

372.372

041f.

EJ.1

Instituto para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



000356

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DISTRITAL
"Liceo Femenino Mercedes Nariño"
Localidad 18

PROYECTO

**FACTORES DE RIESGO Y FORMAS DE VUNERABILIDAD QUE
INCIDEN EN LAS RELACIONES SEXUALES DE LAS
ADOLESCENTES Y SUS CONSECUENCIAS**

INFORME FINAL

Investigadora Principal
IMELDA ARANA SÁENZ

Grupo Interdisciplinario de Orientadoras
María Stella Baquero
Angela Castañeda
Olga Cecilia Guatibonza
Mary Luz Prada
Martha Stella Ramírez

Coordinadora
ANA MERCEDES DÍAZ BLANCO

Diciembre de 2004

Inventario IDEP
304

89/10/11

000068

1. INTRODUCCIÓN

Con el proyecto "Factores de riesgo y formas de vulnerabilidad que inciden en las relaciones sexuales de las adolescentes y consecuencias" el grupo de orientación de Liceo Femenino Mercedes Nariño ha querido hacer visibles las formas como el orden de géneros patriarcal, determina relaciones sociales de poder que dañan o afectan el desarrollo humano integral de mujeres y hombres, en particular el de las mujeres y específicamente el de las niñas y adolescentes.

La negación del derecho a conocer, defender, promover y proteger sus derechos sexuales y reproductivos, producto de una cultura sexista y discriminatoria, hace de esas niñas y adolescente un grupo vulnerable ante amenazas y riesgos sobre los que ellas no pueden impedir ni controlar que sucedan.

La percepción de la mujer como objeto sexual, las inequidades de género en el campo de educación, la cultura y el mundo laboral, el desequilibrio en las relaciones afectivas, la violencia intra-familiar, la inseguridad en las calles y espacios públicos, la carencia de oportunidades de acceso a educación sexual adecuada, los mensajes publicitarios de las telecomunicaciones, son manifestaciones agravantes de esa vulnerabilidad sexual femenina.

El embarazo de las adolescentes, con las dos opciones que afectan el proyecto de vida y no eliminan los efectos dañinos del riesgo: el aborto clandestino o la maternidad no deseada; junto al incremento del SIDA y las ETS, son en la actualidad los riesgos mas generalizados ante las condiciones de la sexualidad adolescente.

Ante ese panorama se plantea la alternativa de la educación sexual que permita educar para las relaciones humanas sanas y de reciprocidad y la posibilidad de disfrute del derecho al placer y la ternura en la vivencia plena de la sexualidad. La Educación Sexual que pueda promover opciones de prácticas de sexo protegido, información teórica útil, construcción de pautas que ayuden a la asimilación de las consecuencias de la prácticas sexuales, fomentar parámetros de una conducta sexual responsable, tener acercamientos en confianza mutua entre madres, padres, hijas, hijos y docentes, compartiendo actividades concretas que les de satisfacción.

Si la sexualidad es una manera de ser en el mundo, parte integrada de nuestra personalidad y nos constituye desde nuestro nacimiento hasta el fin de nuestra vida, no podría ser educada como algo disociado de la propia existencia.

La sexualidad debería ser lugar de realización, de gratificación, de experiencia gozosa de la vida y no fuente de sufrimiento, de opresión, de sometimiento. La realidad en que ella se pueda expresar marca hondamente a las mujeres en las distintas etapas de su vida, en el contexto de la sociedad, lo que influye en la construcción de sus proyectos de vida.

La base ética sobre la que se debe construir la educación sexual de las y los adolescentes y jóvenes debe partir de las siguientes premisas:

- La sexualidad no tiene como único objetivo la reproducción y es legítimo buscar el placer y la sexualidad a través de su ejercicio.
- La ética sexual se fundamenta en el principio de la autonomía, pues el consentimiento del otro es imprescindible.
- La sexualidad debe vivirse como algo gratificante y beneficioso en el sentido recíproco: Principio de la beneficencia¹.

El proyecto se ha planteado como problema que las condiciones socioeconómicas, culturales y de su desarrollo físico y psicológico, exponen a las niñas y adolescentes a múltiples factores de vulnerabilidad frente a la práctica de sus relaciones sexuales exponiéndoles a consecuencias que afectan negativamente la construcción de sus proyectos de vida.

Objetivos:

1. Hacer una caracterización de los factores de riesgo y formas de vulnerabilidad en las relaciones sexuales de las estudiantes del Liceo Femenino "Mercedes Nariño"
2. Implementar un proyecto de educación Sexual Innovador construido con la participación de la comunidad educativa y orientado hacia la equidad de género.
3. Fortalecer a las estudiantes en su capacidad autónoma que les permita un adecuada toma de decisiones frente a su vida sexual y por consiguiente a la definición de su proyecto de vida.

La metodología planteada ha sido la realización de una investigación de tipo cualitativo-interpretativo para ejecutar una indagación con estudiantes, maestras y maestros, madres y padres de familia sobre las características de la vivencia de la sexualidad de las niñas y adolescentes a partir de la percepción que ellas mismas tienen de ella, al igual que la percepción sobre la misma por parte de sus guías,

¹ Estrategias en Salud Sexual y Reproductiva. Sistema de Salud de las Fuerzas Militares y la Policía Nacional. Min. Salud y Min. Defensa. 2001.

educadoras, educadores, madres y padres de familia; expresada en diversos testimonios registrados para su comprensión, explicación e interpretación a través de la metodología denominada *análisis de contenido*.

Se espera entregar en este informe los resultados proyectados:

Caracterización de factores de riesgo y formas de vulnerabilidad de la población escolar del IED Liceo Femenino Mercedes Nariño con respecto a sus relaciones sexuales.

Informe de una investigación de tipo cualitativo-interpretativo para ejecutar una indagación con estudiantes, maestras y maestros, madres y padres de familia del Liceo Femenino Mercedes Nariño, de la Localidad Rafael Uribe Uribe.

Convocatoria a la comunidad educativa para la comprensión, explicación e interpretación de los resultados de la investigación mediante informes, talleres, socialización de experiencias

Proyección de una propuesta pedagógica alternativa que posibilite educación sexual con equidad de género a la población estudiantil y contribuya a la construcción de su proyecto de vida.

2. CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO Y DE LA POBLACIÓN

2.1 LA LOCALIDAD 18²

La localidad 18 lleva el nombre del abogado político y parlamentario de la República, Rafael Uribe Uribe, quien murió asesinado el 15 de Octubre de 1914 en Bogotá. Esta ubicada al Sur Oriente de la Ciudad de Bogotá Distrito Capital y limita con las localidades Antonio Nariño, San Cristóbal, Tunjuelito y Usme; al norte está la Avenida Séptima; al oriente la carrera décima y el Caño de Chinguaza; al occidente la Avenida 27 y la Autopista Sur; al sur las calles 46, 47, 54 y la vía Usme.

Su expansión ocurrió durante los años 50, cuando se produjeron las grandes migraciones campo – ciudad. De acuerdo a la configuración geográfica y la historia social, se identifican dos partes bien definidas, una parte plana donde se concentraron las viviendas mas antiguas de la localidad y las de mejor infraestructura y cobertura en servicios públicos, allí hacen presencia pequeños y medianos comercios y negocios entre los que se destacan los laboratorios y consultorios médicos del barrio Olaya. La parte alta esta caracterizada por su urbanismo acelerado y desordenado, su estructura arquitectónica y de poblamiento y la explotación de canteras para el procesamiento rústico de ladrillo.

La localidad Rafael Uribe Uribe está dividida en cuatro zonas que sirven de referencia, para diseñar el plan trienal de desarrollo local. La configuración territorial de la localidad se dio a partir de las haciendas y fincas San Jorge, la Vuelta del Alto, el Infierno, la Cabaña y granjas de san Pablo.

El primer Plan de Desarrollo Local recién iniciada la descentralización en el Distrito Capital se formuló para el periodo 1993–1995. El segundo se denominó "Pacto social, la prioridad urbana y espacio publico". El tercer plan fue denominado Desarrollo y Progreso de la localidad para el siglo XXI. Las UPZ, Unidades de Planeación Zonal, son los instrumentos de gestión urbana previstos en el Plan de Ordenamiento Territorial – POT, para abordar el planeamiento a escala intermedia en el territorio distrital que posibilite una adecuada articulación y precisión entre las directrices generales adoptadas en el modelo de ordenamiento territorial y la planificación y gestión vecinal.

² Información Tomada de la Cartilla Informativa sobre Encuentros Ciudadanos

Listado de UPZ:

U.P.Z	QUIROGA:	13 BARRIOS
U.P.Z	MARCO FIDEL SUAREZ:	27 BARRIOS
U.P.Z	MARRUECOS	65 BARRIOS
U.P.Z	DIANA TURBAY	20 BARRIOS

Esta localidad tiene aproximadamente 60 mil estudiantes distribuidos en 49 instituciones oficiales y un colegio en concesión.

Del trabajo realizado con los y las jóvenes de la localidad, por el Hospital Rafael Uribe Uribe³ es evidente y preocupante que la actividad sexual se inicie a edades tan tempranas (13 años). Tanto hombres como mujeres inician su vida sexual con un alto desconocimiento de aspectos relevantes que afectan y alteran algunos aspectos de su vida personal y familiar, reflejando altas tasas de embarazos y abortos en la localidad.

Algunos embarazos de adolescentes indican el inicio de relaciones sexuales a edad temprana sin el uso adecuado de métodos anticonceptivos, lo que permite prever que es una población de riesgo, no solo de embarazos no planeados, sino también de abortos, enfermedades de transmisión sexual, VIH, Sida y cáncer.

Los jóvenes y las jóvenes hallan en su sexualidad una manera de afianzarse, de encontrar un lugar en el que puedan identificarse, buscar un motivo para sentirse queridos, admirados y en algunas ocasiones validar su independencia. Por tal motivo, es necesario generar un programa de fortalecimiento de las relaciones humanas y de orientación sexual, que responda a las necesidades de los y las jóvenes de la localidad. Los aspectos biológicos tienen influencia en los aspectos psicológicos de los cuales forman parte los procesos de identidad, afectividad, aspectos familiares y aspectos morales.

El riesgo para los y las jóvenes también lo representa el contexto en el cual se desarrollan del que forman parte los padres y madres en relación con la comunicación que tienen alrededor de la sexualidad y las instituciones educativas en cuanto a la educación sexual que ofrecen y que respondan a las necesidades de los roles de los y las adolescentes, por lo tanto es necesario que las acciones que se adelanten en el campo de la salud sexual y reproductiva involucren a estos actores y además tenga en cuenta el trabajo de los jóvenes para hacerlo más cercano a su realidad y permitir que estos construyan un nuevo concepto con respecto a la salud sexual y a la sexualidad responsable.

³ Margarita Gómez y otras. *Proyecto fortalecimiento de relaciones humanas y orientación sexual*. Hospital Rafael U.U.

Otros estudios⁴ han encontrado que los y las jóvenes de la localidad 18 adolecen de una conceptualización en cuanto a representaciones sociales y conductas, frente a una sexualidad sana y estilos de vidas saludables, dando como resultado embarazos en la adolescencia e infecciones de transmisión sexual. Se evidencian problemáticas familiares como violencia, maltrato infantil y abuso sexual, acompañadas de una marcada carencia afectiva que repercute en el funcionamiento de las relaciones interpersonales y en el manejo de la sexualidad de nuestros protagonistas. La necesidad de escucha cómo primera forma de encontrar ayuda y apoyo a su queja se convierte en una necesidad que amerita contar con ayuda profesional.

Tales estudios han señalado también que los y las jóvenes dan cuenta de nuevos procesos mentales en el desarrollo de su sexualidad, resaltando aspectos significativos como nuevas inclinaciones afectivas, acompañados de cualidades particulares que cada uno maneja desde sus valores que se estructuran en herramientas para la propia identificación frente a sus grupos de referencia y como personas. Frente a los cambios físicos de la adolescencia, éstos tienen un concepto de malestar frente a su propia fisiología, mostrando poca aceptación a sus características corporales, deseando tener características físicas de personas que tienen en la sociedad reconocimiento por tener una apariencia "aceptada y deseada" desestabilizando su autoestima, lo que a su vez constituye la base para generar relaciones con el otro.

En las relaciones interpersonales mostraron gran debilidad y grandes problemáticas de familia, de pareja y con los grupos de amigos/as, donde hay debilidad en los valores, como el respeto y la aceptación del otro, la rivalidad por cuestiones de poder por demostrar quien es el más fuerte, conllevando al surgimiento de relaciones dañinas que interrumpen la esencia del buen funcionamiento de las relaciones interpersonales.

Los y las jóvenes manejan en sus pensamientos creencias erróneas que se convierten en factores que predisponen a un mal manejo de la sexualidad; los factores sociales que se dan por fuera y dentro de la familia, como la prostitución o la pornografía, se convierten en fichas tentativas para mover en el crucigrama de sus vidas; el riesgo de posible abuso sexual, así como en muchos casos la vivencia propia de esta situación forman también parte de sus experiencias.

Hay un pobre conocimiento en los temas relacionados con la sexualidad, indiferencia en un primer momento ante la necesidad y la importancia de conocer lo que da cuenta de la aceptación que los y las jóvenes tienen frente a su sexualidad.

⁴ Margarita Gómez, Lilibiana Olaya, Luz Helena Meneses, Martha Lucía Beltrán. *Proyecto realización de acciones pedagógicas, psicólogas*. Contrato 18-01-00-2002. Hospital Rafael Uribe Uribe E.S.E. Informe final.

2.2 IED LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO

El Liceo es Fundado en 1916 como dependencia de la Sociedad Educadora de Cundinamarca, con el ánimo de formar niñas y señoritas en labores del hogar por lo cual se orientó a la enseñanza de las artes y las manualidades. Se construyó en terrenos de la Beneficencia de Cundinamarca.

Hacia la década del 40 se constituyó en Escuela Normal Rural, con planes de estudios de 4 años, orientando así a las alumnas hacia la docencia. Se buscaba que luego prestaran sus servicios en los sectores rurales de Cundinamarca.

En 1958 adopta el nombre de Liceo Femenino de Cundinamarca y se implementa, además de la normal, el bachillerato comercial. En 1960 se adiciona el nombre de Mercedes Nariño en honor a la hija de Antonio Nariño, adoptando el nombre de Liceo Femenino de Cundinamarca Mercedes Nariño.

Hacia los años 70 y ante el hecho de haberse establecido la doble jornada en todas las instituciones públicas, se debió cerrar el internado, limitando la posibilidad de que estudiaran jóvenes de provincia, además de que aquellas que se graduaban en Bogotá no querían desplazarse a la provincia, se reemplazó la normal y el bachillerato comercial por la formación en Bachillerato Clásico.

En el segundo semestre de 2001 la Gobernación de Cundinamarca resuelve vender el colegio, argumentando que el alumnado atendido es de Bogotá y que está invirtiendo capital en atención de personal que no es de su territorialidad. Se pretendió trasladar a los y las docentes a las provincias de Cundinamarca, vender los terrenos y entregar las estudiantes a la Secretaría de Educación Distrital.

Después de una dura lucha por parte de las alumnas, el gobierno resuelve que los docentes sean posesionados por la Secretaría de Educación Distrital y el colegio adopta el nombre de Institución Educativa Distrital – IED- Liceo Femenino Mercedes Nariño. Esta fue una experiencia importante para las alumnas que las llevó a sentir y considerar que pueden defender sus derechos a partir de exigencias de los mismos. Los cambios y el acople de la nueva direccionalidad dada por la SED, involucró además a docentes, madres y padres de familia; actualmente se vive un proceso de unificación del PEI basado en la integración de sus 3 jornadas mañana, tarde y noche y todos los niveles preescolar, primaria, secundaria y media.

2.3 CARACTERÍSTICAS GENERALES

Actualmente, año 2004, el liceo atiende 5300 alumnas: en Preescolar, 300; en Primaria, 2000; en Secundaria y Media, 2500 y en la Jornada Nocturna, 500.

La población depende de un solo rector, actualmente el Licenciado Carlos Arturo Varela, 8 coordinadores y una trabajadora social, quien se desempeña en el cargo de Orientadora. Se vive un proceso de ubicación de 7 orientadoras más, entre quienes se encuentran psicólogas y psicopedagogas.

2.4 LA ORIENTACIÓN ESCOLAR

Es creada por el Ministerio de Educación Nacional en 1974. Es un servicio que se ofrece a la comunidad educativa, que busca el desarrollo integral, el fortalecimiento de la personalidad y el mejoramiento de los desempeños sociales y académicos de las estudiantes, asimismo aporta elementos para la determinación del proyecto de vida de las alumnas. Juega papel fundamental el trabajo de tipo preventivo, mediante el que se pretende educar para evitar -caer en- comportamientos que afecten el normal desempeño social, académico, biológico, psicológico, etc. y brindar atención de casos sobre dificultades de diversa índole, en lo cual se involucra a la familia de las alumnas.

El grupo de orientación adelanta su labor con un trabajo interdisciplinario de las profesionales de la psicología, la psicopedagogía, el trabajo social y docentes; asimismo mediante gestiones que buscan apoyo a nivel local intersectorial. Las orientadoras además participan en la definición de las políticas educativas plasmadas en el Proyecto Educativo Institucional, el cual direcciona el funcionamiento del colegio.

La resolución 13342 de 1.982 establece las funciones de las profesionales que laboran en el servicio de orientación, resolución vigente a la fecha. En la Ley General de Educación se contempla la orientación educativa como uno de los objetivos comunes a todos los niveles⁵.

Las orientadoras coordinan acciones que permitan a las madres y los padres, mejorar su rol de apoyo y protección y fundamentalmente de educadores y formadores de sus hijas, de manera que les permita abordar acertadamente situaciones como drogadicción, maternidad temprana, etc.

⁵ Ley General de Educación, art. 13 literal f. 1.994

El perfil aceptado para ejercer el cargo de orientador/a escolar es el de personas con formación en psicología, psicopedagogía y trabajo social y se depende directamente del rector del colegio.

2.5 PROBLEMÁTICAS DETECTADAS POR NIVELES EN LA ATENCIÓN Y ASESORIA INDIVIDUAL POR PARTE DE ORIENTACIÓN

2.5.1 EDUCACION PRIMARIA

2.5.1.1 PROBLEMATICAS FAMILIARES COMO FACTOR RELACIONAL EN EL COMPORTAMIENTO DE LAS NIÑAS

- Procesos de separación no asumidos
 - Duelos por perdida no elaborados
 - Intersección de las niñas como medio y posibilidad de unión
- Manipulación mutua a través de las niñas
 - Influencia negativa a las niñas del padre o madre ausente
- Maltrato psicológico (rechazo manifiesto discriminación frente a los hermanos)
- Maltrato físico
- Abandono emocional y físico por periodos de tiempo alternos
- Desatención permanente
- Inestabilidad emocional personal y económica de los padres influencia y dependencia de los abuelos creando divergencia y variedad

2.5.1.2 MANIFESTACIONES PSICOSOCIALES EN LAS NIÑAS

- Sentimientos de fracaso y frustración acumulados.
- No vivencia de actitudes propias de la niñez por auto responsabilizarse de objetivos que no le corresponden.
- Depresiones no manifiestas que aflora en comportamientos agresivos
- Agresión por sentimientos acumulados.
- Inestabilidad por confusión de modelos.
- Desatención – sentimientos reprimidos y construcción de baja autoestima.
- Sentimientos de soledad primarios que elabora en la fantasía (elevación).
- Desorganización, no acato a la autoridad, confusión para seguir reglas y normas.
- Agresividad asume la competencia como relación violenta con el otro.
- Parámetros difusos de comportamiento. Mentiras

2.5.1.3 DIFICULTADES EN EL APRENDIZAJE

Déficit de atención y concentración: hiperactividad dislexia - disgrafía

2.5.1.4 MODELOS EDUCATIVOS

- Alcoholismo y uso de drogas
- Baja autoestima y dependencia emocional de las madres que se reflejan en la relación con las niñas.
- Autoridad difusa y trasladada a terceras personas
- Desajustes en las relaciones interpersonales con poca comunicación y elección de no participación social referido a la niña como opción de vida
- Resolución de conflictos violenta
- Desacuerdo entre los padres sobre modelo educativo: desautorización mutua
- Inestabilidad personal por lo cual no hay límites ni normas definidas solo hábitos impuestos.

2.5.2 EDUCACION BASICA Y MEDIA

2.5.2.1 Grados 6°, 7° Y 8°

Ubicación de la residencia

La ubicación de sus hogares corresponde al 55% en barrios aledaños a la institución como son = S. José, Restrepo, C. Jardín, Quiroga, Olaya, Centenario, Gustavo Restrepo, Bosques de S. Carlos, Contry Sur, Luna Park. El 45% restante corresponde a barrios lejanos como: Normandía, Kennedy, Marruecos, Tunjuelito, Tunal, Candelaria La Nueva, S. Agustín, Guacamayas, Bachué, Villa del Río, etc.

Motivo de consulta

El 32% por dificultades en la convivencia, no acatamiento de normas, poca adaptación al curso o al colegio, conflictos entre compañeras)

El 30% corresponde a conflictos familiares (separación conflictiva de los padres, mala comunicación, falta de autoridad en los padres, abuso de autoridad, alcoholismo en algunos padres, problemas económicos.

El 19% por bajo rendimiento académico (dificultades de lectura, escritura, problemas de atención, desmotivación y poco hábito de estudio.

El 14% presenta dificultades socio afectivas (timidez, baja autoestima, soledad, tristeza, abandono físico y/o emocional, falta de autocontrol.

El 6.5% de maltrato físico y psicológico por parte de la familia.

El 3% de abuso sexual por parte de padre o padrastro.

El 1.5% por problemas de salud.

2.5.2.2 GRADOS 9°, 10° Y 11°

Las edades oscilan entre 14 y 18 años

Ubicación de la residencia

El 35% de las niñas viven en barrios aledaños al colegio como: San José, Restrepo, Country Sur, Gustavo Restrepo, Olaya, Ciudad Berna, Centenario, Pijaos, 20 de Julio, Ciudad Jardín, San Isidro y Santander, entre otros.

El 65% restante corresponde a niñas que viven en barrios lejanos como: Casa Blanca, Kennedy, Sierra Morena, San Mateo, Soacha, Suba, Ciudad de Cali, Marruecos, Diana Turbay, Madelena, Socorro, La Aurora, etc.

Motivo de consulta

El 28% de los casos que buscan apoyo en orientación lo hacen porque al interior de sus hogares se presentan conflictos familiares.

El 18% de los casos buscan ayuda por bajo rendimiento académico. Otro 18% por mal manejo de sus relaciones con compañeras.

Un 12% acude porque existe maltrato físico o psicológico en la familia.

El 9% presenta dificultades a nivel socio afectivo.

Un 4% fueron objeto de abuso sexual.

En particular se manifestaron las siguientes situaciones: abuso sexual 5, abortos 3 sospecha de embarazo 10. embarazadas 15, lactantes 13, madres no lactantes 5.

En la jornada de la noche existe un gran porcentaje de estudiantes jóvenes embarazadas y madres.

2.5.3 SÍNTESIS PROBLEMÁTICAS GENERALES EN EL LICEO

- Alto grado de disgregación familiar. Reflejado en un elevado número de separaciones de los progenitores que conlleva a segregación de los miembros de la familia y en muchos casos a que las niñas queden al cuidado de los abuelos, ausencia de la figura paterna o materna, el reemplazo de la misma, situaciones que hacen que las niñas sean inseguras, tímidas, agresivas y en general afectadas emocionalmente.
- Dificultades en cuanto a intolerancia, convivencia y en la resolución de conflictos.
- Existencia de mal manejo de las relaciones interpersonales. La segregación y exclusión expone a muchas niñas a sentimientos de inferioridad y desarraigo ante el grupo.
- Maltrato físico y psicológico que se refleja en altos índices de niñas temerosas, deprimidas ante el autoritarismo de sus padres o quienes hacen sus veces.
- Soledad. En algunos casos deben asumir responsabilidades como adultas y en otros estar expuestas a estar en la calle.
- Baja autoestima que desencadena aceptación de situaciones que en ocasiones ponen en riesgo la integridad personal.

- Desorientación en cuanto a valoración y reconocimiento adecuado de su sexualidad, lo que se refleja, entre otras situaciones, en casos de maternidad temprana y/o indeseada, aborto, acoso y abuso sexual.
- Desmotivación y falta de claridad sobre el proyecto de vida.

3. ASPECTOS TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

3.1. VULNERABILIDAD Y RIESGO

3.1.1. Factores de Vulnerabilidad

Desde la percepción y concepción del grupo investigador del proyecto, existen en el orden jurídico, cultural y político, imposiciones a niñas y mujeres desde la socialización primaria, derivadas del mandato patriarcal⁶ de género aún vigente: el contrato sexual⁷ y la maternidad como destino primordial e ineludible; lo cual, dependiendo de las condiciones socioeconómicas, los modelos familiares imperantes, las creencias religiosas, las presiones del entorno social y las dificultades de acceso a los servicios sociales y sanitarios, convierten a la mayoría de ellas en personas expuestas a padecer situaciones que afectan su integridad física y emocional, entre ellas, el control de su sexualidad, el abuso y acoso sexuales, la prohibición y/o penalización de la opción libre de la maternidad y en general todas las formas de violación de los derechos sexuales y reproductivos y otros derechos negados aún a las mujeres, todo lo cual daña su proyecto de vida y en no pocos casos les conduce a una vida personal y familiar insatisfactoria o verdaderamente infeliz.

En tal sentido se ha considerado la existencia de condición de vulnerabilidad sexual de las niñas y mujeres, concepto que se ha definido con referencia a quien tiene la "cualidad de vulnerable", esto es, que puede ser herido o recibir lesión, física o moral⁸.

⁶ En el diccionario Básico del Género elaborado por María del Rosario Romero y editado por la Fundación Mujer (sin fecha), por "patriarcado" se entiende un sistema de organización social en el cual el poder se concentra en los varones, con exclusión de las mujeres, quienes quedan como "segundo sexo" en los diferentes aspectos de la vida social. El patriarcalismo o autocratismo masculino será entonces un sistema caracterizado por relaciones dispares hombre-mujer en el manejo de la autoridad, el poder y las decisiones, que se sesgan a favor del primero. Según Virginia Gutiérrez de Pineda (citada por Rosario), el refuerzo de la autoridad del patriarca -pater, señor ,amo-, se apoya en un hondo proceso de internalización educativa que gesta la piedad filial, combinada con la reverencia por la santidad de la tradición.

⁷ Carole Pateman (1995) usa esta expresión para definir las relaciones contractuales mediante las cuales los hombres reparten entre sí los cuerpos de las mujeres y asumen decisiones sobre la sexualidad de las mujeres. Ver *El contrato sexual*, Antropos, Barcelona.

⁸ Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía - CELADE. División de Población de la CEPAL Santiago Chile

De acuerdo con los desarrollos conceptuales sobre la vulnerabilidad, para que se produzca el daño probable deben concurrir tres elementos: un evento potencialmente adverso, es decir, un riesgo; una incapacidad de respuesta de las personas vulnerables frente a tal contingencia, ya sea debido a la ausencia de defensas idóneas o a la carencia de fuentes de apoyo externas; y una inhabilidad para adaptarse al nuevo escenario generado por la materialización del riesgo⁹.

Considerando estos tres componentes: riesgos, incapacidad de respuesta e inhabilidad para adaptarse activamente, la vulnerabilidad se ha constituido en un enfoque útil y de gran valor para examinar diferentes aspectos de la realidad. Diversas visiones y acepciones de vulnerabilidad se utilizan, desde hace tiempo, en campos como el derecho, la seguridad alimentaria, la macroeconomía, la medicina, la psicología, la ingeniería y la prevención de desastres naturales. Los eventos potencialmente dañinos a la humanidad, cuyo estudio han generado la conceptualización y estudio de la vulnerabilidad tienen diferentes características: hambrunas, desplomes comerciales o financieros, sicopatologías, inundaciones, desastres naturales, etc., teniendo como rasgo común el ser relativamente localizados y específicos¹⁰.

En ese contexto el equipo investigador ha planteado la hipótesis acerca de la existencia de formas de vulnerabilidad que acompañan la vida sexual de las adolescentes; pues en la experiencia profesional de su área de trabajo – psicología, trabajo social, orientación escolar-, obtenida en las instituciones educativas, ha observado y trabajado de forma recurrente, eventos que afectan y producen daño a la integridad física, sexual y emocional de las escolares, como son el maltrato y abuso sexual sistemático y tolerado, la temprana maternidad no deseada y formas de explotación sexual de niñas a veces por sus propias familias. Además de varias consecuencias en la vida familiar y en las expectativas profesionales.

No son pocos los riesgos que acompañan la vida sexual de las y los jóvenes en las ciudad moderna y no todas las jóvenes cuentan con capacidad de respuesta ante las contingencias de dichos riesgos, debido al modelo de organización familiar y social existente y a las presiones de los medios masivos de comunicación, y, no es fácil para niñas que han sido usadas como medio de acceso a recursos por el núcleo familiar o prostitutas, o que deben afrontar una maternidad temprana, rehacer su vida.

Por un lado, las y los jóvenes de hoy, asisten a una supuesta liberalización de las conductas sexuales, que no es otra cosa que el efecto del libre y global mercadeo de productos que deben acompañar la vida social para estar “in”, todo lo cual se

⁹ Ibid.

¹⁰ Ibid.

da mediante el bombardeo de mensajes de todo tipo y de diferentes emisores, los cuales promocionan el coqueteo, la seducción y la iniciativa sexual a cualquier precio y en cualquier edad, como medio de aceptación y reconocimiento social, ante lo cual, las menores de edad, carentes¹¹ de otros referentes de vida social que impacte sus deseos y necesidades de emociones, se someten sin lograr medir consecuencias. Esta situación se acompaña del oscurantismo del pasado, pues se siguen negando a las adolescentes el disfrute de sus derechos sexuales, la disponibilidad de procedimientos que garanticen su salud sexual y reproductiva, el acceso a anticonceptivos e incluso la educación sexual.

Desde otro ámbito, la influencia ideológica y cultural en la región, del esquema patriarcal de organización social basada en el pacto sexual -distribución y comercio de la mujeres-, según el cual se debe respetar una doble moral sexual que permite a los hombres entera libertad e impone a las mujeres falta de autodeterminación en el ejercicio de su sexualidad: negación del placer sexual, la maternidad como destino y permisividad ante el control y la agresión sexual. Todo lo cual está relacionado con una vida sexual de riesgo.

Así, mientras los medios masivos de comunicación, impregnados de mensajes sexo-eróticos, utilizan el placer sexual como señuelo constante para canalizar las necesidades erótico-afectivas hacia el consumismo, la educación sexual de las y los jóvenes ha hecho abstracción de la sensualidad, el placer y el cuidado y autocontrol del cuerpo. No solo se propone la abstinencia como único medio de control, sino que se actúa como si fuera del matrimonio no existiera experiencia sexual. Ese tipo de propuestas solo llevan a la disociación de la sexualidad del resto de experiencias vitales, llevando a la juventud a riesgos físicos, psicológicos.

Otra problemática compleja es que la realidad histórica latinoamericana del embarazo adolescente y la maternidad temprana, no ha encontrado opciones de realización afectiva menos gravosa para las mujeres, particularmente en las clases populares. Mientras se asiste a un crecimiento y complejización vertiginosa del conocimiento y la producción con logros insospechados en ciencia y tecnología, lo cual ha permitido mejorar las condiciones de reproducción de la especie con relación a estadios anteriores de la sociedad mundial, como es el crecimiento general de la expectativa de vida, la disminución de la morbilidad y mortalidad infantil; aún existen miles de millones de niñas y adolescentes para quienes su único proyecto de vida es la maternidad, lo cual se agrava por una paternidad, también muy joven, que generalmente no asume responsabilidades; en contraste el proyecto de vida de los niños y adolescentes varones, aún en las clases más pobres, no es la paternidad.

¹¹ Las nuevas formas de organización de la vida familiar, donde la búsqueda de subsistencia para más del 60% de la población del mundo, ocupa jornadas diarias de progenitoras y progenitores de más de 12 horas en las cuales las crianzas se encuentran sin compañía adulta y con mucha frecuencia en estado de soledad. Los momentos de vida social familiar son pocos y no muy atractivos para las chicas y chicos. A lo cual se suma la creciente falta de espacios adecuados a la recreación sana y el ocio productivo.

Una de las contradicciones de esa realidad es la creencia arraigada sobre la obligatoriedad del proceso de gestación, en virtud de una profunda convicción de que el placer sexual no es válido por sí mismo para las mujeres y que necesita compensar su carácter "perverso" o "sospechoso" mediante algún tipo de contrapartida "positiva" o gravosa. Sin embargo, la obsesión por el precio del placer falla en cuanto se considera que una elevada proporción de fecundaciones se produce sin otro placer para la mujer que el muy discutible de la obediencia o el de la garantía -a veces puramente imaginaria- de obtener compensación afectiva y reconocimiento social.

Aun cuando la sexualidad de las y los adolescentes han inquietado a familiares, instituciones educativas y la llamada opinión pública, en general, aún las respuestas son primordialmente el control, la represión y los consejos; pero son las y los jóvenes quienes deciden su actividad sexual y la viven, muchas veces, en las condiciones desfavorables, sin contención, sin información y sin acceso a servicios de salud y, por lo tanto, exponiendo su proyecto personal, su cuerpo y su vida.

3.1.2. Vulnerabilidad social

La vulnerabilidad social es un concepto que ha tenido creciente y variado uso en el campo de las disciplinas sociales, especialmente por analistas sociales, diseñadores de política y autoridades; tal como lo ha registrado el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía - CELADE, que ha encontrado varios usos que llaman la atención sobre asuntos relevantes de la actualidad. Se asumen en este proyecto algunos de los elementos aportados por dicho centro para la comprensión del concepto, por la posibilidad analítica que brinda al campo de la vulnerabilidad sexual como una expresión de la vulnerabilidad social.

1. Se ha asociado la vulnerabilidad social a "grupos vulnerables" que es un concepto referido a grupos específicos de la población y que tiene larga trayectoria en el análisis y en las políticas sociales, entre otros:

- Identifica grupos que se hallan en situación de "riesgo social", es decir, compuestos por individuos que, debido a factores propios de su ambiente doméstico o comunitario, son más propensos a presentar conductas consideradas anómicas -agresividad, delincuencia, drogadicción-, experimentar diversas formas de daño por acción u omisión de terceros -maltrato familiar, agresiones callejeras, desnutrición- o tener desempeños deficientes en esferas clave para la inserción social, como la escuela, el trabajo o las relaciones interpersonales

- Delimita segmentos de la población que, por el hecho de actuar según un patrón de conducta común, tienen mayor probabilidad de ser objeto de algún evento dañino; un ejemplo de ello son las personas que ejercen el comercio sexual y que, por ende, están más expuestas al contagio de enfermedades venéreas.
- Identifica colectivos que comparten algún atributo básico común -edad, sexo, condición étnica o localización territorial-, el que se supone que genera problemas similares; por lo mismo, estos grupos pueden ser poblaciones destinatarias de programas sectoriales o políticas públicas específicas.

La posibilidad de identificar grupos de la población acreedores de un trato especial aportada por esos tres usos, explica la acogida tanto en el campo de los análisis como en la toma de decisiones, aun cuando también ha recibido críticas, pues se considera que deja en un segundo plano el aspecto fundamental de la noción de vulnerabilidad que es el reconocimiento de los riesgos a que responde. Según las críticas tales usos no permiten responder a ¿cuáles son los riesgos?, ¿cuál es su tendencia?, ¿qué fuerzas los modelan?, pero además, la identificación de los "grupos" suele ser genérica, dejando de lado distinciones internas básicas que pueden estar vinculadas a la capacidad de respuesta y la habilidad de adaptación de los afectados.

No obstante el grupo investigador considera de utilidad, la perspectiva que permite considerar el grupo de niñas y adolescentes femeninas, como grupo vulnerable en cuanto a su sexualidad, pues; fácilmente están expuestas a experimentar daño sexual en manos de terceros; por sus patrones de comportamiento común -confianza, irreflexión, temeridad-, tienen probabilidad de ser objeto de eventos dañinos; tienen como atributo común el sexo y la edad -doble vulnerabilidad, que explica el número alto de personas afectadas. Todo lo cual, aun considerando diferencias derivadas de condiciones socioeconómicas y culturales que hacen diferentes las condiciones de vida de grupos de mujeres, se deriva del patrón de comportamiento sexual humano que hace vulnerables a las mujeres y es aplicable a todas.

2. También se ha asociado la vulnerabilidad social con desprotección, asimetrías, pobreza y activos

Alude el CELADE al mundo en cambio constante y acelerado, donde persiste la duda respecto al mañana en todos los ámbitos del quehacer humano, incluidas esferas en las que la estabilidad fue considerada crucial, como el empleo, la familia o la residencia, también al hecho de que en las sociedades modernas, con gran capacidad para erradicar amenazas como hambrunas y epidemias y para extender y consolidar derechos de las personas a decidir sobre sus

comportamientos; pese a lo cual se están generando nuevos riesgos y factores de incertidumbre de lo que da cuenta la noción de vulnerabilidad¹².

De otra parte, el debate sobre las modalidades de protección social alimenta la noción de vulnerabilidad; en primer lugar por las características de los nuevos riesgos sociales que son difíciles de predecir, tienden a ser catastróficos, son de carácter personal y siguen siendo acumulativos, lo que erosiona tanto los sistemas de aseguramiento públicos y privados que seguirán siendo fundamentales, pero deberán ser acompañados de acciones que capaciten o habiliten a los actores sociales para enfrentar activamente los riesgos.

En el régimen económico y social consolidado en la región latinoamericana desde el decenio de 1980 y cuyos ejes son la apertura externa, la ampliación de los mecanismos de mercado y la reducción del papel del Estado; la apertura externa ha afectado sectores productivos, comunidades y personas vinculadas a ellos, que gozaban de diversas formas de protección. En el contexto de las relaciones económicas internacionales esencialmente asimétricas y desfavorables para los países de la región, esta apertura ha hecho que las economías nacionales sean más sensibles a las fluctuaciones internacionales, como lo revelan tres crisis económicas en menos de 10 años¹³.

¹² El texto del CELADE alude a diversos autores (Beck, Castells, Giddens, Lash y Sennet, entre otros) que han abordado el tema y han extendido la reflexividad a todos los aspectos de la vida humana como el rasgo distintivo de dicha modernidad, lo que interpreta como que los actores e instituciones sociales someten sus prácticas a una revisión cotidiana, empleando para ello flujos permanentes de información y conocimientos que interpretan con arreglo a su racionalidad e intereses particulares. Este proceso ha abierto a las personas más espacios para la libertad individual y promovido la preeminencia de los proyectos individuales por sobre los familiares o comunitarios. Así, la modernidad contemporánea propone a todos los actores sociales el atractivo desafío de "ser forjadores de su propio destino". Sin embargo, según Giddens (*Incertidumbre fabricada*, 1997), dicho proceso no está exento de obstáculos, ya que no asegura una repartición equitativa de los medios para encarar con éxito aquel desafío, erosiona las fuentes tradicionales de apoyo, solidaridad, seguridad y confianza, y agudiza la incertidumbre frente al futuro. Si bien, señala el, esta línea de análisis tiene como referencia empírica a las sociedades desarrolladas insertas en la matriz cultural de Occidente, sus argumentos no son totalmente ajenos a la realidad latinoamericana y caribeña. En primer lugar, porque la región se inscribe -con especificidades e hibridaciones- en esta matriz cultural. En segundo término, porque algunos componentes de la modernidad cultural han demostrado tener mayor capacidad de difusión y consolidación que la modernización socioeconómica. En tercer lugar, porque el proceso de globalización actualmente en curso interconecta más estrechamente (en particular en el plano simbólico) a todas las regiones del mundo. Y finalmente, porque algunos de los pilares del funcionamiento concreto de la modernidad tardía en las sociedades desarrolladas de Occidente -como la flexibilidad (Sennet, 2000) y el cálculo reflexivo de las opciones (Giddens, 1997b)- se han incorporado con gran rapidez al discurso y a la práctica de los actores sociales latinoamericanos y caribeños. En suma, la vulnerabilidad asociada a esta "incertidumbre fabricada" afecta también a los actores sociales de América Latina y el Caribe.

¹³ Notas de la CEPAL Nro. 20, Ocampo, 2002. La expansión de los mecanismos de mercado en sociedades altamente segmentadas hace competir a individuos cuyas condiciones de origen son dispares; si aquellos que parten con desventajas no son objeto de intervenciones compensatorias, ya están virtualmente predefinidos los ganadores y perdedores: la competencia termina reproduciendo las condiciones de desigualdad originales (*Retomar la agenda del desarrollo*, José Antonio Ocampo (pdf 369 Kb.) Revista de la CEPAL, 2000). La reducción del papel del Estado afecta a sectores y grupos de la sociedad que históricamente habían gozado de

El Estado experimenta una erosión de su función de protección social en tanto otras instituciones como la familia y organizaciones comunitarias y populares decaen, con lo que se agudizan asimetrías históricas entre grupos sociales. En particular, la indefensión del grupo de los trabajadores frente al de los empleadores y la fragmentación que se advierte en las comunidades populares que deja a los grupos sociales más débiles en abierta desventaja frente a cualquier intento de negociar acuerdos o de llevar adelante proyectos autónomos.

De tal manera que la noción de vulnerabilidad ha emparentado con la de pobreza, por cuanto esta última es una condición social dañina para quienes la experimentan. Sin embargo, hay consenso en que no son sinónimas, más aun, la noción de vulnerabilidad ha sido levantada en respuesta a debilidades analíticas y operativas del concepto de pobreza, que es esencialmente estático y unidimensional –referida a ingresos-. En tal sentido, algunos especialistas y autoridades destacan que la realidad de la pobreza es mucho más dinámica de lo que sugiere una visión compartimentada de pobres por un lado y no pobres por otro. La evidencia indica que hay un constante flujo de entrada y de salida de la condición de pobreza por ingresos. Una aplicación de la noción de vulnerabilidad apunta al conjunto de personas y hogares que tienen altas probabilidades de caer bajo la línea de la pobreza -franja de vulnerabilidad a la pobreza-. Se ha usado la noción de vulnerabilidad social para identificar a los hogares más afectados por crisis económicas para lo cual se han usado modelos econométricos, encuestas de panel e indicadores delimitados referidos a los niveles de ingreso y consumo de los hogares.

Otra ambiciosa utilización de la noción de vulnerabilidad en el período, se basa en la noción de “activos”, a partir del trabajo precursor de Moser (1998) quien la usa para examinar a los pobres y las herramientas que podrían usar o usan, para sobrevivir, enfrentar crisis o salir de la pobreza; otros subrayan la noción de activo para fines de política y contraponen las intervenciones pro-activos a las meras transferencias de ingresos cuyos efectos a largo plazo sobre la pobreza son discutibles. Discrepando de la idea de que la vulnerabilidad sea simplemente un déficit de base o un problema de pertinencia o de administración de activos, ponen el énfasis en el desajuste entre los activos y la estructura de oportunidades que configuran el mercado, el Estado y la comunidad. Feministas¹⁴ de la región vienen utilizando la noción de “activos” como mecanismo de empoderamiento de las

garantías públicas. Las clases medias son emblemáticas al respecto: aunque con enormes disparidades entre países, su crecimiento y consolidación se benefició de los servicios y las transferencias del sector público y, en general, de su mayor cercanía al poder político. La retracción unilateral del Estado en ámbitos esenciales para las clases medias -el empleo y, sobre todo, la educación- y la creciente focalización de los recursos en los sectores más pobres, dejó simplemente en la indefensión a vastos segmentos de ellas.

¹⁴ Esta perspectiva ha sido liderada por la peruana Jeannine Anderson y respaldada por el colectivo de teóricas feministas de la región que trabajan para orientar proyectos de empoderamiento político, económico, educativo y social de las mujeres de la región y en general del llamado tercer mundo.

mujeres y como estrategias para afrontar las condiciones socioeconómicas, culturales y políticas adversas; han producido una serie de lineamientos sobre la necesidad de crear, promover y usar tales activos para incidir en las políticas públicas, en todos los campos de la organización social.

Es incuestionable que la mayor parte de los abusos sexuales y otras violaciones de los derechos sexuales y reproductivos en las niñas y adolescentes, se deben a que las menores de edad se encuentran en total desprotección. En la mayoría de los casos los agresores son físicamente más grandes y más fuertes (hombres), son de edad mayor que la de ellas, detentan en la familia poder económico y autoridad. Las denuncias de las niñas, cuando se dan, no tienen credibilidad, haciéndose evidente el desequilibrio cultural que da más valor a la palabra del más fuerte. Todo lo cual se da con mucha frecuencia en niñas que viven en condiciones de pobreza que les impide acceder a instituciones de apoyo donde sea más oportuna y más cómoda la intervención, pues es sabido que en gran parte de las instituciones públicas, donde pueden acceder no garantizan acción inmediata por la cantidad de casos a atender. Activos con que cuentan las chicas abusadas o que afrontan embarazos indeseados o enfermedades producto de eventos dañinos a su sexualidad como son las leyes y la existencia de organismos judiciales, de salud y de apoyo psicosocial, no son de fácil y oportuno acceso y a veces están atendidos por personas que se ponen de parte de la persona agresora o exigen a la chica afectada trámites que les hace desistir de la ayuda.

3. Se ha asociado la vulnerabilidad social al campo de la sociodemografía. La vulnerabilidad sociodemográfica ha tenido dos grandes líneas de desarrollo. La primera relacionada con la "dinámica demográfica de la pobreza" y se refiere a los rasgos sociodemográficos que caracterizan a los grupos en condiciones de vulnerabilidad social, ya sea porque se encuentran en una situación de riesgo social -pobres extremos- o porque forman parte de la franja caracterizada como vulnerable a la pobreza. La existencia de un patrón en que conjugan ciertas características y conductas sociodemográficas de estos grupos de la población sugiere que dicho patrón no sólo es resultado o concomitante con la condición de vulnerabilidad social sino que también contribuye a ella; es decir coadyuva a que los pobres sigan siéndolo o a que los hogares situados en la franja de vulnerabilidad a la pobreza caigan en ella¹⁵.

La segunda línea opera con el enfoque clásico de vulnerabilidad ya señalado, según el cual ésta ocurre cuando: a) hay riesgos que tienen probabilidades no nulas de materializarse; b) no hay capacidad de responder frente a la concreción

¹⁵ Son numerosos los ejercicios que se han desarrollado para precisar estos rasgos demográficos estilizados de los grupos en situación de vulnerabilidad social por pobreza (CELADE 1994; Martínez y otros, 1997; CEPAL, 2000; Rodríguez, 2001). Desde un punto de vista metodológico, se han usado indicadores poblacionales agregados (niveles de fecundidad y de mortalidad entre pobres no pobres) e indicadores a escala de hogar (número de niños y uniparentalidad en hogares con y sin NBI, por ejemplo)

de tales riesgos; y c) no hay habilidad para adaptarse a la nueva situación generada por la materialización del riesgo. Este enfoque puede ser usado para cualquier modalidad de vulnerabilidad, pero, su uso en el ámbito de población y desarrollo parece prometedor por la posibilidad de identificar "escenarios de riesgos sociodemográficos" asociados a procesos demográficos de larga duración. Una vez identificados los riesgos presentes y los probables en el futuro, el esfuerzo se concentra en averiguar quiénes -personas, hogares y comunidades- tienen más probabilidad de experimentarlos, como reaccionan o pueden reaccionar ante su materialización y que opciones adaptativas existen. Desde esta perspectiva la vulnerabilidad es esencialmente un enfoque analítico y más que una definición o medición precisa proporciona distinciones relevantes para el análisis y el diseño y especificación de políticas. Precisamente el trabajo reciente del CELADE se enmarca en esta manera de entender la vulnerabilidad.

Este enfoque analítico, conservando niveles de control social que impidan la perversión de su uso con propósitos que pueden ser más nocivos que benéficos para detectar, estudiar y atender la vulnerabilidad sexual que se viene señalando, podrá ser favorable para la conversión de la misma en tema de las acciones institucionales, comunitarias y de Estado y de políticas públicas para la población infantil y las mujeres.

Con base en trabajos de Omar Darío Cardona A., algunas definiciones y desarrollos del concepto de vulnerabilidad y riesgo, cuyo origen han sido los estudios sobre fenómenos naturales y sobre las condiciones en que la humanidad se ha de enfrentar a los mismos, se puede establecer que:

En el caso de fenómenos naturales o eventos provocados por seres humanos que son considerados amenaza para la humanidad, la relación éstos o de la probabilidad de su ocurrencia con la vulnerabilidad o la condición de aquellos que están expuestos a la misma, como también a los factores relacionados con la selectividad de la severidad de los efectos, es lo que se ha denominado riesgo. Se han establecido medidas estructurales para intervenir la vulnerabilidad de quienes están bajo riesgo, como la regulación de los usos que pueden provocar el riesgo, la incorporación de aspectos preventivos y la realización de preparativos para la atención de situaciones emergentes que pueden reducir las consecuencias de dichos eventos sobre una población.

Tal concepción de la amenaza, del riesgo y de la vulnerabilidad, asociada a fenómenos naturales y catástrofes provocadas por incompetencia, error o mala fe humanas, es factible asociarlo a fenómenos y situaciones sociales que tienen un efecto sobre los seres humanos de características casi catastróficas y que está fuera de las posibilidades de los seres humanos expuestos, el impedir que ocurran.

Conceptual y metodológicamente se ha avanzado en las maneras de evaluar las amenazas, la vulnerabilidad y el riesgo, los niveles de resolución o detalles a

considerar en la elaboración de instrumentos a utilizar en la toma de decisiones; los alcances de procesos de evaluación y resolución para definir medidas de mitigación, su eficiencia y el orden de prioridades; también posibles implicaciones de los dictámenes de las evaluaciones según competencias.

Determinados comportamientos y usos humanos como la actividad sexual, implican desorganización de los patrones normales de vida, generación de adversidad, desamparo y sufrimiento en las personas, efectos sobre la estructura psicoafectiva de las personas y socioeconómica de un grupos; determinando la necesidad de asistencia y de intervención en la mayor parte de carácter inmediato.

También es viable asociarse al riesgo sexual el del tratamiento de los efectos. Las medidas de prevención contra los efectos de los desastres deben considerarse, según las personas expertas, parte fundamental de los procesos de desarrollo con el fin de reducir el nivel de riesgo existente. Dado que eventos de tales características pueden causar grave impacto en el desarrollo de las comunidades expuestas, consideran necesario ejecutar medidas preventivas antes de recurrir a la recuperación posterior a los desastres, e incorporar análisis de riesgo a los aspectos sociales y económicos de cada región o país. Los efectos de los riesgos asociados a la sexualidad de las mujeres, para lograr prevenir, más que intentar curar, habría que enfrentarlos fundamentalmente mediante acciones que propicien un cambio cultural para superar los estereotipos sexuales y la discriminación a la mujer; la educación sexual y la promoción de los derechos sexuales y reproductivos.

La organización de las naciones unidas para el manejo y control de los riesgos naturales UNDRO¹⁶ en conjunto con la UNESCO han propuesto y logrado la unificación de definiciones en los últimos años e incluido nuevos conceptos. Destacamos aquí la definición establecida para amenaza, riesgo vulnerabilidad:

AMENAZA O PELIGRO (Hazard - H): probabilidad de ocurrencia de un evento potencialmente desastroso durante cierto período de tiempo en un sitio dado.

¹⁶ UNDRO, 1979. La evaluación del riesgo puede llevarse a cabo mediante la siguiente formulación general: $R_t = (E)(R_s) = (E)(H*V)$. De manera más exacta se han distinguido dos conceptos que en ocasiones han sido equivocadamente considerados como sinónimos pero que son diferentes tanto desde el punto de vista cualitativo como cuantitativo: a) la Amenaza o Peligro: factor de riesgo externo de un sujeto o sistema, representado por un peligro; matemáticamente expresado como la probabilidad de exceder un nivel de ocurrencia de un evento con una cierta intensidad en un cierto sitio y en cierto período de tiempo. b) el Riesgo o Daño: destrucción o pérdida esperada obtenida de la convolución de la probabilidad de ocurrencia de eventos peligrosos y de la vulnerabilidad de los elementos expuestos a tales amenazas; matemáticamente expresado como la probabilidad de exceder un nivel de consecuencias económicas y sociales en un cierto sitio y en un cierto período de tiempo (Spence 1990)

VULNERABILIDAD (V): grado de pérdida de un elemento o grupo de elementos bajo riesgo resultado de la probable ocurrencia de un evento desastroso, expresada en una escala desde 0 (sin daño) a 10 (pérdida total)

RIESGO ESPECÍFICO (SPECIFIC RISK -Rs): grado de pérdidas esperadas debido a la ocurrencia de un evento particular, dadas en función de la Amenaza y la Vulnerabilidad.

RIESGO TOTAL (TOTAL RISK - Rt): número de pérdidas humanas, heridos, daños a las propiedades y efectos sobre la actividad económica debido a la ocurrencia de evento desastroso, es decir el producto del Riesgo Específico (Rs) y los elementos bajo riesgo (E).

ELEMENTOS BAJO RIESGO (E): la población, las edificaciones y obras civiles, las actividades económicas, los servicios públicos, las utilidades y la infraestructura expuesta en un área determinada.

En términos generales, la "vulnerabilidad" puede entenderse, entonces, como la predisposición intrínseca de un sujeto o elemento a sufrir daño debido a posibles acciones externas, y por lo tanto su evaluación contribuye en forma fundamental al conocimiento del riesgo mediante interacciones del elemento susceptible con el ambiente peligroso.

La diferencia fundamental entre la amenaza y el riesgo está en que la amenaza esta relacionada con la probabilidad de que se manifieste un evento natural o un evento provocado, mientras que el riesgo está relacionado con la probabilidad de que se manifiesten ciertas consecuencias, las cuales están íntimamente relacionadas no sólo con el grado de exposición de los elementos sometidos sino con la vulnerabilidad que tienen dichos elementos a ser afectados por el evento (Fournier 1985)

3.1.3. Estimación y tratamiento de la vulnerabilidad, la amenaza y el riesgo

En la estimación del riesgo, es de fundamental importancia tanto el estudio y la evaluación de la amenaza como el estudio y el análisis de la vulnerabilidad. También es necesario profundizar en el conocimiento acerca de la percepción individual y colectiva del riesgo e investigar las características culturales, de desarrollo y de organización de las sociedades que favorecen o impiden la prevención y la mitigación; aspectos de fundamental importancia para poder encontrar medios eficientes y efectivos que logren reducir el impacto de los desastres en el mundo.

Un enfoque sociológico de los desastres y del riesgo podría llegar a ser más ambicioso y prometedor. Un planeamiento basado en prospectiva y alertas

tempranas permitiría adelantarse a las crisis y mitigar los eventos detonantes o las condiciones de vulnerabilidad que favorezcan la ocurrencia de las mismas.

La evaluación de la amenaza, en la mayoría de los casos, se realiza combinando el análisis probabilístico con el análisis del comportamiento de la fuente generadora, utilizando información de eventos que han ocurrido en el pasado y modelando con algún grado de aproximación los sistemas físicos involucrados. Para poder cuantificar la probabilidad de que se presente un evento de una u otra intensidad durante un período de exposición, es necesario contar con información, la más completa posible, acerca del número de eventos que han ocurrido en el pasado y acerca de la intensidad que tuvieron los mismos.

Es importante diferenciar entre un "evento posible" y un "evento probable"; el primero se refiere a un fenómeno que puede suceder, mientras que el segundo se refiere a un fenómeno esperado debido a que existen razones o argumentos técnico-científicos para creer que ocurrirá o se verificará en un tiempo determinado.

Evaluar la amenaza es "pronosticar" la ocurrencia de un fenómeno con base en: el estudio de su mecanismo generador, el monitoreo del sistema perturbador y/o el registro de eventos en el tiempo. Un pronóstico puede ser a corto plazo, generalmente basado en la búsqueda e interpretación de señales o eventos premonitorios; a mediano plazo, basado en la información probabilística de parámetros indicadores, y a largo plazo, basado en la determinación del evento máximo probable en un período de tiempo que pueda relacionarse con la planificación del área potencialmente afectable. Cuando los pronósticos pueden realizarse en el corto plazo, es común darles "predicciones", lo cual es fundamental para el desarrollo de sistemas de alerta, cuyo objetivo es informar anticipadamente a la población amenazada acerca de la ocurrencia o inminente ocurrencia de un fenómeno peligroso (National Academy of Sciences 1975). Su aplicación permite, en general, caracterizar un evento como previsible o imprevisible a nivel del estado del conocimiento.

La fuerza de este aspecto de la predicción se presenta incuestionable para el tema de la vulnerabilidad sexual y se podría y debería pensarse, desde luego en el campo de las políticas locales y nacionales en sistemas para ello. Relacionándolo con un análisis de vulnerabilidad, el cual es, de acuerdo a la perspectiva de Darío Cardona, un proceso mediante el cual se determina el nivel de exposición y la predisposición a la pérdida de un elemento o grupo de elementos ante una amenaza específica, contribuyendo al conocimiento del riesgo a través de interacciones de dichos elementos con el ambiente peligroso. Dado que la actividad sexual adolescente, en las condiciones que el estudio ha permitido establecer, puede presentar formas de vulnerabilidad social.

Se sugiere que las evaluaciones de la amenaza y la vulnerabilidad sean realizadas por entidades o profesionales de diversas disciplinas, en forma multidisciplinaria.

Pues la evaluación del conocimiento y de la capacidad de una comunidad para actuar correctamente ante la ocurrencia de una vulnerabilidad social por la acción educativa, el análisis de la capacidad de reacción, debe corresponder a un análisis de vulnerabilidad institucional y funcional para atender los riesgos.

Para estimar el riesgo, debe tenerse en cuenta que éste se obtiene de relacionar la amenaza o probabilidad de ocurrencia del fenómeno nocivo, de una intensidad específica, con la vulnerabilidad de los elementos expuestos. El riesgo depende de la naturaleza de la amenaza a la cual está referido.

Para evaluar el riesgo deben seguirse tres pasos: la evaluación de la amenaza o peligro; el análisis de la vulnerabilidad y la estimación del riesgo como resultado de relacionar los dos parámetros anteriores. Cambios en uno o más de estos parámetros modifican el riesgo en si mismo¹⁷.

La evaluación de la amenaza es un insumo fundamental en temas de ordenamiento y planeación. La evaluación es sólo una etapa para la determinación de riesgos, requerienda para la definición y aplicación de medidas de mitigación, debidamente justificadas dentro de la planeación.

En resumen, el alcance de los estudios y el tipo de metodología para la evaluación de la amenaza, la vulnerabilidad y el riesgo dependen de:

- La escala de población involucrada
- El tipo de decisiones de mitigación que se esperan tomar
- La información disponible, factible y justificable de conseguir
- La importancia social de los elementos expuestos
- La consistencia entre los niveles de resolución posibles de obtener en cada etapa de la evaluación

Riesgo aceptable es aquel que la comunidad esta dispuesta a asumir a cambio de determinada tasa o nivel de beneficios. Este concepto lo ilustran decisiones de comunidades de aceptar una posible pérdida debido a que dicha pérdida le resulta

¹⁷ Al igual que la amenaza, el riesgo también puede plasmarse en mapas. Estos mapas pueden ser, dependiendo de la naturaleza de la amenaza probabilísticos o determinísticos. En este último caso, los mapas de riesgo representan un "escenario", o sea la distribución espacial de los efectos potenciales que puede causar un evento de una intensidad definida sobre un área geográfica, de acuerdo con el grado de vulnerabilidad de los elementos que componen el medio expuesto. Estos mapas, como puede intuirse, no sólo son de fundamental importancia para la planificación de la intervención de la amenaza y/o la vulnerabilidad a través de los planes de desarrollo, sino también para la elaboración de los planes de contingencia que los organismos operativos deben realizar durante la etapa de preparativos para emergencias. Es importante anotar que un plan operativo elaborado con base en un mapa de riesgo es mucho más eficiente que si se realiza sin conocer dicho escenario de efectos potenciales, dado que este último permite definir procedimientos de respuesta más precisos para atender a la población en caso de desastre(Cardona 1991)

menos desfavorable que desaprovechar alguna oportunidad de acceso a beneficios, o con fin de lograr oportunidades que justifiquen la aceptación, teniendo en cuenta como referencia la viabilidad de evitar otras amenazas o alcanzar algo esperado¹⁸. Varios investigadores han tratado de evaluar cuánto de riesgo puede considerarse como "razonable", "factible" o "aceptable". Estadísticas de mortalidad realizadas por Trevor Kletz indican, como ejemplo, que una persona corre el mismo riesgo de morir en las siguientes situaciones: recorriendo 6500 km en automóvil, fumando 100 cigarrillos diarios, escalando por dos horas, trabajando en la industria química durante un año, o siendo simplemente una persona de sesenta años durante treinta y seis horas.

El caso de la mayoría de las mujeres que aceptan o permiten maltrato, toleran el abuso a sus hijas e hijos por parte de hombres –y a veces mujeres- o les prostituyen a cambio de un techo, alimentos, compañía, afecto o "protección" –en medios violentos-, entre otros, esta en el marco de ese campo del riesgo aceptable, al igual que lo está la denominada sociedad civil que, ante la amenaza de ira de la clase política, de las jerarquías religiosas o de grupos armados, aceptan las altas tasas de muertes maternas por abortos hechos en condiciones insalubres, las matemidades producto de violaciones y otras atroces consecuencias del abuso sexual, a cambio cierta relativa tranquilidad o ciertas prebendas. Colombia es uno de los países latinoamericanos donde ningún proyecto parlamentario sobre libre opción a la maternidad ha pasado a primera instancia, y, líderes y movimientos de Latinoamérica que han sido impulsoras de acciones para promover acciones políticas en defensa de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres han sido víctimas de amenazas y atentados.

3.1.4 Procesos pedagógicos y educativos

Desde el punto de vista técnico y social se ha establecido que poder conocer qué tipo de eventos pueden presentarse en el futuro en una región determinada, aunque no se conozca con exactitud cuándo exactamente pueden ocurrir, es una actividad de fundamental importancia para orientar el desarrollo de una región, de tal manera que el impacto de dichos eventos sea el mínimo posible y que no signifiquen un trastorno para el desarrollo social y económico de la misma.

Igualmente, conocer los efectos potenciales y/o pérdidas que pueden presentarse en el contexto social y material, permite que dentro de los planes de desarrollo y los programas de inversión se puedan definir medidas que eviten o atenúen las consecuencias de los futuros desastres, bien sea mediante la intervención en la

¹⁸ En desastres físicos se utilizan factores de seguridad que en términos probabilísticos cubren "razonablemente" la incertidumbre de la posible magnitud de las acciones externas, la imprecisión de la modelación analítica y la aproximación de las hipótesis simplificadoras (Cardona 1990)

ocurrencia del evento, en el caso de que esto sea posible, o modificando las condiciones que propician que los efectos del mismo se presenten.

Controlar o encauzar el curso físico de un evento, o reducir su magnitud y frecuencia, son medidas relacionadas con la intervención de la amenaza. La reducción al mínimo posible de los daños mediante la modificación de la resistencia de los elementos expuestos es una medida relacionada con la intervención de la vulnerabilidad. Aspectos relacionados con planificación del medio, la reglamentación de usos del medio, seguros, preparativos para la atención de emergencias y educación son medidas de prevención y mitigación, que incorporadas en los planes de desarrollo, están dirigidas a disminuir la vulnerabilidad.

En consecuencia, sólo mediante la incorporación en los procesos de desarrollo de actividades integradas para prevenir o mitigar los efectos los eventos amenazantes es posible reducir el riesgo que los mismos ofrecen para las personas. Por esta razón, cualquier proceso de desarrollo debe considerar estos aspectos como parte integral del mismo, pues de lo contrario se aceptaría que los desastres son "actos de Dios" o de la mala suerte.

Un ejemplo de gestión del riesgo ha sido trabajado en la República Dominicana¹⁹ como a una concepción integral en la comprensión del riesgo existente y de la intervención que debe realizar la sociedad para reducir los niveles de riesgo actuales, prevenir riesgos futuros y buscar mejores condiciones de seguridad para la población y los bienes, frente a eventos potencialmente peligrosos, estén relacionados en su origen o detonación con fenómenos naturales o con la intervención humana. Se ha desarrollado un enfoque centrado en el riesgo como eje de reflexión y de acción, lo que permite una comprensión más integral de los problemas de riesgo e introduce elementos de intervención que buscan garantizar las reducciones continuas de los niveles de riesgo existentes.

La definición de riesgo hace referencia a la interacción de dos elementos o conjuntos de elementos, amenaza y vulnerabilidad, los cuales por las características propias que manifiestan en un momento y en una situación dada, determinan la intensidad de daños y pérdidas que podrían ocurrir en caso de producirse un fenómeno dañino. El riesgo se considera algo potencial, que no ha ocurrido, pero que podría ocurrir en unas condiciones, en un momento y con unas consecuencias dadas, mientras el desastre es el riesgo hecho acto, es la transformación de lo potencial en actual. Los dos factores de riesgo -amenaza y vulnerabilidad- son interdependientes y no existen el uno sin el otro y es en la síntesis de su interacción que se constituyen en Riesgo. Estos factores que

¹⁹ MORENO Wilkin. Gestión del riesgo en la República Dominicana. Diagnóstico institucional sobre recursos humanos y técnicos de las instituciones de PMR en materia de capacitación. Diciembre 2000.

determinan el riesgo son los mismos que determinan su materialización -el hecho- y pueden ser identificados, analizados e intervenidos.

El riesgo es una condición permanente de la sociedad y de toda sociedad. Expresa la relación desigual, de ajustes y desajustes, entre la sociedad y su entorno, sea este natural o construido por el hombre. En esta medida, el riesgo está determinado por aquellos procesos sociales que definen, transforman y dinamizan esa relación. El fenómeno dañino o es más que una manifestación del riesgo permanente; se presenta cuando la relación desigual entre sociedad y entorno entra en crisis, es decir, cuando el riesgo no es manejado socialmente y se materializa.

El riesgo como condición permanente de la sociedad es dinámico y cambiante, se transforma permanentemente en la medida en que la misma sociedad lo hace, estableciendo nuevos ajustes y desajustes con su entorno. En este sentido puede hablarse de un proceso social de configuración del riesgo. No basta la probabilidad de ocurrencia de un fenómeno potencialmente peligroso para que exista riesgo. Esta probabilidad tiene que presentarse en un entorno social susceptible de ser afectado y, por consiguiente, de sufrir daños y pérdidas ante la ocurrencia del fenómeno. Este entorno -y en ocasiones el fenómeno mismo- está determinado por procesos económicos, sociales, políticos y culturales que contribuyen a la generación del riesgo y determinan los niveles y condiciones de exposición al mismo.

Por otra parte, el riesgo siempre tiene una definición territorial y es difícil hablar de un riesgo de carácter nacional, incluso cuando sus posibles consecuencias afecten de manera importante aspectos nacionales. La definición territorial también tiene que ver con los procesos sociales diferenciados que se presentan entre regiones dentro de un mismo país y que hace que el riesgo sea diferencial, no afecte de la misma manera a todo el mundo y a todos los territorios.

Los elementos anteriores permiten abarcar de manera integral diferentes aspectos del tema; por una parte, al remitirse a procesos sociales de configuración y generación del riesgo, permite resaltar el carácter construido del riesgo: es la sociedad, en sus procesos de desarrollo, de intervención sobre el entorno, de toma de decisiones al respecto, la que genera y configura las situaciones de riesgo. Por otra parte, los fenómenos nocivos, hasta ahora eje de la intervención, pasan a ocupar un lugar subalterno, aun cuando no pierden importancia, en la conceptualización y la intervención; son un caso particular, una manifestación o si se quiere, una materialización del riesgo existente y se presentan en la medida en que la sociedad -las instituciones, la sociedad civil, las comunidades- no puede o no cuentan con los instrumentos para intervenirlos.

Existen actores sociales -personas, grupos sociales, instituciones, gobiernos, estados, etc., diferentes niveles de organización social- que a través de sus intereses y prácticas y a diferentes niveles territoriales, contribuyen a la

conformación del riesgo, es decir, representan y agencian procesos sociales que aumentan o disminuyen los niveles de riesgo existentes. Estos actores pueden igualmente contribuir, a través de procesos de gestión de riesgo, a disminuir los niveles de exposición existentes y a garantizar mayores niveles de seguridad - calidad de vida- de la población frente a los marcados desequilibrios que puedan existir entre la sociedad y su entorno.

3.1.5 La gestión del riesgo como práctica de intervención social

Como práctica de intervención social, la gestión del riesgo aparece entonces con varias características que se derivan de lo señalado anteriormente:

- Está conformada por el conjunto de acciones: planes, programas, proyectos, cuyo objetivo es reducir y controlar el riesgo existente y prever la configuración de nuevos riesgos
- Es un proceso de toma de decisiones a través del cual, y con base en el conocimiento del riesgo existente, se definen prioridades, instrumentos y mecanismos de intervención. Va desde la identificación y conocimiento del riesgo hasta la intervención sobre los factores que lo determinan a fin de reducirlo y controlarlo, involucra un conjunto de actores sociales, en distintos niveles territoriales.
- La gestión de riesgos se da en el marco de la organización social y por consiguiente estatal existente en cada país. La descentralización y relativa autonomía municipal facilitan el desarrollo de dicha gestión.
- La gestión del riesgo aparece como un instrumento para el desarrollo sostenible y se constituye en un eje transversal que toca y afecta a todos los sectores. De ahí se desprende la necesidad de coordinación interinstitucional e intersectorial que puede revestir diversas formas organizativas.
- Dada la territorialidad del riesgo, diversos niveles territoriales, organizaciones y procesos sociales propios, participan y tienen responsabilidad en dicha gestión.

3.1.6 La capacitación en gestión de riesgo

Si se define la gestión del riesgo como el conjunto de actividades de intervención cuyo objetivo es reducir y controlar los niveles de riesgo existentes y prever riesgos futuros, la capacitación en esta materia debe estar orientada a desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas que permitan cumplir con estos objetivos.

Dicha capacitación debe proveer los instrumentos analíticos y metodológicos que permitan:

- La identificación del riesgo
- La representación del riesgo identificado, su proceso de conformación y las variables que intervienen en escenarios de riesgos que permitan identificar las principales tendencias a futuro y las principales variables causales del riesgo

que deben ser intervenidas para reducir y controlar el riesgo existente, así como evitar riesgos futuros.

- La identificación de las variables a ser intervenidas y las acciones de intervención necesarias para transformar el escenario actual en uno menos riesgoso
- La identificación del rol de intervención de los diversos actores sociales y de los diversos niveles territoriales
- La identificación, elaboración, diseño y aplicación de los instrumentos de intervención adecuados: planes de gestión de riesgo, incluyendo los componentes de respuesta y preparativos necesarios para intervenir en caso de materialización del riesgo

Plantear, con base en esos contenidos, un proceso de capacitación institucional, implica tener en cuenta varios elementos significativos:

- Desarrollo de un proceso de capacitación continuado, formación de capacitadores y la generación de instrumentos de capacitación adecuados a las necesidades institucionales
- Niveles de capacitación a ser desarrollados. Al menos tres: un nivel general, para el conjunto de instituciones que hagan parte del Sistema de Gestión del Riesgo; un nivel específico, de acuerdo al rol específico que cada institución o grupo de instituciones juega en el marco del Plan y del Sistema; un nivel técnico-profesional, correspondiente a la gestión de riesgo
- Los contenidos de capacitación deben traducirse en instrumentos adecuados a las condiciones actuales y previsibles de los procesos de toma de decisiones existentes en la región y a los instrumentos de intervención social existentes
- La capacitación institucional debe contribuir al desarrollo de la capacitación comunitaria a través de procesos en los cuales las instituciones, y las personas capacitadas, sean multiplicadoras en la comunidad de la capacitación recibida

3.2. SEXUALIDAD Y GÉNERO²⁰

Un lazo que atraviesa los debates en torno a temas de estudio como los abordados por un curso de sexualidad y género, es el del papel de la biología y la cultura en la determinación de los comportamientos sexuales y las características del desempeño social diferencial de hombres y mujeres en el contexto del desarrollo histórico de la humanidad. Desvelar ese papel ha sido uno de los aportes fundamentales de la discusión planteada por el concepto de género, no obstante el cuestionamiento que al interior del feminismo el mismo concepto ha suscitado debido a interpretaciones y usos no apropiados que ha tenido fuera del feminismo, en ocasiones con fines atentatorios de los intereses de las mujeres.

²⁰ En este aparte se incluyen partes del *Texto antología comentado Sexualidad y género en la región y la localidad*, elaborado por Imelda Arana Sáenz para la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, en 2002.

3.2.1 Sexualidad y relaciones sociales

Con Jeffrey Weeks se puede establecer un contexto histórico al tratamiento de la sexualidad en la vida social. Algunas de las indagaciones de este autor señalan aspectos importantes de las perspectivas desde las cuales se ha abordado esta vital experiencia humana.

Las fuertes emociones que indudablemente despierta el mundo de la sexualidad le confieren una sensibilidad sísmica y lo convierten en una banda de transmisión para una amplia variedad de necesidades y deseos: amor y odio, ternura y agresión, intimidad y aventura, romance y depredación, placer y dolor, empatía y poder. La experiencia del sexo es muy subjetiva.

No debe, pues, sorprender que durante el siglo XX, y sobre todo durante él, la sexualidad se haya convertido en causa de feroces divisiones políticas y éticas: entre moralistas tradicionales de diversos matices religiosos o sin ningún tinte religioso y liberales; entre los más altos portavoces de la limitación sexual y los partidarios de la liberación sexual; entre los defensores del privilegio masculino y otros, como las feministas, que lo cuestionan. Tal vez estos debates se consideraron marginales respecto de la vida política dominante en el pasado, independientemente de su importancia para los que estaban más involucrados en ellos. Sin embargo, durante las últimas décadas, los asuntos sexuales se han acercado cada vez más al centro de las preocupaciones políticas. En Estados Unidos y Europa, la "nueva derecha" ha movilizado recientemente muchas fuerzas políticas a destacar los llamados "asuntos sociales": la afirmación de la santidad de la vida familiar, la hostilidad ante la homosexualidad y las "desviaciones sexuales", la oposición a la educación sexual y la reafirmación de las fronteras tradicionales entre los sexos; todos estos temas han resultado ser armas poderosas para que la política conservadora construya nuevos grupos políticos. A su vez, constituyen un halago indirecto al éxito del feminismo y los movimientos sexuales radicales en su cuestionamiento de muchas formas heredadas de conducta sexual, identidades y relaciones.

La "sexualidad", es una "unidad ficticia", que alguna vez no existió y que en algún momento en el futuro tal vez de nuevo no exista, es un invento de la mente humana. Desde luego, la sexualidad existe como una presencia social palpable, que configura nuestra vida pública y personal. Sin embargo, considero que lo que definimos como "sexualidad" es una construcción histórica, que reúne una multitud de distintas posibilidades biológicas y mentales –identidad genérica, diferencias corporales, capacidades reproductivas, necesidades, deseos y fantasías– que no necesariamente deben estar vinculadas, y que en otras culturas no lo han estado. Todos los elementos constitutivos de la sexualidad tienen su origen en el cuerpo o en la mente, y sin pretender negar los límites planteados por la biología o los

procesos mentales; se puede afirmar que las capacidades del cuerpo y la psique adquieren significado sólo en las relaciones sociales.

En su libro *Patriarcal Precedents*, Rosalind Coward ha descrito los debates complejos y acalorados de la segunda mitad del siglo XIX acerca de la naturaleza de la familia y las formas sexuales contemporáneas. Los primeros científicos sociales veían en la sexualidad un sitio o espacio privilegiado para especular sobre los orígenes mismos de la sociedad humana.

Pero desde la década de 1920, las preguntas más antiguas acerca de la evolución de la cultura humana estaban siendo desplazadas por un nuevo enfoque antropológico, el cual planteaba preguntas distintas acerca de la sexualidad; esto se asoció en primer lugar con escritores como Bronislaw Malinowski y Margaret Mead. Ellos reconocieron el peligro de tratar de comprender nuestra propia prehistoria tomando como modelo a las sociedades existentes; como resultado, hubo un nuevo esfuerzo por tratar de comprender a cada sociedad específica en sus propios términos. Esto dio lugar a una especie de relativismo cultural al considerar otras costumbres sexuales y a un reconocimiento de la validez de distintos sistemas sexuales, por más exóticos que hayan parecido según las normas de las sociedades industriales del siglo XX. Reconocer la diversidad de los esquemas sexuales en todo el mundo, contribuyó a una mayor comprensión de la diversidad de las formas sexuales dentro de nuestra propia cultura. La antropología social ayudó a establecer una norma crítica mediante la cual podíamos empezar a juzgar la naturaleza histórica de nuestra propia sociedad.

En la práctica, la mayoría de los que escriben sobre nuestro pasado sexual suponen que el sexo es una energía natural irresistible apenas controlada por una delgada corteza de civilización. Para Malinowski: "El sexo es un instinto muy poderoso, no cabe duda de que los celos masculinos, la modestia sexual, la timidez femenina, el mecanismo de atracción sexual y de galanteo, todas estas fuerzas y condiciones hicieron necesario que, aun en los grupos humanos más primitivos, existieran medios potentes para reglamentar, suprimir y dirigir este instinto".

Las fuerzas que configuran y modelan las posibilidades eróticas del cuerpo varían de una sociedad a otra. "La socialización sexual —han escrito Ellen Ross y Rayner Rapp— no es menos específica para cada cultura de lo que es la socialización en el ritual, el vestido o la cocina". Esta afirmación pone el acento firmemente donde corresponde: en la sociedad y las relaciones sociales más que en la naturaleza.

En la cultura occidental la familia es el sitio en el que la mayoría adquiere algún sentido de las necesidades e identidades sexuales individuales y, según el psicoanálisis, es donde se organizan los deseos desde la primera infancia; de modo que para comprender la sexualidad hay que comprender mucho más que el sexo: se debe comprender las relaciones en las que suele ocurrir.

La sexualidad se configura mediante la unión de dos ejes esenciales de preocupación: la subjetividad, o sea, quiénes y qué somos, y la sociedad, o sea, el crecimiento, el bienestar, la salud y la prosperidad futuras de la población en conjunto. Las dos preocupaciones están íntimamente relacionadas, porque en el centro de ambas se hallan el cuerpo y sus potencialidades. De ahí que las discusiones sobre sexualidad son discusiones sobre la naturaleza de la sociedad; la forma como marcha el sexo es un indicador de cómo marcha la sociedad.

Varios ejemplos que ilustran la relación entre política y sexualidad se han podido observar en Gran Bretaña y Estados Unidos. Así, en Inglaterra, la pena de muerte por sodomía permaneció dentro del derecho escrito hasta 1861; las restricciones a la autonomía sexual de la mujer eran severas y la distinción entre las mujeres respetables y las incorregibles: la virgen y la puta, la María y la Magdalena, alcanzó su apogeo durante esta época.

Aunque la época presente no haya logrado dar una solución perfecta a todos los conflictos, para muchos de nosotros es infinitamente preferible a lo que existía hace cien años. Sin embargo, la utilidad de abandonar el modelo represivo, en su forma más cruda, es que ha llevado hacia un intento de comprensión de los mecanismos de poder reales que funcionan en cada época determinada. El poder ya no aparece como una entidad singular mantenida o controlada por un grupo específico, el Estado o la clase dominante. El poder no funciona mediante mecanismos únicos de control, funciona mediante mecanismos complejos y traslapados –y con frecuencia contradictorios– que producen la dominación y las oposiciones, la subordinación y las resistencias. Hay muchas estructuras de dominación y subordinación en el mundo de la sexualidad, pero hoy en día parecen especialmente importantes tres ejes fundamentales: los de clase, de género y de raza.

Tanto las leyes como la medicina y la opinión popular son muy contradictorias y cambian con el paso del tiempo. Antes del siglo XVIII, la sexualidad femenina se consideraba voraz y devastadora; en el siglo XIX, hubo un esfuerzo constante por informar a la población de que la sexualidad femenina entre las mujeres respetables sencillamente no existía. En el siglo XX ha habido una incitación general a la sexualidad femenina como apoyo a todas las formas de consumismo.

Pero la sexualidad femenina ha sido limitada por la dependencia económica y social, el poder de los hombres para definir la sexualidad, las limitaciones del matrimonio, la carga de la reproducción y el hecho endémico de la violencia masculina contra las mujeres, sin embargo, estas definiciones contradictorias han brindado la oportunidad para que las mujeres definan sus propias necesidades y deseos. Desde fines del siglo XIX, los espacios aceptables para la autodefinition se han extendido rápidamente para incluir no solo el placer en el matrimonio, sino también formas relativamente respetables de actividad heterosexual sin matrimonio y sin procreación. No obstante, como observa Vance, apartarse de manera patente y "pública" de la condición de mujer "buena" –siendo lesbianas

promiscuas o ejerciendo una heterosexualidad no tradicional— es un hecho que aún invita al abuso y es utilizado para justificarlo. En síntesis, no se han quebrantado los esquemas del privilegio masculino.

Las categorizaciones por clase o género se cruzan con las de etnicidad y raza. En realidad los historiadores del sexo no han ignorado el concepto de raza en el pasado, pero lo han insertado dentro de un marco preexistente. De este modo, el modelo evolutivo de la sexualidad presentado por los teóricos de fines del siglo XIX inevitablemente presentaba a la persona negra —"el salvaje"— como más abajo en la escala evolutiva que el blanco, como más cercana a la naturaleza.

Tal visión sobrevivió incluso en los escritos culturalmente relativistas y aparentemente liberales de Margaret Mead. Uno de los atractivos de su descripción de la vida en Samoa era precisamente la idea de que los samoanos, en algún sentido indefinible, estaban más libres de las restricciones y más cerca de la naturaleza que los estadounidenses contemporáneos. El mito más constante es el de la insaciabilidad de las necesidades sexuales de los pueblos no europeos y, por consiguiente, la amenaza que representan para la pureza de la raza blanca.

En una escala mundial, en la que la creencia en la superioridad de las normas europeas se revela tal vez con mayor claridad es en la preocupación obsesiva de occidente por la explosión demográfica en el Tercer Mundo, la cual ha llevado a diversos esfuerzos por parte de los organismos de desarrollo así como de las autoridades locales para imponer los esquemas occidentales de control de la natalidad artificial, a veces con resultados desastrosos, ya que la delicada ecología de la vida social ha perdido su equilibrio. Esto debería servir para recordarnos que las actitudes modernas frente al control de la natalidad están arraigadas tanto en el deseo de las mujeres de limitar su propia fertilidad como en una política eugenésica y de "planeación familiar" cuyo objetivo es la supervivencia y aptitud de las razas europeas.

Algunos elementos de este pasado son comunes en las prácticas actuales. Así, por ejemplo, en Israel, las familias judías reciben más subsidio para los hijos que las familias árabes, mientras que en Inglaterra existe la peligrosa inyección anticonceptiva —Depo Provera, se ha aplicado casi exclusivamente a mujeres negras y muy pobres. Detrás de todos estos ejemplos está la suposición de que hay una norma de conducta sexual civilizada y apropiada que todos deben seguir; a su vez, esta creencia está codificada en una serie de prácticas que van desde las leyes de inmigración hasta la propaganda de control de la natalidad, desde las actitudes médicas hasta la patologización de distintos esquemas de vida familiar en la psicología y la sociología.

El poder funciona sutilmente a través de una serie compleja de prácticas entrelazadas. Como resultado, los cuestionamientos políticos a las formas opresivas son complejos y a veces contradictorios. Por lo tanto, las políticas sexuales nunca pueden ser una forma única de actividad. Están enmarañadas en toda la red de contradicciones y antagonismos sociales que conforman el mundo

entero. Sin embargo hay un punto importante que puede derivar de este análisis. En lugar de considerar la sexualidad como un todo unificado, debemos reconocer que hay diversas formas de sexualidad: de hecho, hay muchas sexualidades. Hay sexualidades de clase y sexualidades específicas de género, hay sexualidades raciales y sexualidades de lucha y elección. La "invención de la sexualidad" no fue un acontecimiento único, ahora perdido en el pasado remoto. Es un proceso continuo que simultáneamente actúa sobre nosotros y del que somos actores, objetos del cambio y sujetos de esos cambios.

Comprender los dispositivos de las sexualidades específicas de género dominantes es cometido de esta antología; lo cual exige un acercamiento mayor a los conceptos de género y relaciones de género.

3.2.2 Género y relaciones de género

Martha Lamas es una de las autoras que más ha contribuido en América Latina a la difusión del concepto de género. Varios de sus textos sobre el tema han sido estudiados juiciosamente, pero, además de ello, ha contribuido a la búsqueda de mayor precisión y rigurosidad sobre el mismo, a fin de enfrentar las implicaciones políticas que, según ella, ha tenido el uso no riguroso; ha realizado ajustes a su teoría, basada en los debates que desde otras corrientes del feminismo se han producido.

En varios de los textos de Lamas de los años 95 a 96, ella coloca los elementos centrales del concepto. Señala como los papeles sexuales, supuestamente originados en la división del trabajo, basada en la diferencia biológica, marcan la diferente participación de los hombres y las mujeres en las instituciones sociales, económicas, políticas y religiosas, lo cual incluye las actitudes, los valores y las expectativas, que una sociedad dada conceptúa como femeninos o masculinos.

Para Marta el feminismo desarrolló el concepto de género como el conjunto de ideas de una cultura acerca de lo que es propio de los hombres y propio de las mujeres; con él se propuso revisar cómo la determinación de género avala la dicotomía en la que se funda la tradición intelectual occidental.

En referencia a la génesis, observa esta autora que, estando la palabra género referida a clase, especie o tipo y, siendo la anatomía una de las más importantes bases para la clasificación de las personas, se han determinado dos géneros: masculino y femenino.

Pero, al existir hembras —o sea mujeres— con características asumidas como femeninas y machos —varones— con características consideradas masculinas, es evidente que la biología por sí misma no garantiza las características de género. No es lo mismo el sexo biológico que la identidad asignada o adquirida; si en

diferentes culturas cambia lo que se considera masculino o femenino, obviamente dicha asignación es una construcción social, una interpretación social de lo biológico.

La disciplina que primero utilizó el concepto género fue la psicología en su vertiente médica. Ya en 1955 Jonh Money habla de género, pero es Robert Stoller en su libro "Sex and Gender", 1968, quien a partir del estudio de los trastornos de la identidad, define lo que es el género. Stoller examinó casos en que la asignación de género falló, ya que las características externas de los genitales se prestaban a confusión. Se presentaron casos de niñas genética, anatómica y hormonalmente femeninas a quienes erróneamente se les asignó un papel masculino, resultando imposible corregirlo después de los tres primeros años de edad, porque la persona retenía su identidad inicial de género pese a los esfuerzos por corregirla. También hubo casos de niños genéticamente varones, que al tener un defecto anatómico grave o haber sufrido la mutilación del pene, fueron rotulados como niñas, de manera que se les asignó esa identidad desde el inicio y eso facilitó el posterior tratamiento hormonal y quirúrgico que los convertiría en mujeres.

Para Marta Lamas, desde la perspectiva psicológica, el género es una categoría en la que se articulan tres instancias básicas:

- a) La asignación (rotulación o atribución) de género que se realiza en el momento en que nace el bebé, a partir de la experiencia externa de sus genitales.
- b) La identidad de género que se establece más o menos a la misma edad en que el infante adquiere el lenguaje —2 o 3 años— y es anterior a su conocimiento de la diferencia anatómica entre los sexos. Desde dicha identidad el niño o la niña estructura la experiencia vital del género a que pertenece y que le hace identificarse en todas sus manifestaciones: sentimientos, actitudes, comportamientos, juegos etc.
- c) El papel de género que se forma con el conjunto de normas y prescripciones que dicta la sociedad y la cultura sobre el comportamiento femenino o masculino. Aunque hay variantes de acuerdo con la cultura, la clase social, el grupo étnico y hasta el nivel generacional de las personas, se puede sostener una división básica que corresponde a la división sexual del trabajo más primitiva: las mujeres paren los hijos, los cuidan, lo femenino es lo maternal o doméstico, contrapuesto con lo masculino como lo público.

A la precisión de la idea del género como construcción social contribuyeron también otras autoras citadas por Lamas como Eleanor Maccoby y Joan Scout.

Eleanor E. Maccoby afirma que no existe naturaleza femenina o masculina, pues mujeres y hombres compartimos características y rasgos humanos, por tanto es la dicotomía establecida culturalmente, masculino-femenino con sus variantes del tipo ying y yang, lo que crea estereotipos rígidos que condicionan los papeles y limitan las potencialidades humanas de las personas al estimular o reprimir los comportamientos en función de su adecuación al género. La categoría género,

replantea la forma de entender y observar las cuestiones fundamentales de la organización social económica y política como son las instituciones sociales: familia, escuelas, iglesias, partidos, estados, etc.

En Joan W. Scout el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos, y una forma primaria de relaciones significantes de poder, el género comprende cuatro elementos interrelacionados:

1) Símbolos culturalmente disponibles que evocan representaciones múltiples y a menudo contradictorias como son los imaginarios sobre Eva y María como símbolos de la mujer en la tradición cristiana occidental.

2) Conceptos normativos que manifiestan las interpretaciones de los significados de los símbolos en un intento de limitar y contener sus posibilidades metafóricas. Se expresan mediante doctrinas religiosas, educativas, científicas, legales y políticas, que afirman categóricamente y unívocamente el significado de varón y mujer, masculinas y femeninas.

3) La noción de fijeza o represión que conduce a la aparición de una permanencia intemporal en la representación binaria del género. Incluye nociones políticas y referencias a las instituciones y organizaciones sociales.

4) La identidad subjetiva

Contribuyeron a la construcción del concepto de género otros teóricos/as sociales que abordaron el tema de la diferencia sexual desde variadas perspectivas, no feministas. Marta Lamas sintetiza las tesis de autores y autoras que más han aportado a ello: Margaret Mead en 1935 con su estudio sobre tres sociedades en Nueva Guinea, en el cual reflexionaba sobre el por qué de las diferencias conductuales y de temperamento, concluyendo que éstas son creaciones culturales y que la naturaleza humana es increíblemente maleable. En 1937 G. Murdock, quién señaló que el hecho de que los sexos tengan una asignación diferencial en la niñez y ocupaciones diferentes en la edad adulta es lo que explica las diferencias observables en el "temperamento" sexual y no al contrario. En 1942 Linton, a partir del concepto de estatus, acotó que todas las personas aprenden su estatus social y los comportamientos apropiados a ese estatus; así, se concibe la masculinidad y la femineidad como estatus instituidos que se vuelven identidades psicológicas para cada persona, aunque ocurra que a veces alguna persona no esté de acuerdo con el estatus asignado.

También Levi Strauss, mostró que las sociedades tienden a pensar sus propias divisiones internas mediante el esquema conceptual que separa la naturaleza de la cultura y por consiguiente la derivación de una serie de dualismos bipolares. Concluyó que las diferencias entre macho y hembra son evidentes, pero el hecho de dedicarles a las mujeres mayor cercanía con la naturaleza, es cultural. Con

respecto al matrimonio, señaló que la división artificial ha servido para justificar la llamada complementariedad e interdependencia de los sexos.

La socióloga francesa Evelyne Sullerot, junto con Jacques Monod —premio Nobel de medicina— estudiaron el hecho femenino desde una perspectiva que incluyó lo biológico, lo psicológico y lo social, echando abajo la argumentación biologicista. Reconocieron que la existencia de diferencias sexuales de comportamiento asociadas con un programa genético de diferenciación sexual, son mínimas y que no implican superioridad de un sexo sobre otro; tampoco habría comportamientos o características de personalidad exclusivas de un sexo; ambos comparten rasgos y conductas humanas. Según Sullerot la transformación de los hechos socio-culturales es frecuentemente mucho más difícil que la de los hechos naturales, no obstante que la ideología asimila lo biológico a lo inmutable y lo socio-cultural a lo transformable.

Siguiendo esa línea de indagaciones, Marta Lamas establece que la posición de las mujeres varía de cultura a cultura y que lo que se mantiene constante es la diferencia entre lo considerado como masculino y femenino. Para ella, es la manera en que el hecho biológico de la maternidad es valorado socialmente, lo que genera la discriminación, pues cuando se comprobó que no había relación entre las características físicas de los sexos y los trabajos a realizar, se tuvo que aceptar la arbitrariedad de la supuesta natural división del trabajo.

3.2.3 Estructuración del género

Sobre la importancia y significado de trabajar con una perspectiva de género, Alda Facio, feminista venezolana, ha aportado apreciaciones valiosas. A continuación, algunas de ellas, extraídas de su texto Cuando el género suena, cambios trae:

En un principio, en Centroamérica existió alguna resistencia a utilizar el concepto de género, debido en parte a la confusión planteada por el uso del término en español, no sólo para clasificar el tipo y especie a la que pertenecen seres y cosas, sino también para designar la manera, modo o la forma de ser de algo: género humano, género animal, género masculino, género femenino, género literario, género musical, género de vida, género de conversación. Quienes han introducido la nueva acepción del género en las ciencias sociales y posteriormente en los estudios sobre las mujeres, han sido angloparlantes para quienes género tiene un sentido preciso; con la acepción generalizada de gender se denominan las dos formas, femenina y masculina en que biológicamente se configuran las personas, la mayoría de los animales y muchas plantas, es decir género sexual.

Otra confusión que crea el término género es cuando se usa para hacer referencia a algo que es perteneciente al género o de género, pues genérico también quiere decir: común a muchas especies, que no tiene marca de fábrica, que es neutro. Las feministas usan el término "genérico" para hacer referencia a una situación

que no es contraria pero si diferente, por ejemplo: hacer un análisis genérico, situación genérica, jerarquía genérica de los sexos, etc., cuando hacen referencia a análisis con perspectiva de género, a la jerarquización por género o de género, o a la situación que se relaciona con el género de los sexos.

Para evitar estas confusiones es viable utilizar género-sensitivo, perspectiva de género, o simplemente de género, cuando se hace referencia a situaciones o hechos relacionados con el concepto de género en el sentido que lo usan las feministas.

En realidad el género en el sentido de gender o género sexual, hace referencia a la dicotomía sexual que es impuesta socialmente a través de roles y estereotipos, que hacen aparecer los sexos como diametralmente opuestos. Las diferencias existentes entre hombres y mujeres son las que se derivan de sus identidades de género, que no son para nada naturales sino que han sido construidas a través de la historia.

La estructuración del género llega a convertirse en un hecho social de tanta fuerza que hasta se piensa que es "natural". Por eso resulta importante darse cuenta de que si bien las diferencias sexuales son una base sobre la que se asienta una determinada división sexual del trabajo y por lo tanto, cierta distribución de papeles sociales, esta distribución no es natural, pues ciertas capacidades y habilidades son construidas y promovidas socioculturalmente, lo cual es evidente en el caso de las mujeres y la maternidad.

"Es necesario comprender que la idea de incluir la perspectiva de género en todo el quehacer humano, parte del convencimiento de que la posición absolutamente subordinada que ocupa la mujer en cada sector social con respecto a los hombres de ese mismo sector social, y relativamente subordinada a todos los hombres, no se debe a que «por naturaleza» es inferior, no se debe a que ha tenido menos oportunidades o menos educación —aunque esas carencias contribuyen a su subordinación—, sino a que la sociedad está basada en una estructura de género que mantiene a las mujeres de cualquier sector o clase, subordinadas a los hombres de su mismo sector o clase y relativamente, con menos poder que todos los hombres".

Tradicionalmente se han hecho investigaciones, estudios y análisis desde la perspectiva del hombre/varón occidental, blanco, cristiano, heterosexual, sin discapacidades visibles, los cuales se presentan como si no tuvieran ninguna perspectiva, como si fueran totalmente objetivos, neutrales y universalmente válidos, como si la posición que ocupa ese ser privilegiado fuese el parámetro de lo humano. Esta manera de presentar y hacer las investigaciones no sólo es parcial al sexo masculino, sino que deja por fuera a todos aquellos hombres que pertenecen a grupos discriminados a marginados.

De ahí que el análisis de género al cuestionar lo masculino como parámetro de lo humano, simultáneamente cuestiona la dicotomía entre el ser "parámetro" y el ser "el otro" y por eso deja de lado el que las mujeres pertenecemos a clases, razas, etnias, preferencias sexuales, etc. distintas porque, así como no hay un hombre parámetro, tampoco hay una "mujer parámetro" y una mujer "la otra": por eso se afirma que cuando se hace un análisis de género se tiene claro que las variables raza, clase, edad, etc. Lo atraviesan y modifican. Hacer un análisis de género no es hacer un análisis tomando en cuenta la categoría social "sexo", para luego agregarle un análisis de clase, raza, etc. Implica romper las dicotomías de la manera de pensar el mundo en blanco y negro, racional o afectivo, bueno o malo, yo y lo otro, etc. Implica un análisis más rico y siempre posible de ser enriquecido con otras perspectivas.

3.2.4 El género como categoría de análisis

Otra autora feminista latinoamericana que trabaja progresivamente el concepto de género como categoría de análisis es Marcela Lagarde. Para ella, dicho concepto se ha constituido en la categoría de análisis y perspectiva de acción social mediante la cual el movimiento de mujeres busca considerar las diferencias humanas entre hombres y mujeres para que éstas dejen de ser causa de inequidades y se constituyan en potencia de desarrollo humano integral tanto individual como social. Mas que como categoría, Marcela considera el género una teoría amplia que abarca categorías, hipótesis, interpretaciones y conocimientos relativos al conjunto de fenómenos históricos construidos en torno al sexo.

Denomina análisis de género al proceso mediante el cual se construye la comprensión de la normatividad del contenido de género y de la capacidad de reproducir el orden de género que tiene códigos, leyes, mandatos y mandamientos escritos, memorizados y transmitidos oral, ejemplar, gráfica o imaginariamente. Se ocupa de los cuerpos normativos laicos y religiosos, científicos, jurídicos, académicos que: a) regulan el orden de géneros; b) establecen deberes, obligaciones y prohibiciones asignadas a los géneros; c) marcan las formas de relación entre éstos, sus límites y su sentido.

En esa perspectiva las costumbres y las tradiciones cumplen funciones semejantes, pero además cuentan con el peso compulsivo de los mandatos de género legitimados en el pasado y en las genealogías.

No obstante el género como concepto y categoría de análisis ha sido cuestionado por otras vertientes del feminismo por considerarlo funcional al mismo orden patriarcal que se pretende combatir. Uno de tales enfoques, el de la diferencia sexual, considera que género, al igual que raza, etnia, clase social o preferencia erótica, se ha constituido en una variable más a añadir a otras variables de la jerga progresista y que son funcionales al orden patriarcal. Para las seguidoras de dicha

corriente se trata, más bien de un pensar, decir, mirar el mundo con palabras nacidas de una política que no cancele el cuerpo femenino.

Siendo la teoría de la diferencia sexual, la corriente que más ha cuestionado el pensamiento de la perspectiva de género, corresponde referenciar algunos de sus supuestos. Aquí se toma una síntesis que con respecto a la génesis y contenido de dicha teoría hace María Milagros Rivera

Según María Milagros, fue Antoinette Fouque y el grupo Psychanalyse et Politique quienes introdujeron a finales de los 70 el concepto de diferencia sexual y la necesidad de un orden simbólico nuevo. Luego Luce Irigaray, lingüista y psicoanalista, es la gran creadora de la teoría de la diferencia femenina, desde la publicación en 1974, en París de su tesis doctoral *Speculum. Especulo del otro que es mujer*.

La teoría de la Diferencia Sexual ha dado significado común y sentido histórico a relaciones sociales y a experiencias de vida hasta entonces sin nombre, humilladas por una razón parcial y viril que se presenta ante el mundo como neutral y universal. Ha contribuido a elaborar una identidad subjetiva sexuada, le ha buscado una ética y una relación con la sexualidad y el autoerotismo femenino, dimensión divina, genealogía y futuro en un mundo en el cual la sexuación sea civilizada y no forme parte de la enfermedad o de la barbarie.

También hace referencia a: Hélène Cixous, quien establece que la hembra femenina existe con subjetividad propia, a partir de su relación privilegiada con el cuerpo materno, en la cual la madre nos transmite el lenguaje, la lectura simbólica del mundo. Se trata de una relación privilegiada con el inconsciente, desde la cual todo es posible; en ella no hay límite ni al placer ni al saber; no existe el límite de la lógica que se detiene cuando algo deja de cuadrar, lógica incompatible con la desmesura del deseo.

El grupo filosófico Diótima, nacido en la Universidad de Verona en el 84, el cual hace teoría de la diferencia femenina. Para sus miembros la diferencia sexual representa uno de los problemas que la época tiene que pensar. Han explorado dimensiones nuevas de la práctica de la diferencia femenina, han descubierto como la experiencia de las mujeres "hace mundo" dándolo a luz cuando logra nombrar relaciones sociales sin recurrir a mediaciones masculinas. Han entrevistado un cosmos ordenado según un principio materno en: *ill cielo stellato dentro di noi. L'ordine simbolico de lla madre*.

Luisa Murano, quien ha estudiado el concepto de orden simbólico en el libro: *El orden simbólico de la madre*, obra en que entrelaza experiencia personal y teoría; esta última definida por ella como "las palabras que hacen ver lo que es" Milagros relaciona la obra de todas las autoras mencionadas con la obra de María Zambrano en su razón poética donde expone la sensación de ajenidad con el orden patriarcal.

En respuesta a algunas de las consideraciones críticas y siendo partidaria de la legitimidad del género, como categoría, Marcela Lagarde propone diferenciar la propuesta de género feminista de otras perspectivas que han institucionalizado el género como estrategia para invalidar o deslegitimar la perspectiva teórica y reivindicativa de las mujeres.

Para Lagarde esa propuesta implicaría:

- Una redistribución de los poderes sociales
- La transformación de los mecanismos de creación y reproducción de esos poderes para desconstruir la opresión y la enajenación de género y crear poderes democráticos
- La construcción de procesos para mejorar la calidad de vida de mujeres y hombres, para desarrollar opciones sociales dignas y una cultura correspondiente al nuevo paradigma que pone en el centro lo humano compuesto por las mujeres y los hombres, la igualdad y la equidad como principios de las relaciones de género y la construcción de calidad de vida y libertad.

La perspectiva de género feminista implica una mirada ética del desarrollo y la democracia como contenidos de vida para enfrentar la inequidad, la desigualdad y los oprobios de género. Se constituye en una toma de posición política frente a la opresión de género: es una denuncia de sus daños y su destrucción y, a la vez, un conjunto de acciones y alternativas para erradicarlas.

3.2.5 Una perspectiva transformadora del concepto de género

Marta Lamas en el texto sobre los conflictos y desafíos del nuevo paradigma creado por el concepto de género (1999) aporta a esa perspectiva transformadora y localiza el centro de la discusión feminista sobre el tema en el disenso acerca del énfasis puesto en la existencia de una «igualdad» o en una «diferencia» esencial entre los sexos. Veamos algunas de sus reflexiones:

En la reflexión feminista, se manifiestan claramente dos escuelas psicoanalíticas: la escuela norteamericana que trabaja con el género y la teoría de las relaciones de objeto, y la escuela lacaniana, que usa el concepto de diferencia sexual. El feminismo norteamericano, que ha tenido más influencia que otros en América Latina, ha desarrollado un psicoanálisis sociologizado, que no incorpora el concepto lacaniano de realidad psíquica. Esto lo ha llevado a pensar que lo que está en juego primordialmente son los factores sociales y, por tanto, el género, con su diferente potencial de relación entre los sexos.

Para la corriente de psicoanalistas norteamericanas la diferencia sexual se reduce a las diferencias de sexo sin considerar los registros simbólicos imaginarios. Se

percibe en esa corriente la consideración de que el principio de igualdad condujese a modificar las relaciones del estatuto de lo psíquico, pero al reconocer la importancia de la explicación psicológica, trataron de encontrar una perspectiva para dar cuenta de lo psíquico como capaz de "articularse" con recuentos sociales e históricos sobre las mujeres, armados con otras categorías como las de clase, raza y etnicidad y, para ello sustituyeron la categoría de diferencia sexual por género. El género se conceptualizó como una forma de referirse a los orígenes exclusivamente sociales de las identidades subjetivas de hombres y mujeres, y con él se eludió el papel del inconsciente en un sistema total de relaciones que incluye la subjetividad y la sexualidad.

Pero, si bien es urgente una alteración crucial de las relaciones sociales, la posibilidad de incidir políticamente se potencia cuando se comprende la diferencia entre el ámbito psíquico y el social.

Fueron las psicoanalistas inglesas lacanianas quienes insistieron en la necesidad de utilizar la teoría psicoanalítica para abordar los problemas de la diferencia sexual. El grupo nucleado alrededor de la revista *m/f* difundió las ideas psicoanalíticas para la teoría feminista. En este contexto, no es de extrañar el éxito de los planteamientos de Judith Butler sobre el género, pues retoma cuestiones psíquicas para plantear el género como un hacer que constituye la identidad sexual. Para Butler el género es un proceso que articula sexo, deseo y práctica sexual en el cual el cuerpo es moldeado por la cultura mediante el discurso. De ahí su idea de deconstrucción del género como un proceso de subversión cultural.

3.2.6 El género como performance, representación, puesta en escena

La propuesta de Judith Butler de conceptualizar el género como performance remueve el debate feminista. A principios de los 90 Butler publica *Gender Trouble*; obra que integra perspectivas filosóficas y culturales en torno a las reflexiones sobre el género, el feminismo, la identidad. Partiendo de la idea de que las personas no sólo somos construidas socialmente, sino que en cierta medida nos construimos a nosotras mismas, perfila el género como "el resultado de un proceso mediante el cual las personas recibimos significados culturales, pero también los innovamos". Para ella elegir nuestro género significa interpretar las normas de género recibidas de tal forma que se las reproduzcan y organicen de manera diferente.

Butler argumenta que el género es algo que se hace, como un estilo corporal sólo en escasa medida involuntario, ya que está arraigado profundamente en scripts culturales previos. Crea interrogantes sobre el hecho de que la identidad pueda ser constituida a través de actos culturales que producen reacciones en el cuerpo, indagando al tiempo sobre las categorías en que se funda esa identidad y cuestionando al esencialismo, mediante su búsqueda de lo "genuino". Distingue el

ámbito psíquico del social pero advierte no frenar la tarea política para explorar las cuestiones de la identidad y pregunta sobre la forma de política que emergería a partir del entendimiento de la identidad como un terreno común que no restringe el discurso de la política feminista.

Butler se posiciona frente a las dos líneas de argumentación sobre las cuales el feminismo ha construido interpretaciones sobre el conflicto del sexo/género/identidad. Una de esas líneas piensa que la diferencia sexual está relacionada con la experiencia corporal y hace hincapié en que hay algo específico de las mujeres en virtud de su ser sexual y su función materna. Según la autora, esta línea reproduce la concepción convencional de la distinción cuerpo/mente en el uso sexo/género. La otra, la de las feministas influenciadas por el psicoanálisis lacaniano, consideran que la determinación sexual está en el inconsciente. Esto no eliminaría la posibilidad de criticar la definición patriarcal de "lo femenino" dentro del orden simbólico; al contrario, muchas psicoanalistas han afianzado una búsqueda hacia el registro de la "otredad" o "diferencia" de lo femenino, no tal y como ha sido considerado dentro de una cultura "masculina". Esta corriente plantea que la diferencia sexual implica no sólo anatomías distintas sino también subjetividades vinculadas a un proceso imaginario: el sexo se asume en el inconsciente, independientemente de la anatomía.

Butler es criticada por su definición de género, al señalarlo fundamentalmente como performance, pues parece dejar de lado el cuerpo; de lo que se defiende luego, en su libro *Bodies that Matter*, planteando que en ese esclarecimiento del género como estrategia para resistir el esencialismo "los cuerpos también cuentan". No obstante, en opinión de Marta Lamas, aunque Butler rompe con la línea que ha privilegiado lo social sin observancia de lo psíquico, no logra transmitir la complejidad de la adquisición de género por los cuerpos sexuados en una cultura.

Si bien comprender el género plantea la necesidad de analizar nuestro tejido intercultural, hay que completar dicha comprensión con una concepción no esencialista del ser humano, donde lo inconsciente juegue un papel determinante. En la psique humana se condensan tanto las circunstancias y condiciones de vida que enfrentan los seres humanos, como las fantasías, angustias y miedos individuales. Preguntarse como han sido inscritas, representadas y normadas la feminidad y la masculinidad implica realizar un análisis de las prácticas simbólicas y los mecanismos culturales que reproducen el poder a partir de del eje de la diferencia sexual. Esto requiere desentrañar significados y metáforas estereotipadas, cuestionar el canon y las ficciones regulativas, criticar la tradición y las resignificaciones imitativas; pero también implica comprender las mediaciones psíquicas que influyen el género y profundizar en el análisis sobre la construcción del sujeto. El feminismo anglosajón apenas empieza a poner al día su reflexión sobre la diferencia sexual.

3.2.7 El habitus o la subjetividad socializada

Pierre Bourdieu es tal vez, en opinión de Marta Lamas –quien resume algunas de sus tesis sobre el tema–, el crítico social que con más cuidado ha analizado el proceso de constitución e interiorización del género. En *El sentido práctico* plantea que todo conocimiento descansa en la operación fundamental de división que establece la oposición entre lo femenino y lo masculino. Retoma parte del trabajo de Gauss, quien trabaja el tema del cuerpo en los años treinta, especialmente su afirmación de que “el cuerpo es el primer instrumento del hombre y el más natural”, o más concretamente, que “el objeto y medio técnico más normal del hombre es su cuerpo”

Bourdieu advierte que el orden social masculino se impone así mismo como auto-evidente, gracias al acuerdo que obtiene de las estructuras sociales y de las estructuras cognitivas inscritas en los cuerpos y en las mentes. Estas estructuras se traducen en “esquemas no pensados de pensamiento”, los habitus, que son producto de la encarnación de la relación de poder que lleva a conceptuar la relación dominante/dominado como natural. Desde su perspectiva la eficacia masculina radica en el hecho de que legitima una relación de dominación al inscribirla en lo biológico, que en sí mismo es una construcción social “biologizada”. Los habitus son sistemas perdurables y transponibles de esquemas de percepción, apreciación y acción, resultantes de la institución de lo social en los cuerpos.

Bourdieu destaca la violencia simbólica como mecanismo opresor de alta eficacia debido a la interiorización que las personas hacen del género. Define la violencia simbólica incorporando la definición de Gramsci de hegemonía como dominación con consentimiento. La dominación de género consiste en un constreñimiento efectuado mediante el cuerpo (*contrainte par corps*, en francés) La socialización tiende a efectuar una somatización progresiva de las relaciones de dominación de género, mediante su inculcación, a la vez sexualmente diferenciado y sexualmente diferenciador, que impone la masculinidad a los cuerpos de los machos humanos y la femineidad a los cuerpos de las hembras humanas. Así, la somatización del arbitrario cultural también se vuelve una construcción permanente del inconsciente.

Tanto Butler como Bourdieu consideran que las diferencias esenciales entre mujeres y hombres obedecen a una inmersión profunda en las especificidades culturales e históricas del género y plantean la acción política como una opción, mediante la cual, en Butler sería una transformación individual y en Bourdieu una revolución simbólica que cuestione los fundamentos de la producción y reproducción del capital simbólico y una lucha simbólica capaz de desafiar en la práctica el acuerdo inmediato de las estructuras encarnadas y objetivas.

3.2.8 Género, sujeto y política

Establece Marta Lamas en el texto que se reseña, que el psicoanálisis como disciplina que supera la concepción racionalista mente/cuerpo, propone concebir la diferencia sexual como cuerpo e inconsciente; para dicha disciplina es imposible hacer un corte definido entre mente y cuerpo, o entre elementos sociales, ambientales y biológicos; pues todos ellos se hallan imbricados constitutivamente.

Todavía hoy existen serias dificultades para integrar el saber psicoanalítico en las concepciones —teóricas y cotidianas— sobre las personas. Freud descubrió que lo que es percibido, no entra todo en la conciencia y que buena parte permanece inconsciente; pero, lo percibido inconscientemente actúa y deja su marca. Por ello algunas experiencias corporales que no necesariamente tienen una significación fija, cobran relevancia simbólica en relación con la feminidad y el ser mujer y con la masculinidad y el ser hombre.

Desde ese punto de vista el género está inscrito culturalmente y es inculcado inconscientemente, siendo además transformable, alterable y reformable, no a voluntad, sino histórica, cultural y psíquicamente. Es por ello que hoy el dilema político del feminismo pasa de ver en toda experiencia la marca del género a ver también en ella la diferencia sexual, entendida no como anatomía sino como subjetividad inconsciente. De ahí que la claridad conceptual es requisito para promover una intervención político-cultural capaz de hacer converger procesos de identificación social y política con procesos de individuación subjetiva. En esa perspectiva el proyecto deconstructivo permite sensibilizar sobre las formas mediante las cuales los habitus, asumidos sin cuestionamiento, gobiernan nuestra vida.

3.3 LA SEXUALIDAD COMO ACCIÓN DE LA CULTURA

Existe una coincidencia histórica entre el desarrollo de los estudios de la sexualidad humana como objeto particular de reflexión y análisis y los estudios sobre las características de la conformación bio-psico-social de la mujer y del hombre como individuos genéricos, diferentes entre sí. Particular énfasis adquiere la diada establecida entre "sexo" —como sexualidad— y "mujer" —como objeto sexual—, razón por la cual los estudios de la mujer y el feminismo son las fuentes de análisis que más aportes han producido para develar, en contraposición, la diada analítica opresión femenina — dominación sexual.

De suerte que una primera pregunta a abordar sobre el tema esta referida a la relación existente entre las relaciones de poder tradicionalmente conocidas entre hombres y mujeres y la vida sexual asumida por unos y otras.

Jeffrey Weeks, establece que el determinismo biológico insiste en el carácter fijo de nuestras sexualidades, en su resistencia ante todos los esfuerzos de modificación pero que por otra parte, las explicaciones sociales e históricas suponen un alto grado de fluidez y flexibilidad en la "naturaleza humana", en su potencial de cambio. Los datos de otras culturas, y de épocas distintas a la nuestra, muestran que hay muchas maneras diferentes de ser "hombre" y "mujer, de modos distintos de vivir la vida social. Sin embargo se pregunta si son totalmente intercambiables los papeles desempeñados por hombres y mujeres, si son nuestras naturalezas sexuales infinitamente plásticas, "increíblemente maleables", según las conocidas palabras de Margaret Mead. Inevitablemente surgen tales preguntas, y hay que aceptar que todavía estamos bastante inseguros respecto de las respuestas adecuadas. Sabemos lo que no son nuestras naturalezas sexuales: no son eternamente fija, biológicamente determinadas ni inmutables. Pero no estamos seguros de lo que sí son.²¹

En el Occidente cristiano hemos estado sometidos a una multitud de definiciones incompatibles y con frecuencia contradictorias. Desde el siglo XIX la medicina ha trabajado arduamente para desplazar a la religión como la fuerza principal en la reglamentación de la sexualidad. Su lenguaje habla menos de moralidad y más de la sexualidad "natural" y la "antinatural", la sana y la enferma; su centro institucional es la clínica, el hospital o el diván del psiquiatra —Michel Foucault no fue el primero en sugerir una analogía entre el modo confesional y la curación mediante el habla en el psicoanálisis: Freud planteó esa relación—. Luego están los lenguajes del derecho, la educación, la antropología, la sociología y la política, todos los cuales hablan en tonos cuidadosamente diferenciados acerca de la sexualidad: ¿producto de la criminalidad, la alimentación, la variación cultural, la elección política?. Desde luego, están los contradiscursos, los lenguajes de oposición, y muchas veces militantes, de los nuevos movimientos sexuales. En respuesta a todas estas influencias, entre muchas otras, construimos nuestra subjetividad, nuestro sentido de quiénes somos, cómo llegamos a donde estamos, dónde queremos ir: nuestras identidades como hombres y mujeres, heterosexuales y homosexuales o lo que sea, son producto de procesos complejos de definición y autodefinición en un ordenamiento complejo de relaciones sociales.

En nuestra mente y en nuestra idea de lo sexual mantenemos una multitud de datos variables y con frecuencia contradictorios respecto de nosotros mismos, nuestros motivos, nuestros deseos y esperanzas y nuestras necesidades. Pero el mundo social exige distinciones y crea límites. La "masculinidad" y la "feminidad" tal vez no sean conceptos unificados; no significan lo mismo en documentos sociales formales o códigos legales que en el prejuicio popular. No obstante, independientemente de las calificaciones que hagamos, existen no sólo como ideas poderosas, sino como divisiones sociales radicales. La masculinidad y la

²¹ Ob. cit., p. 57

sexualidad masculina siguen siendo las normas con las que juzgamos a las mujeres; esto no significa que las definiciones masculinas se acepten sin más; al contrario, en el nivel individual y colectivo hay luchas constantes acerca de los significados sexuales, pero las luchas se dan dentro de los límites establecidos por los términos dominantes y contra ellos, los que a su vez, están codificados a través del acto de privilegiar socialmente ciertas relaciones específicas, en el matrimonio y los arreglos familiares, así como en un montón de otras instituciones y actividades sociales, a través de las cuales se construyen y reafirman constantemente las identidades de género y sexuales.

A pesar de todos los cambios que han ocurrido, la sexualidad masculina según su definición cultural proporciona la norma, mientras que la sexualidad femenina sigue siendo el problema, lo cual no debe sorprendernos. Los hombres, al *hacerse* hombres, asumen una posición en ciertas relaciones de poder en la que adquieren la capacidad de definir a las mujeres.

En otra perspectiva han sido fundamentales en ese campo y significativos como desarrollos de la relación opresión femenina—dominación sexual, por un lado, los estudios sobre la sexualidad desde la corriente psicoanalítica de los enfoques alternativos, como los de Rald, ya mencionados y en particular los feministas y, por otro lado, los estudios sociales desde antropología y la sociología.

Otra pregunta interroga sobre los orígenes y causas de las relaciones de poder intergenéricas señaladas a la luz de las desigualdades producidas y reproducidas por ellas.

Buena parte de las respuestas han sido formuladas desde teorías críticas de la estructura sociocultural que limita, constriñe y controla la sexualidad y de manera preponderante y específica la sexualidad femenina, focalizando en ese hecho el origen o las causas de la opresión y subordinación de la mujer como genérico humano.

Graciela Hierro, filósofa feminista mexicana plantea una visión plural de la cultura como metodología para analizar las situaciones morales, en el inscribe su perspectivismo como planteamiento que las interpreta evitando privilegiar alguna en especial y favoreciendo una visión culturalmente relativista. Mediante su metodología intenta enjuiciar las situaciones concretas de los dilemas morales desde diversas ópticas o distintas perspectivas culturales, para reunir diversas maneras de enjuiciarla; es decir, se trata de encontrar el análisis de esa situación desde otro clima cultural, que permita superar visiones centradas en una sola etnia, época y demás variables que condicionan el juicio sobre la moralidad. Resalta la construcción de género como otra variable que condiciona los juicios morales.²²

²² Ver sobre este tema a Schrage, 1994, citado por Hierro 2000, pp. 46-47

El perspectivismo en la ética sexual es la postura filosófica que toma en consideración la situación de la persona que juzga, y no sólo la racionalidad objetiva de los juicios. En esa perspectiva la consideración asimétrica del placer orgásmico –arquetipo del placer humano– es el principal rasgo distintivo de la moral sexual masculina y femenina. De allí que la ética feminista sea una ética del placer, pues resulta de suma urgencia replantear la valoración de la conducta femenina en su relación con el placer, lo que le permitirá a las mujeres convertirse en sujetos morales autónomos con posibilidad de alcanzar la dignidad moral y mejorar la calidad de vida.

Esto sucede cuando se alcanza la justificación moral de la conducta que permite eliminar sentimientos de culpa, pecado y falta de responsabilidad que pueden inhibir la acción y el crecimiento de la persona. La represión del sentimiento hedonista es producto de la condición tradicional de opresión femenina. La liberación del placer para las mujeres se da cuando se atreven a preocuparse por su existencia; a tomar su educación y su elevación moral como su obligación primordial, sin necesidad de caer en actitudes como: “es por mis hijos, por mi marido” que debo acceder al desarrollo.²³

Las instituciones humanas y los arreglos sociales que resultan de ellas se originan, sostienen y perpetúan en función de la relación dialéctica entre utilidad social y justicia; la elección de un planteamiento ético hedonista que postule como criterio de juicio moral el placer o la felicidad persigue la idea de lograr una justicia que democratice las instituciones y apoye el desarrollo social.

El desarrollo social abarca una doble realidad: proveer a las personas de las mismas oportunidades de desarrollo y apreciar la contribución de cada individuo al bienestar social, no sólo en términos económicos. En este sentido, la actual división de funciones sexuales es inoperante, dado que no propicia la igualdad ni contribuye al bienestar social, pues las mujeres, la mitad del género humano, sufren una devaluación que repercute sobre su felicidad e incide en la de la otra mitad del género humano.

En las culturas en las que tradicionalmente se reprime el goce unido a la sexualidad en las mujeres y se vincula con la procreación se genera una falsa dicotomía entre goce y autoestima, pero cuando la sexualidad se desliga de la procreación y se alcanza la posibilidad del erotismo y su culminación en el amor, se está en posibilidad de emprender el camino para el pleno uso de los placeres, condición necesaria para acceder a la madurez, aspiración última del desarrollo moral.

La moral convencional de la reproducción supone que cumplir con la función biológica reproductiva constituye el parámetro de la dignidad femenina; sin embargo, el hecho de reproducirse, en tanto especie, sólo tiene dimensión ética si

²³ Hierro, Ob. cit. pp. 119-120

se le confiere a la procreación un sentido específico acorde con las finalidades humanas, en la ética hedonista, la procreación supone maximizar la felicidad o placer de pareja, mediante el ejercicio de la afectividad y la solidaridad, al desarrollar los valores propios de procreación y cuidado infantil. Si la procreación se norma por la ética del placer, se convierte en la tarea más humana.

Cuando se cuestiona el fundamento moral de la autoridad masculina en las sociedades patriarcales, se hace necesario legitimar la autoridad, independientemente del género. Aunque la humanidad está constituida por igual número de hombres que de mujeres, la autoridad de todo tipo ha estado siempre en manos de los hombres; las mujeres no han creado reglas ni han sancionado conductas, su papel se ha limitado a cumplirlas.

Hasta que las mujeres de las sociedades patriarcales tomaron conciencia de su condición de opresión, lograron la afiliación con otras mujeres, cambiaron su identidad tradicional y adquirieron conciencia feminista, se lanzaron a la crítica, primero, y a la reconstrucción, después, de las mentalidades y las instituciones sociales que sostienen y fomentan los arreglos patriarcales, como la doble moral sexual.

Para que las mujeres autorregulen su placer erótico, arquetipo del placer en general, se requerirá que como grupo accedan al derecho a decidir sobre su cuerpo y sus productos, lo que las hará sujetas morales con categoría de personas. Luego, los roles sexuales asimétricos y con distinta valoración no son otra cosa que la "sexualización del poder".²⁴

En la vida afectiva, la liberación del placer femenino trae actitudes activas en lo sexual y en toda la gama de relaciones humanas; supera el seudovalor de la pasividad y propicia cada vez más las relaciones horizontales entre los sexos, es decir, mejores relaciones sexuales, eróticas y amorosas una vez que se ha separado la procreación de la sexualidad. El sentimiento placentero es la tranquilidad reflexiva producto de la autosuficiencia, la certeza de que se está dentro del dominio del propio ser, bajo el propio control; se experimenta alegría, contento, satisfacción y paz, correlato psicológico de las acciones motivadas por el propio interés.

Es sobre todo en la vida cotidiana donde se libra la batalla decisiva para imponer una nueva cultura, normada por la ética feminista del placer, en tanto, es en las relaciones interpersonales, afectivas y de trabajo donde se ejercitan los valores y la posibilidad de su crecimiento.

La revolución copernicana de la educación femenina sólo podrá ser llevada a cabo por las mismas mujeres, es parte del proceso de individuación que se inicia con la apropiación del cuerpo y con la separación de la sexualidad y la procreación, y

²⁴ Ibid., p. 123

culmina con la posesión efectiva de nuestra vida total. Utopía que configura la ética que se propone y cuyos frutos ya se avizoran, que intenta legitimar las acciones, plasmar los intereses o valores y aumentar la propia dignidad. Cuando se hace referencia a esta ética se desea significar el estilo de resolver positivamente problemas prácticos que enfrentan los seres humanos; es un saber que –como la sabiduría– se basa en el cúmulo de conocimientos y experiencias que se poseen para lograr una vida buena. Se orienta por el proyecto fundamental que cada persona elige para dar sentido y valor a su existencia y expresa la preocupación por el bien de las y los demás.

Cuando el deseo femenino se orienta al amor, su actividad por excelencia es la relación con el otro; en su ser “para otro” encuentra su fuerza y su sentido de vida. Una tarea que se nutre de la sensibilidad frente al sentir del otro; crece su capacidad de interioridad y de intimidad, de meterse en sí, de introspección y alerta constante para descubrirse a sí misma, aunque esa voz a menudo calle por su preocupación de ser para el otro, de adivinar la respuesta adecuada a su necesidad o demanda. Así se enajena su voz íntima. El caso de los hombres es distinto, el amor no se les plantea como decisivo –habrá excepciones, pero el amor masculino tiene otro signo – no es oblativo. Es en la relación amorosa donde las mujeres pueden trascender su debilidad y experimentar el “buen amor” del placer compartido, la mutua entrega, la madurez. A través de la liberación del placer se lograrán el amor y la autonomía moral para descubrir y vivir el propio estilo de vida, el arranque y el contenido de la vida buena. La experiencia vivida y reflexionada que alimenta a la sabiduría que corre en los dos sentidos, desde la cultura femenina y hacia la visión de la propia interioridad, todo lo cual hace a las mujeres las expertas en el manejo de los afectos.²⁵

En conclusión, se puede afirmar que la finalidad de la ética feminista hedonista es contribuir a la integración de la personalidad femenina a través de la asunción de la propia experiencia del placer definida y descrita por las mujeres, que contribuye a la satisfacción de las necesidades, deseos, intereses e inclinaciones, como las mujeres los entienden y practican.

Enfoques de la ética y la moralidad constituyen fuentes valiosas en ese campo como el de María Ladi Londoño en su lectura de las construcciones culturales de la sexualidad, que conducen a desconstrucciones posibles y viables. En su artículo “Sexualidad: resistencia, imaginación y cambio” (1999) establece una serie de apuntes acerca de cómo a través de las últimas décadas, las mujeres han ido recobrando la conciencia y el valor para decidir si quieren seguir permitiendo que los entes de poder y las jerarquías eclesiásticas administren el alma, la sexualidad y la reproducción para salvarse, o, continuar reivindicando la autodeterminación sexual y la alegría de vivir, muy relacionados entre sí.

²⁵ Ibid, p. 133

Es un hecho que el manejo de la sexualidad es interdependiente de la autonomía personal y los estilos de vida, y que el progreso de nuestra cultura sexual está íntimamente ligado con la superación de los sometimientos religiosos. Si en el siglo XX continuó fortalecida la influencia de los fundamentalismos para intervenir en legislaciones oficiales en asuntos de sexualidad y reproducción –especialmente femeninas–, con intervenciones radicales en las últimas conferencias de Naciones Unidas como El Cairo, El Cairo 1994+5, Beijing 1995 y Beijing 1995+5; “el próximo milenio seguirá registrando la posición crítica de las mujeres y su creciente independencia frente a los mandatos religiosos y eclesiásticos”.²⁶

Es ficticio hablar de sexualidad femenina sin hacer mención a la ideología patriarcal conexas con el referente religioso: someter y domesticar el poder interior de las mujeres y su energía sexual ha retardado la evolución de la especie.

Pero las dimensiones sexual y reproductiva llegarán a ser vividas en el siglo XXI de modo muy diferente a los estilos actuales. Los profundos cambios culturales serán influidos por las nuevas prácticas de vida que vamos imponiendo las mujeres. En el próximo siglo se desarrollará más el conocimiento de la sexualidad como vía para fortalecer la espiritualidad –conciencia, alma, energía–. En el proceso será ineludible destronar el falosexismo, la erección de pene como eje de la sexualidad, y sustituirlas por nuevos referentes en la intimidad de las personas independiente de su orientación sexual.

En el siglo XX se dio el destape de la intimidad, la llamada revolución sexual, la aparición de la ciencia sexológica, el reconocimiento del orgasmo femenino, el enunciado de los derechos sexuales y reproductivos, la formalización de la educación sexual, las sexoterapias, al reivindicación del placer sexual y la banalización del mismo, la clarificación sobre masturbación, homo, hetero, bisexualidad y muchas más, como las progresivas legislaciones que en la década han venido condenando la discriminación en razón de la orientación sexual.

En ese siglo se legitimó el placer sexual y el orgasmo de las mujeres cuando fue imposible negarlo, pero al mismo tiempo éste se pervirtió al convertirlo en meta, en propósito y finalidad de las relaciones sexuales. Esa distorsión y ese encasillamiento siguen afectando el conocimiento de la sexualidad, confinada en una orgasmología difícil de superar.

El modelo fálico, extensa e inmensamente publicitado e involucrado en todos los referentes de la sexualidad, aunque sea auténtico y válido para los hombres, no ha logrado convencer a un alto porcentaje de mujeres. Superar los modelos falocráticos, validados tanto por Freud como por la sexología, constituye un paso de avanzada en la evolución del conocimiento de la sexualidad de las mujeres.

²⁶ Londoño, 1999, p. 203

Tal vez la coitología y orgasmología son deterioros progresivos de la que en un momento fueron avances significativos. Fue necesaria su reivindicación como derechos para poder trascenderlos, saltando a otros contextos eróticos de verdadera significancia emocional para las mujeres.

Contra todas las dificultades, problemas y vetos, las mujeres hemos logrado conservar como elemento de nuestra propia estructura la afectividad; la expresión de las emociones, el goce de la temura, la importancia de ese extraordinario mito que es el amor y su ligazón con la vivencias de la sexualidad. Contrario al conocimiento sexológico que disocia placer sexual y afectividad, para una gran mayoría de mujeres, el amor y los sentimientos son el canal que refina y valida la experiencia sexual.

3.3.1 Hacia una nueva cultura sexual

María Ladi convoca a ver en la nueva cultura sexual un proceso generado por las mujeres al romper el silencio y dinamizarlo con nuestras voces, experiencias íntimas, sentires, temores, indagaciones y sorpresas, que no solo generó un conocimiento importante sino que desacralizó en parte el acto médico. "El estilo y método privilegiado por muchas feministas de atrevernos a dudar de la información oficial y constatarla por nosotras mismas, al tiempo de enriquecernos, ha facilitado transformar esquemas culturales".²⁷

Se han ajustado cuentas con la culpa para libramos de las trampas que inhiben la creatividad. "No más culpas originadas en las transgresiones sexuales puesto que está claro que la sexualidad no es un asunto de moralidad. Libertad es la palabra clave, la alquimia necesaria, la verdadera piedra filosofal a la que hay que rendirle culto, tenerla siempre presente, invocar su compañía y luchar por su pervivencia".²⁸

3.4 PROYECTO DE VIDA

La propuesta pedagógica producto de la investigación, incluye la construcción y aplicación del proyecto de vida, uno de cuyos objetivos es proporcionar a las estudiantes herramientas que permitan adquirir una mayor conciencia y orientación de sí mismas, cuya base es la búsqueda de un proceso de mejoramiento personal, además de realizar evaluaciones en el camino para llevar a cabo una reflexión profunda sobre la manera en que están direccionando su vida y para que a partir de allí se logren planear aspectos que influyan de manera

²⁷ Ibid, p. 207

²⁸ Ibid, p. 208

positiva en el crecimiento y desarrollo de todas sus dimensiones humanas a través de metas personales y realistas que les ayuden a convertirse en mujeres íntegras.

Una de las preguntas que con mayor frecuencia se formula el ser humano es acerca de su futuro y, desde una perspectiva más trascendente, por la razón de su vida. Desafortunadamente estos cuestionamientos, aunque son frecuentes, no son asumidos con la debida importancia, ya que los afanes del día a día no dejan tiempo para reflexionar ni mucho menos para planear a largo plazo.

El sistema educativo se convierte en una oportunidad para desarrollar las capacidades necesarias para que las estudiantes estructuren y apropien en forma consciente un proyecto de vida que responda a sus motivaciones e intereses hacia unos desempeños de crecimiento personal, relacional, profesional y social que les permita soñar con el futuro y hacer de este sueño una realidad, en este sentido es necesario no solo determinar las metas que se persigan sino las estrategias y mecanismos para lograrlas.

Es necesario preguntarse por el *sentido de la vida* ya que es la razón fundamental por la cual cada quien considera para que vive. Este sentido no siempre es un enunciado muy elaborado, no todos tienen el tiempo o la disposición para preguntárselo, el sentido de vida es el que finalmente guía los actos cotidianos en la vida de las personas.

El sentido de la vida, debe ser el resultado de un concienzudo ejercicio de reflexión porque es el motor que mueve a las personas a fijar y conseguir sus metas y seguir adelante, sea cual fuere el camino escogido. Siendo la sexualidad una forma de ser en el mundo, parte integrada de la personalidad, y constituye al ser humano desde que nace hasta el fin de la vida, está asociada a la propia existencia, por lo tanto la educación sexual es una necesidad y un desafío de encontrar sentido a situaciones del presente de acuerdo con los valores que se van incorporando en un mundo en cambio. Es la búsqueda de respuestas a la normatización de la vida, la parcelación del mundo externo e interno, el dualismo entre sentimientos y la fragmentación de las personas.

Para construir un proyecto de vida, la joven necesita información precisa que le permita identificar por si misma la pertinencia de esta en su proyección futura, tener la capacidad de discernir ya que muchas veces la educación sexual como producto de esta cultura, puede ser alienante, fragmentada, represora y en consecuencia ineficaz al crecimiento humano. La afectividad, la sexualidad, las vivencias infantiles, así como las conductas sociales actuales, juegan un papel esencial en el surgimiento y evolución de los proyectos de las adolescentes.

La sexualidad como encuentro y comunicación tiene un lugar legítimo en los proyectos de vida. Cuando la anticoncepción puede ser accesible a todo el mundo, maternidad y paternidad son actos conscientes de generosidad y compromisos

humanos para apostar a la vida feliz y digna de otros a quienes se traen a la vida, no accidentes ni destinos.

En la elaboración de los proyectos de vida, los medios de comunicación ejercen un papel importante en la transculturación del mundo, ya que presentan a las adolescentes otras realidades, modos de vida y costumbres sexuales. Las personas viven en un permanente cuestionamiento de ideas, valores y actitudes en lo cotidiano, orientados a buscar respuestas y dimensiones trascendentes, las cuales se convierten en motor de la existencia. Es por eso que la educación sexual es algo que necesitan no solamente las jóvenes o la niñez sino que se convierte en un proceso continuo para todas las personas, ya que como adultas no se tienen las respuestas precisas y reconocerlo es un paso necesario.

El sentido de la sexualidad y su práctica tienen que ver con el sentido de la vida, el proyecto de futuro, las relaciones interpersonales y el amor y cuidado que se tienen a sí mismas y a las otras personas. Esa es la dimensión de la crisis actual, ya que por un lado, los valores tradicionales no atienden a las necesidades concretas y no hay un proyecto de humanidad que cumpla con las expectativas. El sentido de la sexualidad se vuelve competitivo, utilitario, neoliberal y posmoderno. Esto produce frustración y violencia, ya que la sexualidad no es otra cosa que la energía básica en la relación.

Es auténtico preguntarse por el aumento de los embarazos en las adolescentes, los abortos, y las infecciones por VIH_SIDA y otras, ya que llegan a cifras alarmantes, lo que hace ver la necesidad de que las adolescentes construyan su proyecto de vida para considerar la realidad relacional de mujeres y hombres y el valor por la vida, reevaluar el uso de los sentimientos, del concepto de amor que estimula a perderse en la entrega y en la reproducción de estereotipos tradicionales que tanto daño han hecho a las relaciones humanas.

En la construcción de proyectos de vida se visibiliza como elemento esperanzador la consideración de la autoestima alrededor de la cual se construye la identidad personal, para hacerse cargo de la autoafirmación necesaria para poner límites, dar crédito a las razones propias, realizar procesos de toma de decisiones, ejercer el respeto mutuo, la solidaridad, la no violencia, explicitar las tensiones de género, como valores básicos para hacer de la sexualidad un lugar donde encontrarse con la otra persona y sentirse en unidad.

Una base importante en la construcción de los proyectos de vida de las adolescentes es partir del reconocimiento de lo que las hace más vulnerables, desde los puntos de vista biológico y psicosocial al abuso sexual, la violencia, la prostitución y a las consecuencias de las relaciones sexuales prematuras y sin protección. El reconocimiento de los estereotipos de género y en consecuencia la exaltación de la maternidad que se convierte en una meta a alcanzar, por la cual, se constituye para muchas en un ilusorio paso a la "independencia" o a la adultez, lo que las lleva a exponer su proyecto personal, su cuerpo y su vida. Es importante

concientizar a la estudiante Liceísta mediante un proceso que se inicia desde el preescolar hasta la secundaria en la reflexión profunda sobre su verdadero sentido de vida.

El Proyecto de vida es un compendio de metas y logros deseados para el futuro, con la proyección de los pasos sucesivos para alcanzarlos. Debe incluir las diferentes dimensiones de desarrollo del ser humano: afectivo, moral, intelectual, laboral, familiar, social. El proyecto de vida es la proyección en el tiempo del sentido de la vida, es su puesta en práctica.

Diseñar un proyecto de vida permite la administración inteligente de los recursos disponibles para alcanzar las metas que tal vez de otra manera no serían posibles. El proyecto plantea una serie de acciones sucesivas y sistemáticas tendientes a un objetivo, considerando las condiciones del entorno y los recursos de la persona.

El proyecto de vida se desenvuelve en las múltiples dimensiones de la persona, de tal manera que para la construcción de un proyecto de vida que responda a esta condición, es necesario considerarlas todas, como parte integral del proceso. Con este fin, se plantean cuatro aspectos que hacen parte de la misma ruta de construcción: Sexualidad humana y toma de decisiones, aprendizaje durante toda la vida, convivencia, y empleo e independencia laboral. El proyecto de vida puede ser tan variado como cada cual lo diseñe, la clave se encuentra en que responda a los intereses, recursos y valores de cada joven.

Desafortunadamente, el proyecto de vida es aún menos explícito que el sentido de vida. Si poco inculca la cultura a preguntarse por el propósito fundamental de la vida, mucho menos plantea el problema de que espera lograr cada uno en el futuro y cómo van a ser posibles estos logros. Enseñar a las jóvenes la importancia de plantearse estas preguntas básicas para la existencia resulta de un impacto incalculable para el proyecto de vida, no sólo de esta generación que se está contribuyendo a educar, sino también para el futuro del país.

"En el arte de vivir, el ser humano es al mismo tiempo el artista y el objeto de su arte, es el escultor y el mármol, el médico y el paciente"²⁹. Tal vez una de las ideas centrales de este concepto es que el proyecto de vida debe ser construido permanentemente por cada persona a conciencia. La construcción diaria de un proyecto de vida, a partir de un sentido personal de la existencia, no puede ser delegado a nadie. Sólo cada quien puede declararse responsable por su futuro y su impacto en los demás.

La autonomía y la responsabilidad son una construcción personal y colectiva que se deben desarrollar a lo largo de un proceso de socialización que consiste en elaborar modos de articulación cada vez más complejos entre si misma y el otro,

²⁹ Fromm, E. (1953) "Ética y Psicoanálisis" Fondo de Cultura Económica; México.

entre su voluntad personal y las reglas y normas sociales, así como la crítica constructiva de los medios de comunicación. Se trata de buscar la forma más coherente y crítica para saber en que medida sus condiciones de vida les permite desarrollar esa autonomía.

Si bien cada quien debe hacerse responsable por la construcción de su propio proyecto de vida, existen figuras en la vida de las jóvenes que generan gran influencia en sus ideas acerca de su futuro. Padres, docentes y orientadoras comparten la importante responsabilidad de contribuir en la orientación de las jóvenes, ya sea apoyando su búsqueda de identidad o bien ofreciéndoles información vital para el desarrollo de su proyecto.

El departamento de orientación puede ser un eje articulador para que exista mayor integración a lo largo de la educación, empezando con una reflexión sobre los procesos de formación en todas sus dimensiones y la continuidad de las acciones desde preescolar hasta la secundaria, de tal forma que la estudiante se forme en la autonomía, y pueda contar con medios suficientes para construir su proyecto personal que implique una actividad exploratoria de sí misma y del medio para lograr una toma de decisiones y responder con una mayor eficiencia frente a los retos que tendrá que enfrentar durante su vida.

El proyecto de vida de las adolescentes debe ser coherente con los propósitos, las necesidades y expectativas particulares de las estudiantes en su contexto y realización personal y social y por supuesto en su proyección profesional. Desde esta perspectiva sería conveniente un programa articulado al PEI, donde confluyan los proyectos transversales principalmente el de Educación sexual y el de Democracia, buscando recorrer la vida escolar, familiar y social de la estudiante desde la identificación y desarrollo de las habilidades cognitivas y sociales, actitudes y valores encaminados a generar una disposición y motivación por el establecimiento y el logro de metas, pasando por el conocimiento de sí mismas en el campo de los hábitos personales de estudio, que son fundamentales a la hora de conformar un estilo de vida que se caracterice por la autodisciplina, autorregulación y la responsabilidad.

De esta forma se construye un proceso de toma de decisiones sobre la elección personal que facilite el conocimiento de sí misma en cuanto a características de personalidad, aptitudes, escala de valores, gustos e intereses, motivaciones expectativas, y aspiraciones vocacionales y la relación de estos con la elección profesional y con la consecuente proyección en el campo laboral.

4. CONSTRUCCIÓN METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. CONSOLIDACIÓN DEL GRUPO DE INVESTIGACIÓN

Es el primer paso a dar por un grupo que inicia una investigación. El proceso se da mediante actividades que incluyen integración, socialización de experiencias profesionales, expectativas frente al proyecto a emprender, revisión y estudio bibliográfico, acuerdo de plan de acción.

A partir del momento y durante todo el desarrollo del proyecto se observa espíritu emprendedor y creativo por parte del grupo y de cada una de las integrantes; producción interdisciplinaria de observaciones, opiniones y alternativas de trabajo; confrontación creativa de puntos de vista y manejo interdisciplinario de los rumbos de la investigación.

Las reuniones iniciales del grupo se dedican al estudio colectivo de temas como:

- Caracterización de proceso de la investigación cualitativa,
- Precisión del objeto de la investigación propuesta
- Organización de las fases de la investigación y los roles de cada una de las integrantes del grupo
- Preparación de instrumentos para el desarrollo de las diferentes fases del estudio: socialización a la comunidad educativa, selección de la población muestra, guías de trabajo de campo, grupos de discusión, registro de la información

4.2 PROCESO METODOLÓGICO

4.2.1 Recolección de la información

Tal como se estableció en el proyecto, se trató de una investigación de carácter cualitativo para la cual se utilizaría la metodología de Análisis de Contenido que es un conjunto de procedimientos que tienen como objetivo la producción de un Meta-texto analítico en el que se presenta el corpus textual de manera transformada³⁰.

³⁰ Ver en NAVARRO Pablo y DÍAZ Capitolino "Análisis de Contenido" en *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Editorial Síntesis, Madrid, 1995

Se establece como población participante, la constituida por los estamentos estudiantil, docente y de madres y padres de familia del L.F.M.N. en sus tres jornadas, para lo cual se busca una muestra conformada por 90 estudiantes de los grados 4° a 11°, 50 docentes y 45 madres y padres de familia.

La información se obtienen a mediante la técnica de Grupos de Discusión organizados a partir de una entrevista grupal estructurada, de acuerdo a cada estamento y en el caso de las escolares a la edad. En total se establecieron:

- 1 grupo en la mañana y 1 en la tarde de niñas de los grados 4 y 5, dos sesiones
- 1 grupo en la mañana y 1 en la tarde de niñas de los grados 6 a 8, dos sesiones
- 1 grupo en la mañana y 1 en la tarde de niñas de los grados 9 a 11, dos sesiones
- 1 grupo en la noche con estudiantes de todos los ciclos, una sesión
- 1 grupo en la mañana 1 en la tarde y 1 en la noche de docentes, dos sesiones
- 1 grupo en la mañana 1 en la tarde de padres y madres, dos sesiones

Para la conformación de los grupos de estudiantes de las jornadas mañana y tarde, se selecciona al azar una estudiante por curso (de un total de 30 cursos): la número 15 de la lista. En la noche 1 por cada ciclo (de un total de 15 ciclos). Con docentes se cursa invitación por lista a 30, buscando la participación de docentes de todos los grados. Los grupos de madres y padres se conforman de igual manera que los de estudiantes.

42.2. Organización, análisis e interpretación

De acuerdo con el modelo metodológico de Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez³¹, inicialmente se establece un grupo de categorías deductivas, derivadas de las variables establecidas en la hipótesis y los supuestos de la investigación, a la luz de la orientación conceptual planteada por el IDEP y el proyecto formulado. Esas categorías son:

- Imagen y valoración de si misma
- Estilo de vida de las adolescentes
- Conocimiento y formación sexual
- Causas de las relaciones sexuales
- Consecuencias de las relaciones sexuales
- Modelos sexuales adultos

³¹ BONILLA C. Elssy, RODRIGUEZ S. Penélope, La investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos. CEDE, Universidad de los Andes, Santa Fe de Bogotá, 1995.

Entendida la organización de la información como el proceso que permite hacer explícita la lógica subyacente en los datos mediante la conversión de la información en material escrito, se va registrando la información en bloques de acuerdo a la categorías deductivas, a medida que se va produciendo y transcribiendo. A medida que se avanza en el proceso se van observando hallazgos que muestran patrones de respuesta, algunas no esperadas, o que indican especificidades temáticas, a partir de lo cual se fracciona la información en categorías de carácter inductivo. Se inicia el proceso de definición de categorías inductivas y codificación de las mismas.

La categorización inductiva es el proceso que permite construir sentido a lo dicho y consiste es establecer una partición por temas, del conjunto de la información obtenida –universo de análisis-, para a partir de ella recomponer ese universo en categorías culturales que reflejen la perspectiva global de análisis de la situación. La codificación es el proceso de dar nombre a cada una de las categorías inductivas

El siguiente cuadro muestra las categorías con sus definiciones:

CATEGORÍA DEDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA	DEFINICIÓN
IMS Imagen y valoración de si misma Conjunto de representaciones referidas a la autoestima, autovaloración, autoreconocimiento, que la adolescente cree, piensa, acepta y maneja acerca de si misma, de su cuerpo, de su realización y que va construyendo a través de la interacción con las personas que la rodean y el medio	DSFS-IMA Desarrollo físico-psicológico e imagen	Desarrollo físico y psicológico visto como desarrollo y crecimiento personal; valoración del cuerpo, de las cualidades corporales y de la expresión corporal, que permite a la estudiante proyectar la imagen deseada o deseable
	DES-INT Deseos e intereses	Deseos, intereses y sentimientos (presentimientos) que contribuyen a configurar la existencia con proyección futura de auto-referenciación y valoración personal
	INF-SC Influencias socioculturales	Actitud ante aspectos sociales y culturales que pueden influir en la construcción de auto-imagen personal de la estudiante (valores, ética y moral, autoestima)
	COM-REC Comportamiento y reconocimiento	Comportamientos, actitudes y expresiones corporales a través de las cuales las estudiantes buscan ser reconocidas en su unidad e integridad personal
CATEGORÍA DEDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA	DEFINICIÓN
EVA Estilo de vida de las adolescentes	CON-SOCF Condiciones socioeconómicas y familiares	Son las condiciones socioeconómicas y familiares que configuran las formas y estilos de vida en las adolescentes

Es la forma en que las adolescentes se expresan cotidianamente a través de actitudes, comportamientos (deseos, gustos e intereses) y actividades específicas que desarrollan en su diario vivir.	PAR-MED Parámetros y medios	Son los parámetros de vida adolescente constituidos por influencias del medio (amigas, pares, medios, cultura)
	COM-SOC Comportamiento social	Comportamiento social, se refiere a las actitudes ocupaciones y actividades de las adolescentes en que se privilegia el goce y la confrontación de riesgos (rumbas)
	COM-SEX Comportamiento sexual	Comportamiento sexual. Son las relaciones sexuales asumidas como condición de madurez o crecimiento, las formas que toman esas relaciones (noviazgo, trasgresión a la virginidad, uso preservativos y anticonceptivos)
CATEGORÍA DEDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA DEFINICIÓN
CFS Conocimiento y formación sexual Proceso que involucra información, conocimientos, términos, saberes, experiencias acerca de la sexualidad humana. Algunas veces está orientada de manera intencionada y consciente y otras de forma inconsciente por modelos o guías	IFO-GEN Información general	Información general la sexualidad y las relaciones sexuales, conocimiento del cuerpo, concepto de relaciones sexuales
	ACT-DES Actitud deseable frente a la sexualidad	Opiniones de las estudiantes que expresan actitud deseable en la forma que asumen las relaciones amorosas en cuanto a prevención de riesgos y valoración de sí mismas. Valores y principios (placer, fidelidad, embarazo precoz, interrupción)
	PREC-RS Precauciones en las relaciones sexuales	Opiniones de las estudiantes que expresan información o conocimiento acerca de precauciones que se deben tener en las relaciones amorosas. Métodos de anticoncepción
	ORI-SEX Orientadores sexuales	Personas que ejercen explícita o implícitamente labor de orientación sexual o que las estudiantes desean que la ejerzan
	EST-INQ Estereotipos e inequidades	Estereotipos e inequidades de género que afectan la formación sexual de las adolescentes
	EXP-ORS Expectativas en orientación sexual	Expectativas de las estudiantes y de sus madres y padres con respecto a la orientación sexual que deben tener las niñas y adolescentes
CATEGORÍA DEDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA DEFINICIÓN
MAD Modelos adultos Guías, ejemplos, imágenes, figuras que muestran, enseñan e influyen una forma de ser y que en la interacción social pueden generar conflictos	RS-ADU Relaciones sexuales adultas	Comportamiento, actitudes y concepciones adultas en el manejo de sus propias relaciones sexuales y su sexualidad
	PROY-IM Proyecto y modelo a imitar	Comportamiento social adulto visto como proyecto de vida y modelo a imitar
	MOD-MED Modelación desde los medios	Manejo de la vida sexual adulta modelada por los medios de comunicación
CATEGORÍA DEDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA CODIGO	CATEGORÍA INDUCTIVA DEFINICIÓN

CARS Causas de las relaciones sexuales adolescentes Conjunto de circunstancias propiciadoras, motivantes, desencadenantes que conllevan a responder a un por qué, inicio, origen o antecedentes y que implican inducción, retomar la historia, los incidentes y los determinantes en lo concerniente a las relaciones sexuales	DEC-OPC Decisión u opción	Decisión u opción personal para probar madurez o autonomía, o en búsqueda de imagen social frente a los pares
	CUR-IMP Curiosidad e impulsos	Necesidad de satisfacer la curiosidad o impulsos Psicobiológicos
	DES-EXP Deseos de experimentar	Deseos, necesidades o afán de experimentar nuevas sensaciones, a las que son atraídas por estímulos externos de amigas/ os, medios masivos comunicación
	SIT-FAM Situaciones familiares	Situaciones familiares que producen sentimientos de soledad o desafecto que las adolescentes buscan llenar con otras relaciones
	CIRC-MOM Circunstancias y momentos	Circunstancias y condiciones ambientales o del momento en que "se aprovecha la oportunidad", la tolerancia del medio (rumbas, consumo de alcohol)
	APG-AFEC Apego afectivo	Necesidad o apego afectivo, producto de vivencia tradicional de roles de género y la introyección de estereotipos sexuales
	DESIF-ING Desinformación ingenuidad	No contar con información adecuada sobre situaciones que pueden desencadenar actividades sexuales no esperadas
SIT-ABXES Situaciones de abuso sexual	Situaciones que expresan estados de desprotección frente a acoso o abuso sexual, a veces con tolerancia de progenitores	
CATEGORÍA DEDUCTIVA	CATEGORÍA INDUCTIVA CODIGO	CATEGORÍA INDUCTIVA DEFINICIÓN
CRS Consecuencias de las relaciones sexuales Son todas aquellas acciones y acontecimientos referidos a las relaciones sexuales que se presentan como efecto, respuesta, resultado, derivación o producto y que se interpretan como el después, el punto de llegada o el futuro	EMB-NDE Embarazo no deseado	Embarazo no deseado como producto de relaciones sexuales coitales casuales o faltas de prudencia y prevención y consecuencias
	MAT-ADL Maternidad adolescente	Maternidad no esperada ni deseada. Madre-solterismo y paternidad obligada con desajustes en el proyecto de vida personal y familia
	ABO-DSS Aborto	Aborto y daño a la salud sexual
	DSA-ENF Deterioro en salud y enfermedad	Deterioro de la salud general y enfermedades, (emocionales, ETS- ITS)
	REP-SOC Reprobación social y familiar	Reprobación y rechazo social y familiar. Abandono por parte de la pareja. Desprestigio, deterioro de la imagen social
TRAS-EM Trastornos emocionales	Situaciones emocionales frustración, desvalorización de si misma, sentimiento de soledad, sufrimiento	

La información es nuevamente organizada en compartimentos de acuerdo a las nuevas categorías y a partir de cada una de ellas se establecen grupos de

opiniones y conceptualizaciones que muestran la manera como las niñas y adolescentes del Liceo viven su sexualidad, lo que piensan de ello y las posibilidades que ven planteadas a su proyecto de vida. A partir de esos hallazgos se analiza e interpreta lo enunciado, a la luz de las teorías expuestas, mediante la recomposición de los datos por categorías, buscando dar respuesta a las preguntas de la investigación. En este caso la comprensión de los comportamientos de las adolescentes del Liceo, con respecto a las relaciones sexuales y la determinación de factores de riesgo y formas de vulnerabilidad de esas relaciones.

Con el fin de dar paso a la formulación y desarrollo de la propuesta pedagógica para la realización de un programa de educación sexual que se integre a la construcción del proyecto de vida de las escolares, se abordan los textos construidos, a partir de la información brindada por las personas adultas que conviven en la familia o en el espacio escolar con las escolares, sobre los ejes temáticos ya planteados por las estudiantes.

5 . HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

5.1. LAS ESCOLARES DEL LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO COMO GRUPO VULNERABLE

5.1.1 Discriminación sexual

En la sociedad colombiana la ideología patriarcal, que asume la forma de machismo, se manifiesta a través de actitudes y comportamientos de discriminación, dominio, explotación y utilización de la mujer, se expresa con menor sutileza en los estratos socioeconómicos más pobres y se presenta en hombres y mujeres. Éstas en alto porcentaje son madres cuyas pautas de crianza siguen reproduciendo la sociedad machista y la ideología patriarcal.

El hecho de que en la sociedad patriarcal se perciba a la mujer como inferior, como menos inteligente, como utilizable y, en síntesis, como objeto sexual, conduce a que algunos hombres asuman comportamientos que en menor o mayor grado vulneran a las mujeres. A su vez, el hecho de que muchas mujeres se perciban como inferiores, utilizables y objetos sexuales afecta negativamente su autoestima, las hace manipulables y candidatas a abusos sexuales y embarazos tempranos no deseados. Es decir hay una vulnerabilidad de la población femenina en el campo de la vida sexual caracterizada porque:

1. Las mujeres viven desde niñas bajo el **riesgo** de ser accedidas sexualmente en el hogar, la escuela, la calle, la universidad y la academia, el ámbito laboral o económico, la vida pública en general, etc. No por causalidad sobre las mujeres pesa, aún en medio de la supuesta liberalización de las costumbres, la prohibición expresa o latente de no salir a la calle, no ir a sitios públicos sin compañía masculina, no ingresar a ciertos lugares, no estar fuera de la casa a ciertas horas del día. El transgredir dicho mandato es penalizado, con el permiso dado a los hombres de propinarles agresiones verbales, físicas y sexuales, que en algunos casos les lleva a hospitalización y hasta la muerte. Permiso que es otorgado culturalmente al ser la agredida quien tiene que demostrar no haber inducido al agresor a actuar como lo hizo. Es decir se le considera culpable mientras no demuestre lo contrario.

Las niñas y adolescentes, que al igual que los niños y chicos de su edad atraviesan por la etapa de construcción de su identidad y autoafirmación de su personalidad, son el grupo poblacional de mujeres que más transgrede las

prohibiciones y por tanto el que mayores efectos dañinos sobre su integridad y su vida afronta.

Pero el riesgo de las menores de edad no existe solo en los espacios y tiempos vedados, lo afrontan en su propia casa y por parte de sus familiares y personas cercanas. Puede decirse que el denominado incesto ha salido del closet. Cada vez sale mas a la luz, gracias a los avances en la protección infantil, los casos de abuso sexual y prostitución infantil se acrecientan en sectores de población en pobreza o indigencia.

Los escasos recursos de un alto porcentaje de familias, obtenidos mediante el desempeño de labores no calificadas, lo cual esta asociado a bajo nivel de escolaridad, lleva a que muchas niñas y niños se encuentren solas y solos durante varias horas del día y con frecuencia parte de la noche. Esto produce privación de sus derechos primarios y abandono afectivo, con frecuencia sumado al abandono material, nutricional, de salud, entre otros, lo cual agregado a la ausencia o deficiencia marcada de conocimientos, prácticas y condiciones necesarias para impulsar el desarrollo moral de las hijas e hijos, hace que ellas y ellos crezcan con baja autoestima, sin afecto, tristes y con propensión a buscar refugio y cariño en cualquier compañía y a cualquier precio, y, por consiguiente vulnerables ante propuestas y abuso sexuales.

La violencia intrafamiliar que afecta principalmente a las mujeres, las niñas y los niños hace que ellas y ellos sean cada vez más frágiles física y emocionalmente e incluso que acepten y consideren que son culpables de que les maltrate. Dicha violencia se manifiesta en maltrato físico, psicológico y sexual y, cuando la madres conviven en nuevas uniones conyugales, en ocasiones con hombres violentos y abusivos, las niñas se toman más vulnerables. Las mujeres cabeza de familia del sector popular, muchas veces aceptan condiciones laborales lesivas y en ocasiones abusos sexuales, con tal de conseguir el sustento para su familia; entre tanto, sus hijos e hijas están expuestos a merced de familiares y vecinos inescrupulosos, debido a que con frecuencia están solos/as.

La inseguridad en las calles y espacios públicos, en especial en los barrios populares que no cuentan con servicio de seguridad, afecta gravemente a un porcentaje altísimo de niños, mujeres niñas y adultas, que se encuentran en mayor indefensión frente a un ataque violento y a frecuentes abusos y violaciones que generalmente quedan en la impunidad. De dichas violaciones resultan con frecuencia niñas y mujeres infectadas con el VIH o infecciones de transmisión sexual y otras veces en estado de embarazo.

2. Otro componente de la condición de vulnerabilidad, la incapacidad de respuesta al riesgo, es grande en el caso de las mujeres niñas y adultas, debido fundamentalmente a la carencia de oportunidades adecuadas y suficientes de acceso a educación sexual en los hogares y en las instituciones educativas durante la infancia y la adolescencia, al no lograr adquirir elementos básicos de

conocimiento y seguridad de si mismas, para el desarrollo de actividades y comportamientos sanos a lo largo de su desarrollo sexual en esas etapas fundamentales de sus vidas. De la ignorancia y de la falta de atención oportuna derivan casos de abuso sexual que no aprendieron a prevenir, lo mismo que embarazos tempranos.

En algunas situaciones la extrema pobreza y la influencia nefasta de personas y familiares cercanos llevan a las niñas a permitir abusos y violaciones a cambio de dinero, que generalmente reciben terceras personas. Estas niñas con frecuencia corren el riesgo de ser prostituidas. De otra parte, la creencia de que la mujer necesita tener un hombre que la proteja y maneje su vida, es muy fuerte todavía en la sociedad colombiana y en gran medida en las adolescentes; situación que se ve agravada cuando la mujer tiene bajas expectativas realizables de acceder a la educación media y superior, al ver reducidas sus oportunidades de conseguir una ubicación laboral que les permita vivir dignamente.

Los mensajes publicitarios de radio, televisión, prensa, etc, utilizan la imagen de la mujer como "provocación" para promocionar y vender gran cantidad y variedad de productos. Igualmente las telenovelas, seriados y otros programas de televisión, en su mayoría, muestran a la mujer como objeto sexual y a la relación de pareja como una "transacción"³² en la cual la mujer entrega su cuerpo a cambio de "beneficios" materiales. Las niñas a través de los medios de comunicación están observando a diario modelos deformados de lo que es "ser hombre" y de lo que es "ser mujer"; y, en su vida cotidiana y en sus relaciones imitan dichos modelos. Varias actitudes y comportamientos aprendidos de esa manera hacen que las niñas se muestren débiles en sus relaciones con los varones y en competencia con otras por el afecto de ellos. Con lo cual les es muy difícil crear mecanismos de respuesta ante el riesgo.

3. La inhabilidad para adaptarse activamente luego de manifiesto el riesgo, que es otro rasgo de la vulnerabilidad, se ajusta perfectamente a la condición de vulnerabilidad sexual señalada en las mujeres. Situaciones de iniciación sexual en condiciones de abuso y violación, a veces reiterada y perpetuada por años, prostitución, violación con violencia física, embarazos indeseados, entre otros eventos, dejan secuelas psicológicas, emocionales, de salud, económicas, y demás, que difícilmente pueden ser superadas por mujeres niñas y adultas, que adoptan sentimientos permanentes de tristeza, depresión, intolerancia hacia los demás y agresividad hacia si mismas y hacia quienes les rodean. Adaptarse al medio social que les ha propiciado daño sin reparación posible es prácticamente improbable.

Ejemplos de lo dicho los describen las madres y los padres de familia en las reuniones Grupo de discusión, adelantadas en el primer semestre de 2004 en el Liceo Femenino Mercedes Nariño:

³² Denominado por Carol Pereman Contrato Sexual, del cual se hará referencia mas adelante.

1)

* Las rumbas llevan su peligro o su contra, donde hay cabinas separadas, prácticamente son una residencia ambulante, residencia pequeña porque son sitios donde las personas no tienen como llevar a una niña a una residencia y aprovechan ese momento de rumba

* Antes era muy sano ir a rumbas y ahora uno ve niñas de 15-16 años que van saliendo hasta con el mismo uniforme de las tabernas. Eso antes no se veía, ahora sí, vas viendo la niña con el cigarrillo, con la cerveza

* No es solamente ir a discotecas hasta las 3 de la mañana, sino las after party que es lo que acostumbran mucho las chicas ahora, éxtasis, toda la cantidad de drogas que se ve en ese tipo de lugares donde la chica puede llegar perfectamente y usted no le siente olor a trago pero ha consumido. Tiene éxtasis, tiene muchas cosas que hacen que su libido se desarrolle y se enloquezca y hace muchísimas cosas en las cuales ellas no tienen control

* En el Restrepo es constante la visita de policías de menores en el sector. Las chicas se las ingenian, se consiguen contraseñas de cédula, quitan la foto y ponen la foto de ella, bien maquilladas. En una noche recogimos 65 menores de edad

* En las discotecas, empezando por los disc-jockey, hay algunos que dicen media de ron para la pareja que quiera hacer strep-tease y las niñas ya tomaditas salen y lo hacen, camisetas mojadas y lo hacen

* Las discotecas son las que más enganchan a las niñas. Existe otra modalidad que son los jueves para ellas que es entrada libre, trago gratis para las niñas

* Hay otro grupo de niñas que cogen la costumbre de ir a goterear a las barras, llegan 2 o 3 amiguitas, bien emperifolladas, su buena minifalda, su buena ombliguera y llegan se sientan en la barra y piden una cerveza, ellas saben que al poco tiempo les va a caer 1 o 2 o 3 señores que han ido solos y las invitan a bailar, ya se van para la mesa y les dan trago. Esa cuestión se va volviendo como un hábito para ciertas jovencitas

2)

* En las fiestas y algunas situaciones lo hacen todo

* Vemos chicas muy jóvenes drogándose y eso es horrible, pero uno le puede inculcar a los hijos de que uno puede rumbeo sanamente

* Son cosas que suceden en minutos, en segundos. Uno no puede decirle a la niña que no puede ir a la fiesta porque va a perder la virginidad, uno no puede estar cuidando eso, pienso que eso es de cada persona

* Ahora con papá y mamá trabajando, se da la soledad y la oportunidad

3)

* Yo les digo a mis hijas: ¡ajo! No propicien estar a solas con un muchacho porque cuando a un hombre se le atraviesan las ganas de tener relaciones sexuales como que pierde la razón, el varón especialmente. La mujer como que lo

piensa por la virginidad, por el embarazo, pero cuando a un hombre se le atraviesan los instintos sexuales se vuelve casi una fiera, casi pierde la cabeza.

4)

* Yo creo que hoy en día se oye en las niñas el modelaje, el ser una chica del modelaje, tener un cuerpo esbelto, la exhibición de ropa interior, casi totalmente desnudas. Entonces uno ve en muchas chicas el deseo de ser reina, el deseo de ser modelo y casi nunca, ni siquiera dicen ahora qué dicha ser mamá, como se oía hace muchos años a una niña

5)

* El año pasado mi hija tuvo una compañerita que quedó en embarazo, como otras que irresponsablemente se ufanan ante las demás niñas que están embarazadas, se sienten felices y muestran su estómago... miren como estoy. Yo les preguntaba a mis hijas: ¿y que dice la niña?, ¿qué va a hacer? Se queda con la mamá y que la mamá le cuida la hija. Entonces es culpa también de los padres que asumen también la responsabilidad de ellas y eso no debe ser así

* Las niñas que están embarazadas igualmente uno las ve en corrillo, uno ve a una niña embarazada que libremente les está contando a todas las otras sus experiencias sexuales, sus experiencias con los novios.

6)

* Hay factores como la violencia intrafamiliar, desamor, frialdad, que empujan a que la niña busque afecto en cualquiera

* Las niñas entregan confianza pero buscando llegar a algo más

* La falta de amor en la casa y el novio les dice que tan tiernas, pues van y lo hacen

* El otro caso, de embarazo es la famosa pruebita de amor. Una niña de 16 años, con el papá envuelto en ese ambiente, dueño de discoteca, la descuidó y quedó embarazada

7)

* Las niñas no saben tomar las pastillas, a ellas les falta información sobre como utilizar los métodos de planificación

Otras percepciones en el mismo sentido tienen las y los docentes:

1)

* Yo pienso que hay precocidad en los comportamientos de los jóvenes hoy día, quieren ser reconocidos

* Es que a los jóvenes les interesa toda esa cantidad de actividades para ser reconocidos y los mismos amigos los presionan a llegar a eso

* Pienso que la juventud es cada vez más precoz. Yo veo muchas veces las presentaciones de las niñas de primaria, a mí me da angustia verlas vestidas ya mostrándome tanto, ya como que es grande, ya queremos desde los 6 añitos que sean mujeres grandes y desde pequeñas están luchando por ser grandes y yo

siento que los adolescentes como que empiezan a jugar a ser grandes desde los 10 añitos y ya quieren fumar y tomar alcohol y las fiestas y las vestimentas sexuales entre más muestres, eso es la moda

* Yo me he dado cuenta sobre todo las niñas de 7° más o menos, ellas escriben muchos mensajes, comentan muchas cositas. Esa edad junto con la edad de los muchachos más cercanos a ellas y con la libertad que hay ahora es cuando se hace despertar

2)

* Yo diría lo siguiente: cuando nuestras personitas llegan a la adolescencia ya han tenido ¡Uff! de relaciones. Fácilmente estas pequeñas hablan con una normalidad de la relación sexual. Yo he tenido la oportunidad de oír y de hablar con algunas niñas sobre una expresión ¿"eres virgen"? y yo preguntaba: tú ¿qué entiendes por ser virgen?: uno es virgen hasta cuando no tiene su primera relación sexual, ¿y tú porqué hablas de eso?: porque ya yo sé

* En la sexualidad de los adolescentes, ya lo han dicho, compromiso ellos no tienen, no hay responsabilidad frente al tema, frente a nada. Para ellos todo es experimentación

* Hay como una promiscuidad en las niñas, entonces la niña tiene novio y con uno y con otro tiene relaciones sexuales, porque como tiene con qué protegerse; entonces uno dice ¿y el condón qué?: me protejo con eso y otras dicen no, con las pastillas; ¿y la conciencia?, ¿y la intranquilidad espiritual de cada una de ellas?

* Nosotros queremos seguir viendo a nuestros niños y niñas y creemos que darles un sermón o un discurso de lo que no se debe hacer, que eso les llega; eso no les llega porque es que el adolescente quiere vivir, quiere experimentar, quiere probar, quiere conocer

* Como dije antes, ellos lo hacen es por el momento, las circunstancias lo llevaron, ellos no tienen responsabilidad de lo que hacen ni en su vida sexual, ni en su vida familiar, no hay responsabilidad, no hay conciencia de que lo que yo hago tiene consecuencias

3)

* Yo por ejemplo me quedaba aterrada al escuchar a una niña que vino a retirar papeles, no había vuelto, yo no la conocía, era de 7°; entonces yo me enteré porque estaba en la sala de profesores; la niña decía que se retiraba y la profesora que estaba ahí le dijo: ¿y todavía sigues con tu novio?: sí profesora, ya llevo viviendo con él 3 años; la niña tenía 15 años y ya llevaba 3 años viviendo con ese tipo, ya se escucha que nuestros niños y niñas están empezando la sexualidad a los 10 y 11 años, están teniendo su primera relación sexual, pero eso no lo queremos asumir nosotros

* Recuerdo el caso de una niña que el año pasado estaba en 8°, de 13 años y resultó embarazada y la mamá cuando vino aquí al colegio decía que estaba feliz de que su niña estuviera embarazada porque ella ya no tenía nada que hacer en la casa y se iba a dedicar a cuidar la niña, que ella también había tenido a su hija a la misma edad, entonces cuando la sociedad ve eso como algo normal y que

eso no tiene ninguna consecuencia, el que tengan relaciones a temprana edad, el que se embaracen, que eso no tiene ninguna consecuencia, que no les va a afectar y eso se lo transmiten a las niñas, entonces las niñas se dedican a tener hijos porque se los cuida la mamá y nosotros con ellas aquí en el colegio.

4)

Me preocupan mis chiquitinas en primaria, pues en la primaria nosotras nos vemos muy limitadas a manejar la sexualidad. En primer lugar porque a los padres de familia no les hemos preparado para eso. En años anteriores tuvimos problemas porque pensaban que le estábamos diciendo a las niñas que desde chiquitinas utilizaran el sexo. Ellos no mencionaban la palabra sexualidad sino sexo; la verdad, hubo quejas con la directora porque nosotros manejábamos dentro de la clase de valores esas charlas, que son muy importantes para ustedes las orientadoras y los psicólogos con los padres de familia. Ahora todavía nos vemos limitados, dependiendo del curso, por ejemplo yo tengo cursos ya grandecitos 5° y 4°, pero la profesora de 2° se ve muy limitada porque allá no podemos manejarle a las niñas temas así muy muy, porque se nos vienen los padres encima y es un problema terrible, ellos todavía tienen ese tabú de que la sexualidad se maneja a partir de la pubertad

5)

Soy consciente de que yo a las niñas de primaria las consiento mucho a las pequeñitas y ellas me buscan, me abrazan, me besan y yo pienso que sí que les hace falta mucha ternura. Yo lo viví con mi hija grande que ella me decía papá tú nunca me abrazas y yo creo que el derecho a la ternura hay que rescatarlo, pero rescatarlo en el sentido de que no es el dejarse manosear, nó, la ternura en el buen sentido de la palabra, de abrazarla, de decirle ¡qué bueno!, cuando hizo la tarea, eso les hace falta a las niñas, por eso es que definitivamente se desvía la sexualidad de la ternura, pero definitivamente lo pienso para el nivel de 7° y 8. En 10° ya saben a lo que van, en la sexualidad; aquí en el colegio es lo que me he dado cuenta, que uno entra al salón de esos niveles y se da cuenta que las niñas están hablando a ese respecto

6)

En enero tuve una experiencia y me dolió muchísimo, me sentí culpable porque yo les decía, me siento feliz no hay ninguna niña embarazada, miren, ámense, quiéranse. En Enero resultó una niña, la niña se retiró, me dijo: tengo 3 meses de embarazo profesora, me siento avergonzada, le dije no se sienta avergonzada, conmigo no. Me sentí mal. Es una confesión, es un testimonio que estoy haciendo. La niña se retiró, me dijo no soy capaz porque ninguna de los novenos está embarazada y yo estoy embarazada, nadie lo sabe, pero sus palabras me han pegado a mí y las tengo muy grabadas: "Estoy embarazada", usted siempre nos decía, primero profesionales, primero bachilleres, primero otra cosa que tener un embarazo. La niña se sintió tan mal, se retiró.

7)

* Yo conozco el caso en que de verdad nos parece alarmante, pero es el de niñas que hacen cola alrededor de un tipo simplemente para acostarse y que les den dinero para llevarlo a las mamás, que muchas veces llevadas por la misma mamá, que es lo más triste o por el mismo padrastro, debido al grupo familiar tan descompuesto que está actualmente, debido a la falta de afecto también de la niña.

* El año pasado una niña de 17 años, había tenido ya 3 abortos. Yo preguntaba porqué: "profe...a mí me gusta esto, mi papá no tiene plata, mi mamá no tiene plata, entonces yo quiero tener plata y el fulanito de tal, cada vez que me acuesto con él, me da diez mil pesos". Eso es uno de los factores que las lleva a ellas a acostarse por plata, la falta de plata, el deseo de tener plata

Como se ha podido observar, en los anteriores testimonios de personas adultas con quienes interactúan las escolares del LFMN, se manifiestan imaginario sociales o realidades propias de la sociedad patriarcal:

- * el hombre –niño, muchacho, adulto, viejo- es el que propone
- * los deseos sexuales masculinos son incontrolables
- * se puede ser promiscuo si se es hombre, no si se es mujer
- * la maternidad es esperada como necesario paso en la vida de una mujer –por joven que sea-, pero el estado de embarazo avergüenza por ser la prueba de algo pecaminoso o indebido
- * la sexualidad es un tabú y se cree que con solo escuchar puede incitar a prácticas sexuales
- * el cuerpo es un tabú y las manifestaciones de afecto entre personas de distinto sexo solo son permitidas si son padre e hija o pareja sexual
- * es común la existencia de relaciones de niñas escolares con hombres mayores por dinero

5.1.2 AMENAZAS Y CONDICIONES DE VIDA QUE HACEN VULNERABLES A LAS NIÑAS Y ADOLESCENTES

5.1.2.1 Referentes socioafectivos en falta

La familia es la institución mas idealizada, pero también, o tal vez por eso, la más conservatizada y naturalizada. Lo que allí sucede pocas veces es motivo de reflexión, análisis o consulta, salvo que se afecte ostensiblemente otros ámbitos sociales como el escolar o laboral.

En la sociedad actual, cada vez más compleja, poco se acepta que la vida en la familia o las relaciones familiares son objeto de cambio, querer romper el esquema patrilíneo y nuclear de la familia es anomalía, defecto o error, pero tal esquema se ha constituido en mera ilusión ante el creciente número de familias uniparentales especialmente con solo madre de familia, en todos los niveles socioeconómicos.

La institución familiar no es motivo de preocupación política o científica, es la menos intervenida socialmente a menos que se atente contra su sacralidad – parejas homosexuales, o adopción de hijos/as entre homosexuales, adopción libre de la maternidad. Sin embargo el incesto es práctica usual, no sancionada ni penalizada, de no pocos padres, padrastros, hermanos y demás familiares hombres, con niñas. El abuso sexual es recurrente y goza de generalizada impunidad.

Por otra parte la familia es quizá el único nicho en el cual se tejen vínculos casi irrompibles y que marcan para el resto de la vida. Los grandes traumas en la psiquis humana tienen una conexión muy fuerte con lo que sucede en la infancia y entre los integrantes de la familia inicial en el seno de la cual opera la socialización primaria.

También los mejores recuerdos de las mejores vivencias humanas retrotraen a situaciones familiares que han producido satisfacción o sentimientos de bienestar. Irónicamente, en el ámbito de la familia y del sitio de habitación familiar: el hogar, se suceden las más insospechadas situaciones de daño al otro o la otra y de irrespeto a los Derechos Humanos: chantaje afectivo, abuso y violencia sexual, maltrato infantil, tiranía masculina, sometimiento económico, esclavitud, son entre otras, expresiones de la cotidianidad familiar.

El grupo docente, madres y padres de familia y las escolares del Liceo Femenino Mercedes Nariño señalan algunos elementos de la complejidad de la vida familiar y las relaciones intra-familiares.

Docentes de las tres jornadas, especialmente de la jornada nocturna, se refieren a situaciones familiares que pueden estar incidiendo en el comportamiento amoroso y sexual de las estudiantes:

** Las niñas vienen de hogares con carencia de afecto por ausencia de los padres o por agresión y eso hace que tengan una relación muy fácil con los muchachos. En que momento uno va a adquirir confianza con la mamá o contarle algo, si la mamá se entera por otro lado es para regañarla, es para reprimirla, es para tantas cosas; en lo que se convierte la mamá es en un problema para la niña y la niña lo que necesita es buscar a alguien donde encuentre apoyo, donde encuentre un consejo, donde encuentre una caricia, un beso, entonces piensa que con el novio lo va a encontrar todo*

- * La agresión a la que son sometidas las niñas en muchos hogares las hace querer salir de la casa y buscar una relación temprana para poder salir, como una fuga, como un escape, eso es muy frecuente
- * Ellas se dejan embarazar porque piensan que se van a organizar con el muchacho y entonces el muchacho les dice chao, pero ellas tienen la ilusión de salir de la casa
- * Un gran porcentaje de la noche viven en inquilinatos, viven solas en una pieza, el arriendo se lo esta pagando el novio, entonces uno ve que desde el punto de vista económico ese tipo de niñas dependen económicamente de una persona extraña a la familia, de un tercero y en consecuencia a los 4-5 meses resultan embarazadas
- * En cada salón se encuentra embarazadas chicas de 17-18-19-20 años y cada una esta totalmente abandonada de la familia, porque su papá, su mamá están sin trabajo, entonces ellas están viviendo una situación de conseguir un apoyo económico
- * En muchísimos casos son personas maltratadas; ellas están allí porque tienen la necesidad o el interés económico y más cuando hay hijos ellas se someten a todo tipo de vejámenes porque les toca, eso es en unos casos, en otros, como se dijo anteriormente, las relaciones del padrastro, en otros es la convivencia, digámoslo entre comillas, de dos chicas, de pronto, con un compañero. Desafortunadamente alguna inició su estudio en la jornada y la otra chica apareció después
- * Cuando la mamá se vuelve cantaletera, no tiene los elementos necesarios para acompañar a su hija, para aconsejarla y se desespera y termina agrediéndola, prohibiéndole todo y eso a la niña le parece hartísimo y eso es lo que más la impulsa a querer desprenderse de la casa, porque no encuentra una compañía
- * La mamá nunca ha estado como amiga, o tiene que ir a lavar a las casas, tiene que estar lejos de la casa, la niña estar sola y solamente viene la mamá para regañarla. No le tiene confianza, en lo que se convierte la mamá es en un problema para la niña
- * Muchas veces la niña le quiere compartir a la mamá muchas cosas y lo que encuentra es un regaño, una prohibición: no, ahora no sale, no lo ve más, no le conviene
- * El problema de la afectividad en la jornada nocturna es muy notorio, las alumnas vienen muy maltratadas de la familia y obviamente de los esposos o de los compañeros que consiguen, son situaciones que marcan o caracterizan un poco a las niñas. Me parece que esa es una de las situaciones que se está dando de manera permanente

Como se observa, la vida familiar de varias niñas, adolescentes y jóvenes –de la nocturna-, no se presenta cálido y atractivo y por el contrario puede ser, como ha sido registrado en varios casos, un factor instigador para que las niñas se involucren en relaciones de pareja aventuradas o desventajosas.

Pero además, sobresale en los testimonios transcritos, la asociación madre-familia, siendo la madre la depositaria de las quejas, sanciones y culpas de los reales o supuestos errores de maltrato o abandono de que son víctima las hijas. Al ser la madre la única responsable del cuidado y amor filial, sea porque no hay presencia paterna o porque dicha presencia es tangencial, las fallas en la materia recaen sólo sobre ella. El cuadro presentado puede ser de repetición en cadena de un único modelo de proyecto femenino: la maternidad, que en las condiciones socioeconómicas señaladas, no puede ser eficiente. Las niñas como víctimas de abandono y hasta violencia intrafamiliar, buscan escapar de ella tomando el camino de reproducirlas en condiciones que las condenan a ser luego victimarias. Pareciera que la vulnerabilidad social de las mujeres se reproduce a sí misma. El manejo adecuado de los riesgos sexuales, con programas y políticas de largo aliento y de carácter multisectorial, es la única vía para romper este círculo vicioso del maltrato y abandono familiar que sufren buena cantidad de chicas escolarizadas.

Por su parte las escolares, en concordancia con la visión de sacralidad de la institución familiar, sienten que hay algo que no funciona en ella y lo señalan como ejemplo que los padres se pelean mucho; que papás y mamás no están juntos; que hay muchos conflictos como envidia entre hermanos, no respeto por las cosas de los demás. También registran maltrato de padres y madres a los hijos e hijas, entre ellos, regaños "por bobadas", golpes y castigos, ver que quieren más a los bebés o a los niños y niñas menores; sienten soledad y falta de libertad.

En contrapartida, señalan las mismas chicas: hay rebeldía de los y las menores, lo que aburre más a los padres. No hay estabilidad en el núcleo familiar y eso aburre a las niñas.

Situaciones familiares que afectan su deseo de ser, en palabras de las niñas de 6º a 8º:

1)

* *Que los papás tengan miedo que las hijas tengan novio*

* *El miedo de los papás es que uno quede embarazada y que no tomemos eso con madurez, porque hay tipos que después de estar con una niña le dicen que cuidado con decir algo a los papás, la dejan y la amenazan y ellas por miedo no dicen nada*

* *Los papás le dicen a uno que no haga eso, que ese tipo es un vicioso. Todo por el bien de la niña; pero no hacen caso*

2)

* *Los padres tratan de hablar, pero a veces les da pena y evitan el tema*

* *Los papás les deben hablar a los hijos de eso, porque cuando uno ya es mayor, es mujer, uno no sabe que hacer*

* *Nunca nos hablan de sexo*

* *No tocan esos temas*

* *Mi mamá y mi papá son separados pero generalmente uno habla de eso con la mamá*

La institución escolar que además de ser la segunda institución de socialización primaria, es para la infancia, especialmente para las niñas, el espacio que puede llenar vacíos afectivos y de confraternidad. Como institución esta llamada a ejercer el control primario sobre los comportamientos y a promover los roles socialmente asignados a los diferentes grupos sociales. Como nicho de afecto y confraternidad, puede ser espacio de control y manejo de riesgo social o sexual o favorecedor de los mismos. Por ello también hay en si una dinámica compleja de relaciones.

Las escolares de grados 9º a 11º ven como:

* *Hay amigas que acuden a las maestras, pero hubo una maestra que contó e inventó que ella tenía una trata de blancas, que se iban para España y se iban a llevar a unas niñas, solo porque tenía un novio mayor*

* *Hay miedo de contarle a los maestros de que el problema de uno lo sepa todo el colegio*

* *Hay docentes a los que uno les cuenta todo y le cubren y bien, pero de pronto ellos no saben qué hacer y le cuentan a alguien y otra persona escucha y se vuelve la cadena, el chisme de pasillo*

* *No, uno acude a las amigas*

* *Uno cree que cuando habla con un adulto de eso es para problemas*

* *No hay confianza, uno recurre a las amigas porque ellas saben lo que uno está viviendo, a veces saben mas las amigas que los papás*

También una de las profesoras se pronuncia:

"Una de las cosas es que la mamá prácticamente no permanece en su hogar y hay mucho abandono tanto de los padres como de los educadores. Para nosotras es más importante el cumplir los 60 minutos con contenidos que regalar una partecita de formación en valores, pues para ese momento no hay tiempo, no regalamos tiempo. Otro de los buenos factores es la comunicación permanente, creo que es con lo que más se gana"

En general las personas adultas son para las escolares un referente de apoyo o de desamparo frente al riesgo. Una de las estudiantes del grupo 9-11, señala:

"En ocasiones los adultos se portan más irresponsables que nosotros los jóvenes. Muchas veces nosotros somos los que les enseñamos a ellos. Por ejemplo, me parece una falta de ética que ellos se pongan con esas fiestas sabiendo que la mayoría de ocasiones tienen un hogar, tienen una familia, tienen gente que mantener y gente a la que supuestamente quieren, porque ya tener con otra

persona sexo o diferentes cosas es no querer a su pareja, no querer lo que tienen y no tener seguridad del futuro o del camino que quieren seguir, sino simplemente es una persona insegura que quiere probar aquí o quiere probar allá, hasta que el destino pase sin tener algo seguro”

5.1.2.2 Temores y desconfianza

Existe en general temor ante la idea de que las niñas tengan relaciones sexuales, debido a los riesgos que se pueden derivar. Se piensa que no son suficientemente adultas, responsables, capaces para manejar lo que pueda seguir de la experiencia sexual; se cree que algo desagradable puede suceder a la familia o a la misma niña. Alguien puede abusar de ellas o hacerles daño

Siendo la familia el primer espacio de formación y socialización, esto es, de preparación para la vida en sociedad, no es explicable que ella esté orientada por el temor, como lo que rebelan las niñas con las opiniones de padres y madres con respecto a la vida social sexual:

- * *A mí si me hablan de eso, mi papá y mi mamá, que me debo cuidar*
- * *Los papás nos aconsejan. A mí me dicen que cuando llegue la edad*
- * *Me dan consejos, que cuando sea grande debo cuidarme, que hay*
- * *muchachos que solo quieren eso y solo nos buscan para eso*
- * *Me dicen que cuando sea grande y profesional, puedo tener mis novios*
- * *Cuando una niña tiene su novio los papás no lo aceptan*
- * *Mi mamá dice que todo llega a su debido tiempo y ya llegará la etapa de tener novio*
- * *Mi mamá dice que tenga cuidado, que mire bien porque hay hombres que*
- * *gente les dicen los verdes, porque son muy groseros*
- * *Mi papá dice que yo no debo pensar en eso apresuradamente*
- * *Cuidarme de los hombres*
- * *Mi mamá dice que hay que tener cuidado porque hay señores morbosos,*
- * *que estudie y trabaje y luego piense en novios*
- * *Que hay que tener cuidado, que primero hay que estudiar*

5.1.3 Desequilibrio de género

Las formas como las y los adolescentes y jóvenes asumen hoy los encuentros amorosos y la actividad sexual es bien distinta de la de la generación anterior; los compromisos son temporales y puntuales: Sin embargo pervive el esquema del contrato sexual patriarcal que determina por un lado la iniciativa y el papel activo masculino y por otro la subordinación o sumisión femenina. Así se puede observar opiniones variadas de chicas de grados 9º a 11º:

1)

* Yo pienso que ahora una relación con los adolescentes es como un juego, porque no creo que haya muchos adolescentes responsables, en la mayoría de casos: que no, que es mi novio; ¡lo típico!, lo que siempre dicen: que la prueba de amor. Entonces la niña ahí, como por creérselas de muy de madura, pues lo hace.

* Yo pienso que en la gran mayoría de los casos prácticamente uno de mujer siempre hace eso, o sea, se apega tanto a una persona; por ejemplo para que no la deje el hombre tienen relaciones muy rápido. Se ha visto casos que tienen relación antes de tiempo y prácticamente no se tratan como de conocer y yo digo que de pronto para formalizar una relación sexual hay que tener mucha madurez, porque prácticamente en una relación sexual muy temprana se necesita más madurez para aceptar las cosas.

2)

* A mí me parece muy feo esas niñas que tienen sus amigas, pueden ser las mejores amigas y casi las hermanas, pero de ir a contarle "yo estuve con mi novio", hicimos, no hicimos, me cogió, no me cogió, me besó, no me besó, a mí me parece muy inmaduro eso, porque, que saco yo con contarle a mi mejor amiga que mi novio me lo hizo si la que disfruta y la pasó rico fui yo, no ella; a mí no me parece como lógico eso. Uno dice acto sexual es de dos, no de todo el vecindario ni de todo el colegio y es muy feo que uno esté con una persona y uno le cuente a la amiga y esta le cuenta a las otras amigas y así se enteró todo el colegio que uno ya estuvo con el novio.

* En cierta parte también es responsabilidad del muchacho, porque si la niña está seria con él, es decir, solo con él, y él va y cuenta a todos los muchachos, porque es un pelado inmaduro, un pelado tonto, que no sabe guardar lo lindo para él sino que tiene que irlo a contar como para lucirse delante de alguien, para que digan que él es un duro, se acostó con tal niña que está bonita, entonces él lo hace es por quedar bien él, porque es el papito o el duro.

* Yo pienso que es el hombre quien se pone a decir a los amigos que "yo estuve con esta persona"; pienso que ellos dicen eso porque fue como una diversión, porque si uno lo hace de pronto por amor, uno no se pone a decir eso, así sean los amigos, sea quien sea.

* Eso es por crecerse: como yo dije eso, yo soy el primero que lo dice y me crezco y soy el mejor de todos.

* Yo creo que los muchachos que dicen eso ya es como por decirle a los otros que ya han alcanzado un logro que no han podido tener, entonces ya empieza a crecer como el ego.

* Al momento de tener su relación sexual un hombre lo divulga como si fuera un

éxito entonces a las mujeres nos juzgan, mientras que el hombre es el macho, es el duro y es el dominante

3)

- * La mujer está expuesta a la morbosidad de los hombres, en cambio los hombres no se sienten acosados
- * Hay papás que para que un niño pierda la virginidad lo llevan a un prostíbulo y cosas así, en cambio una mamá no haría algo así
- * Hay mucha diferencia porque los hombres todavía tienen el machismo. El papá y la mamá, en ocasiones se sienten muy orgullosos cuando el hombre tiene su primera relación sexual o en muchas ocasiones los padres los llevan hasta con prostitutas para comprobar si son gay o no

4)

- * Las niñas lo toman más con ternura y los hombres van más allá, con la piel. La minoría de los hombres lo asumen igual que las niñas, por ternura
- * Las mujeres se enamoran, los niños lo toman más a uno como un goce, esto se da por el machismo
- * La dificultad es que uno va con amor y ellos buscan otra cosa
- * Las mujeres buscan construir, armar, mientras que para ellos es pasajero
- * Hay muchos hombres que lo toman como un juego, no son responsables
- * Las mujeres lo tomamos con más amor
- * Las mujeres se enamoran más
- * Las mujeres quisieran durar mucho tiempo
- * Cuando los hombres juegan con ellas, las mujeres cambian su forma de ver el noviazgo
- * Los hombres siempre van con un fin
- * Hay hombres que no son malos, que quieren y se enamoran
- * Hay hombres que lo hacen por apuestas

5)

- * Estamos en un mundo machista, a la niña le toca quedarse encerrada, la mujer no tiene una igualdad con respecto a los hombres, en cambio los niños tienen más libertad
- * No hay igualdad, porque a las niñas las cuidan más
- * A las niñas las cuidan más de quedar embarazadas

5.1.4 Formas y espacios de la actividad sexual adolescente

Felizmente las mujeres en general han ganado independencia, libertad y autonomía, lo que les ha llevado a asumir actitudes liberadas en su estar en todos los espacios de la vida social, lo cual se ve reflejado en la sexualidad. Ello ha tomado características bastante prominentes en el caso de las niñas y jóvenes,

que además están casi que atrapadas en el juego perverso y mercantilista de imágenes visuales en que las mujeres lanzadas y atrevidas atraen, seducen y sujetan más a los hombres y, en el mercado de la conquista amorosa, son más exitosas. Se ha construido un imaginario entre la gente joven que asumen tales imágenes como modelo, y así las chicas que no lo asumen son vistas como, apocadas, bobas, infantiles, o atrasadas, son dejadas de lado por muchachos y muchachas; los chicos en busca de conquistas fáciles que les permitan mostrarse audaces y mujeriegos no las invitan y por tanto las posibilidades de ellas de tener encuentros amorosos son limitadas. La investigación de Marcela Sánchez³³ acerca de las formas que asume la negociación sexual en la adolescencia es rica en ejemplos, explicaciones e interpretaciones sobre la materia.

En ese contexto, el concepto de noviazgo ha cambiado de contenido, con respecto a las formas en generaciones anteriores: la mayor parte de las parejas de novios tienen relaciones sexuales, no se considera obligado llegar virgen al matrimonio; la duración de los noviazgos, o lo que las chicas consideran como tal es de algunos meses, consideran que esos noviazgos tan largos, de más de seis meses, se daban en época de sus madres y padres.

Los encuentros sexuales entre adolescentes son para ellas mismas "como un juego", sienten que quienes las tienen pronto no son responsables, ni ven la necesidad de serlo a su edad; más bien hablan de que algunas niñas tienen relaciones antes de tiempo, es decir, antes de conocerse con el compañero y que les falta madurez para formalizar una relación sexual.

No obstante la liberación del comportamiento sexual y la actitud social más permisiva hacia el mismo; no se puede decir que las y los adolescentes y jóvenes cuenten con espacios de entera libertad para tener encuentros y relaciones sexuales. Por ello las rumbas se han convertido en ese espacio-tiempo sin igual, para la búsqueda y el encuentro de sensaciones erótico-afectivas, desde los primeros momentos en que se manifiesta su necesidad.

Las estudiantes del liceo participantes en los grupos de discusión, al igual que madres, padres, maestras y maestros, dan cuenta de que en las rumbas puede pasar de todo y las hay muy variadas. Para ellas, antes las fiestas eran muy sanas, solo bailaban, pero ahora se desahogan, hacen de todo lo que no pueden hacer en sus casas, se ve de todo, trago, drogas.

Este es quizás uno de las expresiones de los nuevos comportamientos sexuales juveniles que más preocupa a algunas/os adultas/os, tal vez por la desmesura y descontrol personal público con que se manifiestan. Algunas niñas dicen tener conocimiento de rumbas que incluyen orgías; que las niñas están consumiendo

³³ SÁNCHEZ Buitrago Marcela. *Negociación sexual en la adolescencia*. Oficina en género de PROFAMILIA. Bogotá. 2004

mucho alcohol sin problema; que en los after party que va de doce de la noche a 6 o 7 de la mañana, la rumba es pesada, con música electrónica y trans, alto consumo de drogas -extasis, agua y bom bom bum. Desde luego que siguen existiendo rumbas sanas y las maestras señalan que las mismas varían de acuerdo al sitio y las actividades que se realizan y al tipo de niñas y niños que vayan.

Pero en las fiestas que se realizan en casas y otros sitios diferentes a discotecas, con luces, también se expresan los comportamientos libertarios, estimulados por ciertos bailes que, afirman otras maestras, se prestan para el contacto de genitales, besos apasionados, etc, se ven muchachos y chicas que, sin desvestirse, "hacen de todo" en público. *"Ahora no es como cuando uno iba a una fiesta se conservaba la distancia, no, eso es el que más se apriete, pero también está la niña que baila decente y que igual se divierten y las que solo toman agüita"*.

Por otra parte son las circunstancias y los momentos lo que determinan el tener o no relaciones sexuales. Para las maestras, las adolescentes, no piensan en las consecuencias, se dejan llevar por el momento, bien sea sólo por la atracción o porque están enamoradas, pero se dejan llevar por la situación. *"Nosotras lo vivimos a diario porque las niñas, su principal comentario, lo que más hablan es de eso, de las relaciones con los muchachos"*

Existen reacciones del grupo ante los relatos de experiencias sexuales vividas en las familias, con el novio, con el amigo, con el primo, cuando las cuentan en el colegio y algunas comienzan a influenciar a otras compañeras a que lo hagan o a contar detalladamente "como lo hicieron", y otras se sienten mal y se lanzan a buscar experimentarlo y hasta persiguiendo a algún chico, o fantaseando, inventando.

Llama la atención a las y los docentes el ver en las calles anexas al colegio, la manera como se comportan chicos y chicas cuando salen de los colegios mixtos: *"la muchacha casi tumba al muchacho, luego lo levanta en una relación demasiado violenta, agresiva"* no hay suavidad ni ternura. *"En el colegio por la tarde se están metiendo los muchachos a esperar niñas que llegan, se besan y abrazan y se tratan con palabras fuertes y expresiones que asustan a las personas mayores"*.

Otro aspecto sobre el que llaman la atención las y los docentes es el de algunos comportamientos afectuosos entre niñas. También se observa como las relaciones de amistad que establecen son muy serias hasta el punto de llegar a sufrir por la pérdida de la amistad, sufrimiento expresado algunas veces en grados profundos que las lleva a experimentar desestabilidad emocional, académica y social.

5.2 SEXUALIDAD Y PROYECTO DE VIDA EN LAS NIÑAS Y ADOLESCENTES DEL LICEO FEMENINO. ACTIVOS Y LIMITACIONES.

El proyecto de vida es considerado como objetivo que la persona se debe proponer alcanzar en el futuro, empleando ciertos medios. Puede variar según las prioridades de los objetivos, la dimensión temporal y la naturaleza de los medios que se ponen en práctica. Los objetivos pueden ser académicos, profesionales, familiares, relativos, al modo y género de vida, ser más o menos precisos o más o menos arriesgados. La perspectiva temporal en la cual se inscriben los objetivos puede ser amplia o más o menos estructurada, puede suscitar sentimientos de inquietud o de confianza. Con relación a los medios, el sujeto puede tener estrategias diversas o una conciencia más o menos fuerte de los recursos que va a emplear³⁴.

El período de la adolescencia es una etapa crucial para la elaboración del proyecto de vida por la complejidad que toma en esta etapa la toma de decisiones en que exige postura personal. Lo ideal es que las y los adolescente obtengan un proyecto de vida que contemple lo académico, profesional, familiar, emocional y social que les permita soñar con el futuro y hacer de ese sueño una realidad. Para ello es necesario no sólo determinar las metas que se persiguen sino las estrategias y mecanismos para lograrlas. Considerando que la afectividad, la sexualidad, las vivencias infantiles y conductas sociales actuales, juegan un papel esencial en el surgimiento y evolución de los proyectos de vida de la adolescente.

El proyecto de vida es el proceso en el cual la persona necesita información y formación, pues han de tomar decisiones, efectuando un compromiso entre el ideal y la realidad, entre el mundo de la fantasía y el mundo del trabajo, entre sí mismo y la sociedad. La sociedad espera de ellas y ellos una actitud de compromiso y autonomía, por lo cual es fundamental que el adolescente estructure y apropie en forma consciente un proyecto que responda a sus motivaciones e intereses. Para ello deben tener la posibilidad de desarrollar las capacidades necesarias para proyectar su futuro, tener autonomía y contar con los medios suficientes para construir su proyecto personal que implica una actividad exploratoria de sí misma/o y del medio para lograr una toma de decisiones. La autonomía y la responsabilidad se obtienen a lo largo de un proceso de socialización que consiste en elaborar modos de articulación cada vez más complejos entre sí mismo y el otro, entre su voluntad personal y las reglas y normas sociales³⁵.

³⁴ HOYOS Maria de la Paz. "Proyecto de vida e importancia en la elección de carrera". Ponencia presentada en el marco del Primer Congreso de Orientación Vocacional, Profesional y Acompañamiento Académico" Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, 2002

³⁵ Maria de la Paz cita a Michel Huteau, para quien los determinantes del proyecto en el campo de la psicología son esencialmente las representaciones de "sí mismo" (competencias y motivaciones) y las representaciones del "mundo social" (instituciones educativas, profesiones)

Es decir las y los adolescentes deben poseer un activo de competencias que les permita construir y alcanzar su proyecto de vida.

De los hallazgos de la investigación se advierte en el grupo de escolares del Liceo Femenino Mercedes Nariño la existencia de activos y de limitaciones en el campo de su autodeterminación afectiva y sexual, que a su vez potenciarán o entorpecerán la construcción de su proyecto personal.

Activos y obstáculos de las escolares del Liceo Femenino Mercedes Nariño para el manejo de una sexualidad que potencie su proyecto de vida:

5.2.1 Existe por parte de las escolares un basto conocimiento de prácticas sexuales otrora propias de relaciones adultas

En la indagación realizada entre las escolares del Liceo, las chicas participantes muestran ese conocimiento, aún cuando no estructurado conceptualmente, a través de afirmaciones referidas a que las relaciones sexuales hacen referencia a la vivencia compartida de la sexualidad y ésta es una cualidad humana con la que se carga siempre y que acompaña todas las interacciones sociales. Para algunas se diferencia del acto sexual, con otra persona que “es muy diferente porque se unen los cuerpos para tener relaciones”, para otras la relación sexual se da cuando dos personas tienen contacto físico y moralmente entre sí. Primero para estimularse hay besos, caricias y después la penetración; lo primordial que puede haber es un pene y una vagina, pero también las parejas que son lesbianas buscan sus juguetes o sus cosas para estar bien. Lo primordial que hay es la sensibilidad para que primero estén preparados antes de la penetración.

Con otra mirada otra chicas opina que, en sí, en los jóvenes no hay relaciones sexuales porque tener relaciones sexuales va más allá del contacto físico que puedan tener las parejas. Para los jóvenes únicamente es estar con esa persona y no ven más allá como relación sexual, o sea, tener un contacto más interpersonal, dialogar, tener una relación más sentimental para que eso conlleve a una relación sexual; para los jóvenes no sería, entonces, una relación sexual sino un hecho, un momento de estar.

También se informa el conocimiento a través de la experiencia personal, mediante la cual una de las niñas, de 17 años cuenta lo que está viviendo, con su novio desde hace dos años y medio; según ella no hay solo contacto físico sino muchas cosas más, ella primero busca sentirse bien, al igual que él, pues primero que todo, antes de tener una relación sexual, uno debe conocerse primero a sí mismo y hacerse responsable de lo que hace.

El grupo de profesoras y profesores señala sobre el conocimiento de prácticas sexuales por parte de las escolares algunos elementos significativos.

Consideran normal que se estén dando esas situaciones. Reconocen que al contacto de dos personas van a aparecer ciertas emociones que pueden ser desconocidas para las y los adolescentes pero que les despierta en ese momento y les lleva a las otras situaciones. Perciben que en las y los jóvenes prima el deseo de pasar un momento rico, el gusto, el placer y que les pica la curiosidad. Piensan que hay momentos de primerazo y que algunas veces el amor aflora con una sola mirada. Aceptan que "la virginidad ya no existe", que ya "es un cuento que nadie te cree".

De manera autocrítica aceptan que están fallando tanto madres y padres como los y las profesores porque la sexualidad sigue siendo asumida como tabú y prefieren que sea otra persona la que hable porque se sonrojan y se incomodan al pensar en preguntarle a sus hijas si han tenido relaciones sexuales y si se están cuidando, no se sienten capaces de afrontar el tema y prefieren que sea otra persona, delegando de una manera, inconsciente o conscientemente la responsabilidad. También ven como mamás y papás se aterrorizan cuando un pequeñín pregunta y dejan la una al otro, y viceversa, la respuesta y ninguno lo afronta, ninguno de los dos es capaz de sentarse a hablarle y orientar sus inquietudes. Analizan las quejas a los medios de comunicación admitiendo que no hay que quedarse en la queja y que se debe es empezar a asumir la responsabilidad. No hay que esperar que haya leyes que sancionen, que censuren, sino "nosotros prepararnos para orientar".

5.2.2 Hay conocimiento y relativo nivel de conciencia sobre la existencia de riesgos de dichas prácticas sexuales

Para las escolares entrevistadas se debe tener una actitud responsable ante la eventualidad de un embarazo, pues, según varias de ellas, tocaría dejar de estudiar para trabajar por su hijo; puede ser peligroso porque en el parto se puede perder la vida; es una responsabilidad muy grande y una escolar no puede alimentar a un bebé que necesita de leche y de muchas cosas, que requieren de la parte económica; se ve mal, está mal hecho porque se debe quemar la etapa adolescente, además es muy difícil para la adolescente que no tiene dinero para cuidar al bebé, pues nadie les da trabajo a los menores de edad. También señalan que los adultos las critican y no les ayudan. Señalan que aunque se debe sentir algo muy grande y debe ser muy rico tener hijos, ahorita no es momento sino cuando ya se tenga responsabilidad; se piensa que el sufrimiento para la mamá sería terrible. Afirman de otra parte que en esa situación no se puede decir que se dio por ignorancia.

Comentarios hechos por estudiantes:

* *El embarazo en la adolescencia no debe ser porque uno debe prepararse bien,*

terminar su estudio para poder ser madre y criar hijos

- * *No está bien, puede cambiar la vida*
- * *Le tocaría dejar muchas cosas para criar niños*
- * *Ella no sabe cómo es ser madre, cuidar un bebé y no tiene la capacidad de trabajar para darle de comer a un niño pequeño*
- * *La mamá la puede echar de la casa*
- * *Ellas deben pensar en tenerlo, no en abortar y que las mamás no les den la espalda*
- * *Primero uno debe pensar en el estudio y ahí sí*
- * *Me parece terrible, ya no vive cosas de adolescente sino de mujer*

Algunas chicas no consideran adecuado señalar que la sociedad les impulse a emprender relaciones sexuales tempranas, porque cada una toma también decisiones y si se dejan llevar por la sociedad, hay muchos peligros con el consumo de marihuana, los licores y las fiestas, ante lo que se puede decir no; creen que la conciencia que se tiene desde que se llega al uso de razón, permite saber que es lo bueno y que es lo malo, y así las amigas cuentan sus experiencias, cuando alguna quiere estar con una persona es por decisión personal, no por las amigas o la televisión. Creen que influye la madurez de la adolescente pues a su edad, aún les falta madurez, pero también a su edad pueden decir no, pueden tomar decisiones correctas y saben que una relación sexual es responsabilidad de las dos personas, no solo de quien lo propone. Finalmente consideran que se debe tener en cuenta las advertencias de las personas mayores.

Se considera falta de valoración de si misma el que una niña acceda a tener relaciones sexuales muy pronto, pues no puede ver sus cualidades, no es un instrumento sexual, es una persona que piensa que razona, que siente, que vive, que conoce y puede ser otras cosas, no solamente el símbolo sexual que va por la calle y lo miran bonito y le gritan cosas. Les molesta que esquematicen a la mujeres como símbolo sexual y que los hombres las vean así, pues ello determina el tipo de relaciones que se tienen.

5.2.3 Tienen información sobre la existencia de métodos de control de la natalidad y de prevención del embarazo, mas no se manifiestan precisiones sobre maneras y procedimientos de uso

La mayor parte de las chicas, algunas desde 4º y 5º primaria tienen información sobre la existencia de pastillas, inyecciones, ligadura de las trompas, la vasectomía, además de plantas abortivas. Piensan que una adolescente puede tener relaciones sexuales tranquilas utilizando condón, aun cuando algunas observan que de pronto este se puede romper y quedar en peligro de adquirir una infección y que de un embarazo es posible librarse de muchas formas pero no así de una infección.

Según varias chicas las relaciones sexuales se dan pero hay que hacerlo con seguridad y con protección para no tener después un cargo de conciencia; las relaciones sexuales no se pueden prohibir pero se tienen que hacer por amor; aparte de que tener los métodos para planificar saber bien lo que se está haciendo, estar seguros y asumir toda la responsabilidad; ambos deben estar ahí, no es que lo hagan y alguno se vaya, como sucede cuando una niña queda embarazada, pues hay hombres que preguntan a la muchacha si se está cuidando o si dice que no, ellos les ofrecen la plata para otro tratamiento; el hombre piensa que la mujer se está cuidando y la mujer piensa que es el hombre y si ella queda embarazada fue su culpa porque no se cuidó.

Unos testimonio significativos:

* *La mayoría de jóvenes dice que el preservativo es 100% seguro, pero no es así porque ninguna protección tiene el 100% de seguridad, pues hay gente a la que se le rompe.*

* *Yo había escuchado acerca del preservativo que no es totalmente seguro, por lo tanto toca utilizar 2 métodos, porque un espermatozoide es mil veces más grande que una enfermedad. Las pastillas anticonceptivas son como el ginecólogo o el doctor especializado en sexualidad. Esas pastillas se toman durante 2-3 meses y después se dejan de tomar una semana, con el fin de que a las personas, especialmente a las mujeres, nos vengán esas ganas de tener sexo en meses o días o si lo tienen no quedar embarazadas. Esas pastillas algunas acaban con los óvulos de la mujer, los neutraliza y no quedan embarazadas.*

* *Yo había escuchado que hacía que matara los espermatozoides cuando eyaculaba el hombre. Lo escuché en una película También cuando el hombre ya va a eyacular, retira el pene y la eyaculación es fuera de la vagina*

* *La mujer 3 días antes de que le llegue el período puede tener relaciones y no queda embarazada. Hay otros métodos que a la primera relación la mujer toma limón con aspirina*

* *El preservativo no me parece. Es que los hombres se van a la ligera y le dejan una bombita en la punta del pene, esa bombita se puede reventar cuando eyaculan, ahí le da cabida a los espermatozoides.*

* *Se debe usar cuando se lo sepan colocar*

5.2.4 No se manifiesta temor sobre posibles contagios de enfermedades o infecciones de transmisión sexual

Las chicas que se refirieron al tema señalaron cosas tales como, que hay muchos métodos, además del condón que previenen también las infecciones, pero que es ante todo la confianza, y que igual el hombre con quien se está, es el que tiene que ser prevenido "por ejemplo mirar si el condón viene roto y también después de la penetración mirar, por precaución"; creen que los dos deben cuidarse. En

ningún momento manifiestan la posibilidad de contraer infecciones de transmisión sexual, creen que eso no es con ellas, es con personas más adultas.

5.2.5 Hay tolerancia sobre la práctica de actividad sexual coital desde edad temprana

Las escolares dicen que últimamente no falta el grupo de niñas que ya han tenido sus relaciones, que ya han vivido más, que tienen más experiencia, que saben más de la vida, lo que hace sentir a la pocas que no, apartada. Las otras le cuentan todo lo que ha sucedido y ella solo escucha pero luego la niña se va a sentir mal porque si todo el grupo ya ha tenido relaciones, ya ha vivido, ya sabe qué es tal cosa y es posible que ella se lance a ese mundo.

Algunas piensan que ellas no estaríamos en esa situación si no vieran desde pequeñitos ese ejemplo en sus hermanas/os, en su compañeras, los amigos de sus hermanos, desde niños y ya ven la gente mayor teniendo intimidad sexual y piensan que aún cuando a su edad o no es aún necesario, el ejemplo y la influencia del grupo social les induce. Sienten presión porque unas niñas ya han hecho, sienten curiosidad; también la sociedad tiene mucha influencia en eso, aun cuando también se trata de una decisión de cada una, hacer las cosas porque las considera correctas.

Las motivaciones a la actividad sexual coital las adjudican otras niñas a:

1)

- * *Porque quieren sentir algo más fuerte*
- * *Porque quieren experimentar*
- * *Quieren saber que se siente hacer eso*
- * *Curiosidad*
- * *Se sienten atraídas y quieren ya experimentar otras cosas*
- * *Porque quieren saber qué es*
- * *Ya están creciendo*

2)

- * *Son afanadas, una niña no había terminado el bachillerato y estaba embarazada, eso me parece una irresponsabilidad.*
- * *Una amiga de mi hermana le contó que tuvo relaciones sexuales con el novio y que pasar de 18 años virgen le daba pena*
- * *Son muy afanadas porque uno tiene que terminar primero el estudio y ser maduras o mujeres y ahí sí tener novio o casarse*

3)

- * *Se dejan influenciar por las amigas*
- * *Si las amigas lo hacen, ellas sienten que tienen que hacerlo igual*

* *Niñas que no han tenido y las amigas las inducen y ellas creen que se sienten listas*

4)

* *Se dejan presionar por el novio*

* *Porque se dejan llevar por ellos*

5)

Yo pienso que la sociedad y la televisión afectan pero eso va de parte de uno también, si uno quiere ya tener algo con un muchacho a los tres días de conocerlo, uno no le puede decir, sí listo acostémonos, porque eso da a conocer a una niña. Pero entonces dicen: esta niña es muy fácil, esta niña a los tres días y ya quiere acostarse conmigo. Yo pienso que de parte de las amigas a veces como que sí, a veces todas hablan de eso ¿y usted qué? y a uno como que le entra la intriga de probarlo, bueno entonces lo voy a probar para quedar bien con mis amigas, para que no digan que yo soy la desadaptada social. Yo pienso que sí afecta la sociedad y la televisión porque yo tengo una prima y una vez estábamos viendo una novela -tiene 7 años-, en la novela estaban dos personas acostándose y mi primita me dice: ¡Uy! así es que yo quiero estar con mi novio. Una niña de 7 años diciéndome eso.

Las maestras y maestros ponen de manifiesto su descontento con lo anterior, pues antes no se empezaba la vida sexual rápido porque no había tanto bombardeo de los medios de comunicación o porque había más tabúes, se tenía muy en alto la virginidad; pero las chicas ven esas formas y a quienes las vivieron out y como de los años de Upa. Observan que las niñas ahora no están de acuerdo con las formas como sus profesoras/es fueron criados y ellas y ellos no se preocupan por la sexualidad.

“Cuando estudiábamos, se separaban hombres de mujeres en la mayor parte de los espacios y cuando empezó la integración fue interesante, se estuvo a gusto en convivir hombres y mujeres pero en ese momento no se daba lo de la parejitas. Al pensar en esa época y en como son ahora las alumnas y los alumnos da tristeza y desesperanza frente al futuro”.

5.2.6 Se censura el hecho de tener dichas prácticas con uno y con otro

Para varias de las chicas el estar cambiando de pareja da lugar a que se les tilde mal y no se les respete. Consideran que tienen mucha vida por vivir, gente por conocer y no tienen que aferrarse a alguien que más adelante le puede destruir o perjudicarles, además que le deben respeto a su cuerpo y a su ser. Primero se tienen que amar y valorarse a sí mismas para poder amar a otra persona; tener metas claras, pedir buen trato.

5.2.7 Hay desconfianza frente a niños, muchachos u hombres que demeritan a la chica con quien han tenido relaciones sexuales o a quien se embaraza con ellos

Las chicas piensan que en vez de demeritar a una mujer porque se acueste con un hombre, como a veces lo hacen, también hay que hacerles sentir a ellos, demeritarlos cuando ellos se acuestan con varias mujeres porque "eso es más machismo que cualquier otra cosa". Recelan de que muchas personas traten de sacar más a flote que las mujeres no tienen dignidad, en cambio no se dice lo mismo de los hombres, pues con eso están protegiendo más la dignidad del hombre. Ellos pueden hablar de las chicas, pero ellas no pueden pedir explicación a un muchacho, porque habla de ella, pues la dejan por el piso.

5.2.8 Hay crítica a la ideología que sanciona a las mujeres por prácticas sexuales que permite o exalta en los hombres

Señalan las chicas que ellos solamente cuando tienen ganas buscan a las muchachas y no importa si es fea con tal de que "tenga ahí su cosita para que ellos se desahoguen" y así ellos con "cumplir", con eyacular, ya se sienten contentos, se visten y se van, ¿y la chica cómo queda?, utilizada; ellos no le preguntan ¿oye estás bien?. Piensan que los deberían educar para que se aprendan a respetar ellos mismos y a las demás personas: andan con una muchacha, tienen una primera novia, una segunda y ya tienen como 5 al mismo tiempo. Enseñarles a respetar a las mujeres, valorar a las personas.

Otras también se refieren a que poco a poco se les debe enseñar a valorar principalmente el cuerpo de ellos, porque estar con una mujer y con otras es irrespetar su cuerpo. Además una señaló que se decía que "los hombres tienen el sexo colgando", que ellos se descontrolan la primera vez y ya necesitan otra vez y otra vez; tienen que enseñarlos a hacerlo con una mujer, "o sea no es con una sola mujer, sino que valorarse ellos mismos, es decir, es mi cuerpo, yo no quiero que cualquier mujer ya lo vea sino la mujer que realmente amo. Yo sé que a los hombres es muy difícil que ellos digan que a uno lo aman".

Otras opiniones al respecto:

** Ella dice que las ganas son iguales aunque yo no creo porque los hombres andan como más activos y como más con ganas, entonces nosotras no y a ellos se les nota y a nosotras no.*

** Respecto a lo que dijo Paola, si uno como mujer no va y le dice lo mismo que los hombres a uno es porque como toda mujer uno tiene que ser sencilla, si uno va a*

decir las cosas, las dice decentemente mientras que los hombres no muestran eso.

"Yo también creo que no es imposible pero sí difícil pero yo creo que todo va en el control psicológico de cada persona. Yo creo que todas las personas, sea hombre o mujer, se pueden controlar. Yo creo que la mayoría de las mujeres se controlan muy bien, porqué un hombre no? Yo creo que nosotras tenemos la mentalidad de que los hombres son más fuertes"

5.2.9 Hay malestar sobre la desconfianza y excesivos cuidados de madres, padres, profesoras y profesores para dar libertad a las niñas y adolescentes

Ante la presencia de embarazo no deseado coincide el colectivo de la comunidad educativa del Liceo Femenino Mercedes Nariño, con el mandato sexual vigente de que la maternidad es la solución.

Las estudiantes consideran irresponsables a las chicas que intentan o piensan interrumpir el embarazo y lo ven como un no asumir lo que hacen como debe ser. Consideran la presencia de un daño pero se parte de que esa maternidad se tiene que dar y se va a presentar y no se permite otra posibilidad.

Piensan que se pueden "tirar la vida", que sería un estorbo, porque están en la edad de amigos, fiestas y estudio

A veces sucede que se busca el aborto, pero hay énfasis en que a veces no es la chica la que toma la iniciativa de abortar, sino el novio que ve que estando muy jóvenes para tener un hijo, es mejor abortar y arreglarse, sin mirar consecuencias de salud de las chicas.

Muestran ejemplos de niñas que en su primera relación quedan embarazadas, él no responde pero se muestra dispuesto a dar la plata para un aborto, en otros casos les amenazan con quitarles el hijo si no abortan.

En otra perspectiva algunas chicas ven en el aborto una manera de huir de la situación

** Yo creo que después de abortar, esa persona por más que le cambie la vida, porque más adelante sea una persona que haya cumplido sus metas, va a llegar un día en que se va a acordar de lo que hizo, de que ella mató a una persona inocente, una persona que no tenía la culpa del error que cometió.*

La maternidad es muy valorada, tanto por personas adultas como por estudiantes. priman las creencias religiosas y moralistas en tomo a la misma.

De acuerdo a lo anterior, la educación sexual es la base para visibilizar los llamados activos como elementos de protección ante las situaciones de riesgo que rodean a las niñas y adolescentes, si ellas tienen conocimientos y habilidades para controlar los activos y buscar estrategias de uso de esos activos, condiciona la capacidad de respuesta de diversas maneras: mejorando las situaciones de bienestar, evitando el deterioro de su calidad de vida y disminuyendo la vulnerabilidad.

Se pretende formar en el empoderamiento a las niñas y adolescentes, entendido como el proceso por el cual ellas, ganan confianza en sí mismas, son capaces de consolidar su identidad, autoestima y el control sobre sus vidas y sus relaciones personales, en este proceso las relaciones inequitativas de poder se transforman, lo cual conlleva el aprovechamiento de esos activos la conciencia de sí mismas, de su cuerpo, su capacidad humana, todo lo referente al autocuidado, su salud sexual y reproductiva. Incluye también sus habilidades, conocimientos, destrezas, valores que las lleve a una motivación, revisión de creencias, actitudes y comportamientos.

Esta forma de educación en el empoderamiento también las llevará a saber donde están instalados otros activos: el conocimiento de la legislación y el ejercicio pleno de los Derechos Humanos que incluyen los Derechos sexuales y los derechos reproductivos, surgiendo a la vez su propia capacidad para construir redes, lazos de solidaridad y reciprocidad, establecer vínculos con personas o instituciones encargadas de proveer bienes y servicios.

5.3 LA EDUCACIÓN SEXUAL, EL MEJOR TRATAMIENTO DEL RIESGO SEXUAL DE LAS ESCOLARES

Piensen algunas maestras que las niñas pueden verles como afortunadas/os porque no les tocó vivir lo de ahora, pues se ven en una problemática grande y no encuentran a alguien que les de la mano, no encuentran apoyo. Ven como contraste que cuando ellas/os estudiaban había menos tiempo libre.

Ven que hay que generar unos espacios, unas actitudes distintas, sin ser permisivos generar espacios de conversación con las niñas, porque a veces se reduce clase de educación sexual al algo simple, no se ausculta lo que la niña siente, no se generan procesos que de alguna manera deriven en conversación con las niñas y en tener incluso un seguimiento desde la casa, desde la familia. También plantean que deben ser más agresivas en el sentido de hablar directamente con las estudiantes y no esperar un espacio ni un momento especial

Consideran que la educación sexual es ante todo la formación general de la niña, no solamente educación sexual sino también comportamiento social, que la niña

aprenda a quererle para no dejarse manipular de nadie. Las niñas señalan, por su parte la necesidad de un programa que no las cansa que hagan el tema interesante, que hablen las cosas como son, "no por muñequitos ni gaticos", para así saber como son las cosas.

El equipo investigador, recogiendo las reflexiones realizadas por la comunidad educativa, plantea como una necesidad el enfoque de género en la Educación Sexual en la trascendencia y protagonismo que necesita en todas las dimensiones formativas, teniendo en cuenta las múltiples maneras como se ha manifestado y perpetuado la inequidad hacia las mujeres en la sociedad. Aunque se ha ganado conciencia frente a estos hechos y por eso se reconoce que no se parte de cero al construir la perspectiva de género en el contexto educativo, ya se puede decir que existe una historia de coeducación, así como una educación en sexualidad que se enfatizó con el Proyecto Nacional de Educación Sexual según resolución N° 03353 de Julio de 1.993.

De acuerdo con Alejandra Fernández ³⁶ "Es determinante y prioritario escudriñar al interior de la escuela, develar en sus estructuras, formas y relaciones cuál es la perspectiva de género esperada y deseada, cuál la que ha predominado en sus moradores, porque ya en ella se han tejido y dilucidado otras. Es fundamental generar la reflexión a la luz de la escuela, pero una escuela que invita a la Pedagogía a sentarse en la discusión, como diría Elba Martínez de Dueri; no es posible, ni pensable abrir nuevas ventanas para volar cuando no hemos descubierto qué o quiénes habitamos en ese lugar. En este sentido se permean dos posibilidades, una explora los caminos recorridos por la escuela en cuanto al género, y la otra, reconoce el establecimiento educativo no sólo como reproductor de la discriminación, la inequidad y el estereotipo sino por el contrario, como espacio donde una comunidad educativa está cocinando otras formas de relación".

Partiendo de este mirarse a si mismas cada una de las personas de la comunidad educativa y mirar dentro de la Institución educativa: sus estructuras, sus prácticas pedagógicas, su lenguaje, sus juegos, sus relaciones, se pueden proyectar cambios con el compromiso de muchas personas y el pensar que es posible, viable y necesaria una educación sexual con equidad de género, desde la construcción colectiva, la participación, las necesidades, deseos, inquietudes y problemáticas tomándolo como un reto al que nos aferramos con convicción y poder de acción.

Desde esta perspectiva entonces no podemos olvidar ni obviar que para el logro de la equidad de género a través de la educación sexual, se hace necesaria la aproximación desde un discurso pedagógico, una pedagogía constructivista que

³⁶ Fernández , Alejandra . La educación sexual integral. Ponencia presentada en el VII congreso Colombiano de Sexología. Medellín. 1996.

promueva el respeto a la diferencia, permitiendo emerger la singularidad, dando cuenta por una formación que propenda por la autonomía, la toma de decisiones, la autoestima, la sensibilidad y la ternura, que cada estudiante se construya desde lo particular, desde la diversidad, donde se pueda repensar tanto lo femenino como lo masculino, lo que posibilitaría una educación desde la convivencia solidaria y afectuosa, así, se estaría aportando elementos desde la educación sexual para construir otra cara de la escuela, de las relaciones pedagógicas y de género que se dan en su interior.

Los estereotipos de género, son propuestas culturales que se crean, sostienen y justifican con argumentos que van desde la determinación genética hasta el determinismo divino, pasando por todo tipo de esencialismos y fundamentalismos naturales o culturales. Y cualquier determinismo, por definición, no da cuenta de la enorme flexibilidad y potencialidad de los seres humanos, cuya capacidad de crear y de adaptarse a entornos diferentes ha sido demostrando a lo largo de toda la historia de la especie.

Los determinismos de género, esos "deber ser" asignados diferencialmente a las mujeres y a los hombres en las sociedades patriarcales, han sido impuestos a través de la naturalización y jerarquización de las diferencias, de la sistemática devaluación de lo femenino frente a lo masculino y de prácticas sociales de discriminación y de violencia. Pero la conciencia patriarcal es una manera de percibirse a uno mismo, a una misma, que aunque afecta al conjunto de la sociedad, ha sido construida en el devenir de la cultura y, en tanto que creada por seres humanos, por ellos mismos puede ser transformada.

En una sociedad patriarcal todas las personas participan de modelos de socialización y educación basados en estereotipos más o menos limitados, más o menos rígidos, de lo femenino y lo masculino, dentro de pautas de comportamiento y de organizaciones social sexistas, en un proceso de continua retroalimentación. Los niños y las niñas buscan ajustarse a moldes esterotipados, que varían según el momento y el lugar geográfico, si desean aceptación por parte de su grupo de referencia. Ese "ajuste" implica el violentamiento personal y, muchas veces, el abandono de los propios intereses e inclinaciones. Quienes de todas maneras no se ajustan, deben soportar presiones y agresiones, es decir, pagan el precio por sostener sus opciones.

A pesar de algunos avances hacia la equidad entre los géneros, persiste fuertemente la inequidad, lo que lleva a que las posibilidades de desarrollo de una persona se vean reducidas en razón de su sexo. Las limitaciones a nivel psíquico, emocional, mental, corporal, espiritual, el empequeñecimiento de la persona entera, se va garantizando desde la primera infancia. La calidad de vida y la salud de las personas se ve deteriorada al obligarse a hipertrofiar el desarrollo de algunos aspectos de sí mismas, de sí mismos, y a mantener inexpresadas, silenciadas o reprimidas partes del ser que no se ajustan al modelo.

Olga Sofía Díaz³⁷ afirma que "La educación sexista (que podríamos llamar más ampliamente, androcéntrica) tiene efectos de empobrecimiento personal, modos de pensamiento muy fragmentados y rígidos y dinámicas de relación violentas. Toda la educación está involucrada en este proceso: desde las macropolíticas educativas, hasta las herramientas para la recolección de información, pasando por todos los aspectos de la organización escolar formal y la educación no formal. El sistema en su conjunto sostiene prácticas de discriminación por género de modos tan mecanizados e inconscientes, que aparecen como naturales e inmutables a las personas que las reproducen. En nuestro país es ésta la práctica institucional más generalizada, aún cuando el mundo de "afuera" esté dando pasos decisivos hacia la transformación de las relaciones entre los géneros, en la búsqueda de la equidad".

La incoherencia entre el sistema escolar en su conjunto y las expectativas y demandas de las nuevas generaciones, ya ha sido señalada por numerosas investigaciones en nuestro país. Esta incoherencia no se da únicamente en cuanto a la reproducción del sexismo y el androcentrismo, sino en relación con modelos de enseñanza - aprendizaje, paradigmas de realidad, concepciones del conocimiento, de la ciencia, de la vida, del "progreso", del ambiente, etc.

Para una educación sexual con equidad de género, el concepto de Derechos humanos cobra vital importancia. En este contexto el movimiento social de mujeres ha venido recalcando el postulado de que la satisfacción de las necesidades en el área de la salud sexual y reproductiva es un Derecho Humano que debe ser reconocido en el contexto de la justicia, de la equidad económica y social y de la solidaridad internacional. Insistir en la afirmación de los derechos sexuales y reproductivos como Derechos Humanos implica tanto un llamado a que se ponga fin al abuso de las mujeres al tratarlas como objeto de políticas de control poblacional como a que haya un compromiso real de respetar a las personas como sujetos que deben participar en las políticas que las afectan y a implementar medidas encaminadas a su desarrollo integral, medidas que tocan también con los modelos económicos.

El marco de los Derechos Humanos en el área de la sexualidad - como en cualquier otra área - tiene un importante significado político. El lenguaje de los derechos humanos internacionales permite articular las demandas legítimas por violación de derechos sexuales y reproductivos con una autoridad moral, seriedad y validez que otros recursos difícilmente lograrían. Además, cuando esas violaciones se ubican en el marco de las garantías fundamentales internacionalmente reconocidas como Derechos Humanos, la responsabilidad del Estado estará seriamente comprometida no sólo a nivel nacional sino internacional.

³⁷ Díaz, Olga Sofía. La educación integradora y la dimensión de género. Ponencia presentada en el VII congreso Colombiano de Sexología. Medellín. 1996. *Psicóloga U.N.*

Invocar los Derechos Humanos en el área de la sexualidad y la reproducción es importante porque ellos constituyen un marco de principios frente a los cuales los estados, las agencias de desarrollo, las instituciones y personas prestadoras de servicios, los sectores económicos, e incluso los individuos, deben responder. Los Derechos Humanos, además, proveen conceptos y estrategias formales e informales que podemos ajustar, de acuerdo a las diversas necesidades y contextos, para enfrentar abusos, promover programas positivos y, sobre todo, para posicionarnos - o empoderarnos - en todos los espacios de nuestra cotidianidad.

Carmen Posada³⁸ plantea que la relación entre Derechos Humanos y Género plantea la necesidad de un cambio de perspectiva: pasar de ver a las mujeres, en el campo de los derechos, como grupo aislado y "vulnerable" para identificar, entender y modificar las causas estructurales de las relaciones de subordinación que impactan sustancialmente el goce de los Derechos Humanos. Ese enfoque fundamental implica, entonces:

- Concebir los Derechos Humanos como las condiciones básicas requeridas para la satisfacción de las necesidades humanas fundamentales de hombres y mujeres.
- Entender las relaciones de poder-dominación-subordinación, la dicotomía vida pública-vida privada y la división sexual del trabajo como una causa de las diferencias actuales en el disfrute de los derechos humanos, en razón del sexo.
- Reconocer que los sistemas jurídicos nacionales e internacionales, incluido el sistema de Derechos Humanos está fundamentado en conceptos que reproducen las relaciones de poder-subordinación y que desconocen las diferencias socialmente construidas que colocan a las mujeres en una posición de desventaja para el ejercicio de sus derechos.
- Definir objetivos, metas y estrategias que, fundamentadas en una concepción de Derechos Humanos que incluya a las mujeres y que considere las diferencias de facto entre los sexos, puedan, de una parte, reducir las asimetrías y el desbalance de poder entre los sexos para la satisfacción de las necesidades fundamentales y, de otra parte, posicionar a las mujeres como sujetos de derechos, desarrollar sus oportunidades y lograr su autonomía.

³⁸ Posada, Carmen. "Derechos Humanos y género". Ponencia presentada en el VII congreso Colombiano de Sexología. Medellín. 1996. Directora de CERFAMI - Centro de Recursos Integrales para la Familia

En este contexto surge la propuesta que se ha denominado: "Proyecto violeta: Educación Sexual con Equidad de Género: Construyendo proyecto de vida"

5.4 EDUCACION SEXUAL, GENERO Y AUTONOMIA

La investigadora Mexicana Marcela Lagarde³⁹, concluye que la identidad de las mujeres no ha estado basada en la autonomía, sino más bien en la fusión con otras personas, entonces el la búsqueda de la autonomía tiene un doble significado: por un lado estamos construyendo autonomía y por otro nos identificamos como mujeres en la autonomía. Cuando reconocemos y decimos que necesitamos autonomía, estamos cambiando profundamente nuestra identidad tradicional de género, nuestra identidad tradicional como mujer.

La autonomía se funda potencialmente en el momento de nacer, pero es solo una potencialidad porque somos absolutamente dependientes. Al crecer, las personas vamos desarrollando recursos de independencia, pero no necesariamente de autonomía. A las mujeres, tradicionalmente, se nos anula la independencia y a la vez se anula la potencialidad de la autonomía.

La autonomía se construye a través de procesos vitales, "la autonomía es un conjunto de hechos concretos, tangibles, materiales, prácticos, reconocibles, y a la vez un conjunto de hechos subjetivos y simbólicos"⁴⁰. La autonomía es siempre un pacto social. Tiene que ser reconocida y apoyada socialmente.

Procesos en los que se construye la autonomía

La autonomía se construye en los procesos sociales vitales. En los procesos económicos, se requieren condiciones económicas mínimas para que pueda ocurrir la autonomía.

- La autonomía es un proceso sexual, un conjunto de procesos sexuales para las mujeres y para los hombres. En el caso de las mujeres es un doble proceso sexual, porque la definición de género de las mujeres está basada en la mutilación de su autonomía sexual. Para las mujeres construir la autonomía pasa por el desdoblamiento crítico de nuestra sexualidad de género, tradicionalmente conformada para transformar sus contenidos.

Las mujeres necesitamos, y lo hacemos, transformar la sexualidad como un hecho de la sociedad en el que jugamos papeles, roles, funciones, etc.; la sexualidad vista en sus dos vertientes: la sexualidad erótica y la procreadora, que son los dos grandes ejes que la sociedad tradicional ha construido como las vías de la experiencia sexual de las mujeres. "Debemos afinar la autonomía como una experiencia de la sexualidad"⁴¹.

- La autonomía se construye a través de procesos vitales psicológicos. Las mujeres y los hombres no tenemos un cuerpo natural sino un cuerpo vivido, que

³⁹ Lagarde, Marcela. Claves feministas para la autonomía y el poderío de las mujeres. Editorial Instituto Andaluz de las mujeres. España. Marzo de 2000.

⁴⁰ Ibid

⁴¹ Ibid

solo tiene sentido por que ha sido marcado por la experiencia, esta visión es una visión de unidad, no separar cuerpo de mente, "la autonomía reclama su constitución como cuerpo vivido en la autonomía, como cuerpo cuya experiencia autónoma es central, como cuerpo que puede experimentar la autonomía en la relación con otras personas, se trata de ver al ser como cuerpo vivido, como subjetividad presente siempre, pues somos cuerpo subjetivado, cuerpo simbólico, cuerpo afectivo, cuerpo pensado, cuerpo sentido, cuerpo no sentido, cuerpo ignorado, cuerpo invisible, cuerpo visible"⁴²

- La autonomía está en los procesos estéticos, la experiencia artística: la poesía, la novela, el ensayo, el diario, revisar qué literatura leemos, que canciones escuchamos, etc.
- Se construye autonomía en los procesos vitales lúdicos: analizar críticamente donde estamos en la experiencia lúdica, para divertirnos nosotras mismas y no divertir a otros.
- La autonomía se da en los procesos vitales políticos, la autonomía es un pacto político, requiere de la recomposición de las relaciones de poder.
- La autonomía también se constituye en los procesos vitales culturales, todas las personas somos entes de cultura, repetimos la cultura o la transformamos.

Al hablar de la cultura, hay que revisarla en todas sus dimensiones. Necesitamos revisar hasta donde seguimos comprometidas con ésta. Las concepciones tradicionales del mundo y de la vida en las que hemos sido formadas las mujeres, son concepciones que fundamentan, recalcan, enfatizan la antiautonomía de las mujeres como sentido de la vida: a) en las cosmogonías - concepciones culturales acerca de los orígenes-, b) en las filosofías, c) en las ideologías, d) en nuestros conocimientos y saberes, e) en la ética de la cultura: la formación de género es la ética de la fusión, de la inexistencia autónoma. Es la ética que valora a las mujeres por su capacidad de fundirse con los demás, por lo tanto hay que revisar la ética presente en nuestros espacios y en nuestra subjetividad, f) en el conjunto de aspectos normativos de la vida: en las normas consuetudinarias, hemos sido formadas como funcionarias de esa normatividad, le dedicamos mucho tiempo a hacer que las normas funcionen, aún las que no están escritas, que son las de la vida cotidiana, las normas del implícito, estas se establecen con la palabra, con el silencio, con lenguajes no verbales, a veces se juntan con a las normas jurídicas y a las que devienen de las creencias en lo sagrado, en lo divino.

En una propuesta pedagógica de educación sexual como la que estamos planteando para el Liceo Femenino, es de gran importancia trabajar hacia la autonomía de las mujeres, pues se ha hecho conciencia de lo injusto e inaceptable que tiene la opresión de género, y que es posible cambiarla, las mujeres han nombrado e investigado al respecto, han agotado diferentes recursos, han construido alternativas, han obtenido logros importantes, el estudio sobre la autonomía de las

⁴² Ibid

mujeres ha ido aportando para definir: 1) el conjunto de Derechos de las Mujeres y que hoy se reclaman como Derechos Universales, 2) la lucha por lograr políticas civiles y estatales que favorezcan la construcción de esos derechos como derechos prácticos.

6. CONSTRUCCION Y PUESTA EN MARCHA DE LA ESTRATEGIA PEDAGOGICA

6.1 NOMBRE

PROYECTO VIOLETA "EDUCACIÓN SEXUAL CON EQUIDAD DE GÉNERO: CONSTRUYENDO PROYECTO DE VIDA"

El producto final de la investigación "*Factores de riesgo y formas de vulnerabilidad que inciden en las relaciones sexuales de las adolescentes y consecuencias*", es la formulación de una propuesta pedagógica que consiste en un Programa de actividades pedagógicas ligado a la orientación del Proyecto de Vida con énfasis en el manejo de la sexualidad. Incluye la Ética y el comportamiento moral.

Perspectiva conceptual: Género y equidad de Género, Derechos Humanos, Derechos sexuales y reproductivos y Prevención del riesgo.

6.2 OBJETIVOS

1. Promover en la Comunidad Educativa un programa pedagógico de Educación sexual con equidad de género que tienda a la toma de conciencia y cambio de actitud frente al conocimiento y manejo de la sexualidad de las adolescentes, que conlleve a disminuir los riesgos que asumen en sus relaciones sexuales y a la vez posibilite una convivencia solidaria y afectuosa entre mujeres y hombres.

2. Contribuir a la construcción del Proyecto de vida de las adolescentes, mediante la reflexión y el análisis crítico de la sociedad desde una perspectiva positiva y constructiva a partir de la realidad y de la ética como guía en la formación de actitudes, valores, normas de comportamiento de respeto a la diferencia y reconocimiento de la diversidad de los seres humanos.

6.3 FUNDAMENTACION PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA

De acuerdo a los avances teóricos realizados tanto en el tema de la equidad de género como de los aportes del Constructivismo en sus pedagogías críticas sociales, nos proponemos lo siguiente:

- Formar nuevas concepciones del papel de la mujer en la sociedad, de su protagonismo en el empoderamiento de sí mismas, para generar nuevas relaciones más equitativas y justas, esto supone valernos de sus

conocimientos, del análisis de sus posturas y de las concepciones tradicionales en las que han sido formadas.

- Concienciar acerca de las representaciones internas construidas a partir del medio educativo, familiar y social, acerca de estilos y vivencias de las relaciones sexuales. Es necesario posibilitar procesos que les permitan apropiarse de nuevas posturas frente al manejo de su propia sexualidad; permeabilizando las informaciones de su medio y adquiriendo los aprendizajes que significativamente le ayudan a construir su Proyecto de Vida enfrentando las experiencias cotidianas de manera autónoma.
- Tener en cuenta el desarrollo psicobiológico de las estudiantes, presentando las situaciones cotidianas, las vivencias de sus pares y las experiencias de modelos del medio para que desarrolle procesos de análisis, interpretación y aplicación a sus propias vivencias ampliando su capacidad de pensar y actuar, con criterios claros e independientes.
- Promover la interacción social, el trabajo grupal y la aplicación de procesos cooperativos, que son herramientas básicas en nuestra propuesta para reconstruir nuevas concepciones a partir de las vivencias de sus pares, frente al ejercicio de la sexualidad y el crecimiento personal; aprendiendo de esas experiencias y compartiendo inquietudes, ideas, conceptos, criterios, vacíos, angustias y expectativas comunes.
- Incentivar procesos donde las niñas, docentes y madres y padres de familia, realicen una retroalimentación conciente de sus propios procesos y estrategias mentales (meta cognición) para un autocontrol y modificación de paradigmas, mitos, prejuicios; superando concepciones machistas socioculturales acerca de la sexualidad, de estereotipos de género, y modelos de autoritarios, para que así construyan nuevos aprendizajes acerca de su propia sexualidad, base de un proyecto de vida autónomo y feliz.
- Orientar a las estudiantes en la adquisición de los conocimientos de manera reflexiva para realizar esta acción se crearán espacios de explicación, preguntas, deliberación y sustentación de prioridades, ideas y creencias. Promoviendo en las estudiantes la observación del docente y sus compañeras y la autoevaluación. La persona facilitadora es mediadora y buscará jalonar la curiosidad, acciones enmarcadas por la Pedagogía Crítica.
- Para el equipo investigador y posterior promotor de la propuesta es indispensable explicitar la importancia que la persona facilitadora hace en el momento del desarrollo y aplicación de la propuesta, (llámese orientador escolar, maestro, tallerista), se constituya como una participante más para que las niñas en un clima afectivo, armónico y de mutua confianza, puedan

vincularse directamente con los procesos de adquisiciones de conocimiento y de nuevas posturas frente a la sexualidad del adolescente.

6.4 JUSTIFICACIÓN

6.4.1 Empoderamiento

La Conferencia de Pekín (1,995) trató uno de los temas fundamentales para el presente y el futuro: el avance de las mujeres y su protagonismo en el cambio de la sociedad. Un avance sin precedentes para las mujeres, pues la comunidad internacional ha tomado conciencia que la sociedad del futuro y el pleno desarrollo económico y social no se producirán sin contar con la participación plena de las mujeres.

Por primera vez se consolida la idea de la potenciación de las mujeres en la sociedad, la idea del empoderamiento, de la necesidad que las mujeres contribuyan en plenitud de condiciones y de capacitar la construcción de la sociedad, **empoderamiento**, esa potenciación del papel de la mujer, pasa desde luego por tres elementos clave que fueron desarrollados en Pekín y totalmente aceptados como ejes fundamentales del avance de las mujeres en la sociedad: **los derechos humanos, la salud sexual y re-productiva y la educación.**

A partir de ahí se trata de potenciar la participación de las mujeres en igualdad de condiciones con los hombres en la vida económica y política y en la toma de decisiones a todos los niveles.

La Plataforma para la Acción reafirma que los derechos fundamentales de las mujeres niñas y adultas son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos fundamentales. Se ratifica así el acuerdo alcanzado en 1993 en Viena, en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos. Además de ratificar el acuerdo de Viena, histórico para la causa de las mujeres, se va un paso más allá al establecer que ninguna cultura, religión, costumbre o tradición podrá ser causa de discriminación o violencia contra las mujeres. Es decir, que el respeto a las diferentes tradiciones culturas y religiones encuentra su límite en el respeto de los derechos humanos de las mujeres, de modo que no pueden esgrimirse estos valores como justificación para la discriminación contra las mujeres o para atentar contra sus vidas y sus derechos fundamentales.

Para llevar a cabo estas políticas, acciones y formas de pensar y asumirse como mujeres es necesario que en el Liceo Femenino, se abran espacios de conocimiento y concientización con participación de toda la comunidad educativa de los cuales se proyecten planes de acción concretos para avanzar y contribuir a

transformar positivamente las relaciones humanas. Creemos que este proyecto es una oportunidad y un espacio que contribuirá a lograr este objetivo.

6.4.2 Convivencia

Se cree firmemente que para una sana convivencia se requiere de la práctica de los valores sociales, siempre y cuando se basen en el respeto a la dignidad humana. La convivencia muestra las más elementales normas de educación, comportamiento y buenas maneras que debemos practicar para vivir en comunidad.

Para vivir en comunidad se plantean factores de convivencia democrática de tal manera que se generen compromisos y seguridad en los diferentes roles que desempeñamos en la vida sociofamiliar, a partir del reconocimiento de la importancia de los patrones de comunicación abierta y directa a la construcción de contextos de conciliación y mediación que lleven al diálogo, vínculos afectivos fuertes, niveles ocupacionales y socialización de niñas niños en el respeto a la diferencia y el reconocimiento de sus derechos y posibilidades.

Los derechos humanos son un concepto que se produce, históricamente, como resultado de luchas sociales y políticas por el respeto de unos mínimos necesarios para la convivencia y desarrollo de los seres humanos. Son producto de la búsqueda colectiva de una ética de la equidad, la vida y la libertad y su fundamento básico es garantizar a los hombres y a las mujeres las condiciones necesarias para el desarrollo integral de su proyecto de vida protegiéndolos(as) de cualquier posible discriminación, trato cruel o degradante por aspectos como la raza, el sexo, la opción sexual, condición económica, credo o condición social.

La discriminación contra las mujeres se entiende desde tres conceptos que han sido básicos, el primero es la opresión: que se refiere a la discriminación de las mujeres basada en las diferencias sexuales a las que la cultura les atribuye unas significaciones específicas; el segundo es la invisibilización que se refiere al silenciamiento histórico y social al que han sido confinadas y el tercero es la exclusión que se refiere a los mecanismos de poder a través de los cuales las mujeres han sido excluidas de los ámbitos de la política y la toma de decisiones.

La Institución educativa es una de las más importantes en el llamado a visibilizar la situación de discriminación de las mujeres y aprovechar la educación en el conocimiento y los mecanismos de acción para contrarrestar estas formas de relación que impiden una sana convivencia en la humanidad.

6.4.3 Afectividad

El desarrollo afectivo reconoce la importancia del encuentro interpersonal, de la interdependencia y la necesidad de contacto, del cuidado y reconocimiento de sí misma y de las otras personas, se constituye en la base biológica sobre la cual se fundamenta el desarrollo cognitivo.

La protección afectiva durante la infancia, garantiza un crecimiento sano, el fortalecimiento de las interconexiones neuronales y la potenciación de los procesos psicológicos superiores : la memoria, el aprendizaje, la percepción y el pensamiento.

Los abrazos, los gestos, los halagos, los silencios y en especial el contacto directo se constituyen en caricias esenciales para contrarrestar los riesgos que nos exponen a la vulnerabilidad. La ausencia de afecto bloquea el sistema inmunológico impidiendo el desarrollo de las defensas, limita la creatividad y el proceso socializador.

El afecto expresado tanto por hombres como por mujeres, desmitifica la temura como sinónimo de la "debilidad femenina, por el contrario fortalece la formación emocional y replantea la afectividad femenina reducida a la satisfacción de las necesidades afectivas de las demás personas.

Es importante contribuir por medio de este trabajo a deconstruir la valoración de los roles asignados tradicionalmente a mujeres y hombres y revalorar la expresión de la temura tanto en hombres como en mujeres contribuyendo a promover la ética del cuidado tan necesaria en todos los espacios de relaciones humanas.

6.4.4 Familia y Educación

La familia ha experimentado profundos cambios en su conformación y funciones que ha generado un nuevo marco de acción y de relaciones, pues en la actualidad se cuenta con actores(as) sociales cada vez más empoderados(as) exigiendo de sus parientes y del estado un mayor respeto a sus derechos. Mujeres adultas y niñas, niños, jóvenes, adultos(as) mayores están conquistando una mayor participación y tienen mayor visibilidad tanto en el ámbito privado como en el público.

"Respecto a los factores de riesgo, aspectos que colocan a la familia en situación de vulneración frente a la violencia intrafamiliar , se han estudiado el consumo de alcohol, y otras sustancias, inestabilidad emocional, baja autoestima, aislamiento social, baja tolerancia a la frustración, estrés, depresión, y antecedentes de violencia en la familia, así como la no denuncia de los casos de violencia por falta de confianza en las autoridades, o la impunidad frente a los delitos sexuales o de

daño físico, por la connotación de "privacidad" que tienen el ámbito del hogar, por la aceptación de valores de masculinidad y de paternidad ligados al ejercicio de la autoridad y el poder sin límites y la justificación cultural en el uso de la fuerza entre otros"⁴³.

Esta situación permanentemente ha venido generando crisis que repercuten en la vida de las estudiantes. Interpretamos y lo constatamos en los estudios de caso, que la comunicación en la familia se caracteriza por líneas de autoridad vertical, autoritaria, atemorizante y/o carente de una sana disciplina, con pocos espacios abiertos al diálogo y la expresión sincera de sentimientos, intereses y necesidades. Encontramos así que esta clase de comunicación se convierte de esta manera en un factor de riesgo por cuanto las adolescentes no encuentran espacios para expresar sus inquietudes, vivencias y respuestas a sus innumerables cambios y preguntas que nacen en su interior. Se ven abocadas a acudir a sus pares, medios de comunicación y otras personas para resolver dichas inquietudes y/o vivenciar circunstancias que para ellas son normales y surgen de sus propios vacíos pero que al final no constituyen la solución a sus problemas.

La televisión se ha convertido en parte del mobiliario familiar y de la vida de familia, llegando a ocupar en algunos casos el centro de la vida social de la familia, en torno a ella se unen sus miembros y es ella la que tiende a seleccionar los contenidos de discusión y las actividades a la que son dedicadas las horas libres de ocio. En algunos casos, incluso se convierte en la música de fondo de la familia.

Es muy notorio también que las niñas y adolescentes del Liceo Femenino Mercedes Nariño manifiestan estilos de comunicación en la familia que perpetúan la discriminación por género y modelos educativos diferenciados según sea niño o niña. El mismo lenguaje hacia las niñas es subvalorativo frente a sus comportamientos, ideas y desempeños.

Es muy importante que se incorpore en el proceso formativo el análisis crítico y reformulación de estas dos categorías en la vida de las niñas y adolescentes y así construir nuevos parámetros de comunicación y estrategias constructivas de diálogo y apertura en la familia.

6.4.5 Comunicación y medios

La comunicación como el fundamental factor de interrelación entre las personas, constituye la principal herramienta para la formación de modelos y parámetros de personalidad, carácter y criterios de comportamiento que dirigen la vida de cada persona.

⁴³ Foro Distrital, Familia Democracia y Derechos Humanos. Bogotá, 24,25 y26 de Abril de 2.003

Las adolescentes del Liceo Femenino Mercedes Nariño, manifiestan en su cotidianidad, maneras de comportarse y problemáticas vividas en la institución un particular estilo de comunicarse proveniente de la influencia directa de los modelos de su entorno familiar y social.

La imagen de la mujer en los medios es estereotipada y está vulnerando de manera indiscriminada a las niñas y jóvenes ya que transmite una cultura en cuanto formas de concebir las relaciones hombre- mujer, la sexualidad como mecanismo de apropiación, el sexo como forma de consumismo material y afectivo y los valores como referencia de consecución de fines sin importar los medios.

Es necesario fomentar el análisis crítico de toda la información y mensajes provenientes de los medios de comunicación para que las niñas y adolescentes seleccionen y diferencien modelos presentados en estos y los puedan racionalizar para no convertirlos en parámetros de su estilo de vida, al mismo tiempo crear la conciencia en la comunidad educativa sobre los mensajes e imaginarios colectivos que reproducen estos modelos discriminativos y deformados de la mujer para llegar a una transformación positiva hacia la construcción de equidad de género.

6.4.6 Proyecto de vida

En la actualidad, la juventud está recibiendo una enorme influencia principalmente de los medios de comunicación, que promociona estilos de vida donde predomina el consumismo, la vida fácil, placentera e inmediateista.

Se sustenta la necesidad de construir un Proyecto de vida explícito y coherente en la preparación para que las estudiantes tomen decisiones libres, conscientes y éticas en relación con todos los aspectos de su vida, para llegar a una conciencia crítica que les permita la comprensión y análisis del entorno y de sí misma tendiente a asumir un juicio valorativo frente a actitudes y comportamientos sociales y personales.

Las mujeres a través de la historia siempre han sido las encargadas de servir y cuidar a los otros (hijos, hijas, esposo, patrón, enfermos) dejando de lado sus propias necesidades y satisfacciones. Han buscado su realización personal a través de las vivencias de las personas significativas para ellas.

En este sentido el proyecto de vida busca empoderarlas para que se hagan cargo de la resignificación de su vida, colocándose en primera persona, llenando de contenido y significado su ser reconociéndose como Sujeta de derecho.

La educación debe dar respuesta a la realidad formando ciudadanas autónomas y conscientes de su papel como mujeres en la comunidad donde se desenvuelven para que sean capaces de construir creativamente un presente sólido y proyectar hacia el futuro metas coherentes con su bienestar y el de la sociedad.

Al ayudar a las estudiantes a tener un mayor conocimiento de sí mismas, determinando sus fortalezas y limitaciones, sus potencialidades y sueños, podrá hacer un proceso de mejoramiento personal consolidando la imagen de sí mismas redundando en una mejor toma de decisiones y ejercicio de su autonomía.

Aprender a proyectarse y tener metas claras y altos ideales le permitirá dar un rumbo a su vida llena de satisfacciones y éxitos, evitándole dejarla a la improvisación, al azar, a la decisión de otros

6.5 Metodología

- En cada sesión tanto en su planificación, organización como ejecución; la participación de las niñas es determinante, con sus opiniones y sus preconcepciones, aportarán a mejorar la manera y el contenido de cada uno de los temas.
- Iniciar con una sensibilización corporal ayudada con ejercicios significativos de calentamiento, individuales, por parejas, en grupo y/o relajación y meditación, pues creemos que para asumir actitudes y conductas nuevas, libertarias de expresión, de participación, de opinión y de comunicación es importante tomar conciencia de nuestro cuerpo, fuente original y campo de nuestra experiencia, vehículo de nuestra existencia humana.
- Trabajo individual, a través de lluvia de ideas o exposición verbal, respuestas a preguntas dirigidas, conversatorios, para recoger así las ideas que ellas traen, sus experiencias, sus conocimientos previos.
- Trabajo de grupo, en donde se configurarán ideas generalizadoras y de consenso grupal.
- Socialización, con exposición de conclusiones del trabajo cooperativo, de donde se concluyen los aspectos prioritarios para el aprendizaje del tema, se puede realizar de manera artística y creativa.
- Conceptos teóricos sustentadores del tema, como fundamentos epistemológicos y científicos que aporta la persona facilitadora.
- Compromisos, la idea es llevar a las estudiantes a reflexionar a partir de sí mismas sobre el tema y su conexión con la realidad y la vida cotidiana para transformar positivamente. Es una invitación a escribir su propio texto desde sí mismas y para sí mismas.

6.6 Actividades

Video, campañas, talleres con la comunidad, cassettes y cds, página web colegio, relaciones interinstitucionales. Se editarán 12 cartillas de preescolar a grado 11° con temáticas referidas a cada uno de los factores de protección seleccionados.

6.6.1 Las cartillas

La propuesta consiste en elaborar doce cartillas una para cada grado desde preescolar a grado once, dirigidas a personas facilitadoras y estudiantes con guías de talleres en temáticas que surgen del análisis del primer avance de los resultados de la investigación teniendo en cuenta además de los aportes de las y los docentes tanto en su forma de ver el comportamiento de las adolescentes, sus opiniones y conocimientos, las propuestas hacia el trabajo pedagógico de Educación sexual y los aportes de las estudiantes y orientadoras.

A partir de este análisis se deducen de entre otros, seis factores principales de riesgo ubicados en el marco de una cultura patriarcal que cuenta con dispositivos importantes para mantenerse, que rodean a las adolescentes y que las hacen vulnerables en el ejercicio de sus relaciones sexuales, tales son:

- * La dificultad en el ejercicio de autonomía de las adolescentes para tomar decisiones y capacidad de negociación en las relaciones socioafectivas.
- * Referentes socio-afectivos en falta, que las lleva a aceptar y poner gran valor a cualquier forma de expresión de sentimientos hacia ellas, sin mayor reflexión sobre la calidad de los mismos y sus consecuencias.
- * Los estilos existentes en el medio social sobre el manejo de conflictos que influyen las relaciones familiares y escolares, aceptando formas tradicionales de expresarse y de relacionarse entre mujeres y entre mujeres y hombres.
- * La educación tradicional que reciben en sus familias y las crisis familiares, que se sintetizan en el autoritarismo y la cultura del miedo a los padres, que no han permitido construir relaciones dialógicas y de confianza.
- * La influencia de los medios de comunicación sobre la forma como éstos están utilizando el cuerpo de las mujeres, los valores inmersos en las relaciones afectivas y en especial al ejercicio de las relaciones sexuales y la sexualidad como puente entre el mercadeo y el consumo.
- * La carencia de un Proyecto de vida explícito y coherente. Cuando las adolescentes no tienen un propósito claro sobre que desean hacer con sus vidas, con poco conocimiento sobre ellas mismas y su contexto, se vuelven vulnerables, con pocos criterios para la toma de decisiones y asumir su vida.

Estos seis factores de riesgo, se orientaron al desarrollo guías de taller alrededor de seis categorías que se han identificado como factores protectores para la vivencia de la sexualidad previniendo riesgos en las adolescentes. Estas categorías son: *Empoderamiento, convivencia, Familia y Educación, Afectividad, Comunicación y Medios y Proyecto de Vida*. Temáticas que estarán presentes en todas y cada una de las cartillas, dirigidas a personas facilitadoras de este trabajo.

6.2.2 Cada guía de taller contiene

1. Título del tema
2. Afirmación positiva que consiste en una oración afirmativa en presente que refuerce el crecimiento personal, la autonomía y la autoestima y los valores humanos.
3. Gráfica
4. Logro
5. Tópico generador. Donde aparece la esencia y el enfoque del tema: equidad de género - ética y sexualidad. (Cuento – canción- poesía- relato-drama, adivinanzas, párrafo de un escrito, etc). P R O V O C A D O R.
6. Hacia la equidad de género. Corta reflexión dirigida a la persona facilitadora para colocar en contexto el tema que se va a tratar.
7. Sugerencias para trabajar el tema. conjunto de actividades sugeridas para el desarrollo del tema.
8. Mi compromiso: Transformando positivamente -Escribo mi texto- Propuestas y dinámicas de reflexión, indagación y acción individuales y grupales. (Se busca que las estudiantes escriban a partir de si mismas y para si mismas).
9. Bibliografía recomendada. Se colocará al final de cada cartilla para profundizar más sobre los temas.

Las temáticas de las cartillas incluyen material didáctico editado por el IDEP, tales como los libros y videos de la Caja de herramientas de Francisco el matemático y otros. Ver cuadro explicativo con los temas de cada una de las cartillas (Anexo)

6.6.2 El Video

Se constituye en una herramienta de trabajo que además de señalar el proceso de la investigación, muestra la participación de la comunidad educativa aportando una forma sencilla de investigar.

6.6.3 Cassettes y CDs

Se han adquirido algunos cassettes y CDs de relajación y música especial para este efecto, como parte importante de la metodología en el desarrollo del programa pedagógico. Se están preparando 12 cassettes de relajación propios, uno para cada grado sobre afirmaciones positivas con las temáticas propuestas en las cartillas, los cuales se editarán el próximo año con el aporte de recursos del colegio.

6.6.4 Campañas

Se proyectaron tres campañas para el transcurso del año en fechas importantes para trabajar los Derechos de las Mujeres como son: El 8 de Marzo "Día Internacional por los Derechos de las Mujeres", el 28 de Mayo, día Internacional de acción por la salud de las mujeres y el 25 de Noviembre Día Internacional de la No violencia contra las mujeres".

Durante el año se estará enfatizando en las campañas del Distrito Capital como son: "Alerta rojo , violeta vive: Compromiso Social contra la violación" y "Nada justifica la violencia" de amnistía Internacional.

6.6.5 Talleres con estudiantes

Se señalaron los días jueves de cada semana para este trabajo específico con las estudiantes.

6.6.6 Talleres con docentes

Se organizarán dos reuniones con docentes, una en cada semestre, la primera para presentar el programa pedagógico y la forma de utilizar los recursos y la segunda para evaluar el trabajo realizado.

Con docentes del área de Etica y directoras (es) de grupo se ha proyectado reuniones cada mes para trabajar y organizar la propuesta con la participación de los mismos.

6.6.7 Talleres con madres y padres de familia

Se realizarán dos encuentros en el primer semestre y dos en el segundo semestre, con el apoyo del grupo que se comprometió a participar más de cerca con el cual realizaremos las reuniones antes del taller en día sábado.

6.6.8 Página web del colegio

Participación en la página WEB del colegio con información sobre todo el desarrollo del proyecto y colocando temas relacionados con las campañas escolares, Distritales y mundiales.

6.6.9 Relaciones interinstitucionales

Se organizarán directorios completos donde aparezcan las Instituciones de apoyo con sus respectivas direcciones, teléfonos y demás datos pertinentes para establecer una comunicación permanente. Se buscará establecer comunicación con la casa de la mujer de la alcaldía Mayor de Bogotá que se creará próximamente en la localidad.

6.7 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD	OBJETIVO	FECHA	POBLACION	RECURSOS
Socialización Resultados finales de la investigación	Dar a conocer los resultados y la propuesta pedagógica de la investigación	Enero 17 de 2005	DOCENTES	Video- Vean Video Investigación Refrigerio
Realimentación sobre el trabajo realizado con estudiantes en el primer semestre	Evaluación del trabajo propuesto	Junio 14 de 2005	DOCENTES	Video- Vean Refrigerio
Encuentros mensuales con docentes área de ética.	Compartir la propuesta pedagógica y compromisos para asumir el Proyecto Violeta	Febrero 8 Agosto 9 Marzo 8 Septiembre 13 Abril 12 Octubre 11 Mayo 10 Noviembre 8	DOCENTES AREA DE ETICA	Cartillas- Guías Agendas Sala de reuniones Orientación
Encuentros mensuales con docentes directoras/es de grupo	Compartir la propuesta pedagógica y compromisos para asumir el Proyecto Violeta	Febrero 24 Agosto 25 Marzo 17 Septiembre 29 Abril 28 Octubre 27 Mayo 26	DOCENTES DIRECTORAS/ ES DE GRUPO	Cartillas- Guías Agendas Sala de reuniones Orientación
Encuentros bimensuales con madres y padres de familia	Compartir la propuesta pedagógica y asumir compromisos en la	Febrero 21 al 25 Abril 25 al 29 Agosto 22 al 26 Octubre 24 al 28	MADRES Y PADRES DE FAMILIA- NEF	Video- Vean Video Investigación

	educación de sus hijas			
Encuentro semestral con madres y padres del grupo de apoyo a la propuesta pedagógica	Programar y coordinar actividades de apoyo	Febrero 12 Agosto 20	MADRES Y PADRES GRUPO DE APOYO	Video- Vean Video Investigación
Talleres con estudiantes	Implementar el proyecto Violeta	Febrero 17 y 24 Todos los jueves de cada mes	ESTUDIANTES	Cartillas- Guías Video-Veam VHS Grabadora
Campañas	Fomentar la revaloración de lo femenino y lo masculino	8 Marzo "Día Internacional por los derechos de las mujeres. 28 de Mayo "Día Internacional de acción por la salud de las mujeres. 25 de Noviembre "Día de la No violencia contra las mujeres"	COMUNIDAD EDUCATIVA	Boletinas Chapolas Afiches Graffitties
Relaciones Interinstitucionales	Actualizar coordinación con Instituciones de apoyo a las mujeres, parejas y familia.	Febrero 1 a 4	Comunidad	Directorio, Fichas de remisión

7. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

1. Es un hecho que la sociedad patriarcal como contexto en el que se desenvuelven las relaciones sexuales de las adolescentes ejerce una influencia permanente y negativa en los comportamientos y actitudes y por lo tanto marcan los proyectos de vida de las niñas y adolescentes. El sistema en su conjunto sostiene prácticas de discriminación por género de modos tan mecanizados e inconscientes, que aparecen como naturales e inmutables a las personas que las reproducen.
2. En el embarazo adolescente, más que consecuencia de comportamientos sexuales irresponsables, pesa la influencia sociocultural muy arraigada en la cual la maternidad es altamente valorada e idealizada y aún considerada como la realización de la mujer.
3. Superar la discriminación sexual, incluye a mujeres y hombres, la discusión de género debe tener una visión incluyente. La perspectiva de género permite establecer un proceso de concientización por el que es posible entender el valor de la diferencia. La modificación de jerarquización significa buscar la liberación de rótulos y estereotipos para las dos categorías en que estamos divididos los seres humanos.
4. La sexualidad es una manifestación de la existencia humana. Ella afecta las maneras de estar, sentir y pensar de toda persona y a su vez es afectada por las condiciones en que ese estar, sentir y pensar se producen. Todo ser humano es un cuerpo sexuado y como tal es objeto de necesidades sexuales y sujeto de expresividad y actividad sexual.
5. La sexualidad se vive subjetiva e individualmente, pero se la ha intentado tratar objetivamente como algo universal y absoluto, con independencia de los cuerpos, sentimientos y pensamientos localizados. Se ha dicho y se dice mucho sobre lo bueno y lo malo, lo permitido y lo prohibido, lo deseable y lo indeseable de la vivencia de la sexualidad, pero poco se permite decir sobre los efectos privados y las necesidades individuales en materia sexual, los movimientos en pro de los derechos sexuales y reproductivos son demostración de ello.
6. La vivencia de la sexualidad se produce en interrelación con los y las demás, como manifestación del erotismo; esos demás cuya gama de posibilidades se está descubriendo, ha sido limitada y constreñida históricamente al ámbito cerrado de la pareja heterosexual y a la función reproductiva, a la que se le han asignado tiempos y espacios específicos, con la consiguiente contención de manifestaciones de vida que no todos los seres humanos están en condiciones de asumir, creándose situaciones como las que se han sido abordadas en este proyecto.
7. Las chicas que han iniciado el siglo XXI en plena pubertad y adolescencia, quieren hacer gala de su existencia y su presencia, con la capacidad que les ha sido dado en un mundo de manifestaciones electrónicas ilimitadas y de comunicaciones teleinformáticas insospechadas. Todo es posible verlo en la tele y

en la Internet, luego no tiene explicación el no vivirlo, mas aún, cuando las transnacionales del mercado capitalista inducen a ello.

8. En síntesis, las niñas y chicas, al igual que sus pares varones, observan la incoherencia del mundo en que les ha tocado vivir y no quieren ser parte de ella. Si la maternidad es tan hermosa y el ser mas querido para hombres y mujeres es la madre, ¿por qué no se puede ser madre pronto, si las posibilidades de realización personal en ámbitos académicos, laborales, expresivos y afectivos no están a la vista?. Si constituir pareja sexual es síntoma de mayoría de edad y la mayoría de edad da ciertos derechos ¿por qué esperar para buscar una pareja sexual? Si el mito del matrimonio para toda la vida se ha quebrantado ¿por qué no vivir una conyugalidad más real, sin limite de tiempo?

9. Reducir la condición de vulnerabilidad sexual de la población femenina especialmente la infantil y adolescente, y tratar el riesgo sexual, ha de ser un programa de tal magnitud que poco a poco conduzca a cero las amenazas de daño a la integridad sexual que pesa sobre esa población. Involucra todos los niveles y todos los sectores de población que son afectados por los mismos y en el caso del riesgo sexual, toda la humanidad. Es decir, se trata de un programa que desconstruya y reconstruya las formas y condiciones de expresión y manifestación de esa capacidad humana: la sexualidad, esto es el erotismo y la genitalidad.

8. INFORME DE GESTION

PRIMERA ETAPA: SOCIALIZACION DE LA PROPUESTA Y MOTIVACION

OBJETIVO: Dar a conocer el proyecto a la comunidad educativa

FECHA: Noviembre de 2.003 a Febrero de 2.004

ACTIVIDAD	LOGROS
Integración y socialización de experiencias profesionales y expectativas frente al proyecto a emprender, entre el grupo de orientadoras con la asesora	Conocimiento del grupo. Participación de la coordinadora académica. Disposición para el trabajo. Exposición de cualidades de las personas que conforman el grupo. Procesos de sentido de pertenencia e integración del grupo Solución de dificultades de manera asertiva
Distribución del Plegable, por medio de un Taller. Dirigido a estudiantes, y madres/ padres de familia Distribución del plegable en Equipo de Gestión directiva, Consejos Académicos y Consejo Directivo, docentes y docentes de las diferentes áreas. Por medio de un conversatorio	Elaboración del plegable Información del proyecto y sensibilización a toda la comunidad educativa Conocimiento, reflexión y apoyo al proyecto de investigación. Aportes, opiniones y comentarios de experiencias particulares Se propició un ambiente de reflexión sobre equidad de género

SEGUNDA ETAPA: DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

OBJETIVO: Caracterizar los factores de riesgo y formas de vulnerabilidad en las relaciones sexuales de las adolescentes.

FECHA. Enero a Junio de 2.004

ACTIVIDAD	LOGROS
Revisión Bibliográfica	Enriquecimiento teórico. Aportes teóricos a la investigación
Asesoría inductiva sobre	Estudio colectivo de temas.

<p>investigación cualitativa, aportes teóricos y procesos de la investigación. Reuniones del equipo de orientación con la asesora. Encuentros quincenales Jueves de 11:00 a.m a 1:00 p.m</p>	<p>Producción interdisciplinaria de observaciones, opiniones y alternativas de trabajo. Confrontación creativa de puntos de vista. Manejo interdisciplinario de los rumbos de la investigación. Acompañamiento en el proceso</p>
<p>Reuniones de coordinación del equipo de orientación para organización del trabajo. (Lunes de 10:00 a.m a 12:00 m)</p>	<p>Desarrollo y orientación del proceso Conversar, aportar, revisión teórica, aclarar conceptos, exponer dificultades y revisar el desarrollo de la investigación. Cumplimiento. Mayor concientización sobre el trabajo. Manejo de dificultades asertivamente.</p>
<p>Reuniones informativas y formativas con estudiantes, docentes y madres/padres de familia</p>	<p>Orientación a la comunidad educativa sobre la metodología a seguir. Conferencia a docentes en las tres jornadas sobre "Historia de las mujeres en la educación" realizada por Imelda Arana. A la vez fue una motivación para el trabajo sobre perfil de estudiante y docentes en desarrollo del PEI que se desarrolla en el Liceo</p>
<p>Diseño de los instrumentos de investigación</p>	<p>Elaboración de guías de trabajo de campo (ver segundo informe)</p>
<p>Organización de los grupos de discusión y selección de la población muestra</p>	<p>Se realizaron 12 grupos de discusión: maestras y maestros, estudiantes, madres y padres de familia en la primera sesión y 6 en la segunda.</p>
<p>Preparación de la entrevista grupal estructurada</p>	<p>Se realizó la prueba piloto con un grupo de estudiantes y con base en esta se hicieron modificaciones respectivas</p>
<p>Organización del calendario de reunión de los grupos de discusión</p>	<p>Se llevaron a cabo con el apoyo del Consejo Directivo, específicamente del señor rector principalmente para la logística y demás necesidades.</p>

<p>Recolección de la información</p>	<p>Todas las grabaciones se realizaron con responsabilidad</p>
<p>Organización de la información</p>	<p>Aportes de estudios de caso de las orientadoras para complementar la información.</p> <p>Establecimiento de seis categorías deductivas: Imagen y valoración de si misma, Estilo de vida de las adolescentes, Conocimiento y formación sexual, Causas de las relaciones sexuales, consecuencias de las relaciones sexuales, Modelos sexuales adultos.</p> <p>Conversión de la información en material escrito</p> <p>Registrar la información en bloques de acuerdo a las categorías deductivas</p> <p>Consolidación de nuevas categorías dentro de cada una de las categorías deductivas</p> <p>Nueva organización de la información por categorías inductivas, estableciendo grupos de opiniones y conceptualizaciones</p>
<p>Análisis e interpretación de los resultados</p>	<p>Lo enunciado por las estudiantes, madres, padres de familia y docentes se analizó e interpretó, dando respuesta a las preguntas de la investigación</p> <p>Comprensión de los comportamientos de las adolescentes.</p> <p>Caracterización de los factores de riesgo y formas de vulnerabilidad que inciden en las relaciones sexuales de las adolescentes y consecuencias</p> <p>Formulación de la propuesta pedagógica</p>

TERCERA ETAPA: Formulación de la Propuesta Pedagógica

OBJETIVO: Formular e implementar la propuesta innovadora de Educación Sexual

FECHA: Julio a Diciembre de 2.004 y Enero de 2.005

ACTIVIDAD	LOGROS
Asistencia a reuniones y eventos de socialización de las propuestas financiadas por el IDEP y que desarrollan la temática sobre vulnerabilidad.	Compartir trabajo Conocimiento de los demás trabajos. Valoración de los trabajos realizados Recoger la experiencia para mejorar
Desarrollo de la propuesta Análisis de propuestas y de un primer avance de los resultados de la investigación	Recolección de los aportes para una propuesta pedagógica de Educación sexual hechos por parte de docentes y estudiantes. (Anexo)
	Aportes de las orientadoras
Construcción conjunta de metodologías acordes a los intereses y necesidades.	Deducción de seis factores de vulnerabilidad que inciden en el ejercicio de las relaciones sexuales de las adolescentes y buscar su contrapartida en factores de protección los cuales quedaron así: <i>Empoderamiento, Convivencia, afectividad, Familia y Educación, Comunicación y medios, Proyecto de vida.</i>
	Desarrollo de sustentación teórica de las categorías anteriores
	Formulación de temas en cada categoría y para cada grado de manera que confluyeran en la construcción del Proyecto de vida de las niñas y adolescentes para elaborar doce cartillas, una para cada grado escolar con este desarrollo (Anexo)
	Acuerdo sobre que debe contener cada guía de taller para las cartillas
	Construcción de la propuesta Pedagógica completa donde se incluyen las doce cartillas, el video, cassettes y Cds para biodanza y

<p>Talleres de expresión de sentimientos</p>	<p>relajación y descripción de las demás actividades. Concluye en el PROYECTO VIOLETA: "Educación sexual con equidad de género: construyendo proyecto de vida"</p> <p>Implementación de la propuesta pedagógica.</p> <p>Realización del taller de devolución de resultados de la investigación y explicación de la Propuesta pedagógica con madres y padres de familia y con estudiantes. Invitando a sumarse a las campañas que realiza actualmente el Ministerio de Protección Social y el Ministerio Educación sobre Educación sexual. (Ver Agenda taller)</p> <p>Construcción de un grupo de apoyo de madres y padres a la propuesta</p> <p>Realización de la Campaña en el Liceo del 25 de Noviembre sobre: "No a la violencia contra las mujeres" Se elaboró un plegable para tal fin.</p> <p>Invitación a la comunidad educativa a participar en la Campaña Distrital: "Alerta rojo Violeta vive: Compromiso social contra la violación"</p> <p>Consecución de la fecha del 17 de Enero de 2.005 para realizar el mismo taller con docentes jornadas mañana y tarde, donde se ratificará la adopción de la propuesta sistematizada como parte del P.E.I. de la Institución.</p> <p>Producción del Video. Resultado de la investigación.</p>
<p>Foro y socialización de experiencias de padres, madres y estudiantes</p>	<p>Acuerdo de la fecha de realización en la localidad 18 para el 5 de Febrero de 2.005. Se cuenta con sitio y presupuesto para este evento.</p>

9. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ARANA SÁENZ Imelda. 2002. Texto antología comentado. *Sexualidad y género en la región y la localidad*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Bogotá D. C.

BONILLA C. Elssy, RODRIGUEZ S. Penélope, 1995. La investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos. CEDE, Universidad de los Andes, Santa Fe de Bogotá.

BOURDIEU Pierre, 2000. *La dominación masculina*. Anagrama, Barcelona. *Aplicadas a la educación y a las ciencias sociales Modulo 3. Técnicas e instrumentos para la recolección de informaciones*. ICSFES –PIIE, Bogotá.

CARDONA, Omar Darío, 1991 "Evaluación de la Amenaza, la Vulnerabilidad y el Riesgo. Elementos para el Ordenamiento y la Planeación del Desarrollo. Taller Regional de Capacitación para la Administración de Desastres ONAD/PNUD/OPS/UNDRO, Bogotá, p. 3.

Católicas por el derecho a decidir, 1996. Revista Conciencia Latinoamericana. Jóvenes. Vol IX Nº 3 Córdoba, Argentina.

CELADE, 2002. Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía. "Vulnerabilidad sociodemográfica. Antecedentes e historia". División de Población de la CEPAL. Santiago de Chile.

CERDA Hugo, 1991. *Los elementos de la investigación*. Editorial El Bicho Ltda, Bogotá D. C.

DELGADO Juan Manuel y GUTIÉRREZ Juan (Ed.) 1995. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Síntesis, Madrid.

FACIO Alda, 1995. Cuando el río suena, cambios trae. Metodología para el análisis de género del fenómeno legal. La escarcha azul. Caracas

FOUCAULT Michel, 1986. *Historia de la sexualidad*. Siglo XXI, México

HIERRO Graciela, 2000. *La ética del placer*. UNAM, México.

LAGARDE Marcela, 1992. "Identidad y subjetividad femenina" *Memoria del curso Puntos de Encuentro*, Managua

_____, 1997. *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Madrid, Horas y HORAS. Segunda edición.

LAMAS Marta, 1996. "La Antropología feminista y la categoría género". *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. Miguel Ángel Porrúa, México

_____, 1999. "Género: Los conflictos y desafíos del nuevo paradigma". Ana María Portugal y Carmen Torres (ed) *El siglo de las mujeres*. Isis Internacional, Santiago de Chile, pp. 87-99

LONDOÑO E. María Ladi, 1994. *Ética de la ilegalidad. Visión de género y valores reproductivos*. ISEDER, Cali, 1994

_____, 1995. *El problema es la norma. Enfoques liberadores sobre sexualidad y humanismo*. Segunda edición. Ediciones prensa colombiana. Cali-Colombia.

_____, 1999. "Sexualidad: resistencia, imaginación y cambio". Ana María Portugal y Carmen Torres (ed.) *El siglo de las mujeres*. ISIS Internacional. Santiago, Chile

MACCOBY Eleanor, 1990. "Le sexe, catégorie sociale" *Actes de la Recherces en Ciençes sociales* N° 83, junio. Paris

MEYER Philippe, 1981. *El niño y la razón de Estado*. Madrid, Zero

MILLETT Kate, 1995. *Política sexual*. Catedra 3ª ed. Madrid

MORENO Wilkin. Diagnóstico institucional sobre recursos humanos y técnicos de las instituciones de PMR en materia de capacitación. Taller, diciembre 2000

MURARO Luisa, 1994. *El orden simbólico de la madre*. Madrid, horas y Horas.

PATEMAN Carol, 1995. *El contrato sexual*. Anthropos. Barcelona.

PORTUGAL Ana María y TORRES Carmen (ed), 1999. *El siglo de las mujeres*. Isis Internacional, Santiago, Chile

RIVERA María Milagros, 1994. "Feminismo de la Diferencia. Partir de sí" *El viejo Topo* N° 73, marzo. Barcelona.

SAGRERA Martín, 1972 *El mito de la maternidad como base del patriarcado*. Rodolfo Alfonso, Buenos Aires.

SÁNCHEZ Buitrago Marcela. 2004. *Negociación sexual en la adolescencia*. Oficina en género de PROFAMILIA. Bogotá.

SAU Victoria, 1995. *El vacío de la maternidad. Madre no hay más que ninguna*. Barcelona. Icaria

SCOTT Joan W., 1990. "El Género: una categoría útil para el análisis histórico". *Historia y género*. Valencia.

Universidad Nacional de Colombia, 2003. "Memorias Primer congreso Nacional de Orientación Vocacional, Profesional y Acompañamiento Académico, Bogotá D. C.

WEEKS Jeffrey, 1998. *Sexualidad*. Paidós, México.

TABLA DE CONTENIDO

1. INTRODUCCION

2. CARACTERISTICAS DEL CONTEXTO Y DE LA POBLACION
 - 2.1 LOCALIDAD 18
 - 2.2 IED LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO
 - 2.3 CARACTERISTICAS GENERALES
 - 2.4 LA ORIENTACION ESCOLAR
 - 2.5 PROBLEMATICAS DETECTADAS POR NIVELES EN LA ATENCION Y
ASESORIA INDIVIDUAL POR PARTE DE ORIENTACION
 - 2.5.1 Educación Primaria
 - 2.5.1.1 Problemas familiares como factor relacional en el comportamiento de las niñas
 - 2.5.1.2 Manifestaciones psicosociales en las niñas
 - 2.5.1.3 Dificultades en el aprendizaje
 - 2.5.1.4 Modelos educativos
 - 2.5.2 Educación Básica y media
 - 2.5.2.1 Grados 6°, 7°, 8°
 - 2.5.2.2 Grados 9°, 10°, 11°
 - 2.5.3 Síntesis problemáticas generales en el Liceo

3. ASPECTOS TEORICOS Y CONCEPTUALES
 - 3.1 VULNERABILIDAD Y RIESGO
 - 3.1.1 Factores de vulnerabilidad
 - 3.1.2 Vulnerabilidad social
 - 3.1.3 Estimación y tratamiento de la vulnerabilidad, la amenaza y el riesgo
 - 3.1.4 Procesos pedagógicos y educativos
 - 3.1.5 La gestión del riesgo como práctica de intervención social

3.1.6 La capacitación en gestión de riesgo

3.2 SEXUALIDAD Y GENERO

3.2.1 Sexualidad y relaciones sociales

3.2.2 Género y relaciones de género

3.2.3 Estructuración de género

3.2.4 El género como categoría de análisis

3.2.5 Una perspectiva transformadora del concepto de género

3.2.6 El género como performance o puesta en escena

3.2.7 El habitus o la subjetividad socializada

3.2.8 Género, sujeto y política

3.3 LA SEXUALIDAD COMO ACCION DE LA CULTURA

3.3.1 Hacia una nueva cultura sexual

3.4 PROYECTO DE VIDA

4. CONSTRUCCION METODOLOGICA DE LA INVESTIGACION

4.1 CONSOLIDACION DEL GRUPO DE INVESTIGACION

4.2 PROCESO METODOLOGICO

4.2.1 Recolección de la información

4.2.2 Organización, análisis e interpretación

5. HALLAZGOS DE LA INVESTIGACION

5.1 LAS ESCOLARES DEL LICEO FEMENINO MERCEDES NARIÑO COMO GRUPO VULNERABLE

5.1.1 Discriminación sexual

5.1.2 Amenazas y condiciones de vida que hacen vulnerables a las chicas y adolescentes

5.1.3 Desequilibrio de género

5.1.4 Formas y espacios de la actividad sexual adolescente

5.2 SEXUALIDAD Y PROYECTO DE VIDA EN LAS NIÑAS Y ADOLESCENTES DEL LICEO FEMENINO

- 5.2.1 Existe por parte de las escolares un basto conocimiento de prácticas sexuales, otrora propias de las relaciones adultas
- 5.2.2 Hay conocimiento y relativo nivel de conciencia sobre la existencia de riesgos de dichas prácticas sexuales
- 5.2.3 Tienen información sobre la existencia de riesgos de dichas prácticas sexuales
- 5.2.4 No se manifiesta temor sobre posibles contagios de Infecciones de transmisión sexual
- 5.2.5 Hay tolerancia sobre la práctica de actividad sexual coital desde temprana edad
- 5.2.6 Se censura el hecho de tener dichas prácticas con uno y con otro
- 5.2.7 Hay desconfianza frente a niños y muchachos que demeritan a la chica con quien ha tenido relaciones sexuales o a quien se embaraza con ellos
- 5.2.8 Hay crítica a la ideología que sanciona a las mujeres por prácticas sexuales que permite o exalta en hombres
- 5.2.9 Hay malestar sobre la desconfianza y excesivos cuidados de madres, padres, profesoras y profesores para dar libertad a las niñas y adolescentes

5.3 LA EDUCACION SEXUAL, EL MEJOR TRATAMIENTO DEL RIESGO SEXUAL ESCOLAR

5.4 EDUCACION SEXUAL, GENERO Y AUTONOMIA

6. CONSTRUCCION Y PUESTA EN MARCHA DE LA ESTRATEGIA PEDAGOGICA

6.1 NOMBRE

6.2 OBJETIVOS

6.3 FUNDAMENTACION PEDAGÓGICA

6.4 JUSTIFICACION

6.4.1 Empoderamiento

6.4.2 Convivencia

6.4.3 Afectividad

6.4.4 Familia y Educación

6.4.5 Comunicación y medios

6.4.6 Proyecto de vida

6.5 METODOLOGIA

- 6.5.1 Cartillas
- 6.5.2 Cada Guía de taller
- 6.5.3 Video
- 6.5.4 Cassettes y CDs
- 6.5.5 Campañas
- 6.5.6 Talleres con estudiantes .
- 6.5.7 Talleres con docentes
- 6.5.8 Talleres con madres y padres de familia
- 6.5.9 Página WEB
- 6.5.10 Relaciones interinstitucional
- 6.6 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

7. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

8. INFORME DE GESTION

9. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS