jóvenes al placer, al erotismo y al goce sexual. Aunque, como hemos afirmado, se nota una voluntad de superar la subordinación de género, tanto en el ámbito doméstico como público, l@s alumnos siguen siendo socializados/as a partir de patrones rígidos que disciplinan y definen las prácticas lícitas e ilícitas, constituyéndose así un doble discurso. Se reconoce el derecho de l@s adolescentes a una educación sexual que integre tanto los procesos biológicos como los psicosociales y valóricos,



pero se invalidan sus experiencias como actores sexuales y, por tanto, su capacidad ciudadana para ejercer un pleno control sobre su cuerpo. Esta contradicción se hace especialmente notoria cuando se sabe que los modelos culturales capitalistas promueven una hipersexualización de l@s adolescentes que incide en la precocidad creciente de la iniciación sexual y, de modo corolario, en la redefinición del modelo binario adulto/menor.

Por un lado, y a diferencia de las sociedades tradicionales donde el aprendizaje de la vida sexual resultaba de la observación de la naturaleza y de la imitación de los adultos, las sociedades posmodernas pretenden desinhibir el universo de tabús y de códigos del pudor, al tiempo que refuerzan un clima libidinal donde el erotismo se confunde con "voyeurisme" y consumismo mientras que el cuerpo – objetivizado, oscultado, medicalizado - se desprende cada vez más del espíritu (Glowczewski, 1995).

Por otro lado, la edad legal de la "mayoría" pierde relevancia a medida que se puede demostrar que el desarrollo físico, mental y emocional de los jóvenes les permite apreciar plenamente la naturaleza y las consecuencias de sus actos. Es así como en el área médica por ejemplo, se ha impuesto el concepto legal denominado "menor maduro" según el cual la capacidad de consentir o rechazar un tratamiento dado refiere no solo a la capacidad del sujeto a comprender la información médica relevante a la toma de decisiones, sino que también a la capacidad razonable de apreciar las consecuencias de dicha decisión, incluyendo aquellas de un rechazo del tratamiento sugerido (Canadian Medical Protective Association, 1996; 2003).

Aplicada a los curriculum escolares, la regla del "menor maduro" permite desentrañar la lógica propia de la moralidad posmoderna de la ambigüedad. Como en el caso del tratamiento médico, se estima que l@s adolescentes son suficientemente madur@s para recibir información que les permita tomar una decisión informada. Salvo que, en lugar de resaltar las perspectivas adolescentes, se les impone un diagnóstico experto basado en la interpretación adulta de sus necesidades y riesgos en afectividad y sexualidad. Como lo destaca un estudio reciente (Byers et al., 2003) sobre la percepción de los jóvenes canadienses respecto a los programas de ES, "La mayoría de los programas en Salud y Sexualidad se basan en el punto de vista de los

adultos, pero tendrían más éxito si se incorporaran las perspectivas adolescentes. (p. 1)<sup>49</sup>

#### 4. La retórica del temor: Violencia y Riesgos Sexuales

La estrategia adulta insiste en asociar la sexualidad adolescente a conductas que ponen en peligro la vida del individuo. Esta relación de ideas, que contradice las buenas intenciones del enfoque holístico y la toma de decisiones informadas, fomenta una actitud negativa hacia la sexualidad y puede identificarse en dos tendencias: por un lado en la defensa de la abstinencia como opción positiva para evitar el contacto sexual y la fertilización, y por otro en la discusión de temas sobre la actividad sexual en relación directa al abuso de drogas, la transmisión de enfermedades sexuales y la violencia. Aunque en el grado 9 de secundaria la abstinencia se sugiere como una alternativa para evitar embarazos y el contagio de enfermedades de transmisión sexual,<sup>50</sup> en el grado 8 de primaria básica se dice textualmente “explicar la importancia de la abstinencia como opción positiva para l@s adolescentes”.

En el caso particular de la ciudad de Ottawa, este enfoque es reforzado por el personal de salud pública de la municipalidad quién, a fin de facilitar el manejo de los contenidos del curriculum de Ontario, elaboró un *Maletín de recursos para la enseñanza de la sexualidad* (niveles 7, 8 de primaria y 9 de secundaria). Entre los distintos temas abordados, se hace hincapié en posponer a más tarde la actividad sexual de manera a prevenir las ETS y el embarazo no deseado. L@s profesor@s pueden obtener gratuitamente ejemplares de este maletín, al mismo tiempo que participar en talleres de formación organizados por la ciudad de Ottawa conjuntamente con los consejos escolares.

En el grado 9, el ejercicio de la sexualidad y la reproducción son temas tratados simultáneamente con el “abuso del alcohol, tabaco y otras drogas”, la transmisión de ETS, el Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida (SIDA) y las formas de violencia que amenazan la seguridad personal (Curso PPL1O: Educación sobre Vida Activa Saludable - Grade 9).

---

<sup>49</sup> “Most SHE (sexual and health education) programs are based on adult’s views, but likely would be more successful if the perspectives of adolescents were incorporated” (p. 1).

<sup>50</sup> Sin hacer una apología del embarazo en la adolescencia, queremos llamar la atención aquí sobre cómo, a esta edad, se transmite una idea negativa que asocia a la maternidad con la malignidad de las enfermedades trasmisibles sexualmente.

Los contenidos de la capacitación en este campo se articulan en torno a actividades orientadas a transformar el entorno de la escuela en un ambiente propicio al diálogo. L@s alumn@s deben describir las diferentes formas de violencia (intimidación, acoso sexual, abuso verbal y físico), reconocer los efectos de la violencia verbal en sus víctimas, analizar las causas de un comportamiento provocador o violento (por ejemplo rol de los medios, desensibilización a la violencia, intolerancia racial, discriminación sexual), desarrollar estrategias destinadas a eliminar los comportamientos agresivos y violentos, examinar el rol de su establecimiento escolar y de la colectividad frente a la eliminación de la violencia, y por último explicar estrategias para promover la salud y la seguridad de l@s adolescentes (publicidad, servicios de policía y de salud comunitaria, forum en las escuelas, counselling).

Aunque estos temas son relevantes y su tratamiento no presenta signos que orienten hacia la victimización de la mujer con respecto al hombre ni tampoco hacia formas de discriminación racial, de clase o de orientación sexual, resultan preocupantes las insistentes referencias a las agresiones y amenazas a la salud en la misma sección en la que se trata la sexualidad (Vida saludable).

Estos dos aspectos: el énfasis en la abstinencia y la relación directa entre sexualidad, violencia y enfermedades transmisibles sexualmente descansan sobre la idea de que mientras más tiempo estén l@s adolescentes expuest@s a la actividad sexual más alto será el riesgo de embarazos y enfermedades transmisibles sexualmente. Según este supuesto, quienes ejercen su sexualidad están expuestos a consecuencias negativas (embarazos, ETS y el SIDA) y son más propensos a las drogas y a ser víctimas de abusos físicos y mentales. La información que busca atemorizar a la-el estudiante está arraigada también en la idea de que l@s adolescentes, pres@s de la sociedad y los medios, no están en capacidad de elegir por sí mism@s.

Entre las expectativas específicas de la sección Vida Activa en el curso PPL10 del grado 9 puede leerse: “demostrar comprensión de las presiones de l@s adolescentes a ser sexualmente activ@s”. Es así como se sugiere que la sexualidad lejos de ser parte importante de la naturaleza humana constituye una imposición social. El discurso del terror y la abstinencia, que propone subrepticamente el aplazamiento del primer encuentro sexual hasta el matrimonio, favorece una actitud restrictiva basada en los peligros de la sexualidad y contradice, como

se ha indicado anteriormente, el derecho democrático a la toma de decisiones informadas.

Esta actitud moralista se alimenta, en parte, de la literatura biomédica y psisocial, la cual ha contribuido a circunscribir la adolescencia a un repertorio de prácticas de riesgo. Desafortunadamente, como lo señalan Kleincsek Mendez y Orostegui Lacroix (1999), el énfasis en estos aspectos conduce inexorablemente a ignorar "la dimensión vivencial, constructiva y constituyente de la sexualidad en la formación de la personalidad; sobre todo cuando la población meta son las/los adolescentes" (p. 19).

No pretendemos aquí ignorar la preocupación gubernamental en torno a los problemas de la adolescencia.

Según las estadísticas del Ministerio de Salud de Canadá el nivel de mortalidad prematura a esta edad es alto y está directamente relacionado con la propensión de l@s adolescentes a comportamientos riesgosos y al consumo de drogas y alcohol (77% de las muertes son causadas por accidentes, violencia y suicidio).<sup>51</sup> Si bien las cifras nacionales de embarazos han disminuido (de un 48.8 por cada 1.000 adolescentes entre los 15 y 19 a 38.2 en el año 2000)<sup>52</sup> los casos de ETS, como la clamidia, han aumentado.<sup>53</sup> Nuestra reflexión se enmarca dentro del debate promovido en el Canadá, desde la academia, sobre la eficiencia y capacidad de las estrategias educativas gubernamentales empleadas para empoderar a l@s adolescentes y ayudarlos a superar estas conductas autodestructivas. Fisher, Byrne y White (1983) han demostrado que las actitudes negativas sobre la sexualidad no generan una disminución de la actividad sexual, sino que tienen un impacto negativo en el uso de métodos de contracepción. L@s adolescentes que piensan que no es correcto tener relaciones sexuales, no asumen responsabilidad de la contracepción, pues aceptarla significaría legitimar una conducta errónea.

En contraste, la actitud positiva hacia la sexualidad genera una posición favorable hacia el uso de contraceptivos (Fisher, Byrne y White, 1983). La educación basada en el terror, desconoce las estimaciones oficiales según las cuales en Norteamérica el 70% de l@s adolescentes a la edad de 17 años ya tienen actividad sexual<sup>54</sup> y se

---

<sup>51</sup> Pediatric Clinical Practice Guidelines for Primary Care Nurses

<sup>52</sup> Statistics Canada, 2003

<sup>53</sup> Health Canada, 2004

<sup>54</sup> Pediatric Clinical Practice Guidelines for Primary Care Nurses

niega a transmitir una idea más positiva que permita al/a la estudiante elegir una decisión constructiva. Las estadísticas divulgadas en mayo de 2005 por Statistics Canada sobre los hábitos sexuales de l@s jóvenes canadienses han generado preocupación en torno a la iniciación precoz en la actividad sexual, la relación entre sexualidad, cigarrillo y autoestima, y los riesgos que enfrentan much@s jóvenes al tener relaciones sexuales sin utilizar condón. Según Statistics Canada el 12% de los adolescentes y el 13% de las adolescentes han experimentado relaciones sexuales a la edad de 14 o 15 años. Se encontró una relación entre la iniciación temprana en la actividad sexual, la práctica de ésta con diferentes person@s, la no utilización del condón, el incremento en los casos de enfermedades de transmisión sexual (ETS) y el cigarrillo.

Mientras más temprano comienza la actividad sexual, mayores posibilidades de haber tenido diferentes compañer@s sexuales. Entre l@s adolescentes sexualmente activ@s, el 33% del grupo de 18 a 19 años y el 22% de 14 a 17 años, manifestaron haber sostenido relaciones sexuales sin utilizar condón. Cerca del 4% de l@s jóvenes entre 15 y 24 años que habían tenido relaciones sexuales al menos una vez, indicaron haber sufrido algún tipo de ETS; los casos de STD fueron más altos entre quienes indicaron haberse iniciado hacia los 13 años. Se sugiere que en ambas edades hay una fuerte relación entre el cigarrillo y la actividad sexual prematura. Más de un cuarto del grupo que manifestó haber fumado a la edad de 12 o 13 años (26% de los hombres y 31% de las mujeres) reportó haberse iniciado en la actividad sexual en los dos años siguientes a esta experiencia. Por otro lado según el informe la iniciación en la actividad sexual en las jóvenes está directamente relacionada con el nivel de autoestima: aquellas con un débil concepto de sí mismas manifestaron haber tenido experiencias sexuales a los 14 y 15 años. En los hombres la situación fue opuesta: la iniciación temprana aumentó en proporción directa al alto nivel de autoestima.<sup>55</sup> Estas cifras no incluyen el aumento de estudiantes púber@s (12 a 13 años) de Ontario que afirman practicar el sexo oral desafiando abiertamente el discurso de la abstinencia.

---

<sup>55</sup> Los datos corresponden a dos investigaciones, una realizada con base en información recolectada entre 1996 y 2001 a través de encuestas con 3.212 jóvenes de todo el país y otro estudio más reciente que se llevó a cabo en 2003 ("Teens' sex habits linked to self-esteem." *Globe and Mail*, Mayo 3, 2003).

## 5. Invisibilidad de identidades fronterizas y *status quo* de la heterosexualidad

Temas tan importantes como la orientación sexual y el aborto no figuran en la agenda del currículo de Ontario. Si bien no hay comentarios negativos sobre la homosexualidad y el lesbianismo, la invisibilidad del tema mantiene el *status quo* de la heterosexualidad. Se desaprovecha una oportunidad para debatir un tema importante que afecta a miles de adolescentes <sup>56</sup> y la posibilidad de presionar por un cambio de actitud que disminuya la discriminación contra formas de sexualidad no heterosexuales.

Paradójicamente, mientras las encuestas de opinión pública confirman que la mayoría de los padres y apoderad@s desean que los cursos de ES incorporen el tema de la orientación sexual (Langille et al., 1996; McKay, 1996; McKay et al., 1998; McKay, 2001), persisten barreras educativas y culturales para la vivencia y la tolerancia de identidades sexuales no hegemónicas.

Si bien la sociedad canadiense ha ultimamente registrado importantes cambios valóricos - como lo ilustra el proyecto de ley federal sobre el matrimonio gay-, l@s estudiantes homosexuales, lesbianas y bisexuales siguen siendo socializad@s en una cultura heterosexual que incide negativamente en las posibilidades de est@s jóvenes de acceder a información y recursos específicos adecuados a sus necesidades y derechos en SSR. En la medida que el cuerpo gay, lesbiano o bisexual es despojado de toda representación pública, se configura un discurso educativo que proyecta atributos ideales de la pareja heterosexual y refuerza el estigma de los homosexuales, lesbianas o bisexuales y consecuentemente el rechazo social hacia ell@s. Este ocultamiento de las identidades sexuales "disidentes", incongruente con las recomendaciones del Ministerio Federal de Salud, reproduce estereotipos o prejuicios sociales que no solo adquieren eficacia simbólica en la construcción de imaginarios colectivos homofóbicos, sino en la exclusión social que conlleva a la auto-exclusión. Estudiantes que poseen orientaciones homosexuales deben internalizar la evaluación que hace de ell@s un entorno ambivalente y por ende reproducir su propia marginalización: ausentes de los curriculum

---

<sup>56</sup> Según el documento "Pediatric Clinical Practice Guidelines for Primary Care Nurses" en una encuesta, 17% de los muchachos y 11% de las chicas, manifestaron haber experimentado al menos una vez una relación homosexual antes de cumplir los 19 años. Se estima que la mitad de est@s adolescentes serán homosexuales o lesbianas en su edad adulta.

escolares, much@s prefieren esconder su condición, sentimientos y experiencias por temor a la estigmatización y segregación.

En cuanto al vacío curricular sobre el aborto, puede interpretarse como una expresión de la ambigüedad institucional respecto a este tema en Canadá. Aunque la Corte Suprema de Justicia des-criminalizó el aborto en 1988 y ha declarado que negar este servicio constituye una violación de los derechos humanos básicos garantizados por la Carta Constitucional Canadiense de Derechos y Libertades, en la práctica este derecho depende de la voluntad provincial y en muchos casos está sujeto a los prejuicios del personal administrativo de los centros hospitalarios.<sup>57</sup> Hoy en día el servicio no se ofrece ni en la provincia de Isla del Príncipe Eduardo, ni en el territorio Nunavut<sup>58</sup> y de acuerdo con recientes estadísticas, sólo el 17% de los hospitales en Canadá (menos de uno por cada cinco) suministran el servicio. En Ontario, por ejemplo, solo el 23.4% de los 188 hospitales de la provincia proveen abortos.<sup>59</sup>

En resumen, una de las características del currículo de Ontario sobre Salud y educación física es su doble discurso. Al tiempo que privilegia el derecho a la toma de decisiones informadas, advierte sobre los graves peligros del ejercicio de este derecho (sexualidad como violencia); reconoce la importancia de la sexualidad en el desarrollo físico, espiritual y emocional del individuo, pero recomienda la abstinencia y finalmente promete cubrir todos los aspectos importantes de la sexualidad, no obstante ignorar las necesidades de l@s adolescentes y los conflictos generados por la orientación sexual. Estimamos que los curriculum de Ontario están muy lejos de responder al espíritu inclusivo, respetuoso de la diversidad y del pluralismo, preceptos fundamentales de una sociedad democrática y multicultural, que fueron formulados en las Pautas Canadienses para la Educación en Salud Sexual. Si se admite que el contexto de la sexualidad es más amplio que el de la biología, y su alcance más difundido que el de la moralidad, cabe interrogarse sobre la parcialidad y debilidades de la formación brindada.

---

<sup>57</sup> Esta fue una de las conclusiones de la investigación realizada en 2000 y 2001 por el Canadian Abortion Rights Action League – CARAL y publicada en un informe en 2003.

<sup>58</sup> Dotado de legitimidad jurídica desde el año 2001.

<sup>59</sup> CARAL – Informe 2003

De lo anterior, podemos concluir que al mantener un doble discurso, invisibilizar la orientación sexual y limitar las reflexiones sobre las diferencias de clase, de raza y de etnia al campo de las discusiones sobre violencia y seguridad, la educación sobre SSR defiende las ideas hegemónicas que favorecen a un individuo heterosexual, blanco, de clase media.

Finalmente, otro aspecto inquietante que nos hace cuestionar la eficacia de la instrucción sobre SSR en la provincia de Ontario, es la poca importancia que tienen los cursos de SEF en el contexto general de la secundaria y la no obligatoriedad de la sección que trata específicamente el componente de SSR (Vida saludable).

### **III. Lecciones mutuas**

En el campo de la educación sexual, hemos visto que Canadá y Chile han adoptado estrategias pedagógicas opuestas como lo ilustran el enfoque disciplinario versus el enfoque transversal. Aunque el propósito central de ambos países es promover y difundir conocimientos respecto de los derechos sexuales y reproductivos, sus ofertas educativas se inscriben en el marco de contextos sociopolíticos y culturales diversos que inevitablemente enmarcan las actividades así como los recursos disponibles al respecto. En síntesis, cuatro aspectos (o lecciones) nos parecen particularmente relevantes en este estudio comparativo.

En primer lugar, mientras que la provincia de Ontario ha diseñado currículum de enseñanza media que refieren específicamente a la SSR, asumiendo asimismo el papel de “facilitador” de la circulación y regulación de saberes en la materia, con el consentimiento informado y el respaldo de la sociedad civil, la trayectoria chilena, optar por una constelación de currículum orientados a generar reflexiones interdisciplinarias, frecuentemente vinculadas de un modo esquemático u indirecto con los tópicos de salud sexual. Si bien la estrategia de transversalidad curricular tiene el valor de ofrecer una mirada de la sexualidad adolescente a través de distintas manifestaciones culturales como son la literatura y el estudio de la historia entre otras, adolece al menos en la actualidad de las capacidades docentes, recursos materiales y compromisos institucionales que la hagan posible. Aunque l@s profesor@s reciben indicaciones en los contenidos sobre educación sexual sus posibilidades de transmitir la información se ve limitada por la dificultad de establecer vínculos entre la SSR y la disciplina del curso en cuestión.



Tampoco es permanente y estable en el caso chileno la disponibilidad de materiales como cartillas, afiches, diaporamas, o variados instrumentos de docencia para la enseñanza de estas materias. De allí que a menudo en los programas que incluyen estas temáticas, su transmisión e implementación queda sujeta por una parte a la información personal que pueda tener el/la docente al respecto y a la disponibilidad de horas y materiales asignadas a la enseñanza de estos contenidos

Pensamos que el esfuerzo en el ámbito de la enseñanza de la SSR requiere el desarrollo de recursos y competencias especializadas que, a diferencia de las ciencias puras o biológicas y de aquellas disciplinas más instrumentales de las ciencias sociales tales como la lengua castellana o el inglés, permitan abordar lo que Abarca (2000) llamaría la "gramática del sexo", es decir los objetos y sujetos heterogéneos de la sexualidad, incluyendo la complejidad de sus prácticas cotidianas y construcciones subjetivas.

En segundo lugar, resulta interesante notar que, independientemente del tipo de pedagogía privilegiada – transversal o disciplinaria -, las mallas curriculares de Canadá y de Chile comparten una agenda global de "lo políticamente correcto", ejemplificada por lo que nos atrevemos a calificar de narrativa aséptica de la diversidad y la tolerancia. No obstante los consensos alcanzados respecto del nuevo paradigma de los derechos sexuales, nuestra investigación revela que ambos países aún mantienen vacíos substantivos en materia de elección libre de la pareja sexual, así como de equidad, autonomía y placer sexual. A la hora de desarrollar saberes y competencias que reflejen las demandas de los movimientos feministas, de los grupos minoritarios y de las organizaciones gays-lésbicas-queer, sus dispositivos discursivos tienden a reproducir y legitimar una taxonomía de la sexualidad heterosexual donde se descartan o invisibilizan no sólo las sexualidades "disidentes" sino que también las subjetividades minoritarias tales como las de los pueblos indígenas, las comunidades etno-culturales y los sectores socioeconómicos marginados que amenazan con desestabilizar los saberes y poderes del orden institucional dominante.

A pesar de que los currículum de ambos países<sup>60</sup> resaltan el respeto a la diversidad - social, étnica y racial, de género y orientación sexual -, sus propuestas parecen responder a lo que Juan Pablo Sutherland (2004: 123) denomina la lógica de "domesticación de la diferencia", es decir un proceso de re-apropiación doctrinal de singularidades subalternas idealizadas en el plano moral (por ejemplo las exigencias de la política sobre el multiculturalismo en Canadá y/o los compromisos internacionales en el marco de Conferencias de Naciones Unidas) sin por ello ser validadas y por ende respetadas en el plano del comportamiento público. Por el contrario, lejos de dismantelar las fronteras del "logos universal", hemos notado que los contenidos curriculares invisibilizan las identidades sexuales no hegemónicas que fragmentan y desorganizan las oposiciones binarias (gays, lesbianas, bisexuales y transexuales), así como los determinantes socio-económicos y culturales que influyen en la salud bio-psicosocial del/de la adolescente. De hecho, cuestiones de fondo expresadas en debates públicos tales como el aborto terapéutico, la homofobia y las uniones civiles y/o religiosas homosexuales tienen escasas posibilidades de discutirse en el sistema de enseñanza secundaria.

Es recurrente ver que en las definiciones éticas, en las sugerencias de actividades al/a la docente y en sus contenidos principales, no existen espacios para tratar posibles intermediaciones entre las definiciones de hombre y mujer. Así sólo existirían dos identidades sexuales únicas y predeterminadas con cualidades y característica también unívocas que las particularizarían. Estimamos que en la actualidad los crecientes espacios de expresión pública que alcanzan las manifestaciones gays, de lesbianismo, transexuales y las diversas formas que adquiere el feminismo y las transformaciones en la masculinidad, dan cuenta de una realidad compleja que rebasa largamente la escueta dicotomía siempre determinada anatómicamente de hombre/mujer o masculino/femenino, excluyendo por cierto el aporte cultural y síquico de estas definiciones y por tanto contradicen a la vez el carácter de proceso propio de la construcción sexual identitaria. Reportajes periodísticos y estudios diversos han puesto de manifiesto que l@s propi@s adolescentes se están replanteando las perspectivas dominantes en las definiciones tradicionales de identidad sexual a la vez que manifiestan una condena decreciente respecto de quienes

---

<sup>60</sup> En el caso canadiense el compromiso con la diversidad está plasmado en las Pautas Canadienses para la Educación en Salud Sexual (Canadian Guidelines for Sexual Health Education, 2003) Para el caso chileno hemos demostrado que estos valores representan uno de los ejes más significativos en los contenidos curriculares de la enseñanza media.

expresan identidades fuera de la dicotomía hombre/mujer. Es por ello relevante introducir con altura de miras y en forma desprejuiciada estas temáticas en la discusión adolescente, cuestión que se invisibiliza en los documentos analizados.

En tercer lugar, los programas educativos de la provincia de Ontario y de Chile hacen énfasis en la abstinencia o la postergación del inicio de las relaciones como vías para evitar los riesgos asociados con la actividad sexual (VIH-SIDA, ETS, embarazos no deseados, drogas y violencia).

El alcance o eficacia real de esta perspectiva se ve limitado por las estadísticas recientes en las que se demuestra que la edad de la iniciación sexual es cada vez más temprana tanto en hombres como en mujeres, ya que a los 17 años una gran mayoría de l@s adolescentes han tenido o mantienen periódicamente relaciones sexuales.<sup>61</sup>

El discurso que llama a la abstinencia parece no ser valorado entre l@s jóvenes como una conducta deseable y ha demostrado escasa eficacia en la disminución de las denominadas conductas de riesgo en el ámbito de la sexualidad adolescente. En concordancia con el espíritu de las conferencias de El Cairo y Beijing en las que se logró un acuerdo universal en torno al acceso a los servicios de salud reproductiva y a la información sobre salud sexual, pensamos que, en lugar de magnificar las consecuencias negativas de la sexualidad, se debería favorecer un enfoque más proactivo que ofrezca una perspectiva más amplia y representativa de las prácticas y realidades adolescentes, incluyendo un espacio para sus vivencias eróticas. En particular, es preciso continuar informando a l@s jóvenes sobre el uso de los métodos que, como el condón o los variados anticonceptivos, se muestran altamente eficientes aunque no de manera infalible, en el logro de los objetivos planteados.

---

<sup>61</sup> En el caso de Latinoamérica el sentido cultural dominante que resalta las conductas del "conquistador" y "seductor" en el hombre (como definición de masculinidad) y de "estar en onda" o "dejarse seducir" en las mujeres, así como el predominio de una cultura hedonista fuertemente erotizada, refuerzan sin duda la tendencia a las prácticas sexuales tempranas y regulares. En el caso canadiense, como se mencionó anteriormente, la iniciación precoz de las mujeres en la actividad sexual (a los 14 y 15 años) está directamente relacionada con una débil autoestima. En los hombres la situación fue opuesta: la iniciación temprana se incrementó en proporción directa al alto nivel de autoestima ("Teens' sex habits linked to self-esteem." Globe and Mail, Mayo 3, 2003).

Ello puede verse potenciado por la promoción de habilidades y capacidades discursivas y argumentativas que fortalezcan la voluntad, subjetividad y autoestima entre los adolescentes de ambos sexos con el fin de permitirles sentirse sujetos y no objetos en la expresión de su afectividad y comportamientos sexuales.

Se ha demostrado ampliamente que un cambio en las conductas de riesgo no se produce vía campañas del "terror a la sexualidad", sino estimulando la autonomía de los adolescentes. Por ello pensamos que conciencia de la vulnerabilidad e información clara y significativa referente a métodos preventivos entre l@s jóvenes por una parte y empoderamiento de su propia subjetividad donde se destaquen los afectos y las emociones por otra, pueden constituir acciones complementarias en la disminución del riesgo que presentan las conductas sexuales adolescentes en la actualidad.

Finalmente, un cuarto elemento que contribuye a relativizar aún más la eficacia de las estrategias educativas en SSR se refiere, en el caso chileno, a factores que podríamos llamar institucionales.

Nos referimos específicamente a aquellas situaciones en las cuales l@s docentes pueden enfrentar oposiciones de las propias autoridades del establecimiento, del centro de padres, de la administración local, al momento de impartir contenidos de SSR, argumentándose para ello que se trata de una temática cuya responsabilidad recae principalmente en los padres de familia y no primordialmente en la función del propio establecimiento educacional. La dependencia jerárquica del/de la profesor@ respecto de una dirección del establecimiento hacen que la decisión acerca de por ejemplo: carga horaria destinada a esta enseñanza, disponibilidad de materiales y respaldo institucional, dependa de la voluntad directiva del establecimiento. Esta misma instancia directiva también resulta dependiente de las decisiones del centro de padres o incluso en algunos casos de la orientación del municipio cuando el establecimiento es de carácter municipalizado.

Queremos destacar que aquí subyace un debate de fondo aún no resuelto en Chile pues, en principio el estado se reserva el derecho de facilitar las instancias y medios para que la enseñanza o discusión al respecto se produzca, privándose del derecho de definir los contenidos de la SSR y dejando estos últimos bajo la capacidad definicional de la familia es decir, de los padres principalmente.

Un reciente documento del Mineduc (Mineduc, 2004) sostiene "que es la familia (madre, padre, hermanos u otras personas adultas que con quienes viven en su hogar y a los cuales identifican como parte de la familia) la principal educadora de niños, niñas y adolescentes en estos temas."

Por el contrario, en Canadá, la mayoría de los padres y tutor@s dan soporte a una educación en Salud y Educación Física como antídoto contra la emergencia de imaginarios juveniles moldeados por los universos violentos y pseudo-eróticos de los medios de comunicación y de las corrientes adolescentes alternativas ("raves", deportes "extremos"). Se reconoce así al estado la necesidad de diseñar intervenciones educativas en el marco de instituciones habilitadas a producir un saber experto, lo que a su vez sirve como fundamentación científica para validar los mecanismos de control social y regulación de l@s adolescentes. Sin embargo, la escasa importancia que revisten los cursos de SSR en el contexto general de la secundaria en la provincia de Ontario, combinada con los desafíos que presenta el proceso de individualización de contenidos adaptados a las preocupaciones religiosas de los padres, complejiza el papel del gobierno en la materia.

Aunque las demandas al respecto todavía constituyen un fenómeno relativamente aislado, estudios de tendencias sociodemográficas permiten prever un aumento sostenido de familias inmigrantes originarias de sociedades tradicionales donde el simple hecho de conversar sobre sexualidad es un tema tabú.

Estimamos que ambas situaciones pueden favorecer la desatención frente a la SSR por parte de los establecimientos educacionales canadienses y chilenos no capacitados para proponer nuevos acercamientos que contextualicen resistencias que pudiesen verse matizadas de fundamentalismo y/o sexismo. Para terminar, esto enfrenta la enseñanza de los derechos sexuales con un problema de mayor profundidad que consiste en la ausencia real de los padres en el hogar y que creemos requiere atención prioritaria.. Tanto en Canadá como en Chile, es cada vez mayor la cantidad de mujeres que desempeñan una actividad remunerada fuera del hogar, lo que sumado a la función laboral masculina o al aumento significativo de familias monoparentales dirigidas por mujeres, genera la ausencia en muchos casos del/de los adulto/s en el hogar, provocando con ello un

vacío formativo en materia de socialización el cual a menudo es llenado por el grupo de pares.

Si bien en la Conferencia del Cairo se resaltó la independencia de cada país y su derecho soberano a regirse conforme a sus leyes internas, por otro lado se presionó por la necesidad de que los gobiernos de cada estado implementaran legislaciones y acciones concretas para eliminar la inequidad de género y garantizar el acceso a los servicios de salud reproductiva y a la información sobre salud sexual. Once años después de este evento histórico y a la luz de las revelaciones sobre los hábitos sexuales de l@s adolescentes en ambos países, es imperativo promover una discusión sobre las debilidades y fortalezas de los currículum con miras a avanzar hacia el desarrollo de políticas educativas más inclusivas y respetuosas de la diversidad racial, étnica, sexual, de género y de clase.

## Bibliografía

- Abarca, H. (2000). "Las fuerzas que configuran el deseo". En: José Olavarría y Rodrigo Parrini (eds.), *Masculinad/es. Identidad, sexualidad y familia. Primer encuentro de estudios de masculinidad*. Santiago, Chile, FLACSO-Chile/Universidad Academia de Humanismo Cristiano/Red de de Masculinidad, p. 105-112.
- Aguirre, R. Güell (2002). "Hacerse Hombres: la construcción de la masculinidad en los adolescentes y sus riesgos." OPS/OMS
- Bejel, Emilio (2001). *Gay Cuban Nation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Beverley, John (2003). "La persistencia del subalterno." *Revista Iberoamericana*. 203 : 335-342.
- Bombal, María Luisa (1984) *La última niebla : La amortajada*. Barcelona: Seix Barral.
- Bourdieu, Pierre (2000) "La dominación masculina." Barcelona : Anagrama.
- Butler, Judith (1993). *Bodies that Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. New York: Routledge.
- Canadian Guidelines for Sexual Health Education.  
[http://www.phac-aspc.gc.ca/publicat/cgshe-ldnemss/cgshe\\_toc.htm](http://www.phac-aspc.gc.ca/publicat/cgshe-ldnemss/cgshe_toc.htm)  
 Canadian Medical Protective Association. *Consent: a guide for Canadian physicians*. 3rd ed. Ottawa:CMPA; 1996. Disponible en línea : <[www.cmpa-acpm.ca](http://www.cmpa-acpm.ca)> Sitio Web actualizado en 2003 y consultado en diciembre 2004.
- Cliquet, Robert y Kristiaan Thienpont (1995). *Population and Development: a Message from the Cairo Conference*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- "Educación sexual en las escuelas." (2004) Encuesta N° 10 Equipo web y Dirección de Comunicaciones. Stgo., Chile.
- Elliot, A. (1995) "Teoría social y psicoanálisis en transición." Bs. Aires: Amorrortu.
- Fine, Michelle (1992). "Sexuality, Schooling, and Adolescent Females: The Missing Discourse of Desire." *Disruptive Voices. The Possibilities of Feminist Research*. Ann Arbor: University of Michigan Press, p. 32-59.
- Fisher, W. A., Byrne, D., & White, L. A. (1983). Emotional barriers to contraception. In D. Byrne & W. A. Fisher (Eds.), *Adolescents, sex, and contraception* (pp. 207-239). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fisher, W; Boroditsky R, y Morris B. (2004). The 2002 Canadian contraception study. *Journal of Obstetric and Gynaecology*.

- Flax, Jane (1990). Postmodernism and Gender Relations in Feminist Theory. Pp. 39-62 in *Feminism/Postmodernism*. Linda Nicholson (ed.). New York and London: Routledge.
- Foucault, Michel (1973). *Historia de la sexualidad*. Edt. Siglo xxi Argentina 2002.-
- Fourth World Conference on Women - Beijing, 4-15 September 1995. <http://www.un.org/esa/gopher-data/conf/fwcw/off/a--20.en>
- GLOWCZEWSKI, Barbara (1995). *Adolescence et sexualité, L'entre-deux*, Paris : Presses Universitaires de France.
- hooks, Bell (1992). *Black Looks: Race and Representation*, Boston: South End Press.
- Le Breton, D. *La sociología del cuerpo*. Nva. Visión, Argentina, 2002
- McKay A, Fisher WA, Maticka-Tyndale E, Barrett M. (2001). Canadian sexual health education: does it work? can it work better? an analysis of recent research and media reports. *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 10: 127-35.
- McKAY, A., PIETRUSIAK, M.A., & HOLOWATY, P. (1998). "Parents' Opinions and attitudes towards sexuality education in the schools", *The Canadian Journal of Human Sexuality*, 7: 139-146.
- McKAY, ALEXANDER (2001). *Questions communes sur l'éducation en matière de santé sexuelle*, SIECCAN (Sex Information and Education Council of Canada), Toronto.
- Ministerios de Educación de Ontario
- . Curriculum de primaria – Programa de Salud y Educación Física - Grado 8. 1998. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/curricul/health/health.html>
- . Curriculum de secundaria – Grados 9 – 12. 1999. <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/curricul/seccurric.html>
- . Requisitos para el diploma de Secundaria. 1999 <http://www.edu.gov.on.ca/eng/document/brochure/stepup/high.html>
- MEAGHAN, Morris (1988). *The Pirate's Fiancée: Feminism, Reading, Postmodernism*.
- Ibid - (1998). *Too Soon To Late: History in Popular Culture*.
- Morel, Genevieve (2002). *Ambigüedades sexuales: sexuación y sicosis*. Manatial, Bs. Aires.
- Pediatric Clinical Practice Guidelines for Primary Care Nurses. 2001. Health Canada, [http://www.hcsc.gc.ca/fnihb/ons/nursing/resources/pediatric\\_guidelines/chapter\\_19.pdf](http://www.hcsc.gc.ca/fnihb/ons/nursing/resources/pediatric_guidelines/chapter_19.pdf)
- Statistics Canada – Estadísticas de la población de Ottawa. <http://www12.statcan.ca/english/Profil01/Details/details1pop.cfm?SEARCH=BEGINS&PSGC=35&SGC=3506008&A=&LANG=E&Province=All&Place>



Name=Ottawa&CSDNAME=Ottawa&CMA=&SEARCH=BEGINS&DataTy  
pe=1&TypeNameE=City%20%2D%20Cit%E9&ID=6622

Sutherland, Juan Pablo (2004). "Traductibilidad y proyección política : la sistematización y politización de los saberes y/o su des-politización », *Hacia una agenda sobre sexualidad y derechos humanos en Chile*, (eds : Teresa Valdés y Gabriel Guajardo), FLACSO, Chile, p. 123-130.

Protecting Abortion Rights in Canada. 2003. Canadian Abortion Rights Action League – CARAL. <http://www.caral.ca/uploads/caralreporti.pdf>

Weber, Terry (2005). "Teens' sex habits linked to self-esteem." Globe and Mail. Mayo 3.

WILLIAMSON, Judith (1986), *Consuming Passions: The Dynamics of Popular Culture*.

London and New York: Marion Boyars.

WITTIG, Monique (1986). *The Lesbian Body*, Toronto: Nightwood Editions.

WOLF, Janet (1990). *Feminine Sentences: Essays on Women and Culture*. Cambridge, England: Polity.

Baksh-Soodeen, Rawwidda (1998). "Issues of Difference in Caribbean Feminist Theory"

in *Feminist Review*, 59, Summer .

Ministerio de Educación. Documento de Trabajo de la Comisión Consultiva para la Revisión y actualización de la Política de Educación en Sexualidad del Ministerio de Educación. MINEDUC, junio del 2004.

Ministerio de Educación. Curriculum escolar. Sub-sector Idioma extranjero Inglés. 3° y 4° año de Educación Media. Formación General.

---. Sector Lengua castellana y Comunicación. 3° y 4° año de Educación Media. Formación General.

---. Sector Educación Física. 3° y 4° año de Educación Media. Formación General.

---. Sub-sector Biología 4° año de Educación Media. Formación General.

---. (2004) Comisión consultiva para la revisión y actualización de la política de educación en sexualidad. Junio

"Hacia una Política de Educación Sexual para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación." Min. de Educación (Mineduc) Stgo. Chile, 2004

