



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe

Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias



Publicado en 2014 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)

© UNESCO 2014

Publicación disponible en libre acceso. La utilización, redistribución, traducción y creación de obras derivadas de la presente publicación están autorizadas, a condición de que se cite la fuente original (© UNESCO) y que las obras que resulten sean publicadas bajo las mismas condiciones de libre acceso. Esta licencia se aplica exclusivamente al texto de la presente publicación. Para utilizar cualquier otro material que aparezca en ella (tal como textos, imágenes, ilustraciones o gráficos) y que no pertenezca a la UNESCO ni al dominio público, será necesario pedir autorización a la UNESCO: publication.copyright@unesco.org o Ediciones UNESCO, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP Francia.

ISBN

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

Este documento se basa en gran parte en un extenso trabajo preparado por Angela Sebastiani, consultora OREALC/UNESCO Santiago, con el apoyo de Mary Guinn Delaney, Asesora Regional en Educación en Salud y VIH de la OREALC/UNESCO Santiago. Mariana Cruz Murueta, consultora de OREALC/UNESCO Santiago, revisó las últimas versiones en detalle e hizo muchas sugerencias sustantivas. Victoria Valenzuela y Moritz Bilagher aportaron valiosos comentarios e insumos durante la redacción.

UNESCO Santiago prioriza la perspectiva de género; sin embargo, para facilitar la lectura se utilizará un lenguaje neutro o se hará referencia a lo masculino o femenino según corresponda a la literatura presentada.

Diseño y diagramación: José Antonio Miranda

Impreso en Chile

PRESENTACIÓN

Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias es un documento estratégico que subraya la importancia de la educación sobre sexualidad como parte integral de la educación básica o “educación fundamental”, bajo el entendido de que va más allá de la adquisición de conocimientos ya que proporciona competencias y habilidades para la vida.

La importancia de las competencias para la vida radica en que la sociedad se encuentra en constante cambio e innovación. El enfoque sobre competencias emerge a partir de los años noventa con la modernización de los currículos, más adaptados a la realidad contemporánea y al mundo de trabajo. Esta corriente ha evolucionado hacia un enfoque que vincula los saberes a las prácticas sociales, a la resolución de situaciones complejas, al abordaje de los problemas cotidianos y a la elaboración de proyectos de vida.

El concepto de competencias también nos remite a una noción amplia de la calidad de la educación, más allá de las habilidades cognitivas en lengua, matemática o ciencia. Se refiere así a la adquisición de destrezas para la vida social y ciudadana; a la modernización del currículo (contenidos de aprendizaje, metodología, sistemas de evaluación, materiales didácticos); a una formación más eficaz de los docentes; a una mejor organización de instituciones escolares y a la gestión de sus directivos.

Por su parte, los cuatro pilares de la educación presentados en el Informe Delors (1996) - aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser - además de los saberes de la educación identificados por Morin, sientan las bases conceptuales para desarrollar nuevas actitudes y prácticas orientadas al cumplimiento eficaz de una meta, convirtiéndose en una competencia.

La complejidad de adquirir diferentes competencias radica en llevar los conocimientos y su adaptabilidad a un plano de respuesta que haga frente a los cambios sociales, y que trascienda la frontera de lo cognitivo para hacer intervenir las dimensiones sociales, comunicativas y afectivas. Con esto se busca que los estudiantes se transformen en ciudadanos activos y creativos frente a los diferentes desafíos que les esperan, y sean solidarios y responsables con su entorno.

El objetivo de este documento es comprender que la sexualidad es parte integral de la vida de las personas (en sus diferentes etapas o edades, y en toda su diversidad), y que contribuye al desarrollo de su identidad y por lo

tanto, a su desarrollo social. Se trata de capacidades más que de contenidos, las que deben desarrollarse en forma interdisciplinaria y de manera progresiva para que las personas actúen de forma responsable respecto a ellas mismas y con los demás.

El documento explica que la educación de la sexualidad está íntimamente relacionada con la comprensión, la reflexión y el discernimiento, y fortalece las bases para el aprendizaje a lo largo de la vida, preparando a los jóvenes para la vida adulta. Es así que el enfoque se centra en alcanzar un desarrollo y bienestar humano sostenible.

Confiamos en que esta publicación se convierta en un material de reflexión que aliente el fortalecimiento de la educación en sexualidad en la región. Esperamos que los análisis presentados sirvan como insumo a discusiones y a prácticas que guíen la formulación de programas innovadores, orientados al desarrollo pleno de cada individuo, de sus familias y de sus comunidades.

Santiago de Chile, septiembre de 2014

Jorge Sequeira
Director

Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO
OREALC/UNESCO Santiago

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
II. UNA VISIÓN PARA COMPARTIR: FUNDAMENTOS	3
Hacia una educación de calidad	3
Contribución al desarrollo social sostenible.....	7
Educación basada en derechos.....	11
III. DESDE LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS: EL DESAFÍO DE FORTALECER EL CURRÍCULO	14
Competencias, pilares y saberes de la educación.....	14
Los objetivos del aprendizaje y el alcance de las competencias.....	24
Habilidades y la expresión de competencias.....	28
Retos y alcances del modelo de educación por competencias.....	31
La educación de la sexualidad como una competencia básica.....	33
IV. CONSTRUYENDO UN MARCO COMÚN EN EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD	35
Evolución de la Educación Integral de la Sexualidad.....	35
Perspectivas y enfoques de la Educación Integral de la Sexualidad....	38
Abordajes de la Educación Integral de la Sexualidad.....	43
Algunos elementos para el diseño de un currículo en Educación Integral de la Sexualidad.....	48
Competencias a desarrollar en el marco de la Educación Integral de la sexualidad.....	52
El rol clave de la formación docente y el entorno escolar.....	55
V. CONSOLIDANDO LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN SEXUALIDAD BASADA EN COMPETENCIAS	59
Hacia un nuevo modelo: Resumen de Recomendaciones Técnicas Internacionales.....	59
VI. CONSIDERACIONES FINALES	64
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68

INTRODUCCIÓN

El informe de la UNESCO de Seguimiento de la Educación Para Todos en el Mundo¹ del año 2012 señala que: “La población joven es numerosa y está creciendo. El bienestar y la prosperidad de los jóvenes dependen más que nunca de las competencias que la educación y la capacitación pueden ofrecerles. No satisfacer esta necesidad es una pérdida de potencial humano (...) Las competencias de los jóvenes nunca han sido tan vitales (...) La educación no estriba solo en velar por que todos los niños puedan asistir a la escuela. Se trata de preparar a los jóvenes para la vida, dándoles oportunidades de encontrar un trabajo digno, de ganarse la vida, de contribuir a sus comunidades y sociedades y desarrollar su potencial”. Este concepto de bienestar incluye también la salud sexual y reproductiva de las y los jóvenes, por lo que resulta importante dotarlos de una educación integral de la sexualidad.

Los problemas sociales y económicos de estos últimos años han llevado a que la atención esté puesta en las posibilidades de adquisición de competencias y aprendizajes de que disponen las personas jóvenes. Estas competencias no se adquieren únicamente en las escuelas, sino que existen una serie de marcos conceptuales que permiten clasificarlas junto con sus programas de adquisición.

A pesar de que han transcurrido catorce años desde que se establecieron los objetivos de Educación para Todos (EPT) en Dakar, en el año 2000, la comunidad internacional no ha logrado un acuerdo sobre lo que constituye un adelanto en materia de acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa, y tampoco se ha consensuado un conjunto coherente de indicadores para su comparación en el plano internacional.

En este sentido, la UNESCO² señala que todo objetivo internacional de fomento de aptitudes que se establezca después de 2015 deberá ser definido de modo más preciso, incorporando los objetivos de aprendizaje en los currículos relevantes y determinando claramente el modo en que puedan medirse los logros de aprendizaje y las competencias principales.

La UNESCO también destaca que “Muy pocas personas jóvenes reciben una preparación adecuada para su vida sexual, haciéndolos potencialmente vulnerables ante la coerción, el abuso y la explotación sexual, el embarazo no planificado y las infecciones de transmisión sexual (ITS), incluyendo el VIH”.

1. UNESCO (2012). Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación. Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218083s.pdf>

2. UNESCO (2010). Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>

Por otra parte, son muchas las personas jóvenes que llegan a la adultez con mensajes contradictorios y confusos sobre el género y la sexualidad. Esto se ve exacerbado por sentimientos de vergüenza y actitudes de silencio y desaprobación por parte de personas adultas (padres, madres y docentes) ante la posibilidad de abrir una discusión sobre temas sexuales.

En muchos lugares del mundo, las personas jóvenes inician su actividad sexual a una edad temprana. La importancia de entregar a las personas jóvenes conocimientos y habilidades que les permitan hacer elecciones responsables en sus vidas es un tema de creciente preocupación en todos los países.

Una educación integral de la sexualidad es capaz de desarrollar habilidades o capacidades con base en información culturalmente relevante, científicamente rigurosa y apropiada a la etapa de desarrollo en la que se encuentra la persona. Su implementación los ayuda a poner en práctica competencias esenciales para la toma de decisiones relacionadas al ejercicio de su sexualidad a lo largo de toda su vida, incluyendo sus opciones reproductivas.

Jóvenes en cifras, los desafíos para los sectores de salud y educación

- El mundo de hoy tiene la generación más grande de gente joven menor de 25 años de la historia, que llega a 3 mil millones de personas, o 43% de la población mundial. Casi la mitad (1.2 mil millones) de esta población son adolescentes (10-19 años).
- La mayoría de jóvenes (87%) se concentra en los países en desarrollo, muchos viven en condiciones de pobreza, con derechos, oportunidades y opciones restringidas, así como con un acceso inadecuado a una educación de calidad, servicios de salud y empleo.
- Aproximadamente el 45% de las nuevas infecciones de VIH se producen en la población entre 15 y 24 años de edad.
- En más de sesenta países se demuestra que solo el 40% de los varones y el 38% de las mujeres entre los 15 y 24 años poseen un conocimiento exhaustivo y científicamente riguroso sobre el VIH y su prevención.
- A nivel mundial, las personas jóvenes continúan exhibiendo altas tasas de ITS. Anualmente no menos de 111 millones de nuevos casos de ITS curables se detectan en la población entre 10 y 24 años (IPPF, 2006).
- En el mundo, el 11% de los nacimientos corresponde a madres adolescentes entre quienes la tasa de mortalidad materna es más alta que entre mujeres mayores.

Fuente: UNESCO (2010). Orientaciones Técnicas internacionales sobre Educación de la Sexualidad.

II. UNA VISIÓN PARA COMPARTIR: FUNDAMENTOS

HACIA UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD



La calidad de la educación implica disponer de un programa de estudios amplio, pertinente e inclusivo que habilite a las personas con las competencias cognitivas básicas y las competencias esenciales para la vida. Por lo general, estas competencias facilitan la toma de decisiones, les permiten gozar de una vida sana, sostener relaciones sociales satisfactorias, reflexionar con sentido crítico y tener capacidad para resolver conflictos de manera no violenta.

La misión de la educación es el desarrollo integral de ciudadanos que también sean capaces de transformar la sociedad actual, haciéndola más justa, inclusiva y democrática, más que la formación de sujetos capaces de integrarse y “funcionar adecuadamente” en ella. La calidad de la educación en este contexto se concibe como un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente como tal, ya que gracias a ella crece y se fortalece como persona al contribuir al desarrollo de la sociedad, transmitiendo y compartiendo sus valores y su cultura³.

Una educación de calidad no solo debe implicar dotar a los jóvenes con una sólida formación académica y las habilidades pertinentes para asegurar el futuro del empleo y la seguridad económica, también deberá proporcionarles los conocimientos y habilidades para vivir expresando el máximo de su potencial personal, así como el logro de su bienestar físico, psicológico y emocional. En este sentido, una educación de calidad debe incluir la educación sexual integral como componente básico o esencial. Una educación sexual inexistente o deficiente, no solo no responde a las necesidades y derechos de niños y jóvenes sino que los expone a serios riesgos para su salud y su vida.

Tan importante es lo que las personas aprenden como la forma en que se les da la posibilidad de aprender. En este sentido, se sugiere respetar la autonomía y motivar una participación activa en el proceso de aprendizaje, respetando las aptitudes personales y sus capacidades evolutivas, utilizando metodologías interactivas y creando espacios estimulantes y participativos.

La evaluación de resultados de aprendizaje podría reorientarse a determinar en primer lugar, las necesidades de aprendizaje y, en la medida de lo posible, identificar quienes necesitan más apoyo en determinados

3. UNESCO (2008). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/1776485.pdf>

temas eliminando la discriminación negativa hacia quienes tienen necesidades de aprendizaje diferentes. El análisis y la difusión de los resultados de las evaluaciones permitirán hacer ajustes y mejorar la calidad de las intervenciones.

Los obstáculos para lograr la calidad de la educación son grandes, ya que la atención internacional se ha centrado en ayudar a que acudan a la escuela y se ha puesto menos énfasis en lo que sucede una vez que están en ella y el tipo de educación que reciben, así como en la permanencia o asistencia. Como resultado, miles de jóvenes se integran a su vida activa en sociedad sin las competencias y conocimientos necesarios para romper con el círculo de pobreza, reducir riesgos y mejorar su calidad de vida, entre otras cosas.

Algunos de los desafíos que se deberán enfrentar en los siguientes años son:

- Identificar, reconocer y atender los obstáculos que impiden el acceso a la educación;
- Escuchar e incorporar las sugerencias de los mismos niños y jóvenes sobre la educación que reciben (reconociéndolos como sujetos de derechos);
- Colaborar en la construcción de una cultura de la educación en la que se respete y valore por igual a todos(as);
- Identificar y solucionar la resistencia de padres, madres y comunidades locales para apoyar la educación de manera más activa y eficiente;
- Adoptar un enfoque global de educación (con énfasis en definir contenidos fundamentales en educación de la sexualidad y las competencias esperadas; y;
- Motivar que la escuela sea un agente local de desarrollo de sus comunidades.

La existencia de políticas y programas para la niñez y la juventud son fundamentales dada su representación en términos de grupo poblacional.

Diversos paradigmas y enfoques que abordan el tema de la juventud se han ido enfrentando, analizando y modificando en los últimos años. “Los enfoques tradicionales destacan la fase juvenil como una transición a la adultez y, por lo tanto, como un período preparatorio para el futuro. Los enfoques reactivos enfatizan la juventud en problemas o en situación de vulnerabilidad, y los más avanzados reconocen a las personas en la fase juvenil como ciudadanas, productoras de cultura y actores estratégicos del desarrollo. Como se puede ver, no se trata de una evolución lineal, sino que coexisten y compiten en las actuales programaciones para la adolescencia y la juventud”⁴. A continuación se presentan algunos de estos enfoques.

4. OIJ y otros (2008). Juventud y Desarrollo: Nuevos desafíos con las y los Jóvenes de Iberoamérica. Disponible en: http://www.oij.org/file_upload/publications/items/document/EJ1206818403.pdf

Enfoque de derechos humanos. Promovido por las Naciones Unidas y otros organismos internacionales, afirma que “los derechos humanos son universales, con independencia del sistema político, económico o cultural. Los derechos humanos son inherentes a la persona y no pueden ser retirados a una persona o a un grupo salvo con las debidas garantías procesales y en situaciones particulares. Los derechos humanos son interdependientes, pues el nivel de disfrute de cualquier derecho depende del grado de realización de los demás. Todos los derechos civiles, culturales, económicos, políticos y sociales son igualmente importantes. La mejora del disfrute de cualquiera de ellos no puede darse a expensas de la realización de ningún otro”.⁵

En este contexto, el desarrollo juvenil no puede darse de manera aislada al desarrollo democrático de la sociedad, ya que al fortalecer la condición ciudadana se contribuye a la calidad de la democracia. Esto permite tener una visión de niños y jóvenes en tanto sujetos de derechos y no solo como “beneficiarios” o “usuarios” de estos derechos.

Enfoque de jóvenes como actores del desarrollo social sostenible. Con esta visión se promueve que las personas jóvenes participen en diferentes espacios y que de este modo, la sociedad sea capaz de aprovechar su potencial para el desarrollo. Implica reconocer a las y los jóvenes como ciudadanos y sujetos activos de derechos, con capacidades evolutivas propias y potenciales que deben ser protegidas y apoyadas para su expresión plena en un entorno incluyente. Este enfoque busca que la persona se reconozca como integrante de una estructura social (familia y comunidad) junto con sus valores, normas, costumbres y tradiciones. La expresión plena de la ciudadanía de una persona se ejerce al construir, transformar y mejorar su entorno.

El enfoque de desarrollo humano y salud. En este modelo, niños, niñas y jóvenes satisfacen sus necesidades y desarrollan habilidades y competencias, así como vínculos sociales que les permiten atender problemas actuales y prevenir riesgos en el futuro, especialmente los relacionados con la salud.

Enfoque de promoción y protección de derechos y necesidades socioeconómicas: Este enfoque señala la importancia de prestar más atención a la erradicación de la pobreza y a la atención de las necesidades socioeconómicas de niños, niñas y jóvenes. Este enfoque sugiere analizar la evidencia de las necesidades específicas de aquellos y aquellas que viven en condiciones de alta vulnerabilidad, teniendo en cuenta aspectos como el género, el origen étnico, el lugar de residencia y el nivel de ingresos en sus hogares.

5. Naciones Unidas (2012). Indicadores de Derechos Humanos. Guía para la medición y Aplicación. Disponible en: http://www.ohchr.org/Documents/Publications/Human_rights_indicators_sp.pdf

Enfoque en derechos reproductivos. Este enfoque ha evolucionado desde su concepción original en la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo de El Cairo, en 1994, en donde se señaló que: “La salud reproductiva es un estado general de bienestar físico, mental y social, y no de mera ausencia de enfermedades o dolencias, en todos los aspectos relacionados con el sistema reproductivo y sus funciones y procesos (...) entraña la capacidad de disfrutar de una vida sexual satisfactoria y sin riesgos, y de procrear, y la libertad para decidir hacerlo o no, cuándo y con qué frecuencia”⁶. Este enfoque implica el derecho a decidir libre y responsablemente el número de hijos y el intervalo entre ellos, y a disponer de la información, educación y medios para lograrlo. Consiste en dotar a las personas del derecho a contar con servicios educativos e información para garantizar la autonomía reproductiva.

Aunque esta definición de derechos reproductivos es totalmente apropiada y vigente, es importante señalar que la salud sexual va más allá de lo reproductivo, ya que incluye identidad (lo que somos), afectividad (lo que queremos y sentimos), expresividad (comunicación y relaciones interpersonales) y forma parte de nosotros a lo largo de toda nuestra vida (y no solo en el momento reproductivo).

La OMS señala que la salud sexual requiere un acercamiento positivo y respetuoso hacia la sexualidad y las relaciones sexuales, así como la posibilidad de obtener placer y experiencias sexuales seguras, libres de coerción, discriminación y violencia. Para que la salud sexual se logre y se mantenga, los derechos sexuales de todas las personas deben ser respetados, protegidos y cumplidos.

Enfoque de derechos sexuales⁷. Los derechos sexuales se relacionan con la sexualidad. Entre estos se encuentran: el derecho a la igualdad, a una protección legal igualitaria y a vivir libres de toda forma de discriminación basada en el sexo, la sexualidad o el género; y los derechos a la vida, libertad, seguridad de la persona e integridad corporal. También hacen referencia al derecho a la privacidad; el derecho a la autonomía personal y al reconocimiento de la ley; el derecho a la libertad de pensamiento, opinión y expresión; derecho a la asociación; derecho a la salud y a los beneficios del avance científico y el derecho a la educación e información, entre otros.

Estos derechos se sustentan en principios, entre los cuales se destacan que la sexualidad es una parte integral de la personalidad de cada ser humano, por lo que debe crearse un medio ambiente favorable en el cual

6. Naciones Unidas. Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. El Cairo, 5 a 13 de septiembre de 1994. http://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/documents/publications/2004/icpd_spa.pdf

7. IPPF (2008). Derechos Sexuales: Una declaración de IPPF.

<http://www.ipfwhr.org/es/publicacion/derechos-sexuales-una-declaraci%C3%B3n-de-ippf>

cada persona pueda disfrutar de sus derechos sexuales como parte del proceso de desarrollo. La sexualidad y el placer derivado de ésta es un aspecto central del ser humano, independiente de si la persona elige reproducirse o no hacerlo. La garantía de los derechos sexuales para todas las personas incluye además, un compromiso con la libertad y la protección del daño, entre otros principios.

CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO SOCIAL SOSTENIBLE



Desde una perspectiva global, si se desea contribuir al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio que se encuentran vigentes y generar un cambio social sostenible, existen dos elementos que son cruciales. Por un lado, se deben desarrollar y fortalecer competencias de pensamiento crítico y autónomo ligadas a la creatividad y a la acción participativa, y por el otro, se debe garantizar que las y los jóvenes disfruten de una buena salud, en especial de buena salud sexual y/o reproductiva. Esto incidirá en aspectos sociales y económicos, ya que una buena salud reducirá el gasto familiar, comunitario y gubernamental relacionado con los problemas que la falta o inadecuada atención de ellos conlleva.

La promoción de la salud, ya sea sexual, reproductiva o ambas, es uno de los aspectos clave del bienestar y debe estar sostenida por el acceso a una educación integral de la sexualidad, seguido por el acceso a servicios para la atención de la salud, y por un acceso y recursos fortalecidos para la toma de decisiones responsables.

Como se muestra en el esquema que sigue, un desarrollo social sostenible implica, además de un enfoque de derechos, una mirada desde las perspectivas de género, de interculturalidad, de diversidad -en su sentido más amplio-, así como tener en cuenta los encuentros y desencuentros desde un punto de vista generacional.

Perspectiva de género. En los últimos años, gobiernos y organismos internacionales han definido objetivos y mecanismos específicos en las áreas de desarrollo sostenible y cooperación internacional, y han establecido metas y tácticas para asegurar la igualdad entre hombres y mujeres en materia de distribución de recursos y acceso a las oportunidades de la vida económica y social. Igualmente, se ha llegado a un consenso acerca del vínculo fundamental existente entre desarrollo sostenible y género.



La UNESCO define género como “el significado social otorgado al ser mujer o hombre. Son las características -no las diferencias biológicas- las que definen a una mujer o a un hombre y es el género el que define las fronteras entre lo que una mujer y un hombre pueden y deben ser y hacer. Asimismo, moldea y determina el compartamiento, los roles y las expectativas de mujeres y hombres, al tiempo que define las reglas, las normas, las costumbres y las prácticas a través de las cuales las diferencias biológicas se conviertan en diferencias sociales... Los roles y las relaciones de género difieren dentro y entre sociedades en función a la clase socioeconómica, la raza, la etnicidad, la orientación sexual y la identidad de género, entre otros factores”⁸.

El enfoque de género considera las diferentes oportunidades que tienen los hombres y las mujeres, las interrelaciones existentes entre ellos y los distintos papeles que socialmente se les asignan. Todas estas cuestiones influyen en el logro de las metas, las políticas y los planes de los organismos nacionales e internacionales, y por lo tanto, repercuten en el proceso de desarrollo de la sociedad.

A pesar de lo anterior, muchas veces el género influye en la oferta y el acceso a los servicios educativos disponibles para las personas jóvenes. Esto se debe a que las normas de género tradicionales suelen hacer énfasis en la inequidad y la desigualdad, limitando la capacidad de las y los jóvenes

8. UNESCO Division of Gender Equality. Gender Equality eLearning Programme. Version 1. 2009. <http://www.unesco.org/new/index.php?id=34592>

de tomar decisiones sobre su cuerpo y su vida. En términos más prácticos, cuando a las mujeres jóvenes se les niega el acceso a la educación o los hombres jóvenes se ven obligados a trabajar en lugar de asistir a la escuela por la situación de pobreza en la que viven, se les priva de la oportunidad de reflexionar y compartir puntos de vista acerca de la equidad y la igualdad de género.

Perspectiva de interculturalidad. Se refiere al entorno educativo en el que personas, razas, lenguas y religiones distintas conviven, en el cual cada una de ellas respeta las diferencias de las otras y aporta lo mejor de su cultura para que desde ese intercambio surja una nueva sociedad en donde el respeto, la igualdad y la inclusión sean lo importante.

Se entiende también por interculturalidad cuando dos o más culturas diferentes comienzan a interactuar de una manera horizontal y sinérgica, es decir, en un estado de cosas donde ninguno de los grupos que intervienen se encuentra por encima del otro, sino que todos se hallan en igualdad de condiciones, lo que contribuye a la integración y a la pacífica convivencia de las personas.

Perspectiva generacional. Implica reconocer y prever el potencial y las limitaciones que se tienen en función de la edad y conocer la realidad que cada generación vive o ha vivido, y recoger y reciclar los aprendizajes que se pueden obtener. Por ejemplo, esta perspectiva lleva a estudiar cómo ha sido el enamoramiento y la expresión de afectos en cada generación, cómo han ido evolucionando, cuál era (o es) el concepto de sexualidad.

Esta perspectiva implica resaltar el potencial de las personas -cualquiera que sea su edad- para actuar como agentes de un cambio social en sus comunidades, siendo este el principal fundamento de un desarrollo sostenible. Implica además incorporar las perspectivas de los diferentes grupos, orientándolos al diálogo y al aprendizaje conjunto, al manejo de conflictos y a la toma de decisiones conjuntas.

Todo lo anterior contribuye al **desarrollo sostenible**. Tal y como lo afirma el Grupo de Trabajo de Alto Nivel para la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD): "La salud y los derechos sexuales y reproductivos, el empoderamiento de las mujeres y la igualdad de género, así como los derechos y el empoderamiento de adolescentes y jóvenes deben estar situados como elementos centrales del desarrollo sostenible. Estos son fines trascendentales en sí mismos, obligaciones a cumplir por el Estado y claves para lograr la erradicación de la pobreza, la justicia social y la equidad, así como los objetivos en materia educativa, sanitaria, económica y de desarrollo humano".

Cada uno de estos temas interrelacionados debe recibir la más alta prioridad en la agenda de desarrollo post-2015 en términos de objetivos, metas e indicadores, así como de elementos transversales (“interconectados”)”⁹. Con base en estas consideraciones, a continuación se enlistan una serie de recomendaciones para la integración temática de educación de la sexualidad, aprovechando varios conceptos fundamentales de los enfoques descritos.

Recomendaciones para la integración temática de la educación de la sexualidad	
Respetar, proteger y hacer cumplir los derechos sexuales y reproductivos (DSR)	<ul style="list-style-type: none"> • El apoyo a campañas de educación pública y a la movilización comunitaria. • Leyes y políticas para que se respeten y protejan los DSR.
Lograr el acceso a la educación integral y de calidad en materia de salud sexual y reproductiva	<ul style="list-style-type: none"> • Salud sexual y reproductiva como prioridad del sector salud. • Paquete de información y servicios esenciales. • Eliminación de las barreras al acceso a todos los servicios de salud y educación. • Equidad en el acceso a los servicios. • Cumplimiento de los DDHH y de los estándares éticos.
Asegurar que las y los jóvenes tengan acceso universal a la educación integral en sexualidad impartida dentro como fuera de las escuelas	<ul style="list-style-type: none"> • La adopción de una definición de educación integral en sexualidad. • El establecimiento de estándares para la realización de programas de educación integral en sexualidad, dentro y fuera de las escuelas.
Eliminar la violencia contra las mujeres y las niñas, y velar por el acceso universal a los servicios fundamentales para todas las víctimas y sobrevivientes de la violencia por motivos de género	<ul style="list-style-type: none"> • La garantía de acceso inmediato a servicios de atención. • La integración sistemática de las respuestas a la violencia por motivos de género en todos los programas y los servicios de salud sexual y reproductiva. • La revisión de leyes, fortalecimiento legislativo y de los sistemas para poner fin a la impunidad. • Establecer un marco para la rendición de cuentas políticas, programáticas y financieras de los compromisos asumidos por los Estados.

9. Grupo de Trabajo de Alto Nivel para el CIPD.). Derechos, dignidad y salud para todos. Prioridades para la agenda de desarrollo post-2015. Disponible en: <http://www.icpdtaskforce.org/pdf/Post-2015-Development-Agenda/SP/Summary-of-Priorities.pdf>



El objetivo de un enfoque de la educación basado en los derechos humanos es: “asegurar a todos los niños, niñas y jóvenes una educación de calidad que respete y promueva su derecho a la dignidad y a un desarrollo óptimo”¹⁰. La comunidad internacional, a través de diferentes conferencias y acuerdos, reconoce que el derecho a la educación es importante para el desarrollo y la transformación de las sociedades; sin embargo, se entiende que el logro de este objetivo es una tarea compleja.

En primer lugar, este enfoque considera el derecho al acceso a la educación, el cual implica garantizar, en todas las fases de la niñez y después de ésta, la disponibilidad y accesibilidad de la educación y la promoción de la igualdad de oportunidades.

Iniciativas relevantes para el derecho humano a la educación sexual integral

El derecho a la Educación Sexual Integral (ESI) es respaldado por recomendaciones y declaraciones de organismos internacionales, así como por documentos que reflejan el consenso global entre los Estados, por ejemplo:

- El Programa de Acción adoptado por la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (CIPD), reconoce que la ESI debe comenzar en la escuela primaria y continuar en todos los niveles formales y no formales de la educación.
- Para la Organización Mundial de la Salud (OMS), es fundamental que la ESI se inicie en los primeros años de la educación básica. La OMS también ha proporcionado orientación específica sobre cómo la educación sexual debería ser incorporada en los programas escolares y recomienda que la ESI se enseñe como una materia independiente, en lugar de incorporarse a otras asignaturas.
- El Comité Europeo de Derechos Sociales ha desarrollado importantes estándares sobre el derecho a la ESI, y el mismo ha declarado que los Estados Partes de la Carta Social Europea están obligados a proporcionar una base científica y no discriminatoria a la ESI.
- La Convención Iberoamericana sobre los Derechos de la Juventud, establece que los Estados Parte reconocen que el derecho a la educación también comprende el derecho a la educación sexual como fuente de desarrollo personal, afectividad y expresión comunicativa, y que adoptarán e implementarán políticas de educación sexual, estableciendo planes y programas que aseguren la información y el pleno y responsable ejercicio de este derecho, entre otros aspectos relacionados.

CLADEM (2010). Educación Sexual, Derecho Humano. La piedra y el viento. El derecho humano a la educación sexual integral. Disponible en: http://www.cladem.org/index.php?option=com_rokdownloads&view=file&Itemid=588&id=1732:educacion-sexual-derechos-humanos

10. UNICEF/UNESCO (2008). Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158893s.pdf>

En segundo lugar, considera el derecho al respeto en el entorno de aprendizaje, el cual implica el respeto de la identidad, la integridad y la participación. Para ello se debe garantizar un ambiente educativo seguro y saludable, acogedor y con ausencia de discriminación por razones de edad, raza, género, sexo, condición socioeconómica, valores, etc. El fortalecimiento de estos entornos es responsabilidad de las escuelas, las comunidades y los hogares, de ahí la importancia de involucrar a todos estos actores como aliados en el proceso educativo.

Por último, el derecho al acceso a la información¹¹ desde una perspectiva de derechos humanos es también un elemento que sostiene las intervenciones en materia de educación, ya que es una herramienta fundamental en la construcción de ciudadanía. El derecho al acceso a la información es especialmente relevante en el ámbito de la salud y específicamente en el área de la sexualidad y/o la reproducción, ya que contribuye a que las personas estén en condiciones de tomar decisiones libres y fundamentadas respecto de aspectos íntimos de su personalidad.

El acceso a la información en materia sexual y reproductiva involucra una serie de derechos como el derecho a la libertad de expresión, a la integridad personal, a la protección a la familia, a la vida privada y a vivir libres de violencia y discriminación. Esto implica una obligación para los Estados, ya que deben asegurar estos derechos para todas las personas tomando en cuenta el idioma, la cultura, la accesibilidad y otros elementos que puedan actuar como barreras de acceso.

En resumen, las ventajas de implementar un enfoque de educación y desarrollo basado en derechos humanos¹² son las siguientes:

- **Promueve la cohesión, la integración y la estabilidad social:** Los derechos humanos promueven la democracia y el progreso social. Alientan entornos escolares en los que los niños saben que se valoran sus opiniones. Promueve la comprensión de otras culturas y otros pueblos, contribuyendo al diálogo intercultural y al respeto de la riqueza de la diversidad cultural y lingüística.
- **Crea respeto por la paz y la solución no violenta de los conflictos:** Las escuelas y las comunidades deben crear entornos de aprendizaje que eliminen todas las formas de castigos físicos, sexuales o humillantes y cortar todas las modalidades de acoso y agresión en el ámbito escolar.
- **Contribuye a una transformación social positiva:** Una educación en derechos humanos habilita a los niños y demás interesados a alcanzar la transformación social hacia sociedades que respeten los derechos humanos y la justicia social.

11. OEA/CIDH (2011). Acceso a la información en materia reproductiva desde una perspectiva de derechos humanos. Disponible en: <http://www.cidh.oas.org/pdf%20files/mujeresaccesoinformacionmateriareproductiva.pdf>

12. UNICEF/UNESCO (2008). Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158893s.pdf>

- **Es más rentable y sostenible:** Una educación inclusiva, pertinente y de calidad puede reducir el riesgo de infección por el VIH y otros riesgos de salud y por lo tanto, los costos asociados a la atención de la misma.
- **Produce mejores resultados con miras al desarrollo económico:** Las medidas adoptadas para promover el acceso universal a la educación y superar la discriminación contra las niñas, los niños con discapacidad, comunidades rurales y minorías o comunidades indígenas, servirán para ensanchar la base económica de la sociedad, fortaleciendo de esa manera la capacidad económica del país y de sus ciudadanos.
- **Crea capacidad:** Al concentrarse en el fortalecimiento de competencias se aprovechan y desarrollan las capacidades de los gobiernos para cumplir sus obligaciones y rendir cuentas (gestión y transparencia), y de las personas para hacer valer sus derechos.

III. DESDE LOS PILARES DE LA EDUCACIÓN AL DESARROLLO DE COMPETENCIAS: EL DESAFÍO DE FORTALECER EL CURRÍCULO

COMPETENCIAS, PILARES Y SABERES DE LA EDUCACIÓN

Competencias: adquiriendo conocimientos a través de la acción

La formación técnica, particularmente en los años noventa y posteriormente, ha ido evolucionando para ser aplicada a la educación a lo largo de toda la vida. Existen diferentes significados para la palabra competencia y con frecuencia se relaciona con otros términos como: capacidad, aptitud, habilidad, destreza, etc., cada uno con sus significados particulares.

La UNESCO señala que “el concepto de competencia es el pilar del desarrollo curricular y el incentivo tras el proceso de cambio. Se define como el desarrollo de las capacidades complejas que permiten a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos. Consiste en la adquisición de conocimiento a través de la acción, resultado de una cultura de base sólida que puede ponerse en práctica y utilizarse para explicar qué es lo que está sucediendo”¹³.

Otras definiciones que se encuentran en la literatura son¹⁴: “Una competencia básica es un conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades y destrezas que permiten a un individuo responder a las demandas de una situación concreta. No se trata de un concepto meramente pragmático, sino que tiene un contenido ético, porque se considera competente al individuo que es capaz de desempeñar adecuadamente una tarea valiosa para sí mismo y para la sociedad”¹⁵.

“Procesos complejos de desempeño con idoneidad en determinados contextos, integrando diferentes saberes (saber ser, saber hacer, saber conocer y saber convivir), para realizar actividades y/o resolver problemas con sentido de reto, motivación, flexibilidad, creatividad, comprensión y emprendimiento, dentro de una perspectiva de procesamiento metacognitivo, mejoramiento continuo y compromiso ético, con la meta

13. Tomado de: <http://www.ibe.unesco.org/es/comunidades/comunidad-de-practica-cop/enfoque-por-competencias.html>

14. Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica del Principado de Asturias. (2008) Hacia un enfoque de la educación en competencias. Disponible en: <http://www.educastur.es/media/publicaciones/enfoquemail.pdf>

15. Marina, J.A. y Bernabéu. Competencia Social y Ciudadana. Alianza Editorial. 2007.

de contribuir al desarrollo personal, la construcción y afianzamiento del tejido social, la búsqueda continua del desarrollo económico-empresarial sostenible, y el cuidado y protección del ambiente y de las especies vivas”¹⁶.

Todas estas definiciones tienen algunos elementos en común: poseer un saber y usarlo para poder decidir y actuar frente a una situación o circunstancia de la mejor forma posible.

Tipos o categorías de competencias

Existen diversas formas de clasificar las competencias, dependiendo del contexto en el cual se utilizan y de las comprensiones, necesidades e intereses de las personas e instituciones a cargo de diseñar la intervención educativa. A continuación se presenta un ejemplo:

En las organizaciones orientadas a la educación de competencias básicas	En las organizaciones orientadas a la preparación laboral / profesional
<ul style="list-style-type: none"> • Saber, saber hacer, saber convivir, saber ser. • Básicas, genéricas, específicas. • Duras, blandas. • Cognitivas, procedimentales, actitudinales. • Conocimientos, habilidades, actitudes, valores. • Instrumentales, interpersonales y sistémicas 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica, metodológica, social, participativa. • Transversales, específicas de la profesión, específicas del actuar profesional, de gestión. • Intrapersonales, interpersonales, profesionales y disciplinares. • Conceptuales, metodológicas, humanas, de alta dirección. • Básicas, genéricas, laborales de gestión, laborales técnicas específicas.

Asimismo, existen elementos comunes para definir o identificar una competencia. Éstos tienen que ver con su cobertura, funcionalidad y forma de evaluación:

Carácter integrador. Se integran conceptos o saberes teóricos, se consideran los procedimientos que corresponden a las reglas o pautas que se tienen para actuar y toman en cuenta las actitudes que se refieren a la disposición o motivación de las y los estudiantes.

Carácter dinámico e ilimitado. El fortalecimiento y perfeccionamiento de una competencia es permanente. La persona, de acuerdo a sus

16. Tobon, S. 2008. La Formación Basada en Competencias en la Educación Superior. <http://www.conalepfresnillo.com/images/stories/conalep/Formaci%C3%B3n%20basada%20en%20competencias.%20Sergio%20Tob%C3%B3n.pdf>

conocimientos, etapa de vida y necesidades, cuenta con una menor o mayor capacidad de respuesta a lo largo de su vida. Una persona será competente en una determinada área en la medida en que sepa solucionar un desafío de la manera más efectiva que le sea posible.

Transferibles y multifuncionales. Son transferibles puesto que son aplicables en múltiples situaciones y contextos, y multifuncionales porque pueden ser utilizadas para resolver diferentes tipos de problemas, además de ser un prerequisite para un adecuado desempeño en la vida.

Evaluables. La forma en la que se expresan las capacidades potenciales de una persona, las acciones o tareas que realiza frente a una situación o contexto determinados, facilita que las competencias sean evaluables o verificables, en particular las competencias específicas. Las competencias transversales se medirán en la medida en que se apliquen a diferentes situaciones y contextos.

Las competencias, en cualquiera de sus formas y para sus diferentes fines, tienen la intención de transformar la manera en que se enseña, se aprende y se evalúa. Todo esto, con miras a lograr una educación mucho más integral y de calidad, que resulte pertinente para dar respuesta a las diferentes situaciones que experimenta cada individuo.

El Informe Delors y los nuevos desafíos de la educación

Hace más de quince años, la UNESCO, en su informe *La Educación Encierra un Tesoro*¹⁷, planteó que: "Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social (...) una vía al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprendimientos, las opresiones, las guerras, etc." Esta propuesta en particular marcó un antes y un después en la historia de la educación, pues significó el tránsito de una visión formativa para el "éxito", a una visión de desarrollo de la humanidad en el amplio sentido de la palabra.

A pesar de esto, esta innovadora visión se ha enfrentando, desde su concepción, a tres grandes desafíos por superar. Éstos son:

- Encontrar las formas y caminos de desarrollo duraderos en un nuevo contexto de cooperación;
- Reducir las tensiones entre naciones y entre grupos étnicos; y
- Aprender a vivir entendiendo y respetando la forma de vida de otros y al mismo tiempo preservando nuestra propia identidad.

17. Delors, J. *La educación encierra un tesoro*. UNESCO: París, 1996. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>

La educación a lo largo de toda la vida debe ser reconsiderada y ampliada puesto que además de las adaptaciones relacionadas con las mutaciones de la vida profesional, que cada vez abarcan más una integración de diferentes áreas del conocimiento, debe haber una formación continua de la persona en términos de conocimientos, aptitudes, y capacidades de juicio y acción.

Por su parte, las nuevas tecnologías de la era de la comunicación universal, así como la libre circulación de imágenes y palabras, han transformado las relaciones internacionales y la visión del mundo entre los individuos. Éstos son algunos de los grandes aceleradores de la globalización y del aprendizaje, y esta realidad representa grandes oportunidades para desarrollar las capacidades personales para acceder a esas tecnologías cuyo dominio confieren a las grandes potencias y a los intereses privados de un amplio poder cultural y político.

Otra de las rutas que debe fortalecer la educación es aquella que nos lleva de la cohesión social a la participación democrática. En todo el mundo, la educación tiene como objetivo establecer vínculos sociales entre las personas procedentes de referencias comunes, ya que la finalidad principal de la educación es el pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social. Esto significa que la educación se define como el vínculo de las culturas y los valores, como la construcción de un espacio de socialización y como un eje central de un proyecto común.

Toda política educativa debe estar en condiciones de responder al reto fundamental de convertir la reivindicación legítima del derecho a la educación en un factor de cohesión social, e incorporar al sistema educativo a quienes han estado fuera del mismo. La educación debe estar adaptada a las diferentes minorías, pueblos indígenas y a todos aquellos que viven en condiciones de vulnerabilidad, haciendo que éstos puedan asumir su propio destino.

Por otra parte, es conveniente diversificar el sistema de enseñanza y fomentar una mayor participación de la familia y de diversos actores de la sociedad en iniciativas de colaboración educativa. En esta línea de razonamiento, la enseñanza del pluralismo no solo les protege de la violencia, sino que además, es un principio activo de enriquecimiento cultural y cívico de las sociedades contemporáneas. La enseñanza de la tolerancia y del respeto al otro, condición necesaria de la democracia, debe ser una tarea general y permanente.

Si bien en los últimos cincuenta años, el mundo ha experimentado un auge económico sin precedentes y en ello la ciencia y la educación han jugado un papel fundamental, el crecimiento de las brechas de la desigualdad, los costos del nivel de calidad de vida para las personas y los costos ecológicos para el planeta se han convertido en retos importantes por superar.

Esta situación pone en evidencia la importancia y la necesidad de invertir en educación para fortalecer el capital humano, incrementar la productividad y cerrar las brechas de desarrollo. El sistema educativo debe responder a esas necesidades formando científicos, técnicos de alto nivel y en especial, personas creativas y capaces de desarrollar sus propias ideas de negocio o empresa para la generación de empleos y autoempleos. El ahorro y la generación de recursos propios se vuelven tarea fundamental de las personas para el logro de su independencia y autoconfianza.

El progreso también tiene su lado negativo. Si se tiene el crecimiento económico como único objetivo, esto no se refleja en el desarrollo humano por su naturaleza no equitativa y por los elevados costos que representa en términos de conservación ambiental el subempleo y el desempleo. Las Naciones Unidas han dado al desarrollo humano un significado más amplio que va más allá del criterio puramente económico, incorporando en su dimensión la ética, la cultura y la ecología. El concepto de “sostenibilidad” complementa al de desarrollo humano, ya que hace hincapié en la viabilidad a largo plazo del proceso de desarrollo, en el mejoramiento de las condiciones de existencia de las futuras generaciones y el respeto de los medios naturales de los que depende la vida.

Pilares: Hacia una educación para el desarrollo humano

La educación básica o “educación fundamental”, en una acepción más amplia y de acuerdo con la UNESCO, incluye un conjunto de conocimientos y técnicas que son indispensables para el desarrollo humano. Para cumplir con esta función principal, la educación debe estructurarse en cuatro aprendizajes fundamentales ajustables al transcurso de la vida de cada persona y que son, en cierto sentido, los pilares de la formación.

Aprender a conocer: Consiste en un tipo de aprendizaje cuyo fin es estimular el placer de descubrir y comprender. Mediante algunos estímulos, los y las estudiantes le encuentran el gusto a los estudios y se convierten en personas preparadas para establecer relaciones entre los contenidos aprendidos y las situaciones vividas. Se convierten en personas que saben pensar. El conocimiento les brinda la posibilidad de comprender diversos aspectos de la realidad, haciéndolos más analíticos y críticos.

Aprender a hacer: Depende del conocimiento, y consiste en dar el paso hacia la aplicación de la información y la teoría a la práctica. En este componente es esencial saber ser creativo(a), trabajar colectivamente, tener iniciativa, saber resolver conflictos y ser flexible para adecuarse a nuevas situaciones. Aprender a hacer no solo para adquirir una calificación profesional sino, más específicamente, una competencia que prepare al individuo para hacer frente a un gran número de situaciones, tomando en cuenta su contexto social y cultural.

Aprender a vivir juntos: Este es uno de los mayores desafíos de la educación para el siglo XXI. La mayor parte de la historia de la humanidad está marcada por guerras y conflictos derivados de la imposibilidad de la convivencia y de la administración de conflictos únicamente mediante la violencia. La dificultad radica en idear una educación que sea capaz de estimular la vida en conjunto entre los diferentes grupos y enseñarles a resolver sus diferencias de manera pacífica¹⁸. La construcción cotidiana de la cultura de paz depende de la capacidad de aprender a vivir y a convivir con personas y también con grupos diferentes. Este pilar desarrolla la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia como la historia, las tradiciones y la espiritualidad, cultivando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

Aprender a ser: Aprender a ser implica la realización personal, la capacidad que posee cada uno de descubrir su propio potencial y su fuerza creadora. Reafirma el concepto de educación a lo largo de la vida en su acepción mayor, es decir, lo que la educación debe aportar para el desarrollo humano tanto en lo personal como en lo profesional. Lo esencial es que cada persona logre un nivel de autonomía intelectual tal que le posibilite formar su propio juicio de valor ante las situaciones más variadas, y que en cada uno de esos momentos tenga la capacidad de escoger caminos y alternativas fundamentadas en su comprensión de la realidad.

La evolución histórica de la sociedad humana ha significado que la educación a lo largo de toda la vida ocupe un lugar cada vez más importante. La visión –y división– tradicional de la existencia (la infancia y la juventud dedicadas a la educación escolar; la edad adulta consagrada a la actividad profesional; los adultos mayores dedicados al disfrute de la jubilación), ha dejado de corresponder a la realidad de la vida contemporánea y se ajusta muy poco a los imprevistos del futuro.

Delors, J. et al. *La educación encierra un tesoro*. UNESCO: París, 1996.

Saberes: una mirada hacia el futuro

Una visión de futuro requiere definir los saberes mínimos o esenciales sobre los cuales orientar el desarrollo global de la humanidad. Estos saberes básicos¹⁹ planteados por Edgar Morin²⁰ (2000) son, de manera muy resumida, los siguientes:

18. Definiciones tomadas de: UNESCO (2009). Fortaleciendo competencias. Formación continua para el Programa Abriendo Espacios: Educación y Cultura para la Paz. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001919/191904s.pdf>

19. UNESCO (2009). Fortaleciendo competencias. Formación continua para el Programa Abriendo Espacios: Educación y Cultura para la Paz. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001919/191904s.pdf>

20. Morin, E. UNESCO (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO (1999). . Disponible en: <http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>

- **Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión:** Es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano.
- **Los principios de un conocimiento pertinente:** Establecer el vínculo entre las partes y el todo, aprehender los objetos en sus contextos.
- **La enseñanza de la condición humana:** El ser humano es a la vez físico, biológico, psíquico, cultural, social e histórico. Aprender eso que significa ser humano, su identidad compleja y su identidad común.
- **La enseñanza de la condición terrenal:** El destino planetario del género humano. Los humanos vivimos un destino común.
- **Enfrentar las incertidumbres:** Las mismas que han aparecido en las ciencias físicas, biológicas e históricas. Abandonar los conceptos deterministas de la historia humana, asumir lo inesperado y poder afrontarlo.
- **La enseñanza de la comprensión:** Es al mismo tiempo medio y fin de la comunicación humana y necesita una reforma de las mentalidades. De allí la necesidad de estudiar la incompreensión desde sus raíces.
- **La ética del género humano:** La educación debe conducir a una antropoética, que contemple el carácter integrado del ser humano, a la vez individuo-sociedad-especie y construya democracia y ciudadanía terrestre, al tiempo que asuma la humanidad como comunidad planetaria.

La comprensión de los contenidos conceptuales, así como de los alcances que tienen los pilares y los saberes, permiten plantear una visión consolidada de las áreas de desarrollo de competencias:

Pilares Educativos (Delors, 1996)	I. Aprender A Conocer			II. Aprender A Hacer	III. Aprender A Vivir Juntos		IV. Aprender A Ser
Saberes (Morin, 2000)	Las cegueras del conocimiento: El error y la ilusión	Enseñar la condición humana	Los principios de un conocimiento pertinente	Enfrentar las incertidumbres	Enseñar la comprensión	Enseñar la identidad terrenal	La ética del género humano
Competencias/ Poderes (Adaptación)	Conocimiento percibido	Conocimiento emocional	Conocimiento pertinente	Adaptabilidad/ capacidad de respuesta/ emprendimiento	Empatía/ convivencia	Supervivencia (propia y de la especie)	Ética ciudadana
Puedo	Percibir	Sentir	Conocer	Hacer	Entender	Integrar	Ser

Aprender a Conocer (Pilar I):

Conocimiento percibido: Se basa en la visión e interpretación de la persona (y de su percepción de la realidad). No es imparcial, pues está

permeabilizado por lo que somos y nuestras historias de vida y experiencias previas, incluyendo sentimientos y juicios de valor. ¿Cuál es mi primera impresión u opinión? ¿Por qué lo percibo así?

Conocimiento emocional: El aprendizaje de las ciencias “duras” no es suficiente para garantizar un aprendizaje de calidad; es necesario reflexionar sobre lo que nos hace humanos como las emociones, pasiones, deseos, el temor a la muerte, la ambición, la enfermedad, el amor, etc. ¿Qué siento? ¿Cómo me afecta? ¿Me siento capaz de enfrentar y/o adaptarme al cambio que esta nueva situación o conocimiento me produce?

Conocimiento pertinente: Capacidad de ubicar el acontecimiento o problema en su contexto global. Analizar diferentes puntos de vista y sintetizar lo relevante. Evaluar ventajas y desventajas. Prever las consecuencias de las decisiones tomadas. ¿Qué otra información necesito para ampliar mi visión y resolver la situación? ¿Cómo consigo esta información? ¿Cómo comparto esta información?

Aprender a Hacer (Pilar II)

Adaptabilidad y capacidad de respuesta: Implica que aunque existan en las ciencias ciertas leyes invariables, en la vida cotidiana todo está sujeto a cambios y hay que enfrentar esos cambios de manera flexible y creativa. Se debe esperar lo inesperado, imaginar el futuro y planear lo que se necesitará para llegar a él. ¿Soy capaz de prever lo que puede pasar en el futuro? ¿Cuáles son mis planes alternativos? ¿Cómo uso la información y habilidades adquiridas de manera creativa?

Aprender a Vivir Juntos (Pilar III)

Empatía: Percibir o sentir lo que la otra persona siente, comprender al (os) otro/(as). Se desarrollan valores como la compasión, solidaridad, asertividad e inclusión, así como la capacidad de comunicarse de manera efectiva. ¿Cómo te sientes? ¿Cómo me sentiría si fuera tú? ¿Soy capaz de entenderte y apoyarte? ¿Cómo puedo entenderte mejor?

Supervivencia (propia y de la especie): Analizar la interconexión entre seres humanos y entre estos y su medio ambiente, la condición en la que está y estará el planeta. Comprender que además de un destino individual existe un destino común para la humanidad. ¿Cómo lo que hacemos afecta a otros seres humanos y a nuestro planeta? ¿Cómo lo que sucede en otros países nos afecta a nosotros? ¿Qué podemos hacer?

Aprender a Ser (Pilar IV)

Ética ciudadana: Desarrollar la ética y la autonomía personal, asumiendo de esta manera, las responsabilidades personales. Ampliar la participación

social, promover la solución pacífica de conflictos y el marco democrático y equitativo de participación ciudadana, asumiendo así, una serie de responsabilidades sociales. ¿Conozco y ejerzo los derechos humanos? ¿Estoy contribuyendo a la creación de un mundo mejor para mi generación y las siguientes?

El análisis previo de las competencias, pilares y saberes de la educación, permite constatar que el sistema educativo está en constante transformación. La educación no se reinventa, sino que transforma la manera de aprender, enseñar y materializar los conocimientos.

Mientras que antes se creía que el estudiante era un sujeto pasivo del aprendizaje, hoy en día se sostiene que es un sujeto activo en este proceso en el que interviene su personalidad, emociones, contexto y su relación con los demás. Además de recibir información, la procesa y la adecua con base en sus experiencias y para responder a su propia realidad.

La enseñanza, por su parte, pasó de la transmisión de conocimientos a la organización de experiencias. Contrario a lo que se creía, el saber y el hacer no son acciones independientes, sino dimensiones de una misma competencia que funcionan conjuntamente.

Finalmente, en cuanto a los conocimientos, éstos dejan de ser exclusivamente información y se convierten en competencias para la vida que permiten al estudiante resolver problemas de forma pertinente y creativa.

En la ilustración a continuación, se presentan algunas características generales del paradigma tradicional y del paradigma del tercer milenio que, si bien no buscan contraponerse, permiten comprender el proceso de transformación que ha experimentado la educación.

Evolución de los paradigmas de la educación

Paradigma tradicional

- Objetivo: Desarrollar teoría - avance científico y tecnológico
- Enseñar a pensar, en un marco de control moral
- Énfasis en el pensamiento lógico lineal
- Analiza los problemas a través de la segmentación y la focalización
- Cada etapa de aprendizaje es independiente de otra y termina cuando la persona sale del ambiente académico
- La evaluación se orienta al cumplimiento de objetivos de aprendizaje
- El ambiente de aprendizaje es el académico, escolar, formal
- El criterio de verificación es la lógica de la experimentación ¿Explica el problema?
- No se compromete con la acción
- El nuevo conocimiento se refleja en el desarrollo de la ciencia y la tecnología - comunidad científica

Paradigma del tercer milenio

- Objetivo: uso de la teoría para resolver problemas - avance social
- Enseñar a pensar para saber hacer, en un marco de contribución a la ética y los derechos humanos
- Énfasis en el pensamiento lógico multidimensional (incluyendo el tecnológico) - pensamiento sistémico
- Enfoca los problemas con el objetivo de solucionarlos para lo cual utiliza información y recursos de diferentes disciplinas
- Cada etapa de aprendizaje es interdependiente con las otras y el aprendizaje es a lo largo de toda la vida
- La evaluación se orienta al desarrollo de competencias
- Los ambientes de aprendizaje son múltiples: Formales, informales, familiares, comunitarios y el uso del universo tecnológico
- El criterio de verificación es la lógica de la efectividad ¿resuelve el problema?
- Se compromete con la acción
- El nuevo conocimiento se refleja en el desarrollo humano

LOS OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE Y EL ALCANCE DE LAS COMPETENCIAS



Los objetivos de aprendizaje indican lo que el curso, asignatura o unidad, quiere lograr en términos de lo que la persona podrá conocer, comprender y deberá ser capaz de demostrar al final de este. Primero se identifican las competencias y conceptos o principios y posteriormente se identifican los objetivos de aprendizaje. Es común que muchos cursos o materias tengan una lista de temas o contenidos previamente señalados. Esta lista ayuda a definir los principios o conceptos que respaldarán la elaboración de los objetivos. El diseño de los objetivos de aprendizaje debe tener las siguientes características:

- **Pertinencia.** Deben seguir una secuencia lógica y relacional con la competencia y los respectivos conceptos y/o principios que forman las bases del aprendizaje.
- **Claridad.** Esta se obtiene seleccionando apropiadamente las palabras para describir los objetivos (usar verbos que puedan demostrarse, por ejemplo: comparar, construir, identificar, etc.)
- **Factibilidad.** Se logra diseñando objetivos realistas, es decir, que la persona pueda lograrlos con el tiempo y los recursos disponibles.
- **Evaluables.** Dado que los objetivos describen lo que la persona debe ser capaz de demostrar que ha logrado, estos describen lo que se evaluará. En general, se indica el mínimo nivel que es aceptable. Según el sistema de evaluación que se utilice para el conjunto de objetivos logrados, se señalará la factibilidad para promover a la persona a un siguiente nivel de aprendizaje.

Diferencias entre competencias y objetivos de aprendizaje

La competencia (el qué) describe lo que las personas deberán ser capaces de hacer al finalizar el ciclo educativo correspondiente (semestre o año escolar, curso de capacitación, etc.). Los objetivos (el cómo) van señalando la ruta de aprendizaje para llegar a adquirir o fortalecer la competencia deseada. Por lo tanto, esto significa que si la persona logra alcanzar los objetivos propuestos tiene una mayor posibilidad de desarrollar esta competencia.

Competencias y objetivos de aprendizaje



En la medida en que una competencia se defina apropiadamente, será más sencillo definir los objetivos o pasos que se necesitan para lograrla y además, facilitará el proceso de evaluación.

Los objetivos deben ser concretos, fáciles de evaluar y pertinentes a la competencia que se desea lograr. Estos objetivos están respaldados por dominios, que son los principios y/o marcos conceptuales de respaldo.

Los dominios constituyen las ideas fundamentales que están detrás del conocimiento y permiten entender el origen del mismo. Éstos son generalizables y se aplican a varios problemas o situaciones particulares.

A continuación se presentan algunos ejemplos de dominio que, como se mencionó anteriormente, respaldan los objetivos del aprendizaje y guían la enseñanza. Éstos se encuentran agrupados en función a su área de impacto en la persona, en los contenidos, la metodología elegida y en los resultados esperados.

Persona	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> • Individualidad: Identificar sus características personales, estimulándolo a superar sus debilidades y reconocer sus fortalezas. • Autoconocimiento / identidad: Esto es lo que se conoce como metacognición. Ser capaz de identificar en sí mismo lo que logró o no y los motivos de ese resultado. • Autoestima: Existe una mayor asimilación cuando se tiene un elevado concepto de las propias capacidades. • Pertenencia: Reconocerse como parte de un grupo que también tiene potencialidades, prácticas de cooperación y la solidaridad. • Sentirse motivado: Cada persona debería poder establecer sus objetivos de aprendizaje con base en sus necesidades. Sentir el placer de aprender y del descubrimiento. • Compromiso con el aprendizaje: La persona pone esfuerzo y dedicación para entender y utilizar algo que encuentra motivante o atractivo, incluye la motivación para el autoaprendizaje. • Aprendizaje activo y crítico: La persona como protagonista del proceso de aprendizaje, explorando, investigando, escuchando, criticando y construyendo argumentos. • Control del riesgo: Las personas se atreven a enfrentar riesgos (por ejemplo, frente a nuevos aprendizajes) cuando las consecuencias reales de sus actos son leves o de bajo impacto (se aplica por ejemplo a las dinámicas de juegos). 	<ul style="list-style-type: none"> • Fundamentación: Los contenidos deben estar asociados al objetivo del aprendizaje. • Ley de la novedad: Todo acontecimiento o conocimiento novedoso e insólito se aprende mejor que lo que sea rutinario o aburrido. • Significado situado: Los significados se dan dentro de un contexto. • Incremento: Los contenidos se organizan para que la primera información pueda conducir a generalizaciones que sean provechosas para la comprensión de contenidos posteriores. • Información explícita: La persona recibe información explícita cuando la demanda y en el momento oportuno; cuando la necesita o en el momento adecuado, es cuando puede comprenderla y usarla en la práctica.

La Metodología	Los Resultados
<ul style="list-style-type: none"> • Progresividad o graduación: Debe adecuarse el contenido y la metodología de acuerdo a la etapa de desarrollo de la persona, sus conocimientos y experiencias. • Integración entre la teoría y la práctica: La teoría debe ayudar a explicar o fortalecer la práctica. La práctica implica proponer cambios innovadores. • Participativa: Incorporar aspectos lúdicos, materiales atractivos; las actividades deben implicar un nivel de esfuerzo (desafiantes) y deben elegirse las metodologías y los materiales en función al objetivo de aprendizaje. • Ley de la prioridad: Las primeras impresiones tienden a ser más duraderas. • Ley de la pluralidad: El aprendizaje es más consistente, amplio y duradero cuantos más sentidos (vista, oído, tacto) estén involucrados en el proceso de aprender. • Multimodal: Los conocimientos son construidos desde diversas modalidades (imágenes, textos, símbolos, interacciones, abstracciones, sonidos, etc.) no sólo desde las palabras. • Ley del ejercicio: Cuanto más se practica y repite lo aprendido, tanto más se arraiga el contenido del aprendizaje. • Ley de la Intensidad: Con una experiencia fuerte, dramática o significativa para la persona, se aprende mejor que con una experiencia débil. • Ley del desuso: Un aprendizaje no evocado o utilizado en mucho tiempo puede llegar a la extinción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Resultado percibido: Los resultados satisfactorios estimulan a la persona, por lo cual es conveniente ir de lo más simple o fácil a lo más complejo. • Retroalimentación: Ofrecer - oportunamente - comentarios o resultados de evaluaciones de los objetivos trabajados, siempre reconociendo avances e identificando áreas o temas que requieren ser mejorados. • Ley de la resistencia al cambio: Los aprendizajes que implican cambios en la organización de la propia personalidad, son percibidos como amenazantes y son difíciles de consolidar. • Ley de la transferencia: Todo aprendizaje es susceptible de aplicarse a otras situaciones o aprendizajes. • Ley del efecto: Toda persona tiende a repetir las conductas satisfactorias y a evitar las desagradables.

HABILIDADES Y LA EXPRESIÓN DE COMPETENCIAS

La presente sección resulta de especial importancia para comprender la diferencia de enfoque entre los currículos de “habilidades para la vida” y los currículos orientados a “competencias para el desarrollo”. Uno (habilidades) ha sido más utilizado en el campo de la educación, mientras que el otro (competencias) ha sido más utilizado en el mundo laboral/profesional²¹. Es necesario un encuentro conceptual para generar un puente entre lo que se aprende en la escuela y lo que se necesita en el mundo real para tener un proyecto personal de vida o una vida plena.

Estos conceptos se utilizan muchas veces indistintamente según países, regiones y lenguajes, lo que refleja la existencia de un acuerdo tácito respecto a que los dos están íntimamente relacionados.

Características de una competencia básica

- Se trata de capacidades, más que de contenidos, que han de desarrollarse con carácter interdisciplinario y de manera progresiva para que las personas puedan comprender y actuar de forma responsable en la realidad de la vida cotidiana.
- Requieren poner en marcha de manera integrada aquellos conocimientos adquiridos y rasgos de personalidad que permiten resolver situaciones diversas.
- Incluyen tanto los saberes o conocimientos teóricos como las habilidades o conocimientos prácticos o aplicativos, y también las actitudes o compromisos personales.
- Van más allá del “saber” y “saber hacer o aplicar” porque incluyen también el “saber ser o estar”.
- Suponen la capacidad de usar funcionalmente los conocimientos y habilidades en contextos diferentes e implican comprensión, reflexión y discernimiento.
- Resultan valiosos para la totalidad de la población, independientemente de su condición social, cultural o familiar, ya que contribuyen a obtener resultados de alto valor personal o social, pueden aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permiten a las personas que las adquieran, superar con éxito exigencias complejas (DeSeCo 2002).

Una definición útil para comprender esto es la del Proyecto DeSeCo²² de la OCDE. Una competencia es más que conocimientos o habilidades puesto que se trata de la capacidad para satisfacer las demandas complejas,

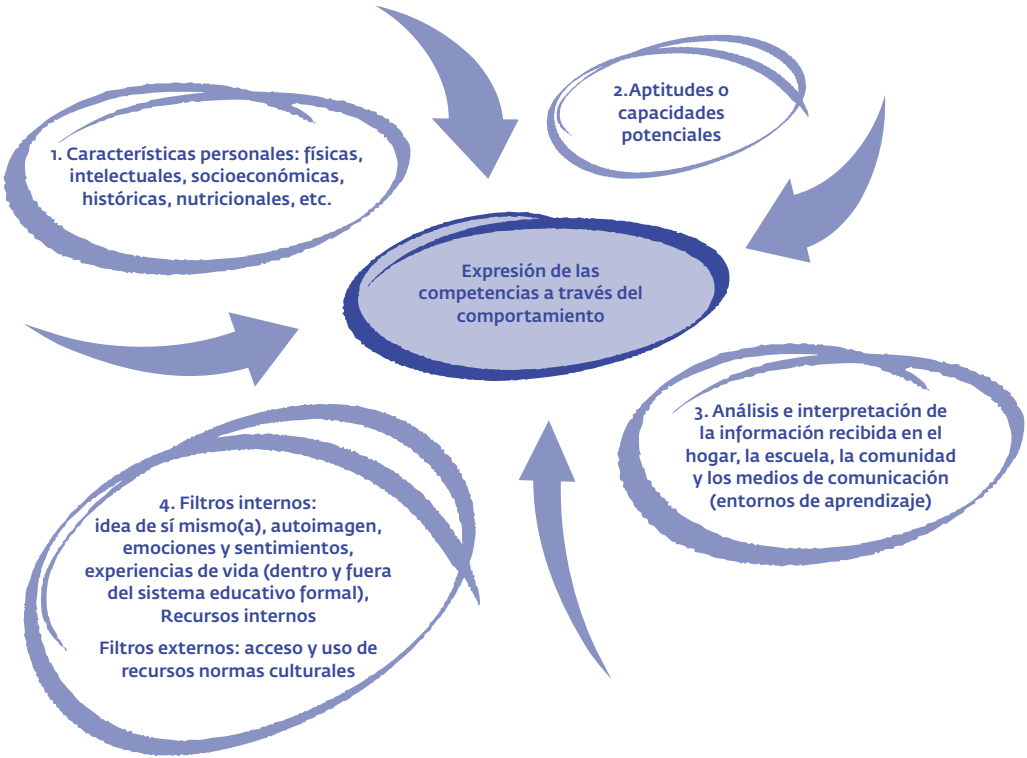
21. Del inglés skill (habilidad) y competence (competencia)

22. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2010). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. Disponible en: http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE.pdf

apoyándose en y movilizando recursos psicosociales como habilidades y actitudes, en un contexto particular. Por ejemplo, la capacidad de comunicarse de manera efectiva es una competencia donde se pueden aprovechar los conocimientos de un individuo respecto al lenguaje, las habilidades prácticas en tecnologías de la información y las actitudes hacia las personas con quienes él o ella se está comunicando²³.

La base del desarrollo de una competencia está conformada por el bagaje personal que contiene desde las características genéticas, hasta los antecedentes de su propia historia, pasando por aspectos como la condición socioeconómica, la nutrición y el acceso a recursos que favorezcan su crecimiento y maduración, niveles de exclusión social y otros. Esto se refleja en aptitudes potenciales, es decir, en qué áreas una persona tendrá más posibilidades de lograr un nivel óptimo de desarrollo .

A continuación se presenta la dinámica del ciclo de aprendizaje que muestra la manera de expresar una competencia:



23. "A competence is more than just knowledge or skills. It involves the ability to meet complex demands, by drawing on and mobilising psychosocial resources (including skills and attitudes) in a particular context. For example, the ability to communicate effectively is a competence that may draw on an individual's knowledge of language, practical IT skills and attitudes towards those with whom he or she is communicating" (Rychen & Salganik, 2003). [Una competencia es más que solo conocimientos y habilidades. Ésta implica la habilidad de enfrentar demandas complejas mediante el diseño y la movilización de recursos psicosociales (incluyendo habilidades y actitudes) en un contexto en particular].

Estas aptitudes personales pueden ser fortalecidas si el marco de conocimientos adquirido en la interacción con la familia, la escuela y la sociedad en general es pertinente, o pueden ser debilitadas si este marco es inadecuado o insuficiente. Es en este nivel donde el pensamiento crítico es fundamental para desarrollar la autonomía de manera informada.

A nivel personal, ese marco de conocimientos pasa internamente por diferentes “filtros”. El primero es la imagen que se tiene de sí mismo (autoconocimiento, autoestima); el segundo son las emociones o sentimientos que le causa enfrentarse a lo nuevo o a la competencia que se quiere reforzar; y el tercero, son las experiencias de vida (su relación previa con la competencia deseada) y sus recursos internos (interés, creatividad, motivación, etc.).

A nivel externo, los filtros corresponden a la identificación y acceso a recursos (materiales, espacio, tiempo, recursos comunitarios como la existencia de servicios, etc.) y la influencia de las normas culturales de su entorno. Esto generará una actitud, es decir, una posición personal o valoración respecto a su capacidad o intención de conducta, al beneficio que le proporciona la competencia desarrollada, al bienestar que le genera. El resultado de este proceso es la expresión de la competencia en su vida diaria a través del comportamiento.

Esta es una dinámica permanente, ya que la adquisición o mejoramiento de las competencias sirve de base para el desarrollo de otras nuevas, pues la persona pasa por un proceso de evaluación interno (sensación de logro) y externo (aceptación, inclusión, valoración del entorno respecto a sus capacidades).

Cabe señalar que, un problema se resuelve poniendo en práctica una o más competencias; a su vez, una competencia específica desarrollada en un determinado curso o tema, puede servir para enfrentar otros múltiples temas, problemas o circunstancias.

Como el resultado del aprendizaje es un proceso interno e individual, en la medida en que se ofrezca a niños, niñas y jóvenes la posibilidad de enfrentarse a sus temores respecto a competencias y conocimientos nuevos, así como herramientas (información, prácticas, conocimiento y uso de recursos de su comunidad) para fortalecer sus capacidades, se logrará el resultado u objetivo del aprendizaje planteado. Un adecuado acompañamiento de pares y adultos es un elemento de refuerzo que no debe ser descuidado y el rol de las y los docentes es fundamental en este proceso.



Desde una perspectiva histórica, el concepto de competencia no es nuevo²⁴; sin embargo, el uso institucionalizado del concepto en el desarrollo de la formación escolar y profesional sí lo es, lo cual ha generado diversas resistencias y críticas, tales como las que se enlistan a continuación:

- Existe una sobredependencia en la estandarización de las competencias, mientras que el poder de la educación basada en competencias reside en el contexto en el que se desarrollan.
- Es difícil integrar el aprendizaje en las escuelas con el aprendizaje en el lugar de trabajo; el concepto de competencia no lo resuelve automáticamente.
- Especificar las competencias que serán adquiridas por los estudiantes no es una consecuencia automática del diseño de actividades de aprendizaje efectivas.
- La evaluación de competencias, especialmente en situaciones de trabajo, es un ejercicio intensivo y que conlleva mucho tiempo.
- Cuando se implementa una educación basada en competencias se pueden obviar los cambios en los roles de los y las educadoras y de las y los jóvenes.
- Las competencias se enfatizan de tal manera que se suele prestar escasa atención al componente del conocimiento; las materias generales son difíciles de integrar de acuerdo con los profesores de aquellas materias.
- Los ámbitos de la competencia pueden ser demasiado superficiales y deberían estar relacionados con el análisis de los requisitos del desempeño.
- A través de la instrucción, existe una creciente pérdida de información y de formación por parte de los docentes. Existe una preocupación a que disminuya el dominio de las destrezas básicas.
- El ajuste de la organización escolar es necesaria, pero no hay conciencia de esto en todos los sitios; el desarrollo de la competencia de los profesores es necesaria como modelo para estudiantes, y el uso del concepto de competencia en los niveles inferiores de la formación profesional es más difícil. Una educación guiada por la demanda y la diversificación de trayectorias de aprendizaje a nivel individual dificulta la programación del desarrollo de la competencia.

24. Mulder, Martin, Weigel, Tanja y Collins, Kate (2007). "The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member states: a critical analysis", *Journal of Vocational Education & Training*, 59 (1), 67-88. Cita y traducción publicada en: <http://www.ugr.es/~recfpro/Rev123.html>. Artículo específico disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART6.pdf>

- Existe el riesgo de que las competencias se contemplen, por parte del profesorado y de los tomadores de decisiones, solamente como un añadido a los contenidos curriculares tradicionales en lugar de que los contenidos estén al servicio de las competencias, siendo que esto último es lo que daría relevancia y sentido a los contenidos curriculares.

En general, se considera que un enfoque holístico basado en competencias es muy favorable ya que permite definir o establecer un grupo de competencias básicas y otras competencias complementarias o transversales que serán reforzadas según la etapa educativa en la cual se encuentre la persona. Desde este enfoque se reconoce que la educación se brinda en espacios formales e informales, y que corresponde a un proceso que se da a lo largo de toda la vida.

Más aún, a lo largo de este proceso se elaboran los currículos para las diferentes etapas de aprendizaje en el marco de la educación formal, tomando en cuenta lo que muy probablemente ocurrirá en las fases siguientes como por ejemplo, la orientación vocacional o la vida laboral de los y las actuales estudiantes. La evaluación, por su parte, puede diseñarse para el periodo específico de aprendizaje, aunque también se pueden idear algunas formas creativas para medir el impacto después de haber pasado por el proceso de educación formal.

En la actualidad, la mayoría de los países ha reformado sus currículos para integrar las competencias transversales, aunque no todos lo han hecho en la misma medida. En comparación con las competencias básicas, las transversales se imparten con menos frecuencia como materias independientes. Las competencias clave incluyen competencias básicas (lectura y escritura, matemáticas, ciencias), y transversales (digitales, cívicas y empresariales). Estas últimas se han visto resagadas respecto a las competencias básicas, lo que quiere decir que las competencias transversales no reciben la misma atención que las básicas.

Un enfoque transversal no solo requiere que los docentes cambien los métodos de enseñanza que tradicionalmente venían utilizando, sino que exige además un mayor grado de colaboración para desarrollar y llegar a acuerdos sobre los resultados específicos de aprendizaje que se deben alcanzar y sobre el uso de los métodos de evaluación adecuados.

Usar el concepto de "competencia" implica que el currículo académico tenga una evolución, ya que tradicionalmente se ha priorizado el "saber" o los conocimientos sobre determinados temas (adquisición de hechos y conceptos como formas básicas del aprendizaje). El currículo por competencias difiere del currículo tradicional debido a que el "saber" ya no es suficiente; el currículo por competencias busca reducir la brecha entre

la teoría y la práctica. Este es un desafío particularmente difícil de superar en un entorno que está en continuo cambio y que exige cada vez más un mayor nivel de actualización y perfeccionamiento para procesar y utilizar el conocimiento acumulado que ofrece la sociedad, lo que implica seleccionar y definir los contenidos educativos que puedan ser relevantes.

Otro elemento que se está transformando es la incorporación de criterios éticos que implican lograr una escuela inclusiva y democrática, que facilite la comunicación en un marco de equidad, igualdad y solidaridad, facilitando el aprendizaje y la convivencia.

Uno de los principales desafíos, teniendo en consideración la necesidad de un monitoreo y evaluación universal, es, lograr una alineación curricular entre los diferentes países. En el caso particular de la educación de la sexualidad, se requieren fortalecer los contenidos, y una sugerencia propuesta conjuntamente por la UNESCO y el Centro de Universalización de la Educación (CUE), a través de la Comisión Especial sobre métricas de los aprendizajes (LMTF, por sus siglas en inglés), es contemplarla como una competencia de desarrollo personal o en su defecto, incluir también un subdominio sobre este tema en las competencias del área social y emocional, con una visión positiva de contribución al desarrollo personal y social, y no limitada a la prevención de riesgos y salud física exclusivamente.

LA EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD COMO UNA COMPETENCIA BÁSICA



La educación de la sexualidad no es considerada una competencia básica, aunque cumple con todos los requisitos para serlo.

Si miramos la sexualidad desde una perspectiva amplia, ¿cómo no entender su educación como una competencia básica? La sexualidad nos define como personas, forma parte de nuestro desarrollo y expresión a lo largo de nuestro ciclo vital; las decisiones que tomamos en este campo nos marcan para toda la vida (por ejemplo, el decidir tener hijos). Su vulneración afecta nuestra salud y nuestro bienestar, tiene directa relación con el cuidado y formación de las siguientes generaciones (paternidad/maternidad responsable), y tiene directa relación con la forma como nos relacionamos con otras personas.

Sin embargo, existen varias razones por las cuales la educación de la sexualidad no se considera normalmente como una competencia básica. El tema de la sexualidad como concepto, como derecho y como expresión, aún no sale de los espacios privados a los espacios públicos, y menos aún en los países con tendencias y líderes más conservadores o donde ciertas

religiones restrictivas marcan la pauta de la educación pública. Se tiene una visión limitada de la sexualidad, asociándola solamente a los aspectos físicos, reproductivos o a los riesgos de salud. Existen vacíos de conocimiento que son llenados con temores y mitos. Por ejemplo, se cree erróneamente que padres y madres no están de acuerdo con que se toquen estos temas en las escuelas o que la educación de la sexualidad adelanta la actividad sexual en los y las jóvenes).

Finalmente, educar en sexualidad implica hablar abiertamente de temas sensibles como la masturbación, la diversidad sexual y el placer, entre otros, por lo que muchas personas prefieren no exponer sus opiniones para no generar polémica. De manera adicional, en la formación docente, no se incluyen estos aspectos como disciplina, dándose prioridad -en las especializaciones- a los temas tradicionales como lenguaje, ciencias o matemáticas, generando un vacío logístico para su implementación que se suma a las barreras personales como el desconocimiento o el temor que puedan tener las personas que toman las decisiones políticas y técnicas sobre estos temas. Unido al desconocimiento, hay una falta de decisión en términos de diseño y aplicación de políticas en aquellas personas que tienen el poder de decisión.

Educación de la sexualidad como un aprendizaje cotidiano

La educación de la sexualidad, además de que puede enseñar determinados contenidos científicos y laicos, debe concebirse como un aprendizaje cotidiano que involucra a todas las personas que integran la comunidad educativa, sus relaciones, gestos, lenguajes y comportamientos; todos los espacios académicos y extra-académicos; todos los textos escritos (manuales, reglamentos, libros, cuadernos, carteles, etc.); y todas las horas de trabajo y las horas de descanso. El aprendizaje cotidiano de la sexualidad se expresa y se vive en las aulas, en la sala de docentes, en los patios de recreo, en las reuniones con padres y madres de familia, etc. Sin embargo, cuando no se explicita, se produce lo que se ha denominado el currículo oculto, está presente, pero no se conoce y se corre el riesgo de que los contenidos se desvirtúen. La sexualidad es parte de nuestro ser como personas, por lo que el sistema educativo debe tener como misión fundamental en esta materia, promover una educación de la sexualidad armónica e integral y rescatar la importancia del afecto, las emociones y los sentimientos que permitan descubrir mejores formas de vivir y relacionarse entre sí y con el entorno.

Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer – CLADEM (2010). Educación sexual. Sistematización sobre educación de la sexualidad en América Latina. http://www.cladem.org/index.php?option=com_rokdownloads&view=file&Itemid=588&id=1731:educacion-sexual-sistematizacion-sobre-el-derecho-a-la-educacion

IV. CONSTRUYENDO UN MARCO COMÚN EN EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD

EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD



La educación de la sexualidad como concepto y como actividad ha tenido grandes variaciones en los últimos cincuenta años. El enfoque más antiguo -el **moralista**- consiste en transmitir las formas de comportamiento o las costumbres sociales de un grupo; en comparar lo que se hace como persona con lo que la sociedad le permite o desea que haga, y se establecen reglas (escritas o no) para cumplir con estas normas. Una visión moral implica un juicio de valor sobre lo “bueno” y lo “malo” y la principal dificultad es que no siempre respeta los derechos individuales.

Enfoques principales en educación de la sexualidad



La perspectiva moralista ha evolucionado a un enfoque **ético**, en donde los principios o pautas de la conducta humana, la cual es guiada por la conciencia individual, son voluntarios, libres y respetuosos de los derechos de los demás. El objetivo de una perspectiva ética es desarrollar los mejores comportamientos y toma de decisiones posibles para contribuir al bienestar y la felicidad de las personas.

Basada en el enfoque anterior, se plantea una visión **biológica o funcionalista**. Este enfoque consiste en informar a las y los jóvenes respecto a cómo es su cuerpo, cómo funciona, cómo es el proceso de fecundación, embarazo y parto y -en casos excepcionales- se habla con ellos sobre la respuesta sexual humana, incluyendo conceptos como excitación u orgasmo, temas que son menos tratados en los espacios educativos formales).

Razones para ofrecer una Educación Integral de la Sexualidad desde la óptica de Salud Pública

- Cada día, 800 mujeres mueren a causas de complicaciones del embarazo y la maternidad, y el 99% de los casos ocurre en los países en desarrollo. Para las adolescentes en muchos países esta es la principal causa de muerte.
- Más de 200 millones de mujeres en los países en desarrollo desean prevenir el embarazo, pero carecen de acceso a una anticoncepción efectiva. Ello resulta en 80 millones de embarazos no intencionales, 30 millones de nacimientos no planeados y 40 millones de abortos, la mitad de los cuales son inseguros y constituyen un riesgo de vida.
- A nivel mundial, 1 de cada 5 mujeres da a luz antes de cumplir 18 años.
- Cada año, ocurren 499 millones de nuevos casos de infecciones de transmisión sexual curables, con consecuencias para la salud materna y neonatal, así como un mayor riesgo de infecciones por VIH (de tres a cuatro veces).
- Un año adicional de escuela secundaria aumenta los salarios futuros en un 15-25%.
- Las mujeres saludables y mejor educadas también tienden a tener hijos más sanos y mejor educados, lo que resulta en una fuerza laboral futura mejor capacitada.
- Los datos de algunos países muestran que hasta 6 de cada 10 mujeres experimentan violencia doméstica y/o sexual en el transcurso de sus vidas.

Fuente: High-Level Task Force for ICPD (2013). Prioridades para la Agenda de Desarrollo Post-2015.

La perspectiva **afectiva o erótica**, por otro lado, se orienta hacia temas como el amor, la afectividad y el placer. Esta perspectiva ha sido muy poco utilizada en espacios educativos formales, y en general las y las educadoras no se sienten preparadas para tocar temas como la masturbación, las relaciones sexuales, la atracción sexual, la diversidad sexual u otros aspectos relacionados con este enfoque.

Uno de los enfoques que más ha permeado en el tiempo -en términos de visión pedagógica- ha sido el **preventivo o patologista**, el cual ha permitido a educadores y otros adultos transmitir información respecto a las consecuencias negativas del ejercicio de la sexualidad (ITS/VIH, embarazos no deseados, etc.). Desde la perspectiva de la salud pública o preventiva, este enfoque es muy importante. Sin embargo, su debilidad radica en que en muchas ocasiones se ha limitado a hacer énfasis en las consecuencias de las conductas, sin ayudar a desarrollar competencias para la autonomía o la expresión de afectos.

Actualmente, gracias al avance de las ciencias y de un enfoque en derechos humanos, varias disciplinas sociales y biomédicas han contribuido a desarrollar un enfoque **integrador o comprensivo** de la sexualidad, que sin dejar de lado los aspectos antes señalados, se construye tomando en cuenta aspectos como un enfoque en derechos humanos, la perspectiva de género, la cultura, el entorno y las necesidades específicas del grupo con el que se está trabajando. Este desafío ha sido asumido por varias organizaciones nacionales e internacionales, entre ellas, la UNESCO.

El objetivo del enfoque integrado o comprensivo es fortalecer el desarrollo personal, formando individuos que sean capaces de ejercer sus derechos en diferentes ámbitos, particularmente en temas relacionados a sus derechos sexuales y sus derechos reproductivos.

En lo que respecta a la educación de la sexualidad, la UNESCO²⁵ señala que:

- La sexualidad es un aspecto básico de la vida humana, con dimensiones físicas, psicológicas, espirituales, sociales, económicas, políticas y culturales. El hecho de ser sexual es una parte importante en la vida de las personas ya que no solo constituye una fuente de placer y bienestar sino que además, es una forma de expresar amor y afecto o -si se desea- de comenzar una familia.
- Se encuentra estrechamente vinculado al desarrollo de la identidad del individuo, por lo cual no es posible entender la sexualidad sin referencia al género ni a la diversidad como características fundamentales de la sexualidad.
- Las normas que rigen el comportamiento sexual varían drásticamente entre y dentro de las culturas. Ciertos comportamientos se consideran aceptables y deseables mientras que otros se consideran inaceptables.
- La transmisión de valores culturales de una generación a otra es una parte crítica de la socialización en tanto que también incluye valores relacionados con el género y la sexualidad.

25. UNESCO (2010). Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en sexualidad. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>

- La educación en sexualidad prioriza la adquisición y/o el fortalecimiento de valores como reciprocidad, igualdad, responsabilidad y respeto, prerequisites para lograr y mantener relaciones sociales y sexuales consensuadas, sanas y seguras.

UNESCO define la educación en sexualidad como "un enfoque culturalmente relevante y apropiado a la edad del participante, que enseña sobre el sexo y las relaciones interpersonales a través del uso de información científicamente rigurosa, realista y sin prejuicios de valor. La educación en sexualidad brinda a la persona la oportunidad de explorar sus propios valores y actitudes y desarrollar habilidades de comunicación, toma de decisiones y reducción de riesgos respecto de muchos aspectos de la sexualidad".

(UNESCO et al. Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad. UNESCO: París, 2010.)

PERSPECTIVAS Y ENFOQUES DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD



Existen diferencias entre el enfoque y el contenido de los programas entre regiones, países y aún en un mismo país entre los distintos niveles de educación, con un amplio abanico de modalidades que van desde no dar información sobre sexualidad en absoluto, pasando por ofrecer áreas específicas de conocimiento a través de uno o más cursos (a menudo no obligatorios o extracurriculares), hasta enfoques integrales, centrados en el desarrollo de habilidades que incluyen el abordaje de problemas subyacentes como la desigualdad de género y la pobreza.

La perspectiva de **derechos** se encuentra muy rara vez en los programas de educación sexual, ya que la mayoría se centran en la reducción de daños y en evitar riesgos, y deja de lado la visión de ciudadanía sexual (y el disfrute de la sexualidad en general). La evaluación global titulada "Estudio Internacional de Civismo y Ciudadanía" (ICCS, por sus siglas en inglés), hizo un resumen de cómo se enseña educación cívica y ciudadana en 38 países, y encontró que²⁶ al igual que en el caso de la educación de la sexualidad, los enfoques de la educación cívica y ciudadana en el conjunto de países son diversos. En algunos casos se refieren a los procesos orientados al desarrollo de conocimientos y a la comprensión, y en otros, a las habilidades

26. International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (2010). ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower- secondary school students in 38 countries. http://iccs.acer.edu.au/uploads/File/Reports/ICCS_InternationalReport.pdf
Resumen Ejecutivo en español disponible en: http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-308329_archivo.pdf

de comunicación, análisis, observación y reflexión, aunque casi todos buscan brindar oportunidades para que las y los jóvenes participen activamente dentro y fuera de la escuela.

En la mayoría de los países se hace gran énfasis en los procesos para desarrollar o fortalecer actitudes positivas en los estudiantes a partir de la participación y el compromiso social, así como en la reflexión y la comunicación a través de la discusión y el debate, y el desarrollo de los sentidos de identidad nacional y de la lealtad.

Respecto a la integración de la perspectiva de **género**, hay avances en la región, pero el fortalecimiento es heterogéneo y los países aún no contemplan en su totalidad el tema de la desigualdad sexual en los programas oficiales. Aquellos países que lo incorporan, lo hacen en algunos casos como tema, como eje transversal o como componente de algún área curricular, y sus contenidos tratan, por lo general, sobre los roles y estereotipos de género, la violencia de género, la identidad, la autonomía, la afectividad y las relaciones de pareja, los derechos de las mujeres, la participación política de la mujer y la contribución de las mismas en los procesos históricos y sociales, en la economía, en las ciencias o en la cultura.

Por su parte, la perspectiva de **masculinidad** ha sido reconocida desde hace varios años como una dimensión importante dentro de los análisis de género, así como un área de intervención a favor de la igualdad y la equidad entre los géneros. El patriarcado afecta a todas las personas, naturalizando y estereotipando roles como cualquier construcción social, la cual debe ser afrontada por todos y todas desde la solidaridad de género y debe ser asumida explícitamente en la educación.

Relacionado con la perspectiva de género se debe remarcar la importancia del enfoque de la **diversidad sexual**. Los principios de Yogyakarta²⁷ son una herramienta fundamental para la inclusión de la perspectiva de diversidad en las políticas públicas que deben ser consideradas en la educación. Así también, se observa que la educación contra la discriminación por orientación o preferencia sexual no se incluye prácticamente en los programas escolares de la región. En América Latina, solo Uruguay reporta incluirlo en todos los programas, mientras que Colombia y Argentina reportan que se aborda en la mayoría de los programas. Un indicador claro de la falta de una educación sexual inclusiva es el análisis del avance en la legislación contra la violencia basada en la discriminación (crímenes de odio).

27. Principios de Yogyakarta (2006). Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Disponible en: http://www.oas.org/dil/esp/orientacion_sexual_Principios_de_Yogyakarta_2006.pdf

Los programas que se enfocan exclusivamente en la abstinencia como único método presentan varias cuestiones problemáticas, pues niegan el derecho de los estudiantes a disponer de información precisa para poder tomar decisiones informadas y responsables. Este tipo de programas limitativos naturalizan, estereotipan y promueven formas discriminatorias, ya que muchos de ellos se basan en la heteronormatividad, negando por ejemplo, la existencia de la población lesbiana, homosexual, transexual, transgénero y bisexual, lo que las expone a fenómenos discriminatorios.

Otro desafío en este contexto es aquel relacionado con los temas de **violencia en el ámbito escolar**²⁸, mismo que se da en dos niveles: entre docentes/alumnos(as) y entre pares. Según el Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (CLADEM), “el abuso sexual de maestros a estudiantes es cada vez más denunciado, lo que ha dado lugar en algunos países a la aprobación de normas legales para su castigo; sin embargo, en muchos países no hay reglamentos de disciplina escolar y códigos de conducta para los docentes y, donde se han establecido, no se suelen aplicar”.

Como sucede habitualmente en los casos de violencia de género, la palabra de la víctima es puesta en cuestión, más aún cuando se trata de menores de edad. Los directores vacilan a la hora de denunciar los casos de violencia; los padres se muestran reacios a presentar denuncias por temor a que su hija o hijo sea estigmatizado por los y las docentes o sus pares, porque desconocen la existencia de la reglamentación o por el costo de los procedimientos judiciales.

El **acoso escolar** o bullying guarda relación, entre otros aspectos, con los estereotipos sexistas y el grado de aceptación o “normalidad” de la violencia en su entorno. El fácil acceso a la tecnología en algunos países, como computadoras y celulares, ha ampliado los espacios donde se produce este tipo de violencia y en este sentido, la educación en sexualidad puede contribuir de manera efectiva en hacer de las escuelas lugares seguros y sin violencia.²⁹

Con relación a lo anterior, requiere una mención especial el derecho que tienen las **adolescentes y jóvenes embarazadas** a la educación. Los embarazos precoces se dan como resultado de una combinación de normas sociales, tradiciones y limitantes económicas. Paralelamente, sigue habiendo resistencia a la educación sexual.

En este contexto, correspondería a los responsables de políticas brindar un respaldo fuerte y visible a los esfuerzos realizados por evitar el embarazo

28. Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer - CLADEM (2011). Balance Regional: Garantía y realización del derecho a la educación en América Latina: los avances en la igualdad en el goce y ejercicio del derecho de las mujeres en la educación. Disponible en: <http://www.campanaderechoeducacion.org/sam2011/wp-content/uploads/2012/02/LibroBalanceRegional-Tarea.pdf>

29. UNESCO. La Respuesta del Sector de Educación Frente al Bullying Homofóbico. Good Policy and Practice Collection 8. 2012. Disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002229/2229185.pdf>

precoz. En particular, deben asegurar la implementación de programas de educación integral de la sexualidad, así como servicios de consejería y acceso a métodos anticonceptivos³⁰.

Las jóvenes embarazadas se enfrentan a una discriminación abierta o sutil que se expresa de distintas maneras, desde limitar su acceso a los centros educativos o incluso, en los casos en que se mantienen en la escuela, el esfuerzo por tolerar formas expresas o sutiles de violencia, como la marginación o el rechazo). Frente a esta situación, muchas abandonan sus estudios y permanecen en un círculo de pobreza del cual es muy difícil salir. En algunos países se han establecido regulaciones específicas para mantener a las adolescentes embarazadas en las escuelas, incluyendo aspectos como apoyo psicopedagógico y talleres de orientación para maestros, padres y madres de familia, y sus pares.

Un elemento casi invisible y solo abordado por grupos especializados, es la sexualidad relacionada con la **discapacidad**. Las personas con discapacidad enfrentan graves mitos y prejuicios sociales, en donde su sexualidad es totalmente desconocida o no reconocida, negándoles sus derechos al placer y a la felicidad. Aquí se refuerza la importancia de una educación inclusiva, entendiendo la misma como un proceso que responde a la diversidad de necesidades de los educandos, aumentando su participación en el aprendizaje, las culturas y comunidades, y reduciendo la exclusión dentro y desde la educación.

La Organización Panamericana de la Salud estima que en América Latina y el Caribe viven 85 millones de personas con discapacidad. Por su parte el Banco Mundial considera que sólo entre el 20 y el 30% de la población infantil con discapacidad asiste a la escuela (Vázquez, 2005). No obstante que el vínculo entre discapacidad y marginalización en la educación sea evidente en todos los países, faltan políticas y datos sobre necesidades educativas especiales, en general, y en particular de las niñas y mujeres.

Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer – CLADEM (2011). Garantía y realización del derecho a la educación en América Latina: Los avances en la igualdad en el goce y ejercicio del derecho de las mujeres a la educación.

En lo que respecta a la perspectiva de **edad**, el Relator Especial encuentra un importante vacío en lo relativo al abordaje de personas adultas y adultas mayores, ya que en general éstas no son tomadas en cuenta en las políticas públicas de los Estados. No obstante, en los últimos decenios hemos presenciado importantes cambios en la educación para las personas adultas, especialmente con el enfoque en una educación

30. World Health Organization (2012). The WHO Guidelines on preventing early pregnancy and poor reproductive outcomes among adolescents in developing countries. Resumen disponible en: http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/78253/1/WHO_FWC_MCA_12_02_spa.pdf Documento completo disponible en: http://whqlibdoc.who.int/publications/2011/9789241502214_eng.pdf

permanente. La Declaración de Hamburgo sobre la Educación de Adultos, adoptada bajo el auspicio de UNESCO en 1997, destaca la importancia de la educación en sexualidad de las personas adultas, recogiendo el compromiso de capacitar a las personas para que ejerzan sus derechos humanos, incluido el derecho a la educación en sexualidad, y fomenten una actitud responsable y solidaria con los demás.

El enfoque **intercultural** tiene especial importancia tanto en el caso de las zonas rurales como en lo relacionado a las personas migrantes, tal como señala la Comisión de Población y Desarrollo de las Naciones Unidas: “Se reconocen las contribuciones de los adolescentes y jóvenes migrantes a los países de origen y destino, sus vulnerabilidades particulares, circunstancias y necesidades, así como su potencial para construir puentes sociales, económicos y culturales para la cooperación y el entendimiento entre las sociedades, y en ese sentido alienta a los Estados a que consideren las circunstancias socioeconómicas y las necesidades específicas de los jóvenes inmigrantes, reconociendo también que para lograr todo su potencial para el desarrollo económico y social, las personas migrantes deben tener acceso a los servicios de registro civil y la documentación pertinente, a la educación, la formación profesional, la vivienda, el empleo productivo y los servicios sociales y de salud, incluyendo servicios de salud sexual y reproductiva, con el debido respeto a las leyes aplicables y los requisitos de elegibilidad”³¹.

En el caso de las y los **jóvenes indígenas**, “los datos disponibles muestran que entre los jóvenes indígenas hay una tendencia mayor que entre los no indígenas a iniciar la vida sexual en el marco de relaciones de pareja establecidas. Esta situación es consistente con los patrones de sexualidad tradicionales, en los que el inicio temprano de la vida sexual de estos jóvenes no solo está libre de estigmatizaciones, sino que cuenta con la aprobación comunitaria, en los marcos de relaciones de pareja más o menos formalizadas”³².

Se encuentran en situación de vulnerabilidad **niños, niñas, jóvenes y docentes que viven con el VIH** u otras infecciones o enfermedades. “El estigma y la discriminación, real o percibida, ha sido reportada por muchos estudios como un factor de disuasión para que los padres/madres matriculen o saquen a sus hijos(as) de las escuelas”. En el caso de los docentes, “las alianzas entre redes de profesores, sindicatos y organizaciones de educadores que viven con el VIH y el SIDA, están jugando un papel importante en la sensibilización y toma de consciencia, lo que reduce la vulnerabilidad de la fuerza laboral docente que vive con el VIH, así como se

31. NACIONES UNIDAS (2013). Commission on Population and Development Forty-sixth Sessions. New trends in migration: demographic aspects. Disponible en: <http://www.un.org/en/development/desa/population/commission/previous-sessions/2013/index.shtml>

32. Naciones Unidas (2011). Salud de la población joven indígena en América Latina Un panorama general. Disponible en: http://new.paho.org/hq/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=15446&Itemid=

fortalece el apoyo para su atención y tratamiento”³³. Es necesario promover con mayor fuerza una perspectiva de solidaridad e inclusión.

Finalmente, en cuanto a la perspectiva de **valores**, un currículo comprensivo o integral de la educación en sexualidad debe incluir el análisis y reflexión sobre los valores personales y culturales en un marco ético, pero ante todo, como señala el informe del Relator Especial para el Derecho a la Educación:

“La educación de la sexualidad también debe basarse en evidencia científica y promover la integración de las personas en una sociedad más democrática e igualitaria. Es un desafío para los sistemas educativos y las comunidades lograr un trabajo mancomunado donde se puedan expresar las inquietudes de los diferentes grupos, sin imponer valores de moral privada, como obligatorios para toda la población en el ámbito público, ya que esto atenta contra la libre elección de la forma de vida de las personas. Se ha conocido muchos casos en que los programas científicos de educación sexual, que han sido previamente diseñados y aprobados, no llegan nunca a aplicarse debido a la indebida influencia de las iglesias, lo cual resulta preocupante”.

ABORDAJES DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD

Desde una perspectiva histórica y global, los programas de educación de la sexualidad implementados se pueden agrupar en cuatro categorías, según el tipo de abordaje que se quiera utilizar:³⁴

Características de los abordajes de la Educación Integral de la Sexualidad				
Abordajes	Moralista	Riesgo y Buen Comportamiento	Comprensivo Integral	Desarrollo y Bienestar
Población	Adolescentes y jóvenes	Adolescentes y jóvenes	Niños, niñas, adolescentes y jóvenes	Niños(as), adolescentes, jóvenes, adultos y adultos mayores

33. UNAIDS Inter-Agency Task Team (IATT) on Education (2009). Literature Review on HIV and AIDS, Education and Marginalization. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186610e.pdf>

34. Basado en la información de: OMS, Oficina Regional para Europa Y BZgA (2010). Estándares de educación sexual en Europa: Marco para las personas encargadas de formular políticas educativas, responsables y especialistas de salud. Disponible en: http://www.madridsalud.es/publicaciones/OtrasPublicaciones/standars_de_calidad_de_la_educacion_sexual_en_europa_traducido_12nov.pdf Los nombres de las categorías, la organización de características y la clasificación de la categoría D es propuesta por las autoras.

Características de los abordajes de la Educación Integral de la Sexualidad

Abordajes	Moralista	Riesgo y Buen Comportamiento	Comprensivo Integral	Desarrollo y Bienestar
Duración	Corto y mediano plazo	Corto y mediano plazo	Mediano plazo	Largo plazo. Permanente a lo largo de la vida
Objetivo	Cuidarse	Cuidarse, cuidar, ser responsables	Cuidarse, cuidar, ser responsable y disfrutar	Cuidarse, cuidar, ser responsable, disfrutar, aprender a convivir y contribuir a generar cambio social
Justificación	"Descomposición moral de la sociedad". Recuperar valores tradicionales	Situación de salud pública. Énfasis en reducir ITS/VIH y embarazos no deseados	Situación de Salud pública: Incrementar bienestar de salud	Fortalecer la educación "fundamental" y otras áreas de desarrollo humano
Enfoque principal	Abstenerse de relaciones sexuales antes del matrimonio: "decir no"; solo abstinencia".	Evitar problemas de salud. Prestan atención a los anticonceptivos y prácticas sexo seguro. Abstinencia como una opción	Salud integral como bienestar. Derecho a la salud (holístico)	Aprender a Ser (Desarrollo personal dentro de un contexto de desarrollo humano sostenible)
Énfasis en	Lo moral	Prevenir riesgos	Disfrutar la salud como derecho	Autonomía crítica (pensamiento y acción) e interdependencia (empatía y solidaridad)
Orientado a	Desarrollo de cualidades o valores "morales"	Habilidades para el cuidado de la salud	Desarrollo de habilidades para la vida	Desarrollo de competencias

Características de los abordajes de la Educación Integral de la Sexualidad

Abordajes	Moralista	Riesgo y Buen Comportamiento	Comprensivo Integral	Desarrollo y Bienestar
Temas clave	Funcionamiento del cuerpo, valores, enfrentar presión de la pareja y pares. Concepto de "revirginización". Contenidos basados en la fe	Decisiones, plan de vida, valores, ITS/VIH, embarazo adolescentes, métodos anticonceptivos, comunicación efectiva. Cambio comportamientos	Elementos de la categoría anterior. Análisis de temas como la afectividad y el placer, así como el conocimiento y ejercicio de derechos. Enfoque de género, prevención de la violencia basada en el género. Escuelas promotoras de salud, abogacía o advocacy.	Incluye temas de la categoría anterior. El componente de sexualidad se da desde una óptica de derechos Las competencias de "ciudadanía sexual" y otras áreas de desarrollo personal: la participación activa y democrática, la colaboración intergeneracional y el respeto a la diversidad.
Entorno	Escolar y grupos religiosos	Escolar y comunitario	Escolar y comunitario	Escolar, familiar, comunitario (pares, aliados), tecnológico
Evaluación	Posterior a la intervención. Indicadores en actitudes y comportamientos	Pre y post basada en conocimientos y comportamientos deseados. Indicadores biomédicos.	Pre y post basada en conocimientos, actitudes y prácticas en torno a la salud. Indicadores biomédicos.	Por fases, basadas en el logro de competencias deseadas (duras y blandas). Indicadores biomédicos con enfoque ético y de derechos
Manual o currículo específico	Sí	Sí	Sí (por temas)	Sí, (para toda la vida por dominios o competencias a lograr).

El modelo moralista (la abstinencia): "Nace como reacción de las instituciones más conservadoras a las otras formas de hacer educación sexual. Defiende que la sexualidad solamente es legítima dentro del matrimonio heterosexual y con fines reproductivos. Sus principales objetivos son fomentar la abstinencia como único método seguro y fortalecer el carácter y la voluntad para no sucumbir al sexo antes del matrimonio"³⁵.

35. Asociación Española de Especialistas en Sexología y otras. Educación para la sexualidad con bases científicas. Documento de consenso de Madrid. Recomendaciones de un grupo internacional de expertos. España. Disponible en: http://www.espiralesci.es/wp-content/uploads/Educacion_sexualidad.pdf

El modelo de riesgo (el “buen” comportamiento): Este modelo entiende la salud como la ausencia de enfermedad, por lo que la sexualidad sólo merece atención cuando hay algún problema o cuando existe algún riesgo de enfermedad o contagio. Su objetivo es prevenir problemas de salud derivados de la actividad sexual y las consecuencias personales, sociales y económicas que provocan. En una evaluación global de programas educativos elaborado por UNICEF³⁶ se confirmó que este modelo incluye programas orientados a desarrollar “habilidades para la vida” en donde tradicionalmente se han incluido componentes de educación en sexualidad, considerando aspectos como relevancia, cobertura, eficiencia, efectividad y sustentabilidad, así como identificar lecciones aprendidas y recomendaciones.

El modelo integrador (comprensivo/integral): La salud en general y la salud sexual en particular, se entienden como elementos indispensables para la promoción del bienestar personal y la calidad de vida de todas las personas. Su marco de referencia es el de los derechos humanos, sexuales, de la mujer, de la infancia y las diferentes normas internacionales.

El modelo de desarrollo (desarrollo y bienestar): Surge de los aprendizajes del modelo anterior. Entiende la sexualidad en todos sus componentes y no solamente en el de salud, como la identidad, relaciones, expresión, etc.) Visualiza la sexualidad como un elemento esencial del desarrollo personal, pero también como un componente clave para el ejercicio de una ciudadanía plena y el logro de su máximo potencial como individuo³⁷.

Adicionalmente, considera la educación en sexualidad un pilar para el desarrollo humano, ya que plantea una visión inclusiva, asertiva, empática, ética y solidaria entre las personas, por lo que el componente de la afectividad se trabaja al mismo nivel que la corporalidad y la cognición. Plantea la participación activa de niños, niñas y jóvenes en su propia formación, así como en la orientación a sus pares y a las y los adultos significativos de su familia y su comunidad.

También considera otras etapas de vida, pues entiende que el aprendizaje de la sexualidad se da a lo largo de toda la vida y no solamente en los espacios formales de educación. Plantea que las personas asumen un compromiso para el cambio social, pues una vez que se sienten cómodos con su propia sexualidad, proyectan esa comodidad en las personas que los rodean y en las siguientes generaciones, produciendo un cambio cualitativo y sostenible. El compromiso no solo se asume en su entorno inmediato, sino

36. UNICEF (2012). Global Evaluation of Life Skills Education Programmes. Disponible en: http://www.unicef.org/evaldatabase/index_66242.html - http://www.unicef.org/evaldatabase/files/UNICEF_GLS_Web.pdf
Análisis de experiencias disponibles en: http://www.unicef.org/evaldatabase/files/GLSEE_Booklet_Web.pdf

37. Asociación Española de Especialistas en Sexología y otras. Educación para la sexualidad con bases científicas. Documento de consenso de Madrid. Recomendaciones de un grupo internacional de expertos. España. Disponible en: http://www.espiralesci.es/wp-content/uploads/Educacion_sexualidad.pdf

que también son capaces de participar activamente en la defensa de los derechos humanos, incluyendo los derechos sexuales y/o reproductivos.

Por ejemplo, en Europa, la educación sexual está orientada al crecimiento personal, mientras que en Estados Unidos está orientada a la prevención, pues la visión es desde la salud pública y el control de riesgos. En Europa occidental, la sexualidad, dado que emerge y se desarrolla durante la adolescencia, no se percibe principalmente como un problema y una amenaza, sino como una valiosa fuente de enriquecimiento personal y esto se refleja en el diseño curricular y en las intervenciones.

Lo cierto es que se requiere un delicado equilibrio estratégico entre los diferentes actores, haciendo un análisis previo del contexto y normas sociales en las cuales se va a desarrollar. De cualquier manera, cada país ha ido adaptando, desarrollando o priorizando un currículo acorde con sus necesidades locales y algunos de estos currículos han incluido contenidos específicos como por ejemplo, derechos y educación medioambiental.

En esta misma línea se plantea enfocarse en las capacidades (“aprender para la vida”)³⁸, siendo las principales, la capacidad de vida –ser capaz de vivir hasta el final de una vida humana de duración normal– y la capacidad de desarrollar un razonamiento práctico –poder formarse una concepción de lo bueno y participar en la reflexión crítica sobre la planificación de su propia vida. La salud corporal busca dotarles de una buena salud, incluyendo su salud reproductiva. En el área de sentidos, imaginación y pensamiento se busca que actúen de manera informada y cultivada por una adecuada educación.

Respecto al tema de las emociones, se espera que sean capaces de establecer lazos con otras personas, tanto de su familia, como fuera de su entorno familiar, y que desarrollen la capacidad de afiliación para poder vivir para y en relación con otros, reconocer y mostrar preocupación por otros seres humanos, participar en varias formas de interacción social; tener la capacidad tanto para la justicia y la amistad.

En la actualidad, existen pocos estudios que exploran el impacto potencial del entorno escolar en otras prioridades de salud pública tales como la dieta o la salud sexual, y ningún estudio cualitativo explora la relación entre las experiencias de las y los jóvenes y sus actividades físicas. En este sentido, se recomienda que se explore también el uso de datos respecto a cómo afecta a los estudiantes la gestión y la organización de la escuela, con una visión más completa de las escuelas como organizaciones.

En resumen, es importante integrar estas evidencias en el diseño, desarrollo y evaluación de currículos, especialmente aquellos que tienen su base conceptual en el marco integral del desarrollo y bienestar). Cerrar las

38. PLAN INTERNACIONAL (2012). Por ser Niña. Estado mundial de las niñas 2012. Aprender para la vida. Disponible en: <http://plan-international.org/girls/pdfs/2012-report/Estado-Mundial-de-las-Ninas-2012-Aprender-Para-La-Vida.pdf>

brechas entre los enfoques de salud y educación para una implementación efectiva en los diferentes ambientes de aprendizaje (familias, escuelas, comunidad) debe convertirse en una necesidad y prioridad de política pública para el Estado y los actores involucrados.

ALGUNOS ELEMENTOS PARA EL DISEÑO DE UN CURRÍCULO EN EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA SEXUALIDAD

Según el Informe del Relator Especial de la Naciones Unidas Sobre el Derecho a la Educación del 2010, una educación integral de la sexualidad debe brindar a los y las estudiantes las herramientas necesarias para tomar decisiones con relación a su sexualidad. Aquellos responsables de la toma de decisiones en el plano de la educación formal deben considerar la educación sexual como un medio imprescindible para fortalecer la educación en general. De ahí la importancia de que el currículo aborde este tema tan importante, ya que como se indica, “la educación para la sexualidad es parte esencial de un buen currículo”.

Un currículo significativo es aquel que conecta con los intereses de los alumnos y con sus formas de vida, que se adapta a sus ritmos de aprendizaje, que establece de forma permanente la relación entre lo aprendido y las experiencias que los alumnos viven fuera de la escuela, que permite la participación del alumnado y el trabajo en grupo, que incorpora de forma habitual la utilización de las tecnologías de la información y que incluye de forma relevante y equilibrada el desarrollo de las diferentes competencias en un entorno estimulante y seguro para el aprendizaje.

Marchesi, A. Las Metas Educativas 2021. Revista CTS, no. 12, vol. 4, abril de 2009.

Todas las personas, desde la primera infancia hasta la edad adulta, reciben información en sexualidad de manera explícita o implícita, a través de las escuelas, de sus familias y de los medios de comunicación, entre otros; sin embargo, esta información puede ser falsa, incompleta o negativa, llevándolos a enfrentar riesgos por la falta de información veraz y adecuada para su edad. Lo que suele pasar es que cuando no se proporciona educación sexual en el marco de la educación formal, el currículo oculto domina en el entorno educativo y con esto, una serie de prejuicios e inexactitudes sobre las que difícilmente los docentes o los familiares pueden ejercer alguna corrección o influencia.

En términos generales, la gran mayoría de los currículos abordan sin profundidad el tema de la sexualidad y en algunos casos en los que predominan sistemas de educación conservadores o con una fuerte tradición religiosa existen muy pocas o ninguna posibilidad de que se aborde. Debido a esta

situación, resulta fundamental disponer de currículos que se adecúen a las necesidades de niños, niñas y adolescentes, que les brinden información oportuna según su etapa de desarrollo y que respondan a su necesidad de auto-descubrirse para ir construyendo relaciones sanas con sus pares.

La manera de abordar la educación integral de la sexualidad dependerá de los planes de estudio de cada país. Su abordaje exclusivo o a través de otras asignaturas responderá a las particularidades y prioridades de cada contexto con miras a fortalecer los conocimientos y competencias de sus estudiantes para que desarrollen la capacidad de comprender su sexualidad en su dimensión biológica y cultural, con el objetivo de que puedan tomar decisiones responsables en lo que se refiere a su salud sexual y reproductiva, y puedan prevenir así, cualquier tipo de ITS o embarazos a temprana edad.

Según estándares internacionales acordados por diversos organismos internacionales, la educación integral de la sexualidad debe comenzar en la escuela primaria y continuar en todos los niveles formales de la educación. Por ejemplo, la Organización Mundial de la Salud (OMS) recomienda que la educación de la sexualidad se enseñe como una materia independiente, en lugar de incorporarse a otras asignaturas. De esta manera, se busca contar con un enfoque de enseñanza-aprendizaje que garantice a niños, niñas y jóvenes la adquisición de conceptos clave y competencias para la vida.

Ahora bien, más allá de la asignatura en la que se aborde, se recomienda que la educación integral de la sexualidad incluya la perspectiva de género en el diseño y implementación curricular, que sea pertinente al contexto y basada en derechos, particularmente basada en el derecho a la salud y en el derecho a la educación sexual, que son derechos humanos en sí mismos. Además, tendría que considerar la diversidad bajo el entendido de que todas las personas tienen derecho a vivir su sexualidad sin ser discriminadas por su orientación sexual o su identidad de género.

De esta manera, en el marco de la educación integral de la sexualidad, un currículo basado en competencias resultará relevante porque toma en cuenta, por un lado, conceptos clave relacionados con la sexualidad y las etapas de desarrollo de cada persona, así como los cambios físicos y emocionales que éstas conllevan; y por el otro, las creencias y prejuicios relacionados con aspectos culturales, religiosos o normas sociales que varían dependiendo del contexto de cada estudiante.

Más aún, los currículos basados en competencias suelen contar con las siguientes características que les permiten alcanzar un mayor grado de efectividad:

Basados en la evidencia. Se fundamenta en lecciones aprendidas de currículos desarrollados anteriormente, incorporando hallazgos relevantes

para actualizarlos de acuerdo a las necesidades detectadas. Usa modelos teóricos que ubica los comportamientos individuales en contextos amplios.

Integrales. Incluyen diferentes áreas y conceptos, de manera armónica. Se basan en un desarrollo lógico, secuencial y progresivo de temas con competencias a lograr y objetivos de aprendizaje claros para cada fase o etapa. Comunica mensajes claros basados en información científica relevante. Promueve un ambiente seguro para el aprendizaje. Disponibles desde la primera infancia hasta el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Culturalmente relevantes. Elaborados o adaptados de acuerdo a las necesidades y recursos locales, pero sin dejar de considerar elementos para comprender y analizar otras culturas y realidades. Debe incluir actividades para reflexionar sobre el entorno de la persona, el contexto social y las formas de como se vive la sexualidad.

Basados en valores centrales. Análisis, cuestionamiento y reforzamiento de valores personales y grupales sobre la base de los derechos humanos y la equidad e igualdad de género. Clarifica y consolida valores y actitudes positivas. Aborda normas de género, promoviendo la igualdad, el empoderamiento, la no discriminación y el respeto por la diversidad.

Basados en las características específicas de las personas. Incluyendo su etapa de desarrollo, intereses, necesidades, estilos de aprendizaje, orientación sexual y características étnicas y culturales. Se diseñan tomando en cuenta las opiniones de las y los participantes.

Promueve el pensamiento crítico y la superación personal. Desarrolla hábitos de pensamiento para comprenderse a sí mismo y su relación con las demás personas y con la sociedad en general, entendiendo la forma en que estas relaciones nos afectan y cómo podemos fortalecerlas o evitarlas. Reduce el uso de información incorrecta e incrementa el uso de información correcta. Analiza la percepción de riesgo/ protección.

Fortalece competencias. Especialmente las más necesarias para tomar decisiones fundamentadas y actuar en función de ellas; mejora la comunicación con otras personas (incluyendo la familia) y estimula el cuidado de la salud. Se analizan situaciones reales. Ofrece alternativas y recursos donde se puede acudir en caso de estar en situación de Vulnerabilidad o requerir servicios. Ofrece oportunidades para practicar diferentes roles que fortalecen las habilidades de comunicación, autonomía y negociación.

Fomenta la participación ciudadana. Defiende y promueve la idea de que cada persona es importante y puede hacer una diferencia positiva en el mundo que la rodea; estimula la reflexión sobre las normas sociales y su pertinencia o no en función a sus necesidades y entorno.

En América Latina, muchos países han hecho cambios sustanciales a sus currículos para incorporar la educación integral de la sexualidad en sus planes de estudio; sin embargo, a muchos otros países les queda aún un largo camino por recorrer. Algunas de las situaciones que ponen de manifiesto esta situación son las siguientes:

- La educación integral de la sexualidad no se aborda en los currículos y si se aborda, se hace a partir de un enfoque biológico.
- Si bien existe mucha información sobre la salud y reproducción sexual, las ITS, los embarazos en adolescentes o los métodos preventivos como el uso del condón u otros métodos de prevención, dicha información no siempre está disponible.
- Los currículos tienden a enfocarse en brindar información, más no en generar procesos de autoconocimiento y reflexión para la toma de decisiones responsables y adecuadas a la edad de los y las estudiantes.
- Si bien en algunos casos se trata el tema de la sexualidad, ésta no establece vínculos con la igualdad de género o la diversidad sexual, dejando de lado aspectos relevantes en el ejercicio adecuado de la propia sexualidad y fomentando, en algunos casos, la discriminación o la violencia escolar.

La relevancia del currículo radica en que a partir de la educación formal, se establecen relaciones de convivencia y respecto mucho más sanas. Hay una comprensión real y profunda del propio cuerpo y por lo tanto, se comprende mejor por lo que pasan los demás. Asimismo, se entienden mejor las diferentes etapas que viven las mujeres y los hombres, y se entienden en el marco de la igualdad, dejando de lado estereotipos culturales que brindan ventajas a los hombres y subestiman o ponen en desventaja a las mujeres.

Es importante llevar a cabo una revisión curricular en la que se considere la pertinencia de la edad y el abordaje adecuado de la sexualidad, brindando información a tiempo, sin adelantos ni retrasos.

Por su parte, la formación docente juega un rol fundamental en todo este proceso. Las y los docentes deben estar convencidos de la importancia de brindar una educación integral de la sexualidad, dejando de lado prejuicios y temores a partir de procesos de formación coherentes y apoyados por materiales actualizados. En el proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes deben sentirse confiados para responder al sinnúmero de preguntas que tienen los estudiantes a lo largo de estas etapas de sus vidas.

Finalmente, el apoyo de los Estados a través de los Ministerios de Educación y Salud, y los vínculos que se establezcan con los sistemas educativos, ONGs y con la sociedad civil, permitirán incidir positivamente en que niños, niñas y jóvenes gocen de una sexualidad más plena e informada, que se vea fortalecida por el currículo a través de la educación formal.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN SEXUALIDAD

La visión de las personas al final de este proceso de aprendizaje en diferentes entornos y a lo largo de la vida es: mujeres y hombres capaces de tener una vivencia de la sexualidad que contribuye a su desarrollo personal integral, con una autoestima saludable que incluye la apropiación, el conocimiento y el cuidado de su cuerpo, donde se establezcan relaciones entre las personas que sean equitativas, justas, armónicas y solidarias en un marco de respeto a los derechos, donde en su entorno inmediato como la familia, amigos(as) y/o pareja se favorezcan relaciones constructivas, afectivas y de protección mutua. Forma personas que compartan valores comunes como el respeto, la inclusión y la responsabilidad, y que son sujetos de su propio desarrollo. Desde esta perspectiva, educar en sexualidad es educar para aprender a ser. En el siguiente esquema, se presenta un resumen de este perfil.

Aprender a Ser				
Identidad Personal y Sexual Autoconocimiento – Autovaloración – Autoestima – Autorrealización				
Valores/Actitudes/Compromiso/Carácter/Ética				
Bienestar del cuerpo y de la mente				
Desarrollo de la inteligencia corporal	Desarrollo de la inteligencia general	Desarrollo de la inteligencia intrapersonal o emocional	Desarrollo de la inteligencia sexual	
Salud física	Salud mental	Salud emocional	Salud sexual y salud reproductiva	
Percibir				
Autonomía				
Sentir				
Aunar o aglutinar				
Conocer				
Efectividad				
Pertenecer	Entender	Convivir	Comunicar	Sobrevivencia propia/especie
Desarrollo de la inteligencia social o interpersonal		Desarrollo de la inteligencia verbal-lingüística	Desarrollo de la inteligencia naturalista o ecológica	
Aprender a Vivir Juntos				

Aprender a Ser significa ser capaz de fortalecer su propia identidad personal y sexual. Esto implica conocerse, aceptarse y tener una autoestima sana que le permita tener sensación de logro o realización en cada desafío que supera a lo largo de su desarrollo. Ser capaz de reflexionar y reconstruir sus valores, desarrollar actitudes positivas frente a la vida, asumir compromisos, demostrar fortaleza de carácter y actuar conforme a la ética personal y social.

También implica ser capaz de buscar un equilibrio interno y externo a través del bienestar de su cuerpo y su mente, lo que incluye desarrollar una *inteligencia corporal* y/o cenestésica (sensación general de la existencia y del estado de su cuerpo), apropiación del cuerpo como territorio. Es ser capaz de fortalecer sus habilidades para el cuidado y desarrollo de su cuerpo y lograr progresivamente el perfeccionamiento del desempeño físico (a nivel grueso y/o fino), de manera altamente diferenciada y competente.

El desarrollo de la *inteligencia general* es la capacidad de entender e integrar ideas nuevas y de adaptarse y dar respuesta a las situaciones de la vida cotidiana (resiliencia), proceso de reducción de vulnerabilidad e incremento de capacidades, fortalezas y desarrollo de la confianza en sí mismo (empoderamiento), entre otras. Esto influirá directamente en el estado de salud mental de la persona.

El desarrollo de la *inteligencia intrapersonal o emocional* es la capacidad para identificar, controlar y expresar sus emociones, incluyendo la tolerancia frente a la frustración, manejo de situaciones de tensión o estrés y el disfrute de la felicidad.

El desarrollo de *la inteligencia sexual* implica:

- Aprender a conocer sus gustos e intereses, lo que es agradable o no para sí mismo(a), disfrutando de la expresión placentera de su sexualidad.
- Aprender a identificar y expresar emociones y sentimientos en el contexto de las relaciones sexo-afectivas.
- Aumentar la capacidad de integrar conocimientos, actitudes y prácticas para mejorar su vivencia de la sexualidad de acuerdo a su etapa de vida y en un marco de ejercicio de derechos.
- Capacidad para identificar situaciones de riesgo, dolor, preocupación o enfermedad, tomando decisiones y actuando proactivamente para resolverlas.

Estos aspectos se relacionan directamente con su salud sexual (ser, estar, sentir y capacidad de expresarse a lo largo de la vida, incluyendo el afecto y el placer como situaciones deseadas dentro de su vida sexual) y su salud reproductiva (relacionada al cuidado de su cuerpo antes, durante e

inmediatamente después de su etapa reproductiva), incluyendo la búsqueda de atención de su salud, el uso de anticonceptivos y/o preservativos de manera consistente, el cuidado durante el embarazo y el parto, la atención de las disfunciones sexuales, etc.

Dentro del **Aprender a Conocer**, o aprender a aprender, se adquieren las siguientes competencias:

- *Percibir* o desarrollar la inteligencia lógico matemática y la inteligencia visual-espacial.
- *Sentir* o desarrollar el pensamiento emocional.
- *Conocer* o desarrollar el pensamiento crítico.

Lo anterior afectará directamente su interés por continuar aprendiendo a lo largo del ciclo de vida, ser capaz de buscar información y ayuda para tomar decisiones sobre su vida y entender/resolver las dudas que se le presenten en el campo de la sexualidad.

Dentro del **Aprender a Vivir Juntos**, se contemplan las siguientes competencias:

- *Pertenecer* o sentido de pertenencia, se relaciona con la capacidad de integrar perspectivas de género, generacionales, diversidad e interculturalidad, identificándose y formando parte de cada grupo según sus características individuales.
- *Entender* o la capacidad de ponerse en el lugar de otras personas, ser empático(a), solidario(a).
- *Convivir* es las capacidad de ser ciudadano(a), integrar la perspectiva de derechos en su vida cotidiana, promover una sociedad más justa, inclusiva y equitativa. Capacidad para identificar, integrarse, mantener y acudir a una red social de apoyo más allá de su círculo de intimidad. Es la capacidad para hacer *advocacy* o abogacía para fortalecer/cambiar leyes y normas que afecten la convivencia entre los seres humanos.
- *Comunicar*: capacidad para comunicarse a través de diferentes lenguajes, medios y tecnologías, incluyendo la expresión artística en todas sus formas.
- *Sobrevivencia propia* y de la especie: capacidad de conocer y adaptarse a su entorno ecológico, comprender la relación entre las personas y la naturaleza y actuar en diferentes esferas para un acceso, apropiación y gestión sostenible de recursos.

Por último, el **Aprender a Hacer** implica el desarrollo de las siguientes competencias básicas, entre otras posibles:

- *Autonomía*: Capacidad de planificar con una visión de futuro, emprender y generar recursos, manejo del ahorro, logro de bienestar económico superando barreras económicas, sociales y/o de género, asumir responsabilidades por sus acciones e ideas, entre otras.
- *Aunar/aglutinar*: Capacidad para establecer un vínculo cercano con personas significativas (amigos, familia, pareja, hijos) o círculo íntimo, que tienen derechos y deberes mutuos, que comparten el sentido de cuidado y cariño y que contribuyen al desarrollo individual integral de cada uno de sus miembros. Capacidad para formar y/o mantener una familia, sea esta por vínculos genéticos, legales y/o de afecto y protección mutua.
- *Efectividad*: Capacidad para resolver situaciones relacionadas con la sexualidad de manera creativa, en forma individual o colectiva, capacidad para identificar y utilizar recursos necesarios para resolver situaciones de la vida cotidiana, capacidad de logro y satisfacción por cada paso de avance en su desarrollo individual o como grupo humano.

EL ROL CLAVE DE LA FORMACIÓN DOCENTE Y EL ENTORNO ESCOLAR

“En la región de América Latina y el Caribe, hay 23 estudiantes por docente en la educación primaria y 17 estudiantes por docente en la educación secundaria. Si bien estos indicadores se encuentran ligeramente por debajo del promedio mundial, la disparidad entre países sigue siendo significativa. Por otra parte, cerca del 77% de los docentes de primaria y el 70% de secundaria poseen una certificación que los habilita a ejercer la enseñanza; sin embargo, se presentan marcadas brechas entre países. La consideración de esta situación es clave, dada la importancia de la calificación de los docentes en la implementación de las distintas reformas educativas que están en curso en varios países”³⁹.

La relación del número de estudiantes al de docentes implica que se debe poner especial atención en la formación inicial docente: “Al respecto se constata que la definición institucional original de las escuelas normales de nivel secundario ha dejado paso en las últimas décadas, salvo excepciones, a instituciones de formación de profesores de educación superior o terciaria. La duración de los estudios pedagógicos fluctúa entre tres y cinco años. En

39. UNESCO (2012). Síntesis y actualización del informe regional de monitoreo del progreso hacia una educación de calidad para todos en América Latina y El Caribe, EPT. Disponible en: http://www.orealc.cl/docentesyevaluacion2012/wp-content/blogs.dir/11/files_mf/resumeninformeespa%C3%91ofinal.pdf

algunos países existe una oferta de profesores superior a las necesidades, mientras que en otros se observa escasez de profesores, especialmente para ejercer en zonas rurales o en disciplinas del área científica⁴⁰.

Se identifican debilidades importantes respecto de las habilidades básicas al ingresar a la carrera pedagógica y, más grave aún, en relación con la calidad de la formación docente. Esto último se expresa en la ausencia de especializaciones disciplinarias para la formación de los docentes de educación básica, y en general, de habilidades necesarias para el ejercicio práctico de la profesión.

Aunque las regulaciones públicas para la formación pedagógica de tipo universitario son inexistentes o débiles en la mayoría de los casos, en los últimos años es posible observar en algunos países la instalación de sistemas de acreditación, de pruebas de egreso o habilitación para el ejercicio profesional, así como en la formulación de estándares que permiten reajustar y fortalecer los currículos formativos.

Por otro lado, para traducir las propuestas o perspectivas de derechos, género, sexualidad integral y otras en procesos educativos, se necesita fortalecer la formación de las y los docentes, así como disponer de guías y orientaciones metodológicas. En los programas de capacitación continua en servicio suelen priorizarse otros temas y áreas del currículo escolar, como comunicación y lenguaje, matemática o ciencias. El género no es percibido todavía como un aspecto importante, de manera que cuando es abordado en los programas de formación en servicio corresponde, más bien, a una iniciativa de carácter puntual que no tiene continuidad en el tiempo. Además, por tener una cobertura limitada la capacitación solo llega a cubrir a una parte de los y las docentes. Es probable que lo mismo ocurra con los otros temas señalados.

Para reducir costos, acelerar la implementación y generar armonía y sinergia de conocimientos y recursos entre los diferentes espacios de aprendizaje e instituciones responsables, varios pasos que se resumen en el cuadro que sigue:

40. UNESCO (2012). Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe. Disponible en: http://www.orealc.cl/docentesyevaluacion2012/wp-content/blogs.dir/11/files_mf/informefinalunesco18512final.pdf

De la formación docente a la impartición de la educación en sexualidad		
Etapa 1	Formación docente	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas de selección e ingreso que identifique el potencial para impartir educación de la sexualidad. • Promoción en el tema como parte de la currícula de formación docente. • Oportunidades para analizar y cuestionar su propia vivencia de la sexualidad.
Etapa 2	Relación entre Ministerios de Educación y centros de formación docente	<ul style="list-style-type: none"> • Articular contenidos curriculares de educación básica y formación docente. • Monitoreo de la calidad de formación. • Guiar el aprendizaje en campo.
Etapa 3	Inserción laboral : como parte del cuerpo docente en centros educativos y Ministerios de Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos de formación y reforzamiento anuales • Descentralización de la capacitación para llegar a zonas distantes • Seguimiento personalizado y/o asistencia a distancia para atender las necesidades en el aula. • Establecimiento de grupos de formación mutua.

No solo es necesario contar con una propuesta técnica curricular de calidad, se debe proponer e implementar un sistema a través del cual las y los docentes tengan la oportunidad de adaptarse rápidamente a los cambios y desafíos para el manejo de los contenidos en el aula. Esto se aplica a todos los campos del saber, pero cobra una especial importancia en el área de educación de la sexualidad.

Características y cualidades de profesores idóneos para la educación en sexualidad

No todos los y las docentes están obligados a enseñar sobre el tema, pero quienes lo hagan deben tener un perfil mínimo necesario⁴¹:

Se conocen a sí mismos y se sienten cómodos con su propia sexualidad, tienen un amplio manejo de los conceptos relacionados al tema (los comprenden y los utilizan en el contexto adecuado), son capaces de dar información sin emitir juicios de valor, ofreciendo espacios para que las y los niños y jóvenes desarrollen sus propias opiniones; reconocen la importancia e involucran a los diferentes actores involucrados en la educación de la sexualidad; conocen y promueven los derechos sexuales y/o reproductivos de las personas en un marco general de derechos, se actualizan permanentemente, son confiables, ofrecen confidencialidad a las preguntas e inquietudes de las y

41. IPPF (2010). Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE). Disponible en: <http://ippf.org/resource/IPPF-Framework-Comprehensive-Sexuality-Education>

los participantes en sus actividades educativas, son capaces de generar espacios seguros, libres de discriminación e inclusivos (practicando con el ejemplo); tienen empatía y capacidades de comunicación para generar un entorno participativo de aprendizaje; son capaces de reconocer sus propias limitaciones y buscar apoyo cuando un tema les sea difícil de abordar, entre otras.

La escuela como espacio idóneo para la educación en sexualidad

Por su parte, dado que las y los jóvenes pasan un elevado número de horas en la escuela, ofrecer una educación integral de la sexualidad comprensiva o integral tiene el potencial de reducir la información incorrecta e incrementar el conocimiento y manejo de información correcta, enriqueciendo la comprensión. Por otro lado, puede contribuir a clarificar y consolidar valores, actitudes y prácticas positivas; puede fortalecer las competencias necesarias para tomar decisiones fundamentadas y la capacidad de actuar en función de ellas, incluyendo el reducir el riesgo frente a determinadas situaciones; puede mejorar las percepciones acerca de los grupos de pares y las normas sociales; puede contribuir a aumentar y mejorar la comunicación con padres, madres, otros adultos de confianza y entre pares; y por último, ayuda a las y los jóvenes a tener una visión de futuro (incluyendo la visión respecto a su paternidad/maternidad futura). Hay que considerar también que muchos jóvenes viven su primera experiencia sexual mientras están en la escuela, por lo tanto, este entorno es una oportunidad ideal para hablar sobre lo que esto significa.

Finalmente, las escuelas suelen contar con la infraestructura apropiada, con una fuerza docente que muy probablemente represente una fuente de información confiable y que tiene la oportunidad de impartir programas de largo plazo a través de un currículo oficial, ofreciendo además un entorno seguro para las y los jóvenes, así como la capacidad de involucrar a otros actores claves como las familias, las comunidades y los servicios de salud.

V. CONSOLIDANDO LA EDUCACIÓN INTEGRAL EN SEXUALIDAD BASADA EN COMPETENCIAS

HACIA UN NUEVO MODELO: RESUMEN DE RECOMENDACIONES TÉCNICAS INTERNACIONALES



La sexualidad es parte integral de la vida de las personas, en sus diferentes etapas o edades y en toda su diversidad, además de formar parte de su identidad y facilitar el desarrollo personal y la socialización. La sexualidad tiene los siguientes componentes principales que son comunes a todos los seres humanos:

- **Integración - Identidad:** Combina de una manera única e individual los aspectos genéticos, anatómicos o biológicos, fisiológicos, psicológicos, afectivos y sociales, estableciendo la identidad o la visión que cada persona tiene de sí misma. Es la convicción interna de lo que es como individuo.
- **Motivación - Relación:** Es una fuerza impulsora mediante la cual pensamos, sentimos, nos comunicamos y actuamos en la búsqueda o entrega de amor, afecto, intimidad y/o placer erótico. Interacción entre nuestros deseos y nuestros comportamientos. Abrirse a la información, a la reflexión, a la revisión de actitudes y comportamientos, y a poder expresar necesidades, sentimientos y pensamientos.
- **Generación - Reproducción:** Protege a la especie, ya que es la base de la función reproductiva del ser humano, manteniéndola desde sus orígenes y a través del tiempo. Esta función, gracias a los avances de la ciencia, es opcional y está asociada a la capacidad física, la voluntad personal y al ejercicio de los derechos.

La sexualidad está presente en la vida cotidiana a través de sus diferentes manifestaciones: culturales, económicas, políticas, de género, éticas y filosóficas, y por lo tanto, no se limita exclusivamente a las relaciones sexuales, la genitalidad o a la reproducción.

La sexualidad como tal, no es estática, estará en permanente construcción a lo largo de nuestra vida, será un proceso personal influenciado por la sociedad y la cultura (normas sociales) en la cual estemos inmersos y la época histórica en la cual nos toca vivir. Esto implica que la educación de la sexualidad se da en diferentes ambientes de aprendizaje (familia, escuela, etc.) y cada uno de estos espacios debe promover una educación de la sexualidad que fortalezca las capacidades de las personas para entender, analizar, elegir y actuar satisfaciendo sus necesidades cognitivas, afectivas,

físicas y sociales relacionadas con la sexualidad según su etapa de vida. Al ser un proceso flexible, también ofrece la oportunidad de contribuir a cambiar las normas que nos hacen infelices o que son injustas desde una perspectiva ética y de derechos.

El Relator Especial de Naciones Unidas⁴² sobre el derecho a la educación fundamenta con base en las normas internacionales de derechos humanos la importancia respecto a que la educación sexual debe tener un enfoque integral. Asimismo, considera que debe trascender lo reproductivo e incluir, según corresponda con la edad, contenidos relacionados con el placer, el erotismo y el disfrute de la sexualidad. Insiste en la importancia de que la educación de la sexualidad se inicie tempranamente, con una sólida perspectiva de género que comprenda a las mujeres y a los hombres en relaciones igualitarias, y que preste atención a la diversidad sexual.

Por otro lado, la UNESCO⁴³ fomenta el diseño y desarrollo de currículos efectivos, cuyos contenidos deben brindarse según la edad, libres de prejuicios, accesibles cultural y científicamente, y humanistas. Plantea que la educación de la sexualidad proporciona información rigurosa sobre sexualidad humana; ofrece la oportunidad de explorar valores, actitudes y normas (personales, familiares, comunitarias y las de los grupos de pares) respecto del comportamiento sexual, la salud, los comportamientos de riesgo y la toma de decisiones; se inspira en principios de aceptación, respeto, igualdad entre los géneros, derechos humanos y equidad.

Promueve la adquisición de habilidades en materia de toma de decisiones, asertividad, comunicaciones, negociación y rechazo, ayudando a construir relaciones interpersonales más saludables y gratificantes; y por último, orienta a las personas a asumir las responsabilidades de sus propios actos, así como estimula un comportamiento solidario y empático hacia otras personas. La Educación de la Sexualidad también prepara para enfrentarse a incidentes que involucren una actividad sexual prematura, no deseada o coercitiva; así como la práctica de sexo más seguro, incluyendo el uso correcto y sistemático de preservativos y anticonceptivos.

Para lograr los elementos señalados se deben trabajar una serie de conceptos claves como: relaciones interpersonales, valores, actitudes y competencias, la cultura, la sociedad y el derecho, el desarrollo humano, el comportamiento sexual (o ciudadanía sexual) y la salud sexual (incluyendo el placer), la salud reproductiva, el análisis de género, la prevención de la violencia y la valoración de la diversidad, entre otros. También debe contribuir a cerrar la brecha entre la información y los comportamientos, especialmente los relacionados al autocuidado y el acceso a servicios⁴⁴.

42. NACIONES UNIDAS (2010). ASAMBLEA GENERAL. Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación.

43. UNESCO (2010). Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad Enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud. Tomo II. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>

44. IPPF (2010). Framework for Comprehensive Sexuality Education. Disponible en: <http://ippf.org/resource/IPPF-Framework-Comprehensive-Sexuality-Education>

Los desafíos de lograr una educación integral de la sexualidad efectiva

Uno de los temas que se discute frecuentemente entre diferentes actores del sector educativo enfocados a la educación de la sexualidad es la necesidad de definir lo que significa realmente la efectividad de una intervención educativa. La enseñanza de educación de la sexualidad en las escuelas es una forma de llegar a un gran número de niños, niñas, adolescentes y jóvenes. No obstante, hay muy pocos datos estandarizados y fiables respecto a la efectividad de la educación sexual en las aulas o sobre la calidad de la misma.

Además, los enfoques para abordar la educación integral de la sexualidad varían de un lugar a otro según se trate de programas que se centren en obtener cambios en el perfil de salud, riesgo o enfermedad, o aquellos que se orientan al desarrollo personal.

Algunas de las preguntas de base que podrían servir para estandarizar la medición del nivel de efectividad son las siguientes:

- ¿Estamos usando los indicadores apropiados?
- ¿Qué lecciones aprendidas tenemos de las evaluaciones realizadas a la fecha con estos indicadores?
- ¿Debemos seguir midiendo aspectos relacionados al riesgo como reducción de la actividad sexual?
- ¿Cómo demostramos reducciones reales en la incidencia de infecciones de transmisión sexual y embarazos no deseados entre los(as) beneficiarios(as) del programa?
- ¿Cómo ampliamos las metas de los programas para incluir aspectos como la reducción de la violencia infligida por la pareja y la coerción sexual, el aumento de la participación escolar, la promoción de la igualdad de género, y experiencias positivas/seguras de la sexualidad?

Respecto al desarrollo personal, algunas de las preguntas pendientes por resolver son:

- ¿Cuáles son los indicadores que mejor reflejan las competencias que queremos lograr a través de los programas de educación sexual?
- ¿Cómo podemos llegar a consensos para que estos se compartan y puedan obtenerse mediciones comparables que permitan retroalimentar el programa y fortalecerlo?
- ¿Cómo involucramos a las(os) beneficiarias(os) en la evaluación (más allá de recoger información sobre estado de salud, conocimientos, actitudes y prácticas)?
- ¿Cómo integramos el enfoque de evaluación basado en la salud pública utilizado hasta la fecha, con un enfoque basado en derechos?

A medida que los gobiernos, los profesionales de la salud⁴⁵ y la educación van reconociendo la importancia de un enfoque basado en derechos, las directrices y normas internacionales para la educación de la sexualidad han ido incorporando de manera progresiva una mayor atención en la relación que existe entre el tema de derechos humanos, especialmente los derechos sexuales y/o los derechos reproductivos, y la sexualidad⁴⁶.

Hay una tendencia hacia un enfoque más holístico de la educación en sexualidad, centrado en brindar apoyo y capacitando a las personas para vivir su sexualidad de manera placentera, responsable y segura con menos énfasis en los riesgos, es decir, desplazando el enfoque de la enseñanza en priorizar la atención del VIH/SIDA o el embarazo no deseado, hacia un enfoque más integrado y global, motivando a las personas para pensar críticamente respecto a las presiones culturales y sociales relacionadas con la sexualidad y el género.

La gran mayoría de los currículos existentes han sido diseñados e implementados con la visión de lo que el o la educadora considera que las y los jóvenes deben conocer y hacer. Esto es una postura adecuada para ciertas habilidades básicas como lectura, escritura o aritmética. Sin embargo, en el campo de la educación de la sexualidad, además de considerar el factor de competencias a desarrollar de acuerdo a su etapa de vida, hay que tomar en cuenta las necesidades y niveles de manejo del tema en las y los jóvenes (diagnóstico inicial), de tal manera que se adapten los materiales y recursos disponibles a las necesidades particulares del grupo con el que se va a trabajar.

El debate sobre estas cuestiones sugiere la necesidad de ampliar la perspectiva de lo que esperamos de los programas, la manera de medir lo que está funcionando y, fundamentalmente, el cómo y para qué estamos utilizando la información que se obtiene de la evaluación. Para ambas perspectivas, es importante recordar que los indicadores de evaluación tienen que estar en estrecha relación con la visión de lo que se espera lograr, la propuesta educativa, los recursos disponibles, las competencias a lograr y los resultados del aprendizaje esperado.

45. The UN's global consultation on health (2012). The post2015 development agenda: what good is it for health equity? Disponible en: <http://www.medicusmundi.org/en/topics/pnfp-sector-and-global-health-initiatives/thematic-guide-health-in-the-post-2015-un-development-agenda/inbox-health-beyond-2015/health-beyond-2015-paper-pdf.pdf>

46. GUTTMACHER INSTITUTE (2013). DEMYSTIFYING DATA: A Guide to Using Evidence to Improve Young People's Sexual Health and Rights.

Informe completo disponible en: <http://www.guttmacher.org/pubs/demystifying-data.pdf>

El impacto de la educación en sexualidad

Un análisis reciente (2008-2009) –encargado por la UNESCO para elaborar sus Orientaciones Técnicas Internacionales– sobre el impacto de la educación en sexualidad en el comportamiento sexual basado en 87 estudios encontró, entre otros, los siguientes aspectos relacionados a la incorporación de ciertos temas en los currículos:

- Los programas incluidos en los modelos abstinencia y comportamiento (con el propósito principal de reducir la ocurrencia de embarazos no planificados e ITS, incluyendo el VIH), y no fueron diseñados para abordar las distintas necesidades de las personas jóvenes o su derecho a obtener información sobre diversos temas (modelos integrales y de desarrollo). Tampoco se analizó el impacto de otros comportamientos tales como los relacionados con el cuidado de la salud, la prevención del acoso, la violencia sexual o abortos bajo condiciones inseguras.
- Analizando la magnitud del impacto, incluso los programas considerados efectivos no redujeron en forma significativa los comportamientos sexuales de riesgo. Los programas más efectivos redujeron los comportamientos entre 25% y 33% (comparando grupos de intervención y grupos de control). Esto permite hacer una reflexión respecto a si el enfoque de “comportamientos de riesgo” es el más adecuado, y debe hacernos mirar un poco más detenidamente a la demanda de las niñas, los niños, las y los jóvenes, tratando de entrar por una ruta diferente al logro de indicadores en el cuidado de la salud. El enfoque en derechos es una alternativa viable.
- Casi todos los programas de educación de la sexualidad han contribuido a enriquecer los aspectos cognitivos sobre los diferentes aspectos tratados en los currículos. Los programas que mostraron ser efectivos para retardar o reducir la actividad sexual (indicadores que no tienen un enfoque en derechos), o en intensificar el uso apropiado de condones y anticonceptivos (indicadores que sí tienen un enfoque en derechos), tomaron en cuenta algunos de los siguientes temas: conocimiento de temas sexuales, VIH, otras ITS y el embarazo, incluyendo métodos de prevención; percepciones de riesgo, tales como el riesgo asociado con el VIH, otras ITS y el embarazo; valores personales sobre el acto sexual y la abstinencia; actitudes sobre el uso de condones y anticonceptivos; percepciones sobre normas adoptadas por el grupo de pares; y la comunicación con padres, madres u otras personas adultas y, potencialmente, con parejas sexuales, entre otros.

VI. CONSIDERACIONES FINALES

La sexualidad es parte integral de la vida de niñas, niños y jóvenes y ésta se manifiesta de diversas maneras en función de su edad y del contexto en el que se desenvuelven. Por lo general, la mayoría de los estudiantes tienen sus primeros cuestionamientos acerca de su sexualidad cuando asisten a la escuela, lo que obliga al sistema educativo formal a asumir la responsabilidad de garantizarles el derecho a una educación de la sexualidad de calidad, de dotarlos de competencias para la toma de decisiones informadas y de hacerlos capaces de responder a los cambios físicos y emocionales propios de su desarrollo. Asimismo, el sistema educativo debe brindarles espacios confiables y seguros en los cuales desarrollarse sin temores ni prejuicios, de tal manera que se sientan seguros y confiados a lo largo de toda su vida.

Este documento presenta distintas maneras en las que el sector educativo puede responder a las demandas de los y las estudiantes en materia de educación de la sexualidad. En él se abordan aspectos de gran relevancia como el currículo, la formación inicial y en servicio del docente y el fortalecimiento de competencias de los y las estudiantes a través de las transformaciones que han experimentado los sistemas educativos de América Latina en las últimas décadas.

El enfoque para el logro de una educación integral de la sexualidad consiste en un proceso de enseñanza-aprendizaje que contribuye a la ética, la igualdad de género y a los derechos humanos. La adquisición de conocimientos a través de la acción es el incentivo fundamental para los procesos de cambio y esto se logra a través del fortalecimiento de capacidades que permite a los estudiantes pensar y actuar en diversos ámbitos de sus vidas de manera informada y responsable.

Los Ministerios de Educación y la comunidad educativa en general tienen la responsabilidad de ir adaptando el currículo, los materiales educativos y los procesos de formación docente en función a las necesidades de estudiantes y docentes. Esto debe hacerse con el objetivo de brindar una educación de calidad a partir del cumplimiento de una serie de indicadores que permitan transformaciones sociales en el mediano y largo plazo. Es importante señalar que no todos los Ministerios de Educación de la región cuentan con los recursos para lograrlo, por lo que la participación de las familias y de las comunidades de cada país resulta de suma importancia para garantizar entornos saludables y para promover el diseño y consolidación de políticas de prevención, protección y atención en materia de sexualidad que atiendan a niños, niñas y jóvenes.

El trabajo de la UNESCO y de otras agencias de las Naciones Unidas ha permitido afirmar que la educación integral de la sexualidad es un derecho

humano que debe asegurar que todas las personas jóvenes tengan accesos a programas efectivos. Ésta debe estar guiada por principios fundamentales como: el desarrollo de normas, actitudes y habilidades para alcanzar la igualdad de género; las vulnerabilidades y la exclusión social; la participación de los y las jóvenes y sus capacidades para la vida; apoya a la apropiación local y la relevancia cultural; y contar con una visión positiva de la sexualidad.

Este documento hace un llamado a la comunidad educativa a considerar las siguientes estrategias para el fortalecimiento de competencias en Educación Integral de la Sexualidad:

1. Ofrecer educación integral de la sexualidad a lo largo de toda la vida

Los programas educativos específicos que suelen darse en el marco de la educación no formal deben garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje a largo plazo que llenen el vacío que deja el sistema educativo formal con respecto a la educación de la sexualidad. Los currículos deben ir más allá de procesos preventivos y deben permitir el autoaprendizaje y las respuestas autónomas y efectivas a las situaciones de la vida cotidiana, generando desarrollo y bienestar personal.

2. Brindar una educación integral de la sexualidad basada en derechos

Según el Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, los estándares internacionales sobre derechos humanos reconocen claramente el derecho humano a la educación sexual integral, el cual resulta indivisible del derecho a la educación y es clave para el efectivo disfrute de los derechos a la vida, a la salud, a la información y a la no discriminación, entre otros.

3. Diseñar metas conjuntas para el fortalecimiento de competencias

Diseñar y desarrollar documentos internacionales que resulten en indicadores específicos de logro capaces de orientar las políticas públicas. Estas políticas deben estar destinadas a la inclusión educativa que den forma a sistemas educativos más diversos y flexibles. La calidad de la educación a través del fortalecimiento de competencias debe extenderse desde la educación inicial y la formación docente, hasta el establecimiento de condiciones para la enseñanza y el aprendizaje, y el logro de estándares de medición a nivel nacional e internacional.

4. El Estado como principal promotor de la educación integral de la sexualidad

El Estado debe organizarse para respetar, proteger y cumplir el derecho humano a la educación integral de la sexualidad, actuando con debida diligencia y adoptando todas las medidas necesarias para asegurar su

efectivo disfrute sin discriminación, desde etapas tempranas de la vida de las personas hasta garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de toda su vida.

5. Brindar recursos financieros y técnicos de apoyo

Las inversiones del Estado destinadas a la educación tienen un marcado efecto en la calidad de los servicios educativos. Contar con los recursos escolares más básicos, tales como instalaciones o libros de texto adecuados, tendrán un impacto positivo en el desempeño de los y las estudiantes. Además, se debe prestar atención a la relación alumno-docente, y a las calificaciones y competencias cognitivas de los docentes ya que estos representan factores que afectan la calidad de la educación de niños, niñas y jóvenes.

6. Promover y consolidar la colaboración intersectorial e interinstitucional

Se debe replantear la idea de que la educación sexual es tarea de la familia o del sector educativo exclusivamente para construir una visión y acción multisectorial favorable a la educación sexual. Esto supone la elaboración de lineamientos de política de educación sexual de manera consensuada en espacios de trabajo que sean multisectoriales, interinstitucionales y multidisciplinarios. También se debe mejorar el trabajo fragmentado y desarticulado entre estos sectores y las organizaciones de la sociedad civil.

7. Fortalecer y redefinir la evaluación en sus diferentes niveles

Con el objetivo de transformar la educación en la próxima década, se encuentra la evaluación como meta prioritaria, así como el seguimiento de la implementación de las políticas educativas en los distintos países. Se propone realizar informes periódicos de avance que muestren el nivel de logro alcanzado con respecto a las metas, informes específicos e informes conjuntos establecidos sobre los progresos registrados a partir de las metas fijadas en los distintos proyectos.

8. Rendición de cuentas por parte de los Estados

Se debe garantizar la rendición de cuentas por parte del Estado a partir del ejercicio ciudadano, es decir, a partir de que las personas sean capaces de ejercer sus derechos y se organicen para trabajar juntos y demandar transparencia y rendición de cuentas por parte de sus gobiernos, con énfasis en el cumplimiento de compromisos asumidos al inicio de cada proyecto.

Estas estrategias hacen referencia a la adquisición de competencias a través de la acción en diversos contextos de América Latina. Si bien estas estrategias no son exhaustivas, son una manera de ilustrar los diferentes retos que enfrentan los estudiantes y docentes para recibir una educación de la sexualidad integral y de calidad. Los Ministerios de Educación y la

comunidad educativa deben adaptar e incorporar de manera creativa y oportuna las estrategias que respondan a las especificidades de sus contextos.

La educación de la sexualidad se debe garantizar desde la educación de la primera infancia hasta la edad adulta, y debe estar íntimamente relacionada con la igualdad de género, los derechos humanos y la salud. La educación de la sexualidad impartida oportunamente garantizará a las presentes generaciones una adultez saludable donde prevalezca la autoconfianza, el respeto por sí mismo y por los demás, el rechazo a la violencia, el ejercicio informado de sus obligaciones y el goce de sus derechos humanos.

VII.REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Banco Interamericano de Desarrollo. División de Educación. (SCL/EDU). Notas Técnicas. # IDB-TN-281BID (2008). El fracaso educativo: embarazos para no ir a la clase. En línea, disponible en: [http://estudios.sernam.cl/documentos/?eMTk5NDA10A=-El_fracaso_educativo:_embarazos_para_no_ir_a_la_clase]
- Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Políticas Educativas y Ordenación Académica del Principado de Asturias (2008). Hacia un enfoque de la educación en competencias. En línea, disponible en: [<http://www.educastur.es/media/publicaciones/enfoquemail.pdf>]
- DeMaria LM, Galárraga O, Campero L, Walker DM. Educación sobre sexualidad y prevención del VIH: Un diagnóstico para América Latina y el Caribe. Rev Panam Salud Pública. 2009; 26(6):485-93. En línea, disponible en: [<http://www.scielosp.org/pdf/rpsp/v26n6/03.pdf>]
- European Commission/EACEA/EURYDICE (2012). Developing key competences at school in Europe: challenges and opportunities for policy. Eurydice report. Luxembourg: publications office of the European Union. En línea, disponible en: [http://eacea.ec.europa.eu/education/Eurydice/documents/thematic_reports/145EN.pdf]
- Grupo de Trabajo de Alto Nivel para el CIPD. Derechos, dignidad y salud para todos. Prioridades para la agenda de desarrollo post-2015. En línea, disponible en: [<http://www.icpdtaskforce.org/pdf/Post-2015-Development-Agenda/SP/Summary-of-Priorities.pdf>]
- Guttmacher Institute. (2013). Demystifying Data: A Guide to Using Evidence to Improve Young People's Sexual Health and Rights. Informe completo disponible en: [<http://www.guttmacher.org/pubs/demystifying-data.pdf>]
- International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) (2010). ICCS 2009 International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower- secondary school students in 38 countries. En línea, disponible en: [http://iccs.acer.edu.au/uploads/File/Reports/ICCS_InternationalReport.pdf]
- Morin, E. Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: UNESCO, 1999. En línea, disponible en: [<http://www.unmsm.edu.pe/occaa/articulos/saberes7.pdf>]

Principios de Yogyakarta (2006). Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. En línea, disponible en: [http://www.oas.org/dil/esp/orientacion_sexual_Principios_de_Yogyakarta_2006.pdf]

SIECCAN (2009). Sex Information and Education Council of Canada. Sexual health education in the schools: questions & answers. En línea, disponible en: [http://www.sieccan.org/pdf/she_q&a_3rd.pdf]

Organización Mundial de la Salud (2012). The WHO Guidelines on preventing early pregnancy and poor reproductive outcomes among adolescents in developing countries. Resumen disponible en: [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/78253/1/WHO_FWC_MCA_12_02_spa.pdf]

Organización Panamericana de la Salud (2003). Fortalecimiento de la Iniciativa Regional Escuelas Promotoras de la Salud: Estrategias y Líneas de Acción 2003-2012. En línea, disponible en: [http://www1.paho.org/Spanish/AD/SDE/HS/EPS_No4.pdf]

UNAIDS Inter-Agency Task Team (IATT) on Education (2009). Literature Review on HIV and AIDS, Education and Marginalization. En línea, disponible en: [<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001866/186610e.pdf>]

USAID / PEPFAR AIDSTAR (2012) One spotlight on gender evidence-based approaches to protecting adolescent girls at risk of HIV. En línea, disponible en: [http://www.aidstar-one.com/sites/default/files/AIDSTAR-One_GenderSpotlight_AdolescentGirls.pdf]

Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (CLADEM)

CLADEM (2010). Educación sexual. Sistematización sobre educación de la sexualidad en América Latina. En línea, disponible en: [<http://www.cladem.org/images/archivos/publicaciones/regionales/desc/EDUCACION.pdf>]

CLADEM (2011). Garantía y realización del derecho a la educación en América Latina: Los avances en la igualdad en el goce y ejercicio del derecho de las mujeres a la educación. Balance regional. En línea, disponible en: <http://www.campanaderechoeducacion.org/sam2011/wp-content/uploads/2012/02/LibroBalanceRegional-Tarea.pdf>

CLADEM (2011). Balance Regional: Garantía y realización del derecho a la educación en América Latina: los avances en la igualdad en el goce y ejercicio del derecho de las mujeres en la educación. En línea, disponible en: [<http://www.campanaderechoeducacion.org/sam2011/wp-content/uploads/2012/02/LibroBalanceRegional-Tarea.pdf>]

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)

UNICEF/UNESCO (2008). Un enfoque de la educación basado en los derechos humanos. En línea, disponible en: [<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001588/158893s.pdf>]

UNICEF (2012). Global Evaluation of Life Skills Education Programmes. En línea, disponible en: [http://www.unicef.org/evaldatabase/index_66242.html]
[http://www.unicef.org/evaldatabase/files/UNICEF_GLS_Web.pdf]

Intentional Planned Parenthood Federation (IPPF)

IPPF (2009). En las calles: Llegando a los jóvenes más vulnerables de América Latina. En línea, disponible en: [<http://www.ippfwhr.org/sites/default/files/IPPF.SKbook.spanish.pdf>]

IPPF (2010). Framework for Comprehensive Sexuality Education (CSE). En línea, disponible en: [<http://ippf.org/resource/IPPF-Framework-Comprehensive-Sexuality-Education>]

Organización de Estados Americanos (OEA)

OEA/CIDH (2011). Acceso a la información en materia reproductiva desde una perspectiva de derechos humanos. En línea, disponible en: [<http://www.cidh.oas.org/pdf%20files/mujeresaccesoinformacionmateriareproductiva.pdf>]

Organización de las Naciones Unidas (ONU)

ONU (1994). Informe de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo. El Cairo, 5 a 13 de septiembre de 1994. En línea, disponible en: [http://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/documents/publications/2004/icpd_spa.pdf]

ONU (2010). Asamblea General. Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación.

ONU (2011). Salud de la población joven indígena en América Latina. Un panorama general. En línea, disponible en: [http://new.paho.org/hq/index.php?option=com_docman&task=doc_view&gid=15446&Itemid=]

- ONU (2012). Indicadores de Derechos Humanos. Guía para la medición y Aplicación. En línea, disponible en:
[http://www.ohchr.org/Documents/Publications/Human_rights_indicators_sp.pdf]
- ONU (2013). Commission on Population and Development Forty-sixth Sessions. New trends in migration: demographic aspects. En línea, disponible en:
[<http://www.un.org/en/development/desa/population/commission/previous-sessions/2013/index.shtml>]

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)

- UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro (informe Delors). En línea, disponible en: [http://www.unesco.org/delors/delors_s.pdf]
- UNESCO (2008). Reflexiones en torno a la evaluación de la calidad educativa en América Latina y el Caribe. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001776/177648S.pdf>]
- UNESCO (2008). Conocimiento complejo y competencias educativas. En línea, disponible en: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Working_Papers/knowledge_compet_ibewpci_8.pdf]
- UNESCO (2009). Division of Gender Equality. Gender Equality eLearning Programme. Version 1. En línea, disponible en:
[<http://www.unesco.org/new/index.php?id=34592>]
- UNESCO (2009). Fortaleciendo competencias. Formación continua para el Programa Abriendo Espacios: Educación y Cultura para la Paz. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001919/191904s.pdf>]
- UNESCO et al.(2010). Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud. Tomo I. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>]
- UNESCO et al.(2010). Orientaciones técnicas internacionales sobre educación en sexualidad. Enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud. Tomo II. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281s.pdf>]
- UNESCO (2010). Factores del éxito, estudios de casos de programas nacionales de educación sexual. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001884/188495s.pdf>]

- UNESCO (2012). Los jóvenes y las competencias: trabajar con la educación. Informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002180/218083s.pdf>]
- UNESCO (2012). El derecho a la educación: una mirada comparativa: Argentina, Uruguay, Chile y Finlandia. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002198/219822s.pdf>]
- UNESCO (2012). Review of Policies and Strategies to Implement and Scale Up Sexuality Education in Asia and the Pacific. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002150/215091e.pdf>]
- UNESCO (2012). Estrategia de la UNESCO sobre VIH y SIDA. En línea, disponible en: [<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001931/193118s.pdf>]
- UNESCO (2012). Education and HIV & AIDS: Bold targets; bold responses. A review of HIV and AIDS policy response and implementation in the SADC region. En línea, disponible en:
[<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002209/220945e.pdf>]
- UNESCO (2012). Síntesis y actualización del informe regional de monitoreo del progreso hacia una educación de calidad para todos en América Latina y El Caribe, EPT. En línea, disponible en:
[http://www.orealc.cl/docentesyevaluacion2012/wp-content/blogs.dir/11/files_mf/resumeninformeespa%C3%91olfinal.pdf]
- UNESCO (2012). Antecedentes y Criterios para la Elaboración de Políticas Docentes en América Latina y el Caribe. En línea, disponible en:
[http://www.orealc.cl/docentesyevaluacion2012/wp-content/blogs.dir/11/files_mf/informefinalunesco18512final.pdf]

Organización Iberoamericana de la Juventud (OIJ)

- OIJ y otros (2008). Juventud y Desarrollo: Nuevos desafíos con las y los jóvenes de Iberoamérica. En línea, disponible en: [http://www.oij.org/file_upload/publicationsItems/document/Ej1206818403.pdf]

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OCDE (2010). Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE. En línea, disponible en:
[http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Habilidades_y_competencias_siglo21_OCDE].

Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias es un documento estratégico que subraya la importancia de la educación sobre sexualidad como parte integral de la educación básica o “educación fundamental”, bajo el entendido de que va más allá de la adquisición de conocimientos ya que proporciona competencias y habilidades para la vida.

Esta publicación es un material de reflexión que busca alentar el fortalecimiento de la educación en sexualidad en la región. Los análisis presentados podrán servir como insumo a discusiones y a prácticas que guíen la formulación de programas innovadores, orientados al desarrollo pleno de cada individuo, de sus familias y de sus comunidades.



Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe

www.unesco.org/santiago

