

RESUMEN

La presente investigación intentó conocer las actitudes hacia la sexualidad de las/os docentes de nivel primario que deben llevar a cabo la implementación de la educación sexual integral (E.S.I.) desde el nivel inicial, como lo establece la ley 26.150.

Conocer las actitudes hacia la sexualidad de las/os docentes intenta brindar aportes que favorezcan su implementación y a su vez disminuir el sesgo que una actitud positiva o negativa tenga con respecto al tema.

Para ello se aplicó la Escala de Actitudes hacia la Sexualidad (ATSS) Ampliada de López, que mide el Conservadurismo – Liberalismo hacia diferentes aspectos centrales de la sexualidad.

La muestra fue accidental y estuvo compuesta por 200 docentes de nivel primario de las ciudades de Jesús María y Colonia Caroya principalmente y Zonas aledañas.

Los resultados permiten determinar que la actitud global hacia la sexualidad de las/os docentes es liberal y relativamente liberal, brindando un campo fértil para la implementación de la E.S.I. con pocas probabilidades de sesgo, solo aspectos como el aborto, la prostitución y la pornografía tienen una actitud conservadora por lo que su tratamiento e inclusión en la capacitación docente exigirá un tratamiento que incluya el intercambio de las ideas previas que cada participante tenga, para transmitir conocimientos con la mayor objetividad posible.

Sin embargo para que la E.S.I. tenga mayores posibilidades de ser implementada esta actitud positiva debe estar acompañada del equipamiento a las escuelas con los recursos necesarios, el compromiso institucional de sus autoridades para acordar, sus modos de implementación y las estrategias metodológicas adecuadas de acuerdo al proyecto institucional.

SUMMARY

This research sought to know the attitudes towards sexuality in the primary school teachers who must carry out the implementation of the integral sexual education (E.S.I.) from the initial level, as provided for in the Law 26.150.

Learn about attitudes towards sexuality of the teacher tries to provide contributions to promote its implementation and in turn reduce the bias that a positive or negative attitude with regard to the issue. This is applied to the scale of attitudes towards the sexuality (ATSS) expanded by López, who measured the conservatism - liberalism towards central aspects of sexuality.

The sample was accidental and was mainly composed of 200 teachers of primary level of the cities of Jesus María and Colonia Caroya and surrounding areas. The results allow to determine the overall towards sexuality attitude is liberal and relatively liberal, providing fertile ground for the implementation of the E.S.I. with little chance of bias, only issues such as abortion, prostitution and pornography have a conservative attitude which is why its treatment and inclusion in teacher training will require a treatment that includes the exchange of the previous ideas that each participant is required to transmit knowledge to the greatest possible objectivity. However for the E.S.I. have greater chance of being implemented this positive attitude must be accompanied by the equipment to the schools with the necessary resources, institutional commitment to their authorities to agree, their modes of implementation and methodological strategies appropriate according to the institutional project.

INTRODUCCION

Presentación

La educación sexual en nuestro país sufrió distintos enfoques de acuerdo a las concepciones ideológicas que en relación a la sexualidad humana tuvo cada momento histórico. Las distintas concepciones ideológicas dieron lugar a su vez a diversas corrientes metodológicas a través de las cuales se encara la información, orientación y educación de la misma.

Desde el punto de vista histórico, distintos autores postulan que es en la década del 60 cuando la educación sexual toma auge. Se llevan a cabo distintos programas de educación sexual, mostrando su máximo desarrollo hasta fines de la década del 70. Pero la realidad cambia a mediados de la década del 80 y estos programas comienzan a desdibujarse desde la perspectiva organizativa e institucional. Posteriormente, ocupando ya un lugar menos protagónico la educación sexual se incorpora en forma definitiva a los programas de planificación familiar.

Más recientemente, dentro de la ley nacional 26.150, se encuentra el programa nacional de educación sexual integral. El consejo federal de educación aprobó en mayo del 2008 el documento: "lineamientos curriculares para la educación sexual integral" perteneciente a dicho programa. Es decir que la obligatoriedad de la enseñanza de educación sexual desde el nivel inicial hasta el superior de formación docente, es un hecho y los docentes se ponen ante un nuevo desafío, que como tal, despierta ansiedad pero al que además se le agrega la complejidad propia del tema a abordar: la sexualidad humana.

La sexualidad es una fuerza positiva y enriquecedora en la vida humana. La educación sexual se considera un aspecto importante de la sexualidad humana, gozando entre los autores de un amplio consenso sobre su necesidad. Con respecto a quién le corresponde educar en sexualidad, las opiniones se dividen entre los

que consideran que la educación sexual es tarea exclusiva de la familia, otros que postulan que es tarea de la escuela y aquellos que afirman que puede ser una tarea compartida entre familia y escuela, se coincide con esta última postura que propone el aporte subsidiario y fundamental de la escuela, ampliando y enriqueciendo la tarea de la familia.

A pesar de las opiniones que respaldan su necesidad y los avances legislativos para lograr su implementación, la educación sexual en nuestro país es aun una materia pendiente.

Las demoras en dicha implementación motivaron los cuestionamientos de esta investigación ¿Por qué se está demorando la implementación de la educación sexual integral en los establecimientos educativos? ¿Qué piensan o sienten las/os docentes?. Las/os docentes así como los padres comparten la tarea de socializar y educar a niños y jóvenes. Sin embargo, la tarea docente es quizás más amplia, más abarcativa.

Educar en sexualidad exige de quienes ejercen esta tarea en primera instancia, el conocimiento de sus propios valores en cuanto a actitudes sexuales, ya que permite según Aller Atucha (1991) encarar con éxito las actividades educativas en el campo de la sexualidad humana y a su vez disminuir la iatrogenia en sexualidad o el sesgo que una actitud negativa o positiva tiene con respecto al tema. Debido a que la tarea del educador sexual es más amplia, es más amplia también la iatrogenia que puede causar. Es por ello que los interrogantes de esta investigación se centraron en los docentes del nivel primario que deben llevar a cabo la implementación de la educación sexual integral. La pregunta problema fue: ¿cuáles son las actitudes hacia la sexualidad que tienen los docentes que deben llevar a cabo la implementación de la educación sexual integral en las escuelas primarias?. Las actitudes representan una evaluación de un objeto psicológico, cumplen la función de facilitar la adaptación al medio e influyen o sesgan los juicios y la memoria.

“... generalmente se supone que las actitudes sesgan el proceso de información y memoria a favor del material compatible con la actitud...” (1).

El conocimiento de las actitudes hacia la sexualidad de los docentes, además de intentar disminuir la iatrogenia en sexualidad pretende también brindar aportes que posibiliten la implementación de la educación sexual en las escuelas. Para responder a la pregunta problema, se realizó un estudio de tipo descriptivo, los sujetos objeto de estudio fueron: las/os docentes de nivel primario de las escuelas públicas y privadas ubicadas en el noreste de la provincia de Córdoba, la muestra fue no probabilística y accidental, quedando compuesta por un total de 200 sujetos. El instrumento utilizado para la recolección de la información es la escala de actitudes hacia la sexualidad (ATSS) versión ampliada de López (2005), junto con la escala se aplicó también un cuestionario para conocer datos socio-demográficos como: edad, estado civil, sexo, tipo de escuela (privada/publica), profesión, otras profesiones, años de experiencia, grado en el que da clases y religión que profesa. También se incluyeron preguntas acerca de la capacitación y formación en educación sexual, las estrategias metodológicas y las acciones implementadas para impartir educación sexual en las escuelas. Para el análisis de los datos se utilizó el método cuantitativo y se procesaron los datos con estadística descriptiva. Los aspectos teóricos considerados fueron ordenados exponiendo en primera instancia: los lineamientos curriculares para la E.S.I., elaborado por el ministerio de educación de la provincia de Córdoba, para los distintos niveles, luego los antecedentes históricos de la educación sexual en Latinoamérica y sus distintas corrientes metodológicas, el perfil del educador sexual, sexosofía y sexología, la iatrogenia en educación sexual, las perspectivas metodológicas para la implementación de la educación sexual, la conceptualización de la actitud, el efecto sesgado de las actitudes, actitudes hacia la

sexualidad y por último las actitudes hacia la educación sexual. Por los resultados que arroja la presente investigación se concluye que la actitud global hacia la sexualidad de los docentes del nivel primario es en general liberal y relativamente liberal, por lo tanto positiva, solo los temas o aspectos como el aborto, la prostitución y la pornografía tuvieron una actitud conservadora o negativa, siendo los temas más controversiales que surgen de la investigación y que generan aun hoy conflictos y enfrentamientos que ponen en juego los principios éticos, valores y sentimientos y que necesitaran quizás especial atención al momento de ser tratados y/o incluidos en la capacitación de los docentes, para que sean transmitidos con la mayor objetividad posible. Sin evasivas y claridad de criterios.

Antecedentes

En lo que respecta a investigaciones científicas realizadas sobre el tema, en Murcia, España, en 1986, López Martínez y Alto García (20) realizaron una investigación sobre la actitud del profesorado en preescolar, EG.B. y educación especial hacia la educación sexual en la escuela, con una muestra de 104 docentes, que les permitió concluir que la mayoría del profesorado está dispuesto a brindar educación sexual a sus hijos, aunque con temor a no estar preparado para hacerlo y son partidarios también introducir la educación sexual desde el preescolar.

En un estudio transversal de 1992, Sosa Fariño y Pelecharo Barberá (25) investigaron la actitud sobre la vida sexual en España, aplicando un inventario en el que se inquieren cuestiones a cerca de la sexualidad y la educación sexual, depurado y aplicado en dos ocasiones, separados entre sí dieciséis años a hombres y mujeres de entre 15 y 65 años, concluyendo que se produjo un giro importante en la actitud de los individuos hacia la sexualidad, sobre todo en el deseo de una mayor información sexual para la infancia y la juventud, en una mayor aceptación de las relaciones prematrimoniales, en un aumento de las manifestaciones de satisfacción sexual y en una precocidad de la madurez de los individuos respecto al conocimiento y el uso de la sexualidad.

García Rojas (11), publicó una investigación en 2005, acerca de los mitos y falacias sexuales en los agentes educadores de Andalucía, España, la muestra estaba compuesta por 220 sujetos entre padres y profesores, a los que se le aplicó una serie de cuestionarios, el diseño de la investigación fue descriptivo. De los datos obtenidos el estudio confirmó la hipótesis de que aun hoy existen mitos y falacias sobre la sexualidad, confirmación que parece inexplicable dice el autor por el auge de las tecnologías de la información, destacando además que los sujetos objeto de estudio son las personas encargadas de educar- socializar a niños y que de

no existir una adecuada educación sexual en la familia y la escuela, estos niños asimilaban esos mitos y falacias de una forma actitudinal.

Planteo de problema

Al observar el contexto que rodea la implementación de la educación sexual integral, comenzaron a surgir las preguntas que dieron forma esta investigación: ¿por qué se está demorando la implementación de la educación sexual integral? ¿Ocurre lo mismo en las escuelas de mi ciudad? ¿Qué piensan los docentes?

Se coincide con Aller Atucha (1991) que postula, "...un elemento clave para encarar con éxito actividades educativas en el campo de la sexualidad humana, es que el educador tenga conocimiento profundo de sus propios valores en cuanto a actitudes sexuales..." (3). Es a partir de esta premisa fundamental que surge el interés de realizar esta investigación, intentado responder a la pregunta problema: ¿cuáles son las actitudes hacia la sexualidad que tienen los docentes que deben llevar a cabo la implementación de la educación sexual integral en las escuelas primarias?

Relevancia

La realización de esta investigación, sobre la actitud hacia la sexualidad que tienen los docentes de nivel primario intenta brindar aportes para una mejor implementación de la E.S.I en las escuelas primarias, ya que para emprender la tarea de educar en sexualidad, tarea que si bien exige conocimientos teóricos actuales y científicamente probados, exige también como dice Aller Atucha (1991) rever los propios conocimientos y actitudes con respecto a la sexualidad humana. Todas las personas poseen principios y conocimientos acerca de su propia e íntima experiencia de su función sexual; sería por lo tanto la filosofía acerca del sexo y del erotismo que las personas tienen con relación a sí mismas, personal y colectivamente. Incluye valores personales y culturales

compartidos. Estos conceptos se denominan sexosofía y se lo distingue de lo que se denomina sexología: que es la ciencia del sexo y de la función erótica en los seres humanos y otras especies. La falta de distinción entre sexología y sexosofía y los fuertes componentes emocionales de esta última han hecho que mucho de lo es sexosofía pase como sexología. El logro de ésta distinción acerca de qué es lo propio en cuestiones de sexualidad humana disminuirá la iatrogenia en sexualidad, evitando el sesgo que una actitud positiva o negativa tiene con respecto al tema.

“...En sentido amplio de la funcionalidad, las actitudes facilitan la adaptación al medio ambiente. Pero si las actitudes cumplen una variedad de funciones para las personas, es probable que influyan (o sesguen) en el juicio y la memoria. En general se supone que las actitudes sesgan el proceso de información y memoria a favor del material compatible con la actitud...” (1)

MARCO TEÓRICO

La educación sexual integral y los lineamientos curriculares

El consejo federal de educación (8) aprobó el documento “lineamientos curriculares para la educación sexual integral – programa nacional de educación sexual integral- ley nacional nº 26.150” en mayo del 2008, con el propósito de orientar la concreción de la obligatoriedad de instalar la educación sexual integral en las escuelas de todo el territorio nacional.

En ese contexto, el gobierno de la provincia de Córdoba, a través de su ministerio de educación asume el compromiso ante los/as docentes, alumnado y comunidad de las escuelas de su jurisdicción, de implementar la ley de educación sexual integral (ley 26.150), como responsabilidad del estado y preocupado en promover los derechos humanos y dar cumplimiento a su Art. 1 que expresa: “...todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacionales, provinciales, de la ciudad autónoma de buenos aires y municipal...”(22)

El estado debe propiciar las condiciones para que la escuela sea el espacio que genere condiciones de igualdad en el acceso a la información y formación de todos los alumnos/as en lo que hace a la construcción de su identidad, autonomía, inviolabilidad y dignidad.

“...La educación sexual integral (E.S.I.) forma parte de la política educativa y como tal, debe ser abordada en todos los niveles educativos: inicial, primario, medio, y superior y modalidades de jóvenes, adultos y de educación especial, tanto de gestión estatal como privada, del sistema educativo...” (22)

El ministerio de educación a través de su documento, propone un piso común obligatorio para el abordaje de la educación sexual integral en todas las escuelas de la provincia.

“...Tomando pautas comunes, cada institución educativa realizara ajustes y/o adecuaciones de a cuerdo a sus realidades, necesidades y recursos...” (22)

El programa de educación sexual integral en su Art. 1, define a la E.S.I. como aquella “que articula aspectos biológicos, psicológicos, sociales, afectivos y éticos”.

Los objetivos propuestos por dicha ley son:

- incorporar la ESI dentro de las propuestas educativas orientadas a la formación armónica, equilibrada y permanente de las personas;

- asegurar la transmisión de conocimientos pertinentes, precisos, confiables y actualizados sobre los distintos aspectos involucrados en la ESI;

- promover actitudes responsables ante la sexualidad;

- prevenir los problemas relacionados con la salud en general y la salud sexual y reproductiva en particular;

- procurar igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres.

“...la educación en sexualidad es un tipo de formación que busca proporcionar herramientas de cuidado antes que modelar comportamiento, esto en tanto este tipo de educación parte del reconocimiento pleno del sujeto, de su cuerpo y de su sentimientos como base del trabajo pedagógico...”(22)

La sexualidad es un hecho complejo que supera lo puramente biológico y que está asociada a modos históricos, políticos y culturales de construcción de subjetividad, de producción de sujetos sociales.

Debe integrar de modo transversal, los aspectos biológicos como los psicológicos, culturales, sociales, afectivos y contextuales, buscando los mejores modos de abordar estas dimensiones desde las prácticas escolares cotidianas.

La transversalidad puede coexistir con espacios específicos para el abordaje de la ESI en cada establecimiento. Lo que posibilita que a partir del ciclo de especialización (medio y técnico), y en la modalidad de jóvenes y adultos, sea abordada también como espacio específico y no como una materia más. Su tratamiento podrá llevarse a cabo a través de estrategias de talleres y/o seminarios, lo que facilitara desarrollar contenidos más complejos y concretos, atendiendo a las necesidades, demandas e inquietudes más puntuales que pueda surgir en esa franja etaria

La ESI en la escuela deberá estar incorporada en el proyecto institucional de la misma, es decir, cada centro educativo, partiendo del reconocimiento de sus recursos (docentes capacitados y motivados, experiencias previas, recursos materiales, etc.) diseñara su propio recorrido, seleccionando las estrategias más adecuadas para la implementación de este programa.

Lineamientos curriculares

Para los distintos niveles inicial, primario medio/secundario algunos de los propósitos formativos son:

- ofrecer oportunidades de ampliar el horizonte cultural desde el cual niño, niña o adolescente desarrolla plenamente su subjetividad, reconociendo sus derechos y responsabilidades y respetando y reconociendo los derechos y responsabilidades de las otras personas.

- estimular la apropiación del enfoque de los derechos humanos como orientación para la convivencia social y la integración a la vida institucional y comunitaria, respetando, a la vez la libertad de enseñanza, en el marco de los preceptos constitucionales.

- propiciar el conocimiento del cuerpo humano, información básica sobre anatomía y fisiología de la sexualidad para cada edad.

- promover hábitos de cuidado del cuerpo y promoción de la salud en general y al salud sexual y reproductiva en particular.

- promover una educación en valores y actitudes relacionados con la solidaridad, el amor, el respeto a la intimidad propia y ajena, el respeto por la vida y la integridad de las personas y con el desarrollo de actitudes responsables y éticas ante la sexualidad.

- promover aprendizajes de competencias relacionadas con la prevención de las diversas formas de vulnerabilidad de derechos: maltrato infantil, abuso sexual, trata de niños

- propiciar aprendizajes basados en el respeto por la diversidad y el rechazo por toda las formas de discriminación.

Enfoque didáctico

Enfoque transversal en el nivel inicial, nivel primario- 1º y 2º ciclo- y nivel medio/secundario-CBU y CE- y modalidades, garantizando el abordaje de la ESI en forma continua, sistemática, interdisciplinaria y gradual, evitando que se diluyan los contenidos pertinentes y sus propósitos formativos.

En el ciclo superior u orientación de educación secundaria/media, modalidad de jóvenes y adultos, junto al enfoque transversal pueden coexistir espacios específicos (talleres, jornadas, debates, entre otros) e incluso recuperarse espacios curriculares como los de educación para la salud o salud y ambiente.

El enfoque adoptado para la educación sexual se enmarca en: una concepción integral de la sexualidad, el cuidado de la salud, los derechos humanos y perspectiva de género.

Su abordaje es obligatorio y deberá ser contemplado en cada escuela como parte de la educación en general, para que, junto a su comunidad trabajen respaldadas por las normas y el conocimiento científico, de la manera más articulada para su implementación progresiva y efectiva.

Aprendizajes comunes y obligatorios

Se espera que las diferentes matrices orienten a docentes, escuela y comunidad, al momento de elaborar sus propios proyectos de trabajo, considerando las características de los/as destinatarios/as, sin descuidar las particularidades evolutivas, socio-culturales, regionales y propias de cada grupo.

Nivel inicial:

- Conocimiento y exploración del propio contexto: conocimiento de las distintas formas de organización familiar y sus dinámicas y valoración y respeto de los modos de vida diferente a los propios. Exploración de las posibilidades de juego y elegir objetos materiales e ideas diferentes brindando igual dad de oportunidad a niños y niñas. Reconocimiento y valoración de los trabajos que desarrollan mujeres y varones y los cambios a lo largo del tiempo.

- Reconocimiento de la existencia de gran diversidad de seres vivos en cuanto a características y comportamiento y la especificidad de los seres humanos. Valoración y respeto por la opinión propia y de los demás sin distinción de género, cultura, creencias y origen social, etc.

- Desarrollo de competencias y habilidades psicosociales: el reconocimiento y expresión de los sentimientos, emociones, afectos y necesidades propios y el reconocimiento y respeto por los sentimientos emociones y necesidades de los/as otros/as. Desarrollo de capacidades para tomar decisiones sobre las propias acciones e forma cada vez más autónoma fortaleciendo su autoestima. Aprendizaje de la tolerancia a la frustración. Recibir y dar cariño y la oportunidad de establecer vínculos de amistad. Construir valores de convivencia vinculados al cuidado de sí mismos/as y de los/as otros/as en las relaciones interpersonales y la relación con el propio cuerpo y el de los/as demás. Progresivo reconocimiento de sus

derechos y responsabilidades como niños y niñas y de los adultos, etc.

- Conocimiento y cuidado del propio cuerpo: identificación y valoración de las diferencias físicas de las personas como aspectos inherentes de ser humano que lo hacen únicos e irrepetibles. Identificación de todas las partes del cuerpo humano y sus características utilizando el vocabulario correcto para nombrar los órganos genitales. Las diferencias entre hombres y mujeres. Conocimiento básico del proceso de gestación y nacimiento según los interrogantes que vayan surgiendo ante las propias inquietudes de los niños y niñas, con lenguaje simple y explicaciones sencillas. Adquisición de hábitos de cuidado de la salud, la higiene y seguridad personal y la de otros/as.

- Desarrollo de comportamientos de autoprotección: valoración, respeto y cuidado de la intimidad propia y de los otros/as. Distinción de cuando una interacción física con otra persona puede ser adecuada y cuando no lo es y sentirse autorizados a decir “no” frente a estas últimas. Conocimiento sobre el significado de los secretos y saber que nadie puede obligarlos a guardar secretos de cosas que los hagan sentir incómodos, mal o confundidos.

Antecedentes históricos de la educación sexual

Socialización y educación sexual

“...La primera implica transmisión de valores, creencias y costumbres a través de la familia, la escuela y los medios de comunicación de masas sin que, generalmente, haya una intencionalidad de cambio. La segunda implica la intencionalidad educativa a través del desarrollo de una estrategia de enseñanza basada en la información y experimentación de conocimientos entregados a los educandos debidamente ordenados según una curricula previamente establecida...” (3)

La educación sexual comienza a preocupar a los educadores, médicos y moralistas dice Aller Atucha (1991) a fines de la década del 60. En 1969 se producen encuentros y seminarios en Montevideo, Uruguay los cuales si bien fueron pocos, establecieron las bases para un intercambio a nivel de la región.

Fueron muchas las organizaciones que se crean y fusionan con el objetivo de coordinar las actividades destinadas a programas de educación sexual en Latinoamérica, alcanzando entre los años 1975 y 1980 su estado más importante y significativo.

Sin embargo, a pesar de las importantes y numerosas actividades regionales, no fue posible poner punto final a la polémica sobre si era lícito o no integrar actividades de planificación familiar y anticoncepción dentro de los programas de educación sexual; la educación sexual y los movimientos de planificación familiar se desvinculan institucionalmente, mientras eso ocurre a nivel regional , en cada uno de los países de América Latina se desarrollaron actividades y organizaciones dedicadas a la promoción y ejecución de programas de educación sexual, dando lugar a una amplia gama de actividades, publicaciones y materiales técnicos y educativos.

A raíz de de esta expansión y buscando coordinar e intercambiar las informaciones disponibles en las asociaciones y agrupaciones profesionales de cada país, en 1980 es fundada la FLASSES, Federación latinoamericana de sociedades de sexología y educación sexual, que tiene su secretaría permanente en Montevideo, Uruguay.

Corrientes metodológicas de la educación sexual

Basándose en trabajos nacionales y regionales, Aller Atucha (1991) propone la clasificación de las principales corrientes metodológicas que a su entender están vigentes en el campo de la educación sexual latinoamericana.

“...en la cultura de nuestro tiempo coexisten estas ideas y como lógica consecuencia, aparecen diferentes formas de entender y explicar el comportamiento sexual actual y la manera de “encauzarlo” u “orientarlo” a través de la educación sexual...” (3)

Algunas de las corrientes identificadas son: la moralista, la erótica, la bióloga, la mecanicista, la patóloga, la integral y la dialógica concientizadora.

Concepción Moralista: Está caracterizada por el no. Basa sus principios educativos y metodológicos en la defensa de la pureza, la castidad y la virginidad. No problematiza ni discute situaciones, sino por el contrario, da recetas e indica comportamientos deseables y sanos. Limita la práctica sexual a la procreación legitimándola dentro del matrimonio. Se condena el placer sexual, en su forma más moderada, se recrimina dar mucho valor al acto en sí., el sexo es un tema prohibido y desvinculado de la realidad de la familia y la escuela, si es tratado se lo sitúa en el terreno de lo patológico.

Concepción Erótica: Opuesta a la concepción moralista, pone énfasis en los aspectos subjetivos de la sexualidad, el placer sexual, del factor reproducción humana, pasa a ser establecido como un fin en sí mismo

Esta concepción desvaloriza la sexualidad como expresión de amor, limitando su dimensión a un intercambio de experiencias y juegos en busca de la auto-satisfacción del cuerpo. Este concepto es hábilmente utilizado por la sociedad de consumo donde el erotismo se inserta en la publicidad con intereses ajenos a los que determinan una sexualidad verdaderamente humana y madura. Sus criterios educativos fueron confusos.

Concepción Bióloga: Identifica sexo, genitalidad y reproducción. El sexo es definido como un componente del ser humano, íntimamente vinculado al proceso de reproducción humana.

La existencia de los “órganos reproductores” condiciona la totalidad de las manifestaciones de la sexualidad en los diversos

planos de la vida social e individual. Las diferencias masculinas y femeninas, tanto físicas como psicológicas, son determinadas por la biología.

En relación a lo educativo, la concepción biologista se traduce en una mera transmisión de información sobre biología y fisiología de la reproducción humana. Se hacen comparaciones entre la especie humana y las especies animales o vegetales, postulando la naturaleza instintiva como un hecho común a todas ellas. El sexo es una fuerza instintiva que el ser humano experimenta desde la pubertad hasta el climaterio.

Esta es la corriente más difundida y empleada en la última década.

“...hay educadores que pretenden, seriamente estar dando educación sexual por el simple hecho de enseñar los órganos genitales y el proceso de fecundación, dejando de lado el aspecto existencial psicológico y social del ser humano...”(3)

Concepción Mecanicista: Es una versión deformada y parcializada de las valiosas experiencias que en el campo de la fisiología del coito, realizaron William Master y Virginia Johnson (3) y los aportes de Helen Kaplan (3) para el tratamiento de las disfunciones sexuales a través de las terapias conductuales. Es un enfoque restringido al momento de coito, la corriente educativa pretende solucionar problemas vivenciales mediante la enseñanza de mejores técnicas sexo-genitales.

El ser humano aparece compuesto de mecanismos que le permiten tener un acoplamiento sexual, que puede o no resultar satisfactorio. Se enseñan variadas técnicas coitales y las formas de aumentar el placer físico durante el acto sexual, parcializando el todo.

Concepción Patologista: Reduce la enseñanza de la educación sexual a los aspectos problemáticos del ejercicio de la sexualidad, ya sea desde el punto de vista de salud como social. Adjudica un

peso desmedido al análisis y enseñanza de las enfermedades de transmisión sexual, y en muchas oportunidades, exageran las consecuencias de las mismas.

Es una corriente fuertemente vinculada a la moralista ya que juntas sirven para denigrar el uso del sexo placer.

Concepción Integral: Tiene como punto de partida la naturaleza humana y la consideración de que el ser humano es una unidad bio-psico-social, que no tiene partes olvidadas, separadas, sucias o pecaminosas en sí mismas. Alternativa válida frente a concepciones anteriormente descritas aunque, deja de lado el componente existencial y pretende dar respuesta a todo lo referente a la sexualidad humana. Intenta desarraigar viejos conceptos sobre lo pecaminoso del placer en el matrimonio y enseñó el valor del sexo en sí mismo como su importancia como medio de comunicación y relación de pareja. Su falla es dejar de lado la enseñanza de los métodos anticonceptivos. Es una corriente de importancia dentro del pensamiento moderno de la sexualidad humana.

Corriente dialógica Concientizadora: Parte de punto de vista conceptual que en el comportamiento sexual humano no existe conductas “normales” y “anormales” claramente definidas, sino por el contrario una amplia gama de comportamientos variables, validos y aceptables según situaciones culturales y personales.

Incorpora el componente existencial a la definición de ser humano, ser bio-psico-social y defiende la elección existencial del comportamiento sexual de cada individuo.

Las respuestas que se dan a los educandos están basadas en una búsqueda conjunta a través del dialogo y el análisis de los problemas y de las soluciones a cada situación que se presente.

La formación de profesionales aptos para la aplicación en la práctica de los dictados de esta corriente, se basa en el empleo de “talleres vivenciales” donde los sexólogos son enfrentados con su

propia sexualidad y aprenden a respetar el ejercicio de la sexualidad de los otros.

La corriente dialógica concientizadora propone un profundo respeto al ejercicio individual de la sexualidad, una necesaria responsabilidad en el uso social del sexo (por lo que integra la enseñanza y difusión de los métodos anticonceptivos) y una necesaria revisión de las respuestas esquemáticas y estereotipadas de las demás corrientes. Rescata el placer sexual como un valor en sí mismo y pregona la necesidad de dialogar y concientizar a profesionales, educadores, jóvenes y adultos sobre todos los aspectos vinculados a una sexualidad sana, placentera y responsable.

Perfil del educador sexual

Sexosofía y sexología

Sexosofía es el conjunto de principios y conocimientos que la gente tiene acerca de su propia e íntima experiencia de su función sexual; se refiere por lo tanto a la filosofía acerca del sexo y del erotismo que la gente tiene con relación a sí misma, personal o colectivamente. Incluye valores personales y culturales compartidos. Aller Atucha (1991) toma estas ideas de Octavio Giraldo Neira quien a su vez adhiere al término de John Money.

Giraldo Neira (3) destaca la diferencia entre sexología y sexosofía señalando que "...la sexología es la ciencia del sexo y de la función erótica en los seres humanos y otras especies. La falta de distinción entre sexología y sexosofía y los fuertes componentes emocionales de esta última han hecho que mucho de lo que es sexosofía pase como sexología actualmente..." (3)

Al tener en cuenta estos conceptos fundamentales se considera necesario, que antes de hablar de la formación del sexólogo o el educador sexual, aclarar qué es lo que entendemos por sexología, con la mayor aproximación científica posible, y

desvincularla de lo que son nuestras creencias o sentimientos particulares al respecto. La ideología, de una u otra forma, siempre está presente en los contenidos curriculares y en la metodología y forma de encarar tareas de educación, orientación o terapia sexual.

Es por ello que el proceso de formación de profesionales que deban encarar tareas de educación y orientación para la sexualidad humana debe permitir "...un dialogo continuo y un proceso mutuo de exploración y descubrimiento acerca de quiénes somos y como nos relacionamos con los demás..." (3)

La sexualidad es un modo de ser persona; por lo tanto, pensamos, sentimos sexualmente "...Impregna a toda la persona, toda la persona es sexual. Lo sexual no se reduce a lo orgánico; nacemos sexuales y como un ser social, relacionándonos unos con otros nos hacemos sexualmente adultos..." (7)

Este proceso se sustenta en algunos principios como son:

- La sexualidad es una fuerza positiva y enriquecedora en la vida humana.

- A cualquier edad del individuo hay que esperar como normal alguna manifestación de dicha sexualidad.

- No existen consecuencias automáticas, inevitables (física o psicológicamente) de cualquier forma de actividad sexual, sino más bien una amplia gama de resultados.

- La conducta sexual y sus consecuencias están determinadas y condicionadas por las características familiares, el concepto sobre roles sexuales, experiencias anteriores, geografía y oportunidades, más que por el hecho de ofrecer información o instrucción sexual.

- No existe una norma establecida o universalmente aceptada de conducta sexual. Las normas varían con cada clase social, religión, educación y estilo de vida

Estos principios generales que, están presentes cuando hablamos de sexualidad incluyen también el perfil del educador

sexual, o del docente que acepte el desafío de hablar de sexualidad humana.

“...Un elemento clave para encarar con éxito actividades educativas en el campo de la sexualidad humana es que el educador tenga un conocimiento profundo de sus propios valores en cuanto a actitudes sexuales. Sería conveniente que, antes de entrar en el campo estrictamente técnico y metodológico, que es simplemente la herramienta que se emplea para conseguir un fin educativo, el educador, se someta a un proceso de autoestudio y autoconocimiento...”(3)

A estos conceptos de fundamental importancia se le agrega lo que postulan Castro y otros (2005) en “De eso si se habla”, allí ellos proponen también un perfil del educador en el amor y la sexualidad, exigiendo de los docentes: primero; madurez afectiva y humana y en segundo lugar, preparación específica, poniendo énfasis en los siguiente aspectos:

- Aceptar el desafío, madurez afectiva, autoestudio, autoconocimiento y la preparación específica, términos claves a la hora de hablar de sexualidad humana ya que permitirán al/la educador/a:

- Definir sus actitudes y conductas sexuales y proponer criterios para revalorizarlos.

- Capacitarse para darse cuenta y comprender su propia sexualidad, tanto en actitudes como en estilos de vida.

- Aislar los mitos, falsos conceptos y prejuicios en el campo actitudinal y conductista de la sexualidad humana, de modo de poder comprender mejor las actitudes y conducta de otros.

- Conocer sus propias limitaciones como educador y orientador, ser autocrítico y estar abierto a las sugerencias de otros.

- Mantener la objetividad como educador/a, sin caer en actitudes moralistas.

Para lograr esto, Aller Atucha (1991) propone tener en cuenta los siguientes presupuestos:

La sexualidad es una parte integral de toda la personalidad y se expresa en todo lo que una persona hace.

Lo que es sexualmente aceptable varía en cada persona, pero, en todo caso, uno debe ser sensible a las necesidades de los otros y evitar la explotación humana.

El/la profesional difícilmente puede ayuda a sus clientes en el campo de la sexualidad humana a no ser que él/ella mismo/a entienda y asuma su propia sexualidad.

El/la profesional debe ser capaz de hablar sobre sexo abiertamente y sin prejuicio y preferencias.

No somos responsables de tener sentimientos y emociones; solo debemos responder de cómo actuamos con unos y otras.

Tenemos el derecho y la obligación de conocer el ámbito total de la conducta sexual humana y los datos científicos respecto a la misma.

Cada persona tiene derecho a sus propias creencias y convicciones.

Los problemas de una mala formación: iatrogenia y deseducación

Este enfoque hace mención de las consecuencias que conlleva el desconocimiento de las propias actitudes hacia la sexualidad en los profesionales que tienen a cargo la educación o la orientación en sexualidad humana.

PLISSIT: Este esquema, empleado por los sexoterapeutas conductistas y propuesto por Aller Atucha (1991), compromete a todos los que trabajamos en el campo de la sexualidad humana, ya que en algún momento del proceso podemos estar involucrados.

La sigla PLISSIT está formada con las iniciales de las palabras, que en inglés definen los cuatro pasos o momentos de la terapia sexual:

P: permission (permiso)

LL: limit information (información limitada)

SS: some suggestions (algunas sugerencias)

IT: intensive therapie (terapia en profundidad)

Esto quiere decir que muchas de las disfunciones sexuales pueden ser “seudo disfunciones” y pueden ser tratadas y curadas a través de otorgar permisos.

El segundo nivel es el de la información limitada que consiste en darle a conocer al paciente información referente a su funcionamiento sexual. Un paciente puede dejar de serlo al conocer en detalle el ciclo de respuesta sexual.

El tercer nivel es el de dar al paciente algunas sugerencias o ejercicios concretos de cómo enfrentar y resolver su problema, como puede ser las técnicas de localización sensorial de Helen Kaplan (3) en mujeres anorgásmicas.

El cuarto nivel, terapia en profundidad, consiste en la derivación al psicoterapeuta del paciente (ahora, si, empleado el termino paciente con propiedad) que no ha respondido con los tratamientos enumerados en las etapas anteriores.

Los dos primeros niveles son compartidos por educadores y sexoterapeutas y las posibilidades iatrogénicas se acentúan por el difícil control de lo que se puede estar diciendo a través de los medios impersonales y masivos de comunicación.

Por esto podemos afirmar que la Iatrogenia en sexualidad puede no poner la vida en peligro pero si hacer que se pase muy mal el resto de la vida.

Aller Atucha (1991) distingue tres tipos de iatrogenia: iatrogenia clínica, didactogenia y sociogenia

- Iatrogenia clínica: que ocurre generalmente en consultorio, en la consulta privada e individual.

- Didactogenia: que involucra generalmente a los /las educadores/as sexuales.

- Sociogenia (socialización patológica): que se produce a través de los actos o palabras.

Las posibilidades iatrogénicas, provenientes de la deseducación sexual, son graves y reviste algunas veces extrema gravedad. En los dos primeros niveles del esquema PLISSIT (permiso e información limitada) la labor preventiva que puede cumplir el educador sexual es eminentemente importante. Pero un mal permiso o una información falsa pueden causar más daño que un prudente silencio.

Algunas conclusiones: la falsa educación y formación en sexualidad humana

En el campo científicamente poco explorado y sin control de la sexología, la falta de información sexual (desinformación) puede acarrear problemas en el comportamiento sexual de las personas. Pero más grave aún es el daño que causa la falsa educación sexual (deseducación) basada generalmente en principios sexosoficos y no sexológicos que son transmitidos como verdades absolutas.

El potencial iatrogénico de los sexólogos y educadores sexuales es amplio y alarmante. Tanto la iatrogenia clínica, didáctica o social.

“...Es por eso que siempre debemos tener presente que los profesionales que trabajan en disciplinas afines a la sexualidad humana no están obligados a ayudar, pero si tienen la obligación de no enfermar...” (3)

Perspectivas metodológicas para la implementación y la enseñanza de la educación sexual

Bases conceptuales

En general programa de educación u orientación para la sexualidad humana no debe estar circunscripto a dar información, sino que debe ser un proceso global basado en conocimientos científicos actuales acerca del papel que le corresponde a la sexualidad humana en la vida de los individuos.

Las premisas educativas a tener en cuenta son en primera instancia: el enfoque educativo, incluyendo el proceso de capacitación los materiales, debe ser funcional. Los programas deben estar relacionados con los problemas prácticos, que encara el adulto en su vida diaria, por lo tanto el programa debe ayudar a entender mejor sus problemas, discutir las razones por las cuales existen y analizar la mejor manera de solucionarlo. En segundo lugar: que la capacitación no requiera altos niveles de escolaridad para participar de las actividades educativas y beneficiarse con lo aprendido. En tercer y último lugar: aprovechar la capacidad de aprendizaje específico de cada grupo ya sean adolescentes, adultos o niños, basándose en los estilos de aprendizaje a los que ellos están acostumbrados. Por ejemplo: análisis de problemas de la vida cotidiana.

Cabe destacar que específicamente, al hablar de las condiciones para implementar la educación sexual en la institución educativa Castro y otros (2005) señalan que, una vez visualizada la necesidad de abordar la sexualidad humana, esta intención tiene que ir acompañada por acciones concretas que "...no queden en el mero deseo o estén libradas a la acción individual de personas bien intencionadas que intentan dar respuestas a las preguntas o demandas espontaneas de los alumnos..." (7)

Es necesario la "...coherencia y la unidad de criterio para realizar esta tarea..." (7). Por ello y con el fin de lograr eficazmente esta tarea, las acciones complementarias a realizar son:

- En primer lugar que la institución educativa tome la decisión política y comprometida de abordar la educación sexual, se necesita "...el respaldo político de las autoridades de la escuela y la implementación de las estrategias para lograrlo..." (7)

- En segundo lugar la confluencia y cooperación de la escuela con la familia. Es sin duda la familia la educadora primaria, original en los valores básicos y fundamentales de la sexualidad sin embargo dicen Castro y otros (2005) "...reconocer la responsabilidad indelegable de la familia no excluye el aporte subsidiario y fundamental de la escuela..." (7)

Es decir que la institución educativa puede ampliar y enriquecer la tarea de formación que se inicia en la escuela a través del aporte mutuo que favorece una acción coordinada y coherente.

- Por último se incluye la aceptación del desafío por parte de los docentes los cuales deben aceptar y sentirse parte del proyecto institucional y la institución a la vez deberá "...contenerlos, alentarlos, valorar lo que hacen y brindarle los recursos y la capacitación necesaria para que puedan realizarla adecuadamente..." (7)

Es interesante resaltar el papel que según Castro y otros (2005), cumple el apoyo de los profesionales externos (médicos, psicólogos, etc.) a la institución educativa en lo que se refiere a lograr la implementación de la educación sexual, estos pueden apoyar, animar, capacitar y coordinar temas y/o talleres específicos destinados a los docentes, padres o alumnos, o asesorar a quienes los lleven a cabo. Pero si bien esta conducción en un primer momento puede estar a cargo del experto es positivo que "...paulatinamente sea asumida por algún docente que esté capacitado y se sienta convocado por la temática..." (7)

Entonces, en la medida en que los docentes asuman la formación y la participación en la implementación de la educación sexual, el apoyo de los expertos o de profesionales que no pertenezcan a la institución irá mermando, centrándose en aspectos como por ejemplo el desarrollo de temas o problemas específicos emergentes de la realidad institucional. La cual al no ser conocida por el profesional externo, ya que su paso es transitorio y sin continuidad se convierte en una desventaja.

Modos de implementación:

Si bien los posibles modos de implementación de la educación sexual que proponen Castro y otros (2005) son: como asignatura o materia independiente, por microprogramas o integrada en el curriculum institucional de la unidad educativa, se desarrollara este ultimo modo que es el que se propone desde los lineamientos curriculares para el nivel inicial y primario, integrada en el currículo institucional de la unidad educativa, implica: incorporar coordinadamente nuevos contenidos en aquellas áreas que lo posibiliten, es objeto de tratamiento desde diversas aéreas de aprendizaje. Implica concebir transversalmente los contenidos referidos al campo de la sexualidad, con una metodología de trabajo interdisciplinario y que requiere para su implementación partir del necesario acuerdo entre los docentes implicados.

Esta opción “..Posee el valor agregado de incluir y comprometer a toda la comunidad educativa en su desarrollo...” (7)

Factores metodológicos:

El educador o facilitador: La actitud del/la educador/a es de fundamental importancia para el éxito del mensaje que se ha de transmitir. Algunas de las premisas básicas que siempre debe tener en cuenta el/la educador/a al encarar el tema:

Sexo es lo que somos y no lo que decimos. Una actitud franca, honesta, sincera y desenvuelta al dialogar con un grupo, es mucho más importante que una brillante exposición técnica, vacía de calor humano y sinceridad.

En aspectos de sexualidad todos asumimos un compromiso vital y permanente. Es utópico pensar que se puede preparar una clase totalmente científica, fría y aséptica sobre temas que conmueven profundamente nuestras convicciones morales, religiosas y éticas.

No es obligación asumir un compromiso para el cual no se está preparado. Sin una profunda revisión autentica de nuestros propios valores y creencias respecto a la sexualidad, es imposible iniciar el proceso de preparación de una sesión. Si al hacer este autoanálisis encontramos que no estamos totalmente seguros de poder dialogar con un grupo clara, simple y honestamente, es preferible desistir de hacerlo.

No estamos obligados a ayudar, pero si tenemos la obligación de no enfermar. Preguntas que no se contestan, respuestas evasivas y explicaciones confusas pueden crear conflictos en las personas que sienten una real necesidad de adquirir conocimientos sobre aspectos de la sexualidad.

Deben evitarse las clases dogmaticas o paternalistas en las que el/la educador/a aparece como el/la que sabe y transmite sus conocimientos "indiscutibles" a sus discípulos. La clase de educación sexual debe ser una búsqueda en conjunto de respuestas que se adapten a las creencias, valores y circunstancias propias de cada individuo.

La educación sexual debe ser un verdadero dialogo, honesto y profundo, sobre todos y cada uno de los aspectos que preocupen al educando, estos tendrán un "interés natural" hacia el tema y una serie de interrogantes e inquietudes que desean les sean resueltas.

La transmisión de hechos y datos por parte del/la educador/a, aunque puede ser necesaria en algunas ocasiones, puede degenerar en una conferencia inacabable. Si el docente tiene esta actitud conviene que se haga las siguientes preguntas para buscar la razón de tal conducta:

¿Doy tiempo para que los educandos respondan a los diversos estímulos que presento? (preguntas, audiovisuales, etc.) demos suficiente tiempo para que las contribuciones se materialicen. No continuemos con nuestro discurso, ni cortemos el silencio llenándolo con nuestra verborrea.

¿Me siento nervioso o aprehensivo sobre el tópico a presentar y el conocimiento que poseo del mismo? Para algunos que se inician en el tema de la sexualidad humana, la ansiedad se manifiesta hablando en demasía.

¿Estoy intentando finalizar una agenda predeterminada? Algunos docentes faltos e tiempo quieren avanzar rápido hablando ellos y cortando la participación de los educandos. Debe darse tiempo suficiente a cada unidad o tópico aunque se retrasen otros componentes del programa.

¿Tengo miedo de las preguntas que me puedan hacer? La apertura y sinceridad por nuestra parte, incluso hasta el punto de admitir nuestros recelos en ciertos tópicos, sin jugar a “saberlo todo”, crearan un vinculo entre el/la facilitador/a y los participantes que suplirá nuestras limitaciones.

¿Tengo idea donde se encuentran situados los miembros del grupo en cuanto a conocimiento sobre sexualidad humana? Es deber nuestro averiguar lo que ellos conocen y partir de estos conocimientos para llegar a otros nuevos. Esto requiere paciencia y tiempo. Las sesiones de grupo tienen por finalidad el dar a cada individuo la información necesaria y la oportunidad de decidir lo que debe ser la conducta más adecuada para cada uno. Debemos recalcar, puesto que esta es un área muy personal, que no

queremos que nuestras decisiones o puntos de vista sobre lo que está bien o está mal, influyan en su elección

No es de extrañar que sentimientos íntimos de amor matizado con un cariz sexual se despierten en uno u otro. La respuesta de los adultos debe mostrar atención y respeto. Sin ridiculizarla ni aprovecharse de tal situación.

El lenguaje: Si bien debemos conocer el lenguaje técnico- científico, es obligación del/la educador/a conocer la terminología popular sobre aspectos sexuales.

El empleo dosificado y oportuno de términos vulgares ayuda a los miembros del grupo a formular preguntas y hacer comentarios. Sería apropiado que al referirnos a un órgano genital por su nombre correcto, se haga mención al nombre vulgar con que el grupo lo conoce. Se trata de que el grupo utilice preferentemente la terminología técnica correcta. La actitud más apropiada es parafrasear lo que el educando dice utilizando también la terminología apropiada.

El/la educador/a debe estar dispuesto a escuchar, sin mostrar asombro, disgusto o vergüenza, lo que sus educandos le pregunten y debe estar preparado para dar la respuesta correcta con la terminología y el lenguaje apropiados.

El ambiente: Generalmente cuando se imparten clases de educación sexual en las escuelas, se crea un ambiente diferente del que se tiene para la enseñanza de otras materias. Se adopta una serie de medidas que crean un ambiente artificial o al menos distinto del ambiente habitual en la escuela. Esto hace que la educación sexual se convierta, también en algo diferente y especial del resto de la enseñanza que el alumno recibe. Algo que no “encaja” con naturalidad en el proceso de aprendizaje, maduración y crecimiento

que se va operando en el alumno, a lo largo de su experiencia vital en la escuela.

El ambiente de una clase de educación sexual debe ser el mismo que el de una clase de geografía o historia y no adoptar cuidados o medidas especiales. El tema de por sí puede poner al grupo en tensión y crear espontáneamente un ambiente diferente del de otras clases. Si además de eso, el educando percibe que el/la educador/a debió hacer un esfuerzo especial para preparar un ambiente distinto y así poder comunicarse con ellos, deducirá que la educación sexual es algo sumamente complicado y especial, separada de la vida cotidiana y que se debe aprender cuidadosamente, porque es difícil y exige un gran esfuerzo por parte de los /las educadores/as.

“...Se deben utilizar los mismos recursos físicos que se emplean para la enseñanza de las demás asignaturas en la escuela y una vez comenzada la clase crear un clima de espontaneidad, simplicidad y honestidad, donde el alumno pueda desenvolverse con soltura y se sienta realmente cómodo...” (3)

El grupo que educamos u orientamos: Cabe aclarar que cuando nos referimos al grupo hablamos del pequeño grupo que forma parte de la realidad cotidiana del/la educador/a.

El manejo de un grupo de educación sexual no difiere del manejo de otros grupos y de pueden las mismas metodologías y técnicas. No obstante, debido a lo especial del tema y la conmoción que en cada uno provoca lo sexual, ciertas situaciones grupales de fácil manejo, se hacen difíciles de resolver.

Si nuestro interés es que la educación sexual se convierta en un diálogo entre educandos y educadores/as debemos tener en cuenta que ciertas resistencias a la participación se encontraran con más frecuencia.

Cada uno de los participantes (incluso el/la facilitador/a) sentirá:

Tensión creada por una situación nueva y difícil.

Temor al desconocer las metas y objetivos finales de los temas que se están tratando.

Temor al ridículo por no saber cosas que se suponen conocidas o por creer tener actitudes y sentimientos errados.

Temor al rechazo, al presentarse al grupo con preguntas sobre situaciones que a su entender son comprometidas.

“...Debemos recordar que cada una de las personas que componen el grupo llega a él presionada por una serie de fuerzas positivas y negativas, que son producto de su vivencia personal. Estas presiones los harán actuar de determinadas maneras, que influirán positiva o negativamente en la actitud de los demás miembros...” (3)

Cada miembro de grupo llegara con motivaciones e intereses diferentes y en busca de su respuesta personal y particular. Si el/la educador/a logra que los participantes se conviertan en un grupo interactuante y que la mayoría de los miembros participen, habrá logrado que todos expresen sus dudas y satisfagan sus expectativas.

En relación a lo que puede esperarse del grupo, al principio los participantes del grupo quizás quieran dar la impresión de que ya saben todo lo que hay que saber. Conviene aceptar que este sentido falso de confianza como: una máscara que pretende encubrir una gran inseguridad proveniente de la ignorancia y de la incomodidad frente a un tema tan íntimamente personal como es la sexualidad humana. Cuando surjan preguntas básicas, no dudar en volver atrás y explorar los conceptos más elementales. A través de todo este proceso grupal, será necesario redescubrir el nivel de conocimiento y comprensión que los educandos tienen y edificar sobre estas bases elementales.

La comunicación entre los miembros no se puede imponer. Hay variadas prácticas que se pueden utilizar para aumentar la comunicación. Si ésta no se produce conviene averiguar las causas:

¿Muestran los participantes resistencia a expresar sus sentimientos o a revelar su ignorancia? A veces una técnica tan sencilla como dividir el grupo en grupos más pequeños dará la oportunidad a miembros reticentes arriesgarse un poco para comunicar sus puntos de vista. Otro medio que facilita la comunicación es repartir tarjetas en la que los miembros del grupo puedan escribir una pregunta que desean conocer. Se recogen las tarjetas se barajan y se reparten nuevamente para que cada uno de una respuesta posible a esa pregunta. se recogen y se reparten nuevamente para que cada miembro lea la pregunta y la respuesta dada anónimamente, indicando su parecer sobre si es adecuada o no.

¿Es el lenguaje usado por el/la facilitador/a demasiado elevado o quizás los miembros del grupo se sienten avergonzados o perplejos en usar tal terminología ante él? Si la dificultad proviene de los términos científicos, convendrá ajustar el lenguaje a un nivel mas popular, intercalando, el termino vulgar al lado del término científico.

¿No ha sido la falta de interacción verbal una característica de la educación tradicional? Esta práctica ha sido tan universalmente extendida que es difícil de romper. Muchos participantes en actividades de grupo encontraran difícil comprender que el/la facilitador/a quiere que ellos participen libremente. Las confesiones espectaculares no deben ser un criterio de éxito en la interacción grupal. Las preguntas se describen en tercera persona, si se mencionan cosas personales no se deben ni rechazar ni fomentarla.

El área de la sexualidad humana, provocará conductas que reflejarán inquietudes, nerviosismo, ansiedad, como también placer, excitación, gozo, risas y humor. Conductas disruptivas son, hasta cierto punto, comunes sobre todo al principio, si el grupo no está

acostumbrado a la apertura y honestidad que se recomienda desde esta perspectiva. Cuando nos enfrentamos con conductas disruptivas es mejor empezar asumiendo que los que obran así están motivados por causas lo suficientemente importantes como para justificar tal proceder, tomando esto como expresión del modo como los individuos se sienten acerca de si mismo y del grupo. Algunas veces tal reconocimiento es suficiente para iniciar un dialogo productivo. La conducta disruptiva no se debe permitir mas allá de lo que el grupo pueda tolerar sin desintegrarse.

Técnicas de enseñanza- aprendizaje

Planteamiento de una sesión: En primer lugar debemos determinar cuál es el objetivo de nuestra intervención y la extensión y la profundidad de lo que pretendemos enseñar o discutir. A mayor cantidad de información brindada, menos penetración o profundidad de comprensión por parte de los participantes.

Las sesiones simplemente de información general pueden tener una gran variedad de temas, pero si queremos profundizar en lo enseñado, debemos optar por tratar solo uno o dos temas por sesión. Mucha información en una sola sesión confunde, complica y perjudica el aprendizaje.

Una vez determinado el objetivo específico y determinar la extensión y profundidad de lo que queremos transmitir, debemos analizar tres factores: el grupo, el /la facilitador/a y la infraestructura disponible.

No hay reglas fijas para adoptar una metodología, por lo que el/la educador/a deberán preguntarse a si mismo cual es la técnica que mejor maneja y seleccionarla de acuerdo con la complejidad del tema y el objetivo de la sesión. Finalmente planear los ejercicios que desea realizar con los participantes (preguntas, dramatizaciones)

La elección de técnicas: Las técnicas de enseñanza- aprendizaje se dividirán en dos grupos: básicas y auxiliares.

Las técnicas auxiliares son aquellas que sirven solamente para complementar las básicas. Debe tenerse en cuenta que una técnica auxiliar nunca podrá constituir por si sola una sesión de adiestramiento, solo será útil si forma parte de una sesión global (ilustraciones, audiovisuales, lecturas, dramatizaciones, preguntas y respuestas).

Se consideran técnicas básicas aquellas que de por sí pueden constituir una sesión de adiestramiento. En el caso de la educación sexual Aller Atucha (1991) sugiere tres técnicas: técnica de los cuatro pasos, discusión dirigida y exposición o conferencia.

A continuación se realizara una breve descripción de cada una de ellas:

- Técnica de los Cuatro Pasos: Consiste en una clase de tipo tradicional a la que se divide en cuatro momentos o pasos. Es apropiada para tratar temas de tipo técnico o brindar información (órganos genitales, embarazo y parto, métodos anticonceptivos, etc.) ésta técnica básica debe complementarse con otros método auxiliares, tales como presentación de gráficos, películas, audiovisuales y en algunas ocasiones con breves sesiones de dramatización. A pesar de ser un método esencialmente expositivo y en el que el/la facilitador/a tiene un papel preponderante, se debe tener presente que los participantes pueden hacer preguntas y no solo se les debe permitir intervenir, sino que se debe tratar de que tengan la suficiente confianza para expresar sus dudas y corregir sus falsos conceptos.

Los cuatro pasos en que se dividen las clases son: introducción, desarrollo, recapitulación y control.

Introducción: consiste en una breve presentación del tema que se va a desarrollar y en la explicación a los participantes de la

dinámica de trabajo que se seguirá. Se aclararan objetivos para no despertar falsas expectativas. Se les dirá también que pueden preguntar y se detallara los temas para evitar que se desvíe la sesión. Esto llevara cinco a diez minutos.

Desarrollo: consiste en la presentación del tema. En esta etapa se pueden emplear métodos auxiliares ya mencionados.

Recapitulación: en cinco minutos el/la facilitador/a deberá refrescar y sintetizar los aspectos principales de su sesión aclarando los puntos esenciales del tema.

Control: los últimos cinco o diez minutos deberán destinarse a recibir información por parte de los participantes para comprobar si los conceptos han quedado claros. Una serie de preguntas planeadas con anticipación hará saber al facilitador si los participantes han comprendido.

- Técnica de Discusión Dirigida: Quizás sea la técnica más apropiada de aplicar en las sesiones de educación sexual, requiere gran conocimiento del tema y un buen dominio de las técnicas de dinámica de grupo. Temas como masturbación, relaciones sexuales prematrimoniales, uso de anticonceptivos por adolescentes, aborto, etc. deberán desarrollarse mediante esta técnica.

“...La discusión dirigida se puede definir como un intercambio mutuo cara a cara, de ideas y opiniones entre los integrantes de un grupo relativamente pequeño (entre 10 y 30 personas) y siempre que este grupo tenga información básica mínima sobre el tema que se va a discutir...” (3)

El/la educador/a introducirá el tema haciendo un breve resumen de los puntos principales y planteara una serie de preguntas al grupo. A medida que la discusión se desarrolle el educador ira ordenando los conceptos vertidos, destacando los correctos y corrigiendo los incorrectos. Con habilidad se irán introduciendo nuevos conceptos y conocimientos, fijando aquellos

puntos que considere de importancia e interés. Al finalizar, se deberá sintetizar en cinco o diez minutos lo discutido y recalcar los puntos en los que el grupo estuvo de acuerdo.

- La Conferencia: Es la técnica de los cuatro pasos solo que se les ha quitado los pasos 3 y 4. No es una técnica que debiera emplearse con frecuencia en educación sexual, no obstante, puede ser necesaria en el caso de presentaciones ante grandes grupos.

“...Cuando un profesor da una conferencia a un gran grupo, sus integrantes no tienen más que escuchar atentamente y no están obligados a dar ninguna prueba de que están pensando en lo que el conferenciante presenta...”(3)

En los casos donde los participantes necesitan una impresión general y no conocimiento profundo del tema, grupos grandes y tiempo limitado para la presentación de un tema, la conferencia puede ser adecuada.

Conceptualización de la actitud

Hay consenso general que la actitud representa una evaluación sumaria o final de un objeto psicológico capturado en dimensiones características/atributivas tales como bueno -malo, perjudicial - beneficioso, agradable - desagradable, simpático-antipático. (Ajzen & Fishbein 2000, Eagl & Chaiken 1993, Petty etal 1997[1]); una discusión en profundidad de temas relacionados a la evaluación puede encontrarse en Tesser & Martin 1996, (ver también Brenda & Higgins 1996[1]). Una evidencia neurológica reciente sugiere que los juicios evaluativos difieren de manera significativa de los no-evaluativos. Crites & Cacioppo (1996; ver también Cacioppo y colaboradores 1996[1]) le pidieron a los entrevistados que clasificaran ítems relacionados a la comida como positivos versus no

positivos o como vegetales versus no vegetales. Comparado con el último potencial cerebral positivo evocado por categorizaciones no evaluativas, se encontró que las categorizaciones evaluativas evocaban un potencial que era relativamente más grande sobre amplias áreas de las regiones derechas del cuero cabelludo que sobre las izquierdas. Tan fundamentales y ubicuas son las reacciones evaluativas con respecto a los objetos psicológicos, que los investigadores han afirmado la necesidad de evaluar (Jarvis & Petty 1996, Petty & Jarvis, 1996[1]).

Objetos de la Actitud

La idea que las actitudes son disposiciones para evaluar los objetos psicológicos parecería implicar que tenemos una, y sólo una, actitud hacia cualquier objeto o cuestión dada. Un trabajo reciente, sin embargo, sugiere que ésta puede ser una concepción demasiado simplista. Así, cuando una actitud cambia, la nueva actitud prevalece pero no puede reemplazar a la antigua actitud. (Wilson et. al, 2000[1]). De acuerdo a este modelo de actitudes duales, la gente puede simultáneamente tener dos actitudes diferentes hacia un objeto determinado en el mismo contexto, una actitud implícita o habitual y la otra explícita.

Según la perspectiva, diferentes evaluaciones del mismo objeto en diferentes contextos pueden ser consideradas como evidencia de múltiples actitudes hacia el mismo objeto, o actitudes hacia diferentes objetos psicológicos. Un mecanismo para el desarrollo de diferentes actitudes dependientes del contexto se ha encontrado en la presencia de correlaciones ilusorias entre el comportamiento del objetivo (target) y el contexto en el cual se observa ese comportamiento. (Mc Connel y colaboradores 1977[1]). Estas investigaciones sugieren que algunas aparentes discrepancias entre actitudes y comportamiento pueden reflejar la presencia de múltiples actitudes dependientes del contexto hacia objetivos

sociales. En referencia a la influencia que el contexto tiene en relación a las actitudes, es interesante destacar el contexto sociocultural de la posmodernidad al que hace referencia Lipovetsky (1994), con el que se coincide para describir el contexto de esta investigación. De acuerdo con ese autor el surgimiento de la posmodernidad trajo aparejado una nueva moralidad la cual describe como individualista, centrada en el placer, anclada en el presente, ciega con respecto al pasado e indiferente con futuro. Con un clima contrario a todo lo que limite la libertad individual. Esta nueva moralidad es el centro de la ética posmoderna. En la base de esta ética hay una crisis de autoridad, sobre todo en las instituciones tradicionales de la modernidad (familia, iglesia, escuela, estado, justicia policía, etc.). La adoración por la juventud, el dinero como símbolo de éxito, la identidad definida por las adquisiciones del mercado y no por las ideologías, la imagen dominando la realidad marca según el autor esta crisis. Hay una exaltación del individualismo, la búsqueda de gratificación, de placer y de realización personal y privada es el ideal supremo.

Los medios de comunicación determinan la opinión, los modelos de conducta y de consumo. Paradójicamente la influencia de éstos aumenta cuando se produce una crisis de la comunicación, las personas solo hablan de sí mismas, quieren ser escuchadas pero no quieren escuchar, se busca una comunicación sin compromiso de ahí la búsqueda de participación distante. Los amigos invisibles, las amistades de e-mail y chat.

Para Lipovetsky (1994) con el surgimiento del posmodernismo a mediados del siglo veinte ha surgido también una nueva era, la era del pos-deber, "...esta era renuncia al deber absoluto en el ámbito de la ética..." (19), no propone un caos sino que reorienta la preocupación ética a través de un compromiso débil, efímero, con valores que no interfieran con la libertad individual. Esta mezcla del deber y la negación del deber es necesaria porque el individualismo

indiscriminado atentaría contra las condiciones necesarias para la búsqueda del placer y la realización individual. La preocupación moral posmoderna no expresa valores sino más bien indignación contra las limitaciones, el objeto no es la virtud sino obtener respeto. En este contexto la moral neohedonista de la posmodernidad se traduce en demandas que corren en direcciones opuestas. Por un lado, tenemos reglas como: comer en forma saludable, cuidar la figura, valorar lo espiritual, no agitarse, controlar la violencia, buscar la excelencia entre otras cosas y por otro lado encontramos una promoción del placer y la vida fácil, la exoneración de la responsabilidad moral, la valoración del cuerpo en detrimento de lo espiritual y como resultado hay vacío, soledad, indiferencia, cinismo, etc.

Evaluación versus Afecto

Basándose en la definición bien conocida de Thurstone (1931[1]) de la actitud, como afecto para o contra un objeto psicológico, los primeros teóricos usaron el término afecto en el sentido en el cual ahora usamos el término actitud, es decir, para señalar un grado total de aceptación. Actualmente, se prefiere reservar el término afecto para estados de ánimo generales (felicidad, tristeza) y emociones específicas (temor, enojo, envidia), estados que tienen grados de valencia y excitación (Ajzen & Fishbein 2000, Giner-Sorolla 1999, Schwarz & Clore 1996, Tesser & Martin 1996[1]).

Formación y activación de la actitud

El modelo Expectativa-Valor: De acuerdo a la conceptualización más popular de la actitud, el modelo expectativa-valor, (ver Feather 1982, Fishbein 1963, Fishbein & Ajzen 1975[1]), el significado evaluativo se origina espontánea e inevitablemente cuando

formamos nuestras creencias acerca del objeto (ver Ajzen & Fishbein 2000[1]).

Cada creencia relaciona el objeto con un cierto atributo, y la actitud total de una persona hacia un objeto está determinada por los valores subjetivos de los atributos del objeto en interacción con la fuerza de las asociaciones. Aunque la gente puede formarse muchas creencias diferentes acerca de un objeto, se supone que las únicas creencias a las que se accede fácilmente en la memoria influyen en la actitud en cualquier momento dado. La accesibilidad crónica a una creencia tiende a aumentar en función de la frecuencia con la que se activa la expectativa y la novedad de su activación, como así también de la importancia de la creencia (Higgins 1996, Olson y col. 1996[1]). El modelo expectativa-valor servirá como marco conceptual para las restantes secciones de esta reseña.

Temas críticos: A pesar de, o quizás a causa de, su popularidad, el modelo expectativa valor continúa atrayendo la atención crítica. En un artículo provocativo, Fishbein & Middlestadt (1995[1]) presentaron evidencia de que todas las evaluaciones o actitudes, se basaban por cierto en creencias y en sus evaluaciones asociadas y argumentaron que cuando a veces se encuentran factores no cognitivos que tienen un efecto directo sobre las actitudes, esto se debe a artefactos metodológicos. Un torrente de réplicas ha desafiado esta conclusión, reafirmando la idea que las creencias son sólo una posible influencia sobre las actitudes (Haugtvedt 1977, Miniard & Barone 1997, Oriester & Fleming 1997, Schwarz 1997; pero ver Fishbein & Middlestadt 1997 por una contrarréplica [1]). Un tema recurrente en lo que se refiere al modelo expectativa-valor tiene que ver con la relativa importancia de las diferentes creencias como determinantes de la actitud, suponiendo que la importancia afecta la accesibilidad (ver Higgins 1996[1]) y en consecuencia que es probable que las únicas creencias importantes se activen espontáneamente, el modelo expectativa-valor asigna

igual peso a todos los productos creencia-valor. Basándose en un estudio de Budd (1986[1]), van der Pligt & de Vries (1998[1]); (ver también van der Pligt 2000[1]) se examinó el rol de la importancia de la creencia en la actitudes y comportamiento del fumador. Estudiantes fumadores y no fumadores expresaron sus actitudes hacia el hábito de fumar, clasificaron la probabilidad y valor de cada una de las 15 consecuencias posibles de fumar y seleccionaron las 3 consecuencias que consideraron más importantes. En comparación con un índice expectativa-valor basado en las 12 creencias de baja importancia, un índice basado sólo en las 3 creencias más importantes se correlacionó mejor con la medida diferencial semántica directa de la actitud hacia el fumar y con el comportamiento registrado del hábito de fumar.

Sin embargo, las 15 consecuencias del hábito de fumar incluidas en la encuesta, fueron seleccionadas por los investigadores y no necesariamente representaban creencias accesibles. Compatible con este razonamiento, los autores observaron que su medida de la importancia percibida podría haber servido principalmente para identificar las creencias que eran accesibles tanto para los fumadores como para los no fumadores. Por cierto, una investigación de seguimiento (van Harreveld y colab. 2000[1]) mostró que las creencias que se consideraron importantes son más accesibles a la memoria, según lo indican las latencias de respuesta más baja.

Otra preocupación en lo que se refiere al modelo expectativa-valor es que la supuesta interacción creencia-evaluación puede tergiversar los procesos cognitivos involucrados en la formación de la actitud. De esta forma, se ha propuesto que las creencias y valores pueden relacionarse de manera independiente a las actitudes en su totalidad en un proceso llamado doble negación (Sjoeberg & Montgomery 1999[1]). Para ilustrar, una persona con una fuerte actitud negativa hacia la ingesta de alcohol puede negar

(clasificar como altamente improbable) que beber lo haga a uno feliz, pero al mismo tiempo asignar una evaluación negativa a “ser feliz”. Cuando se multiplica de acuerdo con el modelo de expectativa-valor, el término producto implica una actitud relativamente favorable hacia la ingesta de alcohol, o al menos una actitud menos negativa que si la clasificación de la probabilidad hubiese sido alta. Sjöberg & Montgomery (1999[1]) obtuvieron datos en apoyo de este fenómeno, en una contradicción aparente del modelo expectativa-valor. Sin embargo, de acuerdo al modelo expectativa-valor, cuando los atributos llegan a vincularse con un objeto en el proceso de formación de creencias, las evaluaciones atributivas pre-existentes se relacionan con el objeto, produciendo una actitud positiva o negativa en su conjunto. Así, es importante valorar las evaluaciones atributivas de manera independiente de su vinculación con el objeto de la actitud. En el ejemplo anterior, una persona que clasifica “ser feliz” como negativo muy probablemente lo hace en el contexto de beber alcohol, es decir, la persona evalúa que ser feliz como resultado de ingerir alcohol es indeseable, no que ser feliz sea malo en general.

Activación automática de la actitud

Como se observó anteriormente, el modelo expectativa-valor supone que el significado evaluativo de un objeto nace espontáneamente, sin un esfuerzo consciente. Pruebas que indiquen que las reacciones evaluativas tienden a ser inmediatas y rápidas y que pueden ocurrir fuera del conocimiento/conciencia, se han estado acumulando rápidamente. Gran parte de esta investigación descansa en el paradigma de priming evaluativo secuencial en el cual los estímulos con valencia positiva o negativa conocida, usualmente palabras, cumplen la función de efectos de priming. Presentados en momentos de exposición subliminal, se ha encontrado que estos primes (estímulos señal) tienen influencia en

la velocidad con la que los estímulos de prueba u objetivos (target) subsiguientes, usualmente adjetivos, se juzgan como buenos malos. Los juicios son más rápidos cuando la valencia del adjetivo de prueba u objetivo, coincide con la valencia del adjetivo prime o señal. (Ver, sin embargo, Glaser & Banaji, 1999 contrarios a este efecto en el caso de primes en extremo evaluativos [1]).

La investigación inicial trató de demostrar que las actitudes se pueden activar automáticamente -y lo más importante- trató de establecer las condiciones necesarias para la activación automática de la actitud. De este modo, primero se propuso que las actitudes se activaban automáticamente sólo por estímulos que provocaban una rápida respuesta evaluativa consciente (Fazio y colab.1986 [1]). Se supuso que las latencias de evaluación de baja conciencia indicaban la presencia de una actitud fuerte, crónicamente accesible, apta para la activación automática. La investigación posterior, sin embargo, mostró que la activación automática de la actitud preconsciente es independiente de la fuerza de la actitud, es decir, de la velocidad con la que ocurren las evaluaciones conscientes (Bargh y colab.1992 [1]).

En realidad, ahora es evidente que la activación automática de la actitud ocurre aún en la ausencia de un objetivo explícito para hacer juicios de valor (Bargh y colab. 1996, Bargh & Chartrans 1999[1]). En el primero de tres experimentos, se eliminó la evaluación explícita de los adjetivos de prueba (target) al preguntarle a los participantes que simplemente pronunciaran los estímulos de prueba u objetivos (target) lo más rápido que les fuera posible. Aunque no eran evaluativos, se encontró que estas respuestas eran más rápidas cuando las valencias prime (señal) y target (de prueba) eran congruentes y no incongruentes. En los otros dos experimentos, se evitó la necesidad de obtener una evaluación inicial del estímulo señal (priming) al usar datos normativos de una investigación previa. Latencias de pronunciación más corta para los

adjetivos target con valencias prime-congruentes nuevamente confirmaron el efecto de la activación automática de la actitud. Además los experimentos demostraron la activación automática de la actitud no sólo para los primes con valencias fuertemente positivas o negativas, sino también para los primes con valencias levemente positivas o negativas. De la misma forma, usando como primes (estímulos) dibujos de objetos animados e inanimados en lugar de palabras, Giner-Sorolla y colab. (1999[1]), nuevamente extendieron la generalidad del efecto automático de la evaluación a los estímulos de señal (priming) de valencia moderada y a situaciones que no ponen a la actitud como un objetivo de procesamiento explícito.

Si la activación automática de la actitud parece que no está afectada por el grado de accesibilidad, una serie reciente de experimentos sugiere que puede ser moderada por la familiaridad con el objeto de la actitud. Usando una variación del paradigma de priming secuencial, se demostró que la activación automática de la actitud se produce por primes (estímulos) que representan tipos de personas positivos o negativos bien conocidos (ej. genio, abusador) pero no primes que representen objetos de actitudes recientemente adquiridas (personas ficticias que desarrollaron comportamientos positivos o negativos).

El hallazgo de que las actitudes se activan automáticamente ha llevado a los investigadores a proponer que las latencias de respuesta se usen para obtener medidas de la actitud que estén libres de efectos reactivos, especialmente cuando se trata de evaluar actitudes raciales o actitudes hacia otros temas socialmente sensibles. Se han desarrollado métodos ingeniosos para sacar ventaja de los tiempos de reacción con respecto a los estímulos relevantes y cada vez es más fácil acceder a la evidencia sobre la validez de estos métodos. (Ver Fazio y colab. 1995, Greenwald & Banaji, 1995, Greenwald y colab. 1998[1]).

Función de las actitudes

En el sentido más amplio de la funcionalidad, las actitudes facilitan la adaptación al medio ambiente (Eagly & Chaiken, 1998[1]). Los investigadores continúan con los intentos para identificar las funciones que cumplen las actitudes y para investigar sus rol en la formación y consecuencias de las actitudes (ver Maio & Olsen 1999 para una colección de capítulos acerca de este tema [1]). Entre las funciones reconocidas por la mayoría de los teóricos están la función para expresar valores, la función del conocimiento, la ego-defensiva, la de adaptación social y la función utilitaria (ver, por ej. Murria y colab. 1996[1]). La operación de alguna de estas funciones ha sido investigada en estudios recientes.

En un experimento de laboratorio, Chen & Bargh (1999[1]) demostraron que las evaluaciones positivas y negativas sirven para orientar a la gente hacia el acercamiento o el alejamiento respectivamente. Los participantes expuestos a palabras positivas respondieron más rápido cuando se les pidió que tiraran una palanca hacia ellos que cuando se les dijo que la apartaran de ellos, mientras que el patrón opuesto se observó en el caso de los participantes expuestos a palabras negativas. La función actitudinal puede asociarse a posiciones o temas sociales (Reeder & Prior 1999 [1]). Al estudiar las funciones de las actitudes con respecto al levantamiento de la prohibición de homosexuales en el ejército, Wyman & Zinder (1997[1]) examinaron las creencias ego-defensivas (por ej. “Admitir gays en el ejército crearía muchos más problemas de avances o propuestas sexuales mal recibidas”) y las creencias para expresar valores (ej. “La homosexualidad es un error y la política debería ser condenarla). Los entrevistados que aprobaron el levantamiento de la prohibición rechazaron las razones ego-defensivas para mantenerlo y apoyaron las razones que expresan valores para levantarlo. Por el contrario, los entrevistados opuestos al levantamiento de la

prohibición, apoyaron las razones ego-defensivas y las que expresan valores para mantener dicha prohibición y rechazaron las razones que expresan valores para levantarla. Al enfocar este tema en el contexto del modelo expectativa-valor, Demski & McGlynn (1999[1]) mostraron que las actitudes hacia los convictos con libertad condicional se basaba principalmente en creencias relacionadas a la función instrumental o utilitaria (es decir preocupaciones prácticas) y no en creencias relacionadas a la función para expresar valores (es decir, preocupaciones morales o simbólicas).

Se ha demostrado que la base funcional de una actitud influye en el grado en el cual las personas procesan la información compatible o incompatible con la función (Petty & Wegener 1988 [1]). Estudiantes universitarios preseleccionados para ver si su tendencia al auto-control era alta o baja fueron expuestos a un mensaje que se equiparaba o no a la base funcional de sus actitudes hacia productos comunes o frecuentes: una imagen instaba a un auto-control alto y una cualidad apelaba a un auto-control bajo, o viceversa.

Para examinar en profundidad el procesamiento de la información, el mensaje contenía argumentos fuertes o débiles. La fuerza de los argumentos tuvo mayor impacto en las actitudes hacia los productos cuando se equiparaban que cuando no se equiparaban a la base funcional de la actitud y, en un segundo estudio, la diferencia fue especialmente pronunciada en aquellas personas con baja necesidad de conocimiento.

Efectos sesgado de las actitudes

Si las actitudes cumplen una variedad de funciones para la persona, es probable que influyan (o sesguen) en los juicios y la memoria. Generalmente se supone que las actitudes sesgan el proceso de información y memoria a favor del material compatible con la actitud. De esta forma, los participantes juzgaron la investigación compatible con sus actitudes hacia la homosexualidad

como más convincente que lo que juzgaron la investigación no compatible con sus actitudes (Munro & Ditto 1997[1]), y clasificaron los objetos que se podían categorizar de acuerdo a sus actitudes más accesibles (Smith y colab. 1996[1]).

De acuerdo con esta sugerencia, se encontró que el conocimiento previo combinado con el alto temor al SIDA influía (o sesgaba) el procesamiento de la información relevante a las estimaciones de riesgo, permitiendo a los entrevistados defender sus puntos de vista existentes con respecto al riesgo de contraer SIDA (Bick colab. 1996[1])

Actitudes y Valores: Las valencias favorables asociadas con conceptos abstractos tales como libertad e igualdad se conocen como valores. Todavía continúa el interés en la medición y función de los valores (ver Seligman y colab. 1996[1]). Se ha sugerido que los es decir creencias ampliamente compartidas y raramente cuestionadas sustentadas por un fundamento cognitivo muy limitado (Maio & Olson 1998[1]). Compatible con esta suposición, el preguntarle a los participantes que analizaran sus razones para mantener valores tales como altruismo e igualdad, motivó que cambiaran su clasificación de estos valores. Además, este cambio se observó solamente cuando no se brindó a los participantes el soporte cognitivo para sus valores.

El enfoque funcional de las actitudes ha significado más promesas que lo que ha podido cumplir. Intentos para relacionar la base funcional de las actitudes al procesamiento de la información relevante a la función, puede ayudar a integrar el trabajo sobre las funciones actitudinales con otras teorías e investigaciones sobre la formación y el cambio de actitudes.

Actitudes hacia la sexualidad

Diéguez Ruibal, López Castedo, Sueiro Domínguez y López Sánchez (2005), describen a las actitudes como un conjunto de creencias, sentimientos y tendencias a actuar. Y dividen a las actitudes en tres componentes según la clasificación de Ajzen: componentes mentales o cognitivos (prejuicios positivos o negativos), emocionales (reacción de aceptación o rechazo) y comportamentales (inclinación a actuar de una u otra forma).

Estos autores resaltan la importancia de las actitudes cuando estamos frente a temas, personas o conductas que son socialmente polémicas, afectándonos aun más cuando estamos personalmente implicados. Esto es válido muy especialmente si nos referimos a los temas sexuales, las conductas sexuales, minorías sexuales, etc. Aún cuando la tendencia de los tres componentes de las actitudes mentales o cognitivos, comportamentales y afectivos tiendan a estar en armonía, son frecuentes las tensiones o escisiones entre ellos. Entre las diversas causas pueden estar los cambios evolutivos o personales, cambios históricos, etc.

Las investigaciones sobre actitudes hacia la sexualidad se basa en dos conceptos o dimensiones fundamentales: el conservadurismo - liberalismo, tomado de los trabajos sociopolíticos, centrados en las opiniones tradicionales o progresistas aplicadas a los diferentes aspectos de la sexualidad. Desde esta perspectiva se focaliza el componente mental o cognitivo de las actitudes, sobre el cual se han construido la mayoría de los cuestionarios sobre las actitudes hacia la sexualidad, incluido el cuestionario del presente trabajo. El otro concepto o dimensión es el de erotofobia – erotofilia, basado en la reacción sexual ante determinadas situaciones hipotéticas, midiendo el aspecto afectivo y conductual de las actitudes. La erotofobia sería la actitud negativa a los estímulos sexuales y la erotofilia sería la actitud positiva a los estímulos sexuales, extremos de una actitud referida a la forma en que las personas reaccionan ante los estímulos sexuales, actitud que influye

también en las conductas sexuales de las personas, en función del lugar de ese continuo donde se encuentren situadas. En principio cabe esperar que las personas conservadoras sean más erotofobias y las liberales más erotofilicas aunque esto no siempre es así debido a la autonomía de los componentes de las actitudes.

Actitudes hacia la educación sexual

Actualmente la educación sexual se considera un aspecto importante de la sexualidad humana, hay un amplio consenso entre los autores a favor de de la misma. En cuanto a quién le corresponde educar en sexualidad, González (2007) destaca particularmente la amplia responsabilidad que le cabe a la familia como la principal educadora en este tema y que si los niños o adolescentes demandan hablar de sexualidad en la escuela esto no hace más que "...patentizar las dificultades de la familia, que es el primer y fundamental escenario donde la sexualidad se construye y despliega..." (15)

Rojas García (2005) al igual que Castro y otros (2005), si bien reconocen el papel fundamental de la familia como educadora primaria y original de la sexualidad, entre otras cosas, reconocen también que en muchas familias ese ideal está muy lejos de ser así, "...la verdad es que muchos chicos no consultan a sus padres y/o sus padres se sienten incómodos hablando del tema..." (7).

Donini (2005) menciona al respecto cómo la familia ha tenido que adaptarse a los distintos cambios sociales para continuar con su función socializadora. La familia tradicional está en crisis, mostrando una variada gama de vida familiar, de estilos de vida y de estructuras de hogares con el consiguiente debilitamiento de este proceso de socialización. En nuestra sociedad coexisten actualmente una pluralidad de valores, normas e ideas contradictorias y cambiantes acerca de la familia. Se delegan algunas funciones de la familia

como la crianza y enseñanza de los hijos en otras instituciones debido en parte a la mayor autonomía y liberación de la mujer.

Es por esto que se coincide con los autores partidarios de la educación sexual que proponen el aporte subsidiario y fundamental de la escuela, ampliando y enriqueciendo la tarea de la familia a través de:

- El conocimiento objetivo, gradual y sistemático del proceso educativo, con la riqueza y la exactitud del vocabulario.

- La pluralidad de experiencias, espacios en el que coexisten diversos modos de ser y pensar, que contribuye al discernimiento y afianzamiento de las propias convicciones.

- Medios técnicos, recursos didácticos y pedagógicos.

Niños, jóvenes y adultos estamos inmersos en una sociedad que utiliza a la sexualidad como fuente de placer, rating, ventas, etc., se banaliza su expresión a través de modelos inadecuados (por ejemplo mujeres como objeto sexual) presentes en los distintos medios de comunicación. Educar implica formar una actitud crítica a esta sobrecarga de información que se presenta ante la mirada de todos y de ese modo poder decidir responsablemente sobre nuestras vidas.

Para finalizar se cita a García Rojas (2005) quien resume adecuadamente el objetivo principal de la educación sexual,

“...El objetivo básico de la educación sexual es favorecer la aceptación positiva de de la propia identidad sexual, desligada de elementos discriminatorios de género, y las vivencias de unas relaciones equilibradas y satisfactorias...” (11).

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- Analizar las actitudes hacia la sexualidad que poseen las/os docentes de nivel primario de las escuelas del noreste de la provincia de Córdoba

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- Indagar y describir las actitudes hacia la sexualidad de docentes de nivel primario de las escuelas del noreste de la provincia de Córdoba, mediante un instrumento específico.

- Determinar si las actitudes hacia la sexualidad de los docentes del nivel primario de las escuelas del noreste de la provincia de Córdoba se asocian a variables socio - demográficas (edad, nivel educativo, antigüedad, entre otras).

- Proponer estrategias para la modificación de actitudes negativas hacia la sexualidad que permitan la inclusión de la sexualidad como lineamiento curricular del nivel primario.

DISEÑO METODOLOGICO

Tipo de estudio

Se llevó a cabo en esta investigación un tipo de estudio descriptivo, ya que estos tienen el propósito según Hernández Sampieri y otros (1997) de describir situaciones o eventos. Esto es, decir como es y cómo se manifiestan determinados fenómenos.

“...los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankne, 1986[17]). Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar...” (17).

Población o universo

Los sujetos objeto de estudio fueron: las/os docentes de nivel primario de las escuelas públicas y privadas ubicadas en el noreste de la provincia de Córdoba, la población total estimada es de 500 docentes aproximadamente.

Tipo de muestra

El tipo de muestra fue no probabilística y accidental, compuesta por un total de 200 sujetos. Los cuestionarios fueron distribuidos en los distintos centros educativos de las ciudades de Jesús María y Colonia Caroya principalmente y completados por las/os docentes de manera voluntaria.

Recolección de información

Para la recolección de la información se aplicaron dos instrumentos: por un lado la escala de actitudes hacia la sexualidad (ATSS) versión ampliada de López (2005) y junto con ésta se aplicó también un cuestionario para conocer datos socio- demográfico.

La escala de actitudes hacia la sexualidad (ATSS) versión ampliada de López toma como base a la Escala de Actitudes Hacia

la Sexualidad (ATSS) de Fisher y Hall (1988), de 14 ítems, ampliada por López hasta 28 ítems, con formato de respuesta Likert, con rango de puntuaciones que va de 1 a 5 y que está construida en el marco de los conceptos de Conservadurismo - liberalismo, tomado de los trabajos sociopolíticos, centrados en las opiniones tradicionales o progresistas aplicadas a los diferentes aspectos de la sexualidad, se espera que las personas conservadoras tengan una actitud negativa con respecto a la sexualidad y que las personas liberales tengan una actitud más positiva. Las puntuaciones posibles oscilan entre 28 y 140. Cuanto mayor sea la puntuación obtenida, mayor se considera el grado de liberalismo y menor el de conservadurismo y a la inversa.

El análisis de la escala realizada por los autores muestra que como indicador de la confiabilidad de la escala utilizaron su consistencia interna, evaluada mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. El valor total es de 0.84 estos valores no difieren en función del sexo, la edad, y la formación académica de los sujetos lo que permite afirmar que se puede utilizar con suficiente garantía de fiabilidad para ambos sexos, las distintas edades y formación académica.

La validez de constructo fue estudiada a través de la realización de un análisis factorial por el método de Componentes Principales. Del análisis de los ítems se extrajeron un total de 6 factores que explican el 47.773% de la varianza de los datos.

Se llevo a cabo una prueba piloto a fin de comprobar si la redacción de cada uno de los ítems era clara y comprensible. Solo fue necesario modificar la redacción del ítem 4, el resto conservó el formato de la escala original

Los factores o aspectos que conforman la escala son:

Lugares nudistas, caricias coito fuera del matrimonio.

Aborto, anticonceptivos y coito con afecto.

Homosexualidad, enfermedades de transmisión sexual y libertad de cada persona ante las conductas sexuales.

Pornografía y prostitución.

Masturbación, fantasías y educación sexual.

Responsabilidad, libertad y opinión de la juventud actual.

El cuestionario para conocer datos socio-demográficos incluyó: edad, estado civil, sexo, tipo de escuela (privada/pública), profesión, otras profesiones, años de experiencia, grado en el que da clases y religión que profesa, preguntas acerca de la capacitación y formación en educación sexual, las estrategias metodológicas implementadas o que implementaría para impartir educación sexual y las acciones para la implementación de la educación sexual en las escuelas.

Análisis de la información

Para el análisis de los datos se utilizó el método cuantitativo y se procesaron los datos con estadística descriptiva.

RESULTADOS

Descripción de la muestra

El 94% de la muestra está conformada por sujetos de sexo femenino (Tabla 1).

La media de edad es de 36.69 (desv. 7.60), con un mínimo de 21 y un máximo de 58 años de edad.

El 55.5% de la muestra la conforman sujetos casados, seguidos por un 28.5% de sujetos solteros (Tabla 2). Cabe aclarar que para el cálculo de correlaciones, la presente variable se redefinió como dicotómica, con las categorías Con y Sin pareja.

Como se puede observar en la tabla 3, el 91.5% de la muestra son profesoras de educación primaria.

El 84.0% de la muestra es docente de una escuela pública (Tabla 4). Solo el 7.5% de la muestra tiene un año o menos de experiencia docente, con una media de 13.48 años de experiencia docente (desv. stand. 8.40).

El 88.0% de la muestra profesa la religión católica (Tabla 5).

Tabla 1: Distribución de frecuencias de sujetos según la variable Sexo

| | F | % |
|-----------|-----|-----|
| femenino | 188 | 94 |
| masculino | 12 | 6 |
| Total | 200 | 100 |

Tabla 2: Distribución de frecuencias de sujetos según el Estado civil

| | F | % |
|---------------------|-----|------|
| Soltero | 57 | 28,5 |
| Separado/divorciado | 24 | 12 |
| Viudo | 1 | 0,5 |
| En pareja | 7 | 3,5 |
| Total | 200 | 100 |

Tabla 3: Distribucion de frecuencia de sujetos según profesión

| | F | % |
|--------------------------------|-----|-------|
| Profesora educación primaria | 183 | 91,5 |
| Otras profesiones/titulaciones | 17 | 8,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 4: Distribución de frecuencia de sujetos según Tipo de Escuela

| | F | % |
|---------|-----|-------|
| Privada | 32 | 16,0 |
| Publica | 168 | 84,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 5: Distribución de frecuencia de sujetos según Religión Profesada

| | F | % |
|------------|-----|-------|
| Católica | 176 | 88,0 |
| Evangélica | 4 | 2,0 |
| Otras | 20 | 10,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Formación y experiencia en educación sexual

Solo el 38.5% de la muestra dice sentirse capacitado para impartir educación sexual en el aula (Tabla 6).

Entre las estrategias metodológicas para implementar la educación sexual en el aula, las mas mencionadas por los docentes fueron, el dialogo y las discusiones grupales con los alumnos (Tabla 7).

El 47.5% de la muestra menciona que se realizaron acciones para la implementación de la educación sexual en las escuelas (Tabla 8). Las acciones llevadas a cabo por las escuelas, para implementar la educación sexual integral más aludida por los docentes fueron, los talleres con profesionales dirigidos a docentes y/o alumnos (Tabla 9).

Solo el 32% de la muestra realizó los cursos dictados por “La Voz del Interior” sobre educación sexual (Tabla 10).

En la tabla 11, se puede apreciar la evaluación de resultados realizada por los 64 sujetos que participaron de los cursos. El 73.4% de los que realizaron los cursos tienen una opinión positiva de los mismos.

Tabla 6: Distribución de frecuencia de sujetos según la autoevaluación de la propia capacidad para impartir educación sexual

| | F | % |
|-------|-----|-------|
| si | 77 | 38,5 |
| no | 123 | 61,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla7: Estrategias que los docentes implementaron o implementarían en el aula para la educación sexual

| Estrategias | |
|--|----|
| Diálogos y discusiones grupales con los alumnos | 31 |
| Video-debates | 20 |
| Charlas, entrevistas y asesoramientos con profesionales | 17 |
| Clases con recursos audiovisuales y/o juegos | 11 |
| Respuestas a las cuestiones planteadas por los alumnos, de forma clara y natural | 9 |
| Realización de investigaciones, lecturas y/o encuestas | 9 |

| | |
|---|-----|
| Charlas y/o talleres con padres | 8 |
| Buzón de preguntas | 2 |
| Enseñando con el ejemplo | 2 |
| Variación de estrategias según el grupo | 2 |
| Todas las estrategias son útiles | 2 |
| Cursos de perfeccionamientos docente | 1 |
| No responde | 137 |

Tabla 8: Distribución de frecuencia según las escuelas que realizaron acciones para la implementación de la educación sexual

| | F | % |
|-------|-----|-------|
| si | 95 | 47,5 |
| no | 105 | 52,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 9: Acciones llevadas a cabo por las escuelas para la implementación de la educación sexual integral

| Acciones | |
|---|-----|
| Talleres con profesionales dirigidos a docentes y/o alumnos | 26 |
| Capacitación y perfeccionamiento docente específico | 22 |
| Charlas y talleres con padres y/o alumnos | 16 |
| Discusión de la ley | 7 |
| Clases con contenidos básicos en 6° grado | 7 |
| Acciones son las estrategias implementadas | 4 |
| Educación sexual es eje transversal de los contenidos | 3 |
| Clases específicas y discusión grupal | 3 |
| Ninguna acción específica a los contenidos | 2 |
| No responde | 118 |

Tabla 10: Distribución de frecuencia según los cursos realizados a través del diario

| | F | % |
|-------|-----|-------|
| si | 64 | 32,0 |
| no | 136 | 68,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 11: Distribución de frecuencia según la Evaluación de los cursos

| | F | % |
|-----------|----|-------|
| positivos | 47 | 73,4 |
| negativos | 17 | 26,6 |
| Total | 64 | 100,0 |

Actitud hacia la sexualidad

Lugares nudistas, caricias y coito fuera del matrimonio

El 35.5% de la muestra tiene una opinión intermedia a cerca de los lugares nudistas (Tabla 12).

El 42.5% de la muestra está completamente en desacuerdo con las caricias solo entre personas casadas (Tabla 13).

El 55% de la muestra está completamente en desacuerdo en no aceptar el coito premarital (Tabla 14).

El 62% de la muestra está completamente en desacuerdo en el coito solo entre personas casadas (Tabla 15).

Tabla12: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre los lugares nudistas (ítem 1)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 66 | 33,0 |
| Bastante en desacuerdo | 19 | 9,5 |
| Opinión intermedia | 71 | 35,5 |
| Bastante de acuerdo | 16 | 8,0 |
| Completamente de acuerdo | 28 | 14,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 13: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre las caricias que estimulan sexualmente solo entre personas casadas (ítem8)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 85 | 42,5 |
| Bastante en desacuerdo | 25 | 12,5 |
| Opinion intermedia | 48 | 24,0 |
| Bastante de acuerdo | 20 | 10,0 |
| Completamente de acuerdo | 22 | 11,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 14: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre la no aceptación del coito premarital (item9)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 110 | 55,0 |
| Bastante en desacuerdo | 30 | 15,0 |
| Opinion intermedia | 38 | 19,0 |
| Bastante de acuerdo | 11 | 5,5 |
| Completamente de acuerdo | 11 | 5,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 15: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre el coito solo entre personas casadas (item14)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 124 | 62,0 |
| Bastante en desacuerdo | 26 | 13,0 |
| Opinion intermedia | 37 | 18,5 |
| Bastante de acuerdo | 3 | 1,5 |
| Completamente de acuerdo | 10 | 5,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Aborto, anticonceptivos y coito con afecto

El 28.5% de la muestra está en desacuerdo con el aborto (Tabla16).

El 81.5% de la muestra está completamente de acuerdo con dar información y consejo sobre anticoncepción (Tabla 17).

El 55.5% de la muestra está completamente de acuerdo con las manifestaciones sexuales de los jóvenes como proceso natural de crecimiento (Tabla 18).

El 56.5% de la muestra está completamente de acuerdo con el coito con afecto entre personas no casadas (Tabla19).

Tabla 16: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre el aborto (item2)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 57 | 28,5 |
| Bastante en desacuerdo | 21 | 10,5 |
| Opinion intermedia | 44 | 22,0 |
| Bastante de acuerdo | 33 | 16,5 |
| Completamente de acuerdo | 45 | 22,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 17: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre anticoncepción (item3)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 6 | 3,0 |
| Bastante en desacuerdo | 3 | 1,5 |
| Opinion intermedia | 8 | 4,0 |
| Bastante de acuerdo | 20 | 10,0 |
| Completamente de acuerdo | 163 | 81,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 18: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre las manifestaciones sexuales de los jóvenes (ítem7)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 13 | 6,5 |
| Bastante en desacuerdo | 7 | 3,5 |
| Opinión intermedia | 25 | 12,5 |
| Bastante de acuerdo | 44 | 22,0 |
| Completamente de acuerdo | 111 | 55,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 19: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre el coito con afecto (item10)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 19 | 9,5 |
| Bastante en desacuerdo | 6 | 3,0 |
| Opinion intermedia | 26 | 13,0 |
| Bastante de acuerdo | 36 | 18,0 |
| Completamente de acuerdo | 113 | 56,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Homosexualidad, enfermedades de transmisión sexual y libertad de cada persona ante las conductas sexuales

El 51.5% de la muestra está completamente de acuerdo con informar a los padres de menores de 18 años que soliciten anticonceptivos (Tabla 20).

El 41.5% de la muestra está completamente de acuerdo con la conducta homosexual (Tabla 21).

El 71% de la muestra está completamente en desacuerdo con merecer el contagio de las enfermedades sexuales (Tabla 22).

El 73.5% de la muestra está completamente de acuerdo con no hacer juicios de valor con respecto a la conducta sexual (Tabla 23).

Tabla 20: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre informar a los padres acerca de la conducta sexual de sus hijos (item4)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 22 | 11,0 |
| Bastante en desacuerdo | 12 | 6,0 |
| Opinion intermedia | 31 | 15,5 |
| Bastante de acuerdo | 32 | 16,0 |
| Completamente de acuerdo | 103 | 51,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 21: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre la conducta homosexual (itm11)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 28 | 14,0 |
| Bastante en desacuerdo | 11 | 5,5 |
| Opinion intermedia | 47 | 23,5 |
| Bastante de acuerdo | 31 | 15,5 |
| Completamente de acuerdo | 83 | 41,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 22: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre el contagio de una enfermedad de transmisión sexual (item12)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 142 | 71,0 |
| Bastante en desacuerdo | 17 | 8,5 |
| Opinion intermedia | 26 | 13,0 |
| Bastante de acuerdo | 8 | 4,0 |
| Completamente de acuerdo | 7 | 3,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 23: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre la conducta sexual y los juicios de valor acerca de la misma (item13)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 9 | 4,5 |
| Bastante en desacuerdo | 6 | 3,0 |
| Opinion intermedia | 14 | 7,0 |
| Bastante de acuerdo | 24 | 12,0 |
| Completamente de acuerdo | 147 | 73,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Pornografía y prostitución

El 74% de la muestra está completamente de acuerdo en que el gobierno controle duramente la distribución de la pornografía (Tabla 24).

El 34.5% de la muestra está completamente en desacuerdo en que la prostitución sea legalizada (Tabla 25).

El 37% de la muestra tiene una opinión intermedia con el no acceso de la pornografía por parte de la juventud (Tabla 26).

El 52% de la muestra está completamente en desacuerdo con el libre acceso por parte de la juventud a los materiales pornográficos (Tabla 27).

Tabla 24: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre la pornografía y su control por parte del gobierno (ítem5)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 4 | 2,0 |
| Bastante en desacuerdo | 2 | 1,0 |
| Opinion intermedia | 20 | 10,0 |
| Bastante de acuerdo | 26 | 13,0 |
| Completamente de acuerdo | 148 | 74,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 25: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre la legalización de la prostitución (ítem6)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 73 | 36,5 |
| Bastante en desacuerdo | 15 | 7,5 |
| Opinión intermedia | 48 | 24,0 |
| Bastante de acuerdo | 27 | 13,5 |
| Completamente de acuerdo | 37 | 18,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 26: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre el no acceso a la pornografía por parte de la juventud (ítem21)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 26 | 13,0 |
| Bastante en desacuerdo | 14 | 7,0 |
| Opinion intermedia | 74 | 37,0 |
| Bastante de acuerdo | 38 | 19,0 |
| Completamente de acuerdo | 48 | 24,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 27: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre el libre acceso de los jóvenes a materiales pornográficos (ítem25)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 104 | 52,0 |
| Bastante en desacuerdo | 40 | 20,0 |
| Opinion intermedia | 49 | 24,5 |
| Bastante de acuerdo | 4 | 2,0 |
| Completamente de acuerdo | 3 | 1,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Masturbación, fantasías y educación sexual

El 88% de la muestra está completamente de acuerdo con la necesidad de la educación sexual en la escuela como en la familia (Tabla 28).

El 71% de la muestra está completamente en desacuerdo con que la masturbación en los/as jóvenes provoque malas consecuencias (Tabla 29).

El 65.5% de la muestra está completamente en desacuerdo con que las fantasías sexuales sean desaconsejables para las personas jóvenes (Tabla 30).

El 90% de la muestra está completamente en desacuerdo con que la educación sexual sea peligrosa (Tabla 31).

El 52.5% de la muestra está completamente de acuerdo con la normalidad de tener fantasías sexuales (Tabla 32).

El 46.5% de la muestra está completamente de acuerdo con que la masturbación es una conducta normal y saludable entre las/os jóvenes (Tabla 33).

Tabla 28: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre la necesidad de la educación sexual tanto en la escuela como en la familia (item15)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 4 | 2,0 |
| Bastante en desacuerdo | 1 | ,5 |
| Opinion intermedia | 9 | 4,5 |
| Bastante de acuerdo | 16 | 8,0 |
| Completamente de acuerdo | 170 | 85,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 29: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre las malas consecuencias de la masturbación (item16)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 142 | 71,0 |
| Bastante en desacuerdo | 23 | 11,5 |
| Opinion intermedia | 19 | 9,5 |
| Bastante de acuerdo | 9 | 4,5 |
| Completamente de acuerdo | 7 | 3,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 30: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre lo desaconsejable que es tener fantasías sexuales (ítem17)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 131 | 65,5 |
| Bastante en desacuerdo | 26 | 13,0 |
| Opinion intermedia | 32 | 16,0 |
| Bastante de acuerdo | 7 | 3,5 |
| Completamente de acuerdo | 4 | 2,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 31: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre lo peligroso que es la educación sexual (ítem18)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 180 | 90,0 |
| Bastante en desacuerdo | 6 | 3,0 |
| Opinion intermedia | 8 | 4,0 |
| Bastante de acuerdo | 2 | 1,0 |
| Completamente de acuerdo | 4 | 2,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 32: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre la normalidad de tener fantasías sexuales (ítem19)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 15 | 7,5 |
| Bastante en desacuerdo | 10 | 5,0 |
| Opinion intermedia | 32 | 16,0 |
| Bastante de acuerdo | 38 | 19,0 |
| Completamente de acuerdo | 105 | 52,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 33. Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre la masturbación como conducta normal y saludable (item20)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 13 | 6,5 |
| Bastante en desacuerdo | 8 | 4,0 |
| Opinion intermedia | 49 | 24,5 |
| Bastante de acuerdo | 37 | 18,5 |
| Completamente de acuerdo | 93 | 46,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Responsabilidad, libertad y opinión de la juventud actual

El 38% de la muestra tiene una opinión intermedia con respecto a la irresponsabilidad de los jóvenes con su sexualidad (Tabla 34).

El 47.5% de la muestra tiene una opinión intermedia con respecto a la libertad que tienen las/os jóvenes hoy día (Tabla 35).

El 57% de la muestra tiene una opinión intermedia con respecto a la buena opinión que le merecen las/os jóvenes de hoy (Tabla 36).

El 58.5% de la muestra tiene una opinión intermedia con respecto a si las/os jóvenes de hoy son responsables (Tabla 37).

El 37.5% de la muestra está completamente de acuerdo con respecto a que las/os jóvenes de hoy tiene demasiada libertad (Tabla 38).

El 39% de la muestra está completamente en desacuerdo con respecto a tener una mala opinión de la juventud (Tabla 39).

Tabla 34: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre la responsabilidad de los jóvenes con su sexualidad (ítem22)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 11 | 5,5 |
| Bastante en desacuerdo | 7 | 3,5 |
| Opinion intermedia | 76 | 38,0 |
| Bastante de acuerdo | 46 | 23,0 |
| Completamente de acuerdo | 60 | 30,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 35: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre la libertad que tienen los jóvenes hoy día (ítem23)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 42 | 21,0 |
| Bastante en desacuerdo | 27 | 13,5 |
| Opinion intermedia | 95 | 47,5 |
| Bastante de acuerdo | 17 | 8,5 |
| Completamente de acuerdo | 19 | 9,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 36: Distribución de frecuencia según opinión de los docentes sobre las/os jóvenes de hoy (ítem24)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 7 | 3,5 |
| Bastante en desacuerdo | 16 | 8,0 |
| Opinion intermedia | 114 | 57,0 |
| Bastante de acuerdo | 35 | 17,5 |
| Completamente de acuerdo | 28 | 14,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 37: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre la responsabilidad de los jóvenes (item26)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 23 | 11,5 |
| Bastante en desacuerdo | 30 | 15,0 |
| Opinion intermedia | 117 | 58,5 |
| Bastante de acuerdo | 22 | 11,0 |
| Completamente de acuerdo | 8 | 4,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 38: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre las/los jóvenes y la demasiada libertad que tienen hoy (item27)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 10 | 5,0 |
| Bastante en desacuerdo | 12 | 6,0 |
| Opinion intermedia | 52 | 26,0 |
| Bastante de acuerdo | 51 | 25,5 |
| Completamente de acuerdo | 75 | 37,5 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 39: Distribución de frecuencia según la opinión de los docentes sobre la mala opinión que le merece la juventud (item28)

| | F | % |
|-----------------------------|-----|-------|
| Completamente en desacuerdo | 78 | 39,0 |
| Bastante en desacuerdo | 40 | 20,0 |
| Opinión intermedia | 67 | 33,5 |
| Bastante de acuerdo | 9 | 4,5 |
| Completamente de acuerdo | 6 | 3,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Tabla 40: Distribucion de frecuencia según actitud global hacia la sexualidad

| | F | % |
|------------------------------------|-----|-------|
| Actitud conservadora | 0 | ,0 |
| Actitud relativamente conservadora | 6 | 3,0 |
| Actitud indiferente | 35 | 17,5 |
| Actitud relativamente liberal | 75 | 37,5 |
| Actitud liberal | 84 | 42,0 |
| Total | 200 | 100,0 |

Actitud global hacia la sexualidad

El 42.0% de la muestra tiene una actitud liberal y el 37.5% tiene una actitud relativamente liberal hacia la sexualidad (Tabla 40).

Relación entre variables

A continuación se realizaron las tablas de contingencia entre las distintas variables que describen la muestra y la variable actitud global hacia la sexualidad.

Los datos indican la no existencia de relación entre dichas variables (Tabla 41).

Tabla 41: Correlación entre actitudes hacia la sexualidad y variables socio-demográficas

| |
|--|
| |
|--|

| Variables socio-demográficas | χ^2 | gl | α |
|-------------------------------------|----------------------------|-----------|----------------------------|
| Sexo | 3.293 | 3 | > 0.05 |
| Tipo de escuela | 3.2885 | 3 | > 0.05 |
| Edad | 5.711 | 9 | > 0.05 |
| Pareja | 3.293 | 3 | > 0.05 |

Al analizar si existe asociación entre la actitud y algunas de las variables referidas a la formación de los sujetos en estudio, encontramos que la misma tampoco se produce dentro de la muestra analizada (Tabla 42).

Tabla 42: Correlación entre actitudes hacia la sexualidad y variables referidas a la formación de los docentes

| Variables socio-demográficas | χ^2 | gl | α |
|-------------------------------------|----------------------------|-----------|----------------------------|
| Profesión | 1.411 | 3 | > 0.05 |
| Capacitación | 3.094 | 3 | > 0.05 |
| Acciones | 1.452 | 3 | > 0.05 |
| Cursos realizados | 1.083 | 3 | > 0.05 |

CONCLUSIONES

A partir de la ley 26.150 la educación sexual debe impartirse obligatoriamente en las escuelas públicas y privadas de todo el país desde el nivel inicial hasta el superior de formación docente, cada comunidad educativa incluirá en su proyecto institucional la adaptación de las propuestas a su realidad sociocultural, pero la implementación de la educación sexual en el sistema educativo es compleja, observándose pocos avances en este camino.

Como una manera de dar los primeros pasos en este camino, se intentó conocer las actitudes hacia la sexualidad de los docentes de nivel primario como objetivo general de esta investigación. Conocer las actitudes sexuales de las/os educadoras/es intenta a nivel general brindar aportes que contribuyan al avance en la implementación de la educación sexual como así también disminuir la iatrogenia en sexualidad de la que habla Aller Atucha (1991) la cual implica la transmisión de conocimientos sobre sexualidad desde las propias actitudes o creencias hacia la sexualidad, es decir procurando evitar el sesgo que una actitud positiva o negativa tiene con respecto al tema.

Para cumplir con los objetivos propuestos por esta investigación, el tipo de estudio elegido fue el descriptivo, la

población objeto de estudio fueron los/as docentes de nivel primario de escuelas públicas y privadas de las ciudades de Jesús María y Colonia Caroya principalmente y zonas aledañas del norte de la provincia de Córdoba, la muestra quedó conformada por 200 sujetos. Para la recolección de los datos sobre la muestra se aplicó la escala de actitudes hacia la sexualidad (ATSS) versión ampliada de López (2005), la cual mide el conservadurismo – liberalismo, centrado en las opiniones tradicionalistas o progresistas aplicadas a los diferentes aspectos de la sexualidad, esta escala toma como base la Escala de Actitudes hacia la Sexualidad, de Fisher y Hall (1998), de 14 ítems, ampliada por López hasta 28 ítems. Junto con la escala se incluyó un cuestionario para conocer datos socio - demográficos (edad, sexo, estado civil, etc.) y preguntas referidas a la implementación de la educación sexual en las escuelas (capacitación docente, estrategias metodológicas y acciones institucionales para la implementación)

El análisis de los resultados de esta investigación permite arribar a las siguientes conclusiones: en cuanto a los datos que arroja el cuestionario socio - demográfico puede decirse que como ocurre ya hace tiempo, hay una presencia mayoritariamente femenina en el sistema educativo (94% de la muestra está conformada por mujeres), Fernández (1992) realiza un interesante análisis de este dato que si bien no es el principal objetivo de la presente investigación parece importante aportar, ella dice que, las docentes como pertenecientes al género femenino, por ser mujeres están atravesadas por determinantes culturales que imponen un modelo de femineidad (sumisión, obediencia, pasividad) donde la curiosidad, aplicada a las mujeres tiene sentido peyorativo de “chismosa” o “entrometida” y donde la agresividad es confusamente valorada. La confusa valoración de la agresividad por parte de las maestras incide negativamente sobre sus alumnos varones ya que al imponer ese modelo de femineidad sumiso, obediente y pasivo,

están predispuestas a valorar como agresivas (destructivas) acciones de sus alumnos que son sólo una muestra del deseo de conocer, "...el deseo de aprender se fertiliza a partir de la curiosidad, pero para ser curioso para autorizarse a preguntar, a cuestionar y a mostrar lo que se piensa, se requiere de un quantum de agresividad y un proyecto identificador que incluya el ser activo como un aspecto deseante y aceptado de sí mismo..." (13). En esa mirada desde la diferencia de género, desde la subjetividad de las maestras que realiza la autora, se plasma la complejidad del sistema educativo y de cada uno de sus componentes y que si algo se quiere hacer con respecto a la educación sexual no bastará como dice González (2007) con la capacitación docente y el contacto con el material bibliográfico "...el docente necesita hacer un trabajo sobre si mismo intentando de-construir la educación que recibió y repensar la propia sexualidad..." (15)

Así como existen mandatos o construcciones culturales que marcan los modelos de femineidad y masculinidad, dentro de estos modelos se configura también el cómo se expresa y se vivencia la sexualidad según el género al que pertenezcamos y una vez más se impone la pasividad, la complacencia y el no cuestionamiento del lado de las mujeres(poner su protección y su sexualidad en manos del varón que es el que "sabe", esperar la iniciativa del varón,etc) dejando a la maestra – mujer frente a la contradicción de poder y saber hablar de aquello que culturalmente "no debe saber".

En cuanto a la formación y experiencia en educación sexual, los cursos del diario La Voz del Interior sobre educación sexual, seleccionados para esta investigación por su accesibilidad y bajo costo tuvieron entre los docentes poca trascendencia ya que menos de la mitad de la muestra los realizó (32%), confirmando lo expuesto anteriormente y haciendo emerger la necesidad de una capacitación que motive a las/os docentes y que permita aplicarlos en su práctica diaria de acuerdo a las necesidades que surgen en su propio

entorno. Ésta es una de las premisas educativas postuladas por Aller Atucha (1991) para la educación sexual "...los programas deben estar relacionados con los problemas prácticos, que encara el adulto en su vida diaria, por lo tanto el programa debe ayudar a entender sus problemas, discutir las razones por las cuales existe y analizar la mejor manera de solucionarlos..." (3)

La experiencia en educación sexual incluyó por un lado la autoevaluación que los docentes hicieron de su capacidad para educar en sexualidad y las estrategias metodológicas utilizadas y por otro lado conocer si se realizaron acciones a nivel institucional para la implementación de la educación sexual y cuáles fueron las mismas. En ambos casos menos de la mitad de la muestra se siente capacitado para impartir educación sexual (38.5%) y en menos de la mitad de las escuelas estudiada se realizaron acciones a nivel institucional para implementarla (47.5%). Uno de los requisitos fundamentales para la implementación de la educación sexual en la institución educativa que menciona Castro y otros (2005) es la decisión política, el respaldo y el compromiso de las autoridades de la escuela hacia los docentes que acepten el desafío de educar en sexualidad.

"...Quienes conducen la institución deberán contener, alentarlos, orientarlos, valorar lo que hacen y brindarles los recursos y la capacitación necesaria para que puedan realizarla adecuadamente..." (7). Esto permite inferir que si no hay un respaldo y un compromiso que involucre a toda la institución educativa pocos serán los docentes que se animen a aceptar el desafío de hablar de sexualidad humana en el aula. En cuanto a las estrategias metodológicas y las acciones institucionales para la implementación de la educación sexual se destaca una heterogeneidad de metodologías y acciones para abordar la temática. Cabe destacar que, a pesar de la variedad de estrategias metodológicas referidas por las/os docentes, las mencionadas con mayor frecuencia fueron:

diálogo, charlas y/ o debates, lo que muestra el reconocimiento que tiene los docentes de la necesidad de estrategias metodológicas en las que este implícito el intercambio de ideas y opiniones entre los involucrados, si bien esta estrategia puede estar presente al enseñar cualquier asignatura, en el caso de la educación sexual es una premisa fundamental para abordarla, con métodos que promuevan el intercambio de ideas y la reflexión en conjunto. Entre las acciones para la implementación de la educación sexual integral realizadas por las escuelas que pudieron mencionar los docentes se destacan los talleres con profesionales dirigidos a docentes y/o alumnado y la capacitación y el perfeccionamiento específico, en el camino hacia la implementación de la educación sexual integral, el apoyo de profesionales externos a la institución es útil en primera instancia para: capacitar, asesorar o coordinar temas o talleres específicos, luego es positivo como dice Castro y otros (2005) que la conducción de estos sea asumida por algún docente de la institución capacitado o involucrado con la temática, disminuyendo el apoyo externo para centrarse en aspectos como el desarrollo de temas o problemas específicos que emergen de la realidad institucional “...el profesional externo tiene la ventaja de actuar más libremente, pero tiene la desventaja de que su paso es transitorio, no conoce la problemática institucional y su labor no tendrá continuidad...”(7). Como puede observarse tanto las estrategias metodológicas como las acciones para la implementación de la educación sexual integral son incipientes, no se parte de diagnósticos institucionales previos sobre la misma comunidad educativa, sin continuidad en el tiempo o articulación. Es decir que los docentes además de sentirse sin la capacitación, el respaldo y el acompañamiento institucional suficiente, se le agrega un abordaje ocasional y dispar que poco contribuye a aclarar el panorama. Es necesario “...coherencia y unidad de criterio para realizar esta tarea...” (7)

Las actitudes representan una evaluación de un objeto psicológico, cumplen la función de facilitar la adaptación al medio e influyen o sesgan los juicios y la memoria, "...generalmente se supone que las actitudes sesgan el proceso de información y memoria a favor del material compatible con la actitud..." (1). Para educar en sexualidad es indispensable conocer nuestra actitud hacia la sexualidad como primer paso de la formación del educador sexual para así diferenciar las propias creencias acerca de la función sexual que incluyen valores personales llamada sexosofía, de la sexología que son los conocimientos científicos acerca del sexo y la función erótica y desde donde debe nutrirse quien educa en sexualidad.

Al tener en cuenta los resultados arrojados por la investigación es interesante notar cómo las actitudes de los docentes varían según el aspecto o tema en los que se divide la escala:

Los temas referidos a los lugares nudistas, las caricias y el coito fuera del matrimonio, los anticonceptivos y el coito con afecto, enfermedades de transmisión sexual, libertad de cada persona ante las conductas sexuales, masturbación, fantasías y educación sexual, gozan de una actitud liberal por parte de los docentes, en la actualidad hay una mayor aceptación de las relaciones prematrimoniales, las manifestaciones que los jóvenes hacen de su sexualidad como así también el acceso a la educación sexual (anticoncepción, enfermedades de transmisión sexual, etc.) para jóvenes y niños que empieza en el hogar. Estos datos coinciden con antecedentes de investigaciones en España en las que se observa una mayor aceptación de las relaciones prematrimoniales como un giro importante de las actitudes sexuales, habiendo una mayor tolerancia a estas prácticas sexuales en la actualidad en las que la disminución de la edad de iniciación sexual por parte de los jóvenes exige de los adultos poder educar sin prejuicios ni falsos conceptos. Las conductas homosexuales también poseen una actitud liberal y

positiva favorecida por el contexto social de nuestro país, en el cual recientemente los homosexuales gracias a la sanción de la ley de matrimonio igualitario obtuvieron un logro histórico en los que se equipara los derechos de todas las personas independientemente de su orientación sexual.

En cuanto a los temas o aspectos referidos a la responsabilidad, libertad y opinión de la juventud actual la actitud de los docentes es intermedia, aquí los docentes optaron por no tomar una postura, que en el contexto sociocultural del posmodernismo descrito por Lipovetsky (1994) encuentra explicación en la renuncia al deber en el ámbito de la ética dando como resultado una ética sin compromiso o con un compromiso débil, efímero. Ser ético es respetar el derecho individual a la autonomía, a la realización personal, se valora todo aquello que no interfiera con los derechos individuales. Con demandas que corren en direcciones opuestas. Por un lado debemos comer saludable, mantener la figura, valorar lo espiritual, buscar la excelencia entre otras cosas y por otro encontramos, la promoción del placer y la vida fácil, la exoneración de la responsabilidad moral, la exaltación del consumo y de la imagen, la valoración del cuerpo en detrimento de lo espiritual. Como resultado hay depresión, sentimiento de vacío, soledad, falta de sentido, estrés, violencia, indiferencia, cinismo, etc., dejando una crisis de autoridad sobre todo en aquellas instituciones tradicionales como la familia, la escuela, la iglesia, el estado, la justicia, etc.

En cuanto a los temas o aspectos referidos al aborto, la pornografía y la prostitución provocó la división de las opiniones de los docentes, los resultados permiten inferir que la actitud hacia estos temas es conservadora o negativa, siendo los temas más controversiales que surgen de la investigación y que generan aun hoy conflictos y enfrentamientos que ponen en juego los principios éticos, valores y sentimientos y que necesitaran quizás especial atención al momento de ser tratados y/o incluidos en la capacitación

de los docentes, para que sean transmitidos con la mayor objetividad posible. Sin evasivas y claridad de criterios. En estos casos la metodología simplemente expositiva (sin intercambio de ideas y opiniones) no es la más adecuada, ya que cada integrante tendrá sus propias vivencias y creencias acerca del tema las cuales deberá confrontar con los demás y adoptar una decisión al respecto, por esto Aller Atucha (1991) propone como la técnica más adecuada para la enseñanza de la educación sexual la Técnica de Discusión Dirigida "...ésta técnica se puede definir como un intercambio mutuo, cara a cara, de ideas y opiniones entre los integrantes de un grupo relativamente pequeño (15 y 30 personas) y siempre que el grupo tenga información básica sobre el tema que va a discutir..."(3)

Los resultados de la medición de la actitud global hacia la sexualidad de los docentes es liberal y relativamente liberal por lo tanto positiva, no se constató correlación entre la variable actitud y las distintas variables socio - demográficas, éste resultado se debe quizás al tamaño de la muestra por lo que es necesario un número más amplio de casos para ser cotejados y poder inferir al respecto. Tal vez en las investigaciones posteriores sea necesario por ejemplo la inclusión de los docentes del nivel medio para ampliar la muestra.

Si bien la actitud global hacia la sexualidad de los docentes es liberal o relativamente liberal, mostrando un terreno fértil para la implementación de la educación sexual, con menores posibilidades de sesgo en la información sobre sexualidad, encuentra a las escuelas y sus docentes sin el compromiso necesario para asumir el desafío. Quizás como dice González (2007) porque el conocimiento ha perdido prestigio, junto con la escuela, inmersa en una sociedad con crisis de valores y desmoronamiento de la ética. O quizás como dice Fernández (1992) porque la tarea docente soporta una sobrecarga devaluativa, al descalificar a quienes la ejercen por ser una tarea dirigida a los niños por un lado y al considerar el cuidado de los niños y su educación como inherente a la naturaleza

femenina, vaciando el trabajo docente y transformándolo en una actividad no creativa no rentable y hasta invisible como extensión del trabajo domestico por el otro. Conocer las reproducciones ideológicas que se suceden en la actividad docente diariamente es según Fernández (1992) ya de por si motor de cambio que permita la transformación de sí mismas y de su entorno. Esta es quizás la posibilidad que nos brinda la educación sexual y su implementación, la de repensar más profundamente la función de las escuelas, sus docentes, los padres y alumnos, incluyendo en la capacitación de sus docentes la revisión de las distintas reproducciones ideológicas, y mandatos culturales que se dan dentro del sistema educativo, descubriendo las desigualdades entre mujeres y hombres, para hacer visible los sesgos de género ampliamente naturalizados en dicho sistema. La perspectiva de género es la herramienta que posibilita el cuestionamiento de lo establecido para cada género y su inclusión en la práctica educativa permitirá que la educación no solo cumpla la función de adaptación social sino también la de procurar como dice Dorr y Sierra (26) la transformación y el desarrollo personal y social.

CONSIDERACIONES FINALES

A partir de los datos que arroja la presente investigación, es posible decir que la implementación de la educación sexual en las escuelas primarias de Jesús María y Colonia Caroya no tuvo avances. Hay más bien un estancamiento ya que tampoco se observan procesos en marcha que permitan registrar en qué etapa de implementación se encuentra el tema. Las acciones para implementarla hasta ahora son pobres, yendo desde la sola lectura de la ley hasta la charla con expertos externos como acciones que atestiguan que se hizo “algo” que se parece más a la nada. En las escuelas de eso no se habla, ¿Qué posibilidades tiene la educación sexual de ser implementada? ¿Cómo hacer posible su implementación?. Seguramente son muchas las discusiones que trae aparejado el tema y sin pretender agotar el debate, la educación sexual necesita o merece ser discutida y debatida por todos los involucrados incluso por los padres de los niños que asisten a las escuelas. El camino recorrido permite hacer mención de algunos temas que a la luz de esta investigación deben estar presentes en el debate.

En primera instancia el reconocimiento de la complejidad del escenario educativo, atravesado por problemáticas propias y ajenas que le exige a la institución educativa sostener posturas en

contradicción con los mandatos impuestos desde los medios de comunicación y la propia familia. La revalorización del conocimiento como símbolo de progreso en el que vale la pena invertir, implica equipar a las escuelas de los recursos indispensables para cumplir la función de educar a las nuevas generaciones en el tema que sea. Con las obligaciones viene incluidos los derechos y viceversa, con la obligatoriedad de impartir educación sexual en las escuelas está implícito el derecho a recibir los recursos para la formación necesaria de sus docentes.

En segunda instancia esta la gestión a cargo de las autoridades de cada institución, el compromiso institucional es directamente proporcional al compromiso de sus docentes y padres y en el caso de la educación sexual en particular que sea la institución educativa quien dé prioridad al tema garantiza la planificación de acciones en el tiempo, de acuerdo a las necesidades de la institución en conjunto y no de acuerdo a demandas circunstanciales o iniciativas particulares. Acordar acciones implica también acordar como aborda y trabajar la temática.

La tercera y última instancia involucra directamente a los docentes, la gran mayoría de los docentes consultados en esta investigación está a favor de la educación sexual, son conscientes de su necesidad y sus beneficios, pero esto no garantiza asumir el compromiso de educar en sexualidad, no todos quieren o pueden hablar de sexualidad. Este límite hace necesario tener en cuenta el perfil del educador sexual, es decir, quien eduque en sexualidad debe reunir ciertas condiciones además de la motivación inicial, comenzando por el proceso de autoconocimiento de los propios valores en cuanto a actitudes sexuales y posteriormente incluir los aspectos técnicos y metodológicos. Quien acepte el compromiso de educar en sexualidad, además de poder hablar de los distintos aspectos referidos a la sexualidad humana debe aceptar y asumir el trabajo de repensar su propia sexualidad desde una perspectiva de

género, para disminuir los sesgos presentes en las actitudes y a su vez disminuir los sesgos de género presentes, pero no tan visibles en las distintas prácticas que realizan tanto mujeres como hombres que pertenecen a una cultura determinada. No perder de vista estas instancias quizás nos acerquen a la posibilidad de una implementación de la educación sexual con mayor unidad de criterio, sin desigualdades entre niñas y niños y coherencia entre los actores involucrados.

BIBLIOGRAFIA

1. Ajzen, I. Nature Operation of Attitudes. Annual Reviews. Psychol. Massachusetts. 2001; 52:27-58.
2. Alegret, P. Familia y Educación Sexual Enfoques Investigativos, Revista Cubana de Psicología. Cuba. 2004; vol.21, (2):91-100
3. Aller Atucha, L. Pedagogía de la Sexualidad Humana. 2ª ed. Buenos Aires: Editorial Galerna; 1991.
4. Aller Atucha, L. Bianco Colmenares, j. Rada Cadenas, M. Perspectivas Históricas de la Educación Sexual y la Sexología clínica en América Latina, En: VII Congreso Latinoamericano de Sexología y Educación Sexual, La Habana.1994. p 1- 20.
5. Bacca, V. Chaperó, M. Dilemas, Derechos y Desafíos. La Educación Sexual Integral en los Institutos de Formación. En: Congreso de Educación Superior de Nordeste Santafesino, Reconquista. 2008. p 1- 9.
6. Barylko, Jaime. Familia El Arte de la Convivencia. Buenos Aires: Editorial Debolsillo; 2005
7. Castro, J. Vieytes de Castro, E. Castro, M. De Eso Sí Se Habla. Argentina: Editorial Colección Didáctica; 2005
8. Consejo Federal de Educación. Lineamientos Curriculares para la Educación Sexual Integral. Programa Nacional de Educación Sexual Integral. Ley Nacional N° 26.150, 2008

9. Diccionario Enciclopédico Espasa 1. Madrid: Editorial Espasa Calpe, S.A; 1994
10. Diéguez Ruibal, J. López Castedo, A. Sueiro Domínguez, E. López Sánchez, F. Propiedades Psicométricas de la Escala de Actitudes hacia la Sexualidad (ATSS) Ampliada. Cuaderno de Medicina y Psiquiatría de Enlace.España.2005; (74):46-56
11. Donini, A. Faur, E. García Rojas, A. Villa, A. Sexualidad y Familia. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas; 2005
12. Dorsh, F. Diccionario de Psicología. Barcelona: Editorial Harder; 1991
13. Fernández, Alicia. La Sexualidad Atrapada de la Señorita Maestra. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión; 1992.
14. Gilberti, E. La Familia a Pesar de Todo. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas; 2005.
15. González, Liliana. Amor Sexualidad y Educación. Córdoba: Editorial del Boulevard; 2007.
16. Goldstein, Beatriz. La Sexualidad en la Escuela, Revista Encrucijada, Buenos Aires. 2008; 34-37.
17. Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, C. Baptista Lucio, P. Metodología de la Investigación. México: Editorial Mc Graw Hill; 1997
18. Kaplan, H. La Nueva Terapia Sexual. Madrid: Editorial Alianza; 1986
19. Lipovetsky, G. El Crepúsculo del Deber. Barcelona: Editorial Anagrama; 1994
20. López Martínez, j. Actitudes del Profesorado de Pre- Escolar, EGB y Educación Especial hacia la Educación Sexual en la Escuela, Murcia, España, 1986. Disponible en: URL;<http://www.redined.mec.es/mostrar.php?registro=2377> Consultado octubre 3, 2010.
21. Martín, O. Madrid, E. Educación Sexual en el Sistema Educativo. Buenos Aires: Editorial Ateneo; 1985

22. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, Sexualidad y escuela: Hacia una Educación Sexual Integral. Documento Base. Córdoba; 2007
23. Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección de Planeamiento e Información Educativa, Educación Sexual Integral, Biblioteca Digital CD2; 2008
24. Pauluzzi, L. Educación Sexual y Prevención de la Violencia. Rosario: Editorial Hipólita; 2005
25. Sosa Fariña, J. Pelechano Barberá, V. Actitudes sobre la Vida Sexual en España: Un Estudio Transversal, Laguna, España, 1992. Disponible en: URL; <http://www.redined.mec.es/mostrar.php?registro=2978>. Consultado octubre 3, 2010.
26. Villa, A. Cuerpo, Sexualidad y Socialización. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas; 2007.
- 27 Weiss, M. Los Niños han Comenzado a ser Sujeto de Derecho, Revista Plural, Ministerio de la Educación de la Ciudad de Buenos Aires. 2008;(14):1-5.
28. Ynocencio, Y. Relación entre Actitudes Hacia la Sexualidad y el Nivel de Conocimiento sobre Factores de Riesgo de Discapacidad Prenatal en Adolescentes del Cono Sur de Lima [Tesis para obtener el grado de Magister]. Lima. 2006.
29. Yuni, J. Urbano, C. Mapas y Herramientas para Conocer la Escuela. Córdoba: Editorial Brujas; 2005.

ANEXO

CUESTIONARIO SOBRE SEXUALIDAD

Esta es una investigación anónima, por favor conteste con la mayor sinceridad, los resultados de la misma serán utilizados solo con fines investigativos.

Responda a las siguientes afirmaciones de la forma que mejor refleje su verdadera opinión. No hay respuestas buenas o malas, todas son correctas si son sinceras. Responda de la siguiente forma: 1. Completamente en desacuerdo 2. Bastante en desacuerdo 3. Opinión intermedia 4. Bastante de acuerdo 5. Completamente de acuerdo

PONGA UNA X EN EL LUGAR DONDE ESTA EL NUMERO QUE REPRESENTA SU OPINION

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Los lugares nudistas deberían ser declarados completamente ilegales | | | | | |
| 2. El aborto debería ser aceptado cuando una mujer está convencida de que es su mejor decisión | | | | | |
| 3. A toda persona que vaya a tener una conducta coital, se le debería dar información y consejo sobre anticoncepción | | | | | |
| 4. cuando un/a adolescente menor de 18 años solicita anticonceptivos en un centro de salud, sus padres deberían ser informadas/os | | | | | |
| 5. Nuestro gobierno debería ser más duro contra la pornografía (para prevenir su distribución) | | | | | |
| 6. La prostitución debería ser legalizada | | | | | |
| 7. Abrazar y besar a una persona de otro sexo forma parte del natural proceso de crecimiento de las/os jóvenes | | | | | |
| 8. Las caricias que estimulan sexualmente alguna parte del cuerpo o todo él, son una conducta inmoral al menos que sea con la persona con la que se está casado/a | | | | | |
| 9. El coito premarital entre la gente joven es inaceptable para mí | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| 10. El coito entre personas jóvenes no casadas es aceptable para mí si haya afecto entre ellas y si ambas están de acuerdo | | | | | |
| 11. La conducta homosexual es una forma aceptable de preferencia sexual | | | | | |
| 12. Una persona que se contagia de una enfermedad de transmisión sexual tiene exactamente lo que se merece. | | | | | |
| 13. La conducta sexual de una persona es cosa suya y nadie debe hacer juicios de valor sobre ella | | | | | |
| 14. El coito sólo debe darse entre personas que están casadas entre sí | | | | | |
| 15. La educación sexual es necesaria tanto en la familia como en la escuela | | | | | |
| 16. si un/a joven se masturba puede sufrir malas consecuencias | | | | | |
| 17. Tener fantasías sexuales es desaconsejable para las personas jóvenes | | | | | |
| 18. La educación sexual es peligrosa | | | | | |
| 19. Las fantasías sexuales son muy normales entre las personas jóvenes | | | | | |
| 20. Las/os jóvenes que se masturban llevan a cabo una conducta natural y normalmente saludable | | | | | |
| 21. La juventud no debería en ningún caso tener acceso a la pornografía | | | | | |
| 22. Las/os jóvenes son, en general, muy irresponsables con su sexualidad | | | | | |
| 23. Está bien la libertad que tienen las personas jóvenes hoy día | | | | | |
| 24. En general, tengo buena opinión de las/os jóvenes de hoy | | | | | |
| 25. Es bueno que las/os jóvenes puedan acceder con libertad a los materiales pornográficos | | | | | |
| 26. La mayoría de las personas jóvenes son responsables | | | | | |
| 27. Las/os jóvenes tienen hoy demasiada libertad | | | | | |
| 28. La juventud de hoy me merece mala opinión | | | | | |

Datos socio-demográficos

Edad.....años estado civil..... sexo.....
Tipo de escuela (privada/publica).....
Profesión..... Otra profesión o carrera.....
Años de experiencia..... grado en el que da clases.....
Religión que profesa.....
¿Se siente Ud. Capacitado/a para impartir educación sexual en el aula? Si – no
En caso afirmativo, ¿Qué estrategias metodológicas implemento o implementaría?
.....
En la escuela a la que Ud. pertenece, ¿se llevaron a cabo acciones para la
implementación de la educación sexual integral? Si – no
¿Cuáles?.....

¿Realizo Ud. los cursos de educación sexual dictados por la voz del interior?
Si – no
En caso afirmativo, ¿Qué evaluación haría de
ellos?

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACION!