

REPRESENTACIONES SOCIALES Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS APLICADAS POR LOS DOCENTES EN LA EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD

Ramos, Glenys ¹

RESUMEN

La educación para la sexualidad ha tenido en el tiempo diversas maneras de aplicabilidad en el proceso de formación del ser humano. Su práctica educativa ha estado orientada en muchos casos de manera hermética y superficial, producto de las representaciones sociales que han asumido los docentes. Dichas representaciones obedecen a sus creencias, tabúes, prejuicios, culturas, estereotipos; que con el tiempo se han anclado en sus estructuras cognitivas mediante el discurso social que, sin duda alguna, va de la mano de ciertos intereses, ya sea de poder o de la ideología que esté liderando el contexto. El presente estudio tiene como objetivo general configurar un corpus teórico partiendo de las representaciones sociales como horizonte intersubjetivo para transformar las prácticas educativas aplicadas por los docentes en materia de sexualidad. El marco teórico referencial está orientado por la teoría de las representaciones sociales, la práctica educativa y la sexualidad. Desde el punto de vista metodológico se planteó una investigación dentro del paradigma cualitativo, con un enfoque hermenéutico. La información se obtuvo a través de la revisión documental, cuya interpretación se hizo a partir del análisis del discurso. Se analizaron textos legales, de consulta obligatoria, proyectos de aprendizaje y cuadernos de clase de los estudiantes. Esto con el fin de debatir y gestionar nuevas prácticas educativas que favorezcan la educación para la sexualidad, pensada más allá de cualquier tabú o liberalismo cultural y más bien consustanciada con la formación del ser, el disfrute pleno de la adolescencia y la sexualidad responsable y sana.

Palabras claves: representaciones sociales, prácticas educativas, educación para la sexualidad.

SOCIAL REPRESENTATIONS AND EDUCATIONAL PRACTICES APPLIED BY TEACHERS IN EDUCATION FOR SEXUALITY

ABSTRACT

Education for sexuality has had different ways in time of applicability in the process of formation of the human being. Its educational practice has been oriented in many cases in a hermetic and superficial way, product of the social representations that the teachers have assumed. These representations obey their beliefs, taboos, prejudices, cultures, stereotypes; that over time they have anchored themselves in their cognitive structures through social discourse that, without a doubt, goes hand in hand with certain interests, be it the power or the ideology that is leading the context. The present study has as a general objective to configure a theoretical corpus based on social representations as an intersubjective horizon to transform the educational practices applied by teachers in the field of sexuality. The theoretical frame of reference is guided by the theory of social representations, educational practice and sexuality. From the methodological point of view, a research was proposed within the qualitative paradigm, with a hermeneutic approach. The information was obtained through the documentary review, whose interpretation was made from the discourse analysis. We analyzed legal texts, mandatory consultation, learning projects and class notebooks of students. This in order to discuss and manage new educational practices that favor education for sexuality, thought beyond any taboo or cultural liberalism and rather consubstantial with the formation of being, the full enjoyment of adolescence and responsible and healthy sexuality.

Key words: social representations, educational practices, education for sexuality.

¹ Docente Especialista en Dpto. de Salud y Protección Estudiantil (Sucre, Venezuela). Doctorante en Educación en la Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC, Venezuela). glenys.ramos71@gmail.com

1. INTRODUCCIÓN

La sexualidad ha sido históricamente un tema complejo de abordar, producto de las distintas visiones que se han tenido al respecto: religiosas, ideológicas, políticas, culturales y hasta de poder en la gran mayoría de los casos. Plantear el tema de la educación para la sexualidad, resulta para muchos algo sencillo, para otros una complejidad o simplemente un mutismo. Así ha prevalecido el tema en el tiempo, a través de prejuicios, mitos, percepciones erradas, culturas e ideologías, tabúes y creencias, sumada a éstas el liberalismo extremo, en el cual las personas, según sus criterios, buscan hacer valer su postura o posición.

Las limitaciones que presentan los docentes para el manejo discursivo en su práctica educativa en relación a la educación para la sexualidad, está sujeta por ese divorcio existente entre la formación docente, en principio no corresponden con los cambios que se han generado en las instituciones de educación en todos sus niveles y modalidades en materia de la sexualidad, y en segundo lugar no guardan relación alguna con los requerimientos que se hace en las prácticas educativas de hoy, los cuales representan importantes aspectos en la vida de todo ser humano.

Ante esta situación, se busca que el docente abandone esos esquemas tradicionales que ha utilizado mediante su discurso para condenar o reprimir la educación para la sexualidad, llevando a convertir la práctica educativa en un círculo vicioso, que solo ha repetido una forma de enseñar errada, que luego genera las mismas u otras situaciones de fracaso en materia de sexualidad. En consecuencia, las manifestaciones cotidianas que se propician en las instituciones educativas por parte de los docentes en relación a la educación para la sexualidad, vienen dadas en su gran mayoría por conductas repetitivas concebidas bajo su contexto educativo, familiar, laboral y comunitario, determinando así aquellas representaciones sociales que han sido responsables de ese conocimiento social que el docente ha simplificado a la contención sexual y de poder, para apropiarse de su concepción e interpretarla según su noción.

Estas representaciones sociales se apoyan primordialmente en los procesos de comunicación con fundamento en el pensar de la gente y su organización en la vida cotidiana, y se le conoce como conocimiento del sentido común. En el ámbito educativo la aplicación de esta teoría ha generado interés por aquellos estudiosos de las ciencias sociales, cuyos aportes y apoyo permiten obtener un conocimiento pertinente de esas representaciones sociales que poseen los docentes con relación al tema de la sexualidad y sus alcances en su accionar pedagógico para llevar a cabo la educación para la sexualidad a un oportuno desarrollo.

De esta forma, para la orientación de esta investigación se concibieron objetivos relacionados con la configuración de un corpus de teórico partiendo de las

representaciones sociales como horizonte intersubjetivo para trans-formar las prácticas educativas que sobre sexualidad humana aplican los docentes, a fin de generar aportes significativos para la reflexión sobre la educación para la sexualidad en poblaciones de vulnerabilidad y su aplicación al campo de la educación, contribuyendo con la sociedad a través del desarrollo de un sujeto vinculado a la valorización y formación humana como propósito educativo.

2. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD ESTUDIADA

El mundo actual que tanto se dice que ha evolucionado, transformado, globalizado, modernizado, post-modernizado y demás calificativos, aún encuentra desavenencias y limitaciones relacionadas con el tema de la sexualidad en todos los espacios del acontecer del hombre. A pesar de que el sexo parece estar en primera plana, coexisten los tabúes, prejuicios, la desinformación que junto a las diferentes concepciones que existen sobre el tema presentan a la sexualidad en un estado de contradicción, el cual está penetrado por preceptos socioculturales impuestos por tradiciones religiosas y por la eclosión del sexo en los medios de comunicación y a través de las nuevas tecnologías de la información, resaltando las nociones asociadas al placer principalmente.

Para Habermas (1988:26), la cultura ha influido muy directamente en los rasgos considerados postmodernos, como la falta de identificación social, la falta de obediencia y el hedonismo. Así, este autor señala que las protestas contra la modernización tienen su origen en que “las esferas de la acción comunicativa, ocupadas de transmitir normas y valores, se encuentran penetradas por formas de modernización guiadas por normas de la racionalidad económica y administrativa”. Además de la paradoja que presenta la postmodernidad, el autor refiere que la especialización y separación de las esferas discursivas pueden llegar a dificultar, y en efecto lo hace, la comunicación que garantizaría la vida razonable. La acción comunicativa no puede ser sólo para promover el crecimiento económico, más aún si está divorciado de su contexto humano o cultural.

Parte de las trascendencias que en relación a la vida sexual humana se asienta por ejemplo; los embarazos en menores de edad, el inicio al ejercicio de la función sexual a temprana edad, el exhibicionismo del que han sido objeto las niñas, niños y adolescentes en las redes sociales, la distorsión a la que ha sido sujeta la sexualidad en los medios de comunicación con mensajes subliminales, extremos que también van en contra de una sexualidad sana y responsable que invite a la felicidad.

Los docentes por su parte en las prácticas educativas tienden a mostrarse esquivos, alarmados, indiferentes y grotescos en la mayoría de los casos antes mencionados, debido a que por lo general ellos presentan el mundo de la sexualidad a los niños, niñas y adolescentes en los mismos términos en los cuales le fue presentado a ellos,

llenos de tabú, miedo, negación, malicia, misterio, desconocimiento, libertinaje, entre otras; que a su vez se expresan en el común de los docentes por el sonrojo, por la risa, el murmullo, la pena, el morbo, el silencio alarmante, la huida, el asombro, el temor, entre otros.

Al respecto Montiel (2006:65), manifiesta que:

“La mayoría de los docentes están marcados por la historia de represión de la sexualidad al igual que los padres/madres, albergando sentimientos confusos y negativos hacia la sexualidad. A este respecto, casi todos los seres humanos han vivido una experiencia de temor, prohibición, tabú en relación con la sexualidad y sometidos a advertencias y amenazas acerca de los peligros de la misma de modo que es así como el/la adolescente aprende que de sexo no se habla, que no se pregunta ni en la casa ni en la escuela”.

Ante lo señalado, se puede destacar que la manera de los docentes afrontar los diferentes sucesos en materia sexual que se llevan a cabo en las aulas, están sujetos por las creencias, la moral, religión, concepciones y la formación docente recibida de su contexto educativo, las cuales pueden desencadenar comportamientos que alteren el proceso de enseñanza y aprendizaje que deberían recibir los niños, niñas y adolescentes en lo que respecta a la educación para la sexualidad.

Berstein (1990:36), al referirse al tema señala que la modalidad en la que los educadores se apropian de lo que para ellos es la opción correcta de formación, tiende a crear los estilos pedagógicos, que inevitablemente se incorporan en las historias escolares. Dichos estilos, se sustentan en el orden de significados que la escuela impone a través de los controles que implementa sobre la organización, distribución y la evaluación del conocimiento. Este orden se incorpora, válido y legítimo en el discurso pedagógico propio de la escuela y en especial en el implementado por los profesores en las aulas de clases.

Al respecto Rogers (2001:36) expresa:

“Para que la sexualidad sea instrumento de uso permanente del educador requiere que éste trabaje con un concepto de sexualidad amplio, sin limitarlo a la privacidad de lo íntimo e incomunicable, de lo subjetivo o simplemente individual. Más bien parece ser que se trata de abrir horizontes también a la hora de analizar la sexualidad, desmenuzar los valores a trabajar como preferibles en una sociedad con grandes cambios”.

La transcendencia que ha tenido el tema de la sexualidad en el sector educativo, requiere seguir surcando caminos u horizontes que orienten ese pensar irresponsable con que se ha abordado, dejando de lado el bienestar común, para inclinarse en la individualidad de cada uno, sin medir consecuencias de las acciones, las cuales están cargadas de significados. Esos significados pueden ser interpretados y comunicados al ser explorados mediante la intersubjetividad que de sus relaciones de espacio y tiempo se logran obtener y del cual alcanzarían nuevas

representaciones sociales de la sexualidad, desde la interioridad del pensar del otro, de lo que se puede percibir en él, es decir del reconocimiento del otro, sin atropellarlo.

Al respecto Londoño (1996:100) señala que las autoridades de la salud sujetan el efecto placentero de la vivencia sexual, acompañado generalmente de:

“...mensajes velados sobre la restricción de su uso para parejas formalizadas, traduciendo los temores, moralismos y concepciones de la sexualidad que tienen tales figuras de autoridad; igualmente cuando la información sobre métodos se circunscribe al marco de la protección de embarazos, ETS, sida, olvidando deliberadamente mencionar la finalidad placentera de la actividad sexual, que es el tema de mayor interés para muchas/os jóvenes”

La desvirtualización con la que se ha orientado el discurso de la concepción natural y humana que encierra la sexualidad en las instituciones educativas, ha originado resultados como altos índices de incidencias en relación a embarazo temprano, infecciones de transmisión sexual (ITS), iniciación al ejercicio de la función sexual a temprana edad, propagación de la homosexualidad, abusos sexuales, entre otros. El Instituto Nacional de Estadística (INE – 2015), publicó en el primer boletín del subcomité de embarazo en adolescentes cifras del ministerio de educación referidas a las estudiantes embarazadas. En el año escolar 2012-2013 el despacho registró que, en educación básica, las niñas entre 12 y 14 años en más de uno por ciento estaban embarazadas.

Evidentemente, son cifras alarmantes, de suma importancia y por ello hay que considerar acciones para su atención, pero lo relacionado a la prevención de embarazos e infecciones de transmisión sexual no se constituye en el único objeto de la educación para la sexualidad, no se dice que esto no forme parte de la información y formación general que comprende la educación para la sexualidad, para evitar situaciones de riesgos a los niños, niñas y adolescentes, pero presentar a los jóvenes una sexualidad en estos dos ámbitos, es presentarles una sexualidad limitada, que no abarca la transparencia, lo puro, lo emocionante, la frescura, el disfrute, es decir la esencia natural y humana que de ella se debe vivir.

La educación para la sexualidad que se ha venido presentando en estos últimos tiempos ha sido desviada, atropellada y pensada bajo límites que subyacen ciertas formas de racionalidad edificada al interior de la idea y la práctica de la sexualidad en tanto experiencia vivida intersubjetivamente en un difuso entramado de representaciones sociales que con sus significaciones atribuidas, interiorizadas, vivenciadas y expresadas han marcado el discurso de determinada práctica educativa de la sexualidad y sus efectos en la sociedad, bajo el contexto de la cultura occidental.

Las narraciones de la vida cotidiana de las instituciones educativas y las interacciones sociales que en ella se despliegan, permiten el avance de este ritmo de transformación relativamente lento, lo que coloca a los sujetos en situaciones de indecisión ante los cambios socioeconómicos y culturales de los que también son parte. Es decir, se requiere de nuevas configuraciones de representaciones sociales en relación al tema de la sexualidad en los docentes, para que prevalezca la naturalidad, sencillez, transparencia, amplitud, reconocimiento en su accionar pedagógico.

3. CLAVES TEÓRICAS: Representaciones Sociales, Prácticas Educativas y Sexualidad

La teoría de las representaciones sociales (RS) se refiere a un conjunto de conceptos, proposiciones y explicaciones que se originan en las interacciones cotidianas y en las comunicaciones interpersonales. Las RS son de carácter colectivo y alude a realidades compartidas por un grupo; también actúa como elemento explicativo y evaluativo que guía las interacciones, de tal modo, que puede considerarse como la versión contemporánea del sentido común. Además, constituyen modelos explicativos que permiten a un grupo interpretar las experiencias propias y de los demás. Se construyen en las interacciones mediante la comunicación en contextos sociales compartidos (Moscovici, 1998:22).

Se entiende entonces que la teoría de las RS es el punto de intersección entre lo social y lo individual pues está anclada en el sujeto y existe a partir de la comunicación. Para ser representación debe pasar por la sociedad, existir a partir de unos niveles de generalización contruidos por los propios sujetos insertos en lo social. Son funciones de la representación social, las funciones de saber que permiten entender y explicar la realidad, las funciones identitarias que definen la identidad y permiten salvaguardar la especificidad de los grupos, las funciones de orientación que orientan los comportamientos y las prácticas, y las funciones justificadoras que permiten justificar posteriormente las posturas y los comportamientos (Abric, 2004:66).

En tal sentido se considera lo planteado por Moscovici (1998:47) quien señala que:

“Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica”.

Jodelet (1989:52) señala que las representaciones sociales es una forma de conocimiento, elaborada socialmente y compartida con un objeto práctico que concurre a la construcción de una realidad común para un conjunto social. También indica que “el campo de las representación designa el saber del sentido común, muchos contenidos hacen manifiesto la operación de ciertos procesos generativos

y funcionales con carácter social”. En tal sentido, en la teoría de las representaciones sociales, el sentido común se constituye a partir del conocimiento científico en los términos del proceso de objetivación y de anclaje durante la difusión y propagación de la ciencia.

Desde esta perspectiva, Jodelet (1989:59) incorpora nuevos elementos a su definición refiriéndose que son:

“... imágenes condensadas de un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos con quienes tenemos algo que ver... formas de conocimiento práctico que forjan las evidencias de nuestra realidad consensual....”

Para Abric (2004:73) las representaciones sociales se definen como una visión funcional del mundo que permite al individuo y al grupo conferir sentido a sus conductas y entender la realidad mediante su propio sistema de referencias y adaptar y definir de este modo un lugar para así. La representación no es un simple reflejo de la realidad sino una organización significativa.

Dentro de las definiciones elaboradas por Ibáñez (1988:55) se encuentra aquella que plantean que:

“... las representaciones producen los significados que la gente necesita para comprender, actuar y orientarse en su medio social. En este sentido, las representaciones actúan de forma análoga a las teorías científicas. Son teorías de sentido común que permiten describir, clasificar y explicar los fenómenos de las realidades cotidianas, con suficiente precisión para que las personas puedan desenvolverse en ellas sin tropezar con demasiados contratiempos. En definitiva, las representaciones sociales parecen constituir unos mecanismos y unos fenómenos que son estrictamente indispensables para el desarrollo de la vida en sociedad”.

Por otro lado está Banchs (1990:54) quien concibe la representación social como una modalidad de pensamiento práctico que sintetiza la subjetividad social. Está orientada hacia la comunicación, la comprensión y el dominio de su entorno social. De esta manera, la acción e intencionalidad pedagógica de los docentes, aparece como una necesaria consecuencia de la forma en que ellos cimientan y otorgan la imagen a los educandos. De este modo, la práctica educativa de los docentes, está asociada a los modelos e imágenes que ellos edifican y reproducen sobre las potencialidades de sus estudiantes, creando formas estables y efectivas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, expresado especialmente en la dinámica que se crea en el aula escolar.

Al respecto Gómez (2008:130), señala que la práctica educativa está conformada por teorías personales de los profesores, las cuales llama “teorías implícitas”. Estas teorías conforman todas aquellas representaciones sociales que posee un docente y ha ido adquiriendo durante su experiencia educativa. Este autor al referirse a las

teorías implícitas que tiene el individuo, señala que parten de las ideologías de las instituciones y sociedades, y el profesor con frecuencia las recibe pasivamente sin cuestionarlas.

En consecuencia el docente a través del ensayo y error, va acumulando experiencia que pueden ir influyendo o no positivamente en su práctica educativa, buscando “formas de enseñar un conocimiento que es en gran parte predefinido” (Giroux, 2009:26). La mayoría de los profesionales, incluido los profesores, han sido formados bajo el modelo positivista, el cual espera que éstos sean capaces de ejecutar tareas fijas y delimitadas, las cuales quedaban enunciadas desde la preparación universitaria y continuaban fijas para toda la vida.

Desde la perspectiva, esta formación no prepara para enfrentar los problemas cotidianos de la aplicación práctica; la práctica aquí, es percibida sólo como un proceso de resolución de un problema. Más aún, plantea que en la práctica, en el mundo laboral, los problemas no se presentan como dados para el profesional, sino que deben ser definidos a partir de los insumos surgidos desde las situaciones problemáticas, las que muchas veces resultan incomprensibles, preocupantes e inciertas; por lo que exigen del profesional una actitud reflexiva que le permita entender y actuar sobre ella desde su especificidad.

El profesional de la educación, crea estrategias de enseñanza que permiten reproducir sólo contenidos ya preexistentes, sin transformación alguna y mucho menos significación para el estudiantado, como lo expresa Bermúdez (2011:46):

“El docente activa mecanismos de conservación, particularmente en lo relativo al rompimiento de esquemas tradicionales de enseñanza-aprendizaje anclados en mecanismos de control-poder, mientras que los estudiantes por su parte, también resisten, pues les resulta más cómodo aceptar lo dado que emprender la construcción de su propia historia mediante la responsabilidad de su desarrollo”.

En relación a lo planteado, al conocer las teorías implícitas en las cuales basan su praxis los profesores, ayudará a comprender los valores, creencias, motivaciones e ideales (representaciones sociales) que influyen en ellos durante el proceso de enseñanza, para así plantear nuevas alternativas de formación (horizonte intersubjetivo), desde la alteridad, que no se queden en recetas prescritas por otros docentes; creándose propuestas originadas en consideración a sus creencias y sobre las maneras en que el nuevo conocimiento se relaciona con sus propias ideas y representaciones en el marco de la sexualidad vista como un componente humano.

De esta manera, se pretende redescubrir una praxis educativa que permita al educador romper con herramientas ideológicas veladas a través de la cual se sigue reproduciendo desigualdad y dominación social en base a la desinformación y liberalismo sexual, con mecanismos modernos de poder. Se hace necesaria una

praxis desde la comprensión y consideración del otro, partiendo del reconocimiento del docente como emancipador de un proceso que autoevalúa, autocritica y redimensiona su ejercicio profesional en reconocimiento a las potencialidades y habilidades del estudiante, en aceptación de sus experiencias para promover nuevos saberes que permitan vivir la sexualidad de forma plena y responsable. Ese otro, que no es más que:

Aquel o aquella alumna, aquellos o aquellas alumnas que con su modo de ser, de moverse, de mirar, de sentir de oír, de escuchar, de expresarse, la enfrentan a su metodología, su didáctica y su concepción de la relación educativa en forma de problema (Pérez, 2013:47).

Las asignaturas que la escuela actual ha de transmitir se reproducen y subdividen hasta llegar al punto de lo despótico. Propiciando el llamado currículo oculto, es decir, de objetivos más o menos vergonzoso que subyacen a las prácticas educativas y que ceden sin hacerse evidentes por la propia estructura jerárquica de la institución. Foucault (1991) ha mostrado los dispositivos según los cuales todo saber y también su transmisión establecida mantienen una vinculación con el poder o, mejor, con los difundidos poderes varios que actúan normalizadora y disciplinariamente en el campo social.

Al hablar de las prácticas educativas en materia de sexualidad, es importante resaltar los elementos que interfieren en su accionar, además del dispositivo de poder que predomine para ese contexto, se tiene también los intereses humanos manifestados por las creencias y valores, representaciones sociales que de generación en generación han prevalecido en los docentes. Al respecto Grundy (2000:62) señala que:

“Las prácticas educativas no existen aparte de ciertas creencias sobre las personas y sobre las formas en que interactúan y deben hacerlo en el mundo. Si trascendemos los aspectos superficiales de la práctica educativa, y lo que suponen las prácticas de organización y de enseñanza y aprendizaje, hallamos, no leyes naturales universales, sino creencias y valores”.

De esta manera se entiende que cualquier forma de práctica educativa que realice el docente depende de una serie de factores inherentes al campo social y representativo por ende de lo cultural, por ello se requiere que el docente abarque un conjunto de posibilidades que van desde la creación de habilidades y pericias que le permitan desarrollar una enseñanza de naturaleza reflexiva. En la cual pueda analizar su propia práctica y el contexto en el que tiene lugar para llevar a cabo su acción pedagógica en el marco de la reconstrucción de la visión de mundo a partir de nuevas representaciones sociales de la sexualidad. En este sentido Foucault (1991:93) manifiesta que:

“Debemos pensar que un día, en otra economía de los cuerpos y los placeres, ya no se comprenderá como las astucias de la sexualidad, y el poder que sostiene su dispositivo, lograron someternos a esta austera monarquía del sexo, hasta el punto de ser destinatarios de la tarea indefinida de forzar su secreto y arrancar a esa sombra las confesiones más verdaderas. Ironía del dispositivo: nos hace creer que en ello reside nuestra liberación”.

Lo señalado refiere como la propagación del tema de la sexualidad ha variado en el tiempo producto de modelos universales favorecidos a través del desarrollo de la era tecnológica e informática, la cual ha permitido la promulgación de aspectos: como la contracepción, el derecho al placer, la caída del matrimonio como derecho estable, la emancipación femenina, el reconocimiento de la homosexualidad, la banalización de la pornografía, entre otros que en definitiva siempre van detrás de intereses meramente mercantilistas. De tal manera que mediante esos dispositivos de poder se pretende mostrar al mundo una nueva sexualidad sin límites la cual todo lo que se conciba en ella debe ser justificado ante la norma para alcanzar la verdadera libertad del ser humano. El mismo autor (1991:105) establece que:

“El control sobre la sexualidad humana no se limita a la prohibición de prácticas emocionales, eróticas y sexuales, sino que se basa en complejos métodos que en ocasiones pueden parecerse contradictorios. El resultado es que los individuos asuman las pautas que el poder impone de forma sigilosa y que dejan fuera de la aceptación social e institucional ciertos comportamientos que, por otro lado, motiva”.

Ante lo expuesto se puede inferir que, el ejercicio del poder de modo desigual y en ciertos momentos de dominación a la fuerza de las ideas de la sociedad han permitido que los ciudadanos vean la sexualidad desde aquella mirada que mejor estiman ciertos grupos de poder al interior del ámbito social, en el cual se disputan los burócratas la legitimidad de su discurso. En este sentido se exponen los dispositivos según los cuales todo saber mantiene una vinculación con el poder o, mejor, con los propagados poderes que se ejercen normalizadora y disciplinariamente en el ámbito social. La sexualidad está enmarcada dentro de ese ámbito, de allí que Foucault se presenta como un luchador de esta dimensión tan importante del ser humano al querer trascender más allá de la naturaleza de esta.

Por ello la sexualidad debe redefinirse como un espacio importante de la personalidad que se edifica y enuncia desde el embrión hasta lo largo de toda su vida mediante un conjunto de representaciones, conceptos, necesidades, actitudes, pensamientos, emociones, sentimientos, y comportamientos que atienden el hecho de ser psicológico y físicamente “sexuados” masculino o femenino, lo que repercute en la relación de las personas para revelar todo lo que “son” y “hacen” en su vida personal, familiar y social.

En la sociedad cada hombre en su desarrollo y crecimiento, elabora sus propias y únicas representaciones al expresar la sexualidad, así como sus ideas, normas y

actitudes lo cual demuestra su carácter personalizado. La sexualidad está enmarcada en todo lo referido a lo personal y lo común de cada ser humano, la misma se construye, evidencia y crece, se presenta de manera propia en las distintas edades, y se discrepa por la esencia de cada sujeto específico.

La educación sexual en muchos años se ha encaminado desde tres aspectos diferentes para su socialización. En principio, está relacionada con la salud, la cual abarca el aspecto sexual y el reproductivo, su fin está vinculado con promover la prevención. La segunda, está sujeta a la promoción y defensa de los derechos, comprende especialmente los derechos sexuales y reproductivos. Y por último, la relacionada con la sexualidad y la vida cotidiana, teniendo como énfasis la cultura.

Ha sido difícil definir la educación para la sexualidad, esto producto de las evoluciones por las cuales ha transitado en el tiempo. En sus inicios el interés de ésta giraba en torno a la promoción de una salud sexual satisfactoria. Y por ser eje central de la salud estuvo definida por González y González (1980:27) como la integración de los elementos somáticos, emocionales, intelectuales y sociales del ser sexual por medios que positivamente sean enriquecedores, que potencien la personalidad, la comunicación y el amor.

Barragán (1999:22) sugiere que antes de conceptualizar la educación para la sexualidad:

“Se requiere clarificar que entendemos por conocimiento sexual, sus semejanzas y diferencias con otras aéreas del conocimiento y las dimensiones que incorpora. Es decir cuando hablamos de nociones sexuales, es necesario explicitar si estas son biológicas o si por el contrario lo biológico se estructura social o culturalmente y por tanto debemos de hablar de conocimiento social”.

La banalización de la sexualidad comienza por establecer una separación de los elementos que la componen, convirtiéndola en algo superficial. Esta conceptualización ha afectado las relaciones humanas en toso los espacios: personal, conyugal, familiar, laboral y social. Dicha tendencia reduccionista denota una regresión por una parte y por otra un signo de superficialidad expresado en los términos “hacer el amor”, “amor libre”, entre otros.

En tal sentido, para desarrollar todos los aspectos que engloba la educación para la sexualidad es importante tener clara la definición de la sexualidad, conocer las diversas posturas que han prevalecido desde su origen. Como ha sido ese abordaje en América Latina y Venezuela, y cuáles son las concepciones que en torno a la educación para la sexualidad se han orientado en la ley orgánica de educación y el diseño curricular bolivariano.

Pérez (2013:53) señala que la sexualidad permite a la persona expresarse de un modo pleno y total y es fuente de gratitud y gratificación. Sin embrago, considera que la educación para la sexualidad se está limitando con demasiada frecuencia a

aprender a evitar los embarazos no deseados y las enfermedades de transmisión sexual. Que es urgente que se avance en una educación que se enmarque en la afectividad, la responsabilidad, el amor. No puede reducirse a un aspecto genital, a una experiencia carnal.

El autor plantea la necesidad de resemantizar el término sexualidad para luego valorar la educación sexual. Esta apreciación, la cual también es compartida por Barragán, refiere que en principio se trata de comprender la sexualidad en un contexto más humano y vinculado no sólo al tema biologicista como se ha hecho tradicionalmente sino que hay que incorporar las dimensiones afectivas, psicológicas y socioculturales. Una vez que se tengan claros estos componentes y los contextos en los cuales se desarrollarán, pueden tener lugar las configuraciones respecto a la educación para la sexualidad.

De esta manera educar para la sexualidad es primordialmente educar en el amor que es un componente básico de la sexualidad, es enseñar a vivir y conocer el dinamismo bio-psico-social de la persona en atención al contexto cultural. Por ello, no sólo debe asignarse estos nuevos significados en los espacios escolares sino en todos los escenarios que ejercen influencia en la formación de un ciudadano, la familia, los medios de comunicación, la religión, entre otros. De allí, que la sexualidad es imposible pensarla y percibirla separada del amor interpersonal cuando es abordada como propósito educativo.

4. MÉTODO Y FUENTES DE INFORMACIÓN

El método hermenéutico en la presente investigación sirvió para dilucidar la realidad estudiada, partiendo de las representaciones sociales como un posible horizonte intersubjetivo que contribuya con la trans-formación de las prácticas educativas que sobre la sexualidad aplican los docentes. Es decir, los elementos que desde la condición humana no han permitido una verdadera valoración de la sexualidad. En tal sentido, es fundamental recordar que el papel del investigador que se vale del método hermenéutico es hallar la comprensión más adecuada del contexto a tratar, en este caso, interpretar el significado de las representaciones sociales que tienen los docentes sobre educación para la sexualidad.

En este apartado se exponen los textos que permitieron la tipificación, análisis e interpretación de las representaciones sociales que sobre la sexualidad tienen los docentes venezolanos a partir de sus prácticas educativas. Para tal efecto, los informantes considerados fueron los siguientes: textos legales y programas nacionales, para analizar las bases filosóficas, legales y pedagógicas del Estado venezolano con respecto a la educación para la sexualidad, entre los cuales se abordó la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), Ley Orgánica de Educación (2009), Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (2007), Subsistema de Educación Inicial Bolivariana: Currículo y

Orientaciones Metodológicas (2007), Subsistema de Educación Primaria Bolivariana (2007), Proceso de Transformación Curricular en Educación Media (2016), Áreas de Formación en Educación Media General (2017) y Orientaciones Pedagógicas (Año Escolar 2017- 2018). En segundo lugar se tomaron los textos de estudio obligatorio y de consulta para analizar cómo guían los textos educativos los contenidos relacionados con la sexualidad y sus representaciones sociales. En este caso, se consideró la Guía Pedagógica Didáctica, Etapa Preescolar y la Colección Bicentenario de primaria y secundaria (uso obligatorio), y la Biblioteca Robinson (consulta).

En tercera instancia, se consideraron los discursos del docente para analizar qué hacen con las orientaciones de los textos a través de su práctica educativa reflejada en la planificación: Proyectos de aprendizajes (PA) y, por último los contenidos de los estudiantes, para observar los que los docentes transmiten a los educandos: cuadernos de apuntes. De los diversos textos analizados se extrajeron trechos de información que fueron organizados en matrices interpretativas para su presentación. De este modo, se allanó el camino para el encuentro con el horizonte intersubjetivo, visto desde una mirada del sujeto Estado, sujeto Docente y sujeto Estudiante.

5. SÍNTESIS INTERPRETATIVA DE LOS PRINCIPALES HALLAZGOS

El marco legal y los contenidos programáticos rescatan el principio de una educación integral y de calidad para todos los ciudadanos, para ello, resalta la importancia de la formación académica de quienes tienen a bien llevar a cabo las políticas formativas. Estos temas han sido objeto de profundas discusiones en el quehacer educativo venezolano y latinoamericano de las últimas décadas, y aún en la actualidad se continúa hablando de integralidad, calidad y formación docente como elementos utópicos o con mucho trecho por recorrer. Estos aspectos también han sido considerados en el debate sobre educación para la sexualidad; para que haya una auténtica educación integral y de calidad debe considerarse el tema como un eje que transversa la educabilidad de niños, niñas y adolescentes durante la construcción de su propio conocimiento y de ciudadanía. Para ello, será necesario un docente formado que acompañe y guíe dicho proceso.

Desde el punto de vista conceptual la educación para la sexualidad sigue atendiendo el tema desde la perspectiva de la salud sexual y reproductiva, haciendo énfasis en el conocimiento del cuerpo humano y el origen de la vida humana. Estos referentes sin duda son esenciales desde el punto de vista educativo, pero su tratamiento debe ser en el marco del entorno de la persona como ser bio-psico-social.

En la educación inicial, de acuerdo a los fundamentos pedagógicos presentados en la Guía Pedagógica Didáctica, se puede establecer que persigue como propósito la

formación de los niños y las niñas, en cuanto a hábitos, habilidades, destrezas, actitudes y valores basados en el reconocimiento del cuerpo humano, sus partes y funcionamiento, dejando de lado la integralidad y especialmente que la educación para la sexualidad está relacionada con un proceso que se produce a lo largo de toda la vida y que se origina por la combinación de estructuras biológicas y las condiciones sociales y culturales.

En primaria, los contenidos teóricos-prácticos relacionados con la sexualidad siguen siendo presentados en el currículo de manera fragmentaria y con escasa pertinencia sociocultural, poniendo énfasis en el conocimiento de las partes del cuerpo, estudiando su anatomía para conocer lo referente a identidad y género humano. La reproducción humana es concebida esencialmente como función biológica que se realiza de la misma forma que sucede en los animales. Otros aspectos que son presentados en el currículo y que requieren de una adecuada interpretación para su discusión y socialización con los estudiantes tienen que ver con la obsesión de mostrar énfasis en la diferencia biológica que existe entre los seres humanos.

La educación sexual en la educación media privilegia a la familia como primera escuela. Reconociendo la importancia de su participación en la formación de los adolescentes y jóvenes en esta área. Resaltan el papel del dialogo como herramienta necesaria tanto en la familia como en la vida en pareja. Luego, centran su atención en la identidad sexual y el género, refiriendo que se nace varón o hembra pero que la sociedad representa estos sexos como masculino o femenino a partir de un proceso de construcción social, pero que no es lo mismo. Con la sexuación del cuerpo sólo se abordan las fases biológicas que contribuyen a la caracterización de la sexualidad de los individuos, desde una perspectiva de sexo genético, biológico y fisiológico. Pero hace falta el abordaje de aspectos psicológicos, socio-afectivos, culturales y espirituales que coadyuven en la construcción de la identidad sexual.

En los proyectos de aprendizaje se puso observar que se limitaron al nombramiento e identificación de las partes del cuerpo humano. El tratamiento del tema fue muy reduccionista, en tanto se enfocó en la búsqueda de los términos relacionados a la sexualidad en el diccionario y en los libros de texto; teniendo como referencia los cambios biológicos y psicológicos que tienen lugar en la infancia y la adolescencia y sobre todo en la prevención de riesgos sociales. Sin embargo, se notó una inclinación importante hacia la parte biológica, dejando de lado que la educación para la sexualidad es primordialmente el reconocimiento del cuerpo pero también de los sentimientos, vivencias, emociones y afectos de la persona. En este sentido es relevante señalar que en la educación para la sexualidad no se trata de ofrecer conocimientos o información para la prevención de embarazos no deseados e

infecciones de transmisión sexual. Educar en el área es formar en valores, sentimientos y actitudes positivas frente a la vida.

Se observó en los textos de los estudiantes que las prácticas educativas están descontextualizadas. Se limitan a la transmisión de información. Los contenidos copiados por los estudiantes en sus cuadernos de apuntes hacen referencia al uso del diccionario y libros de consulta, de los cuales toman definiciones que eventualmente son presentadas en clases. Se continúa con el abordaje reduccionista del tema invitando a los estudiantes a buscar en el diccionario palabras relacionadas con el tema sexual, fortaleciendo en los estudiantes el miedo, el tabú, la descalificación y la prohibición por la sexualidad.

La educación para la sexualidad tiene grandes retos y desafíos, uno de los más importantes se refiere a la necesidad de genuinos docentes que emprendan esta importante tarea. También, hace falta que las instituciones educativas se acerquen al mundo del niño, al contexto del adolescente y de sus verdaderas inquietudes, preocupaciones y necesidades de aprendizaje. Para ello es necesario empezar por cambiar la mirada con la cual se ha visto la sexualidad, abandonando los prejuicios, las parcialidades, a fin de construir un nuevo imaginario colectivo que permita comprender la sexualidad desde lo humano, que nuestros estudiantes aprendan a vivirla de forma madura, responsable, integrada al respeto y al amor. A partir de un horizonte intersubjetivo que desbanalice la sexualidad y que favorezca el cultivo de la ternura, de la afectividad, de la comunicación asertiva, de la responsabilidad y de la expresión de la persona en su totalidad.

No se puede seguir abordando la sexualidad como genitalidad, como erotismo sin alma que no es más que un tipo de pornografía solapada, como una forma de aprender a evitar los embarazos a temprana edad y las infecciones de transmisión sexual. No puede reducirse la sexualidad a un fenómeno puramente biológico. Se necesita de una educación que enseñe a valorar y respetar el cuerpo humano, que ayude a construir una amalgama entre placer y compromiso y con ello desarrollar vínculos sanos y vitalizadores que permitan la expresión plena de la persona.

La escuela y la familia deben mediar en la planificación de la vida de los niños y adolescentes, no para limitar ni para intervenir según nuestra subjetividad, sino para ayudar a elaborar sus proyectos de vida, teniendo el amor como principio fundamental no negociable y de acuerdo a sus posibilidades, cualidades y debilidades. Para salvar la vida de la superficialidad y de los vacíos de la existencia humana postmoderna y elegir el amor como genuino camino a la felicidad y a la vida plena.

En este sentido, el amor es el principio pedagógico esencial para desarrollar la práctica educativa. El horizonte intersubjetivo se construye a partir de este postulado, comprendiendo y aceptando al estudiante tal como es, con su dignidad

y con sus diferencias naturales, resaltando su valía como persona. La intencionalidad educativa estará encaminada hacia la construcción de un ambiente de confianza plena que le permita al estudiante sentir seguridad para abordar su sexualidad, con sensibilidad respeto y motivación. Desde una perspectiva que considera los ritmos y modos de aprender y con la mirada puesta en el largo plazo sin abandonar la dinámica del día a día y el espacio contextual.

Educación en el amor es enseñar a vivir y conocer el dinamismo bio-psicosocial de la sexualidad. Para ello se hace necesario la promoción en las familias de figuras significativas para el niño y adolescente en formación, que estén conscientes de su rol de modelos; la manera como cada uno exprese afecto y su sexualidad será referencia para la construcción de una identidad sexual sana del futuro ciudadano. Esta responsabilidad no debe ser depositada en la escuela, más bien la escuela debe buscar los medios para reforzar lo aprendido en el diario vivir, con información oportuna y fundamentada en la ética y en la dignidad de la persona humana. Entonces se deben abrir caminos de comunicación y colaboración entre los padres y los docentes, quienes definitivamente deben poseer un perfil adecuado.

6. REFLEXIONES FINALES

La enseñanza en la educación para la sexualidad debe revitalizar su carácter social y ético y, fortalecer su relación con el aprendizaje. En este sentido, debe haber una persona que aprende, una cosa que se enseña y alguien que hace algo para que el otro aprenda. De esta manera se construye un vínculo de quien enseña con el que aprende y el conocimiento. El docente es entonces mediador entre el alumno y el conocimiento. La enseñanza en la educación para la sexualidad es compromiso e intencionalidad de carácter social y moral que orienta las acciones cotidianas de los estudiantes hacia fines que trascienden. Es esencialmente una relación entre personas con fundamento en el respeto mutuo, en el encuentro de sus historias de vida, de sus valores, sus costumbres, sus sentimientos y conocimientos para crear las transformaciones necesarias en el marco de una confianza mutua.

Como puede verse la educación para la sexualidad no solo transmite conocimientos, sino un conjunto de saberes culturales pertenecientes a las esferas afectiva, ético-social, intelectual, espiritual, creativa, histórica, estética y humana. Estos saberes deben ser diversos y con una clara postura crítica, que facilite la salida del aislamiento educativo y favorezca la participación activa en la construcción de remozadas representaciones sociales que permitan la yuxtaposición de la cultura tradicional con la que se aspira construir de carácter integral y equilibrado. Una cultura que prepara para la vida y que ofrece los valores y principios necesarios para vivir la sexualidad sana y responsablemente.

Desde esta perspectiva luminosa la práctica educativa del docente venezolano debe enfocarse en producir cambios y transformaciones en las representaciones sociales

que se tienen sobre la sexualidad, para construir de manera dinámica y dialéctica un horizonte intersubjetivo transformador de la educación para la sexualidad. Esta intersubjetividad viene dada por la dimensión que permite el “entendimiento común” entre el maestro, el estudiante y el entorno que los rodea. Supone un entramado teórico con los sujetos a quien se refieren las teorías pedagógicas. De este modo, los docentes estarían aplicando a sí mismo las teorías que aplican a los estudiantes. Los postulados utilizados para organizar los procesos de enseñanza y aprendizaje son también usados para gestionar sus vidas como adultos significativos necesitados de formación.

Se plantea cuestionar la textura del vínculo pedagógico a partir de la intersubjetividad a fin de evitar un tratamiento fragmentado del estudio de la sexualidad. Por ello interesa indagar acerca de todos los aspectos que intervienen cuerpo, órganos genitales, reproducción, prevención, riesgos, afectos, valores y a no perder de vista la dimensión “espacio temporal” de la sexualidad como fenómeno cultural. Para llegar a reconocer las condiciones de educabilidad y la naturaleza de la situación de la que es parte el estudiante y en consideración de la interacción pedagógica-social con el docente y el entorno.

La escuela y el docente en particular, son considerados como posibilitadores de la creación de vínculos afectivos interpersonales, en el que se ponen en juego sentimientos, motivaciones y expectativas de los alumnos y los profesores. En este sentido, se parte de la convicción de que el aprendizaje se produce a partir del encuentro intersubjetivo, donde el docente y los estudiantes comparten las definiciones en cuanto a la sexualidad humana.

A partir de esta posición, la intersubjetividad se construye en el marco de la acción y de la actividad que realizan conjuntamente los actores educativos y la familia. Este encuadre es el que posibilitará las nuevas representaciones sociales y la organización de significados y pensamientos compartidos, encuentros comunicativos, relaciones simétricas en un contexto personalizado que permite repensar la interacción como un proceso dialéctico de adhesión/oposición, o de fusión/diferenciación, en franca progresión de los acuerdos y simetría en la interrelación, que lleva a replantear la esencia de la intersubjetividad en términos de reciprocidad, de alternancia y de complementariedad.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abric, J.C. (2004), *Prácticas Sociales Y Representaciones*. Filosofía Y Cultura Contemporánea. México, Ediciones Coyoacán.

- Banchs, M. (1990), *Las Representaciones Sociales: Sugerencias Sobre Una Alternativa Teórica Y Un Rol Posible Para Los Psicólogos Sociales En Latinoamérica*. Guadalajara: Editorial Universidad De Guadalajara.
- Barragan, F. (1999), *Sexualidad, Educación Y Género*, 1. Programa De Educación Afectiva Sexual. Sevilla: Consejería De Educación Y Ciencia. Instituto Anda Luz De La Mujer.
- Bermúdez, T. (2011), *Trabajos en Grupos*. Buenos Aires: Kapelusz
- Bernstein, B. (1990), *Estilos De Enseñanza Y Progreso De Los Alumnos*. Ediciones Morata
- Centro De Derechos De Mujeres Y CLADEM (2010) – Honduras. *Informe Sobre La Educación Para La Sexualidad En Honduras Para El Relator Especial Sobre Educación*.
- Foucault, Michel, (1991), *Historia De La Sexualidad*, Vol. I. La Voluntad De Saber. México: FCE, 1987, 15ª.Ed.
- Giroux, H. (2009), *Teoría Y Resistencia En Educación*. México. Siglo XXI Editores.
- Gómez, R. (2008), *Sobre La Polisemia Del Concepto De Salud En La Salud Pública*. En: Revista De La Facultad Nacional De Salud Pública. Universidad De Antioquia. Colombia.
- González y G., (1980), *Investigación En Salud Para El Desarrollo Y El Enfoque De Género: Un Abordaje Necesario Para La Equidad En Salud*. Ed Mimeo. Argentina
- Grundy, S. (2000), *Producto O Praxis Del Currículo*. Tercera Edición. España
- Habermas, J. (1988), *La Modernidad: Un Proyecto Incompleto*. En Foster, H. Et Al.: La Posmodernidad Editorial Kairós, México.
- Ibañez, T. (1988), *Representaciones Sociales: Teoría Y Métodos En: Ideologías De La Vida Cotidiana*. Editorial Sendai, Barcelona, España.
- Jodelet, D. (1989), *La Representación Social: Fenómenos, Conceptos Y Teoría*. En: Psicología Social II. Moscovici, S. Barcelona: Paidós.
- Londoño, María Ladi (1996). *Derechos Sexuales Y Reproductivos*. Cali.
- Moscovici S. (1998), *Psicología Social II: Pensamiento Y Vida Social Psicología Social Y Problemas Sociales*. Editorial Paidós. Argentina
- Pérez, A. (2013), *Educación es Enseñar a Amar*. Caracas: San Pablo.
- Rogers, C. (2001), *El Camino Del Ser*. Barcelona, Kairós.