



UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado:
Pre-proyecto de investigación

La educación sexual en la escuela:
Estudio sobre las significaciones de las maestras de primaria sobre la sexualidad
y la educación sexual.

Juan Daniel Tago
4.724.820-1

Tutor: Pablo López

Montevideo
30 de julio 2015

Índice.

1. Resumen.....	3
2. Palabras clave.....	3
3. Antecedentes y fundamentación.....	4
3.1 Educación sexual y prevención.....	5
3.2 Perspectiva docente frente al juego en la escuela y las diferencias entre los sexos.....	6
3.3 La figura de la maestra y su rol maternal.....	7
3.4 Expectativas de los docentes frente a las/los alumnos y sus Posturas frente a la educación sexual.....	9
3.5 La educación sexual como derecho y base para la equidad, su inclusión en la educación formal.....	12
4. Objetivo general y objetivos específicos.....	15
5. Justificación.....	16
6. Problema y preguntas de investigación.....	17
7. Diseño metodológico.....	19
8. Consideraciones éticas.....	21
9. Cronograma general de ejecución.....	22
10. Referencias bibliográficas.....	23

1. Resumen.

El presente proyecto se plantea como objetivo generar conocimientos sobre los sentidos y significados que las maestras de primaria tienen en cuanto a la sexualidad y la educación sexual. Los obstáculos que han aparecido en los países de la región y en nuestro país para incluir en la educación formal la educación sexual van más allá de las condiciones existentes para hacerlo: los obstáculos referidos a la interacción entre los imaginarios sociales y las subjetividades de los docentes. La producción de teoría en ese aspecto puede abrir la discusión a nivel académico y social, para ir más allá de los prejuicios sociales, generando nuevos estudios y conocimientos.

El desempeño docente en tareas relacionadas al tema conlleva la implicancia de la propia subjetividad y los imaginarios que se encuentran en ella, que remiten a normas de género socialmente hegemónicas. Indagar en ese aspecto requiere la elaboración de un estudio cualitativo y ya que no se han realizado trabajos que indaguen en profundidad la problemática planteada se pretende realizar un estudio exploratorio. En ese sentido se propone un diseño flexible.

Se espera al culminar la investigación obtener información pertinente acerca de las construcciones subjetivas de las maestras frente al tema sexualidad y género, para generar nuevos cuestionamientos. Posibilitar a través de ello elaborar conocimientos desde el estudio de la experiencia en las mujeres maestras, para continuar con estudios posteriores y con el abordaje de los temas relacionados con sexualidad y género dentro de la educación formal.

2. Palabras clave:

Educación sexual. Sexualidad. Género. Maestras

3. Antecedentes y fundamentación.

El presente proyecto pretende indagar sobre las significaciones y los sentidos que las maestras de la educación formal tienen en cuanto a la sexualidad y la educación sexual particularmente.

Se entiende que la educación sexual es necesaria en la enseñanza básica, principalmente para fomentar el desarrollo y la promoción integral de salud en la niñez y la adolescencia. Si bien se ha avanzado en su implementación y en su estudio, aún hoy se encuentran diferentes dificultades para su puesta en práctica. Algunos de los obstáculos para el desarrollo de dicha educación implican las perspectivas docentes, que de cierta forma están cargadas por prejuicios inscriptos en la cultura de la cual forman parte. En distintos lugares del mundo los profesionales de la educación reclaman por una mejor formación en sexualidad.

A partir de esta lectura mencionamos distintos estudios que demuestran las actitudes y expectativas docentes frente a la educación sexual, sumando investigaciones que apuntan al análisis de la prevención de VIH, y la situación particular en América Latina. Partiendo de los datos obtenidos de estos, y visualizando puntualmente las dificultades de la docencia frente a la educación sexual, se enfoca el estudio a la práctica docente femenina desde una perspectiva de género, tomando como eje la figura femenina en la maestra.

El estudio de Leiva Díaz (2005). "Prácticas maternas en la docencia de la enseñanza básica: estudio de caso", describe expresiones de las propias maestras, que remiten a sus formas de vivir la feminidad, en su rol atribuido al ser maestra y ser madre.

Las investigaciones seleccionadas como antecedentes y el análisis realizado por Alicia Fernández (2001) en su trabajo "La sexualidad atrapada de la señorita maestra", visualizan puntos en común entre los conceptos de feminidad y ser mujer con las experiencias docentes frente al juego, el rol docente y el rol maternal.

La complejidad de la temática sexualidad y género comprende en sí misma las tensiones de la propia subjetividad del sujeto que la trabaje. Estas tensiones están atravesadas por los contextos de vida particulares y las posibilidades de ejercer los derechos sexuales y reproductivos como uno de los derechos humanos y los derechos de las mujeres específicamente. Los reclamos por la equidad de género son un pilar que han ido construyendo horizontes a ser alcanzados desde la educación.

3.1 Educación sexual y prevención.

Buena parte de las investigaciones sobre educación sexual han tenido como punto de partida analizar el impacto de la misma en la prevención de diferentes cuestiones de interés social.

En el año 2009 fue publicada la investigación “Educación sobre sexualidad y prevención del VIH: un diagnóstico para América Latina y el Caribe”, con el objetivo de demostrar la situación legislativa y curricular sobre sexualidad y prevención del VIH en el ámbito escolar. Apoyada por el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), se realizó en mayo del 2008 una encuesta a informantes claves de 34 países de la región. De esos 34 países respondieron a la encuesta 27, representados en un 95,5% de una población de entre 6 y 18 años de edad.

Los informantes calificados que respondieron a la encuesta fueron agentes del Ministerio de Educación y de Salud, y organizaciones no gubernamentales relacionadas con el tema. Las preguntas realizadas se dividieron en dos grupos referidos a los temas centrales de la escuela y a preguntas más exhaustivas discriminadas de acuerdo al nivel escolar. También se dividió el contenido en ocho temas, en los cuales aparecieron interrogantes dirigidas hacia la legislación de la sexualidad y sobre los aspectos de los programas escolares específicos sobre educación sexual y prevención del VIH.

De acuerdo a los resultados, los países más avanzados en ese momento en cuanto a la legislación en educación sexual y prevención del VIH eran: Argentina, Brasil y Costa Rica. En un nivel medio se encontró Uruguay.

En la mayoría de los países de América Latina y el Caribe son las instituciones nacionales las encargadas de implementar políticas de educación sexual y prevención. Y los temas desarrollados a nivel de educación son puestos en marcha por docentes, sociólogos y médicos. En cuanto a la capacitación docente, la formación en la mayoría de los casos se da a través de cursos constantes no precisamente durante la licenciatura.

De acuerdo a la importancia de los temas divididos en 42 componentes dentro del cuestionario, se obtuvo el resultado de que:

En escuela primaria los más pertinentes son: Aspectos biológicos de la reproducción humana. Autoestima. Estigma y discriminación. Igualdad entre los sexos (roles de género). Infecciones de transmisión sexual. Anticoncepción. (de María, L. et al., 2009).

En escuela secundaria son: Aspectos Biológicos de la reproducción humana. Autoestima. Estigma y discriminación. Igualdad entre los sexos (roles de género). Infecciones de transmisión sexual. Anticoncepción. Forma correcta de usar un condón. Abstinencia y uso de condón como forma de prevención. Cómo negociar con la pareja el uso de condón. Cómo tomar la decisión de tener sexo. Cómo decir “no” al sexo cuando no se quiere. Resistir la presión de los pares para tener relaciones sexuales. Dónde buscar orientación si se requiere. Dónde buscar servicios de salud. (de María, L. et al., 2009)

A partir de sus conclusiones el estudio recomienda que en cada país deba abordarse dentro del currículo el tema de respeto a la diversidad sobre orientación, preferencia e identidad sexuales y en la prevención en enfermedades de transmisión sexual. De acuerdo a la efectividad de los programas, estos deben contemplar marcadores biológicos y no solo indicadores de comportamiento sexual.

3.2 Perspectiva docente frente al juego en la escuela y las diferencias entre los sexos.

Se han realizado distintos estudios desde la perspectiva de género sobre educación que a menudo toman como uno de sus ejes la educación sexual.

En la universidad de Oviedo en España, Rodríguez, Hernández García, y Peña Calvo. (2004), realizaron un estudio referido al pensamiento docente sobre el juego en educación infantil, desde una perspectiva de género. Teniendo presente que las interacciones que se dan al jugar producen estereotipos de género. Se utilizó la técnica de los grupos de discusión para recoger los datos, realizada con docentes de segundo ciclo de educación inicial, es decir, de 3 a 6 años.

Al ser una investigación cualitativa se optó por realizar una representación tipológica, socio-estructural, que no es estadística, para poder tomar los elementos más característicos referidos al tema de estudio. Y por otra parte, se realizaron grupos en diferentes contextos, los más centralizados por un lado y los más rurales por otro.

Los resultados demostraron que los docentes afirman que niños y niñas juegan por separados, con distintos juegos y distintos juguetes. Además perciben una apropiación del espacio en el patio a través del juego de fútbol por parte de los varones.

En el juego lúdico aparecen diferentes interpretaciones, los niños prefieren jugar a ser bomberos, camioneros o policías. Las niñas juegan a ser maestras, papel que no realizan los niños. En este sentido las maestras tienen la postura de que los niños no realizan ese papel porque no tienen la imagen de hombre como maestro, principalmente en educación inicial. La preferencia es jugar a ser superhéroes, lo que manifiesta la conformación de una identidad masculina a través del comportamiento heroico. Las niñas no solo juegan a ser maestras, sino que le suman el rol de ser madres o modelos, disfrazándose incluso de mujeres embarazadas. A todo esto se suma el juego lúdico de “la cocinita”, donde tanto niñas como niños se acercan a jugar a allí. Las maestras aclaran que el niño en este juego manifiesta un rol paternal adoptado desde su hogar, pero a su vez reconocen que a medida que van creciendo, van dejando de lado este juego y el desempeño de dicho rol. Desde los 3 años los niños y niñas comparten los juegos pero ya a los 5 años comienzan a separarse.

A modo de conclusión de la investigación, se reconoce que maestros y maestras no cuestionan ciertos aspectos de género en los que están inmersos. Por lo que se necesita en el profesorado un proceso de verbalización de sus estereotipos y esquemas de género de forma previa a la intervención en la educación.

3.3 La figura de la maestra y su rol maternal.

La socialización de género en las familias convencionales también se da en las escuelas. Los roles que se reproducen por el sistema género marca las prácticas que son consideradas como naturales.

Teniendo en cuenta esa concepción Leiva Díaz (2005) realizó un estudio en un centro educativo de Valle de Orosi, Cantón Paraíso, Provincia de Cartago, Costa Rica, denominado “Prácticas maternas en la docencia de la enseñanza básica: estudio de caso”. Investigación que tuvo el objetivo de analizar las prácticas maternas de las docentes de la enseñanza básica en la socialización. Siguiendo dicho objetivo se realizó un estudio cualitativo para analizar las prácticas maternas del rol docente en el aula. Un tipo de investigación inductiva de diseño flexible. Esto permitió interpretar los hechos y reconstruir los significados atribuidos a sus propias acciones. (Leiva Díaz, 2005).

Luego en el análisis se utilizó la fenomenología hermenéutica, herramienta considerada para centrar la investigación en la experiencia humana. Junto a esta herramienta se mantuvo durante el proceso una perspectiva de género, por lo que Leiva Díaz (2005) toma la definición realizada por Salazar (1997), describiendo que la perspectiva de género es utilizada para comprender y explicar las relaciones de desigualdad, dominación y discriminación existentes entre hombres y mujeres.

De acuerdo a los resultados se percibe que hay una correlación directa en el rol de ser maestra con las funciones de maternidad. Existe una concepción de lo que es ser mujer de acuerdo a la identidad de género, lo que implica un comportamiento femenino en su rol docente.

Percibiendo los roles de la maternidad y la docencia aparecen coincidencias atribuidas de forma aparentemente natural. De esta manera se describe una imposibilidad de proponer otra forma de impartir la relación entre los sexos, hasta que la docente misma autorreflexione sobre su visión del mundo. La maestra asume de forma implícita y explícita que su rol dentro del aula es una prolongación de su rol maternal en el hogar, “ser maestra implica ser una segunda madre” (Leiva Díaz., 2005).

Debido a estos planteamientos se abre la posibilidad de pensar en el rol de la maestra como una extensión de su vida doméstica. Esto se demuestra a través de las expresiones, donde aparecen las tareas relacionadas al cuidado de niñas y niños, lo que está cargado de una identidad de género impregnada por los estereotipos atribuidos del pasado familiar. Las maestras perciben su rol docente desde una perspectiva que se opone a lo masculino, desde inculcar, dar cariño y amor a los niños, donde estos ven en ellas una segunda madre. En este sentido Alicia Fernández (2001) conceptualiza una modalidad de aprendizaje *enseñante aprendiente*, relacionada en un orden simbólico a la relación madre hijo. Describe de esta manera un “molde relacional” que está armado entre la madre enseñante y el hijo aprendiente, que luego sigue construyéndose con las relaciones entre personajes aprendientes y enseñantes, dentro de los cuales se encuentra la maestra y el alumno. Este proceso es analizado por Fernández desde lo que llama la base somática del aprender, el alimentarse, donde se ubica a la madre como proveedora de alimentos y un bebé necesitado de incorporar las sustancias de dicho alimento a sustancias de su propio cuerpo. Dentro de ese vínculo madre hijo, enseñante aprendiente, se encuentra el deseo y las sensaciones de placer y displacer. A través de cómo sean vivenciadas y transmitidas dichas sensaciones por el cuerpo de la madre/enseñante, se determinará si hay o no recepción de la psique del aprendiente/bebé. Es decir, si hay placer el aprendiente/bebé

recibe el alimento de forma apta para asimilarlo, y como se mencionaba, este es un proceso que luego se repite en un orden simbólico con otros actores sociales.

3.4 Expectativas de los docentes frente a las/los alumnos y sus posturas frente a la educación sexual.

Otros estudios se han propuesto indagar sobre las expectativas, conocimientos y posturas de los docentes frente a la sexualidad y educación sexual.

Los resultados de la investigación realizada en la ciudad de Hermosillo, Sonora, en México, que indaga sobre la actitud y el grado de masculinidad y femineidad de docentes de quinto y sexto de primaria, demostraron que el conocimiento sobre sexualidad por parte de estos es del 61 %. Para llegar a este resultado se llevaron a cabo dos instrumentos de medida: Uno desarrollado por el Consejo Nacional de la Población (CONAPO) para medir las actitudes y conocimientos de los docentes. El otro fue utilizado para medir el grado de masculinidad y femineidad de los mismos, una herramienta que es la utilizada por Ibarra (1999), la cual se basa en el modelo de Helmreich y Spence (1978) para medir la masculinidad-femineidad como rasgo bipolar de personalidad en una población. Los resultados fueron obtenidos a través de la selección de una muestra de 144 docentes, de los 741 totales.

Un resultado obtenido luego de llevar a cabo la investigación es que la mayoría de los docentes no abordan los temas de sexualidad, ya que les resulta inmanejable, debido a que se involucra su propia sexualidad y su propio deseo. Por otra parte se demuestra la influencia que tiene la antigüedad y experiencia del docente en su actitud frente a la educación sexual. Los años de servicio son los que le dan el conocimiento para dar los temas relacionados a la educación sexual.

Las dificultades de los docentes a la hora de implementar la educación sexual aparecen también planteadas en esta región. En Brasil el estudio realizado por Quaresma da Silva. (2014): "Tratamiento de la educación sexual en escuelas primarias de Brasil" en Novo Hamburgo, demuestra que los docentes prefieren evadir la tarea de la enseñanza de la sexualidad, depositando dicha responsabilidad a los profesores de ciencias. El objetivo de dicho estudio pretende analizar el tratamiento de la educación sexual en escuelas públicas municipales de educación primaria. Para alcanzar el mismo se realizó un estudio descriptivo-transversal con metodología cualitativa y cuantitativa. Se optó por la entrevista semiestructurada como recogida de información, aplicada a una muestra no probabilística de 82 docentes de un total de 1270 que trabajan en 56 escuelas públicas municipales, entre

marzo y diciembre de 2012. La mayor parte de la muestra eran docentes de sexo femenino entre 40 a 50 años, que daban clases en los últimos años curriculares. Las preguntas de la investigación se distribuyeron en preguntas básicas y preguntas derivadas. Luego se aplicó la técnica de análisis Discurso del Sujeto Colectivo, creada en Brasil.

Mediante los resultados se percibe que el profesorado demanda la capacitación y expresa el poco tratamiento metodológico en las escuelas, como principales obstáculos para la transversalización de la educación sexual. Esto refleja un fracaso en las escuelas al instrumentar la educación sexual como tema transversal.

Por otra parte el análisis demuestra que el 100 % de los docentes respondió que era necesaria la inclusión de educación sexual desde edades tempranas. Pero frente a la pregunta de ¿Qué significa trabajar la educación sexual como tema transversal? apareció cierta contradicción entre el valor que le dan a la misma y al hecho de trabajar sistemáticamente.

Otra idea trabajada es la concepción del profesorado en cuanto a la educación sexual. El discurso colectivo describe conceptualmente que la educación sexual es hablar de prevención y cuidados del cuerpo, en un 73,2 %; es atender las curiosidades sobre la sexualidad, en 14,6 %; es hablar sobre cuidados morales, 12,2 %.

Este estudio justifica la necesidad de evaluar las políticas existentes en relación con la instrumentación de la educación sexual en las instituciones escolares. El Ministerio de educación y Cultura en el Estado de Río Grande do Sul, Brasil, sitúa en los Parámetros Curriculares Nacionales el tratamiento de la educación sexual como tema transversal conectado a todos los contenidos de las asignaturas curriculares.

En las distintas asignaturas pueden aparecer aspectos relacionados al proceso en que los cuerpos femeninos y masculinos se ven como tales, de acuerdo a distintos dispositivos, prácticas y saberes que configuran ese proceso en las diferentes instituciones. En este sentido se realiza un análisis por Pablo Scharadrosky (2004), en el artículo: "Juntos pero no revueltos: la educación física mixta en clave de género". El estudio marca un enfoque en las clases mixtas de educación física, asignatura curricular de la escuela primaria y secundaria en la cual se evidencia la construcción de cierta masculinidad y femineidad como productoras de relaciones de poder y desigualdad.

El artículo mencionado formó parte del proyecto de investigación denominado “Cuerpo, género y poder en la escuela: el caso de la Educación Física en Argentina”. Donde se centraliza el análisis en las relaciones de poder-saber establecidas entre varones y mujeres, dentro de las clases de educación física de 9º año de la Educación General Básica, que comprende alumnos entre 14 y 15 años. Para emplear el estudio, se tomaron los discursos docentes y las prácticas de las/los estudiantes.

La metodología empleada mantiene un enfoque teórico metodológico desde la etnografía (herramienta para documentar lo no documentado de la realidad social).

Desde entrevistas semiestructuradas a docentes varones y observaciones a actitudes estereotipadas se obtuvieron resultados con porcentajes elevados de elementos masculinos que son atribuidos en comparación con los femeninos, y una jerarquización masculina. Se visualiza a su vez como a través del lenguaje aparecen las connotaciones negativas relacionadas a lo femenino.

Las prácticas de los/las estudiantes son avaladas por el grupo docente, ya que los supuestos que este grupo maneja participan de la institucionalización de ciertas prácticas y normas que se esperan para cada género. Y parece ser que donde más se manifiesta dicha institucionalización es en el concepto de los docentes en cuanto a las capacidades físicas de niños y niñas, ya sea desde la atribución de activo al varón y pasiva a la mujer, o al interés en el varón y al desinterés por la práctica física en la mujer.

Por otra parte se le atribuye a la mujer una falta en su acción, de acuerdo a parámetros masculinos, es decir, aquellas actitudes que no tienen conforman su categorización corporal. Al no haber por parte de los docentes una propuesta de cambio en esa relación, se indica que sus categorizaciones no responden a cuestiones socio-históricas, sino a la esencia de cada género.

La masculinidad relacionada a la actividad es referida tanto en estudiantes como en docentes, aquellos alumnos que no son activos deportivamente son vistos como *putos*, o *mariquitas*. (Scharadrosky, 2004). Además aquello que se espera de un alumno y una alumna por parte del profesor está claramente condicionado por las características mencionadas, que son socialmente esperadas y cargan al género de roles y prejuicios.

3.5 La educación sexual como derecho y base para la equidad, su inclusión en la educación formal.

Desde el siglo pasado tanto movimientos feministas como manifestaciones de grupos homosexuales reivindican por sus derechos, siendo en parte un impulso para los estudios sobre sexualidad y género. Fueron apareciendo luego diferentes enfoques con posturas desencontradas que no reconocen algunos derechos sexuales de las personas. Si bien se consiguieron derechos que eran históricamente impensados, en un mundo donde las subjetividades están atravesadas por binarismos, el recorrido sigue siendo amplio y complejo. El pensar desde un enfoque de género permite cuestionar los roles que son hegemónicos y aceptados culturalmente, porque en definitiva muchos de los problemas vinculados o de enfermedades de transmisión sexual surgen por los complejos y exigencias impuestas por las prácticas culturalmente hegemónicas.

En el año 1994 se lleva a cabo la Conferencia Internacional sobre la población y el Desarrollo de El Cairo, que rompe con lo priorizado en las conferencias anteriores de Bucarest 1977 y México 1984. Hasta ese entonces los temas de debate estaban centralizados en la fecundidad como facilitadora del desarrollo de los países. En El Cairo se centralizó el debate en el desarrollo de los grupos sociales y de los sujetos individuales, haciendo énfasis en la desventaja que se presenta en las mujeres frente a las instituciones sociales.

En dicha conferencia fueron partícipes 179 estados, de distintos desarrollos socio-económicos, diferentes religiones y creencias. La presencia de representantes de la sociedad civil y activistas de los derechos de las mujeres y de la salud sexual y reproductiva permitió abrir el debate junto a los representantes de los gobiernos, con la intención de lograr los fines que tiene el programa de acción (PA). Dentro de los capítulos que aparecen en el PA se destacan: La igualdad y equidad entre los sexos y la habilitación de la mujer, Derechos reproductivos y salud reproductiva. (Galdo Silva, 2013). Si bien se puso en discusión el respeto a los derechos sexuales y a los derechos reproductivos, el término "derechos sexuales" no fue aceptado. Lo que sin dudas condiciona la aceptación de la diversidad sexual, ya que la incertidumbre en avalar el término de derechos sexuales, de cierta forma no permite a la persona definir libremente su identidad. En cuanto a la salud sexual, se tomó la definición de la Organización Mundial de la Salud.

En el año 1995 se realiza la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, como La Cuarta Conferencia Mundial Sobre La Mujer y donde se declaran los derechos de igualdad derecho y paz de todas las mujeres del mundo, asumiendo el compromiso de combatir las

limitaciones que aparezcan e interrumpan el goce de los derechos por parte de las mujeres. A su vez se hace énfasis en la tarea de defender los derechos de hombres y mujeres, ratificando La Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer y La Convención de los Derechos del Niño. Así como La Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer y La Declaración sobre el derecho al desarrollo. (Naciones Unidas, 1995).

En la Plataforma de Acción se expresa el compromiso a promover la concientización en mujeres y fortalecer las herramientas para fortalecer el libre pensamiento y lo que expresa punto número 30 del anexo I: “Garantizar la igualdad de acceso y la igualdad de trato de hombres y mujeres en la educación y la atención de salud y promover la salud sexual y reproductiva de la mujer y su educación”. (Naciones Unidas, 1995). Esta descripción marca además la necesidad y el compromiso con la formación en sexualidad, así como el papel que cumple en pos de la equidad de derechos entre los hombres y mujeres. Se comprende en esa misma línea que la igualdad entre hombres y mujeres como derecho humano conforma una condición para el logro de la justicia social.

Dentro de la Estrategia Regional en Educación Integral de la Sexualidad (EIS) 2014-2017 (2013) se sostiene que la equidad entre los géneros y los derechos humanos son claves para prevenir enfermedades de transmisión sexual y para la salud de los jóvenes. En los objetivos que se plantea dicha estrategia, se describe: “Contribuir al pleno ejercicio del derecho de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a la EIS y a vivir una sexualidad plena, saludable y libre de discriminación en América Latina y el Caribe”. (UNFPA, 2013). A su vez contempla que los programas de educación sexual deben promover la equidad de género, derechos humanos, y no discriminación.

La mayoría de los países de la región cuentan hoy día con distintos tipos de sustentos institucionales legales para el desarrollo de la educación integral en sexualidad, pero no siempre se ha logrado la efectividad e impacto en las políticas y programas. Si bien el compromiso está comprendido en el plano legal los recursos destinados para ello por parte de los gobiernos de turno no siempre son suficientes.

Otra problemática vinculada es la deserción escolar de los sectores más vulnerables, lo que lógicamente demuestra que no todos los niños, niñas y adolescentes de la región reciben educación sexual. Por lo que es imprescindible que la estrategia contemple programas que atraviesen la barrera de la educación formal.

Dentro de las reformas educativas de los últimos años aparece en cuestión la educación sexual, lo que no ha sido sencillo de llevar adelante tanto para maestros, maestras, como profesionales que abordan la temática de sexualidad y género. Los obstáculos que han aparecido a la hora de implementar los programas de sexualidad parecen ser un paso atrás. Si bien existe un campo de trabajo referido al tema desde la educación inicial, para las clases de primaria y secundaria el panorama es diferente.

A través de Codicen (Consejo Directivo Central), se ha promovido el intercambio entre los actores de distintas disciplinas. Luego se da lugar al inicio de la formación docente por parte de ANEP (Administración Nacional de Educación Pública), con los recursos sustentables para que los programas de sexualidad se mantuvieran en el tiempo y pueda implementarse la educación sexual en escuelas y liceos. Se comprende además que a nivel de pertinencia y viabilidad, hoy las condiciones están dadas para que se lleve a cabo la incorporación de la educación sexual al sistema educativo formal.

La educación sexual comprendida como derecho es uno de los elementos con menor desarrollo dentro de nuestro país. La necesidad de su desarrollo dentro de la educación formal es entendida, a su vez, como factor clave para cumplir los compromisos que Uruguay tiene al suscribir y ratificar, la Carta Universal de los Derechos Humanos, la Convención de los Derechos del Niño, y la Convención contra toda forma de discriminación contra la Mujer. (Anep., 2008).

Teniendo en cuenta las evaluaciones recientes acerca del estado de desarrollo de la educación integral en sexualidad podemos afirmar que la mayoría de los países cuenta con sustentos legales para el desarrollo y fortalecimiento de programas. Aunque en la realidad aparecen obstáculos para su implementación, relacionados frecuentemente a los recursos destinados a ello.

En el año 2013 fue publicada la evaluación de los programas nacionales en el período 2006-2012, donde se demuestra que en Uruguay se afirma una mejora en el proceso educativo, pero no hay una base sólida que permita demostrarla, es decir, no hay evaluaciones o investigaciones.

Distintos obstáculos han determinado que en varios países se vea trunco el desarrollo de la educación integral en sexualidad y sus programas. Oposiciones de distintos grupos religiosos no son la excepción (católicos, evangelistas, etc.), grupos de padres de familia en

Brasil, Paraguay, Panamá y anteriormente Nicaragua. En Guatemala existen ciertas resistencias desde grupos de medicina, gremios de ginecólogos y obstetras. En México se prohibió la circulación de materiales pedagógicos entre adolescentes. En Uruguay no se autorizó circular materiales educativos relacionados con la anticoncepción y prevención de ITS/VIH. (UNFPA LACRO, 2013).

4. Objetivo general:

- Indagar sobre los sentidos y significaciones que tienen las maestras de educación formal primaria en cuanto a la sexualidad, la educación sexual y sus construcciones subjetivas acerca de la feminidad.

Objetivos específicos:

- Analizar aspectos referidos a la corporeidad femenina de las maestras en su trabajo educativo sobre sexualidad y género en las actividades realizadas en el aula.
- Indagar que sienten las maestras al realizar ese trabajo.
- Identificar si se manifiestan tensiones en relación a los significados de sexualidad femenina al abordar temas de sexualidad y género.
- Visibilizar factores que puedan ser o no obstáculos para la práctica de educadora sexual en las subjetividades de las maestras y como se relacionan con el orden institucional.

5. Justificación:

La necesidad de incorporar y desarrollar la educación sexual en la educación formal demanda los estudios que posibiliten identificar las problemáticas que puedan surgir en su inclusión. En tal sentido se acude a los obstáculos que han aparecido con más frecuencia en los países de la región y que van más allá de los recursos destinados a la implementación de los programas: los obstáculos referidos a la interacción entre los imaginarios sociales y las subjetividades de los docentes.

La particularidad de este estudio es que tiene en cuenta la construcción de feminidad para el análisis de la práctica educativa en sexualidad. Lo que puede aportar a estudios posteriores que apunten a la sexualidad y género, y específicamente a las tareas fuera y dentro del aula relacionadas con el tema.

Tal como puede verificarse en los estudios anteriores, aparecen varias dificultades por parte de los docentes cuando se maneja la educación sexual tratada de forma transversal, teniendo en cuenta que se involucran aspectos relacionados a significados de la propia sexualidad. Además se refleja en la maestra mujer la feminidad en su práctica docente, vista como extensión de las tareas del hogar, un rol que responde a las normas de género.

Teniendo en cuenta que en nuestro país no se han realizado muchos estudios enfocados allí, más allá de la encuesta realizada a las docentes, directoras e inspectoras, por la comisión de educación sexual del Consejo de Educación Inicial y Primaria, CEIP, se propone realizar un estudio de carácter exploratorio, con el objetivo de indagar en dicho tema particular, posibilitando el desarrollo de próximos estudios vinculados y profundizaciones específicas.

Como resultado se pretende elaborar teoría sobre las construcciones subjetivas y sobre las tensiones que puedan aparecer en la práctica educativa en sexualidad y género. En esta misma línea contribuir como alternativa de análisis de los aspectos mencionados anteriormente como obstáculos para la incorporación de la educación sexual, que van más allá de los recursos que se destinan para ello.

En resumen generar a partir de este trabajo exploratorio la apertura al análisis de un tema poco estudiado. Con la incorporación de datos que contribuyan al debate sobre sexualidad y género en la educación formal comprendiendo un enfoque hacia las construcciones subjetivas para generar más teoría y conocimiento.

6. Problema y preguntas de investigación:

Al referir a la sexualidad en la mujer y la relación con su cuerpo, siguiendo lo trabajado por Alicia Fernández (2001), se puede describir que el ser mujer implica, entre otras dimensiones, las formas imperantes en su cultura. Como se mencionaba anteriormente estas contradicen las formas que hacen al cuerpo femenino, las formas somáticas. En ese sentido se convierte en un conflicto, ya que en las prácticas sociales o laborales que ejerza debe aprender a usar el cuerpo respondiendo a los mandatos culturales.

Pero también, simbólicamente se encuentran determinados procesos en el conocimiento de su propio cuerpo, que forman parte de ese conflicto en la vida social. Esto irrumpe o “hace ruido” en las mujeres que cumplen roles en la educación u otro campo social, fundamentalmente a la hora de expresar sus producciones de conocimiento.

En la práctica de la docencia se expresa de acuerdo al rol de género y las construcciones culturales un vínculo innegable con el rol maternal. Esta es una de las formas culturales que contradicen las formas somáticas del cuerpo femenino, ya que el organismo de la mujer está preparado para el orgasmo independientemente de la reproducción. Pero por otra parte es un peso que implica al conocimiento, al saber en sí mismo, ya que más allá del rol maternal existe en la mujer la certeza natural del ser madre, no así en el hombre el ser padre. Esa certeza vista desde un orden simbólico, es controlada desde los parámetros culturales hegemónicos de los modos de ser mujer, donde se generan los obstáculos para las expresiones del conocimiento, que pueden derivar en temores, culpa, vergüenza, o inseguridad.

Todas estas construcciones simbólicas llevan a problematizar en la relación entre el rol de la maestra y la práctica de la educación sexual particularmente, así como los significados que ellas tienen acerca de la sexualidad. Una idea de Lopes Louro (1999) tomada por Morgade (2011) describe que: la escuela en tanto aparato ideológico pretende articular identidades de género normales a un único modelo de identidad sexual: la identidad heterosexual (Lopes Louro, 1999, citado en Morgade, 2011) lo que demuestra un punto de contradicción entre el incentivar la sexualidad normal y el contenerla. Siempre dentro de la educación formal hubo educación sexual, ya que se ha pretendido preservar el orden establecido de género. Aquí también se ubica la intención de estudiar los sentidos y significaciones que las maestras tienen en cuanto a la sexualidad y a la educación sexual, teniendo presente que la escuela tiene implícito y explícito un orden establecido.

El encuentro de las maestras con la educación sexual en el ámbito escolar lleva a analizar los aspectos de la subjetividad femenina que se construyen. En este sentido, Mabel Burín (2002) expone en su trabajo “Estudios sobre subjetividad femenina. Mujeres y Salud Mental”, que los movimientos feministas han cuestionado la educación de la mujer de forma crítica a la subordinación y opresión dentro de la sociedad patriarcal. Las características de la femineidad encontradas dentro del imaginario social pretenden ubicar a la mujer en el lugar de la ignorancia, “la tontería”. Esta relación entre ser mujer y “ser tonta” es construida desde una falacia, que describe la pérdida de la femineidad al llegar al conocimiento.

Si pensamos en las mujeres que trabajan con y desde el conocimiento, tal es el caso de las maestras, es oportuno estudiar las significaciones que ellas mismas tienen desde su subjetividad femenina en cuanto al conocer y el enseñar, particularmente en educación sexual. Para trabajar en este aspecto se toma el concepto de Burín (2002), describiendo que la educación de la mujer se ha visto diferenciada y concebida desde una postura androcéntrica, por un lado como resultado de una concepción sexista y por otro como fuerza liberadora. Acentuada en fin por la diferencia biológica de los sexos y elevada al “orden natural de las cosas”. Los estereotipos de roles de género reproducidos por el sexismo de la educación crean condiciones adversas para la construcción de la subjetividad femenina y para la salud mental de la mujer. (Burín, 2002).

Frente a dicha problemática se plantean las siguientes preguntas:

- ¿Qué aspectos inciden en la construcción de la subjetividad femenina de las maestras a través de la educación sexual?
- ¿Cómo se vivencia desde esa subjetividad femenina la práctica en educación sexual? ¿Cómo se sienten en el rol de educadora sexual?
- ¿Qué sentidos y significaciones sobre la educación sexual y la sexualidad aparecen desde la subjetividad femenina de las maestras?
- ¿Aparecen tensiones en la subjetividad de las maestras al abordar temas de sexualidad y género?

El poner foco en la corporeidad de la docente femenina responde a las lógicas sociales, culturales y familiares, que a través de las tramas de la institucionalización modelan al cuerpo, definiendo las actividades y las perspectivas de sentimientos, emociones, interacciones, seducción, vestimenta, las miradas, relaciones con el placer y el deseo, o el displacer. Pues es a través del cuerpo que se leen los sucesos históricos, porque en la articulación del cuerpo con la historia los sucesos se inscriben y a través de él entran en

lucha, instalando el conflicto. Esta idea de Foucault (1992) describe que en un análisis dirigido a lo pedagógico, a la escuela, misma es importante analizar la articulación del cuerpo con la historia. (Foucault, 1992, citado en Scharagrodsky, 2007). Lo que posibilita pensar en aquello que queremos buscar en el trabajo con las docentes. Si bien no se trata de entrar directamente en los hechos históricos, inevitablemente estos se reflejan y se desprenden a través de las posturas, expresiones, miradas, gestos y vestimenta.

7. Diseño Metodológico:

Se realizará un estudio cualitativo de carácter exploratorio y de diseño flexible, que se plantea como objetivo el estudio de los sentidos y significaciones que tienen las maestras de primaria sobre la sexualidad y la educación sexual. Se pretende en este sentido obtener datos para el análisis de las construcciones subjetivas de las docentes en el trabajo con sexualidad y género en el aula, y sobre las tensiones que puedan surgir durante la experiencia educativa en dicho tema. La relevancia que presenta este estudio refiere a la posibilidad de elaborar teoría y nuevas posibles problemáticas a estudiar en profundidad, teniendo en cuenta las dificultades y los obstáculos que han aparecido sobre la inclusión de la educación sexual dentro de la educación formal.

La investigación cualitativa según lo descrito por Bracker (2002) pone interés en los modelos de acción y su interpretación, que tienen cierto carácter común. Esos modelos son reproducidos y/o modificados por nuevas acciones e interpretaciones de los actores sociales. (Bracker, 2002, citado en López, 2013). Este proyecto plantea en ese sentido indagar las construcciones subjetivas y la figura femenina de las maestras teniendo presente los modelos que se reproducen a partir de los estereotipos de género. Esto puede contribuir de cierta forma a nuevas posibilidades de profundización del estudio y al aporte de teoría para nuevas alternativas en la formación.

En un nivel micro se pretende trabajar con los datos para elaborar información de relevancia teórica y ampliar el campo de conocimiento teniendo presente que: “los hallazgos generados en estudios cualitativos dan cuenta de procesos y relaciones sociales; permiten aproximarse a la comprensión de universos de significados que determinados acontecimientos tienen o generan en las personas; contribuyen a la reconstrucción del contexto social y cultural donde adquieren sentido los datos”. (López, 2006, p.15)

Al ser un estudio de carácter novedoso el proyecto refiere a un estudio cualitativo de diseño flexible. Mendizabal (2006) alude a este diseño como “la estructura subyacente” de elementos que gobiernan el funcionamiento de un estudio. (Maxwell, 1996. Citado en Mendizabal, 2006): lo que permite en la propuesta escrita la posibilidad de cambio, para captar aspectos relevantes y analizarlos durante la investigación.

Para la recolección de los datos se tomará una muestra no probabilística, tomando como referencia a maestras que se encuentren en actividad. Se buscará obtener una muestra que sea heterogénea, teniendo en cuenta como características: la edad de las maestras, la residencia (Interior - Montevideo), el contexto de la escuela donde trabajan y si tienen o no tienen hijos.

Para proceder con el relevamiento de información se realizará el proceso en dos etapas: una primera etapa donde se realizaran entrevistas semiestructuradas y una segunda etapa donde se llevaran a cabo dos grupos focales divididos según las características mencionadas.

La elaboración de entrevistas en profundidad comprende encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, dirigida hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, desde la expresión de sus palabras. (Taylor y Bogdan, 1987). Siguiendo este planteo queda en evidencia la importancia de utilizar dicha técnica durante este estudio, ya que el objetivo de indagar sobre sentidos y significaciones de las maestras sobre un tema de relevancia social como lo es la sexualidad y la educación sexual, requiere el análisis de los discursos sobre situaciones y experiencias de vida relacionadas a ello. El investigador tiene que aportar técnicas que permitan registrar los modos en cómo se dicen las respuestas, es decir, cómo hablan, en qué creen, que sienten, cómo piensan las personas entrevistadas.

Para la realización de dichas entrevistas en principio se toma un número estándar de 30 maestras, las cuales se distribuirán de acuerdo a las características mencionadas anteriormente. Se obtendrá un número representativo de entrevistas, siguiendo el concepto de Sandoval (1997) de Teoría Fundamentada, que es una Metodología General para desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados. De esta manera se procederá hasta que se cumpla el criterio de saturación teórica.

En esa saturación teórica se comprende la información obtenida también de los grupos focales, la segunda etapa del proceso, los cuales según Orti, (1989), citado en Valles (2000) son “un marco para captar las representaciones ideológicas, valores, formaciones imaginarias y afectivas, etc., dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad global”. (p. 286). Los grupos se compondrán en principio por un número de 8 a 10 maestras aproximadamente, divididos por los criterios antes mencionados: Por un lado un grupo conformado por maestras de distintos lugares del interior, distribuidos en dos subgrupos: uno con maestras de 20 a 40 años de edad y otro con maestras de 40 años en adelante, además se tendrán en cuenta los datos referidos a: si tienen hijos o no y el contexto de la escuela donde trabajan. Por otro lado se formará otro grupo teniendo en cuenta los mismos criterios pero con maestras de Montevideo. Se estima que el lugar de encuentro será la capital del país, ya que es donde con más frecuencia concurren las maestras de todos los departamentos.

8. Consideraciones éticas:

Por ser un trabajo a desarrollarse en el campo social, el presente proyecto contempla lo expuesto en el decreto N° 379/008, el cual fue promovido en el año 2008 y rige las obligaciones a ser cumplidas en las investigaciones con seres humanos. En este sentido es necesario tener presente los límites que no pueden sobrepasarse por ningún motivo, como lo son: el cuidado a la integridad y dignidad de las personas involucradas y el respeto a las libertades y derechos que emanan de la personalidad, protegidos en la Constitución de la República y en los Tratados Internacionales ratificados por la misma.

Como trabajo de metodología cualitativa que indaga sobre las experiencias subjetivas humanas en relación al tema de estudio, es imprescindible contar con los cuidados éticos que exige tanto la persona involucrada como la institución de la que forma parte el equipo de investigación. Para cuidar dichas consideraciones se utilizará el consentimiento informado en las técnicas a aplicarse, el manejo confidencial de la información durante y después del proceso y si los factores que demanden un cambio ameritan otras consideraciones, estas deberán ser planteadas en el desarrollo de la investigación.

9. Cronograma de ejecución:

	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6	Mes 7	Mes 8	Mes 9	Mes 10.	Mes 11	Mes 12
Profundización del marco conceptual y ampliación del marco teórico	X											
Elaboración de pautas para entrevistas y grupos focales. Consentimientos informados. Prueba de los instrumentos.		X										
Identificación de maestras dispuestas a participar y distribución según las características		X	X	X								
Aplicación de las entrevistas en profundidad a las maestras según los criterios mencionados.		X	X	X	X							
Realización de los grupos focales según los criterios mencionados.						X	X					
Transcripción de las grabaciones de las entrevistas en profundidad y del registro de los grupos focales.			X	X	X	X	X	X	X			
Categorización de la información			X	X	X	X	X	X	X	X		
Análisis de la información						X	X	X	X	X		
Elaboración de informe sobre los datos obtenidos										X	X	
Mesa de discusión e intercambio. Divulgación de los datos.												X

10. Referencias bibliográficas:

ANEP. (2008). Educación sexual: su incorporación al sistema educativo. Nordan - Comunidad del sur.

Araujo, A. et al. (2001). *Género y sexualidad en el Uruguay*. Montevideo. Trilce.

Burín, M. (2002). *Estudios sobre la subjetividad femenina. Mujeres y Salud Mental*. Buenos Aires. Librería de Mujeres.

Bentancur, N. (2007). ¿Hacia un nuevo paradigma en las políticas educativas? Las reformas de las reformas en Argentina, Chile y Uruguay (2005-2007). *Revista Uruguaya de Ciencia Política*. (16). 159-179.

CEIP. Encuesta nacional sobre educación sexual con Inspectores/as, Directores/as y Maestros/as. Disponible en: <http://www.ceip.edu.uy/encuesta-nacional-sobre-educacion-sexual>

De María, L.M. et al. (2009). Educación sobre sexualidad y prevención del VIH: un diagnóstico para América Latina y el Caribe. *Revista Panam. Salud Pública*. 2009. 26 (6). 485-93.

Fernández A. (2001). *La sexualidad atrapada de la señorita maestra. Una lectura psicopedagógica del ser mujer, la corporeidad y el aprendizaje*. Buenos Aires. Nueva Visión.

Galdos, S. (2013). La conferencia de El Cairo y la afirmación de los derechos sexuales y reproductivos, como base para la salud sexual y reproductiva. *Revista peruana de medicina experimental y salud pública*. 30 (3). Disponible en: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1726-46342013000300014&script=sci_arttext

González, M.; Ibarra, D.; López, P. & Quesada, S. Cuerpo y Corporeidades. Mujer y Salud en el Uruguay. Disponible en: <http://www.mysu.org.uy/haceclick/modulos-docentes.html>

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). Recolección y análisis de los datos cualitativos. En: Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (cuarta edición), *Metodología de la investigación* (581-682). México. Mc Graw Hill Interamericana.

Leiva Díaz, V. (2005). Prácticas maternas en la docencia de la enseñanza básica: estudio de caso. *Revista de Ciencias Sociales Universidad Costa Rica*. (III-IV). 109-110. 167-181.

López, A. (2006). Introducción. En: López, A. et al. (2006). *Proyecto género y generaciones: reproducción biológica y social de la población uruguaya*. Montevideo. Trilce.

Lovering Dorr, A. & Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Revista de educación. México*. Disponible en:

<http://www.educandoenigualdad.com/antiguaweb/spip.php?article237>

Morgade, G. (2011). *Toda educación es sexual. Hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires. La Crujía.

Quaresma da Silva., D. (2014). Tratamiento de la educación sexual en escuelas primarias en el sur de Brasil. *Revista Cubana de Salud Pública*. (40). 289-298.

Rodríguez Menéndez, M^a. C.; Hernández García, J.; Peña Calvo, J. (2004). Pensamiento docente sobre el juego en educación infantil: análisis desde una perspectiva de género. *Revista española de pedagogía*. (229). 455-466.

Sandoval, C. (2002). Enfoques y modalidades de investigación cualitativa: rasgos básicos. En: Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá. ARFO.

Scharagrodsky, P. (2007). *El cuerpo en la escuela*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Scharadrosky, P. (2004). Juntos pero no revueltos: La educación física mixta en clave de género. *Cuadernos de Pesquisa*. 34. (121). 59-76.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos*. Buenos Aires. Paidós.

UNFPA. (2013). Estrategia Regional en Educación Integral de la Sexualidad 2014-2017.

Vasiclachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona. Gedisa.

Vera Noguiera., J. A. (2008). Educación sexual en educación básica: Conocimientos y actitudes de docentes en México. *Archivos Hispanoamericanos de Sexología*. 14 (1).

Naciones Unidas. (1995). Declaración y Plataforma de Acción de Beijing. Disponible en: www.un.org/womenwatch/daw/beijing/pdf/BDPfA%20S.pdf