

FORMACIÓN DE MAESTROS EN EDUCACIÓN SEXUAL

MARGARITA MEDINA NORIEGA
INSTITUTO MEXICANO DE SEXOLOGÍA IMESX

TEMÁTICA GENERAL: SUJETOS DE LA EDUCACIÓN

Resumen

Esta ponencia aborda, de manera concisa, algunos puntos nodales de la problemática de la formación docente en México y ubica las necesidades y particularidades de la formación de los sujetos docentes para la educación sexual, con la idea de que ellos puedan asumir el liderazgo pedagógico frente a sus alumnos en ese campo. Se hace una revisión somera de las concepciones que han prevalecido en la educación sexual a través de modelos conceptuales, y desde sus antecedentes históricos en México en la educación básica. Para subrayar la necesidad de brindar una educación sexual integral a los docentes, con un enfoque reflexivo vivencial y desde una perspectiva humanista, democrática y apegada al conocimiento científico y a los valores de la educación.

Palabras clave: Identidad docente, Educación básica, formación docente, sexualidad.

INTRODUCCIÓN

La formación de maestros en México enfrenta problemas, desafíos y retos de diversos órdenes, algunos derivados de las políticas educativas y de las formas históricas en que se han desarrollado las instituciones formadoras de maestros, y que actualmente se insertan en un contexto de cambios que la globalización ha propiciado. Aquí queremos destacar que además de esos retos, atender la educación sexual en la escuela básica significa atender una problemática con especificidades propias. Originadas, por un lado, por las diversas concepciones y modelos de sexualidad predominantes en nuestra sociedad. Y por otro, por la insuficiente atención de la educación sexual en la institución escolar como lo muestra la historia. Y por último, porque la educación sexual involucra fibras emocionales y culturales profundas de los profesores, alumnos y padres de familia y sus grupos de origen.

DESARROLLO

1. Algunos puntos nodales de la formación docente en México.

Imposible abordar aquí la complejidad de la formación docente, baste reconocer que el término es un término polisémico (Tenti & Steinberg, 2011) y refiere a diversos momentos de la preparación para el ejercicio de la profesión: formación inicial, formación por tiempos en el servicio, formación continua, formación de formadores. Pero además, la formación hace alusión a: las tensiones nunca resueltas entre la teoría y práctica educativas; las contradicciones de la vida institucional tanto de los centros formadores de maestros como de la vida en los centros escolares; dimensiones objetivas y subjetivas. Así como a procesos institucionales, culturales e históricos y políticos.

En esa complejidad, por la pertinencia para la comprensión de la educación sexual en la educación básica, retomo algunos de los problemas que plantea Sandoval respecto a la formación docente en nuestro país: 1) La inexistencia y falta de coherencia de las políticas educativas sistemáticas que recuperen la especificidad de trabajo docente; 2) La ambigüedad en la concepción de la profesionalidad del formador y del tipo de formador que se propone; 3) Los proyectos de formación y actualización se plantean como algo externo a los docentes, orientados a suplir las carencias detectadas en los profesores, sin que exista interés por recuperar su experiencia y saber pedagógico; 4) Se prioriza la lógica de que apropiarse de la competencia técnica necesaria para la función docente es sólo cuestión de adquirir los conocimientos predeterminados en un modelo educativo para ser aplicados directamente a la práctica, al margen de los ámbitos de trabajo particulares (Sandoval, Blum-Martinez, & Harold, 2009).

Y esta problemática se enmarca, en los cambios que se han registrado en las sociedades actuales y que han dado paso a transformaciones sociales y culturales, que afectan la vida de los docentes y su práctica. El cuerpo docente se configuraría como un cuerpo ocupacional heterogéneo y fragmentado en función de sus valores y conductas sociales. Producto de una sociedad cada vez más heterogénea cultural y socialmente fragmentada por los distintos procesos de globalización, exclusión social y precarización de los mercados de trabajo (Tenti & Steinberg, 2011). En México, las instituciones formadoras de maestros y la propia profesión docente están viviendo un momento agudo, por la dislocación de los pactos sobre los que, hasta hace unas décadas, se sustentaba su funcionamiento; se busca su reciclaje para responder a tendencias conservadoras de la globalización (Noriega, 2014) y la mejor muestra, son los cambios que se han dado con la reforma educativa más

reciente. Todo lo que hace que la formación de maestros se encuadre en un contexto de incertidumbre y que se haga necesario mayor soporte profesional.

Además de esas dimensiones, la formación de maestros también alude a los profesores desde la perspectiva personal, aspectos abordados por Goodson, Tenti y Fierro y Carbajal, entre otros. Goodson (2003) plantea como un hecho de vital importancia considerar los puntos de vista de los docentes sobre el cambio, para nuestra comprensión de la transformación actual de la enseñanza. Sostiene su interés en desplazar la concepción del profesor como practicante, a él como persona. En esa misma línea, hay referencias a las dimensiones subjetivas del quehacer docente en (Tenti & Steinberg, 2011). Estos autores indagan las opiniones, actitudes, expectativas y representaciones de los profesores. Mientras que Fierro y Carbajal ponen de relieve la oferta valoral del docente como expresión cotidiana del desarrollo de su propia moralidad, traducida en regulaciones, formas de trato al alumno y enfoques de enseñanza puestos en juego. En consecuencia, proponen dar prioridad a trabajar en la práctica misma como vía fundamental para su análisis y transformación. (Fierro & Carvajal, 2003).

Estos elementos hasta aquí planteados: de políticas educativas, de reconocer al sujeto docente como persona con su historia, sus actitudes, sus valores y creencias, son fundamentales para definir y desarrollar la educación de la sexualidad en la escuela y para la formación docente en este campo.

2. Las concepciones de educación sexual que han prevalecido en la educación básica. Modelos y breve recuento histórico.

La sexualidad, en tanto discurso, es un tema sensible en todas las sociedades, pues las concepciones y prácticas de la sexualidad, en muchas de ellas, están ligadas a la religión y a concepciones tradicionales, tan antiguas como el pensamiento religioso mismo y están profundamente arraigadas como creencias y prácticas, a través de siglos. Foucault fue pionero en relacionar la producción del discurso con el poder y el saber. Afirma que la historia de la sexualidad en occidente se caracteriza por la transformación del sexo en discurso y aparece como un punto de pasaje para las relaciones de poder particularmente denso: entre hombres y mujeres, jóvenes y viejos, padres y progeneratura, educadores y alumnos, padres y laicos, gobierno y población. (Foucault, 1976)

El desarrollo de la educación sexual es relativamente reciente y su manera de abordarla ha ido transformándose y diversificándose. Podríamos decir que siguiendo la dinámica de las sociedades. El movimiento feminista, así como las necesidades y programas de planificación familiar, y la aparición de enfermedades como el sida. Más recientemente, la reivindicación de los derechos humanos y la aceptación de la diversidad sexual, han tenido eco, de alguna manera, en los enfoques desarrollados al respecto. Y en la realidad social coexisten enfoques avanzados y perviven los más tradicionales, lo que genera en muchas ocasiones movimientos y luchas de los diversos grupos sociales. Y ponen a la educación sexual en el centro de debates y tensiones nunca acabados.

Para puntualizar y caracterizar los diferentes enfoques desde donde se ha abordado la educación sexual, tomamos como referencia los *modelos de educación sexual* que propone López (1990) citado en (Pere, 2009). Pues ellos constituyen una síntesis de las diversas miradas que al respecto se han desarrollado y desde donde se han normado las prácticas sexuales y también se han emprendido diversos programas, no sólo escolares sino sociales. Los modelos nos permiten identificar las normas y orientaciones que, de alguna manera, se filtran en la dinámica social y escolar. Esos *modelos* son los siguientes:

Educación sexual como educación moral, consiste en la preparación para el matrimonio, considera a la procreación la finalidad última de la actividad sexual, niega el derecho al placer y deja de lado la contracepción. Conlleva una valoración negativa de la sexualidad y de otros aspectos como la homosexualidad, la masturbación, y las relaciones prematrimoniales.

Educación sexual para evitar riesgos, de tipo higienista. Su objetivo es evitar riesgos inherentes a la actividad sexual. Fomenta involuntariamente una visión negativa de la sexualidad y refuerza la idea de peligro asociada a la práctica de la misma y hace una revalorización ética de la sexualidad.

Educación sexual para la revolución sexual y social. Este enfoque deriva de planteamientos ideológicos: freudo-marxismo, movimiento SEX-POL, etc. Se orienta a la lucha por la transformación social, es excesivamente combativo, lo que provoca cierta confusión entre el hecho de realizar educación sexual y la militancia política, lo que ha generado en muchas ocasiones sentimientos de rechazo a su tesis.

Educación sexual profesionalizada, democrática o abierta. Basada en posturas más relativistas y plurales, en la rigurosidad científica y en actitudes democráticas, tolerantes y abiertas.

Insiste en la búsqueda de una ética personal ligada a la práctica de la sexualidad, así como a la responsabilidad de la relación misma. Se basa en el respeto por la pluralidad y la diferencia. (Pere, 2009)

Actualmente coexisten las concepciones subyacentes en todos los modelos, aunque podríamos pensar que las del primero son predominantes en nuestra sociedad y tienen sus raíces en la cultura y tradición judeo-cristiana. Es desde donde se nutren creencias, prejuicios y estereotipos instalados en las mentes de maestros, padres y de alumnos y en el imaginario social. El segundo es un derivado del primero y que agrega a la culpa, el temor y el peligro, como los sentimientos que guían las prácticas sexuales, que inhiben el desarrollo y la práctica de una sexualidad plena y consiente. La tercera es la menos presente en la escuela, aun cuando algunos maestros y padres así la conciben. Finalmente, las concepciones del último modelo son al que aspiraríamos para el desarrollo de una sociedad sana y democrática. Deseable para ser incluida en la educación básica del país, desde mi punto de vista y perspectiva. Deseamos una educación integral como: un proceso educativo continuo y progresivo, con fundamento científico, basado en un enfoque de salud y derechos humanos, cuyo propósito final es crear los medios para favorecer la integración saludable de la sexualidad en la vida adulta, individual y social, que integre los diversos aspectos de la sexualidad: género, vínculos afectivos, erotismo y reproductividad. Mediante el incremento de los conocimientos, su comprensión y aplicación oportuna; la identificación, análisis, explicación y clarificación de los pensamientos, sentimientos, decisiones, experiencias, valores y actitudes. Para desarrollar e incrementar habilidades personales y sociales y orientar la expresión social en comportamientos saludables (Asociación Mexicana para la Salud Sexual, A.C. ; Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, Subsecretaría de Educación Básica, 2010)

En México, ha sido difícil introducir la educación sexual en la escuela. Robles- Espinosa (2015) ubica en los inicios de los años 1930 el primer intento por incluirla, impulsado por Narciso Bassols. Pero quizá entre los primeros intentos, el de mayor impacto, fue el realizado en los años 1970, con la introducción en los libros de texto oficiales de temas de reproducción animal y humana dentro del área de Ciencias Naturales. No obstante que los temas abordados tenían una visión biologicista y que el equipo del DIE-CINVESTAV, autor de los textos, tenía todo el apoyo, la aparición de los libros generó rechazo de parte de sectores conservadores de la sociedad mexicana y conflictos políticos, aun así los libros se mantuvieron.

En esa misma década, según Robles-Espinosa, se agrega un área nueva al nivel de Educación Primaria, llamada Educación para la Salud, que hasta 1983 se hace extensiva a todos los grados de educación primaria. Con ella se introducen conceptos breves de sexualidad relacionados exclusivamente con la anatomía, fisiología y aspectos reproductivos de plantas y animales, dentro de la misma concepción biologicista (Robles Espinosa, 2015). Fue hasta 1999 y 2000 que en el libro de 5° de primaria aparecen figuras de niños, niñas, de hombre y mujer con sus órganos sexuales. Y se plantean temas como la fecundación, el embarazo y el parto. En ellos también se habla de equidad de género, de relaciones coitales y de infecciones de transmisión sexual, de menstruación e higiene sexual. (Robles Espinosa, 2015)

Todos estos intentos y proyectos estuvieron rodeados de conflictos, despertando el rechazo de grupos tradicionales que comparten la visión conservadora subyacente en el primer modelo de López. Sin embargo, los tiempos actuales de aceptación de la diversidad y la perspectiva de los derechos humanos, así como los compromisos internacionales suscritos por el país en ese ámbito, han obligado a una mayor discusión y cuestionamiento de esa perspectiva. Se han ido introduciendo en la sociedad mexicana nuevas concepciones apegadas a un modelo de educación sexual más democrática y abierta. No con la amplitud y profundidad deseadas, sino de manera lenta y con gran dificultad.

Hoy en la escuela, las concepciones de más avanzada en el campo se han trasminado de manera insuficiente y débil, tal como destaca Robles- Espinosa (2015). Ahí no se promueve la discusión reflexiva de asuntos como como la auto-erotización, el orgasmo y la diversidad sexual, no se habla de que los niños, niñas, ancianos y personas que viven con una discapacidad, son sexuados, sienten y desean placer. Nada de esto aparece dentro de los muros escolares. Lo más alarmante, agrega la autora, es que muchos profesores y profesoras, al vivir una sexualidad incómoda con prejuicios y culpas, prefieren saltar esos temas. Otros los tratan de manera muy superficial, obligados, pero con vergüenza y si las niñas o niños preguntan no les aclaran las dudas. Esto definitivamente no resulta en beneficio de una educación sexual libre, sana y que contribuya al bienestar y salud de los estudiantes. (Robles Espinosa, 2015)

De este breve recuento histórico podemos deducir que la educación sexual en México es y ha sido insuficientemente impulsada en las aulas de la educación básica.

3. Especificidad de la formación docente para la educación sexual.

La escuela es y ha sido, real y potencialmente, un espacio social privilegiado para lograr cambios en la sociedad aunque también es reproductora de los mecanismos propios de la misma. Para que la escuela sea una promotora de educación sexual integral tendrá que ser atendida por docentes con formación específica. A partir de reconocer que los mensajes positivos o negativos acerca de la sexualidad presentes en las aulas, están marcados por la historia de represión no solo de los padres/madres y de sus grupos de origen, sino también de los profesores. (González, 2015). Son mensajes sensibles referidos a las creencias y formas de ser de los sujetos, que están en la raíz de su constitución identitaria y en la base de las interacciones en la escuela. Pues como afirma Morgade (2011) toda educación es sexual.

Lograr que la escuela y los maestros sean promotores de una educación sexual integral, significa de entrada, reconocer que los docentes tienen un historial de vida personal y profesional. Éste les precede, marca la forma en que abordarán los temas de enseñanza con los alumnos y determina, en buena medida, el mensaje real que puedan transmitir. Es decir, los docentes no enseñan en abstracto, sino con sus propias emociones y sentimientos y los transmiten en cada acto pedagógico que desarrollan, ya sea de manera explícita o implícita. Cuando el profesor imparte temas relativos a la sexualidad, expresa a su vez, la forma en la que él vive su propia sexualidad. Es decir que la información que se vierte en los libros y en el currículo, pasa por el filtro de la escuela, y, particularmente de sus profesores. Ante un mismo evento y en un mismo momento, la interpretación que haga el profesor o profesora, dependerá del estado de consciencia que haya logrado desarrollar al respecto. (Casassus, 2006)

Para ser agentes de cambio, los profesores tendrían que desarrollar la conciencia de sí mismos, sentirse cómodos con su propia sexualidad, con un amplio manejo de los conceptos relacionados con ello. Ser capaces de: dar información sin emitir juicios de valor; ofrecer espacios para que las y los niños y jóvenes desarrollen sus propias opiniones; conozcan y promuevan los derechos sexuales y/o reproductivos de las personas en un marco general de derechos humanos. (UNESCO, 2014)

Lograr lo anterior no es tarea fácil, implica cambios profundos en las creencias, formas de ser e imaginarios colectivos que norman prácticas individuales y sociales. Para propiciar el desarrollo de una sexualidad sana, libre y a la vez responsable. Significa trabajar con el análisis y reflexión en

espacios de formación inter-subjetiva. Reconocer que en el campo de la educación sexual, la función docente no radica sólo en la trasmisión de información, sino en educar en aquellas herramientas que permitan a los estudiantes empoderarse de sus cuerpos, sus emociones y de sus vidas. Implica el reconocimiento de sus identidades y la comprensión hacia su modo de ser. (Rodríguez MC Keon, 2011). Pero antes los profesores tendrán que empoderarse ellos mismos de su cuerpo y sus emociones y en este proceso necesitan validar su propia experiencia. El gran desafío es vivenciar-la-vida para aprender a enseñar a con-vivir. Es decir, vivir en cooperación, armonía, respeto, solidaridad, honestidad y transparencia; sobre todo, vivir desde-y para el sentido de lo humano, basado en la práctica de la libertad, en tanto cuidado del sí mismo como cuidado del otro (Foucault, 2003; Maturana, 2002; Pérez, 2008) citados en (Perez & Meléndez-Ferrer, 2009).

Desde la pedagogía, se trata de crear las condiciones formativas para que el/la docente, en cualquier momento de su formación o actualización, se apropie de las herramientas teórico-conceptuales y práctico-metodológicas que le permiten una mejor organización e implementación de la educación desde un enfoque alternativo, participativo y desarrollador. (Ministerio de Educación; UNESCO; UNFPA; Foro Mundial de lucha contra el SIDA y la malaria, 2011)

CONCLUSIONES

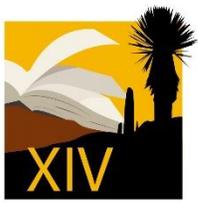
La formación docente en México es problemática y enfrenta fuertes retos agravados por los cambios sociales, económicos y culturales, que se viven hoy. Pero la formación docente para la educación sexual agrega dificultades específicas que es necesario atender. Desde los retos y problemas que plantea Sandoval respecto a las políticas educativas, hasta los específicos que atañen a la perspectiva subjetiva y cultural intrínseca a la educación sexual.

Esta formación tendrá que considerar las necesidades del profesor, su experiencia pedagógica y vivencial. Esto exige establecer estrategias de aprendizaje que propicien el cuestionamiento teórico-emocional de sus propias creencias y vivencias para analizarlas y hacer conciencia de su forma de ver y vivir la sexualidad, haciendo suya la información científica. Para estar en condiciones emocionales e intelectuales de educar a sus alumnos en ese campo. Atendiendo a los valores propios de la educación y de la sociedad democrática a la que aspiramos. Asimismo, es necesario resignificar el papel del docente en la comunidad, para impulsar procesos colectivos de crecimiento tendentes a una mejor calidad de vida. Se trata de favorecer actitudes de armonía, respeto, amor honestidad, a

partir del reconocimiento de la sexualidad como un derecho humano, que permita vínculos afectivos responsables y de respeto.

REFERENCIAS

- Asociación Mexicana para la Salud Sexual, A.C. ; Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, Subsecretaría de Educación Básica. (2010). Manual para la Educadora y el Educador, nivel preescolar . México, D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Casassús. (2006). La educación del ser emocional. México: Ediciones Castillo.
- Fierro, C., & Carvajal, P. (2003). Mirar la practica docente desde los valores. México: Grupo Editorial.
- Foucault, M. (1976). Historia de la sexualidad. La voluntad de saber. México: Siglo veintiuno editores.
- González, Y. (2015). El papel del docente en la educación para la sexualidad: algunas reflexiones en el proceso educativo escolar. Actualidades investigativas en Educación. Universidad de Costa Rica, Vol 15 núm 3, septiembre - diciembre pp 1-15.
- Goodson, I. F. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. Revista Mexicana de Investigación Educativa, septiembre-diciembre, vol 8, núm 19, 733-758.
- Ministerio de Educación; UNESCO; UNFPA; Foro Mundial de lucha contra el SIDA y la malaria. (2011). Orientaciones Metodológicas Formación del Personal Pedagógico; Educación de la Sexualidad y prevención de las ITS y el VIH/SIDA desde los enfoques de género, de derechos y sociocultural. Cuba: Molinos Trade S.A.
- Morgade, G. (2011). Toda educación es sexual. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Noriega, M. (2014). México en la internacionalización. La formación docente. En Z. Navarrete-Cazales, & M. A. Navarro-Leal, Internacionalización y educación superior (págs. pp. 301-334a). Estados Unidos de América: Palibrio/somec.
- Pere, F. (2009). Pedagogía de la sexualidad. Barcelona: CIE de la Universidad de Barcelona, Editorial GRAÓ.
- Perez, J., & Meléndez-Ferrer, L. (2009). Enseñar sexualidades aprender subjetividades: una reflexión desde el contexto educativo venezolano. Educación, 113-131.
- Robles Espinosa, G. (2015). Historia de la Educación Sexual en México. Revista Electrónica Medicina, Salud y Sociedad, Vol 6, Num 1, sep-dic.



- Rodriguez MC Keon, L. E. (2011). Gestión de la diferencia en la escuela: un aspecto silenciado en la formación para la convivencia. *dfensor; Revista de Derechos Humanos*, Número 9, año IX, septiembre p.p 12 - 17.
- Sandoval, E., Blum-Martinez, R., & Harold, I. (2009). *Desafíos y posibilidades en la formación de maestros*. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Tenti, E., & Steinberg, C. (2011). *Los docentes mexicanos: datos e interpretaciones en perspectiva comparada*. México: UNESCO/IPE Siglo XXI Editores.
- UNESCO. (2014). *Educación Integral de la Sexualidad: Conceptos, Enfoques y Competencias*. Chile: UNESCO.