

**CONVENIO 3712 DE 2016 SUSCRITO ENTRE EL INSTITUTO PARA LA  
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO (IDEP)  
Y LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DISTRITAL (SED)**

**COMPONENTE II**

**ABORDAJE INTEGRAL DE LA MATERNIDAD Y PATERNIDAD  
TEMPRANAS - FASE I<sup>1</sup>**

*Equipo de trabajo-Instituto de investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico  
(IDEP)*

**Investigadoras:**

**Marina Bernal– Investigadora Principal**

**Sandra Noriega–Experiencias de Colegios Oficiales**

**Alejandra Quintana– Eje de Políticas Públicas y Normatividad Asociada**

**Fabiana Betancourt– Eje de ONG y Organizaciones**

**Constanza Fletscher–Eje de Producciones Académicas**

**Supervisión:**

**Amanda Cortés - Supervisora**

**Martha Cuevas – Asesora del IDEP**

*Equipo técnico - Secretaría de Educación Distrital (SED):*

**Claudia Téllez – Lectora-Educción de la sexualidad**

**Diana González – Lectora – Educación de la sexualidad**

**Sandra Carvajal- Supervisora del componente II Convenio 3712 de 2016**

**Bogotá, D.C., 2016**

---

<sup>1</sup>Este documento corresponde al PRODUCTO 2 del contrato del IDEP 83 de 2016.

## Tabla de contenido

<b>1</b>	<b>PRESENTACIÓN</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>7</b>
<b>3</b>	<b>ANTECEDENTES, PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN</b>	<b>11</b>
<b>4</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>17</b>
	OBJETIVO GENERAL	17
	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	17
<b>METODOLOGÍA</b>		<b>18</b>
<b>5</b>	<b>METODOLOGÍA</b>	<b>18</b>
5.1	ANÁLISIS DOCUMENTAL	18
5.2	SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS	18
5.3	ENFOQUES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS	19
5.3.1	El enfoque de Género	20
5.3.2	Enfoques de Género, diferencial y de derechos desde la Interseccionalidad	21
5.3.3	Enfoque metodológico para el encuentro de experiencias y su sistematización	22
5.4	EJES DE INDAGACIÓN	23
	• EJE DE POLÍTICAS PÚBLICAS Y NORMATIVIDAD ASOCIADA:	23
	• EJE DE PRODUCCIONES DE ONG Y ORGANIZACIONES	24
	• EJE DE PRODUCCIONES ACADÉMICAS	26
	• EJE DE EXPERIENCIAS EDUCATIVAS	26
5.5	FUENTES DE INDAGACIÓN	27
5.6	DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS INICIALES Y DELIMITADORAS O “DE CORTE”	28
5.7	LÍNEAS O CATEGORÍAS ANALÍTICAS DE LA SISTEMATIZACIÓN DEL ENCUENTRO DE EXPERIENCIAS	29
5.8	CRITERIOS DE INDAGACIÓN	30
	• Genealógico:	30
	• Temporal:	30
	• Espacial:	31
	• Relevancia y pertinencia:	31
5.9	INSTRUMENTOS	31
	• Matriz de registro histórico de búsquedas por palabras clave: Bases de datos	31
	• Matriz maestra para el registro de fuentes	32
	• Formulario de análisis a profundidad de documentos de política pública y normatividad asociada.	33
	• Estrategia para el reconocimiento de prácticas pedagógicas sobre el tema, desarrolladas en colegios oficiales de Bogotá: “Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad”.	34
5.10	FASES DEL PROCESO METODOLÓGICO	36
<b>ANÁLISIS “TÉCNICO - NORMATIVO” I</b>		<b>40</b>
<b>6</b>	<b>ANÁLISIS DESCRIPTIVO Y CUANTITATIVO DE LA LITERATURA REVISADA POR EJE</b>	<b>40</b>
6.1	EJE DE POLÍTICAS PÚBLICAS Y NORMATIVIDAD ASOCIADA	40
6.2	EJE DE PRODUCCIONES DE ONG Y ORGANIZACIONES	52
6.3	EJE DE PRODUCCIONES ACADÉMICAS	57

---

**ANÁLISIS “TÉCNICO NORMATIVO” - II** **64**

<b>7 RESULTADOS DEL ENCUENTRO: IDENTIFICACIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS</b>	<b>64</b>
7.1 SISTEMATIZACIÓN DE LAS EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS	68
7.1.1 El surgimiento de las experiencias	69
7.1.2 Propósito de las experiencias	80
7.1.3 Propósito experiencias externas	96
7.1.4 Proyección de las experiencias o prácticas pedagógicas	104
7.1.5 Retos para el abordaje de la educación para la sexualidad desde las experiencias o prácticas pedagógicas	109
7.1.6 Aprendizajes de las experiencias y prácticas pedagógicas	137
7.1.7 Resultados de encuentro relevantes para el Eje de Experiencias de Colegios	154
• Realidad de los colegios	154
• Realidad territorios	157
• Prácticas relevantes para el eje de experiencias de colegios	158
7.1.8 Otros resultados no previstos pero relevantes para el eje de Experiencias de colegios	159
7.2 RESULTADOS DEL ENCUENTRO RELEVANTES PARA EL EJE DE POLÍTICAS PÚBLICAS Y NORMATIVIDAD ASOCIADA	161

---

**ANÁLISIS “TÉCNICO - NORMATIVO” III** **171**

<b>8 ANÁLISIS “TÉCNICO - NORMATIVO” HERMENÉUTICO</b>	<b>171</b>
8.1 NIVEL ANALÍTICO HERMENÉUTICO DEL EJE POLÍTICAS PÚBLICAS Y NORMATIVIDAD ASOCIADA	171
8.1.1. Principales referentes teóricos /conceptuales	171
• De referentes biólogos a referentes enmarcados en desarrollo y derechos humanos	172
• Institucionalismo	173
• Determinantes sociales y modelo ecológico	175
• Comunicación para el cambio social	176
8.1.2. Enfoques o perspectivas que adhiere sobre embarazo /paternidad /maternidad temprana, adolescente	178
• Perspectiva de Género	178
• Derechos / Derechos Humanos	182
• Factores de riesgo / prevención	184
• Problema / Problemática	186
• Feminista	189
• Diferencial	190
• Ciclo vital	192
• Responsabilidades	193
8.1.3. Categorías principales y secundarias	194
• DDSS y RR en adolescencia/jóvenes	194
• Educación sexual/de la sexualidad	197
• Salud sexual y reproductiva / contexto escolar	200
• Maternidad Temprana	202
• Aborto	204
• Conflicto armado	206
• Masculinidades / Paternidad Temprana	207
8.1.4. Categorías emergentes	209
• Violencia sexual /violencia de género	209
• Rol materno	210
• Agencia / Proyecto de vida	211

• Adultocentrismo	211
• Familia adolescente	213
8.2 NIVEL ANALÍTICO HERMENÉUTICO DEL EJE DE PRODUCCIONES DE ONG Y ORGANIZACIONES	213
8.2.1 Principales referentes teóricos /conceptuales	214
• Emergencia del sujeto adolescente: de las teorías poblacionales al reconocimiento pleno de los derechos humanos	214
• Perspectiva de Género y su relación con los Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos en la adolescencia, un campo para llenar de sentido.	216
• Enfoques salubristas	218
• Construcción de la experiencia subjetiva de la maternidad/paternidad	220
• El padre adolescente: el gran ausente en la literatura.	222
8.2.2 Enfoques y Perspectivas encontradas en la literatura revisada para abordar el tema de maternidades y paternidades tempranas	226
• Enfoque de Derechos	227
• El Enfoque de Derechos y de Género en relación con la categoría Educación Sexual	229
• Salud o sanitario	230
• Factores de riesgo	231
• Centro – Periferia:	232
• Problema /problemática	233
• Sociocultural, Enfoque Socio- Antropológico	235
• Poblacional	235
• Feminista	235
• Experiencia Docente	236
• Ético, convivencial	237
8.2.3 Categorías Emergentes	238
• Biopoder:	238
• Maternidad como experiencia subjetiva y de construcción identitaria	239
8.3 NIVEL ANALÍTICO HERMENÉUTICO DEL EJE DE PRODUCCIONES ACADÉMICAS	243
8.3.1 Principales referentes teóricos /conceptuales	243
8.3.2 Enfoques, perspectivas y metodologías	253
8.3.3 Categorías emergentes	259
8.2. HALLAZGOS DEL EJE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	266
8.2.1. Relación entre el eje de experiencias de colegios y el eje de responsabilidad social empresarial	271
8.3. ELEMENTOS ANALÍTICOS DE COMPRESIÓN DE LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS DESARROLLADAS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DISTRITO, PARA ABORDAR Y /O PREVENIR LA MATERNIDAD Y LA PATERNIDAD TEMPRANAS A LA LUZ DE LA REVISIÓN Y ANÁLISIS DOCUMENTAL	273
8.3.1. Las herramientas	273
8.3.2. Los enfoques	275
8.3.3. Las transformaciones	279
8.3.4. La sostenibilidad	286
<b>9 RESULTADOS Y CONCLUSIONES:</b>	<b>289</b>
9.1 RESULTADOS Y CONCLUSIONES DEL EJE DE POLÍTICAS PÚBLICAS Y NORMATIVIDAD ASOCIADA	289
9.2 RESULTADOS Y CONCLUSIONES DEL EJE DE EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS	295
9.3 RESULTADOS Y CONCLUSIONES DEL EJE DE ONG Y ORGANIZACIONES	300
9.4 RESULTADOS Y CONCLUSIONES DEL EJE ACADÉMICO	303
<b>10 RECOMENDACIONES PARA FORMULAR PLANES Y PROGRAMAS DESDE UN COMPONENTE PEDAGÓGICO QUE APORTEN IDEAS PARA EL DESARROLLO DE UNA LÍNEA DE BASE Y PARA EL DISEÑO DE UN ESTUDIO DE EDUCACIÓN DE LA SEXUALIDAD</b>	<b>305</b>

10.1	RECOMENDACIONES DEL EJE DE POLÍTICAS PÚBLICAS Y NORMATIVIDAD ASOCIADA	305
10.2	RECOMENDACIONES DEL EJE DE ONG Y ORGANIZACIONES	310
10.3	RECOMENDACIONES DEL EJE DE PRODUCCIONES ACADÉMICAS	312
10.4	RECOMENDACIONES DEL EJE DE EXPERIENCIAS DE COLEGIOS	314

---

**REFERENCIAS** **317**

<b>11</b>	<b>REFERENCIAS</b>	<b>317</b>
11.1	BIBLIOGRAFÍA	317
11.2	WEBGRAFÍA	324
7.4	HEMEROGRAFÍA	335
11.3	PELÍCULAS	339

---

**ANEXOS** **341**

<b>12</b>	<b>ANEXOS POR EJE</b>	<b>341</b>
12.1	EJE POLÍTICA PÚBLICA Y NORMATIVIDAD ASOCIADA	341
12.2	EJE ORGANIZACIONES Y ONG	341
12.3	EJE PRODUCCIONES ACADÉMICAS	341
12.4	EXPERIENCIAS DE COLEGIOS	342
12.5	EJE RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIAL	342
12.6	INVESTIGADORA PRINCIPAL	342
<b>13</b>	<b>GLOSARIO</b>	<b>343</b>
<b>14</b>	<b>SIGLAS Y ABREVIATURAS</b>	<b>346</b>
<b>15</b>	<b>GRÁFICOS Y TABLAS</b>	<b>348</b>

PRODUCTO I.- Documento que contenga: 1.1. Análisis técnico y normativo con los factores sociales, culturales, económicos y educativos que inciden sobre el fenómeno social de la maternidad y paternidad tempranas. Y que a su vez permitan formular planes y programas desde un componente pedagógico.1.2. Los resultados obtenidos en el encuentro realizado con docentes de los 37 colegios, donde se identifiquen las prácticas pedagógicas que se desarrollan en cada uno de ellos.

---

12 de diciembre, 2016

## 1 Presentación



El objeto de este documento es dar cuenta del análisis y los resultados de la implementación de la estrategia conceptual y metodológica para la revisión documental de producciones sobre maternidad y paternidad tempranas de la última década y de los resultados que de esta se desprenden, que constituyen el primer momento para el diseño de un

<sup>2</sup>Programa de Educación para la Sexualidad.

Es importante destacar que tanto el diseño como la implementación del análisis documental propuesto, responden a lo previsto para el componente 2: “Abordaje integral de la maternidad y la paternidad tempranas en el contexto escolar – fase I”; del convenio 3712 del 16 de agosto de 2016, celebrado entre el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) y la Secretaría Distrital de Salud de Bogotá (SED), el cual establece la necesidad de explorar, tanto investigaciones académicas sobre la maternidad y la paternidad tempranas, como programas, planes y proyectos de intervención desarrollados

---

<sup>2</sup> Fotografía: Marina Bernal

por Organizaciones Gubernamentales y No Gubernamentales del Orden Internacional, Nacional y Distrital cuyos hallazgos se complementan con lo recogido a través de otro dispositivo metodológico de indagación, que consistió en un encuentro de dos días con docentes de 37 colegios para el reconocimiento de prácticas pedagógicas sobre el tema, desarrolladas en colegios oficiales de Bogotá.

## 2 Introducción

En el marco del Plan de Desarrollo Distrital 2016 -2020: “*Bogotá Mejor para Todos*”, se inserta el *programa de prevención y atención a la maternidad y la paternidad tempranas*, en el que diversos sectores de la administración distrital han enfocado sus esfuerzos para el fortalecimiento de la promoción de los derechos sexuales y los derechos reproductivos, con el fin de disminuir los índices de embarazo adolescente, así como los embarazos no deseados, desde el enfoque diferencial y de género, a través de una estrategia integral, transectorial y participativa (Alcaldía de Bogotá, 2016).

En articulación con este programa y dentro de las competencias del sector educativo, se ha definido la implementación de estrategias que aporten, en el mediano y largo plazo, al diseño de un programa de Educación para Sexualidad en los colegios oficiales de la ciudad. Para ello, la Secretaría de Educación Distrital (SED) y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) definieron, como una fase inicial de este proceso, el desarrollo conceptual y metodológico de una revisión técnica y normativa de investigaciones, estudios académicos, experiencias educativas y políticas públicas vigentes a nivel Distrital, Nacional e Internacional, en el tema de Educación para la Sexualidad, producidas en la última década.

Como parte de esta revisión, se desarrolló además, un Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas lideradas por docentes y orientadores responsables de los PES (Proyectos de Educación para la Sexualidad) y de los procesos relacionados, en las comunidades educativas de los colegios públicos seleccionados, con el fin de consolidar una sistematización cualitativa del diálogo de saberes entre las experiencias identificadas, como parte integral de la misma.

Es importante destacar que tanto la SED como el IDEP han desarrollado esfuerzos desde hace varios años para el acercamiento a la Educación para la Sexualidad desde una perspectiva integral que fortalezca las experiencias adelantadas por las comunidades educativas, a través de procesos como el Programa de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC) y el programa de convivencia UAQUE: prácticas éticas, estéticas y afectivas para la convivencia escolar. Desde allí las reflexiones se han abordado a través de los enfoques de derechos, género, diversidad, cuidado y autocuidado.

Por lo tanto, como parte esencial de la revisión y análisis documental sobre el abordaje de la maternidad y la paternidad tempranas, además de hacer un acercamiento a estos programas, desde los diferentes ejes de exploración, la experiencia desarrollada previamente por ambas entidades ha sido fundamental para reconocer las transformaciones en el abordaje del tema a nivel institucional y las experiencias y prácticas pedagógicas lideradas por docentes, orientadoras y orientadores, al respecto.

El tema del embarazo adolescente en la escuela tiene como principal antecedente histórico la Cátedra de Comportamiento y Salud en la década de los 80. Dicha cátedra abordaba los procesos de maduración psico-sexual y de reproducción humana asociados a “reflexiones sobre la familia y el matrimonio, el embarazo, el parto, la lactancia y los métodos de anticoncepción, y otros temas como la homosexualidad, el tiempo libre y la orientación profesional” (Cortés, 2012).

Posteriormente, en 1993, el MEN expide la resolución 3353 que establece el desarrollo de proyectos y programas de educación sexual en todo el país, atendiendo a un fallo de la Corte Constitucional que estableció que la educación sexual era un asunto constitucional que implicaba y exigía la responsabilidad de padres, madres y colegios así como una estrecha comunicación y cooperación entre sí.

En este fallo, la escuela es reconocida como instancia socializadora por excelencia, por acción o abstención, capaz de reforzar, distorsionar, o suplir los vacíos que en esta materia padres, madres o cuidadores dejan abandonado, y cuyo abordaje consideró la corte era clave para la vida individual y social. Por tanto, la Corte ratificó la facultad estatal de regular y ejercer la inspección y vigilancia de la educación lo que conlleva el planear y dirigir el sistema educativo a fin de mejorar la formación moral, intelectual y física de los educandos, justificando además la participación de los colegios en la educación sexual de



niños y niñas. Cortés refiere que en la sentencia No. T-440/92, se asigna a la escuela la función de participar en la educación sexual de niños y jóvenes del país resaltando que el “comportamiento sexual es parte esencial de la conducta humana en general, del cual depende el armonioso desarrollo de la personalidad y, por esta vía, la convivencia pacífica y feliz de la sociedad”.

Así, y en lo sucesivo, el embarazo temprano sería considerado como una alteración de la convivencia y motivo para impedir la permanencia en la institución escolar y definiéndolo como conducta insana e irresponsable a la que debían trazarse límites institucionales (Cortés, 2012). Frente a este escenario, la tutela, se constituyó en el mecanismo privilegiado para garantizar el derecho a la educación de las gestantes adolescentes, desarrollándose desde este mecanismo, año tras año, una copiosa jurisprudencia sobre el tema.

Dando continuidad a estos procesos, tanto el IDEP como la SED han manifestado su compromiso de contribuir con gestión, información y conocimiento en educación y pedagogía por ser parte del sector estatal responsable de asegurar las políticas, las propuestas pedagógicas y las condiciones de disponibilidad, acceso, permanencia y calidad con las cuales se garantice el derecho a la educación. En este sentido, la misión y funciones de ambas entidades las comprometen en el marco del Plan de Desarrollo Distrital, para el cuatrienio 2016 – 2020, a través del convenio interinstitucional 3712 de 2016, que tiene por objeto “Aunar esfuerzos para desarrollar, análisis, estudios, caracterización e investigación del sector educativo, que fortalezcan las estrategias relacionadas con educación inicial y calidad educativa para todos, desde un enfoque diferencial innovación para el fortalecimiento de las comunidades de saber y práctica pedagógica”.

Por medio de este convenio, se espera contribuir a la transformación de las propuestas y prácticas escolares y a comprender, asumir y enfrentar la maternidad y la paternidad tempranas en el contexto escolar por medio de la realización de estudios en educación y pedagogía que deriven en recomendaciones de orden pedagógico y de política pública, además de promover, visibilizar y fortalecer los saberes generados desde instituciones educativas y colectivos de docentes. Es en este marco, donde se inscribe este estudio cuyo objeto es dar cuenta del análisis y los resultados de la implementación de la estrategia conceptual y metodológica para la revisión documental sobre la maternidad y la paternidad

tempranas y de los resultados que de esta se desprenden, lo que constituye la primera fase para el diseño de un Programa de Educación para la Sexualidad.

El presente documento está compuesto por los siguientes apartados: antecedentes, tema, planteamiento del problema, justificación y objetivos. Posteriormente se presenta la ruta metodológica desarrollada, los enfoques teóricos y metodológicos, los ejes de indagación y las fuentes de indagación planteadas, así como las categorías iniciales y delimitadoras o “de corte”. Posteriormente se precisan los criterios de indagación y las líneas o categorías analíticas que orientaron tanto el encuentro de experiencias como su sistematización. A continuación se detallan los instrumentos y herramientas utilizados y la estrategia diseñada e implementada para el reconocimiento de prácticas pedagógicas desarrolladas sobre el tema, en colegios oficiales de Bogotá: “Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad”, detallando los mecanismos de identificación de las experiencias que fungieron como co-facilitadoras, así como la selección de los colegios participantes en el encuentro.

Posteriormente, en la segunda parte del documento denominada Análisis Técnico Normativo se desarrollan tres niveles de análisis: Un primer nivel de análisis descriptivo y cuantitativo de la literatura revisada a través de una narrativa ilustrada con gráficos, que da cuenta de una caracterización de las fuentes de información, temáticas abordadas, tipos de texto, autorías, aproximaciones metodológicas y enfoques teóricos predominantes en los textos analizados y, los niveles de categorización del material consultado. Cada eje está estructurado detallando con gráficos el número y tipo de materiales, autorías, así como aspectos relativos al alcance de su contenido, alcances geográficos y público al que va dirigido. Un segundo nivel del Análisis Técnico Normativo recoge los resultados del encuentro a través de la consolidación de los aportes realizados por los equipos docentes, y la participación de las experiencias en el encuentro.

Finalmente en el tercer nivel de análisis técnico normativo hermenéutico, cada eje precisa los principales referentes teóricos, conceptuales, enfoques o perspectivas que adhiere la literatura revisada sobre embarazo, paternidad /maternidad temprana y adolescente, y a través del análisis de las categorías principales y secundarias y emergentes se ubican los grandes núcleos analíticos desarrollando finalmente las categorías emergentes particulares a cada eje. El documento cierra con resultados y conclusiones de los cuatro ejes

y con recomendaciones en forma de viñetas a tomar en consideración para la formulación de planes y programas desde un componente pedagógico que aporten ideas para el desarrollo de una línea de base y para el diseño de un estudio de educación de la sexualidad.

### **3 Antecedentes, planteamiento del problema y justificación**

Las denominadas maternidad y paternidad tempranas, son nociones que acogen en sí mismas, una larga tradición de producciones teóricas, aproximaciones, perspectivas y debates en torno al ejercicio sexual y reproductivo en un sector de la población reconocido como población adolescente.

En términos generales se reconoce que las aproximaciones al embarazo en la adolescencia se corresponden con enfoques con los que socialmente se explica la sexualidad y, expresan en muchos casos, los discursos hegemónicos. Con frecuencia estas acepciones obedecen a las condiciones socio-económicas de los países y, por ende, a las explicaciones y acciones que se definen como parte de las apuestas de los servicios de asistencia social de los gobiernos.

Las nociones de “jóvenes” y “adolescentes” se utilizan de maneras diferentes de acuerdo con la sociedad que los describa y en tanto categorías se encuentran asociadas a roles, responsabilidades y etapas cronológicas, que, no obstante, resultan poco generalizables pues en su concepción entran en juego los distintos momentos históricos, sociales y culturales en los que esta categoría se refiere.

Por ejemplo, el informe del estado de población mundial 2015, utiliza definiciones comunes en diversos contextos demográficos, normativos y sociales: Adolescentes: 1) Primera adolescencia o adolescencia temprana: que va de los 10 a 14 años; la segunda adolescencia o juventud temprana: que va de los 15 a 19 años.

No obstante, numerosas definiciones para la adolescencia, en general coinciden en ubicarla como una etapa de transición entre la infancia y la edad adulta que se inicia con los cambios biológicos de la pubertad y finaliza cuando se han logrado cumplir diversas metas de orden psicosocial, físico y cognitivo, que en sociedades occidentales se han identificado, entre otras, con la independencia económica y emocional de las figuras

parentales, la consolidación de la identidad, la definición de un proyecto de vida significativo y la conformación de una familia.

Tales “metas”, resultan poco generalizables en contextos pauperizados o son puestas en cuestión por estar centradas en una visión predominantemente económica. Además, se refieren a “metas”, que en algunos contextos como los latinoamericanos, no son solo poco probables, sino imposibles de alcanzarse, incluso para personas adultas.

Este periodo, que Margulis y Arresti (1998) denominan como “moratoria social”, constituye un constructo de la modernidad asociado a la juventud que prolonga y posterga el período intermedio entre niñez y adultez, suponiendo que existen las condiciones materiales, sociales y culturales para destinarlo a la formación y el estudio en instituciones de enseñanza. No obstante, en sociedades como la colombiana, esta moratoria se ve permanentemente cuestionada no solo por la clase y la posibilidad económica de poder acceder a la educación superior sino por una serie de complejos elementos, entre ellos, los asociados al efecto del conflicto armado en la población.

Estas perspectivas de investigación e intervención (Alpízar, Lydia y Bernal, Marina, 2003), más allá de profundizar en las problemáticas sociales y económicas que producen condiciones de desventaja para las personas adolescentes y jóvenes en condiciones de mayor pobreza, o en la experiencia subjetiva de las jóvenes, tienden a naturalizar y desarrollar argumentos o investigaciones que confirman dichos prejuicios. Adicionalmente, suelen ir de la mano de profundos y arraigados imaginarios de género que provienen no solo de las propias experiencias de construcción subjetiva como hombres o como mujeres, sino que además los modelos de investigación e intervención se sustentan en datos “científicos” que vienen a confirmar estos supuestos.

Uno de estos aspectos inscritos en la concepción de moratoria de las y los adolescentes, es la vida reproductiva y sexual. En el contexto colombiano, este aspecto adquirió particular relevancia por la enorme preocupación desatada hace dos décadas por el incremento exponencial de la maternidad y paternidad tempranas en este sector poblacional. Por un lado, porque de acuerdo a datos de la Encuesta Nacional de Demografía y Salud 1990-2005-2010 en Colombia, el embarazo en las mujeres entre los 15 y 19 años pasó de 17% en 1995 a 22,6% en el 2005, lo que expresa que la tasa de fecundidad en los últimos 20 años para las adolescentes (15-19 años) en Colombia, se duplicó, deteniendo

ligeramente su incremento en apenas un punto para el 2010 pero constituyéndose como uno de los indicadores de país más altos en la región.

Por otro lado, el informe del estado de población mundial 2015<sup>3</sup>, da cuenta de que, en Colombia, el conflicto armado tiene relación directa con la muerte materna y el embarazo en adolescentes. El informe destaca que, en municipios con crisis humanitaria, la tasa de fecundidad de las niñas de 10 a 14 años es del doble que en los municipios no afectados, y que la mortalidad materna es 7.6 veces más alta. Estos datos no solo reflejan el impacto del conflicto en la vida de las mujeres y las niñas, sino que estas altas tasas de fecundidad, expresan el interjuego entre múltiples variables y actores involucrados que van desde aspectos sociales, familiares y económicos, factores de orden simbólico, subjetivo e inconscientes.

Así, la noción de “temprano” del embarazo podría no ser considerada como tal si se da en contextos donde la esperanza de vida no excede los 20 años, donde la maternidad se constituye en un vector de movilidad social, donde las posibilidades de movilidad tienden a no existir o donde el reconocimiento social para una mujer joven se ve limitado a demostrar la capacidad de portar un hijo que sea garante de seguridad, posibilidades de escapar de contextos adversos o como una vía para ingresar de manera inmediata al mundo adulto. Con un hijo, por ejemplo, una adolescente deja de serlo y se convierte en mujer: adquiere pareja, familia y un proyecto de vida propio y socialmente validado y obtiene una vía socialmente legitimada de manera “no oficial” para la realización de la feminidad “adulta”.

Haciendo una primera aproximación a la literatura y tratando de ubicar el tema y su problematización, pueden identificarse inicialmente tres grandes perspectivas o tipos de aproximación propuestas por Llanes (2012). Un primer conjunto de producciones consideran el embarazo en la adolescencia como un problema social y público; término que se actualizó al denominarle como un problema de salud pública, sustentado estadísticamente a través de encuestas demográficas; partiendo de discursos fundamentalmente salubristas y enfatizando la significación de riesgo para la vida de la adolescente y, especialmente, para el producto de la gestación. Se concentra en

---

<sup>3</sup>Accesible en: [http://www.unfpa.org/sites/default/files/sowp/downloads/The\\_State\\_of\\_World\\_Population\\_2016\\_-\\_Spanish.pdf](http://www.unfpa.org/sites/default/files/sowp/downloads/The_State_of_World_Population_2016_-_Spanish.pdf)

problematizar el ejercicio de la sexualidad desde edades tempranas en función de la exposición temprana al riesgo.

Las investigaciones se caracterizan por una definición negativa del fenómeno y un énfasis en las desventajas de la maternidad en la vida de las adolescentes. Por un lado, se considera que tener un hijo en edades tempranas limita el desarrollo del capital humano de las jóvenes, incentiva la reproducción intergeneracional de la pobreza y promueve trayectorias desventajosas para ellas (Beltrán, 2006). Del otro, se sugiere que dicho suceso tiene costos en la construcción identitaria de las madres adolescentes porque acelera la transición a la adultez (Herrera, Blanda y García, 2002) (Llanes, 2012, p. 238).

Estas producciones comparten, en la mayoría de los casos, el ser homogeneizantes de las personas denominadas como adolescentes partiendo del supuesto de que tienen características, necesidades, visiones o condiciones de vida iguales o que pueden ser homologadas en tanto periodo de vida (biológica y psíquicamente determinado) y que por tanto se pueden plantear estrategias transculturales y generales para esta población.

Un segundo conjunto de producciones, se posiciona desde una perspectiva de “destino”, ligando la pobreza con el embarazo a temprana edad. De allí se desprenden posturas que lo vinculan con el fracaso escolar, desempeño de oficios de bajo perfil ocupacional y, especialmente, la denominada reproducción intergeneracional de la pobreza, desde donde se presume que los hijos o hijas de estas jóvenes madres “heredarán” el mismo camino:

*Un estudio comparativo entre áreas metropolitanas y departamentos de ultramar en Francia sugiere que la precocidad de la fecundidad es relativa, ya que lo que se considera temprano en algunos contextos constituye un modelo reproductivo deseado en otros (Breton, 2011). El autor plantea que las resistencias a la disminución de la fecundidad están vinculadas con condiciones socioeconómicas previas que permean las opciones por la maternidad (Llanes, 2012, p. 239).*

Para las producciones que adhieren a esta perspectiva, las posibilidades que rodean la maternidad/paternidad tempranas están influenciadas predominantemente por la pertenencia a determinados sectores socio-económicos y la heterogeneidad sigue siendo

una condición central para su análisis. Empero, no para todos los casos se cumplen los mismos mandatos y, específicamente, el destino de las y los adolescentes que asumen un embarazo durante la adolescencia no parece trazarse sólo por lo vivido en generaciones anteriores.

Este tipo de abordajes muestran cómo un punto de partida central para aproximarse a la maternidad/paternidad tempranas ha sido el enfoque desde el cual se decide el trato que se dará a los datos y, por ende, la forma de acercarse a ellos. Respecto a las definiciones metodológicas, se puede señalar que “gran parte de estas investigaciones se han llevado a cabo con datos cuantitativos limitando la construcción del origen social de las adolescentes a las variables proporcionadas por las fuentes de información (Breheny y Stephens, 2007)” (Cita en Llanes, 2012, p.240).

En conclusión puede afirmarse que este corpus de producciones califica la maternidad y paternidad tempranas y el embarazo en la adolescencia como una condición que sostiene la pobreza e incrementa la vulnerabilidad social a la que se exponen las madres jóvenes, fundamentalmente

Los varones y las mujeres que fueron padres y madres durante la adolescencia logran menores años de educación en comparación con quienes tuvieron al primer hijo después de los veinte años, pero especialmente, en comparación con quienes no han tenido hijos. Sin embargo, esta implicancia es mayor en el caso de las mujeres (Madrid, 2006, p.5)

El tercer corpus de producciones se distingue por dar un giro basado en el rescate de la subjetividad de las y los jóvenes como un elemento fundamental del análisis, planteando una postura crítica a los anteriores corpus de producciones:

El argumento común en dichos estudios es que tanto el embarazo como la maternidad se inscriben en la historia subjetiva y objetiva de las jóvenes, por lo que sugerir que ambos acontecimientos son accidentales o no deseados reduce la comprensión del fenómeno y promueve su conceptualización en términos negativos o problemáticos (Le Van, 1998) (Llanes, 2012, p. 241).

En estas producciones, toman fuerza nociones como la de: el embarazo en situación de adolescencia, la identidad, el cuerpo, las masculinidades u otras categorías que apuntan a

lecturas que privilegian la subjetividad para hacer una lectura más centrada en las y los jóvenes que en quienes miran el fenómeno desde afuera.

En este paneo inicial de la literatura sobre el tema se observan los usos y tensiones de las categorías de adolescencia, maternidad - paternidad tempranas, embarazo en adolescentes y los derroteros, no lineales por los que ha transitado la contextualización y aproximaciones a este fenómeno, que no han sido trascendidas. De hecho, las producciones contemporáneas de carácter académico, planes, programas, proyectos y análisis desarrollados por ONG y hacedores de políticas públicas dentro y fuera de Colombia, continúan transitando y adhiriéndose a ellas en distintos grados.

Al pensar todo lo anterior en el contexto escolar, se intuye, además, el reto de posicionar un análisis en un contexto donde no suele ubicarse. Las reflexiones y acciones en torno a maternidad y paternidad tempranas tienden a inscribirse mayormente en un marco sanitario o de abordaje desde la salud. Esto implica la necesidad de realizar una revisión y análisis documental que permita pensar y plantearse múltiples preguntas: sobre la forma en que se ha abordado el tema en la escuela y desde qué premisas; por la efectividad de la educación sexual en el país y su relación con la forma en que niños, niñas, adolescentes y jóvenes viven su sexualidad; por la manera en que intervienen las organizaciones sociales, la academia y el Estado para su comprensión e intervención; por el lugar de la subjetividad docente en estas aproximaciones reflexiones y acciones, y por la forma en que estas prácticas y comprensiones posibilitan o no, en el estudiantado, un desarrollo pleno, libre de prejuicios, discriminación y condicionamientos.

¿Cómo es la relación con el propio cuerpo y qué lugar tiene en esta relación el ejercicio de la reproducción? ¿Qué factores se juegan en la disminución o incremento de la maternidad y paternidad antes de los 15 años? ¿Se tratará de un problema de información, de formación o del tipo de contenidos que se abordan en la escuela? ¿Cómo es experimentada y percibida la maternidad temprana en los contextos educativos y escolares por los distintos actores del entorno escolar? ¿Qué experiencias desarrolladas fuera y dentro de Colombia permiten revisar y analizar las propias prácticas y aproximaciones?



## 4 Objetivos

### Objetivo General

Identificar el campo de conocimientos y saberes vigente sobre el abordaje de la maternidad y paternidad tempranas en el contexto escolar, a través de la realización de una revisión y análisis documental de la última década, que vincule las experiencias y prácticas docentes alrededor del tema, como parte de los aportes para su consolidación.

### Objetivos Específicos

- Diseñar y desarrollar un análisis documental sobre maternidad y paternidad tempranas en el contexto escolar de producciones de orden académico, programas, planes, normativas y proyectos de intervención en el ámbito escolar, desarrollados por Organizaciones Gubernamentales y No Gubernamentales del orden internacional, nacional y distrital, de la última década.
- Explorar elementos de comprensión de las prácticas pedagógicas desarrolladas en las instituciones educativas del Distrito, para abordar y /o prevenir la maternidad y la paternidad tempranas.
- Aportar recomendaciones para las acciones distritales sobre el tema.

# Metodología

---

## 5 Metodología

### 5.1 Análisis documental

Para ubicar la comprensión teórica y metodológica que orientó esta revisión y análisis documental debe entenderse este ejercicio como un proceso de identificación, registro y análisis sistemático de fuentes documentales que permite identificar las posiciones de distintos actores en la producción de conocimiento en torno al abordaje de la maternidad y paternidad tempranas y adolescente en el contexto escolar a nivel local, nacional e internacional, producidas durante la última década, que aporte a la formulación sustentada de un Programa de Educación para la Sexualidad para la Ciudad. Esta revisión empleó una metodología cualitativa denominada análisis documental, que según Tania Peña y Johann Pirela (2007) constituye un proceso de organización y representación del conocimiento registrado en los documentos, cuyo índice de producción excede sus posibilidades de lectura y captura. Por tanto, la acción de este proceso se centró en el estudio y síntesis de los datos que surgieron de los documentos, estableciéndose unidades de análisis, mediante un doble ejercicio de análisis lingüístico y hermenéutico y posteriormente clasificando estas unidades y desarrollando construcciones discursivas para su reporte final.

### 5.2 Sistematización de experiencias

La sistematización de experiencias rompe con las condiciones de producción científica que conciben el conocimiento de forma tradicional y dominante, al permitir reconocer el carácter colectivo del conocimiento a través de la incorporación de multiplicidad de voces, como parte de la conceptualización del campo temático a explorar y de la reflexión crítica del mismo (Ghiso, et al. 2004).

En este sentido, la definición metodológica de la sistematización de experiencias tuvo en cuenta ejercicios, escenarios y procedimientos desarrollados en el marco del Encuentro (referenciado en la presentación de este informe), que facilitaron el diálogo de saberes entre

maestros y maestras líderes de experiencias en educación para la sexualidad y los equipos institucionales de la Secretaría de Educación y el IDEP principalmente, a fin de aportar elementos a la revisión de saberes sobre el tema.

Por otro lado, se destaca que la sistematización como un proceso metódico, recurre a la escritura como forma imprescindible para ordenar las actividades, las personas participantes, los espacios y los objetivos. Por tanto, siguiendo a Ghiso (2004):

La sistematización es un tipo de práctica social intencionada, interesada en la construcción de textos. Todos los planes, dispositivos, técnicas y esfuerzos están orientados hacia un fin: construir relatos, discursos y proyectos; en otras palabras, describir, expresar comprensiones, explicaciones y prescribir, prospectar el quehacer humano (p. 13).

### **5.3 Enfoques Teóricos y Metodológicos**

Los enfoques o perspectivas teóricas son una suerte de lentes que permiten ver la realidad desde unas ópticas particulares, son posiciones o puntos de vista que quien investiga propone para analizar una situación u objeto de estudio, con la intención de interpretar, comprender, y examinar la problemática que se derive del mismo. Para éste análisis documental se establecieron en primera instancia los enfoques de Género, Derechos, Diferencial y de Cuidado y Autocuidado para leer las realidades de las maternidades y paternidades tempranas, y a medida que avanzó la indagación surgieron algunos enfoques o perspectivas relevantes en la búsqueda de producciones específicas identificadas por cada eje.

Para la inclusión de estos enfoques se acudió a elaboraciones previas desarrolladas en el marco de estudios adelantados por el IDEP de manera independiente o en coordinación con la SED sobre la inclusión de la perspectiva de género en las prácticas pedagógicas y otras elaboraciones sobre el género como categoría aportadas por la orientadora del estudio; así como reflexiones planteadas por la SED en torno a la incorporación del cuidado y el autocuidado como parte de la formación integral de niños, niñas y jóvenes que a continuación se detallan:

### 5.3.1 El enfoque de Género

El género como categoría expresa una larga trayectoria, vertientes, énfasis y rutas epistemológicas. Bonder (2000) citada en Bernal (2013), refiere que desde los trabajos clásicos de los 60's de Rubin y Stoller es posible dar cuenta de un largo recorrido epistemológico de la categoría de género que se orienta por un lado al desarrollo de una crítica a las nociones convencionales acerca de lo masculino y lo femenino, y por otro, a avanzar en la creación de nuevas categorías teóricas e instrumentos metodológicos para explicar las diferencias jerárquicas entre hombres y mujeres, su reproducción y transformación.

En su acepción más clásica, la noción de "género" (Bernal, 2013), se entiende como la representación social y culturalmente construida de valores, atributos, roles y características que una sociedad asigna a hombres y a mujeres, configurada a través de un proceso de socialización en diversos ámbitos sociales, conllevando la adquisición de capacidades, motivaciones y prescripciones atribuidas a la identidad genérica adaptándose a las expectativas y mandatos culturales. La configuración de esta noción posibilita el análisis de la exclusión, silenciamiento o tratamiento sesgado de la condición de la mujer y plantea transformaciones en los diversos dispositivos sociales que participan en la construcción de una jerarquía entre los géneros en la que las mujeres y lo que se configura como femenino ocupan el lugar de lo devaluado, discriminado, subordinado u omitido.

Desde otra mirada, Bernal, Quintana y León (2013) proponen entender el género como una relación de poder que involucra tanto a las mujeres y a lo que encarna socialmente lo femenino, como a los varones y o a quien o quienes encarnen socialmente lo que se considere masculino. El género se constituye en una categoría de análisis de todos los procesos y fenómenos sociales, a partir del reconocimiento de la heterogeneidad constitutiva de la categoría y la importancia de analizar las diversas formas en que su comprensión, en cada contexto, se expresa de manera imbricada con otras posiciones de sujeto y sistemas de poder y saber.

Para abordar esta mirada imbricada y compleja de género, el feminismo "postcolonial" (Davis, 2004) se ha planteado una concepción asentada en la comprensión del género en relación a la subjetividad, entendiendo que esta emerge de una compleja interrelación de identificaciones heterogéneas situadas. Por tanto, el género se entiende

como una dimensión fundante del proceso de subjetivación en permanente interrelación con los sistemas de poder – saber de clase, raza, etnicidad, sexualidad, corporalidades y capacidades.

### **5.3.2 Enfoques de Género, diferencial y de derechos desde la Interseccionalidad**

En la construcción de las políticas públicas contemporáneas es fundamental reconocer y asumir en todo su proceso una mirada y un compromiso ético fundamental, frente a la existencia de grupos históricamente excluidos por su etnia, raza, sexo, identidad de género, orientación sexual, ciclo vital y/o condición de discapacidad, entre otras. No obstante, Fraser (2002) reconoce también que existe una cultura hegemónica excluyente que al traducirse en leyes, normas o políticas, configura etiquetamientos simbólicos de idoneidad y valor. Estos etiquetamientos (Bernal, 2013) sostienen la configuración de redes de relaciones de poder y privilegios que configuran lo social y generan procesos de exclusión: colocan a quienes van marcados en escaños sociales más bajos desempeñando funciones o labores segregadas o estereotipadas, se perciben adheridos a estigmas sociales, discriminación y violencia y por tanto deberán transitar a lo largo de su vida por diversos actos de resistencia, resignificación identitaria o desidentificación.

Como algunos autores y autoras como Bernal (2013), Viveros (2002, 2006) y Gil (2008) ya lo han señalado, retomando las propuestas de Davis (2004), estos procesos de exclusión están basados en sistemas de raza, de clase, de etnicidad, de sexualidad y de cuerpos y capacidades diferentes, los cuales no solo se acumulan sino que, en la experiencia vital y subjetiva de una persona, tienden a entrelazarse estableciendo complejas relaciones de jerarquización, interrelación superposición y asimetría.

Un análisis desde la interseccionalidad, es una apuesta conceptual y una perspectiva que se asume en este estudio, pues permite hacer visibles estas tensiones sin pretender homogenizarlas, borrarlas o simplificarlas. En la práctica, esta comprensión posibilita al aproximarse al escenario escolar una aproximación a las desigualdades sociales mucho más efectiva, que la forma habitual de entender la diferencia desde la mirada de poblaciones (niñas, niños, indígenas, afrocolombianos, raizales, víctimas del conflicto, etc.). Las y los docentes y el estudiantado son sujetos, donde los sistemas de género, raza, etnia, clase y sexualidad se expresan, reconstruyen, refuerzan y se afectan mutuamente, en tanto que

comparten dispositivos de exclusión y segregación que promueven o limitan el goce pleno de sus derechos (Bernal, 2013) y (Bernal, Quintana y León, 2013).

Por tanto, esta perspectiva de abordaje sumada al enfoque diferencial y de derechos posibilita reconocer no solo el capital cultural que la experiencia vital de cada niño y cada niña aporta a la comunidad educativa, sino que conlleva una comprensión profunda de lo que significa para él, para ella y para la docente educar para combatir la segregación y la exclusión, reconocer las relaciones que resultan de la interacción de los sistemas de poder -saber (de género, raza, etnia, clase y sexualidad) e identificar las relaciones de jerarquización, interrelación, superposición y asimetría entre estos sistemas, que operan en los cuerpos y en las vidas de niños y niñas, para evitar que constituyan una limitante para el acceso y la permanencia escolar, y a la vez se constituyan en potencia para un efectivo ejercicio del derecho a la educación (Bernal, Quintana y León, 2013).

### 5.3.3 Enfoque metodológico para el encuentro de experiencias y su sistematización

El planteamiento metodológico de un *Encuentro de experiencias y prácticas en educación para la sexualidad*, brindó las herramientas para el reconocimiento de las experiencias y docentes participantes en el mismo, así como para la consolidación del diálogo de experiencias que recogiera de forma lógica y crítica los aportes para la revisión documental sobre el tema. En este sentido, la propuesta de sistematización retomó las cuatro fases propuestas por Marlene Eizaguirre, et al. (2004):

1. *La generación de condiciones para el desarrollo de la investigación.* Para este caso, se contó con el respaldo institucional de las entidades que lideran el proceso, y un equipo responsable del proceso investigativo.
2. *Reconstrucción de la trayectoria histórica de las experiencias.* A partir del reconocimiento de los procesos adelantados por la SED y el IDEP, se realizó la selección de los colegios convocados al encuentro.
3. *Análisis e interpretación de las experiencias.* La metodología definida para el encuentro de experiencias permitió desde los escenarios de diálogo abordar el análisis e interpretación desde los ejes de interés de la revisión documental, así como las categorías analíticas. El análisis partió de la organización de la

información derivada de los distintos instrumentos de recolección de información definidos para el encuentro.

4. *Síntesis definitiva y socialización de resultados.* La reconstrucción de los aportes de las experiencias en educación para la sexualidad, se realizó a través de la interpretación narrativa del diálogo de saberes, destacando el carácter participativo y cualitativo de la sistematización, por lo que la socialización de los resultados deberá contemplar dicho carácter en términos de proyectar su continuidad.

#### 5.4 Ejes de indagación

Este proceso de análisis documental busca identificar no solo aproximaciones teóricas o desarrolladas desde la academia, sino también ubicar tendencias, posiciones, discursos, enfoques, prácticas, actores y dispositivos de intervención desarrollados durante la última década para abordar la maternidad y paternidad tempranas o el también llamado embarazo adolescente. Por esta razón, este ejercicio se propone revisar fuentes documentales configuradas en cuatro ejes de indagación:



Gráfico 1. Ejes de indagación revisión o análisis documental abordaje integral de la maternidad y la paternidad tempranas.

- **Eje de políticas públicas y normatividad asociada:**

Según Quintana (2016), retomando a Gallo (2015), las Políticas Públicas, son entendidas como un conjunto de acciones gubernamentales cuyo objetivo es influir o dar respuesta a demandas de la sociedad, por lo tanto deben buscar equidad, inclusión y bienestar individual y colectivo, bajo los criterios de oportunidad, calidad y

transparencia, a través de la implementación de normas jurídicas y ejecución de programas y proyectos para cumplir con los objetivos de interés social.

En este marco, y con el propósito de hacer efectiva y viable la ejecución de las políticas públicas, se debe cumplir de manera ineludible la normatividad, un conjunto de reglas o leyes que regulan la salud y los Derechos Sexuales y Reproductivos (DSR) de los y las adolescentes, la maternidad y paternidad tempranas, y la educación para la sexualidad, entre otros, a través de normas vigentes expedidas para los niveles nacional, distrital y local, y el desarrollo de programas y proyectos que materialicen los lineamientos expuestos.

Por ello desde este eje se pretende identificar, tematizar y analizar programas, políticas, proyectos gubernamentales y normativas asociadas, de carácter local, distrital, nacional e internacional, en el marco del abordaje integral de la maternidad y paternidad tempranas en el contexto escolar y la educación para la sexualidad. En este sentido, se entiende el abordaje integral como un acercamiento a las características, acciones y lineamientos enfocados a los derechos sexuales y los derechos reproductivos desde la perspectiva de género, enfoque diferencial y de derechos.

El análisis documental que en este documento se desarrolla desde este eje, pretende mostrar cuáles son las tendencias en el abordaje de la salud sexual, salud reproductiva, maternidad y paternidad tempranas y educación para la sexualidad en el contexto escolar, a través del acercamiento y análisis de la normatividad, políticas, planes y proyectos a nivel local, distrital, nacional e internacional.

- **Eje de producciones de ONG y organizaciones**

Betancourt (2016) plantea que este eje considera la exploración de programas, proyectos e iniciativas de Organizaciones No Gubernamentales, de Cooperación y Multilaterales, de carácter distrital, nacional e internacional que permiten reconocer tanto el rol de los Organismos multilaterales, las agencias de cooperación y algunas ONG internacionales en la construcción de políticas públicas, en particular en países “beneficiarios” como las producciones desarrolladas por Organizaciones No Gubernamentales de carácter Nacional o local relacionadas con diferentes movimientos sociales o resultantes de proceso organizativos auto gestionados.



Desde este eje se exploran programas, proyectos e iniciativas de Organizaciones No Gubernamentales, de Cooperación y Multilaterales, de carácter distrital, nacional e internacional que permiten situar el relevante papel que los organismos multilaterales han venido cobrando en la sociedad globalizada. Las agencias de cooperación internacional, los organismos multilaterales y algunas ONG internacionales, en las últimas décadas, han venido asumiendo un rol muy activo en la construcción de políticas públicas de los países sujetos a la cooperación, que en términos generales son aquellos que se denominan “países en desarrollo”.

La tendencia ha sido que desde dichas organizaciones se realicen sugerencias acerca de los lineamientos de políticas públicas para ser implementadas por los Estados como condición para la asignación de recursos, para sostener las relaciones diplomáticas, económicas, sociales en buenos términos, entre otros motivos.

Por otro lado, las Organizaciones No Gubernamentales, en adelante mencionadas como ONG, han sido producto de diversos movimientos sociales de carácter privado, constituyéndose en una expresión de la capacidad organizativa de ciudadanos y ciudadanas en torno a fines diferentes al lucro y muchas veces, a través de las acciones de éstas, ha sido posible intervenir problemáticas sociales que los estados no han logrado comprender, o no han tenido la capacidad de resolver.

El entrecruzamiento de estos estamentos, sin lugar a dudas, ha dado un sinnúmero de oportunidades para interrelacionar los intereses de los organismos supraestatales, los estatales, con las demandas de las comunidades de base. Es común observar como las ONG locales trabajan de la mano con organismos multilaterales en alianza con los gobiernos locales y/o nacionales para la implementación de programas que incentiven el desarrollo de las comunidades, promuevan la salud, trabajen en la reducción de las condiciones de pobreza o intenten disminuir el índice de embarazos adolescentes o las muertes maternas, por nombrar tan solo unos pocos ejemplos.

En este sentido, se torna pertinente indagar desde este eje la génesis de la llamada “problemática del embarazo adolescente” desde la mirada de los organismos multilaterales, sobre todo desde aquellos del sistema de Naciones Unidas que han generado los lineamientos de Políticas Públicas en torno al tema, en las décadas recientes, dando directrices desde los tratados internacionales a los Gobiernos

Nacionales, con respecto a temas de Salud, Educación, Niñez, Adolescencia, Mujeres, Géneros, entre otros.

- **Eje de producciones académicas**

Fletscher (2016) considera que la exploración de literatura producida desde la academia es central tanto para analizar las categorías centrales de este estudio como para analizar el fenómeno en el contexto escolar. Por tanto, si bien se privilegian las producciones referenciadas en revistas y base de datos indexadas, también se consideran tesis de grado y posgrado y otro tipo de producciones académicas que por su cariz pueden ser consideradas como parte de la denominada literatura gris.

El análisis desde este eje se desarrolla desde un enfoque que permite tanto nutrir reflexiones desde diferentes cortes como convertirse en un elemento crítico que, a partir del diálogo con la normatividad, políticas públicas y lo producido por las ONG, apunte a consolidar un panorama analítico complejo y completo del tema.

- **Eje de experiencias educativas**

Desde este eje, Noriega (2016) propone realizar un acercamiento al contexto local, la cotidianidad de las comunidades educativas y los saberes docentes a través del reconocimiento y comprensión del quehacer y saber pedagógico desarrollado por maestros y maestras que lideran experiencias y proyectos en torno a la educación para la sexualidad en los colegios distritales, como aportes al análisis documental preliminar de las investigaciones, estudios académicos, experiencias educativas y políticas públicas vigentes a nivel distrital, nacional e internacional, en el tema de Educación para la Sexualidad, producidas en la última década.

Así pues, este eje contempla una metodología documental inicial de identificación de experiencias lideradas por equipos docentes y de orientación escolar de los colegios públicos de la ciudad, posteriormente el desarrollo de un Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas y finalmente una sistematización cualitativa a partir del análisis de las relatorías producto de este encuentro.

En este sentido, el análisis que se aporta desde este eje responde a la importancia que se da en este estudio, a la necesidad de incluir la mirada crítica de maestros y maestras,

que desde su quehacer, saber pedagógico y conocimiento de la realidad social que rodea la comprensión y el desarrollo de prácticas alrededor del tema, contribuye a enriquecer y complejizar un campo de conocimiento, desde el cual se definirán las propuestas para un abordaje pertinente y contextualizado de la educación para la sexualidad y en particular de la maternidad y la paternidad tempranas en los colegios oficiales de Bogotá.

## 5.5 Fuentes de indagación

Antes de dar inicio al trabajo por eje, desde el diseño se desarrolló un primer mapeo de potenciales fuentes de indagación:

Tabla 1. Potenciales fuentes de indagación de los ejes de exploración.

<b>1. Políticas públicas y normatividad asociada</b>	<b>2. Producciones de ONG y organizaciones:</b>
FUENTES INTERNACIONALES OMS, ONU /fondo de población UNFPA, ONU mujeres, UNESCO, UNICEF, FLACSO Objetivos del Milenio, Centro De Derechos Reproductivos, Uruguay, Argentina, Brasil México, Ecuador FUENTES REGIONALES CLAM, OPS, BID, CEPAL FUENTES NACIONALES Ministerio De Salud Ministerio De Educación LOCALES – Regional de Colombia Secretaría de la Mujer de Medellín, Fajardo-Antioquia, Eje Cafetero, Secretarías de salud y educación de Cali, Medellín, Quibdó y Nariño DISTRITALES (BOGOTÁ ) ALCALDIA DE BOGOTÁ Secretaría De La Mujer, SD Integración Social, SD Salud, SD planeación OTRAS Portales, Bases de datos, Grupos de investigación, Observatorios	FUENTES INTERNACIONALES OMS, ONU /fondo de población, ONU mujeres, UNESCO, UNICEF, FLACSO PLAN, IPPF, IPAS, Human Health Rights Info FUENTES REGIONALES CLAM, GESSAM, OPS, Campaña de Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos FUENTES NACIONALES PLAN, Profamilia, Oriéntame, Mesa por la vida y la salud de las mujeres, Red Nacional de Mujeres, Católicas por el Derecho a Decidir, Red Colombiana por los derechos sexuales y reproductivos. LOCALES Infogénero – Cali, MAVI- Cali, Vamos mujer – Medellín, Cerfami – Medellín DISTRITALES CISSC y Fe y Alegría
<b>3. Producciones académicas</b>	<b>4. Experiencias educativas</b>
FUENTES INTERNACIONALES	Experiencias con contacto con el IDEP

<p>FLACSO, CLACSO, Colegio de México.  Centro De Derechos Reproductivos  México, Uruguay, Argentina, Brasil, Cuba  INVESTIGADORES MEXICANOS  Roberto Castro, Juan Guillermo Figueroa,  Claudio Stern, Gabriela Rodríguez.  FUENTES REGIONALES  CLAM, GESSAM  FUENTES NACIONALES  Universidades:  Pedagógica, Antioquia, Nacional  Red de investigación en cuerpo y subjetividad –  distrital  Universidad - Chocó – Oraloteca- Ana María  Arango – sexualidad  PORTALES  GRUPOS DE  INVESTIGACIÓN/INVESTIGADORES  -Marco Antonio Melo  -Sexualidad y Género  -Centro de documentación de la nacional  LOCALES – Regional de Colombia  Del Rosario, Del valle, Javeriana – Cali y Bogotá,  Antioquia, Chocó, Nariño  DISTRITALES (BOGOTÁ )  Observatorio de la Secretaría de la mujer  Observatorio de la Universidad Nacional  BASES DE DATOS  Jstor, RedaLYC, Cielo, LATindex</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Experiencias docentes participantes en el proceso de transversalización de género y enfoque diferencial en prácticas pedagógicas.</li> <li>- Docentes integrantes de la Red de Género.</li> <li>- Experiencias participantes en el proceso de fortalecimiento de PES de la SED.</li> <li>- Experiencias participantes en el proceso de movilización social en Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos en la SED.</li> <li>- Experiencias distinguidas con el premio del IDEP.</li> <li>- Experiencias identificadas en el diseño e implementación de Uaque en coordinación con PECC.</li> </ul>
--	---

### 5.6 Definición de categorías iniciales y delimitadoras o “de corte”

Además de definir unas categorías iniciales generales, se identificaron unas categorías adicionales que se denominaron “categorías delimitadoras o de “corte”, las cuales permitieron ubicar contextualmente los alcances de las búsquedas para todo el estudio y específicas para cada eje de indagación, comenzar la búsqueda de fuentes de información para posteriormente ir perfeccionando y ajustando los instrumentos y herramientas de búsqueda y registro, dando paso a un primer acercamiento general desde el cual encontrar elementos a problematizar y, a la vez, establecer líneas generales para el reconocimiento de particularidades y cruces, o la identificación de categorías emergentes.

Las categorías iniciales fueron las siguientes:

Paternalidad y maternidad tempranas, embarazo temprano. Antes de los 13, embarazo adolescente, embarazo hasta los 17, derechos sexuales y reproductivos en adolescentes, derechos sexuales y reproductivos en jóvenes, prevención del embarazo adolescente, maternidad y embarazo adolescente, embarazo temprano, problemática del embarazo adolescente, género, autonomía reproductiva, construcción de las categorías de adolescencia y juventud, construcción mediática de la sexualidad adolescente, autonomía reproductiva, ciudadanía y juventud y diversidad en la escuela.

Las categorías delimitadoras o “de corte” para todos los ejes fueron las siguientes:

Contexto escolar, educación sexual, desescolarización, dinámicas pedagógicas, proyectos de Educación Sexual nacional y distrital, formación a profesionales de la educación, formación a maestros y maestras, diseño de planes y programas en educación básica, campañas, orientación sexual educación de la sexualidad, psicología del desarrollo y condición de vulnerabilidad, Factor de riesgo.

### 5.7 Líneas o categorías analíticas de la sistematización del encuentro de experiencias

Para la consolidación de las memorias sobre las experiencias pedagógicas en educación para la sexualidad, la propuesta de sistematización partió del reconocimiento de las particularidades de las y los docentes líderes de los procesos y de las mismas prácticas a documentar, de forma que el análisis, la interpretación y las recomendaciones para la revisión documental se presentarán como una lectura crítica sobre el diálogo entre los conocimientos, percepciones y experiencias de quienes participaron.

Al mismo tiempo, los resultados del encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas, se presentan atendiendo las siguientes categorías analíticas, a través de las cuales se buscó contribuir a la revisión documental sobre el tema:

**Intereses para el surgimiento de las experiencias:** teniendo como punto de partida que la sistematización busca reconocer la singularidad y particularidad de las experiencias y prácticas pedagógicas sobre el tema, se buscó indagar, reconstruir y reflexionar sobre las motivaciones que maestros y maestras encontraron para construir conocimientos desde su contexto. Así mismo, se identificaron aquellas acciones o comportamientos que se reconocen en diferentes actores frente al abordaje del tema.

**Propósito de las experiencias:** además de identificar de forma individual el abordaje de la educación para la sexualidad, se buscó reconocer los principales objetivos de las

experiencias o prácticas desarrolladas en los colegios, intentado dar razón de las necesidades de las comunidades educativas, el surgimiento pedagógico de la mismas y las tensiones que pueden derivar institucionalmente.

**Proyección de las experiencias:** como parte de la reflexión sobre las prácticas docentes sobre el tema, es necesario identificar la trascendencia, los aportes para el abordaje del tema y el lugar que las experiencias tienen en el contexto escolar.

**Retos de la educación para la sexualidad:** a partir de la reflexión sobre el desarrollo de las experiencias pedagógicas que abordan del tema, se identificaron las ausencias y dificultades que maestros y maestras han enfrentado en el contexto local e institucional.

**Aprendizajes de las experiencias y prácticas:** además de identificar los aspectos que se han transformado durante el abordaje de la educación para la sexualidad a través de las experiencias docentes, del análisis de las reflexiones y del diálogo de saberes producto del encuentro, se buscó reconocer aspectos que permitan repensar el camino de las acciones adelantadas y construir recomendaciones para el proceso.

## 5.8 Criterios de indagación

- **Genealógico:**

Una aproximación retomada de la tradición Foucaultiana que permite reconocer la forma en que se han producido y desarrollado nociones, perspectivas, enfoques, influencias, formas de abordaje y presunciones que van configurando el campo de saberes y prácticas en torno a la maternidad y paternidad tempranas y el embarazo en la adolescencia en el contexto escolar, con el objetivo de ubicar los giros y transformaciones que han dado y las tensiones de poder presentes en su configuración.

- **Temporal:**

Se estableció un corte de búsqueda de una década, aunque como criterio flexible en tanto que existen materiales que resultan claves en la ubicación / delimitación del campo que son textos o materiales clásicos o distintivos de determinadas perspectivas o que son de carácter normativo y por tanto siguen vigentes a pesar de ser antiguos.

- **Espacial:**

A pesar de ser un alcance ambicioso, el estudio se propone indagar por materiales que abarquen desde el nivel internacional, nacional y local, precisando también el nivel Distrital diferenciado de otras realidades o ciudades locales.

- **Relevancia y pertinencia:**

El tipo de fuentes no se restringió únicamente a materiales provenientes de revistas indexadas o libros resultantes de producciones académicas. Por el contrario, se consideró relevante incluir materiales de la denominada literatura gris (Pujol, 1994,1995) que consiste en “documentación que no se publica de forma convencional como libro o como artículo de revista e incluye documentos muy variados (...)que escapan a los circuitos habituales de producción y de distribución, no están sujetos al depósito legal, y, por tanto, no aparecen en las bibliografías nacionales”.

Según la autora, entre los documentos que suelen citarse como literatura gris están: informes, tanto del sector público como privado, que contienen información científica y técnica, económica, social, estudios técnicos (no confidenciales) financiados por el sector público o privado que luego sirven solamente al departamento o servicio que los contrata, tesis doctorales y trabajos de investigación, ponencias y comunicaciones de congresos y normas y recomendaciones técnicas especialmente las que no son de los organismos de normalización oficiales, artículos publicados en revistas de difusión no comercial, periódicos de difusión local, algunas publicaciones oficiales, documentos de trabajo, publicaciones o pre-impresiones provisionales y traducciones; entre otros. (Pujol, 1995). Del mismo modo se abrió la posibilidad de indagar por registros documentales y piezas comunicativas.

## **5.9 Instrumentos**

- **Matriz de registro histórico de búsquedas por palabras clave: Bases de datos**

Esta herramienta diseñada con el objetivo de sistematizar las búsquedas a medida que se realizan, permite recuperar los datos generales de estas de manera que pueda volverse sobre ellas en el futuro o puedan detectarse algunos documentos con mayor facilidad.

Adicionalmente permite llevar un registro histórico de los cruces realizados y los documentos y buscadores utilizados.

Dicha matriz fue diseñada *ex profeso* y facilitada a cada responsable de eje para registrar sus búsquedas de forma sistemática y conteniendo los siguientes rangos de registro:

- Palabras clave
- Filtros aplicados
- Base de Datos
- Número de resultados
- (nº) Última página explorada
- (nº) Último resultado explorado (nombre)
- Observaciones

Investigadora	Etiquetas	Filtros aplicados	Base de Datos	Número de resultados (nº)	Última página explorada (nº)	Último resultado explorado (nombre)
Alpargata Guzmán	Políticas Públicas salud sexual y reproductiva		Google	281.000	5	3 Políticas Públicas en materia de salud y s...
Alpargata Guzmán	Políticas Públicas salud sexual y reproductiva	Estado del arte	Google	178	1	Reseña, Tendencias en sexualidad y...
Alpargata Guzmán	Políticas Públicas salud sexual y reproductiva		Latinoamérica	116.000	6	Documento de Salud Sexual y Reproductiva ODS4, Argentina 2013-2030 con Opciones Políticas y Participación Social en Salud Sexual y Reproductiva. Nota de...
Alpargata Guzmán	Políticas Públicas salud sexual y reproductiva		Congreso	49.200	1	Compendio Internacional de Políticas de Salud Sexual y Reproductiva en los Países de América Latina. Análisis de las Políticas de Salud Sexual y Reproductiva en los Países de América Latina.
Alpargata Guzmán	Políticas Públicas salud sexual y reproductiva		Brazil	90.200	3	Análisis, Recomendaciones y Políticas de Salud Sexual y Reproductiva en América Latina.
Alpargata Guzmán	Políticas Públicas salud sexual y reproductiva, América Latina		América Latina	35.300	2	Política de Salud Sexual y Reproductiva en América Latina.
Alpargata Guzmán	Política Nacional de sexualidad, derechos sexuales y reproductivos		Colombia	90.200	3	POLÍTICA EN DERECHOS SEXUALES Y REPRODUCTIVOS, SALUD Y VIOLENCIA BASADA EN GÉNERO, SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA, CON ÉNFASIS EN VIH
Alpargata Guzmán	Políticas públicas educación sexual	Educación Sexual, información reproductiva, adolescencia	Colombia	88.200	4	Resolución de Salud Humana 0113137. Guía Curricular de Colombia
Alpargata Guzmán	Políticas públicas		Colombia	68.000	7	
Alpargata Guzmán	Políticas públicas Educación para la sexualidad y el consentimiento (CICATA) y PSE	Educación Sexual, derechos reproductivos, adolescencia	Colombia	70.300	14	Nota Pública de las Mujeres en San Rafael de C...
Alpargata Guzmán	Políticas públicas adolescencia		Google	5.300	3	Adolescentes y sexualidad, UNFPA Uruguay
Alpargata Guzmán	Políticas públicas adolescencia		Google	32.000		

Gráfico 2. Modelo Matriz de registro histórico de búsquedas por palabras clave.

• **Matriz maestra para el registro de fuentes**

Esta matriz se desarrolló a partir de las categorías iniciales y secundarias establecidas inicialmente y permitió recoger la información desglosada de cada uno de los documentos seleccionados avanzando en el registro de RAE. Esta matriz fue construida preliminarmente conteniendo la mayoría de los siguientes ítems y después fue revisada y ajustada a partir de reuniones individuales con cada responsable de eje, generando una lectura rigurosa de cada texto.

- |   |  |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de quien diligencia</li> <li>• Fecha Diligenciamiento</li> <li>• Nombre Autor/a 1</li> <li>• Nombre Autor/a 2</li> <li>• Título de la sección, capítulo o apartado</li> <li>• Título de la publicación</li> <li>• Año</li> <li>• Editorial o quien publica/ páginas</li> <li>• Ciudad/País</li> <li>• Palabras clave de la Publicación</li> <li>• Fuente/ Disponibilidad</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• SI ES ELECTRÓNICA INCLUIR LINK</li> <li>• Tipo de material</li> <li>• Alcance/Nivel</li> <li>• PAÍS/CIUDAD/REGIÓN</li> <li>• Tipo Documento</li> <li>• Categorías Iniciales</li> <li>• Categoría Emergentes</li> <li>• Descripción</li> <li>• Estructura</li> <li>• Fuentes Secundarias</li> <li>• Observaciones o comentarios</li> </ul> |
|---|--|

Gráfico 3. Matriz maestra para el registro de fuentes.

Es importante decir que la herramienta Matriz Maestra para el Registro de Fuentes permite realizar un análisis cuantitativo en términos descriptivos de la caracterización de las



fuentes y posibilita igualmente la organización de datos cualitativos para el nivel analítico hermenéutico que se desarrollaría más adelante.

El procesamiento de los dos instrumentos, además, permitió la producción de reportes de avances por eje y el cumplimiento de las diferentes actividades contractuales correspondientes a cada una de las fases del proceso, de acuerdo al cronograma general de proyecto y los productos parciales ahí previstos.

- **Formulario de análisis a profundidad de documentos de política pública y normatividad asociada.**

A partir de un meta análisis de la información registrada en la matriz de registro histórico de búsquedas por palabras clave y en la matriz maestra para el registro de fuentes, se conceptualizó y construyó una herramienta metodológica virtual de análisis a profundidad de las fuentes indagadas, que conllevó para su diseño un ejercicio analítico a profundidad del material ya recolectado y analizado hasta el momento, desarrollando una ponderación de categorías iniciales y secundarias así como de los enfoques conceptuales, teóricos y metodológicos presentes en los materiales y los potencialmente emergentes.

Formulario de análisis a profundidad de documentos de PPy Normatividad asociada

Este formulario está diseñado para registrar a profundidad la literatura identificada a partir del 12 de octubre de 2016.  
Por favor diligencie cuidadosamente. No podrán hacerse correcciones después de que la ficha ha sido enviada. Solo se podrán hacer ajustes sobre el escalf y material de reporte. Gracias.

\*Obligatorio

Dirección de correo electrónico \*

Tu dirección de correo electrónico

Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por  
Marine Bemal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP- Bogotá, 2016. ©

Nombre de quien registra \*

Gráfico 4. Formulario de análisis a profundidad de documentos por eje de exploración

- **Estrategia para el reconocimiento de prácticas pedagógicas sobre el tema, desarrolladas en colegios oficiales de Bogotá: “Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad”.**

Este dispositivo metodológico<sup>4</sup>, permitió no solo el reconocimiento de prácticas pedagógicas sobre el tema, desarrolladas en colegios oficiales de Bogotá, sino que además posibilita el recoger los aportes que los docentes que han liderado experiencias pedagógicas en educación para la sexualidad, realicen al balance preliminar del estado del arte sobre el abordaje de la maternidad y paternidad temprana en la ciudad, reconocer el estado, los logros y principales dificultades del trabajo desarrollado por docentes de los colegios oficiales, en torno a la educación para la sexualidad y propiciar la ubicación y el intercambio de docentes interesados o trabajando en el tema, que aporten en el mediano y largo plazo al diseño de un programa pedagógico para el abordaje integral de la maternidad y paternidad temprana en la ciudad.

Como estrategias, se plantearon las siguientes acciones:

- a) *Definición de los colegios y experiencias* convocadas. Se partió de la valoración de los procesos desarrollados previamente por la SED y el IDEP sobre el tema, para la definición de los criterios de selección de las experiencias, a partir de los cuales se realizó la convocatoria a 56 colegios oficiales.
- b) Previamente al encuentro, se estructuró un *formulario virtual de inscripción* de las experiencias convocadas, a través del cual se logró consolidar información específica sobre el estado de 32 proyectos, experiencias o prácticas. Algunos de los principales elementos que buscó indagar el formulario fueron: datos de la persona que lidera el proceso, características generales de la experiencia (propósito y resumen), valoración del proceso de implementación (beneficios, dificultades, recursos, nivel de reconocimiento, incidencia y aprendizajes), y finalmente, eje de interés en el marco del encuentro.

---

<sup>4</sup> Diseñado de manera conjunta por Marina Bernal, Sandra Noriega y Alejandra Quintana, y retroalimentado por los equipos técnicos de la SED y el IDEP.

- c) Definición de las características de las *experiencias cofacilitadoras*, que acompañaron la dinamización del primer momento, teniendo en cuenta la relación con cada eje de exploración, como se presenta a continuación:

Tabla 1: Caracterización de experiencias primer momento de la sistematización.

EJE DE EXPLORACIÓN	CARACTERIZACIÓN
<b>Producciones Académicas</b>	<p>Experiencias o prácticas pedagógicas que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aborden la educación para la sexualidad desde diferentes áreas del conocimiento como pueden ser las artes y educación física, y que han logrado acercarse al tema desde la subjetividad y las diversas identidades.</li> <li>- Hayan logrado la curricularización o transversalización de las reflexiones sobre la educación para la sexualidad, la afectividad, el género y la corporalidad.</li> </ul>
<b>Política pública y normatividad asociada</b>	<p>Experiencias o prácticas pedagógicas que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hayan logrado el fortalecimiento del Proyecto de Educación para la Sexualidad, desde contextos particulares (localidades rurales, con altos índices de embarazos adolescentes, con recepción de población desplazada o con presencia de zonas de tolerancia).</li> <li>- Desarrollen procesos de formación de estudiantes desde los enfoques de derechos, de género, el derecho a la salud sexual y a la salud reproductiva.</li> </ul>
<b>Organizaciones y ONG</b>	<p>Experiencias o prácticas pedagógicas que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Vinculen organizaciones de diversa procedencia: sociales, religiosas, de maestros y maestras o estamentales, interesadas en el abordaje de la educación para la sexualidad.</li> <li>- Se desarrollen o se hayan fortalecido gracias a la implementación de planes, programas, lineamientos técnicos y procesos acompañados por organizaciones del tercer sector, sobre la educación para la sexualidad.</li> </ul>
<b>Responsabilidad Social Empresarial</b>	<p>Experiencias o prácticas pedagógicas que:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se derivan de la recursividad de las comunidades educativas para abordar diferentes situaciones, vinculando la Responsabilidad Social Empresarial.</li> <li>- Han sido acompañadas por programas de empresas privadas que basan su acercamiento en temas de interés propio, acercándose tangencialmente a la educación para la sexualidad.</li> </ul>

- d) Definición de los criterios para la *consolidación de las relatorías* de cada uno de los espacios de diálogo del encuentro. Para ello se contó con el apoyo de un equipo de profesionales, externo a la investigación, el cual realizó a partir de la lectura y apropiación de la metodología e instrumentos de sistematización propuestos para el Encuentro, el acompañamiento en cada uno de los momentos y ejes de exploración, para la elaboración de un documento de memoria de cada espacio. Con el fin de

garantizar que la información de estos documentos fuera lo más completa posible, se contó además de su soporte en audio, con una revisión y ajuste de las relatorías por parte del equipo académico encargado de adelantar la revisión documental, el cual realizó el apoyo metodológico de cada eje durante el encuentro.

e) Lectura y análisis de las *herramientas producidas* para el Encuentro. Como parte de las fuentes documentales se contó con las presentaciones elaboradas por el equipo académico para cada uno de los ejes, en dos de los momentos del Encuentro y de la sistematización: una presentación inicial como aproximación a la exploración del eje; y una posterior o final, con un balance del eje con las tendencias y ausencias de la literatura revisada, que incorporó los aportes realizados por las experiencias de maestros y maestras. Así mismo, se contó con la información recogida a través del mapa de ideas construido en el primer momento con los aportes de quienes participaron, la consolidación de carteleros y anotaciones de las mesas de diálogo del segundo momento.

### 5.10 Fases del proceso metodológico

La revisión y análisis documental como una práctica de investigación que se aproxima al abordaje de la maternidad y paternidad tempranas y adolescente en el contexto educativo, se realizó a través de una revisión sucesiva y crítica del conocimiento vigente producido durante la última década; la cual se desarrolló a través de las siguientes fases:

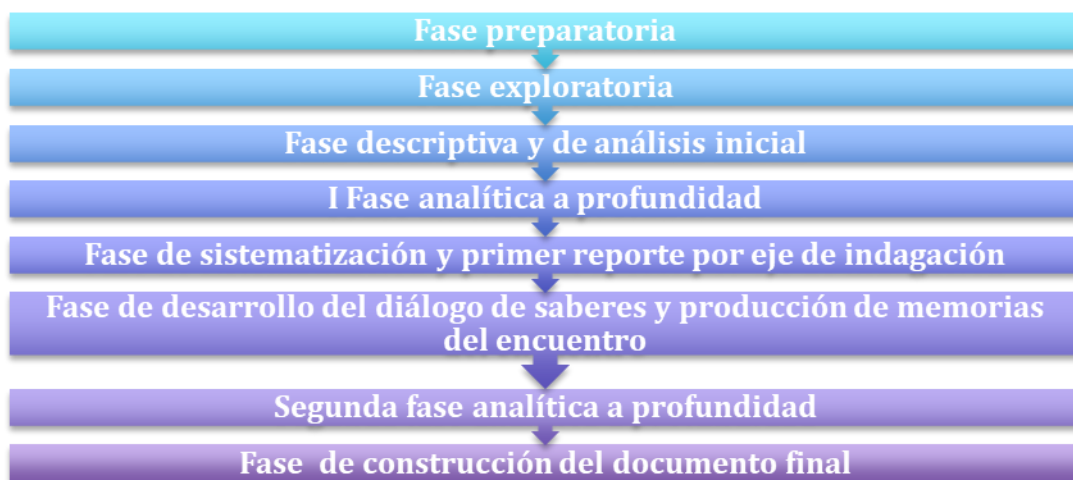


Grafico 5. Fases del proceso metodológico.

- **Fase preparatoria**

En esta fase, la responsable de la coordinación del estudio, construye el plan de trabajo general, le brinda orientación al equipo de investigadoras a través de reuniones semanales para la elaboración y entrega de los cronogramas y planes de trabajo, precisando el objeto de investigación, los momentos contemplados, herramientas diseñadas, categorías iniciales de trabajo, fuentes de indagación y productos esperados en cada momento del proceso.

- **Fase exploratoria**

Haciendo uso de la matriz de registro histórico de búsquedas por palabras clave, el equipo lleva un registro histórico de los cruces realizados y los documentos y buscadores utilizados. Se adelanta una revisión periódica de categorías analíticas, parámetros y criterios de indagación preliminares por eje. la responsable de la coordinación del estudio aporta literatura preliminar relevante por eje para ubicar el tema en el equipo y para cada eje de indagación. Se hace un piloteo y ajuste de las herramientas de trabajo: de las matrices de registro de búsquedas y de registro de documentos y materiales identificados por cada responsable de eje, a través de la producción de matrices de fuentes bibliográficas potenciales por ejes de exploración, a través de reuniones semanales de equipo y reuniones individuales con cada responsable de eje para orientar los trabajos.

- **Fase descriptiva y de análisis inicial**

Se orienta la consolidación de matrices de fuentes de información por cada uno de los ejes de indagación y la consolidación de un reporte por eje a partir de la información aportada por la matriz final del estudio, identificando tendencias y cruces preliminares.

En este mismo momento se orienta el diseño conceptual y metodológico de un encuentro de dos días con docentes y orientadores/as responsables de los PES (Proyectos de Educación para la Sexualidad) de 37 colegios como estrategia para el reconocimiento de prácticas pedagógicas para el abordaje de la maternidad y paternidad tempranas desarrolladas en colegios oficiales preferentemente de las localidades de Ciudad Bolívar, Kennedy, Suba, Bosa y de otras indicadas por la supervisora del contrato.

- **Fase analítica a profundidad**

A partir del meta análisis de la información registrada en la matriz de registro histórico de búsquedas por palabras clave y de la registrada en la matriz maestra para el registro de

fuentes, la investigadora principal conceptualiza y construye la herramienta metodológica de registro virtual de análisis a profundidad para el análisis de las fuentes.

La construcción de esta herramienta fue clave para el tercer momento del análisis de carácter hermenéutico, en el cual se analizaron ya contenidos más profundos de los textos así como aspectos que permiten ir estableciendo las líneas analíticas principales y secundarias y, adicionalmente, consolidar las categorías emergentes.

Cabe hacer notar que este denominado “Formulario de análisis a profundidad” es construido a fin de aportar uno independiente a cada responsable de eje y que posteriormente, puedan emitirse reportes automatizados por eje a partir de la información ingresada por cada investigadora.

El trabajo con esta herramienta virtual, implicó la revisión semanal de las categorías ingresadas como emergentes, valorando si debían ser incluidas como categorías principales o secundarias, significando ajustes periódicos a cada uno de los formularios.

Finalmente este formulario posibilitó acortar el tiempo de análisis y procesamiento de la información, traduciendo prácticamente al momento, los datos cualitativos en datos cuantitativos susceptibles de reportarse gráficamente a través de “tortas”.

- **Fase de sistematización y primer reporte por eje de indagación**

Una vez recolectada la información mediante los instrumentos y técnicas planteadas, se procede a su sistematización y producción de un primer reporte de indagación para ser socializado en el marco del encuentro de experiencias pedagógicas sobre educación de la sexualidad, produciendo tanto presentaciones por eje como una general para dar a conocer el proceso a las y los docentes participantes en el encuentro y recoger desde el reconocimiento de sus experiencias, elementos para alimentar este primer corte analítico documental.

- **Fase de desarrollo del diálogo de saberes y producción de memorias del encuentro**

Como resultado del encuentro se producen relatorías que son afinadas y editadas con el apoyo del equipo de investigación y posteriormente retomadas como insumos para la consolidación de la revisión y análisis documental en el nivel Distrital.

Para la realización de la lectura crítica sobre el diálogo entre conocimientos, percepciones y experiencias de quienes participaron, se contó con el apoyo de un equipo de profesionales,

externo a la investigación, el cual realizó, a partir de la lectura y apropiación de la metodología e instrumentos de sistematización propuestos para el Encuentro, el acompañamiento en cada uno de los momentos y ejes de exploración, para la elaboración de un documento de memoria de cada espacio. Con el fin de garantizar que la información de estos documentos fuera lo más completa posible, se contó además de su soporte en audio, con una revisión y ajuste de las relatorías por parte del equipo académico encargado de adelantar la revisión documental, el cual realizó el apoyo metodológico de cada eje durante el encuentro.

- **Fase de construcción del documento final**

A partir del trabajo aportado por el reporte Formulario de análisis a profundidad de documentos por eje de exploración, se orienta el trabajo en tres sentidos:

- La producción de un documento analítico final en función de cada eje de exploración
- La producción de un documento de sistematización de resultados obtenidos en el encuentro, y
- La producción de un documento que integra los productos y aportes de cada eje y que constituye el producto final del equipo presentado como resultado del proceso.

# Análisis “Técnico - Normativo” I

---

## 6 Análisis descriptivo y cuantitativo de la literatura revisada por eje

Este apartado brinda una caracterización de las fuentes de información exploradas por cada uno de los tres ejes de indagación que hicieron revisión documental. Se presenta un análisis descriptivo y cuantitativo de la literatura revisada a través de una narrativa ilustrada con gráficos, dando cuenta de una caracterización de las fuentes de información, temáticas abordadas, tipos de texto, autorías, aproximaciones metodológicas y enfoques teóricos predominantes en los textos analizados y, niveles de categorización del material consultado. Cada eje está estructurado detallando con gráficos el número y tipo de materiales, autorías, así como aspectos relativos al alcance de su contenido, alcances geográficos y público al que va dirigido.

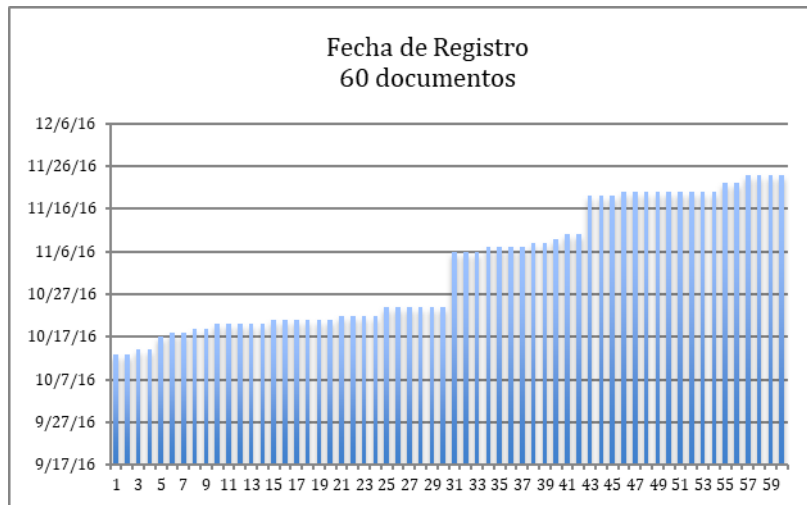
### 6.1 Eje de políticas públicas y normatividad asociada

A partir del diligenciamiento del *Formulario de análisis a profundidad de documentos de política pública y normatividad asociada* se procede a caracterizar las fuentes de información, temáticas, tipos de texto, autorías, aproximaciones metodológicas y conceptuales, enfoques teóricos, entre otros, que se detallan y caracterizan a continuación, siguiendo el orden de las columnas descritas en el formulario.

#### A. Fecha de Registro

Los sesenta (60) registros se desarrollaron entre el 13 de octubre y el 24 de noviembre de 2016 como se detalla en la *Gráfica 1*. Se inició con treinta (30) fuentes preliminares y a medida que se fue profundizando en la búsqueda, se seleccionaron treinta (30) más para complementar los criterios de búsqueda establecidos en la metodología.

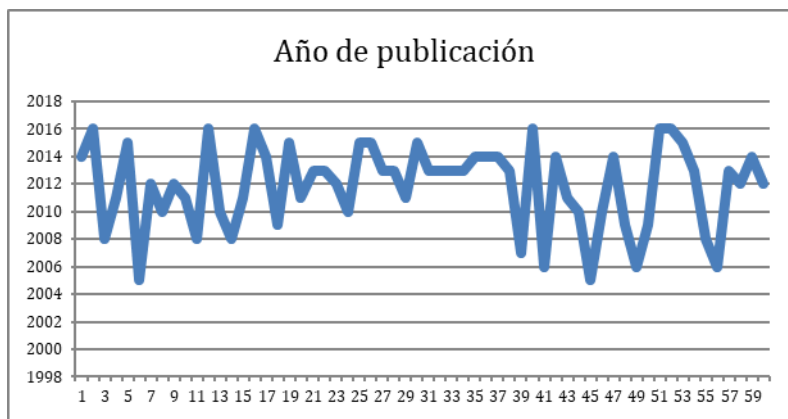




Gráfica 1. Fecha de registro. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### B. Año de publicación

Los sesenta (60) artículos cubren un período exacto de 10 años, siendo publicados entre 2006 y 2016 como muestra la gráfica.

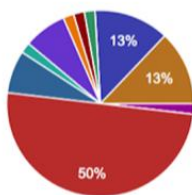


Gráfica 2. Año de publicación. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### C. Bases de datos

La Gráfica 3, que se adjunta a continuación, incluye también las bases de datos propuestas por los otros ejes de indagación. En ella podemos observar que la mayoría de material pertinente para el estudio, relacionado con documentación oficial de políticas públicas, normatividad asociada y análisis de las mismas, se encuentra en Google académico y Google, contrario a lo que se pensó inicialmente, que sería a través de las bases de datos especializadas que se encontraría mayor cantidad de documentación, más adecuada, actualizada y de mejor contenido y calidad.

**Base de datos / Portal / buscador / Lugar donde se encontró**



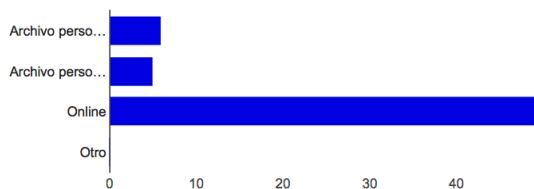
Base de datos UNIANDES	0	0%
Base de datos U. Javeriana	0	0%
Base de datos UNAM	0	0%
Base de datos UNAL	0	0%
Bibl. Luis Angel Arango	1	1.6%
BIREME – Biblioteca Virtual en Salud	0	0%
Centro de Derechos Reproductivos	0	0%
CLACSO – Red de Bibl. Virtuales	0	0%
Google	27	44.3%
Google académico	4	6.6%
IBN Publindex	0	0%
Jstor	1	1.6%
Latindex	0	0%
Lilacs	4	6.6%
Science Direct	1	1.6%
Portal WEB	1	1.6%
PROMSEX	0	0%
Pubmed	1	1.6%
REDALYC	0	0%
Scielo	7	11.5%
Otro	7	11.5%

Gráfica 3. Bases de datos/Portal/Buscador en el que se encontró. Eje Políticas públicas y normatividad asociada”.

**D. Disponibilidad**

Se identifican materiales con posibilidad de acceso de forma virtual o física y en bases de datos especializadas u otro tipo de dispositivos de consulta vía internet, dando como resultado un 82% de material online y un 18% de documentación física o en archivo electrónico personal.

**Disponibilidad**



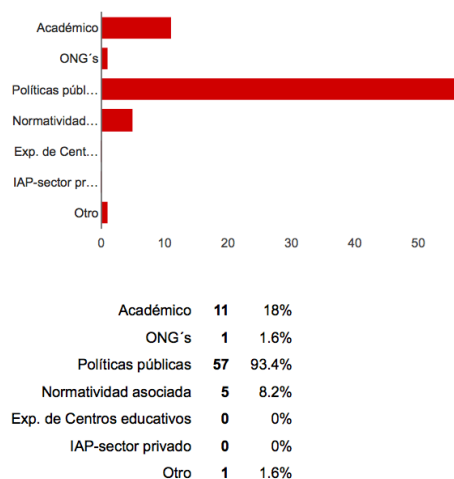
Archivo personal físico	6	9.8%
Archivo personal electrónico	5	8.2%
Online	50	82%
Otro	0	0%

Gráfica 4. Disponibilidad. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### E. Tipo de material o publicación

El 93% de los documentos son, se relacionan o analizan políticas públicas, normatividad, proyectos y programas y el 11% lo hacen desde un enfoque académico.

Tipo de material o publicación /en función de los ejes de trabajo



Gráfica 5. Tipo de material o publicación/en función de los ejes de trabajo. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### F. Tipo de documento

La mayoría de documentación analizada son memorias, informes, reportes o documentos de trabajo, seguido de artículos de revista. Los 10 documentos que aparecen en la categoría “Otro” se refieren a protocolos, una entrevista, un documento que no está publicado pero al que se tuvo acceso, información de programas o proyectos locales extraída de artículos de periódico nacional o herramientas virtuales ya que es a través de estos medios que se destacan los convenios o proyectos desarrollados por las alcaldías y secretarías.

Revista	1	1.6%
Artículo de revista	15	24.6%
Libro	5	8.2%
Sección de libro	7	11.5%
E-book	0	0%
Tesis pregrado	2	3.3%
Tesis posgrado	2	3.3%
Memoria, informe, reporte o documento de trabajo	17	27.9%
Página WEB	1	1.6%
Portal	0	0%
Programa o proyecto	2	3.3%
Material didáctico /pedagógico	0	0%
Instrumento legal	0	0%
Documento oficial de PP	1	1.6%
Entrevista	1	1.6%
Audiovisual	0	0%
Mimeo -no publicado	0	0%
Otro	10	16.4%

Gráfica 6. Tipo de documento. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

En cuanto a las revistas de carácter académico, se consultaron quince (15) de las cuales cinco (5) son en inglés. Se destacan las que están enfocadas en temas de salud y educación.

Revistas consultadas	
Etiquetas de fila	Total
Avá. Revista de Antropología	1
Cadernos de Saúde Pública	1
Education Sexuality, Society and Learning	1
Journal of Adolescent Health	1
Psicoperspectivas	1
Reproductive Health Matters	1
Revista Gerencia y Políticas de Salud de la Pontificia Universidad Javeriana	2
Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud	1
Revista Latinoamericana de Educación Comparada	1
Revista Salud Pública de Medellín	3
Sex Education	1
Subjetividad y procesos cognitivos	1
<b>Total general</b>	<b>15</b>

Gráfica 7. Tabla dinámica desarrollada para identificar el número y tipo de revistas consultadas. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### G. Tipo de contenido

El 39.3% del material seleccionado son análisis de políticas públicas y normatividad, herramienta substancial que permite un acercamiento a enfoques y miradas críticas. Le

siguen las experiencias específicas y estudios de caso con un 16%, análisis comparativos y experiencias exitosas.

Antecedentes de Estados del arte eje políticas públicas y normatividad	2	3.3%
Antecedentes de Estados del arte eje ONG's y organizaciones	1	1.6%
Antecedentes de Estados del arte eje académico	0	0%
Antecedentes de estados del arte sobre perspectivas de abordaje	0	0%
Análisis sobre políticas públicas y normatividad	24	39.3%
Análisis sobre acciones de ONG's y organizaciones	0	0%
Aproximaciones teóricas	0	0%
Aproximaciones estereotipadas al tema maternidad /paternidad/ roles de género	1	1.6%
Análisis comparativo	7	11.5%
Análisis de una experiencia específica / estudio de caso	10	16.4%
Análisis de perspectivas e implicaciones	4	6.6%
Debates conceptuales y teóricos	0	0%
Experiencias exitosas / buenas prácticas	3	4.9%
Normatividad	2	3.3%
Pedagógico	1	1.6%
Problematización de aproximaciones teóricas / construcción de categorías	0	0%
Lineamientos de política pública	6	9.8%
Entrevista	1	1.6%
Audiovisual	0	0%
Antecedente para el diseño de PP	2	3.3%
Metodología	0	0%

Gráfica 8. Tipo de contenido. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

#### H. Autoría y compilación

El registro de autorías, personas que compilan, instituciones e instancias nacionales, internacionales, distritales y locales de los sesenta (60) documentos seleccionados, generó los siguientes resultados:

- Diez y nueve (19) registros de instancias y entidades Nacionales: Aunque la muestra no es representativa, la mayoría de producción de documentos que generan lineamientos o apoyan análisis relacionados con políticas públicas y normatividad asociada se hace desde el Ministerio de Salud y Protección Social, seguido del Ministerio de Educación. Las otras entidades participan en coautoría y el Gobierno de la República o el Congreso de la República elaboran la normatividad.

Instancias y entidades Nacionales	
Etiquetas de fila	Total
Ministerio de Cultura	1
Ministerio de Defensa Nacional	1
Profamilia	1
Alta Consejería para la Equidad de la Mujer	1
Congreso de la República de Colombia	1
Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE)	1
Departamento Administrativo para la Prosperidad Social (DAPS)	1
Departamento para la prosperidad social (DPS)	1
Gobierno de la República	1
Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF)	1
Ministerio de Educación Nacional	2
Ministerio de Justicia y del Derecho	1
Ministerio de Salud y Protección Social	4
Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones	1
Ministerio del Interior	1
<b>Total general</b>	<b>19</b>

Gráfica 9. Tabla dinámica cruce de instancias y entidades nacionales que editan o son autoras de los textos. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

- Veintitrés (23) registros de Instancias y organismos internacionales: De manera representativa el Fondo de Población para las Naciones Unidas (UNFPA) produce y apoya documentación relacionada con lineamientos o apoyan análisis de políticas públicas y normatividad asociada.

Instancias y Organismos Internacionales	
Etiquetas de fila	Total
Fondo de Población para las Naciones Unidas (UNFPA)	10
Banco Interamericano de Desarrollo (BID)	1
Comisión Nacional Chilena de Cooperación	1
Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (UNICEF)	2
Gobierno de la República de México	1
International Planned Parenthood Federation (IPPF)	1
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)	2
Organización de Naciones Unidas (ONU)	1
Organización Internacional para las Migraciones (OIM)	1
Organización Mundial de la Salud (OMS)	1
Parlamento Europeo	1
The Caribbean Community Secretariat (CARICOM)	1
<b>Total general</b>	<b>23</b>

Gráfica 10. Tabla dinámica cruce de instancias y entidades internacionales que editan o son autoras de los textos. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

- Cinco (5) registros de entidades distritales: la Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría Distrital de Educación y Secretaría Distrital de Salud producen lineamientos y políticas relacionadas con DSR y educación para la sexualidad. Por su parte, el Instituto para la Investigación y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) coordina investigaciones académicas y actividades con docentes del distrito relacionadas con el tema.

Entidades - Distritales	
Etiquetas de fila	Total
Alcaldía Mayor de Bogotá	1
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)	1
Secretaría Distrital de Educación	2
Secretaría Distrital de Salud	1
<b>Total general</b>	<b>5</b>

Gráfica 11. Tabla dinámica entidades distritales que producen documentación en el tema. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

- Cuatro (4) registros de entidades locales: La documentación producida por entidades locales a nivel nacional en relación con programas o proyectos en el tema suele ser de difícil acceso o aparece referenciada de manera resumida a través de artículos en Internet que destacan los convenios o proyectos desarrollados por las alcaldías y secretarías. Se lograron identificar documentos completos de Medellín, Guajira, y Eje Cafetero, Magdalena Medio y Barranquilla, aunque estos tres últimos no aparezcan en la tabla dinámica por hacer parte del contenido de los mismos y no de los títulos.

Entidades Locales	
Etiquetas de fila	Total
Alcaldía de la Jagua del Pilar. Guajira	1
Alcaldía de Medellín	1
Secretaría de las Mujeres y la Equidad de Género de la Gobernación del Atlántico	1
Secretaría de Salud de Medellín	1
<b>Total general</b>	<b>4</b>

Gráfica 12. Tabla dinámica entidades locales que producen documentación en el tema. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

- Cuarenta (40) registros de Autorías: La mayoría de autorías con nombre propio son de artículos de revista, apoyo en la documentación de organismos nacionales e internacionales, capítulos de libros o libros que analizan las políticas, normativas, proyectos y programas gubernamentales en DSR y educación para la sexualidad. Resulta representativo que más de la mitad de quienes trabajan el tema son mujeres.

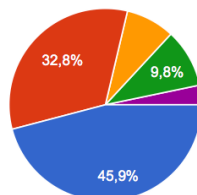
Autorías	
Autoras	27
Autores	13
<b>Total general</b>	<b>40</b>

Gráfica 13. Tabla dinámica número de mujeres y hombres que producen documentación en el tema. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### I. Ubicación del texto

La pregunta integrada en el formulario electrónico ¿A partir de los niveles de indagación de cada eje, dónde se ubica este texto?, da como resultado 45,9% de documentación producida a nivel internacional, 32,8% a nivel nacional y un porcentaje similar de 9% de material distrital y local.

**¿A partir de los niveles de indagación de cada eje, donde se ubica este texto?**



Internacional - País distinto a Colombia	<b>28</b>	45,9%
Nacional- Colombia	<b>20</b>	32,8%
Local - Reg. dep y ciudades -Colombia	<b>5</b>	8,2%
Distrital - Bogotá	<b>6</b>	9,8%
Otro	<b>2</b>	3,3%

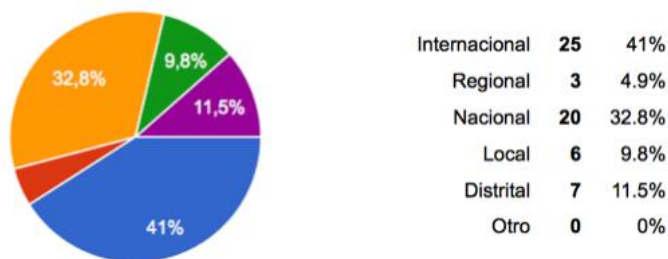
*Gráfica 14.* ¿A partir de los niveles de indagación de cada eje, donde se ubica este texto?  
Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### J. Alcance Geográfico

Como revela el gráfico a continuación, el alcance geográfico de las publicaciones es muy amplio, un 41% internacional, donde se encuentran documentos que se refieren a experiencias, programas, proyectos, estudios de caso o análisis comparativos en Latinoamérica, Estados Unidos, Europa y África. A nivel nacional es de igual forma representativo, con 20 documentos nacionales, 6 locales y 7 distritales que contribuyen a establecer relaciones y comparaciones que nos permiten abarcar distintas aproximaciones y tipos de material relacionados con maternidad y paternidad tempranas, DSR y educación para la sexualidad.



### Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación

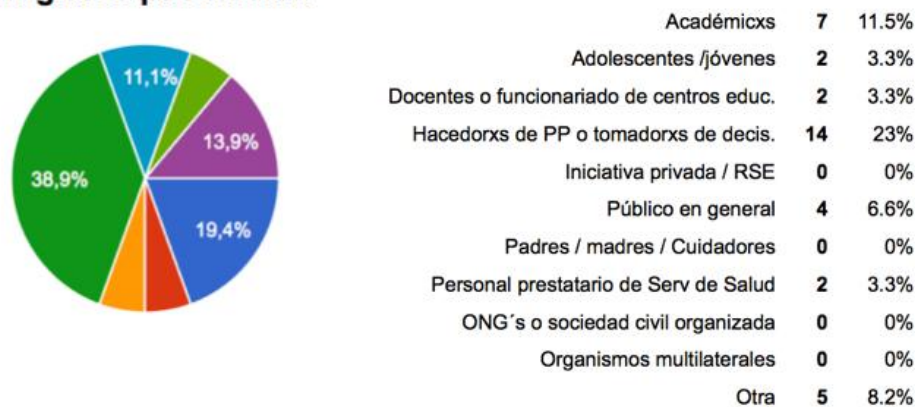


Gráfica 15. Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación. Eje Políticas públicas y normatividad asociada”.

### K. A quién está dirigida la publicación

Aunque en los documentos analizados no se hace referencia específica al público objetivo, se puede deducir a quién va dirigida por el tipo de documento, de narrativa o en dónde se publica. Se encuentra que el 23% tienden a estar dirigidas a quienes diseñan las política públicas, proyectos y programas, el 11.5% a personas de la academia interesadas en el tema y muy pocos a docentes y estudiantes.

### A quién está dirigida la publicación



Gráfica 16. A quién está dirigida la publicación. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### L. Categoría principal y secundaria (primera opción)

Las categorías que predominan en los documentos, con un 31.1% cada uno, son Derechos Sexuales y Reproductivos en adolescentes/jóvenes y Educación sexual/de la sexualidad. Le siguen en orden descendente embarazo adolescente con 23% y salud sexual y reproductiva en el contexto escolar con un 18%. En este punto, es importante aclarar que aunque en

algunos documentos de política pública no se haga referencia específica al concepto “contexto escolar”, la manera en que está descrita la argumentación hace inferir que efectivamente se está haciendo en este marco.

### Categoría principal y secundaria (primera opción)

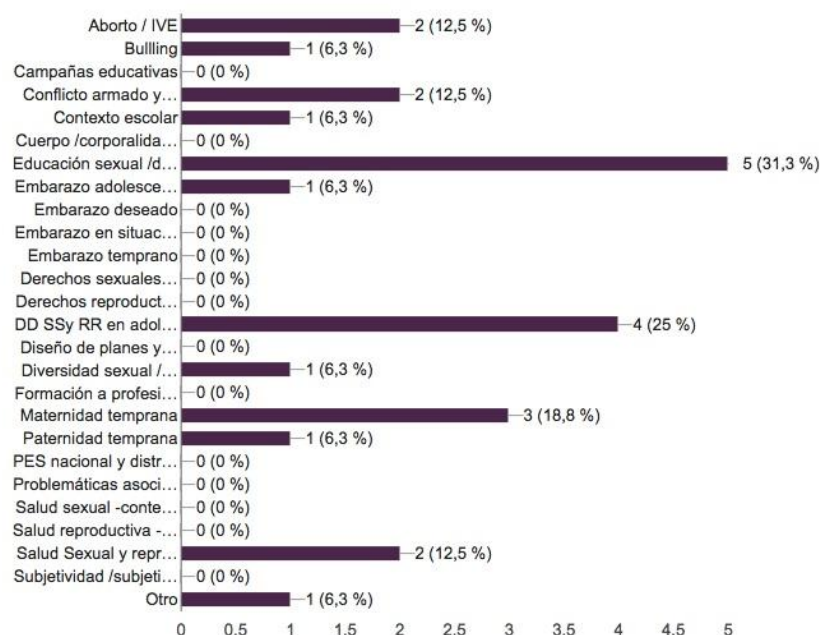
Aborto / IVE	2	3.3%
Biopoder	0	0%
Bulling	0	0%
Campañas educativas	1	1.6%
Conflicto armado y contexto escolar	1	1.6%
Contexto escolar	2	3.3%
Cuerpo /corporalidad /corporeidad	0	0%
Derechos sexuales en adolescentes / jóvenes	1	1.6%
Derechos reproductivos en adolescentes /jóvenes	2	3.3%
Diseño de planes y programas en educación básica	2	3.3%
Diversidad sexual / Identidad de género y contexto escolar	2	3.3%
DD SSy RR en adolescentes/ Jóvenes	19	31.1%
Educación	2	3.3%
Educación sexual /de la sexualidad	19	31.1%
Embarazo adolescente	14	23%
Embarazo deseado	0	0%
Embarazo en situación de adolescencia	1	1.6%
Embarazo temprano	0	0%
Feminidades	0	0%
Formación a profesionales de la educación /maestros y maestras	1	1.6%
Infancia /Niñez	0	0%
Masculinidades	2	3.3%
Maternidad temprana	4	6.6%
Paternidad temprana	1	1.6%
PES nacional y distrital	0	0%
Problemáticas asociadas situadas en el contexto escolar: Exclusión, Desescolarización	3	4.9%
Salud sexual -contexto escolar	0	0%
Salud reproductiva - contexto escolar	0	0%
Salud Sexual y reproductiva - contexto escolar	11	18%

Gráfica 17. Categoría principal y secundaria (primera opción). Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

### *M. Categoría principal y secundaria (segunda opción)*

Las categorías Maternidad temprana (18,8%) y Salud Sexual y Reproductiva (12,5%) son las que predominan como segunda opción. Cabe anotar que así la tendencia sea a hablar de manera conjunta de “maternidad y paternidad tempranas”, la categoría Paternidad temprana (6,3%) se toma como independiente con el objeto de identificar aquellos textos en los que se hacer referencia o se profundiza en el papel de los hombres como padres.

**Categorías principal y secundaria (segunda opción)** (16 respuestas)



Gráfica 18. Categoría principal y secundaria (segunda opción).Eje de Políticas públicas y normatividad asociada.

**N. Categorías emergentes primera y segunda opción**

A partir del análisis de los documentos, surgen categorías emergentes relevantes para el abordaje del tema de estudio que se relacionan de manera directa o indirecta con las categorías principales y secundarias y permiten profundizar en el análisis.

<b>Categoría emergente 1</b>	<b>Categoría emergente 2</b>
Violencia sexual	Ciberbullying o ciberacoso escolar
Enfoque de derechos de las mujeres	Enfoque de resiliencia
Acoso escolar o bulling	Pensamiento Crítico
Desarrollo Humano	Ciudadanía
Sexualidad	
Rol materno	
Vulnerabilidad	
Intervención de las iglesias en la educación de la sexualidad	
Ciudadanía	
Proyecto de vida	
Competencias	
Barreras socioculturales	
Salud sexual y reproductiva en hombres	

Gráfica 19. Categoría emergente 1” y “Categoría emergente 2”. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

## 6.2 Eje de producciones de ONG y organizaciones

Como resultado de este proceso de minuciosa búsqueda se lograron analizar 54 documentos publicados en la última década, en dicha búsqueda se excluyeron los periódicos y las revistas no científicas. A continuación se presenta el componente descriptivo de la información cuantitativa del informe:

### *A. Base de Datos/Portal/Buscador/Lugar*

Así pues en la Gráfica 1. Base de Datos/Portal/Buscador/Lugar se puede apreciar que muchos de los textos trabajados, están en esta franja de documentación llamada: literatura gris, dada la característica de los organismos que las producen y ya que no son producciones académicas, ni se encuentran en revistas indexadas.

Con respecto a los motores de búsqueda, las fuentes de acceso a la información, se debe decir que la mayor parte de los documentos reportados son publicaciones electrónicas desde el movimiento de Acceso Abierto (AA). Que defiende el libre acceso en internet al conocimiento científico registrado en los artículos científicos y otras comunicaciones. Una gran cantidad de los textos analizados se encuentran sin costo en la web.

Según la *Gráfica 1* fue Scholar Google el buscador que mayor cantidad de documentos permitió encontrar, 14 por ciento. En segundo lugar fue a través de Scientific Electronic Library Online (Scielo) que se encontró el 10 por ciento de las fuentes; seguida por la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc) con un 8 por ciento. Debido a la falta de sistematización de las experiencias locales/distritales, éstas no aparecen documentadas en los escenarios de búsquedas, es decir ni en Bibliotecas, Hemerotecas, Bases de datos o en Internet.

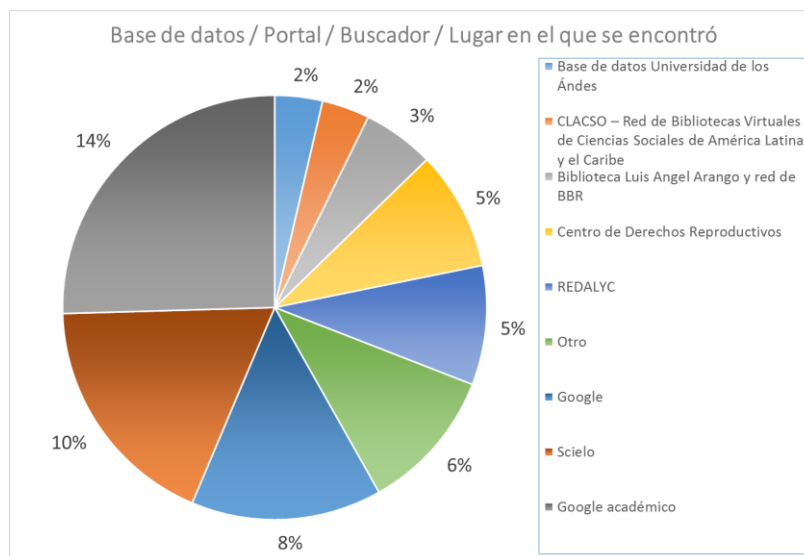


Gráfico 1. Base de datos / Portal / buscador / lugar en el que se encontró. Eje Organizaciones y ONG.

### B. Disponibilidad

Vale la pena resaltar que en la era de la World Wide Web, la recuperación pertinente y rápida de literatura sobre cualquier tema es tan asombrosamente abundante y ágil como nunca antes en la historia de la humanidad. Los documentos web están al alcance de cualquier persona interesada en cualquier tema, por eso la mirada de quien investiga es clave, de ahí la importancia del proceso descrito en las fases metodológicas que permitieron focalizar y agudizarla mirada sobre el tema. Esto puede apreciarse en *la Gráfica 2. Disponibilidad* En donde el 67 por ciento de los documentos se encontraron en línea, el 29 por ciento son archivos electrónicos y un 3 por ciento son archivos físicos.

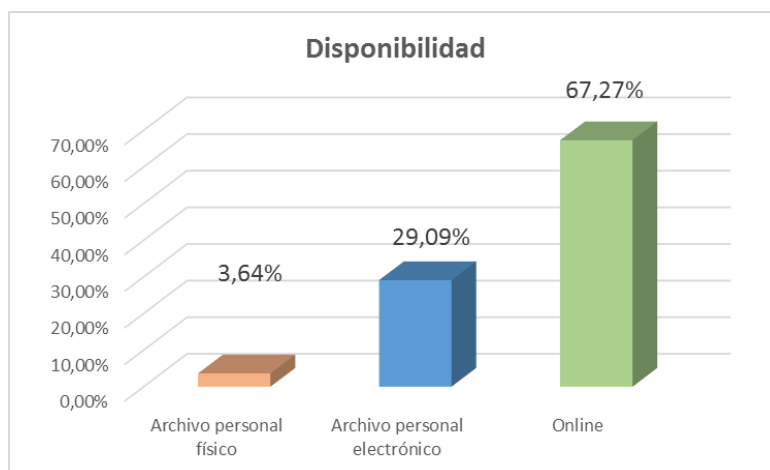


Gráfico 2. Disponibilidad. Eje Organizaciones y ONG.

### C. Tipo de documento

El tipo de documentos analizados se visualiza en la *Gráfica 3* puede apreciarse entonces que el 32,73 por ciento de los documentos procesados son memorias, informes, reportes o documentos de trabajo, este dato es acorde al eje que se está indagando, sector de organismos multilaterales y ONG y su dinámica de acción y producción de reporte de sus intervenciones. El 23,64 por ciento son libros, porcentaje al que podría sumarse el 5,45 por ciento que pertenece a textos que forman parte de una sección de libros. Seguido en un 20 por ciento de artículos de revistas científicas.

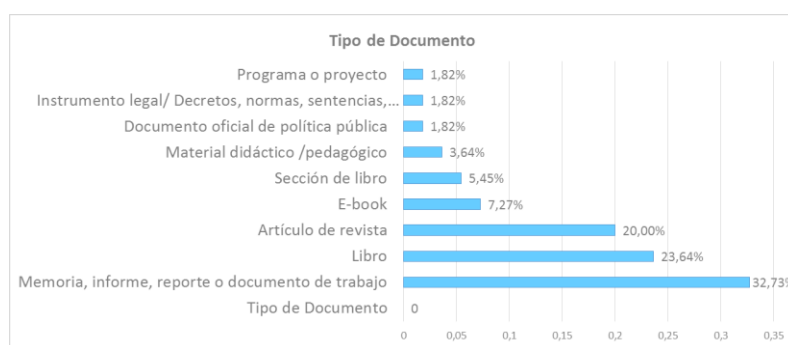


Gráfico 3. Tipo de Documento. Eje Organizaciones y ONG.

### D. Tipo de material o publicación en función de los ejes de trabajo

La *Gráfica 4* muestra el tipo de material o publicación en función de los ejes de trabajo, según el reporte del formulario el 38,18 por ciento del material se relaciona con ONG, el 25,45 por ciento con ONG y Políticas Públicas. Se aprecia que en tercer y cuarto lugar están los contenidos relacionados con el eje Académico y en relación Académico – ONG 14,55 por ciento y 10,91 por ciento respectivamente. Aparece en un 3,64 por ciento literatura relacionada con experiencias de colegios distritales relacionada con ONG.

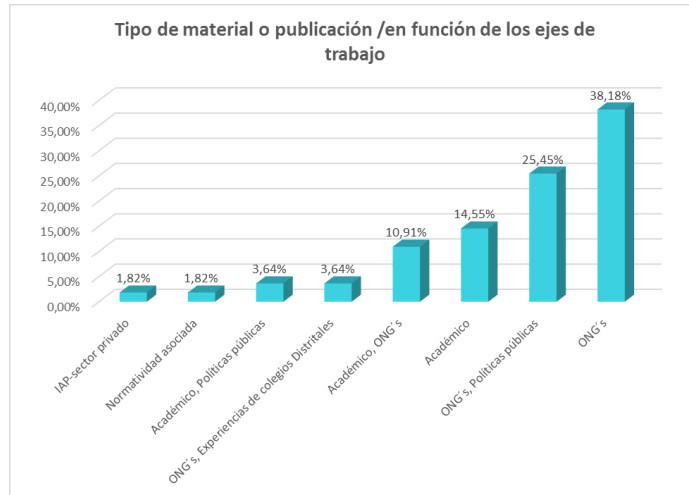


Gráfico 4. Tipo de Material o publicación /en función de los ejes de exploración. Eje Organizaciones y ONG.

### E. Público meta

En la Gráfica 5 se aprecia en que las publicaciones en su mayoría están dirigidas al público en general 56% por ciento. En segundo lugar a hacedores de políticas y tomadores de decisión 11 por ciento y en empate técnico se observa cada uno con un 7 por ciento que se dirigen a personal prestatario de servicios de salud y a docentes y funcionariado de Instituciones Educativas.



Gráfico 5. A quién está dirigida la Publicación. Eje Organizaciones y ONG.

### *F. Nivel de indagación: Internacional /Nacional /Distrital / Local*

En la *Gráfica 6* se aprecia que el 72% de la literatura revisada es Internacional, un 2 por ciento Regional constituyendo así un 74 por ciento de la literatura revisada se ubica en el nivel internacional, 17 por ciento Nacional y un 7 % Distrital.



*Gráfico 6.* ¿A partir de los niveles de indagación de cada eje, donde se ubica este texto?Eje Organizaciones y ONG.

### *G. Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación*

Según la *Gráfica 7* el 53,7 por ciento de las publicaciones tienen un alcance internacional, el 29,63 por ciento son de alcance nacional, y en el mismo porcentaje se encuentran los textos que tienen alcance Regional y Distrital. Por la dinámica propia del eje y la producción de literatura detectada, se hace evidente que los organismos multilaterales representados por actores del Sistema de Naciones Unidas son quienes mayormente producen literatura que traza lineamientos para los países.



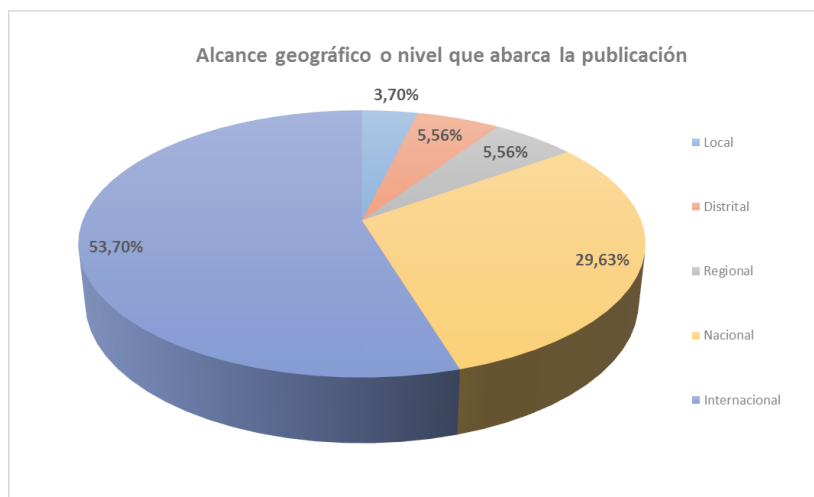


Gráfico 7. Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación. Eje Organizaciones y ONG.

### 6.3 Eje de producciones académicas

En este apartado se encuentra el primer acercamiento a los textos trabajados en el eje de indagación de producciones académicas. Para tal fin se produjeron gráficas desde la matriz maestra de registro de fuentes las cuales dan cuenta de un primer nivel de análisis enfocado, en concreto, a un lectura de los documentos desde la forma misma de la búsqueda y desde su alcance desde una óptica de construcción de región.

#### A. Base de datos / Portal / Buscador / Lugar donde se encontró

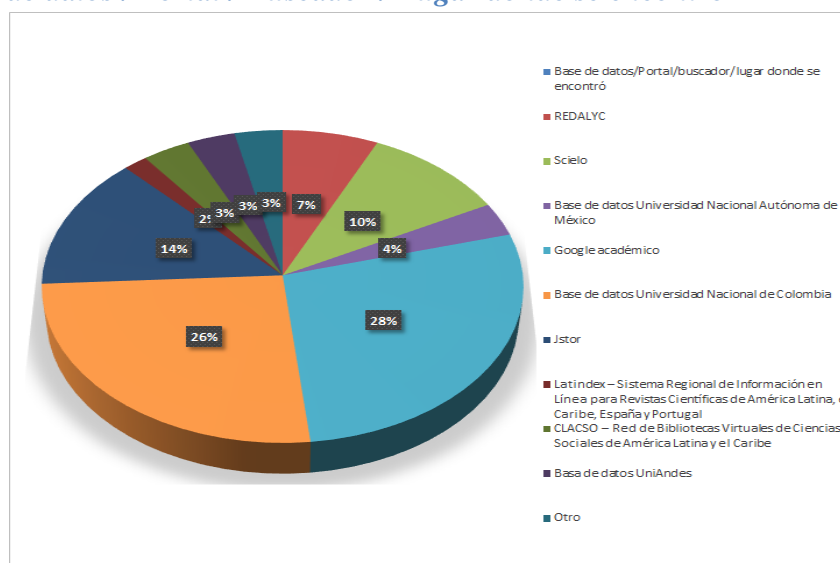


Gráfico 1. Base de datos / Portal / buscador / lugar en el que se encontró. Eje Producciones académicas.

REDALYC	4
Scielo	6
Base de datos Universidad Nacional Autónoma de México	2
Google académico	16
Base de datos Universidad Nacional de Colombia	15
Jstor	8
Latindex	1
CLACSO	2
Basa de datos UniAndes	2
Otro	2

Para la realización de este análisis documental, desde el eje de producciones académicas, la búsqueda se caracterizó por la distancia entre lo encontrado en buscadores y las bases de datos. Inicialmente la búsqueda se focalizó en bases de datos; allí el volumen de textos no era el esperado fundamentalmente en términos del criterio de temporalidad.

Se inició utilizando buscadores como Google académico (Google Scholar) y se encontró una proliferación de documentos no hallados por el otro camino. Así que, a medida que se fueron fortaleciendo los criterios de búsqueda, fue evidente que la calidad de la información no depende del buscador utilizado sino de la pertinencia de las fuentes seleccionadas a partir de lo que éste arroja. Cuando se habla de producciones académicas se considera que los lugares de búsqueda inicial son dichas bases de datos especializadas más algunas no están configuradas para rastrear ciertos cruces de información. Así que es clave combinar nuevas palabras producto de la lectura.

Eso no fue lo sucedido con el rastreo de fuentes en países de Europa, Asia o África. Allí fue más difícil hallar textos específicos. Ante esto se rastreó a través del Laboratorio de antropología de los mundos contemporáneos de la Universidad Libre de Bruselas y así se llegó a algunos textos en Departamento de Educación Básica de Sudáfrica, Digital commons-Easter Michigan University, University of Birmingham Research Archive e-theses repository.

Algunos aspectos a tener en cuenta en la revisión documental son:

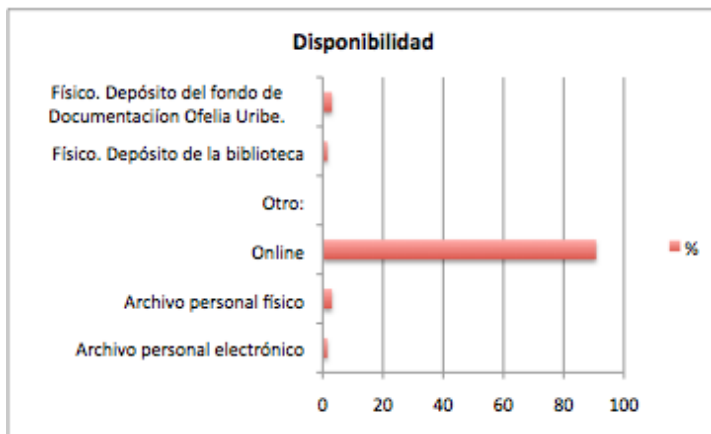
- El Carácter permanente de la actualización de la información en línea. Este es un criterio clave para la realización de futuros estados del arte o de análisis documentales pues si la misma búsqueda se realiza en fechas diferentes aparecen

registros nuevos y no necesariamente con fecha de publicación más reciente. Quizá obedece a los criterios con los que los propios buscadores realizan sus rastreos.

- La búsqueda en bibliotecas y bases de datos institucionales sigue estando limitada. Así que en algunas ocasiones el texto se encontró a través del buscador en línea y llegaba a las universidades o bibliotecas por el título exacto mas no por las palabras clave.

Por esta razón al seguir la disponibilidad, como se ve en la gráfica siguiente, la mayoría de los documentos en la matriz de búsqueda se encuentran en línea.

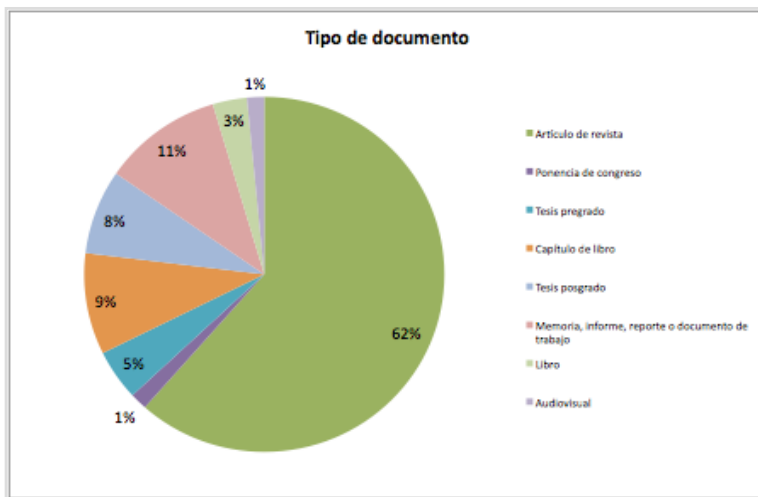
### B. Disponibilidad



	#	%
Archivo personal electrónico	1	2
Archivo personal físico	2	3
Online	59	91
Otro:		
Físico. Depósito de la biblioteca	1	2
Físico. Depósito del fondo de Documentación Ofelia Uribe. Universidad Nacional de Colombia	2	3

Gráfico 2. Disponibilidad. Eje Producciones académicas.

### C. Tipo de documento



	#	%
Artículo de revista	40	62
Ponencia de congreso	1	2
Tesis pregrado	3	5
Sección de libro	6	9
Tesis posgrado	5	8
Memoria, informe, reporte o documento de trabajo	7	11
Libro	2	3
Audiovisual	1	2

Gráfico 3. Tipo de Documento. Eje Producciones académicas.

En este nivel de la caracterización se resaltan tres puntos:

En primer lugar, como lo muestran las gráficas la mayoría de los documentos seleccionados corresponden a artículos en revistas indexadas. Dado el carácter de la indagación por el que el eje propende este hallazgo es consistente con estándares de investigación propios de las dinámicas de cualificación de investigadores e investigadoras.

Es así como la actualización en los centros de investigación y universidades depende de la producción escrita en revistas indexadas de manera permanente. Este es, generalmente, uno de los estándares que más puntuación representa en los sistemas que rigen la investigación

En segundo lugar, quizá por este elemento una característica vista en la producción académica fue la repetición de contenidos en artículos y capítulos de libros en términos de quien les escribe. Y es que aunque los títulos indicaban una variación en los contenidos al explorarlos la similitud era evidente. Así que en la selección algunos documentos seleccionados aunque de publicación más reciente finalmente fueron descartados porque no contenían variaciones importantes en escritor previos de la misma autoría

Y en tercer lugar, es de resaltar la innovación encontrada en algunas tesis, especialmente de pregrado, en función del uso de categorías y de las metodologías diseñadas para el acceso a la información. Si bien, no todas se salen de los campos más tradicionales del abordaje de la maternidad / paternidad tempranas, lo cual termina evidenciándose en sus conclusiones, en el trayecto de la investigación sí se dan avances que fueron recogidos en esta revisión.

#### *D. Tipo de material o publicación en función de los ejes de trabajo*

Académico	47	72
Académico, Políticas públicas	10	15
Académico, ONG's	1	2
Académico, ONG's, Políticas públicas	5	8
Experiencias de Colegios Distritales	2	3
IAP Sector privado	0	0
Otro	0	0

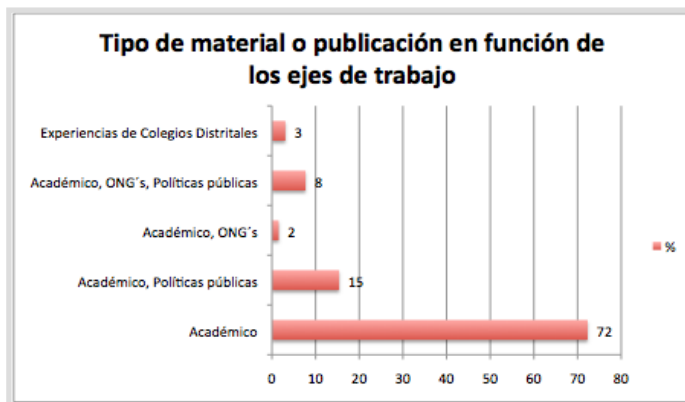


Gráfico 4. Tipo de Material o publicación/en función de los ejes de exploración. Eje Producciones académicas.

El resultado fundamental que arroja la diferenciación, en función de los ejes de trabajo, se relaciona con otro de los apartados de esta caracterización (público al que va dirigida) y habla de cómo la producción académica se sigue moviendo alrededor de una cierta obviedad en la que su investigación habla en función de sí y para sí. Es interesante ver cómo al repasar los textos sólo algunos hacen explícito a quién se dirigen, si desean aportar al ejercicio de las políticas públicas, por ejemplo, o qué público esperan que les interpele. Aunque eso parecería una obviedad se constituye en una forma de encerrarse en el propio ejercicio académico.

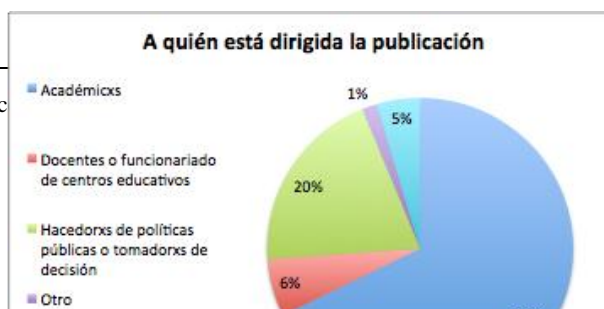
Es por esto que las experiencias de docentes que acompañaron el ejercicio del Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad<sup>5</sup>, han sido nominadas aparte en función de dejar evidente que la distancia entre una y otra producción sigue estando marcada por el campo académico.

#### E. A partir de los niveles de indagación de cada eje ¿Dónde se ubica este texto?

Los cruces entre ejes que se establecieron en la lectura de los textos y que aquí se grafican son producto de la interpretación propia de la investigadora y de la intención de generar cruces entre los ejes de indagación de esta revisión.

Igualmente sucede con el público a quién se dirigen los documentos en tanto, como ya se dijo, son pocos los casos en los que se evidencia con quien se espera establecer diálogo fuera de los escenarios de la misma producción académica.

<sup>5</sup> La descripción y análisis de éste ha...



guilar.

Gráfico 5. A quién está dirigida la Publicación. Eje Producciones académicas.

### F. Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación

En este nivel de la caracterización los dos gráficos siguientes darán cuenta del lugar en que se publicaron los documentos y, seguido, del alcance que estos tienen. Al igual que en el apartado precedente, esta distinción ha sido parte de la apreciación propia de la investigadora pues no se deja claramente definido en el desarrollo documental.

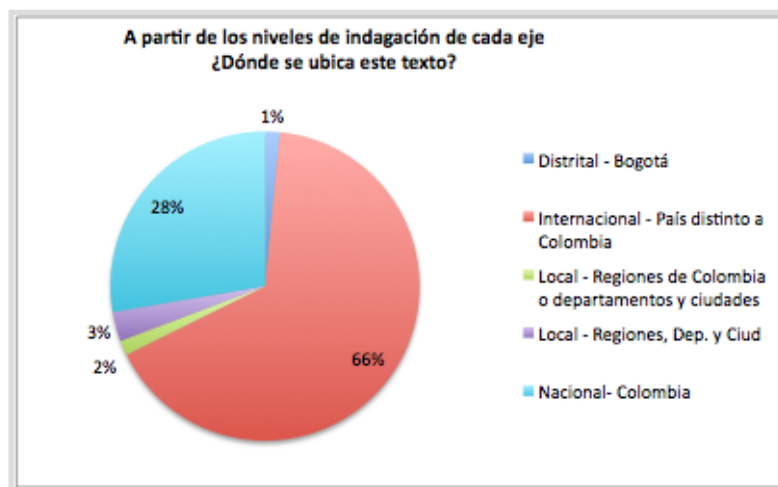
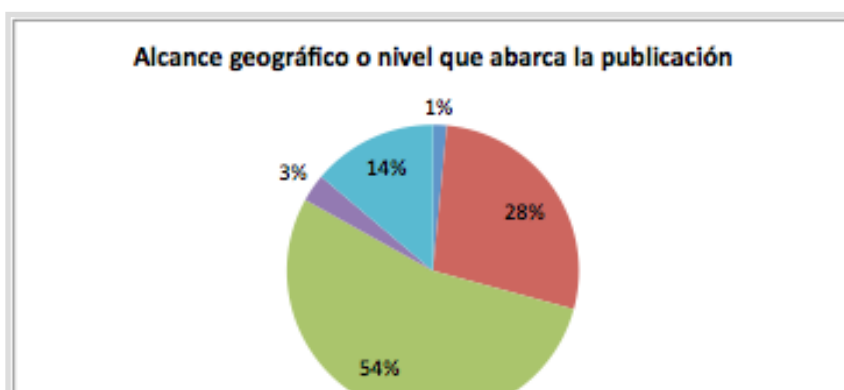


Gráfico 6. ¿A partir de los niveles de indagación de cada eje, donde se ubica este texto? Eje Producciones académicas.

### G. Alcance Geográfico



*Gráfico 7. Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación. Eje Producciones académicas.*

Es así como en las producciones académicas no hay una línea tan clara respecto de los límites geográficos frente a la ubicación y al alcance de los documentos. Es decir, claramente cuando fueron escritos se hizo una delimitación geográfica, que es también metodológica, sin embargo en la argumentación no podría decirse que dicha ubicación está haciendo referencia únicamente a un lugar en el mapa. Como lo refirió el profesor Mauricio Pineda en el Encuentro de experiencias “usando la metáfora de Borges, el territorio sale por encima del mapa” (Casas 2016, p.5), el análisis de los textos y la lectura muestra que el abordaje de la maternidad / paternidad tempranas necesariamente se matiza en términos de contexto y eso termina hablando de una construcción de territorio tanto para quienes participaron en las investigaciones como para quienes construyen un nivel explicativo desde dicha experiencia.

Es así como dicho contexto evidencia tanto las condiciones socioeconómicas de las ciudades o países de referencia como la construcción de región en términos de Latinoamérica. Y no en el sentido peyorativo de construirse en función de la pobreza o la vulnerabilidad como bandera sino desde un análisis geopolítico que habla claramente de cómo se desdibujan las fronteras al analizar las condiciones de vida de la población adolescente; esto, en tanto como región se comparten proyectos políticos que trazan tendencias en educación, salud, vivienda, justicia, empleo, es decir en políticas sociales. Las políticas de gobierno no son un elemento transitorio acorde a los periodos presidenciales sino un sólido bloque que ha mantenido a la región enmarcada en unas características que, a su vez, delimitan las oportunidades de vida para la juventud y para sus familias.

# Análisis “Técnico Normativo” - II

---

## 7 Resultados del encuentro: Identificación de las prácticas pedagógicas

Antes de dar paso a la consolidación de los aportes realizados por los equipos docentes, es importante destacar los datos generales sobre la participación de las experiencias en el encuentro<sup>6</sup>, teniendo en cuenta que reflejan una muestra parcial de los procesos que desarrollan las comunidades educativas y que pueden aportar a mediano y largo plazo a la formulación de programas para el abordaje integral de la maternidad y la paternidad tempranas y de la Educación para la Sexualidad en general. Como se mencionó previamente, la SED y el IDEP realizaron una selección de 56 colegios oficiales teniendo en cuenta criterios definidos en relación con la educación para la sexualidad, entre los que se destaca, para la mayoría de casos, el desarrollo de experiencias para el abordaje del tema. A continuación los criterios definidos:

Tabla 2: Criterios para selección de colegios convocados al Encuentro de Experiencias.

<b>Criterios de identificación</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Proporción del total de las localidades de Bogotá</b>	16	20	80

<sup>6</sup>Ver Anexo 2. Experiencias de colegios. Base de datos colegios y experiencias participantes en el Encuentro de experiencias.



<b>Inclusión de colegios de localidades priorizadas por el Programa Distrital de Prevención de Maternidad y Paternidad Temprana: Suba, Bosa, Kennedy y Ciudad Bolívar.</b>	27	56	48
<b>Los colegios deberán contar con un trabajo previo por alguna de las dos entidades (IDEP o SED)</b>	53	56	95
<b>Deberán contar con el desarrollo de iniciativas propias</b>	53	56	95
<b>Colegios incluidos en el sistema de alertas<sup>7</sup></b>	15	56	27
<b>Colegios en concesión</b>	3	56	5
<b>Rurales</b>	3	56	5
<b>Localidad con zonas de trabajo sexual</b>	<b>1</b>	<b>56</b>	<b>2</b>
<b>En localidades con alto índice de recepción de población desplazada</b>	<b>9</b>	<b>56</b>	<b>16</b>

A continuación se precisan, los colegios convocados ubicados en las localidades priorizadas por el Programa Distrital de Prevención de la Maternidad y la Paternidad Tempranas:

<b>Colegios convocados ubicados en las localidades priorizadas por el Programa Distrital de Prevención de la Maternidad y la Paternidad Tempranas.</b>			
<b>Localidad Priorizada</b>	<b>No. Loc.</b>	<b>Colegio</b>	<b>Número de colegios</b>
Bosa	7	Carlos Pizarro	8
		Kimy Pernía	
		La Concepción	
		Alfonso Reyes Echandía	
		Débora Arango	
		Gran Colombiano	
		Alfonso López Michelsen	
Kennedy	8	INEM Kennedy	4
		Isabel II	
		Manuel Cepeda Vargas	
		Jairo Aníbal Niño	
Suba	11	Prado veraniego	6

<sup>7</sup> Se trabajó con una matriz de los 56 colegios que más reportan embarazo en adolescente en el sistema de alertas, lo que no significa que los demás no reporten.

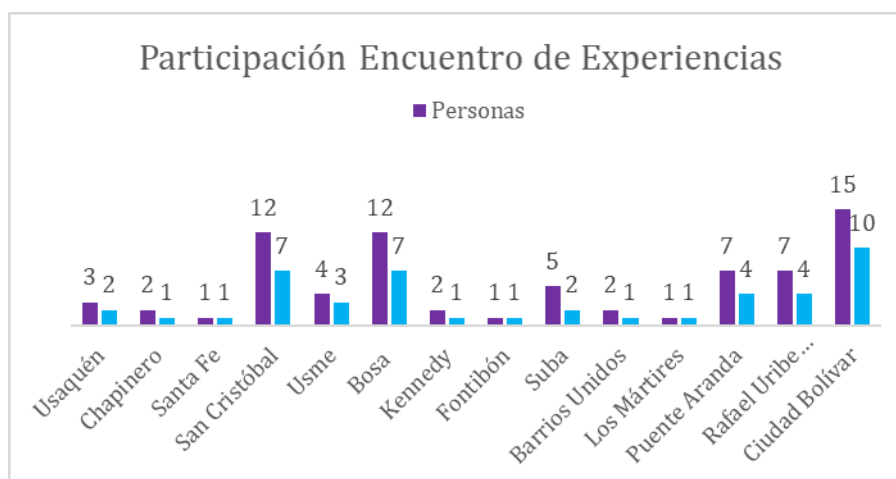
		Simón Bolívar	
		Tibabuyes Universal	
		Toscana Lisboa	
		Virginia Gutiérrez de Pineda	
		Bosco 5	
Ciudad Bolívar	19	Argentina	9
		Paraíso Manuela Beltrán	
		Sierra Morena	
		León de Greiff	
		Fanny Mikey	
		Nicolás Gómez Dávila	
		José Celestino Mutis	
		María Mercedes Carranza	
		Colegio Sabio Caldas Concesionado	
<b>Otras Localidades</b>		<b>Colegio</b>	<b>Número de colegios</b>
Usaquén	1	Saludcoop Norte	3
		Agustín Fernández	
		Divino Maestro	
Chapinero	2	San Martín de Porres	2
		El Verjón	
Santafé	3	Externado Nacional Camilo Torres	1
San Cristóbal	4	Luis López de mesa	8
		Altamira Sur Oriental	
		Veinte de Julio	
		Manuelita Sáenz	
		Monte Bello	
		Nueva Delhi	
		Tomás Rueda Vargas	
		La Belleza	
Usme	5	Eduardo Umaña Mendoza	3
		Miguel de Cervantes Saavedra	
		Comuneros Osvaldo Guayasamín	
Fontibón	9	Antonio Van Uden	1
Engativá	10	Antonio Nariño	1
Barrios Unidos	12	Heladia Mejía	1
Mártires	14	República Bolivariana de Venezuela sede B	1
Antonio Nariño	15	Liceo Femenino Mercedes Nariño	1
Puente Aranda	16	El Jazmín	4
		José Joaquín Casas	
		La Merced	

		Benjamín Herrera	
		Clemencia Holguín De Urdaneta	
Rafael Uribe Uribe	18	Bravo Páez	3
		El Libertador	
<b>Total</b>			<b>56</b>

Gráfico 6. Colegios convocados ubicados en las localidades priorizadas por el Programa Distrital de Prevención de la Maternidad y la Paternidad Tempranas. Gráfico desarrollado por Claudia Téllez, equipo técnico SED.

Así pues, de los colegios convocados al encuentro, se logró una respuesta de 45 colegios (entre estos 3 que no fueron convocados directamente), que participaron a lo largo de los dos días, a través de la presencia de 78 personas, entre docentes y orientadores y orientadoras responsables del acompañamiento pedagógico en cuestión, localizados en 14 localidades de la ciudad: Usaquén, Chapinero, Santafé, San Cristóbal, Usme, Bosa, Kennedy, Fontibón, Suba, Barrios Unidos, Los Mártires, Puente Aranda, Rafael Uribe Uribe y Ciudad Bolívar.

La siguiente tabla presenta el número de colegios y personas asistentes, destacando la participación de las localidades de Ciudad Bolívar, Bosa y San Cristóbal con el mayor número de asistentes; seguidas de Rafael Uribe, Puente Aranda, Suba y Usme con una asistencia menor. Mientras que localidades como Usaquén, Chapinero, Santa Fe, Fontibón, Barrios Unidos y Los Mártires tuvieron una escasa participación. Se destaca la baja participación de los colegios de la localidad de Kennedy.



Gráfica 1: Participación Encuentro de Experiencias y Prácticas pedagógicas, por personas y por colegios. Eje experiencias de colegios.

Adicionalmente, el análisis muestra que, en términos de participación se destaca una mayor presencia de mujeres con un 76% de participantes, frente a un 24% de hombres, cifra que ejemplifica que quienes responden a las convocatorias por los temas de educación para la sexualidad en los colegios oficiales asistentes, está mayoritariamente en cabeza de maestras y orientadoras.

A lo anterior cabe añadir, que, como herramienta para la recolección de información, el formulario de inscripción electrónico logró aportar información de 32 colegios, entre los que se encuentra una experiencia de un colegio no convocado y 3 experiencias de colegios convocados pero que no asistieron al encuentro<sup>8</sup>. Es importante aclarar que, aunque no se cuente con la información registrada en el formulario electrónico para los 45 colegios participantes, la presente sistematización recoge a manera de diálogo los aportes de las experiencias participantes.

### **7.1 Sistematización de las experiencias y prácticas pedagógicas**

Con el fin de motivar la socialización de las experiencias por parte de docentes participantes en el encuentro, se realizó una invitación particular a algunos procesos (léase colegios) con desarrollos sobre el tema específico de uno de los ejes de exploración de la revisión documental, que facilitaron el diálogo y dinamizaron el primer momento metodológico del encuentro y de la misma sistematización (Anexo 5. Experiencias de colegios. Tabla experiencias cofacilitadoras participantes en el encuentro de experiencias). Estos y los elementos mencionados previamente fueron la base para la consolidación de los aportes, a partir de la categorías o líneas analíticas definidas metodológicamente:

- *Intereses para el surgimiento de las experiencias:* teniendo como punto de partida que la sistematización busca reconocer la singularidad y particularidad de las experiencias y prácticas pedagógicas sobre el tema, se buscó indagar, reconstruir y reflexionar sobre las motivaciones que maestros y maestras

---

<sup>8</sup> Aunque la convocatoria al encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas fue cerrada, la participación de colegios no convocados pudo darse debido a que docentes responsables de los procesos identificados, pudieron haber sido trasladados de institución educativa. Tal fue el caso de la docente líder de una experiencia que cofacilitó el diálogo, quién fue trasladada del colegio Antonio Nariño de Engativá al colegio Julio Flórez de Suba.

encontraron para construir conocimientos desde su contexto. Así mismo, se identificaron aquellas acciones o comportamientos que se reconocen en diferentes actores frente al abordaje del tema.

- *Propósito de las experiencias:* además de identificar de forma individual el abordaje de la educación para la sexualidad, se buscó reconocer los principales objetivos de las experiencias o prácticas desarrolladas en los colegios, intentado dar razón de las necesidades de las comunidades educativas, el surgimiento pedagógico de la mismas y las tensiones que pueden derivar institucionalmente.
- *Proyección de las experiencias:* como parte de la reflexión sobre las prácticas docentes sobre el tema, es necesario identificar la trascendencia, los aportes para el abordaje del tema y el lugar que las experiencias tienen en el contexto escolar.
- *Retos de la educación para la sexualidad:* a partir de la reflexión sobre el desarrollo de las experiencias pedagógicas que abordan el tema, se identificaron las ausencias y dificultades que maestros y maestras han enfrentado en el contexto local e institucional.
- *Aprendizajes de las experiencias y prácticas:* además de identificar los aspectos que se han transformado durante el abordaje de la educación para la sexualidad a través de las experiencias docentes, el análisis de las reflexiones y del diálogo de saberes producto del encuentro, buscó reconocer aspectos que permitan repensar el camino de las acciones adelantadas y construir recomendaciones para el proceso.

### 7.1.1 El surgimiento de las experiencias

Comprendiendo, como ya se ha dicho, que la presente sistematización busca reconocer la singularidad y particularidad de las experiencias y prácticas pedagógicas sobre la educación para la sexualidad, durante el Encuentro de experiencias se buscó indagar, reconstruir y reflexionar sobre las motivaciones que maestros y maestras encuentran para desarrollar procesos que aporten a la reflexión sobre el tema en las comunidades educativas, con el fin de reconocer en sus intereses y oportunidades para el abordaje del tema.

Para iniciar, las reflexiones sobre el surgimiento de las experiencias llevaron, a quienes participaron en cada espacio, a pensar desde lo personal, cuáles han sido las causas

que estimularon su interés. Como se presenta a continuación, dichas motivaciones involucran necesariamente las relaciones con las otras personas y con el entorno que las rodea, de forma que, aunque la pregunta parte de la subjetividad individual, se define a partir del reconocimiento de las condiciones objetivas del contexto.

A continuación, se presentan los factores que fueron identificados durante el encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas, en relación con el surgimiento de los procesos y que tuvieron un mayor reconocimiento: formación académica y profesional, el rol de la orientación escolar, respuesta a las necesidades de los colegios, abordaje de los enfoques de derechos y de género, necesidad de transversalizar el tema y respuesta a las necesidades de los estudiantes. Cabe señalar, que estos tres últimos aspectos tuvieron una mayor mención.

#### - *La formación académica y profesional*

Uno de los primeros aspectos que se destaca en el diálogo, tiene que ver con la *formación académica y profesional*, como parte del recorrido de vida y como una oportunidad. Una orientadora de la localidad de Chapinero, señaló que:

...Surge también a partir de mi propia niñez y adolescencia, influenciando mi expresión personal y profesional, lo que me ha llevado a ver los cambios que ha tenido el tema de la sexualidad con el tiempo: “antes se sabía poco, hoy se sabe mucho, pero ¿hasta dónde?. Y mire todo lo que pasa con los jóvenes” ... el interés también tuvo que ver con la oportunidad de capacitarse, años atrás, luego del incidente con la profesora Lucila, en Ventaquemada<sup>9</sup> que, con la Tutela presentada, dio paso a un auge del interés por la educación sexual (Barbosa, 2016, p.1).

Para una orientadora y psicóloga del colegio de la localidad de Puente Aranda, líder del Proyecto *Jóvenes formadores de jóvenes*, su interés parte del trabajo de sistematización que adelantó con la Universidad Santo Tomás cuando hizo su Maestría en Educación, en la cual abordó el trabajo con líderes pares para lograr un mejor acercamiento de los jóvenes al

---

<sup>9</sup> Durante la introducción al Encuentro el primer día, Amanda Cortés profesional del IDEP, destacó, como referente histórico, el año 1992 debido a que marcó “lo que sería la política pública contemporánea sobre la sexualidad del escolar ]...[ se relaciona con una anécdota particular de una profesora en Ventaquemada Boyacá, quien quiso dar a los niños de tercero una clase sobre la reproducción desde el ejemplo del toro que monta a la vaca”, esta situación llevó a la profesora a entablar una tutela para defender sus derechos luego de que se le retirara del cargo.

tema (Barbosa, 2016, p.6). Sin embargo, desde experiencias como la desarrollada por un docente en artes de un colegio de la localidad de Ciudad Bolívar el interés, aunque profesional, parte de las prácticas artísticas en las cuales “existe una constante por vivenciar, solucionar y explorar las etapas propias de mi vida. El arte proporciona herramientas directas al respecto, específicamente el campo de la expresión corporal, tema central en el proyecto Salón Del Cuerpo” (Casas, 2016, p.13).

De igual forma, durante el diálogo otra persona señala que el “interés surge desde la necesidad de conocer y adentrarme más en el tema de la sexualidad. También, parte de entender algunas de las situaciones que se dan en el colegio” (Baquero, 2016, p.18).

#### - **El rol de la orientación escolar**

Otro aspecto identificado durante el encuentro, tiene que ver con *el rol de la orientación escolar* y cómo esté ha sido concebido desde las instancias institucionales.

Para una orientadora de la localidad de San Cristóbal, su interés partió inicialmente de la necesidad de “responder a los proyectos obligatorios establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el momento en que se informó a los orientadores que debían desarrollar un proyecto de educación sexual”, hecho que se sumó a un reconocimiento personal de que la base del trabajo del orientador es la parte humana, teniendo en cuenta las necesidades y el entorno de los y las estudiantes.

Para comenzar con la educación para la sexualidad, es fruto del interés por formar a las y los estudiantes para la vida, entendiendo que la sexualidad es justamente una dimensión de todo el ser” (Barbosa, 2016, p.18). “[...]desde el ánimo de intervenir en la realidad de las y los jóvenes, específicamente en sus construcciones sobre la sexualidad y el embarazo temprano, esto hace parte de la misión inherente a ser orientadora la especialización en Educación Sexual; en la universidad daban una serie de estrategias, de dinámicas de trabajo que se podían implementar en el aula, desde allí comencé a organizar el proyecto de educación sexual en el colegio donde trabajaba, y luego lo implementé, más estructurado, en el que me encuentro (Barbosa, 2016, p19).

De esta forma se identifica una obligación profesional en la que se relacionan acciones puntuales a desarrollar en el entorno escolar, expresiones como “desde mi rol de docente orientadora estoy en la obligación de liderar este proyecto a nivel institucional e implantar en la comunidad...” (Baquero, 2016, p.17), ejemplifican la relación con el rol de orientación. Así mismo, un docente señala, “como trabajador social, y en mi rol de orientador escolar, creo pertinente informar a nuestra niñez, adolescencia y juventud planes de prevención y promoción de una sana vivencia de la sexualidad en este entorno social” (Baquero, 2016, p.18).

Desde esta visión, la orientación escolar se comprende como una necesidad para abordar las problemáticas escolares en tanto “surge de la necesidad de la comunidad educativa: en su problemática individual y comunitaria. Como orientadora escolar, es indispensable apoyar el proyecto desde la visión de identificar problemáticas sociales a nivel individual y grupal” (Baquero, 2016, p.17).

Otras reflexiones apuntan a reconocer la orientación como una oportunidad para la comunidad educativa: Hay una “necesidad de fortalecer en los chicos y chicas una nueva perspectiva del concepto de educación sexual, desde mi quehacer diario, y mi rol como orientadora me facilita establecer un diálogo abierto y asertivo con los estudiantes y se vea reflejado en los logros y la comunidad educativa” (Baquero, 2016, p.18).

#### - **Respuesta a las necesidades de los colegios**

Teniendo en cuenta lo anterior, otro de los factores que se reconoce como motivación para el desarrollo de los procesos en educación para la sexualidad por parte de equipos docentes y de orientación escolar, se relaciona con *las necesidades identificadas por la institución educativa* frente a la aparición o incremento de embarazos a temprana edad.

La orientadora de la localidad de Puente Aranda señala: “el proyecto nace de la necesidad de atender una urgencia del colegio, pues cuando la orientadora llegó a la institución (2012-2013) el número de jóvenes embarazadas era de cuatro: puede que sea por la implementación del programa de orientación sexual, como por otros factores, pero desde 2013 solo se ha presentado una niña en estado de embarazo” (Barbosa, 2016, p. 17).

Para una docente de Media Fortalecida de un colegio de Ciudad Bolívar, sucede algo similar: “De octavo a décimo comenzaron a aparecer embarazos tempranos, y dicha situación lleva al estudiantado a analizar las dificultades que se presentan. En el proyecto se



manejan cuatro acuerdos institucionales y se busca que los estudiantes se apropien de ellos, los recuerden y los respeten llevándolos a cada acción que realicen” (Barbosa, 2016, p.10).

Durante el encuentro, otras experiencias señalan, en el mismo sentido, la necesidad de “prevenir y promover políticas públicas del embarazo en adolescentes, ETS, y cualquier forma de aborto” (Baquero, 2016, p.18).

Surge en el momento de identificar casos de embarazo en el colegio, el interés va encaminado a sensibilizar a los estudiantes que no es el momento de un embarazo no planeado. Mi relación va en acompañar a los estudiantes en embarazo y a sus familias ya que mayoría son madres solteras (Casas, 2016, p.13).

Es particular que, durante el diálogo se identificó como motivación la “necesidad distrital de conocer la realidad del embarazo a temprana edad y los cambios que se generan en las personas. Se relaciona con el programa de maternidad y paternidad temprana, la necesidad de reducir los embarazos (Barrero, 2016, p.18).

Frente a otras necesidades de las instituciones educativas, se identifica la “necesidad de implementar un proyecto transversal de educación sexual, donde se logre vincular a todos los miembros del colegio (estudiantes, docentes, padres, comunidad) (Baquero, 2016, p.17) y de fortalecer los proyectos “de prevención y promoción integral”. (Barrero, 2016, p.19).

Así mismo, un docente de un colegio de la localidad de Bosa, señala que cuando llegó al plantel no había personas que trabajaran los temas de sexualidad; es consciente de que en la actualidad estos espacios aún carecen del suficiente trabajo, no solo de docentes sino de otras instituciones que compartan experiencias relacionadas con las y los jóvenes (Barrero, 2016, p.1).

#### - **Abordaje de los enfoques de derechos y de género**

El *abordaje de los enfoques de derechos y de género*, tuvo un alto reconocimiento durante el diálogo en tanto, desde las experiencias participantes, se concibe como una oportunidad para transformar el abordaje de la educación para la sexualidad desde diversas áreas del conocimiento,

Un docente de artes de un colegio de la localidad de Bosa señala que, desde allí trabaja para la función de los enfoques diferenciales, de género y de derechos en las aulas, en los proyectos y en la red institucional del colegio. Presentó la segunda fase del proyecto de cultura llamado No Más Violencia Contra la Mujer que es iniciativa suya. La preocupación ha sido reflexionar sobre una dinámica institucional que aborde con honestidad y franqueza las problemáticas de la comunidad en torno a la sexualidad, la afectividad y las relaciones armónicas con el otro, ya que la resistencia y los obstáculos que ha enfrentado el proyecto han girado alrededor de los mismos maestros y maestras, por ello encaminó la reflexión hacia cuál debería ser el papel del proyecto de educación sexual que han intentado formalizar en los ciclos (Casas, 2016, p.3).

Para una docente de educación física de un colegio de la localidad de Suba, su interés “comenzó con la experiencia en Compensar acompañando a mujeres gestantes a través de la actividad física en la preparación al parto; estando allí realizó la maestría en estudios de género y se graduó con una tesis sobre violencia ginecobstétrica, tema que le interesó por los múltiples hechos a los que se enfrentan las chicas al momento de parir. Así lo mostraron, además, las entrevistas a las menores de edad quienes evidenciaron un fuerte maltrato y reproche a la sexualidad. Es desde este momento que nació su interés por saber ¿Qué pasa con las mujeres menores de edad cuando van a parir?” (Casas, 2016, p.6).

Desde perspectivas cercanas, otras personas que participaron en el diálogo del eje de política pública y normatividad asociada, señalaron que “abordar sus proyectos surge, en general, desde la necesidad de encontrar un enfoque de derechos y de educación para la sexualidad como parte del derecho a una vida digna” (Barrero, 2016, p.16), así como de la “necesidad de buscar espacios de reflexión, debate, sobre temas de igualdad, equidad de las personas. Se relaciona con la propuesta colectiva y participativa de las temáticas y actividades que se desarrollan en el colegio” (Barrero, 2016, p.18). También, identifica la “necesidad de cumplir la ley que pretende desarrollar los derechos humanos” (Barrero, 2016, p.18) y la “importante incidencia en el machismo en la sociedad” (Barrero, 2016, p.18).

De forma particular, se destaca la experiencia de una docente de la localidad de Los Mártires, quien señala que su trabajo en el proyecto de escolaridad combinada<sup>10</sup>:

se realiza en el marco de la perspectiva de género, enfoque diferencial y enfoque de derechos, respondiendo a las necesidades únicas y específicas de la población diversa que atiende, como comunidad educativa incluyente. El interés de abordar la educación para la sexualidad proviene: de la situación contextual: violación de los derechos de los niños y las niñas, derecho a la vida, visibilización de formas de violencia contra las niñas en cualquier etapa de la vida, derecho a la familia, participación de padres, madres y cuidadores, derecho a la educación, calidad y pertinencia (Casas, 2016, p-13).

#### - Necesidad de transversalizar el tema

Otro factor que se reconoce como parte de las motivaciones para el desarrollo de las experiencias o prácticas pedagógicas, es el interés por lograr una *comprensión de la integralidad* del tema por parte de las comunidades educativas, lo que en términos pedagógicos sugiere la transversalización de la educación para la sexualidad.

La sexualidad (o sus interpretaciones) son elementos que inciden en todos los aspectos de la existencia humana. Lo que aprendemos sobre esta, en la infancia y la adolescencia, influye en nuestras relaciones sociales, en nuestra vida adulta. Educación para la sexualidad hay todos los días en la escuela, unas veces de manera sutil, otras de manera directa, pero siempre hay discursos frente al tema. Por ello, se debe abordar desde lo transversal, porque es un elemento constitutivo de la humanidad (Casas, 2016, p.13).

---

<sup>10</sup> Durante el encuentro, la docente realiza una explicación sobre el desarrollo del proyecto escolaridad combinada que desarrolla la institución educativa "...significa que los escolares están atendidos por salud una parte de su día y en la otra parte, en la otra jornada están atendidos educativamente".

En el año 2005 se fundaron las aulas exclusivas, desde entonces existen aulas exclusivas para diferentes poblaciones en el distrito, entre ellas para los escolares con autismo. Sin embargo, la ley no las hace visibles ya que van encaminadas a preescolar, básica primaria, básica secundaria y media. Pero nunca aparecen estas modalidades.

Esto significa que estudiantes con autismo vienen al colegio segregados en unas aulas exclusivas y en contra jornada. Desde el año 2012 la docente decidió resignificar el término de escolaridad combinada en el colegio pensando en la igualdad de derechos para los niños y las niñas, pues revisando la norma, entre otras se mencionan, por ejemplo: reconocimiento como estudiantes activos, competencias para relacionarse consigo mismo y con los demás, la transformación de las dinámicas sociales, la construcción de un proyecto de vida y el tomar las propias decisiones (Casas, 2016, p.9).

Experiencias puntuales como la desarrollada por una docente de Puente Aranda, con la Cátedra Mercedaria, comprenden la “necesidad de trascender en la formación de la educación para la sexualidad, más allá de lo sexuado. Desde la misión del colegio de formar mujeres líderes, autónomas, críticas...Desde cómo empezar esa educación desde primera infancia” (Casas, 2016, p.13).

De esta forma, se identifica el interés de las experiencias por abordar la educación para la sexualidad desde la formación del ser “porque la sexualidad hace parte del ser humano: cohabita con nosotros. Es un aspecto primordial y necesario. Se necesita trabajar la importancia del ser” (Barrero, 2016, p.19). Así mismo, hay un reconocimiento de la educación para la sexualidad como “fundamental en el desarrollo integral de las personas y para que puedan desarrollar todo su potencial” (Barrero, 2016, p.18).

Siguiendo con la misma idea, desde una experiencia se plantea, como punto de surgimiento, el “reconocer la sexualidad como eje de formación científica que permite reconocer el ser, proteger la vida, respetar la diferencia y valorar la opinión. Permite además la proyección y creación de proyectos de vida definidos y concretos” (Barrero, 2016, p.18), mientras que, desde otra se señala que ha sido el interés por “trascender con el conocimiento para construir una sociedad más justa, humana, equitativa, desde lo emocional, para que el legado sea el de una generación participativa, creativa, crítica y por ende de *humanismo total*” (Barrero, 2016, p.18).

En este sentido, el abordaje de la educación para sexualidad parte de una comprensión amplia, como se reconoce desde otras experiencias:

el reconocimiento de los intereses y necesidades de los estudiantes, de los padres y aún de los compañeros. En diferentes espacios se logra identificar que es necesario abordar esta temática no sólo desde lo biológico sino también desde lo afectivo, lo social, lo cultural, y desde el tema de derechos, buscando incidir en la manera en que comprendemos la sexualidad y cómo brindamos herramientas a los niños, niñas y adolescentes que contribuyan en su toma de decisiones y proyecto de vida (Baquero, 2016, p.17).

El trabajo sobre la sexualidad esta dado y basado en que la sexualidad mirada desde cuerpo, naturaleza, identidad y la interpretación de estos dan y permiten al ser insuflar su sentido de vida y la visión propia que es el trasfondo de sus propias decisiones que forman su camino (Casas, 2016, p.14).

Como se mencionó anteriormente, el surgimiento de prácticas para el abordaje del tema implica la reflexión sobre el rol de la orientación, esta vez teniendo en cuenta la “necesidad de un abordaje integral de la sexualidad con los estudiantes, construyendo colectivamente todos los actores de la comunidad educativa. El trabajo del orientador tiene estrecha relación con el proyecto de sexualidad en la medida que atraviesa al ser humano desde todas sus dimensiones (Baquero, 2016, p.18).

De otro lado, desde las experiencias se mencionó el acercamiento al enfoque de desarrollo humano desde la capacidad profesional del docente, señalando la “necesidad de fortalecer el desarrollo humano. La experiencia se relaciona con el ser del docente porque aporta a disminuir problemáticas del contexto social interviniéndolo desde lo académico y profesional” (Barrero, 2016, p.19).

#### - **Respuesta a las necesidades de los estudiantes**

El último aspecto que se identificó con una alta mención durante el diálogo, como motivación para el surgimiento de las experiencias o prácticas pedagógicas, es el que hace referencia a dar respuestas a las *necesidades de las y los estudiantes*. Así pues, experiencias como la desarrollada por la orientadora de Puente Aranda y la coordinadora de la institución, señalan que:

Al área de orientación llegan muchos temas, y justamente por ello es que nace la preocupación por el proyecto de educación sexual, específicamente por la iniciación de la actividad reproductiva a temprana edad, porque las primeras relaciones sexuales se están dando alrededor de los 10 u once años (Barbosa, 2016, p.7).

En el mismo sentido, dos participantes de colegios de San Cristóbal mencionan que el interés por abordar la educación para la sexualidad parte del reconocimiento de la cotidianidad en el colegio:

Surge precisamente de conocer la población, de las necesidades psicosociales de las y los estudiantes frente a ella; aquí se aborda una problemática que es la maternidad y la paternidad temprana, sin embargo, como se ha dispuesto, el proyecto de educación sexual surge de todas las necesidades de los niños y niñas; en el colegio se pensaba trabajar desde el autoestima, el autoconocimiento, desde el reconocimiento de sí mismo y la proyección a nivel social y cómo, a partir de allí, aunque no haya un embarazo o una enfermedad de transmisión sexual, también se hace un tratamiento de la sexualidad, considerando a los y las adolescentes desde la promoción de su identidad y verles como seres sociales; el trabajo desde mi experiencia se ha desarrollado desde la cotidianidad estudiantil y desde las necesidades que reconocemos en sus actos (Barbosa, 2016, p.18).

El vínculo con la educación sexual también se da como respuesta a las necesidades que se observan en la vida cotidiana de las y los estudiantes, y desde asumir la responsabilidad frente a las situaciones que atraviesan, abordando su propio conocimiento, involucrándolo con el saber de las y los docentes como profesionales y analizando las formas para que interactúen y se facilite el manejo de situaciones como el uso del lenguaje, que también tiene que ver con la sexualidad (Barbosa, 2016, p.18).

Se señala que el interés se da a partir de “la realidad desmedida y a veces equivocada de los estudiantes, que impulsa un proceso investigador y un ánimo por fortalecer el ser y mitigar situaciones complejas de salud y de vida” (Barbosa, 2016, p.19). En consecuencia, cabe resaltar la experiencia particular de una docente vinculada a la jornada nocturna, donde trabaja con jóvenes en *extra edad*, con el

Programa Volver a la Escuela, de aceleración; trabaja con una población particular: niños y niñas vinculadas al Bienestar Familiar, desde un enfoque de derechos, buscando restaurar esos derechos, y en ese panorama debe asumir distintas posiciones debido a la población que atiende, de 14 a 16, 17 años: algunas de las niñas ya tienen dos y tres hijos, y con niños y niñas que han estado desescolarizados hasta por tres años, y para este contexto cuenta la restitución de derechos, desde el Proyecto de Aula Inclusiva,

dando las herramientas para un mundo mejor, considerando la gran cantidad de carencias afectivas de los niños y niñas, pues se observa que el trato hacia ellos es de reproche (Barbosa, 2016, p.20).

Como parte de las necesidades de las y los estudiantes, varias de las experiencias mencionan el interés por brindar herramientas para la vida, “el interés surge a nivel personal en cuanto al deseo de aportar a la construcción de proyecto y sentido de vida de los estudiantes (Baquero, 2016, p.18).

Desde un proyecto de un colegio de la localidad de Bosa, un docente señala que su interés “nació del ánimo personal por formar en el respeto y la tolerancia a la diferencia, para dar oportunidades de vida a los y las estudiantes, de tal manera que tomen decisiones informadas sobre su proyecto de vida” (Barbosa, 2016, p. 22). En el mismo sentido, un orientador de la misma localidad menciona que el proyecto “FDT nace de la necesidad de potenciar las capacidades y atributos de los y las jóvenes por medio del arte, la fotografía, el video, el deporte y la recreación, como medios para formar valores en la comunidad estudiantil” (Barrero, 2016, p.2).

Por otro lado, las experiencias han identificado, entre las necesidades, la ausencia de conocimiento por parte del estudiantado y sus familias, por lo que los proyectos desarrollados se reconocen como alternativas que aportan conocimientos y reflexiones para el abordaje del tema en la cotidianidad.

Un docente de la localidad de Rafael Uribe, quien trabajo por varios años en una institución de Ciudad Bolívar, señala que su proyecto

apunta hacia la reflexión y el desarrollo de acciones favorables alrededor de la sexualidad y la convivencia. El profesor habla de prácticas personales en primera persona, a partir de su experiencia como docente en diferentes espacios en donde se hacen evidentes problemáticas como un desconocimiento de sí por parte de los y las estudiantes y una ausencia de valores y de nociones como el respeto y la corporalidad. Desde 1990, momento en el que llegó a Ciudad Bolívar para comenzar su carrera como docente; en ese entonces pensaba inicialmente que tratar temas como la sexualidad y la convivencia era algo que “no se podía hacer (Barrero, 2016, p.3).

Desde algunas experiencias se busca “combatir la ignorancia y proporcionar a los y las adolescentes información científica de manera oportuna (Barrero, 2016, p.18), y aportar criterios “cuando se identifica la falta de conocimiento por parte de los padres de familia y de cómo desde los hogares se está orientando o educando a los jóvenes (Baquero, 2016, p.17). Sin embargo, se reconoce que el interés también surge “desde los cuestionamientos y vacíos personales que contrastan con las experiencias como docente en los cuales niños y jóvenes buscan ayuda en adultos como sabedores de toda información (Barrero, 2016, p.18).

Una experiencia destaca que el surgimiento de la experiencia parte de la “posibilidad de enfrentar sin temor el predominio del dogma tradicional hegemónico de corte conservador” (Barrero, 2016, p.18)

Finalmente, se destacan dos intervenciones que hacen referencia al interés por conocer las causas a partir de las cuales se repiten patrones en los casos de maternidad y paternidad tempranas de estudiantes de colegios oficiales. Desde una experiencia se busca, “aportar sobre el tema desde la psicogenealogía, es decir, cuáles podrían ser los antecedentes genéticos y de historia desde la madre de la adolescente y generaciones atrás de sus ancestras (sic) para que la adolescente repitiera la historia...los adolescentes están repitiendo las historias del pasado” (Casas, 2016, p.14).

Y en el mismo sentido, otra experiencia “nace desde la misma realidad ya que cada día se dan numerosos casos de embarazos en adolescentes – detonante (mirada personal) para seguir reproduciendo dinámicas sociales que mantienen una clase” (Casas, 2016, p.13).

### **7.1.2 Propósito de las experiencias**

Además de identificar el interés individual por abordaje de la educación para la sexualidad, se buscó reconocer los principales objetivos de las experiencias o prácticas desarrolladas en los colegios, intentado profundizar en las necesidades de las comunidades educativas y las tensiones que pueden derivar institucionalmente. Se han identificado cinco líneas que recogen los propósitos así: fortalecimiento del Planes Escolares de Educación para la Sexualidad (PES), atención a los índices de embarazo adolescente, impacto o



transformación de la realidad de los estudiantes, comprensión integral de la educación para la sexualidad y abordaje del enfoque de género.

Adicionalmente, como parte de las experiencias que se desarrollan en los colegios, al final de este apartado se presentará, de forma general, un balance sobre los propósitos de las experiencias desarrolladas por actores externos.

#### - **Fortalecimiento del PES**

En primer lugar, se identificó un menor interés de las experiencias por *el fortalecimiento institucional del proyecto transversal*, aunque los temas que se mencionarán posteriormente, tienen una relación directa con los propósitos del Proyecto de Educación Sexual (PES). Para el caso, en un colegio de la localidad de Usme, la experiencia según una docente, parte del

PES de la institución...se involucraron los profesores, orientadores de las dos jornadas, estudiantes y padres de familia con quienes trabajaron varias temáticas en cuatro talleres. Este año trabajaron valores, métodos anticonceptivos y el noviazgo, y actualmente, junto a una universidad, están desarrollando el programa de prevención del primer embarazo con los cursos de 10° y otros acerca del aborto en adolescentes y/o niñas (Baquero, 2016, p.6).

Algo parecido ocurre con el proyecto sexual-mente Activos de un colegio de la localidad de Usme, se ha propuesto fortalecer el PES a través del diagnóstico institucional, a pesar del poco compromiso de la comunidad en general, se busca la sensibilización de docentes. Se ha logrado la transversalización en el curriculum y la vinculación de varias docentes desde su área a través del manejo de saberes (Baquero, 2016, p.21).

Un poco más allá, la experiencia del colegio de la localidad de Bosa, ha buscado profundizar, como señala un docente de filosofía y ética, en

el proceso de curricularización del proyecto de vida y del proyecto de educación sexual, que junto a otros conforman la Cátedra de formación Deborista...en la cual la idea es que maestros y maestras se encarguen del tema de sexualidad, pues muchas veces los

niños y niñas les tienen mayor confianza que a la orientadora u otra persona, la idea es que tengamos herramientas para contestar sus inquietudes (Barbosa, 2016, p.22).

De forma similar la cátedra Mercedaria, logró a través del Proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC) definir los ejes de trabajo que condensan diez principios de la identidad, a través del currículo está transversalizado, todas las áreas y proyectos son vivenciados por toda la comunidad educativa (Casas, 2016, p.25).

Por su parte, una orientadora de otro colegio de la localidad de Bosa, señala que el propósito se da por

la continuación del trabajo desde lo transversal, siguiendo los lineamientos del PEI de la institución, contando con una participación docente activa como ejemplo de vida para las y los jóvenes; al tiempo, busca continuar el trabajo con las entidades que han apoyado la labor con adolescentes, como el Hospital Pablo VI, el Hospital del Sur o la Fundación Oriéntame (Barbosa, 2016, p.22).

#### - **Atención a los índices de embarazo adolescente**

En segundo lugar, dentro de los propósitos para el desarrollo de las experiencias está la *atención a los índices de embarazo* de la institución, así desde una de las experiencias se señala que el proyecto nace para “bajar índices de embarazo, pero la educación sexual va más allá de bajar un índice, tiene que ver con muchos factores que se van revelando en la medida en que se trabaja con la sexualidad” (Barbosa, 2016, p.7).

Es significativo lo que señala la orientadora y psicóloga del colegio de Puente Aranda, frente a los propósitos y las razones que encuentra como causa de los embarazos a temprana edad:

Atender los altos índices de embarazo adolescente, los prejuicios de los estudiantes respecto de la salud sexual y reproductiva y una búsqueda por eliminar el sentido de tabú para la sexualidad. La interacción con los y las adolescentes lleva reconocerles y ver sus imaginarios y creencias, lo cual facilita el diálogo y la formación de niveles de confianza. A mí me cuentan todo, todas sus andanzas, toda la parte de su sexualidad, y he tratado por lo menos de escucharles, porque necesitan de alguien que los escuche

porque papá y mamá no están, ellos se sienten muy solos. Hice una encuesta con los y las estudiantes y una de las preguntas era ¿por qué, a pesar de todos los talleres y de la información disponible, las niñas continúan embarazándose? Y una de las respuestas fue que se debía a la soledad, porque se sienten solas y quieren ser reconocidas mediante el hecho de tener un bebé, un hijo para ellas, en algunos casos, significa que pueden salir de su hogar, porque como no tienen el afecto de mamá y papá, pueden dar su afecto, su ser, a un ser más pequeño que yo, esto, dicho por los y las mismas estudiantes, me gusta preguntarles a ellos y a ellas, de ahí surge mi interacción (Barbosa, 2016, p.21).

En contraste con lo señalado, la experiencia académica desarrollada en un colegio de San Cristóbal, afirma que a partir de realizar

varios talleres con los chicos sobre masculinidad y feminidad dentro del desarrollo de una tesis doctoral de la Universidad Nacional, se encontraron datos interesantes como que se cree que, para la mayoría de los chicos, los embarazos son no deseados y en realidad sí los son, la razón es que los hombres desean que las chicas tengan un vínculo con ellos para toda la vida, y las niñas para lograr cierto estatus dentro de su círculo social (Baquero, 2016, p.22).

Retomando la experiencia del colegio de la localidad de Puente Aranda, esta señala, entre los alcances del proyecto

la disminución de los índices de embarazos en la escuela y la *desmitificación de muchos mitos*. La fortaleza del proyecto, insiste, es la educación entre pares, que precisamente se relaciona con la maestría realizada, en la que se destacó el liderazgo estudiantil, pues *no solo se convierte en una contribución para el tema de educación sexual, sino que ya está trascendiendo hacia otros escenarios y actividades*. Así, el trabajo desde educación sexual ha permitido que los jóvenes líderes cuenten con herramientas para desempeñarse en panoramas diversos (Barbosa, 2016, p.10).

Por su parte experiencias como la desarrollada por un participante en el proyecto Frontera tras Frontera: Derechos sin fronteras” de un colegio de la localidad de Rafael Uribe Uribe, se destacan porque a través de:

un trabajo consistente desde 2010 se han logrado minimizar los índices de embarazo en la institución, lo que se constituye como un logro social enorme. La experiencia ha trascendido, local, nacional e internacionalmente, con estudiantes que incluso han trabajado los temas de convivencia en las favelas en Brasil, en la Costa Caribe, en Cartagena o Barranquilla; también se ha desplegado una labor con ex guerrilleros y ex paramilitares, así como con comunidades indígenas (Barrero, 2016, p.5).

Desde un colegio de San Cristóbal, se destaca que la disminución de embarazos garantiza la permanencia de las y los estudiantes, su experiencia parte de la reflexión sobre:

El futuro de la educación para la sexualidad a partir de la importancia de padres y madres en el proceso de aprendizaje, pues son quienes tienen la posibilidad de pensar el tipo de formación que quieren para sus hijos, de tal manera que se impulse la capacidad de los y las alumnas para creer en sus propias facultades. Con esa perspectiva la docente ha construido su proyecto, con el cual ha sido posible una reducción en el índice de embarazos, pasando de 7 casos antes de la aplicación del proyecto a uno en 2016 y cero en 2015. Se ha logrado disminuir la deserción académica por causa del embarazo; en la actualidad el colegio no toma esa decisión, la deja en manos de los padres y colabora, en los casos de alto riesgo, con el envío de guías para que a la estudiante le sea posible continuar su proceso educativo. Aunque este tipo de decisiones no hacen parte de la normatividad, se aplican en el colegio. Al tiempo, se ha logrado que los jóvenes desarrollen un proyecto de vida, garantizando la permanencia y teniendo en cuenta lo social y lo emocional, enfocándose en el dominio como personas, en la autorregulación personal, emocional, porque se deben tener en cuenta aspectos como el placer sexual y la forma en que los medios de comunicación intervienen en el aumento de la

sensibilidad hacia el placer, desde la perspectiva de las emociones. El trabajo se ha concentrado en la colaboración docente, en equipo, contemplado en la malla curricular” (Barbosa, 2016, p. P25).

Sin embargo, desde la experiencia de una docente de un colegio de la localidad de Suba, quien fue trasladada desde un colegio de Engativá, se reconoce un alcance limitado de las experiencias o prácticas, sobre todo al abordar directamente los casos de embarazo adolescente:

Cuando entró al colegio de la localidad de Engativá, la postura de muchos profesores frente a la educación sexual fue muy apática y sin un compromiso frente a los estudiantes. Un caso muy fuerte y que la llevó a tener una ruptura con la orientadora fue por el manejo que le dio a un embarazo de una niña de 12 años, la violencia con la que enfrentó a la niña con la mamá, porque no respetó las decisiones de la menor, pues ella tenía el derecho a la IVE por la situación que en este momento estaba pasando y por ser tan pequeña. La orientadora obstaculizó todo revictimizando a la niña y en consecuencia sacándola del colegio. Esta situación preocupó mucho a la docente ya que el proyecto de educación sexual que había en el colegio estaba basado en charlas semestrales de cómo utilizar un condón, los métodos anticonceptivos y, el comportamiento de los niños y las niñas. Este embarazo se supo por una pelea en los pasillos donde un niño dijo “a ella no la toque, a ella no le pegue” (Casas, 2016, p.7).

#### - **Impacto o transformación de la realidad de los estudiantes**

Un tercer aspecto que ha definido los propósitos de las experiencias participantes en el encuentro, está relacionado con la posibilidad de *impactar o transformar la vida del estudiantado* y de sus familias. La experiencia del colegio de la localidad de Puente Aranda (abordada por la orientadora y psicóloga), reconoce que

El proyecto cuenta con distintos objetivos, pero se destaca el de mejorar la calidad de vida de los estudiantes y sus familias en cuanto a la salud sexual y reproductiva, entendiéndola como libre de discriminaciones de todo tipo, de género, identidad sexual

u orientación sexual. Con ello *se busca desmitificar todas las creencias y prejuicios que aún existen sobre la salud sexual y reproductiva.*

La profesora afirma que se hizo evidente el interés que ha despertado el proyecto en los y las estudiantes, y la forma en que ha contribuido en sus vidas, pues les ha permitido asumir su sexualidad desde lo cotidiano y desde el trato con sus compañeros. Los propios alumnos están trabajando este año alrededor de los mitos en la actividad sexual, y hay muchos mitos, con una actividad que se realizó fue posible identificar más de 40 mitos que aún están presentes en la vida adolescente, ideas que resulta difícil de creer que aún persistan en el imaginario de la juventud.

El proyecto busca que los alumnos asuman posturas reflexivas y críticas sobre sus sentimientos, emociones y sensaciones, su afectividad y sexualidad, entendiendo que esta última abarca todo lo dicho, porque no trata solo del embarazo o la genitalidad: “se busca que tengan la posibilidad de decidir con autonomía sobre su propia vida de una manera asertiva” (Barbosa, 2016, p.7).

Por su parte una docente líder de un proyecto desarrollado en un colegio de la localidad Ciudad Bolívar identifica, desde un enfoque de cuidado y autocuidado, que

las actividades incluyeron una visión del grupo de trabajo, que buscaba sostenimiento para el futuro, pensando en mejorar la calidad de vida del estudiantado incluyendo el elemento social, que *agrega un valor dirigido hacia la familia, pensando en el cuidado de todos y todas.* Las prácticas incluían una perspectiva cuyo punto de partida era el “aporte que puedo hacer a otra persona, que puedo dar desde diferentes instancias” (Barbosa, 2016, p.10).

Desde otra experiencia la docente comenta que su propósito es brindar herramientas para la vida:

durante el trabajo con los y las estudiantes comienzo por aclarar qué es sexualidad, diferenciándola del sexo, demostrando, con el proyecto, que la sexualidad nos implica en todas nuestras dimensiones desde la gestación; la relación del proyecto con el trabajo

se da desde la responsabilidad de dar las herramientas para que construyan una buena vida (Barbosa, 2016, p.18).

Procesos como el desarrollado por un docente de un colegio de Bosa desde el área de artes, han planteado como propósito la búsqueda de estrategias que garanticen los derechos de niñas y niños en contextos que,

registran los índices más altos de violencia contra la mujer, conflictos que se viven al interior de los hogares y se manifiestan en las relaciones con los demás. El proyecto nace como una necesidad de los niños y las niñas de proyectar esas emociones y visiones que se comenzaron a expresar a través de la cultura en la clase de artes. Después de un trabajo continuo de siete años en la institución, nace la reflexión pictórica de Estrategias o Alternativas de Poesía Social, como una exploración de las diferentes “afectaciones de la violencia que las niñas y niños habían sufrido”, esta búsqueda se realizó a partir de conversaciones de vulneración de derechos (Casas, 2016, p.3).

Desde las prácticas pedagógicas, la búsqueda de alternativas que aporten a mejorar el abordaje del tema por los estudiantes, ha tenido acciones desde la prevención, como lo expuso la docente del colegio de Suba,

en las charlas realizadas con las adolescentes que ya estaban embarazadas, encontró desconocimiento de su cuerpo, inexperiencia, miedo y frustración. Así que decidió no esperar a que las estudiantes estuvieran en la etapa del embarazo y creó los talleres de menstruación acordando con el otro docente de educación física intercambiar estudiantes para que las mujeres se quedaran con ella (Casas, 2016, p.7).

En contraste, desde experiencias como la desarrollada en un colegio de la localidad de Rafael Uribe Uribe, la reflexión sobre el abordaje y prevención del tema, debe realizarse con las familias. Desde su trabajo en primaria una de las docentes señala,

la educación sexual, no como proyectos de educación sexual solamente sino dentro de un proyecto llamado el afecto, la ética y la resolución de conflictos en la comunidad liceísta, y dentro de ese proyecto se encuentra el abordaje de educación sexual; han trabajado desde la autoestima con las "chiquiticas" desde pre jardín hasta quinto de primaria en autoconocimiento, incluyendo las partes corporales, los valores y habilidades sociales, y han logrado integrar a los padres de familia. Añadió que el año anterior con una actividad hecha con las niñas frente a las violencias y los maltratos, encontraron que muchas de ellas, desde primero y casi desde transición, fueron abusadas...experiencia con el desconocimiento de los papás ante este problema, ya que el abuso venía del hermanito y del primito, que las habían tocado. Esto fue un campanazo que permitió un trabajo de prevención con papás (Baquero,2016, p. P11).

Otras experiencias se abordan desde el fortalecimiento de habilidades en el estudiantado, como el proyecto Me Cuido-Te Cuido del grupo PES que se desarrolló con apoyo del PECC, el cual giró en torno al empoderamiento de los estudiantes y las estudiantes de la institución que lideran el proyecto (Casas, 2016, p. 20).

En este sentido, proyectos como el desarrollado por un docente en el colegio de Bosa, reconocen que el abordaje de la

Educación para la Sexualidad se maneja desde la forma en que se brindan elementos a las y los estudiantes para valorarse y relacionarse con ellas y ellos mismos y con las otras personas. Desde esta perspectiva, para el proyecto, es en el diario vivir con la otredad en donde se encuentra la posibilidad de educar sexualmente, desde la noción de cómo me relaciono con mi yo y con mi entorno. Las y los estudiantes involucrados en las actividades, amplían su visión de mundo, logran establecer proyectos de vida hacia futuro y, con tal proyección, se previenen los casos de embarazo a temprana edad. La idea es poder exponer a la comunidad estudiantil otras formas de acercarse a las relaciones intersubjetivas, que vayan más allá del entorno y de sus circunstancias particulares de vida (Barrero, 2016, p.3).



Cabe resaltar que el desarrollo de las experiencias ha definido enfoques y herramientas pedagógicas que soportan el alcance de sus propósitos, como lo señala un docente de la localidad de Rafael Uribe Uribe, a continuación:

Pedagogía del Afecto como herramienta valiosa y claramente aplicable, que permite que los y las estudiantes tengan la posibilidad de ver otras oportunidades y alternativas de vida a partir de talleres de corte artístico, los cuales cuentan con resultados evidentes a lo largo de su presentación. Así, el profesor comienza su trabajo con la idea de que sus estudiantes tengan otras alternativas y, para hacerlo, comienza por considerar la propia experiencia de las y los alumnos, de tal forma que les sea posible desarrollarse incluso a pesar de las condiciones complejas que rodean al colegio (San Francisco)...Pedagogía del Afecto, pues ella funciona como base epistemológica fundamental para su quehacer y facilita el cambio, no solo la propia mentalidad de quien lleva a cabo el ejercicio, sino la mentalidad de sus compañeros, hacia un “sí se puede” (Casas, 2016, p. 4).

Otro tipo de estrategias que buscan brindar herramientas a los estudiantes y sus familias, se identifican en experiencias como la desarrollada en un colegio de la localidad de Usme en donde el:

proyecto de derechos humanos de la mano del laboratorio de familia, consistente en grupos focalizados con diferentes problemáticas (indisciplina, drogadicción), en los que se trabajó con el estudiante y el padre de familia para que pudieran comunicarse mejor, es decir, una reconexión de ambas partes, aplicado en toda la institución con algunos resultados (Baquero, 2016, p.13).

En este mismo sentido, desde el trabajo realizado en un colegio de la localidad de Ciudad Bolívar por una docente, se identifica que,

los proyectos del colegio incluyen empresas familiares que parten de las ideas de los niños y niñas y del trabajo realizado; se trata de brindarles la posibilidad de abrirse un poco al mundo. No de crear cosas nuevas, sino de aprovechar el medio y, a partir de

allí, favorecer su crecimiento personal y del entorno, mejorando su calidad de vida (Barbosa, 2016, p.12).

Sin embargo, a pesar del interés de las experiencias por brindar elementos de reflexión y alternativas para el desarrollo de una vida, la vida de las y los estudiantes, desde otro colegio de Ciudad Bolívar el orientador comenta que,

...la experiencia fue una gran ayuda para que los y las estudiantes perfilaran su proyecto de vida. Para contextualizar más el problema, el docente preguntó de forma retórica ¿qué pasa en estas zonas? y su respuesta destacó la desinformación de las familias que desconocen los métodos de prevención, hecho que lleva a docentes y orientadores a enfrentar “esa fuerza cultural”: entre el proyecto de vida de las y los alumnos, y la presión social y familiar de su entorno, haciendo que los talleres pierdan validez (Baquero, 2016, p. 2).

Frente a lo anterior, cabe destacar que desde otra experiencia se reconoce la importancia de estos espacios, en tanto brindan la posibilidad de encontrar distintas perspectivas para que finalmente apoyen la toma de decisiones por las y los jóvenes (Barbosa, 2016, p.23).

#### - **Comprensión integral de la educación para la sexualidad**

Un cuarto elemento que motiva altamente el desarrollo de las experiencias y prácticas pedagógicas sobre o relacionadas con el tema, es la necesidad de tener una *comprensión amplia e integral sobre la sexualidad*. En ese sentido, experiencias como la desarrollada en el colegio de Ciudad Bolívar trabajan

desde la perspectiva de proyecto de vida, llamado *Vida Integral Saludable*; su objeto es la prevención y promoción, tiene también que ver con estudiantes de media y con la articulación de su proyecto de vida fuera de la institución (Barbosa, 2016, p.19): “el proyecto contribuye con grandes aportes al proceso de la formación dirigida al cuidado y el auto-cuidado, porque los talleres que se realizan con COMPENSAR permitieron que dicha institución facilitara una bitácora que es seguida por los docentes, al tiempo se dieron conferencias diferenciadas: una charla

para los docentes y otra para los directores de grupo, y en esos talleres se realizan actividades de cuidado y auto-cuidado. Esto permite complementar la formación (Barbosa, 2016, p.12).

Siguiendo con este enfoque una docente de otro colegio señala,

también trabajo el auto-cuidado, la autoestima y la equidad, el proceso en el aula regular gira alrededor de la prevención de embarazos, pero se trata de volver a empezar, porque trabajo una población con bajos niveles sociales, afectivos y económicos, por eso el tema de la sexualidad está integrado con todo un universo (Barbosa, 2016, p. 20-21).

En la jornada tarde de un colegio de la localidad de San Cristóbal, en el mismo sentido

se trabaja para que las y los jóvenes entiendan la sexualidad como algo distinto de sexo, viéndola como una dimensión que integra muchos otros factores, el trabajo ha resultado enriquecedor porque la idea de dicha relación era común, parecía “implantada” en el imaginario estudiantil, y ello llevó a interesarse por abordarle desde la afectividad, desde la autoestima, desde lo integral pasando por lo que es el cuerpo (Barbosa, 2016, p.19).

De esta forma se destacan procesos que propiciaron la comprensión de la sexualidad desde la construcción de convivencia, como es el caso de las experiencias desarrolladas en el marco de los planes integrales de educación para la ciudadanía y la convivencia (PIECC) y las iniciativas ciudadanas para la transformación de las realidades (INCITAR) “que hablan directamente de la educación sexual, pero enfocadas al manual de convivencia desde la ley 1620 de 2016 y al hablar de ciudadanía y convivencia consideraba que tenía que ver con la educación para la sexualidad por ser transversal” (Casas, 2016, p. 21).

Es el caso de la experiencia liderada por una docente de un colegio de Puente Aranda, quien señala las particularidades del colegio y la necesidad de abordar el tema desde un enfoque integral:

...el colegio tiene aproximadamente 4000 estudiantes en la jornada mañana y tarde y, en la noche personas jóvenes y adultas que validan secundaria. Las estudiantes son mujeres provenientes de diferentes localidades; entre el 25 y 30% de estudiantes pertenecen a Puente Aranda que es la localidad donde se ubica el colegio, la diversidad generó desde hace aproximadamente cinco años, este proyecto con ejes en competencias ciudadanas, feminidad y políticas de género y derechos sexuales y reproductivos (Casas, 2016, p.5).

Cabe añadir, que experiencias como la desarrollada en un colegio de la localidad de Puente Aranda identifica inquietudes que la orientadora señala “como destacables y expresadas por los alumnos respecto a la sexualidad...el acoso por homofobia, basado en actitudes sexistas que generan problemas de convivencia; también el acoso sexual, la discriminación y la violencia de género, y orientación sexual” (Barbosa, 2016, p.7).

De esta forma, experiencias como la abordada por el proyecto escolaridad combinada de un colegio de la localidad Los Mártires requieren partir de una comprensión amplia de la sexualidad, como señala una docente de la institución a continuación, la visibilización del cuerpo que no se reconoce”, es desde allí que comenzó a abordar y trabajar en temáticas como la corporalidad a partir de cartografías. En el colegio no solo se atienden personas con discapacidad sino también en condición de desplazamiento, población indígena, afro al igual que niños y niñas en protección. Es desde esta pluralidad que nació el proyecto Huellas, que se está trabajando este año. La escolaridad combinada...la realiza con todos los cursos de preescolar hasta tercero, los niños y las niñas con autismo se encuentran con los niños y las niñas de aula regular todo el tiempo, pues la integración y la inclusión se comenzaron a trabajar como una constante de todas las cosas (Casas, 2016, p.9).

A partir del reconocimiento de la trayectoria del *proyecto Frontera tras Frontera: Derechos sin fronteras*, desarrollado actualmente en un colegio de la localidad Rafael Uribe Uribe, el docente hace un llamado, señalando lo siguiente:

...hablar sobre sexualidad implicaba partir del currículo, desde áreas como Ciencias Naturales, y de los espacios de Orientación, pero para entonces no se implementaban medidas propiamente desde educación para la sexualidad o desde la formación de valores, o a partir de la pregunta por ¿Cómo me relaciono conmigo mismo, conmigo misma y con las demás personas en mi institución y en mi entorno cercano? Por ello, dados los altos índices de embarazo, desde el inicio del proyecto se comienza a ver la necesidad de hablar sobre sexualidad en el colegio tomando como punto de partida una perspectiva diferente: cómo estoy relacionándome con mi ser y con los demás.

Inicialmente el Colectivo comienza a tratar el tema desde la convivencia, asumiéndola como parte de la necesidad de tratar conceptos como perdón y reconciliación, teniendo en cuenta la importancia de los mismos en el contexto social, cultural y político en el país. Todo el enfoque está centrado en el cuerpo: “si no lo siento, no lo reconozco, no puede darse un acercamiento al tema de la sexualidad”; de esta forma, lo primero que intenta es trabajar por un reconocimiento del propio cuerpo: “una persona que es capaz de abrazar y de sentir al otro es incapaz de apuñalar a otra persona”. Desde esta perspectiva, con el proyecto se ha logrado una espontaneidad del abrazo y del respeto por el cuerpo del otro (Barrero, 2016, p.5).

Para facilitar la comprensión amplia de la educación para la sexualidad, las experiencias han acudido al desarrollo de estrategias y herramientas de apoyo, como lo señalan algunos docentes a continuación. Para el caso del colegio de la orientadora de la localidad de Puente Aranda, ella comenta:

uso herramientas como videos.”, creación de cuñas que se referían al sexting y al grooming, destacando la importancia de integrar dichos temas al proyecto de educación sexual, pues: “los y las estudiantes han tenido incluso problemas de suicido debido a este tipo de conductas, que se suma a la trata de blancas, y al manejo inadecuado de dichas situaciones (Barbosa, 2016, p. 9).

En un colegio de Bosa se ha desarrollado el proyecto No Más Violencia Contra la Mujer y El Carnaval del Buen Trato, que en

La primera fase del proyecto se creó como un objetivo terapéutico en los niños y las niñas derivando en una serie de cuadros expuestos en la Biblioteca Pública El Tintal “Manuel Zapata Olivella”; la visibilización de este trabajo les incorporó en la red de una investigación sobre el cuerpo, conflictividad escolar y las representaciones etnográficas. Entró a ser parte del proyecto Uaque.

*El Carnaval del Buen Trato*, que, en el marco de la implementación de la Ley 1620 del año 2013, debe incorporarse en los manuales de convivencia de las instituciones educativas. Entre las estrategias de implementación del Carnaval, los profesores, las profesoras y directores y directoras de curso de las jornadas de la mañana y de la tarde, salieron a las calles y, en una comparsa, leyeron los aspectos de la ley, esta fue una actividad que logró dirigirse a la comunidad e irradiarse en los y las estudiantes” (Casas, 2016, p.3)

Sin embargo, como señala el docente del colegio de Bosa, experiencias como la del carnaval que han involucrado elementos artísticos que desafían las nociones tradicionales sobre el género y la sexualidad “generan indignación en docentes que inician proceso de expulsión de los estudiantes acogidos a la normatividad” (Casas, 2016, p.3).

A lo anterior se suma, lo compartido por el docente de la localidad de Rafael Uribe Uribe quien trabaja la experiencia pedagógica en su colegio:

con respecto a la prevención de maternidad y paternidad tempranas, la experiencia trabaja el tema de la sexualidad desde una perspectiva integral. El proceso tuvo problemas iniciales que fueron principalmente dados por el rechazo docente hacia este tipo de propuestas, pues basados en sus propias concepciones sobre vida, sexualidad, sociedad e incluso religión, los y las docentes se oponen a que estos temas se traten de una forma abierta, impidiendo que se tomen medidas que propendan por la formación de una sexualidad responsable basada en la educación en valores (Barrero, 2016, p.5).

Frente a estas dificultades algunas experiencias señalan la importancia de desarrollar proyectos que involucren docentes “enfocados en trabajar la autoestima y el reconocimiento con estudiantes y profesores” (Barrero, 2016, p.19). En ese sentido, desde otra experiencia se señala que, a nivel institucional se ha desarrollado por medio el área de orientación “un proceso de sensibilización a docentes sobre la necesidad de una formación integral a los estudiantes, no solo dando importancia a la parte académica sino basado en una pedagogía dirigida a la formación de seres humanos con valores, donde todos aportamos a los temas relacionados con sexualidad” (Casas, 2016, p.14).

#### - **Abordaje del enfoque de género**

Un quinto elemento dentro de los propósitos identificados por algunas de las experiencias, es que su desarrollo se da a partir del *enfoque de género*, que como se identificó en la sección anterior, hace parte de los intereses de maestros y maestras líderes de proyectos en educación para la sexualidad, como dos orientadoras de un colegio de Suba, sobre el proyecto *Con respeto y con amor, todo en la vida es mejor*<sup>11</sup>:

Avanzar en la implementación de un proyecto de Derechos Humanos y Educación Sexual con perspectiva de género por medio de estrategias pedagógicas que involucran el arte, el cine, la mediación y las comunicaciones, para promover una convivencia respetuosa y solidaria propiciadora de relaciones equitativas en la comunidad educativa (Ver Anexo 3. Experiencias de colegios. Consolidado formulario de inscripción de experiencias, p. 87).

Por su parte una docente de la localidad de Los Mártires, señala con relación al enfoque de género en su trabajo, que:

---

<sup>11</sup> Este proyecto aparece registrado en el formulario electrónico de inscripción al Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas en Educación para la Sexualidad, sin embargo, las orientadoras no pudieron asistir a los dos días durante los que se desarrollaron los diálogos. La información relativa al proceso se encuentra registrada en el Anexo 3. Experiencias de colegios. Consolidado formulario de inscripción de experiencias. con las Tablas de los 32 colegios, que diligenciaron la inscripción electrónica.

la experiencia, cuando comenzó a trabajar con género, resultó muy enriquecedora y muy bonita, pues tuvo que identificarse y reconocerse como mujer. Luego empezó a vincularse con una exploración sobre la violencia a la mujer que la llevó a conocer el "violentómetro" de México, impactando de manera significativa y llevándola a transformar ese patrón de agresividad en un cariñómetro. Lo ubicó en el salón y allí participan los y las estudiantes y, padres y madres de familia, cada uno expresa cómo vive el cariño. La investigación en torno al género, la llevó a encontrar casos de violencia contra las mujeres que abarcaron desde el ámbito nacional hasta el local. (Casas, 2016, p.9).

Por su parte, un profesor de la localidad de Rafael Uribe Uribe destaca el trabajo realizado con

el Colectivo de Hombres y Masculinidades, desde donde se trata de superar la rígida estructura de la mentalidad de los demás profesores y profesoras, que no comparten las experiencias del grupo, mientras, al tiempo, se quiere apoyar a las y los estudiantes para que tengan la posibilidad de participar en movilizaciones como la marcha LGBTI, la marcha por los derechos de las mujeres o la marcha por la paz, haciendo intervenciones artísticas en espacios públicos y dando a conocer tanto como sea posible los trabajos artísticos realizados en torno a los temas de convivencia, igualdad de derechos y sexualidad (Barrero, 2016, p.5).

### **7.1.3 Propósito experiencias externas**

Como se mencionó al iniciar esta sección, es importante reconocer como lo han hecho maestros y maestras durante el encuentro, los propósitos que diferentes organizaciones, entidades o actores, bajo programas públicos o privados, adelantan procesos sobre educación para la sexualidad en los colegios oficiales. Esto permitirá identificar además de algunos de los procesos que se acercan, cuáles son los alcances de las acciones desarrolladas.

En los diferentes espacios de diálogo durante el encuentro, se identificó la presencia de los programas liderados por los hospitales zonales, los cuales son reconocidos por ser "instituciones enfocadas hacia la prevención y promoción. A través de los llamados



Territorios Saludables, realizaban intervenciones en las instituciones educativas con talleres, pruebas de tamizaje, y otras” (Barbosa, 2016, p. 38). De esta forma, se identificó que este acompañamiento se daba específicamente a través de la prevención, la divulgación de programas y beneficios estatales (Baquero, 2016, p. 23).

S.O.S Entornos Saludables en donde médicos, enfermeras y psicólogos dan talleres y charlas en torno a métodos anticonceptivos y ETS, se hace seguimiento a estudiantes en situación de embarazo, se presta atención psicológica en casos focalizados y se dan talleres de cuidado de sí mismos: información es básica, llega a todos los colegios y a la población estudiantil que necesita este tipo de información (Barrero, 2016, p.23).

Cabe señalar, que en uno de los espacios de diálogo del encuentro se contó con la presencia de una funcionaria de la secretaría de salud, quien en su intervención menciona los propósitos del acompañamiento que se realizará a las instituciones educativas,

trabaja en el sector de vigilancia a la maternidad y la paternidad temprana, y su experiencia más cercana con los colegios es la realización de asistencias técnicas para socializar la vigilancia que se está llevando a cabo en la actualidad a través de la Secretaría de Salud; apunta que en este momento, para dicha Secretaría, se priorizan seis localidades de Bogotá, aquellas con mayor número de nacimientos vivos en adolescentes: San Cristóbal, Ciudad Bolívar, Bosa, Kennedy, Usme y Suba, que serán las que probablemente esté visitando para socializar y ojalá desarrollar algún tipo de articulación, con el fin de que aquellas chicas que han quedado en embarazo no tengan un nuevo embarazo (Barbosa, 2016, p. 5).

Por otro lado, se destaca una presencia importante de programas o procesos acompañados por universidades o instituciones de educación superior, que en algunos casos aportan al desarrollo de los procesos de formación docente o acceden a los colegios a través convenios con la secretaría de educación, principalmente, como es el caso de las intervenciones en la educación media (Barbosa, 2016, p.38). También se menciona que han

realizado “apoyo a los proyectos. Recursos innovadores. Diferentes perspectivas. Suministro de material innovador y actual (Baquero, 2016, p. 23).

Frente a la intervención de las universidades desde su experiencia, una docente de Ciudad Bolívar señala sobre el trabajo de

la Universidad Sergio Arboleda y la Universidad Pedagógica, el cual se dio a partir de unas profundizaciones en artes, educación física, informática e ingeniería, incluyendo labores con padres y madres de familia. En otra institución se desarrollan proyectos relacionados con matemáticas, español y sexualidad, mediante un convenio. El diálogo de experiencias también incluyó un proyecto con la ECCI: “allá llegaron a hablar de sexualidad, desde la parte demográfica, socio-etnográfica, pero se trataba de una charla y ya, un brochazo; una charla con un grupo, otra charla con otro grupo y se acabó (Barbosa, 2016, p.32).

Por otro lado, algunos colegios cuentan con convenios para el desarrollo de prácticas de investigación, como el de

la Universidad Pedagógica Nacional de las carreras de Psicopedagogía y Trabajo Social: en este programa se presta atención a los estudiantes por medio de grupos de apoyo en temas que se identifican desde los espacios de orientación y se hace un acompañamiento en el aula por parte de los estudiantes de Pedagogía Infantil. Hay una identificación de problemáticas desde el espacio mismo del aula y se presta apoyo a los orientadores y orientadoras, se hace seguimiento de procesos y retroalimentación (Barrero, 2016, p.23).

A partir de los programas liderados por la Secretaría de Educación, también se identifica el ingreso de organizaciones a los colegios, específicamente sobre los temas de salud sexual y salud reproductiva; durante el encuentro en los distintos escenarios de diálogo, se mencionó la presencia de dos procesos desarrollados recientemente, uno a través de la Fundación Oriéntame y otro a través de la Corporación para la Investigación, Acción, Sociedad, Salud y Cultura (CISCC). Con relación al proceso de Oriéntame se

comenta que buscó la “resignificación de imaginarios y creencias frente a la masculinidad y feminidad” (Barbosa, 2016, p.21), así mismo una docente señala, “me gustó porque trabajó derechos sexuales y reproductivos, nuestro proyecto está basado en Derechos Humanos, todo el PEI y todo está montado a partir de los Derechos Humanos, trabajamos la sexualidad transversal, desde un eje transversal, y ellos acoplaron lo que llevaban a lo que teníamos en el PEI” (Barbosa, 2016, p.32).

No fue igual en los dos colegios para el trabajo con las y los docentes, uno de ellos no disfrutó de dicha experiencia, el otro la vivió de la misma forma que los y las estudiantes, con quienes: “La cartografía buscó hacer una mirada de la institución , revisando cuales eran los sitios donde niños y niñas sentían temor, eran asaltados, consumían droga, o eran felices; aunque se dio con un grupo focal pequeño, fue posible identificar algunas situaciones y lugares que hacen parte del imaginario de la escuela (Barbosa, 2016, p.34).

Una docente de un colegio de la localidad de Usme, señala que

la experiencia fue muy chévere e incluso muchos integrantes de la comunidad educativa le han preguntado si no van a volver. Otro de los impactos fue la disminución del índice de embarazos, pasando de 12 el año pasado a 5 en el presente, gracias al conocimiento sobre métodos anticonceptivos; otro aspecto positivo fue el diálogo entre los y las jóvenes con sus papás, quienes le manifestaron lo bueno de enseñarles estos temas (Baquero, 2016, p.5).

Sobre el proceso con CISCC se menciona, que “el proyecto logró mostrar que sí era posible trabajar el tema desde las áreas” (Baquero, 2016, p.22), se realizaron “talleres de formación contando con un acompañamiento para la realización del manual de convivencia y la transversalización del tema en todas las áreas, que ha sido un poco compleja” (Barbosa, 2016, p. P9). Desde otro escenario de diálogo, una experiencia menciona que

llegaron con la idea de fortalecer el PES. Entre los aspectos positivo fue la transversalización del currículo, el proyecto duró dos años (2014-2015), y aunque la corporación no los acompañó este año, muchos docentes quedaron animados con la manera de desarrollar este proyecto y lo continuaron, sin embargo, hubo otros que desde el principio no lo estuvieron (Baquero, 2016, p.21).

A continuación, se relacionan otras experiencias que se han acercado a los colegios y los propósitos o alcances que reconocen los docentes se dieron durante su acompañamiento. Con relación a los temas de género se encuentran por un lado Red Somos y Colombia Diversa; al respecto se menciona,

Red Somos, una organización especializada en acercamiento a la población LGBTI desde el tema de la tolerancia, el manejo de la diversidad y la diferencia: En el colegio ha resultado un muy buen trabajo; luego de la visita de un representante de la comunidad LGBTI no se dio ningún tipo de expresión de rechazo, no hubo una rechifla, nada, son extremadamente tolerantes (Barbosa, 2016, p.33).

Colombia Diversa: buscó sensibilizar a la población sobre la aceptación de la diversidad; desde la Alcaldía de Chapinero llevó a cabo una capacitación a diversas instituciones, trabajó con docentes, orientadores y orientadoras; luego de la instrucción la persona sensibilizaba el tema en la institución educativa, contaba su experiencia para que luego llegara Colombia Diversa a completar el proceso. A través de un video y de preguntas provocadoras buscó un diálogo de saberes entre sus funcionarios, las y los docentes, y padres y madres, enmarcado en el tema de respeto (Barbosa, 2016, p. 40).

Frente al abordaje de la maternidad y la paternidad tempranas se destacan experiencias como la desarrollada por Compensar, a través de un programa para el fortalecimiento de las habilidades para la vida y la Orientación Profesional Vocacional, en un colegio de la localidad Ciudad Bolívar, donde como señala una docente ,

las y los estudiantes recibieron un estímulo, un apoyo que ha sido brindado por Compensar durante los tres años del proyecto, que está dirigido hacia la “vocacional” y que surgió considerando los problemas planteados por los y las alumnas, pensando en sus alcances como personas, las habilidades que pueden desarrollar y la forma en que sea posible mitigar el índice de embarazos...El proyecto ha permitido que la comunidad estudiantil cree tareas sobre por qué no embarazarse, tratando el manejo de la responsabilidad de un ser (para el caso el cuidado de un huevo y de un pez) (Barbosa, 2016, p. 11).

También, experiencias de entidades como Profamilia, que menciona una docente, se desarrollaron en un colegio de Engativá “se trataba de consultas médicas relacionadas con salud sexual y reproductiva, de manera positiva muchos estudiantes consultaron, entre los que había parejas de novios de la institución, pero este programa también se interrumpió, como consecuencia salió del colegio” (Casas, 2016, p. 21).

De igual forma, se destaca el reconocimiento que tuvo en varias mesas el programa de SURA Félix y Susana “programa de educación sexual y sana convivencia en donde se toman en cuenta temas de cuidado de sí, de los y las demás y del entorno a partir de nociones de respeto y empatía, y enfocándose hacia una noción más global de la sexualidad, apartándose del modelo puramente biológico (El saber y el ser son base de la propuesta de este programa). Lo particular de este programa está en que se trabaja con niños y niñas de forma diferente a como se maneja con adolescentes: con los pequeños se maneja el tema utilizando metáforas y reflexiones en torno al saber y al ser, mientras que con los y las adolescentes ya se manejan temas más de cuidado de sí y de respeto por sí mismos y por los demás” (Barrero, 2016, p.22).

Se identifica, en la línea de abordaje del tema el programa *Bebé piénsalo bien*, en el que

se les da a los estudiantes un bebé para que tengan que cuidarlo y aprender sobre la responsabilidad que implica tener un bebé. El problema de este programa es que tuvo un impacto contrario al que se esperaba y lo que hizo fue motivar a los y las estudiantes a tener bebés a temprana edad. Lo que se señala alrededor de esta

situación es que acá el Colombia ser padre o madre es una opción de vida, hay niñas que prefieren el embarazo a seguir en su casa (debido a casos de maltrato y vulneración de derechos) y finalmente es una suerte de “salida” a su situación de vida. Este programa, además, tuvo el inconveniente de que a pesar de que había seguimiento a las parejas, no hubo continuidad de los procesos y las inquietudes sobre cómo seguir con el programa nunca fueron resueltas (Barreo, 2016, p.27).

Un programa similar fue *Ser padres responsables*, pero en lugar de darles un bebé “se les daba un huevo para que lo cuidaran para poder generar consciencia e involucrar a las familias en lo que es ser madres y padres adolescentes...lo que se generó en este caso fueron problemas de convivencia” (Barrero, 2016, p.28).

De otro lado, se han identificado experiencias que abordan otros aspectos de la educación para la sexualidad, como la implementada por la fundación FIDEFA que

desarrolló actividades como socio-dramas, cuentos y cartillas, puestas en escena y canciones; durante el trabajo se envía a los hogares un cuento, una cartilla, como estrategia útil para la formación del estudiantado y de la familia en cuanto a la prevención del abuso sexual en la población de primera infancia y primaria (Barbosa, 2016, p.35).

O la desarrollada por la Asociación Colombiana de Jóvenes (ACJ) en un colegio de Ciudad Bolívar “quienes hacen talleres vivenciales por medio de obras de teatro, video, y los chicos se animan mucho. La asociación trabaja la parte de sexualidad, prevención, drogadicción, y sexualidad temprana” (Baquero, 2016, p.7).

Adicionalmente, y aunque no trabaja directamente en educación para la sexualidad algunos de los participantes destacan la presencia del programa HERMES de Cámara de Comercio, en el que “se da formación a los estudiantes como gestores mediadores de conflictos...Los estudiantes obtienen certificación como mediadores de conflictos, hay continuidad del programa y hay una formación permanente de profesores y estudiantes” (Barrero, 2016, p.23).

Un factor que se identifica entre los propósitos de algunos actores externos, es el desarrollo de campañas entre las que se destaca las desarrolladas por empresas para la promoción de productos como “Buscapina Fem, que se enfocó hacia el desarrollo psico-sexual de las niñas” (Barbosa, 2016, p.41) o de toallas higiénicas.

Es particular la mención de la orientadora, sobre el trabajo del colegio de la localidad Rafael Uribe Uribe con la Fundación Anita, que se desarrolló gracias a recursos de los proyectos de inversión, proceso a través del cual se dieron capacitaciones a estudiantes y padres de familia respecto a la salud sexual y reproductiva, (Barbosa, 2016, p.9). Esto porque durante la jornada no se realizaron más menciones a destinaciones específicas por parte de los colegios para el desarrollo de procesos sobre el tema.

Por último, es importante destacar el interés de las instituciones y de las experiencias por buscar la articulación con los procesos que llegan, desde un colegio de la localidad de Barrios Unidos se menciona, como la encargada de los cursos de primaria y preescolar de la tarde, comentó que esa es una realidad en todos los colegios.

Las instituciones llegan o nosotros establecemos los contactos. Lo que hacen actualmente es hacer que los proyectos entrantes se articulen a los existentes en la institución para evitar *una lluvia de ideas sueltas*.” La profesora resaltó que, si bien los visitan muchas instituciones y ONG, la idea es no repetir temas sino integrar los que tiene la institución en un proyecto determinado, sea el de sexualidad, el de convivencia, etc. (Baquero, 2016, p.6).

Así mismo, el orientador de un colegio de la localidad de San Cristóbal

explicó la forma en que llega una institución al colegio: primero él los escucha, luego se reúne con los coordinadores y finalmente con el rector para comentarle el proyecto para que entre todos miren la viabilidad; en cambio, cuando llegan las organizaciones como las ONG, los hospitales o universidades a través de practicantes a ofrecer los programas o talleres, es él (o el orientador) quien da su aprobación, de esa forma abre los espacios para el trabajo, luego de comentarle a los

coordinadores. Lo anterior depende de algo y son los proyectos ligados directamente a la secretaría que deben ser desarrollados (Baquero, 2016, p. 6).

#### 7.1.4 Proyección de las experiencias o prácticas pedagógicas

Como parte de la reflexión sobre las experiencias o prácticas pedagógicas sobre el tema, se consideró relevante identificar la trascendencia y las perspectivas de los aportes de maestros y maestras para el abordaje de la educación para la sexualidad, y la relevancia que éstas pueden tener en el contexto escolar. De esta forma, durante el diálogo adelantado en el marco del encuentro se identificaron cinco aspectos reconocidos por quienes participaron como proyección de las experiencias pedagógicas: articulación institucional, formación integral del estudiantado, fortalecimiento de procesos a través de alianzas, divulgación de las experiencias y fortalecimiento del enfoque de derechos.

##### - **Articulación institucional**

El aspecto que recoge la mayoría de las intervenciones sobre las proyecciones durante el diálogo, tiene que ver con la *articulación institucional y el trabajo docente para la transversalización*; así desde varias experiencias se menciona el interés por “consolidar el proyecto institucionalmente y continuar transversalización”, la “creación y consolidación de la malla curricular de ética para ganar espacios en la cotidianidad del día a día en lo académico. (Barrero, 2016, p.19). Así mismo, se mencionan acciones concretas alrededor del tema como son “favorecer espacios de inclusión participación y democratización de la educación; propiciar el desarrollo y ejecución del plan de estudio; y transversalizar el proyecto de educación sexual para que la sexualidad se vea en realidad como una dimensión humana” (Baquero, 2016, p.19).

Se destaca, desde algunas de las experiencias, que su diseño contempla la transversalización, “el proyecto está enfocado para que se mueva por todo el curriculum, y busca que se vea reflejado no sólo en índices cualitativos, sino que tenga un valor cuantitativo en la comunidad educativa” a partir de allí se busca como “proyección pedagógica: Integración de saberes; Proyección práctica: Servir de experiencia piloto para poder replicar en otras instituciones” (Baquero, 2016, p.19). Sin embargo, para lograr esta proyección se destaca que “es necesario contar con el apoyo de la SED y las directivas del colegio para formar a los docentes en el tema” (Baquero, 2016, p.19).



Desde la experiencia de un colegio de San Cristóbal, se menciona como proyección

incorporar a más docentes al proyecto de educación para la sexualidad, aunque ya se cuenta con el interés de los y las docentes, se encuentra necesario visibilizar el proyecto de vida integral saludable en la institución y que cuente al menos con el mismo peso de otros proyectos, porque en general se le da mayor importancia al PRAE, al plan de prevención de emergencias, y una meta es conseguir un reconocimiento igual para este tema, que es muy importante para la comunidad (Barbosa, 2016, p.22).

Dentro de los objetivos de los equipos que lideran el PES se identifica que se debe “fortalecer y potencializar el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC) en la institución educativa desde las necesidades de los estudiantes. Se necesita compromiso total para cumplir con los objetivos propuestos en el PES del colegio” (Barrero, 2016, p.19).

Como parte de la proyección, el rol de maestros y maestras se identifica como prioritario,

la proyección académica partiendo de que los y las docentes sean modelos y ejemplos de responsabilidad, respeto y puntualidad para las y los estudiantes, garantizando la permanencia; mientras que la proyección pedagógica se da desde el ánimo porque todas las y los docentes y todas las áreas se involucren con la educación para la sexualidad desde el auto-cuidado, la autoestima y el desarrollo humano; desde proyección práctica se desea mejorar la convivencia, interactuar con respeto, acompañar a la familia y desarrollar valores (Barbosa, 2016, p.23).

Se buscará entonces, como se señala desde esta otra experiencia “hacer de la escuela un lugar más incluyente, participativo y democrático. Escuchar todas las voces institucionales. Trabajar en redes de apoyo articulado” (Baquero, 2016, p.19).

#### - **Formación integral del estudiantado**

Otro aspecto señalado, es el interés por proyectar *la formación integral de las y los estudiantes* partiendo, como destaca una de las experiencias, de “un trabajo organizado

sobre el tema desde primera infancia y primaria articulado con bachillerato, para que realmente tenga incidencia en cada uno de los estudiantes (Casas, 2016, p.2016).

En términos de formación integral, se busca fortalecer la comprensión del rol y las capacidades tanto de estudiantes como de docentes, como lo ilustra la siguiente intervención:

desde el interés por buscar la formación integral, se proyecta reducir la separación de las disciplinas, que ha llevado a que cada quien se aísla en su área de trabajo, desconociendo su función facilitadora para abordar la educación sexual; en cuanto a la proyección pedagógica se intentará fortalecer el propio conocimiento y capacidades de los y las estudiantes: “No saben lo que son y no saben a dónde pueden llegar, y quienes lo saben en muchas ocasiones carecen de herramientas para hacerlo apropiadamente, de ahí los estereotipos en el aula, así que aunque sepan quiénes son se niegan al cambio. Teniendo en cuenta el conocimiento de las propias capacidades se les facilita cambiar sus realidades y sus posibilidades”; en cuanto a la proyección práctica se cree que es necesario apuntar a mejorar la calidad de vida estudiantil: “cuando conocen y saben a dónde pueden llegar, son capaces de cambiar su vida y tomar decisiones adecuadas, porque saben qué quieren de ella y pueden tomar decisiones para favorecer ese camino” (Barbosa, 2016, p.23).

Por otro lado, se identifica que la proyección sobre la educación para la sexualidad no se da únicamente en términos pedagógicos ni normativos,

proyecta el trabajo con la educación sexual y reproductiva desde la idea de que se trata de una experiencia de vida, de construcción de tejido social dentro de un proyecto de vida de las y los jóvenes, una población que quiere un vínculo desde lo humano, con énfasis en lo socio-afectivo, que es una de sus mayores carencias. Proyectada así, la educación para la sexualidad va más allá de la práctica profesional, vincula un tejido social en el cual se atraviesa por situaciones en las que no se cuenta con apoyo y, por ello se debe preparar desde el trabajo mancomunado con las instituciones, pues

“independientemente de que puedan salir miles de políticas públicas, éstas no se corresponden con lo que se vive en la práctica cotidiana” (Barbosa, 2016, p.23).

De forma tal que, la proyección también incluye desde la comprensión integral el uso de estrategias que permitan el “seguir fortaleciendo la identidad, el sentido de la vida y el cuerpo y, realizar con prácticas por medio de la biodanza y otras herramientas como el arte, la música, el cuidado y autocuidado las practicas sanas de la sexualidad” (Casas, 2016, p.14).

#### - Fortalecimiento de procesos a través de alianzas

Continuando con los aspectos mencionados como parte de las perspectivas de las prácticas, se encuentra el interés por buscar *alianzas que fortalezcan los proyectos y las experiencias desarrolladas*, por lo que se identifica como prioritario establecer un “diálogo con la construcción de política pública educativa” y a su vez buscar el “fortalecimiento del proceso de construcción de conocimiento fruto de las experiencias pedagógicas relacionadas” (Casas, 2016, p.14).

Esto implica para otra experiencia, la necesidad de trabajar desde la misma institución en la definición de proyecciones que fortalezca el desarrollo de experiencias, que impacten la realidad de los colegios, de esta forma señala la

proyección que se debe dar a partir de la necesidad práctica de los Colegios y de las vivencias mismas que ocurren en los espacios académicos; tal proyección debe lograr una implementación efectiva de la normatividad vigente, para beneficiar a los y las estudiantes de los Colegios. En otras palabras, la proyección del trabajo alrededor de la sexualidad implica borrar la brecha entre la normatividad, las experiencias estudiantiles y la comunidad académica en general (Barrero, 2016, p.16).

De otro lado, se destaca que la “proyección es intersectorial y por ende muy amplia dado que sin varias secretarías del distrito en donde se abordan no solo a los adolescentes y jóvenes sino a niños y niñas y a sus familias” (Barrero, 2016, p.19). En este sentido, coincide con la afirmación que desde otra experiencia se realiza: “la necesidad de encontrar diferentes actores que ayuden a movilizar a los estudiantes, que estos puedan traer

continuidad y generar impacto en la comunidad desarrollando en cada estudiante habilidades y capacidades que no se perciben en ambientes de aprendizaje normales o cotidianos. Entidades que me pueden apoyar en mi labor diaria (Baquero, 2016, p.18).

Cabe señalar que, aunque no se identifique necesariamente como una alianza desde algunas experiencias se identifica la importancia de reconocer los saberes de las y los jóvenes, de esta forma señala que su proyección se da “desde la práctica para la vida, lo cotidiano que fortalece las experiencias, en la cual es fundamental aprender de las y los alumnos, pues un punto de partida es justamente escucharles (Barbosa, 2016, p.23).

#### - **Divulgación de las experiencias**

Como parte de las proyecciones algunas de las experiencias destacan su interés por la *divulgación de los procesos desarrollados*, a través de la “sistematización, publicación y divulgación de la experiencia que lleva aproximadamente diez años desarrollándose en el Liceo Femenino Mercedes Nariño” (Casas, 2016, p.14).

Esto coincide con el interés por “publicar artículos, presentar ponencias y participar en encuentros de liderazgo, realización de documentos de consolidación de la información de experiencias de los años anteriores” (Barrero, 2016, p.19).

En este punto se destaca la importancia del “conocimiento de experiencias en otras instituciones educativas para llevarlas a cabo en mi comunidad educativa” así como el “poner en conocimiento las experiencias dadas para un mejor desempeño en diferentes actividades llevadas a cabo por la sexualidad” (Baquero, 2016, p.18).

#### - **Fortalecimiento del enfoque de derechos**

Finalmente, se destacó frente a la condición de derecho de las jóvenes madres, la necesidad desde las proyecciones de una de las experiencias de

permitir a las estudiantes adolescentes gestantes la continuidad de sus estudios, apoyarlas y brindarles acompañamiento con sus guías para que no queden desvinculadas del proceso académico... Los compañeros de clase deben adquirir una mirada diferente sobre los adolescentes gestantes, involucrarlas en los procesos sin llegar al juzgamiento y la crítica, entender que la mujer desde su género realiza procesos de formación en su proyección de vida. Orientar a los estudiantes sobre la

responsabilidad sexual. Fomentar los derechos sexuales y reproductivos en adolescentes. Fortalecer la formación de ciudadanía y perspectiva de género. Acompañar a estudiantes con dificultades en comprender sus derechos sexuales (Casas, 2016, p.14).

### **7.1.5 Retos para el abordaje de la educación para la sexualidad desde las experiencias o prácticas pedagógicas**

A partir de la reflexión sobre el desarrollo de las experiencias pedagógicas que abordan del tema, se identificaron las ausencias y dificultades que maestros y maestras han enfrentado en el contexto local e institucional, con el fin de señalar los retos que implica el abordaje de la educación para la sexualidad y de la maternidad y la paternidad tempranas para las comunidades educativas.

Los siguientes aspectos definen los retos, que se presentan teniendo en cuenta el grado de interés identificado por quienes participaron en el encuentro de experiencias: concepciones para el abordaje del tema, condiciones del contexto institucional, comprensión de la integralidad de la educación para la sexualidad, continuidad de los procesos, definición de las políticas públicas y lineamientos para el abordaje del tema, procesos de formación docente, información disponible para estudiantes, procesos de sistematización, seguimiento y valoración y condiciones del contexto local.

#### **- Concepciones para el abordaje del tema**

Uno de los aspectos que mayor discusión tuvo en los distintos espacios durante el encuentro, fue la identificación de las *concepciones para el abordaje del tema* o como se denominó en algunos casos los *paradigmas adultos sobre la sexualidad*. La orientadora del colegio de la localidad de Puente Aranda, señala por ejemplo la reacción de algunas personas cuando Nikita, de la comunidad LGBTI “acompañó con unas charlas dirigidas únicamente a los docentes que fue bien compleja, porque, como afirma la orientadora: *somos complejos, tenemos muchos prejuicios, muchos mitos, como seres humanos, frente a este tema, y es difícil romper con esos imaginarios*” (Barbosa, 2014, p.9).

Desde su experiencia como orientadora señala:

que quien decide trabajar con salud sexual y reproductiva debe ante todo proyectarse desde el abandono de sus ideas preconcebidas respecto de la sexualidad, porque cuando se exponen ideas religiosas o políticas sobre el tema, se pierde. No se puede desviar el objetivo respecto de las y los adolescentes, porque ellos y ellas siempre están cambiando: interactuando con ellos es posible notar que están tranquilos, utilizan la información con la que cuentan y quienes comienzan a poner obstáculos son justamente los adultos, trabajar este tipo de temas implica salir de los prejuicios y separarnos, aunque como personas tengamos un punto de vista (Barbosa, 2016, p.24).

El proyecto de esta orientadora, ejemplifica:

parte de escuchar a los y las jóvenes para aprender su experiencia, desde allí es que se hace posible ver el propio atraso...me exigen un acercamiento para poder escuchar sin que intervenga mi carga emocional, porque si lo hago se hace complicado, debo tener la mente abierta...no se trata de desconcernos, sino de asumir una mirada de lo que pasa con la y el joven, reconociendo lo que tienen ahí, cuando cuentan sus historias de vida debemos trasladarnos al presente, a este escenario posible; se trata de romper paradigmas de acuerdo con aquello que experimentan, no podemos detener el mundo (Barbosa, 2016. p.26).

Por su parte la orientadora de un colegio de la localidad de Chapinero señala, sin embargo,

la importancia del punto de vista moral pues, desde sus bases religiosas, católicas, encuentra situaciones con las que no está de acuerdo, explica lo necesario a las y los jóvenes mientras, al tiempo, expone sus discrepancias y argumenta su posición; en sus palabras: Al estudiante hay que hacerle caer en cuenta de esas cosas, en mi caso, no se trata de mis prejuicios morales, pero uno también tiene unos valores concebidos y eso también interviene en la educación sexual, esos valores, eso que hoy día se está perdiendo y que lleva a actos de violencia sin que importen, a eso hay que apuntar porque la educación sexual integra todo eso: valores, actitudes. Uno se aterra de las actitudes de los y las estudiantes, las formas en que se relacionan, la

agresividad, y uno dice, tanta pedagogía, tanto desarrollo de currículo, tanto que le mete la Secretaría de Educación, pero algo está faltando, no sé qué, se dice que la pedagogía, que la capacitación, pero hay algo más que está pasando en las instituciones... (Barbosa, 2016, p.24).

Estas dos posiciones frente al abordaje del tema, ejemplifican las tensiones que pueden presentarse por diversos miembros de las comunidades educativas, y que se traducen en inconvenientes para el desarrollo de reflexiones y prácticas sobre educación para la sexualidad, desde una experiencia se señala que se van a:

encontrar siempre en el desarrollo de las experiencias, dificultades desde los mismos docentes de los colegios, y luego de una manera más general de los adultos, ya que estos siempre están más inseguros y son los que más prejuicios tienen, en muchos casos estos obstáculos se encontraron con características disciplinarias y académicas. A lo que se añade, que estos prejuicios tienen mayor “resonancia...cuando un directivo dijo que no”. Para los y las docentes se tradujo en pérdida de tiempo y esfuerzo...hay temáticas y temas de los que no se puede hablar (Casas, 2016, p.17).

Retomando la mención sobre la sensación de decepción por parte de docentes líderes de procesos, se articula con lo mencionado desde otra experiencia sobre lo difícil que es “luchar contra la resistencia al cambio, situación que generalmente termina por imponer trabas administrativas contra las que poco se puede hacer inicialmente, tal situación lleva a que, aunque existan los semilleros, muchos de ellos no están específicamente vinculados a la educación para la sexualidad” (Barrero, 2016, p.21).

Se identifica entonces que las dificultades para el desarrollo de proyectos sobre el tema debido a diferencias sobre su abordaje, se traduce en una falta de motivación para el surgimiento de procesos pedagógicos en educación para la sexualidad y por ende para acompañar a los y las estudiantes en su comprensión. En relación con lo anterior, una docente de un colegio de la localidad de Suba señala que identificó una constante en el dialogo en el transcurso de la mañana “fueron los prejuicios, los tabúes y los imaginarios

que tienen como primer obstáculo los docentes y los acudientes, pues carentes en formación e información no permiten crear puentes de diálogo y trabajo con los estudiantes” (Casas, 2016, p.21).

A lo anterior se suma un docente de la localidad Rafael Uribe Uribe quien desde la experiencia desarrollada plantea como reto el reconocimiento de la sexualidad como parte del proceso de formación,

la falta de apoyo institucional; la ausencia de padres y madres de familia; la falta de presencia activa de orientadores y orientadoras; la necesidad de una mayor presencia de la perspectiva de género, pues todavía es vista como algo que no debería hacer parte de la educación misma de los y las jóvenes, precisamente por las razones de cercos conscientes e inconscientes de corte social, religioso y contextual, que se manejan en hogares y colegios (Barrero, 2016, p.12).

En relación con esto, es pertinente la invitación a reflexionar realizada por una orientadora de un colegio de la localidad de Fontibón:

nosotros los docentes, primero, hagamos un proceso reflexivo sobre la manera en que concebimos la sexualidad, las experiencias y valores que tenemos sobre ello”. Tras lo cual argumentó que no era la apatía de los profesores en participar en estos proyectos, sino sus propias taras, las cuales no asumen; apuntó haber conocido el proyecto Oriéntame en su colegio y trabajaron con docentes en tres o cuatro sesiones que fueron muy importantes porque muchos de nosotros tenemos prejuicios, lo que permitió sensibilizarlos sobre las concepciones de masculinidad y feminidad (Baquero, 2016, p.5).

Teniendo en cuenta lo anterior, se retoma la siguiente afirmación sobre la importancia de la formación por parte de docentes “el ejercicio intelectual en la comunidad educativa no debía quedarse solo en aprendizajes heredados, ni en los medios de comunicación sino multiplicar y favorecer otros saberes, otras posturas adquiriendo de esta manera una formación para la sexualidad” (Casas, 2016, p.16).



Por otro lado, cabe señalar dentro de los retos, la necesidad de vincular a las familias a los procesos de reflexión sobre el tema, debido a que sus concepciones pueden hacer parte de las limitantes no solo para el desarrollo de procesos pedagógicos sino para la comprensión del tema por parte del estudiantado:

se ve la importancia de integrar las diversas poblaciones de la escuela y entender que la sexualidad no se limita a lo que se está acostumbrado, sino que abarca más, y que por eso es necesario aclarar los mitos y los conceptos básicos de la sexualidad, no solo a los y las alumnas, sino a madres y padres. La experiencia con Oriéntame ayudó a definir el reto de orientar a padres y madres sin herir susceptibilidades: cuando uno comienza a tocar el tema no se sienten cómodos, por ejemplo, en alguna ocasión les preguntaba: ¿ustedes hablan de sexo en sus casas?, y solamente entendían el tema desde las relaciones sexuales y lo genital, no tocaban hechos como que, por ejemplo, el papá no lavaba la loza porque eso le correspondía a la mamá, entonces decía: ¿ustedes también dejan que su mamá les lave la ropa sucia porque es lo que le toca?, con preguntas de este tipo se trata de romper como con los estereotipos, la cantidad de paradigmas sobre lo masculino y lo femenino (Barbosa, 2016, p.34).

En este sentido, otro aspecto que aportó la discusión de las experiencias a la comprensión del reto por las concepciones para el abordaje del tema, es la importancia de

desmitificar los roles frente a la sexualidad, sobre feminidad y masculinidad, sobre las formas y dimensiones del ser humano, el cuerpo y la sexualidad, considerando la diversidad de la ciudad. Trabajar desde la promoción y no la prevención. Así como en salud se buscan hábitos saludables, la sexualidad debe verse de la misma manera, promoviendo decisiones adecuadas, preguntando, por ejemplo: ¿qué hacer antes de tener una relación sexual?; ¿está preparado para hacerlo? (Barbosa, 2016, p. P39).

Sería necesario como señala una de las experiencias, “una sensibilización frente a prejuicios y tabús en torno a la educación para la sexualidad que tenga como receptores a padres y madres de familia y comunidad académica en general” (Barrero, 2016, p.26).

Desde un punto de vista similar, se plantean “...espacios de diálogo abierto, posibilidades de tiempo para atención de casos y poder acercarse al tema desde los DDHH y no desde creencias, contextos privados o prejuicios sociales” (Barrero, 2016, p.25).

Sin embargo, el abordaje del tema como un reto se plantea también situaciones particulares como las que se presentan en unos colegios femeninos, en donde la complejidad del tema no se encuentra en la reducción de los embarazos adolescentes sino en los casos de lesbianismo dentro de las instituciones, por lo que existe por parte de docentes y orientadoras la necesidad de

abrir la mente debido a que no se puede quedar solamente con las enseñanzas sobre educación sexual cuando inició a trabajar, por ello se debe leer y a aprender a construir. De hecho, una niña embarazada se asume más fácilmente como normal por sus compañeras, pero la otra parte es mucho más complicada de asumir, concluyó (Baquero, 2016, p.12).

Sobre el caso, una orientadora de uno de estos colegios añade

que la mayoría de docentes rehúyen al tema y quienes se han vinculado de forma interesante son especialmente de las materias de filosofía y ética. También se intenta vincular a padres y madres siendo las principales barreras sus posturas morales que les lleva a decir, por ejemplo “eso es pecado, yo no la voy a perdonar, yo no le volví a dar un beso a mi niña porque ella dice que le gustan las niñas entonces cómo me acerco a ella” (Casas, 2016, p.5).

Por otro lado, el proyecto Me Cuido, Te cuido ha apoyado el desarrollo de actividades propuestas por estudiantes: “frente a los estereotipos de género se basó en el intercambio de uniformes, esta actividad inicialmente tuvo varias barreras, por parte de las

directivas que dos días antes de dar el aval, la cancelaron. Algunos docentes inconformes y contestatarios...” (Casas, 2016, p.20).

En este sentido cabe retomar uno de los aportes del eje académico que encontró que como conclusión durante todo el desarrollo de la actividad “fueron esas barreras y distinciones principales que vienen en las personas adultas pues con los estudiantes y las estudiantes en general no se tienen estas restricciones frente al tema ya que existe la posibilidad de hablar lo que se ha discutido” (Casas, 2016, p.24).

De la misma forma, un docente de un colegio de Ciudad Bolívar señala:

cambiar esas estructuras mentales requerirá más tiempo y trabajo, siendo responsabilidad de todos, no sólo del colegio, recalco y en seguida preguntó retóricamente: ¿qué tipo de sociedad y de desarrollo queremos en Colombia?, respondiéndose que el desarrollo no es sólo material y la sociedad colombiana no es europea o norteamericana: es una sociedad que cada día debe construir una identidad y allí es donde llega el trabajo de los docentes a partir del reconocimiento de *nuestra historia* y preguntándose ¿de dónde provenimos?, ¿llegamos o nos trajeron? Desde allí hay que empezar a "reconocernos como Colombia porque los dos temas más álgidos han sido los de culto y de sexo" puntualizó. Agregó que es más fácil comprender o abordar un embarazo adolescente que la diversidad dentro del colegio (Baquero, 2016, p.1).

Otro aspecto, que se enmarca dentro del reto de la comprensión del tema tiene que ver, como señala otra experiencia con el

énfasis en la maternidad y el desaparecimiento de la figura del padre, la victimización de las mujeres, en este caso de las estudiantes que pasan y han pasado por la situación de embarazo adolescente, el cambio de forma de vida de la mamá adolescente siendo ellas siempre el foco de atención en casos de embarazo temprano (Barrero, 2016, p.29).

Se requiere entonces, según una experiencia, un “diálogo abierto y franco, confrontando fundamentalismos, imposiciones y violencias” (Casas, 2016, p.15).

#### - **Condiciones del contexto institucional**

Otro de los aspectos definido como reto tiene que ver con las *condiciones del contexto institucional* dentro de las cuales se desarrollan las prácticas pedagógicas, en tanto posibilitan o dificultan los procesos, escenarios, recursos y herramientas alrededor del tema. En este sentido, una docente de la localidad de Ciudad Bolívar, señala que

cuando llegó al colegio solo se contaba con una hoja de plan de estudios para el tema de gestión social y comunitaria, por lo que, junto a un equipo de siete personas, elaboró un plan de estudios que contó con cuatro líneas, una de ellas, la de investigación, que toca a la sexualidad y comienza a desarrollarse en grado octavo, cuando las y los estudiantes empiezan a ver sus necesidades al respecto (Barbosa, 2016, p.10).

En condiciones adversas al proceso un docente de un colegio de la localidad de Bosa, comenta las particularidades del colegio y por ende de la experiencia

el colegio registra los puntajes ICFES más bajos de Bogotá, las estrategias de mejoramiento y los talleres de padres, talleres para estudiantes de prevención del embarazo en adolescentes son campañas para trabajar esos temas, pero muchas veces la realidad como la que se relató desborda las competencias de un proyecto, de una iniciativa y se impone de manera en una realidad...Sus reflexiones muestran lo difícil que puede ser sostener el proyecto (Casas, 2016, p.4).

Adicionalmente, algunas de las experiencias señalaron las dificultades materiales para llevar a cabo por los procesos, por ejemplo una persona “manifestó la preocupación al presupuesto de las instituciones educativas frente a los programas de educación sexual identificada como un problema estructural pues dentro de las instituciones no hay criterios que definan horizontes para abordarlos a largo plazo” (Casas, 2016, p.21). Se identifican también las dificultades sobre el “manejo de tiempo y las múltiples preocupaciones de los docentes (trabajo de las áreas, tiempo de dedicación de clase, etc.) (Baquero, 2016, p. 22).

A lo anterior se añade la necesidad de lograr una articulación integral del tema desde lo pedagógico, por lo que se destaca la necesidad de “fortalecer espacios y tiempos en el currículo para que los profesores y profesoras que se involucran no sientan este tipo de espacios como una carga” (Barrero, 2016, p.21).

Desde otra experiencia, se menciona que “desde ahí se orienta todo lo respectivo a la educación sexual, desafortunadamente el proyecto no se articula adecuadamente con las áreas del saber. No hay un buen apoyo por parte de la SED, DILE y directivos del colegio” (Baquero, 2016, p.18). Para el caso de la ejecución del proyecto por parte de Oriéntame en un colegio, se señala el “poco compromiso de algunos docentes... de algunos miembros de la comunidad educativa debido a que la rectora no quería autorizar que los chicos salieran en los videos, o que los profesores daban los espacios, pero estos se perdían llenando planillas. (Baquero, 2016, p.22).

La vinculación de docentes de diferentes áreas al desarrollo de prácticas pedagógicas sobre el tema, se señala, requiere de

procesos sistemáticos y organizados a nivel institucional donde la responsabilidad no recaiga solo en los y las orientadoras, se necesita “enamorar” a los docentes de los programas y que se reconozca su responsabilidad dentro del ámbito académico y como parte de la formación integral de los estudiantes para ayudar en la prevención de estos casos (Barrero, 2016, p.24).

Aunque desde algunas experiencias se trabaje la transversalidad, persisten las dificultades para involucrar a otras personas en el desarrollo de los proyectos, una docente señala:

mi proyecto lo manejamos trasversal, y en el año se tienen que hacer obligatoriamente cuatro talleres de educación sexual, que involucran diferentes temas trabajados por los maestros, nosotros hacemos, de verdad, el año pasado tuvimos la posibilidad de trabajar con docentes pero este año no, nos convertimos en jornada única y ha sido un proceso bastante fuerte, somos setenta docentes en la institución y, además, es muy complicado porque hay muchísimos proyectos (Barbosa, 2016, p.40).

Desde otra experiencia, se destaca la comprensión amplia del tema, para ello se

necesita gestionar, abrir espacios de trabajo dentro de la jornada escolar para hablar de casos particulares sin que la asistencia a estos espacios tenga implicaciones negativas para la parte académica (de tipo: si él o la estudiante X asiste a estos espacios pierde una nota por X razón académicamente implicada), se necesita crear consciencia de que estos espacios son igualmente importantes en la formación integral de los estudiantes además del componente puramente académico de los colegios. (Barrero, 2016, p.25).

Desde la perspectiva institucional existen dos dificultades que se destacan desde quienes lideran procesos, y que se traducen en falta de capacidad para abordar la educación para la sexualidad, por un lado “las instituciones tienen una saturación de programas de baja calidad en donde se propende por mostrar indicadores de gestión que por preocuparse realmente por la situación de prevención de embarazos a temprana edad” (Barrero, 2016, p.28).

Al respecto, se complementa con lo señalado por una profesora de un colegio de Usme, quien comentó su experiencia

aclarando que este año inició una nueva modalidad de trabajo, en donde los colegios se han focalizado en mejorar las situaciones en las que se muestran fallas, por ejemplo, la deserción escolar, añadiendo que ese tipo de proyectos se "tienen que recibir", porque tienen un énfasis, o sea un perfil bajo sobre esa problemática, como las situaciones "convivenciales" y no se puede escoger si se quiere trabajar o no. Es así que han tenido que asumir esos proyectos que llegan de forma unilateral (Baquero, 2016, p.7).

Y por el otro que, las comunidades no siempre tiene la capacidad para resolver las situaciones hay un “límite de atención de casos y esto a veces es desbordado por las necesidades propias del medio... No hay una ruta clara de a dónde se debe acudir cuando se presentan casos de maternidad y paternidad” (Barrero, 2016, p.2).

Desde otro colegio de la localidad de Usme se apunta que en algunos casos, por mencionarlo de alguna forma, no hay una formula lista para abordar los temas y comentan que

este año, la institución invitó a un profesor que fue su profesor de psicología. Su objetivo era hacer talleres con docentes quienes se llenaron de expectativas al creer que con la actividad todos podrían responder las preguntas que les hacían sus estudiantes, pero el profesor pretendía "cambiar los tabúes y concepciones". Para resumir su propuesta: sexo es igual a seso, mirar la parte interna de cada quien para poder reflejar a los estudiantes los temas de sexo. La profesora dijo que sólo hizo dos talleres y los profesores quedaron aburridos, pensando que iban a tener un manual para enseñar sobre sexualidad (Baquero, 2016, p.13).

A lo que se añaden necesidades como la identificada en un colegio de Ciudad Bolívar, donde señalan que existe por parte de docentes una falta de conocimiento, por ejemplo, en bachillerato los y las docentes están especializados en sus áreas “pero pocos han realizado especializaciones, maestrías o cursos relacionados sobre la temática de sexualidad y es necesario que quien lidere el grupo semilla se las sepa todas para responder adecuadamente las preguntas de los chicos, evitando darles respuestas equivocadas” (Baquero, 2016, p.4).

Dentro de las dificultades institucionales, la siguiente intervención por parte de una de las orientadoras de la jornada de la mañana de un colegio de la localidad de Barrios Unidos, recoge varios de los elementos señalados anteriormente y añade la necesidad de fortalecer los lazos entre institución educativa y las familias:

el trabajo debe ser integrador con las familias, en donde se escuchen las voces de los muchachos para saber qué quieren saber. Mencionó que el docente no se las sabe todas sin importar si tiene maestrías, especializaciones, doctorados en la materia de sexualidad, porque muchas veces no se sabe cómo abordar el tema...romper un paradigma es muy difícil como pasa en su colegio en donde el tema de diversidad es un problema en los cursos de noveno, debido a que muchos muchachos LGBTI son

líderes y varios profesores llevan sus quejas a las reuniones directivas diciendo que no se les puede decir nada.

La profesora dijo que no se podía llegar a los extremos en los que no se encuentren consensos. El mismo llamado de atención a una pareja del mismo sexo debe aplicar a una heterosexual, el cumplimiento del manual de convivencia, el hacer la observación pertinente sin llegar al regaño no debe llevar a la división o preferencia, incluso en esta última se está excluyendo, resaltó la profesora, para quien es importante llegar a acuerdos, que todos nos tratemos como humanos y el enfoque sea sistémico: el muchacho, la familia, y los mismos compañeros de trabajo (los docentes) (Baquero, 2016, p.12).

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, desde las experiencias se señala que es necesario formar redes que beneficien a la comunidad con todas las organizaciones que puedan apoyarnos” así como fortalecer los procesos integrando a diferentes miembros de la comunidad educativa involucrando a todas las áreas del conocimiento para que apoyen el proceso. “Para ello se requiere generar espacios de reflexión que permitan resignificar y construir conocimientos y creencias acerca de la sexualidad para llegar a acuerdos sobre la manera de abordar algunas temáticas y trabajar con las familias” (Baquero, 2016, p.20).

#### - **Comprensión de la integralidad de la educación para la sexualidad**

Otro factor identificado como reto, es la *comprensión la integralidad de la educación para la sexualidad* desde los enfoques de derecho y de género, debe además “ser transversal y relacionado con el interés por formar personas y que valoren el ser y el respeto por la diferencia” (Barrero, 2016, p.20), con el fin de que, como se destaca desde una experiencia “el peso no recaiga sólo en el orientador” (Baquero 2016, p.17).

Desde el colegio de Barrios Unidos, se menciona al respecto que la

falta de transversalización de la educación sexual, lo que ha causado que no se haya visto como una dimensión integral y además, desde los mitos de género, hay mucha desinformación y prejuicios sobre el tema. Continuó diciendo que se ha asumido el proyecto de educación sexual y todo lo concerniente a sexualidad como parte de orientación, sin tener en cuenta que a estos proyectos se puede aportar desde las



diferentes áreas de conocimiento, sea desde lo artístico, las humanidades, la producción de textos, y la expresión corporal. A su argumento agregó que si todos se *engranaran* y no miraran el proyecto como suelen mirarse en las instituciones, cada quien aportaría desde sus áreas de enseñanza al proyecto de educación sexual, a sabiendas que en la cotidianidad el ser humano es un ser integral (Baquero, 2016, p.4).

A lo anterior se suman observaciones que indican que “requiere ampliarla, diversificarla y complementar, nutrida con las experiencias y vivencias de la comunidad, con sus saberes y con los desarrollos teóricos al respecto, propiciando el dialogo institucional.” (Casas, 2016, p.14). A lo que se suma una opinión que señala que, desde el rol de la orientación el abordaje de los derechos sexuales y reproductivos se han quedado en un área,

debería llevarse más allá. Muchas veces por ejemplo los docentes exteriorizan posiciones y prejuicios de homofobia o la estudiante queda en embarazo y el docente lo único que hace es exigirle más. Es un trabajo en equipo que no debió quedarse solo en la rectoría, sino que debía vincular a toda la comunidad académica en la sensibilización y la proyección pedagógica (Casas. 2016, p.15).

Desde la experiencia de un profesor de un colegio de Rafael Uribe Uribe, se afirma que programas como los que él desarrolla, son

una forma de romper esquemas y de dar posibilidades de vida más amplias a los y las estudiantes, pues existe una tendencia general, en la institución y entre padres y madres de familia, de pensar que estas experiencias significan una pérdida de tiempo, llegando incluso a presenciar reproches porque “se deberían hacer cosas más importantes”; precisamente por este tipo de comportamientos el proyecto se implementa en espacios fuera del horario académico. En ese sentido, el profesor resalta la importancia de que trabajos como el que realiza comiencen a ser considerados seriamente dentro del currículo de los colegios y dentro del horario académico, justamente porque gracias a estos espacios, talleres y semilleros se logra que los y las estudiantes lleguen a un

empoderamiento de sí, que se respeten, se quieran, tengan reconocimiento por lo que hacen, logren aliados y logren finalmente tener una voz (Barrero, 2016, p.12).

El mismo docente señala, que “es necesario comenzar a hablar de corporalidad como noción ligada a la sexualidad para no caer, como se mencionó en la primera parte de la jornada, en una sexualidad descorporeizada y sin nociones claras del cuerpo mismo” (Barrero, 2016, p.29). A partir de esta afirmación, se puede comprender la necesidad de la integralidad para el abordaje de situaciones particulares como aquellas relacionadas con la identidad étnica y de género, como se presenta a continuación. La primera compartida por una psicopedagoga y orientadora de un colegio de la localidad de Puente Aranda, quien señala que:

encaminó la reflexión a temáticas de orientación sexual, pues históricamente el número de embarazos en estudiantes casi se registra en cero (por ejemplo, para 2015 y 2016 ha sido 0) más la tensión se ha visto reflejada en el desconocimiento y las posturas morales de los padres de familia al escuchar cuando sus hijas manifiestan que le gusta “otra niña”. Su reacción es solicitar el retiro de la estudiante del colegio argumentando: “ya no estudias más acá, es un tema de que son solas niñas, si vas a un colegio mixto seguramente vas a cambiar (Casas, 2016, p. 5).

Y la segunda, que fue compartida por una funcionaria de le SED sobre la noción de educación para la sexualidad

ya que ésta no significa lo mismo para los distintos grupos étnicos, que entienden su cuerpo diferente, desde, por ejemplo, las interacciones con indígenas, cuyos imaginarios sobre la desnudez son distintos, o las comunidades negras, para quienes usar vestidos catalogados como “reveladores” no significa lo mismo; así, una proyección a futuro de esta educación implica ver en el tipo de sexualidad en el que se piensa y qué tanto involucra a estas otras concepciones de sexualidad que han sido poco abordadas, las invisibles en el contexto cotidiano. La proyección también requiere de un análisis de los sentidos de paternidad y de la forma de abordarlos,

pues no resulta clara tampoco una concepción para hacerlo, y ello lleva a caer en las tendencias que apuntan a la responsabilidad de las niñas durante el embarazo. Pensar en la forma de hacer más activos a los niños y jóvenes, teniendo en cuenta que al hablar de sexualidad también se reproducen roles de género establecidos socialmente (Barbosa, 2016, p.25).

Se plantean entonces, necesidades como el fortalecimiento de la integralidad por medio de “implementar la ampliación de las CCPU (Capacidades y competencias para la vida) (Barrero, 2016, p.20), y desde cuestionamientos conceptuales sobre el abordaje del tema, a partir del “trabajo con docentes y padres de familia. Hay que reestructurar los esquemas y conceptos frente a la sexualidad que persisten aún y no permiten un avance. Debe trabajarse en el tema de la sexualidad desde las edades más tempranas” (Baquero, 2016, p.19).

Y como lo señalan las docentes del colegio de Puente Aranda, teniendo en cuenta que, para su caso la preocupación no se da “en torno a la maternidad y paternidad tempranas sino el abordaje del enfoque de género. En la mesa surgió una preocupación y fue el alcance de todo el tema que puede abordar integralmente al PECC en temas teóricos y conceptuales” (Casas, 2016, p.18).

Así mismo, se destaca la “falta de material didáctico que permita socializar y acercarse a estos temas de manera más creativa, por medio del juego” (Barrero, 2016, p.28) y contar, por ejemplo, “con más herramientas y generar nuevas masculinidades, puesto que todos los estudios e informes están orientados desde el género femenino y no se empodera la paternidad ni se visibiliza a los hombres para hacerse cargo de ella” (Baquero, 2016, p.28).

#### - **Continuidad de los procesos, definición de las políticas públicas y lineamientos para el abordaje del tema**

Por otra parte, un reto adicional que generó un importante número de opiniones es la dificultad para *la continuidad de los programas y procesos* que aborden o fortalezcan la educación para la sexualidad, desde prácticas y experiencias lideradas por docentes. Desde el trabajo adelantado por la orientadora de la localidad de Puente Aranda, señala que es importante que todas estas instituciones acompañen los colegios “pero sí le veo una gran falencia y es que se cortan los procesos. Que van, hacen sus talleres, realizan las

actividades, y cuando termina el contrato... Entonces ¿Hasta dónde llega realmente esa responsabilidad social de las instituciones con respecto al proyecto?” (Barbosa, 2016, p.9).

Desde otra experiencia, se señala que se “cumplen solo los objetivos de convenios como parte de indicadores de gestión sin ahondar en los procesos personales de los estudiantes, se cumple con números, pero no se hace seguimiento a las personas y termina por hacerse una implementación superficial” (Barrero, 2016, p.26). En el mismo sentido, otra experiencia señala que los “programas se cortan, no hay continuidad ni retroalimentación sobre lo realizado, tampoco indicaciones sobre lo que se puede mejorar” (Barbosa, 2016, p.33).

Desde el diálogo de experiencias se reconoce que para lograr la sostenibilidad como reto se necesita efectividad en la “transversalización de currículos: desde el plan de estudios, que toda la comunidad trabaje el tema de la sexualidad, pues, aunque los y las orientadoras hagan talleres al mes, sus esfuerzos son superados por el gran tamaño de los colegios y resultan aislados” (Barbosa, 2016, p.39). Así mismo, se destaca que

es importante garantizar la permanencia de los proyectos, cuya solución pasa por el currículo transversal, el cual, por medio de los ciclos, haría posible establecer una ruta que permita sostener el proyecto, independientemente de quien asuma los distintos cursos, eso sí desde una perspectiva interdisciplinaria: que no sea una responsabilidad únicamente de la orientadora, sino que participen todos el área docente, unida a la consideración de los valores implícitos en la sexualidad, desde la perspectiva de considerar las consecuencias de los propios actos e incluyendo a la familia: el órgano que finalmente cría a niños y niñas” (Barbosa, 2016, p.35).

Desde otra experiencia, aunque se ratifica lo señalado sobre la transversalización se añade una dificultad, que fue reiterada por distintas personas durante el encuentro:

lo transversal de los currículos contribuye a la continuidad académica del tema de la sexualidad; sin embargo, esta solución se enfrenta a los cambios en las políticas públicas: con cada cambio de administración vuelven a cambiar las reglas del juego,

eliminando a quienes se encargan de llevarlas a cabo para sustituirlos por nuevos elementos que ya no están interesados en el trabajo realizado (Barbosa, p.3).

Frente a esto, otra experiencia señala que, para lograr sostenibilidad y continuidad de los proyectos, se necesita que “no cambien por la administración ni por la falta de quienes dirijan el proyecto; siempre desde la inclusión de niñas, niños y jóvenes, porque un proceso solo con once se termina con el grado y los proyectos deben tener vida propia” (Barbosa, 2016, p.39).

Desde estos puntos de vista, la continuidad de procesos requiere de algunos elementos particulares que son señalados por un docente de un colegio de Bosa, así:

...contar con herramientas y presupuesto, recursos, materiales humanos y espacios para desarrollar los proyectos. Además, es necesario desarrollar el trabajo en equipo y la formación para maestros y maestras, de tal manera que les sea posible ser agentes activos en las soluciones a los problemas, y el establecimiento de encuentros como el que se está llevando a cabo, en los que sea posible compartir prácticas para formar redes que faciliten la socialización de experiencias significativas, e intercambiar los datos que han apoyado los distintos proyectos (Barbosa, 2016, p.37).

Así se destaca como necesario priorizar el desarrollo de proyectos y dar continuidad a los mismos desde la propia experiencia en la formulación, “desde todos los espacios del colegio nos teníamos que ocupar de la sexualidad. No era un tema del psicólogo o del orientador, sino que era de todos, desde las temáticas que trabajamos desde español, desde los deportes, bueno de todo...” (Casas, 2016, p.17).

De otro lado se destaca que es necesario que cualquier proceso que llegue a las comunidades educativas tenga en cuenta aspectos como que “...vengan de entidades públicas o privadas, son buenas, con la aclaración de que desafortunadamente llegan solo a una jornada o no benefician a la totalidad de estudiantes de los colegios en las diferentes jornadas” (Barrero, 2016, p.21). Se señala que programas como HERMES y Félix y Susana, no llegan a todas las localidades y tienen poca socialización (Barrero, 2016, p.27).

Adicionalmente, se señalan como aspectos negativos a lo largo de toda la sesión, que no hay continuidad en procesos y que cada cambio de administración implica cambios de programa y de enfoque con respecto a lo que se venía haciendo. Esto hace que se llegue a un clima de pesimismo con respecto a la implementación de los programas por parte de la comunidad académica (Barrero, 2016, p.22).

Desde varias experiencias se recogen aspectos que indican que estos procesos tendrían mayor impacto primero, si, primero se vinculan “a los docentes y estudiantes que pueden ser aliados para la consecución de esta propuesta” (Baquero, 2016, p.19). Segundo, y en el mismo sentido, si se vinculan a “todos los actores de la sociedad, trabajando mancomunadamente por el desarrollo integral de niños y niñas, jóvenes y adolescentes. Así mismo, asegurar todos los recursos humanos y físicos necesarios para dar seguimiento y evaluación, así como la continuidad de los proyectos” (Baquero, 2016, p.20).

Y tercero, si los procesos a desarrollar se manejan bajo el marco del “PEI del colegio y a los procesos internos de cada institución sin necesidad de depender de decisiones particulares sobre estos temas fundamentales y sin tener que pasar por la etapa de lucha contra prejuicios, ideas pre-concebidas y vivencias propias de quienes están a cargo de la institución” (Barrero, 2016, p.24).

La definición de las *políticas públicas y lineamientos para el abordaje del tema*, constituye otro aspecto identificado entre los retos de la educación para la sexualidad, desde la necesidad por abordar los derechos sexuales y los derechos reproductivos, fortalecer la divulgación y participación de la comunidad educativas, pero también por la importancia de contar con parámetros para al ingreso de actores externos a los colegios.

Inicialmente se destaca la importancia de la articulación con los ámbitos nacional y lo distrital entre “el ministerio de educación y la secretaría de educación y entre la comisión nacional intersectorial para la promoción y garantía de los derechos sexuales y reproductivos y el programa distrital para la prevención y atención de la maternidad y paternidad temprana” (Barrero, 2016, p.20).

Desde una de las experiencias se manifiesta una falta de continuidad en las políticas que afecta lo que sucede al interior de las instituciones, señala que con el

cambio de administración, a pesar de que las políticas públicas se plantean para cada ocho años, diez años, pero cuando cambia la administración cambia el Plan Decenal porque cada uno llega con sus propias políticas, cambian la gente y con ella los programas, porque tienen intereses diferentes, y quiénes se ven afectados, los docentes, a quienes le ponen toda la responsabilidad, a los docentes, a los orientadores, si se aumentan los embarazos es porque la orientadora no hace nada, si disminuyen es por el director de grupo, no por el trabajo de promoción y prevención (Barbosa, 2016, p.36).

De esta forma, algunas experiencias destacan dentro de las necesidades, por un lado, el “fortalecer la divulgación de Políticas Públicas a todos los actores del colegio en entidades educativas (Directores, docentes, coordinadores, padres de familia, estudiantes) (Barrera, 2016, p.24), y por el otro la importancia de vincular a las y los jóvenes en “los procesos de formación o socialización de experiencias en los temas. Fortalecer el proyecto empoderando a los y las estudiantes y dar continuidad a los procesos, no dejando que las políticas públicas se desarrollen desde una silla sino desde la comunidad” (Barrera, 2016, p.20).

Sin embargo, desde varias opiniones se destaca la importancia de contar con “rutas de atención integral, eficientes y eficaces” (Barrera, 2016, p.2). Al respecto una de las experiencias expone, teniendo presente que las políticas se abordan desde los roles tradicionales de género,

ya sabemos que hay grandes vacíos en torno a las rutas de acción para madres adolescentes en proceso de gestación, pero hay un vacío serio en torno a rutas de acción para paternidad, la figura de la madre siempre es más visible que la del padre y se debe eliminar este prejuicio y esta forma de acercarse a la maternidad y paternidad responsables (Barrera, 2016, p.26).

Mientras que desde otra intervención se reconoce como un reto de alta importancia identificado en este caso, la inexistencia o falta de claridad sobre algún

tipo de licencia de maternidad en el caso de madres adolescentes, no hay un tiempo específico de ausencias o de tiempo para que vuelvan al colegio o para comenzar a enviar trabajos a casa. No existen parámetros claros de acción para los profesores, orientadores, estudiantes en esta situación y para padres de familia. Es necesaria una suerte de *protocolo* para poder manejar estos tiempos y tener un tipo de *licencia de maternidad*, pensando también en cómo se puede manejar la lactancia... que hay un vacío con respecto a los derechos y rutas de acción en el caso de la población adolescente... (Barrera, 2016, p.22).

De otro lado como se menciona desde diferentes experiencias, teniendo en cuenta la relación particular que han tenido con proyectos externos desarrollados por hospitales, universidades y empresas privadas, es necesaria la definición de lineamientos claros sobre el acompañamiento de estos procesos. Ante la intervención de un colegio de la localidad de San Cristóbal se presenta el siguiente diálogo:

se consideró que el distrito y la secretaría deberían delimitar las funciones de los hospitales en tanto su trabajo como profesionales, porque el médico, la jefe o la auxiliar de enfermería tratan estos temas pero desde su profesión. Una de las profesoras apuntó que ellos lo tratan desde su perfil (o sea como pacientes). El profesor respondió afirmativamente y agregó que ellos olvidan con quienes están trabajando, que esos estudiantes son... seres humanos, intervino la moderadora.

El docente siguió su relato diciendo que vio como una dificultad en esas intervenciones o consultas médicas era la ausencia del padre de familia o del chico para hacer la reflexión con ellos y decirles lo que está pasando. En resumen, no hay apoyo de los hospitales (Baquero, 2016, p.9).

Con relación a la presencia de universidades, desde otra experiencia se destaca que las

universidades dentro de sus programas de responsabilidad social porque estas instituciones normalmente tienen que cumplir sus contratos y los docentes deben



asumir el desarrollo de los mismos proyectos sin tener ninguna inferencia en su estructuración. La profesora puso el ejemplo de un proyecto de atención al embarazo adolescente en donde el colegio sólo tuvo la decisión sobre a quién se dirigía, esto porque el contrato entre la institución y la secretaría ya estipulaba el número de horas, de estudiantes y de qué forma se debía hacer (Baquero, 2016, p.7).

Por otro lado, con relación a la presencia de experiencias desarrolladas por empresas dentro de los colegios, una docente destaca a partir de su experiencia

la proyección del trabajo con la sexualidad en el colegio también es vista desde la relación entre empresas y educación, pues se entiende que hay un desfase entre la labor de las primeras y lo que se entiende en la segunda, por tanto, impulsar el sector educativo en este sentido implica que la Secretaría de Educación se ponga de acuerdo con las empresas, de tal forma que éstas cuenten con profesionales en pedagogía antes de tratar este tipo de problemáticas: deben saber qué trabajan los colegios, debe haber una integración, trabajan por ejemplo con Profamilia, pero deben acercarse a la Secretaría de Educación, porque hacen falta lineamientos claros (Barbosa, 2016, p.24).

Se menciona adicionalmente, que algunas empresas se acercan a través “de charlas para vender productos... como los talleres de padres de las librerías” (Baquero, 2016, p.10).

#### - **Procesos de formación docente y acceso a la información**

El *acceso a la información y procesos de formación docente* sobre el tema, hacen parte de los retos mencionados durante el diálogo en el encuentro, de forma que en varias ocasiones las experiencias resaltaron la necesidad de “implementar espacios para el debate y la reflexión entre docentes a partir de la formación de formadores” (Barrero, 2016, p.20).

Afirmaciones como “capacitarnos todos y todas para hablar el mismo lenguaje (Baquero, 2016, p.20) demuestra el interés por “el conocimiento de los derechos en el tema” (Barrero, 2016, p.20), en este sentido se remota la intervención que señala que existe un “evidente desconocimiento de marco legal de la situación de embarazo adolescente en el

país. Se necesita un empoderamiento de la normatividad para generar activación de rutas y conocer los derechos tanto por padres como por jóvenes” (Barrero, 2016, p.28).

Por otro lado, desde otra de las intervenciones se destaca que, aunque se cuenta con herramientas para abordar el tema, no existe una formación para su implementación y uso por parte de docentes de diferentes áreas:

la Caja de Herramientas del PECC que permitiría que otros profesores y orientadores sigan con la tarea propuesta por el proyecto, generando continuidad de los procesos. El problema está en la formación de profesores y orientadores en el uso de la caja de herramientas y en el manejo general de los programas, se vuelve al punto ya mencionado y es que no hay formación docente específica para este tema y esto hace que no haya continuidad de los procesos en los colegios (Barrero, 2016, p.21).

Sin embargo, al hablar de procesos de formación las experiencias destacan “la importancia de capacitación a docentes, estudiantes, padres y madres de familia” (Barrero, 2016, p.17) y de propiciar “espacios de discusión y de consenso entre docentes, padres y madres de familia y estudiantes” (Barrero, 2016, p.20), particularmente una experiencia señala que el fortalecimiento de las experiencias se logra “reeducando a los padres familia y comprometiéndolos con el proceso de formación en educación sexual de sus hijos” (Baquero, 2016, p.20).

Inclusive se señala que desde las experiencias externas que se acercan al colegio, como la desarrollada por la ETB sobre los temas de prevención y uso adecuado de las redes sociales, un aspecto negativo, es que las y los docentes “vieron fue su enfoque sólo en los jóvenes, sin tener en cuenta a los docentes, orientadoras y directivas” (Baquero, 2016, p.24).

#### - **Información disponible para estudiantes**

Cercano a este reto, se encuentra el de la necesidad de aportar y reconocer la *información disponible para estudiantes*, teniendo en cuenta que como señala la orientadora del colegio de la localidad de Puente Aranda, “en la actualidad los y las estudiantes manejan mucha información que no siempre es la más precisa y, por el contrario, da cabida al surgimiento

de distintos mitos; confunden ser travesti, con ser homosexual, y todo ello es distinto” (Barbosa, 2016, p.8).

Siguiendo la misma idea, desde un colegio de la localidad de Bosa, un docente señala que desde su experiencia encuentra una

profunda desinformación de los y las jóvenes sobre cómo manejar su sexualidad, lo cual lleva a prácticas equivocadas como: el sexo sin protección, pensar que la primera vez no pasa nada, que con condón no se siente igual; se trata de una población “cuyas referencias son mitos que ellas y ellos mismos se encargan de difundir (Barbosa, 2016, p.21).

Por lo anterior, como señala otra experiencia se presenta “la necesidad de combatir la falta de información, proporcionando a las y los adolescentes indicaciones pertinentes, que vayan más allá de las posturas o prejuicios personales respecto a la educación para la sexualidad” (Barrero, 2016, p.17); se busca desde otra experiencia “aportar al autoconocimiento y la convivencia por medio de actividades que recogen las necesidades e inquietudes de los niños, niñas y adolescentes” (Barrero, 2016, p.20).

Para la orientadora de un colegio de la localidad de Chapinero, existe una contradicción en tanto a pesar de la existencia de mayor información al alcance de las y los estudiantes, se ha impactado negativamente su comprensión sobre la sexualidad. De forma que retomando el caso de la docente en Ventaquemada, añade que,

en esos tiempos se daban temáticas, se trataba la autoestima, el cuerpo, estaba organizado por edades, y con el tiempo se comenzó a pensar en los intereses de los y las estudiantes, su relación con el entorno, pasando de la parte curricular al respeto por el otro y por sí mismo, lo socio-afectivo. Pero eso de los derechos sexuales y reproductivos requiere de una mirada que considere los pros y los contras, porque en principio se tomó la parte clínica y eso ha tenido consecuencias negativas, no puede desconocerse la parte de los valores, y en eso se enfoca mi proyecto de educación sexual, porque en lo personal reconozco que los jóvenes saben los derechos, las diferencias, las enfermedades de transmisión sexual, y sin embargo vemos que aún hay

niñas embarazadas y que está creciendo ¿Qué está pasando? A pesar de toda la información disponible, de los procesos en los colegios, algo está pasando” (Barbosa, 2016, p.20).

Un aspecto a tener en cuenta, es la amplia circulación de información por los diferentes medios de comunicación, que llega de manera rápida y sin filtros a las y los jóvenes. Desde la experiencia de un colegio de la localidad de Ciudad Bolívar, un docente indaga

si en esta investigación tuvieron en cuenta la incidencia en los embarazos adolescentes frente a la influencia de los medios de comunicación, la música y la televisión...estos actores tienen mucha incidencia sobre los adolescentes, ya que les vende la idea de sexualidad o de sexo. Al buscar soluciones a este problema que radica en la libertad dada a la empresa privada de vender, ya que las personas no piden los contenidos, sino que se los dan, el gobierno debería tener un control sobre estos temas que impactan directamente en la población (Baquero, 2016, p.16).

En el mismo sentido, una docente de un colegio de la localidad de Suba destaca como un reto permanente para la educación para la sexualidad con las redes sociales y los medios de comunicación dado que construyen un discurso que se materializa en “la cotidianidad de los chicos y las chicas, el acceso a la pornografía que en últimas cosifica a la mujer. En la mesa de trabajo discutieron que lo erótico no era malo, lo malo eran los mensajes y a quiénes sometía” (Casas, 2016, p.21).

Sin embargo, desde la experiencia de un colegio de la localidad de San Cristóbal y el proyecto de la ETB se identifican oportunidades para el abordaje de temas en términos de prevención, por ejemplo,

el profesor ve que esto se puede articular con todo el tema de embarazos, violaciones, uno de los resultados del mal manejo dado por los adolescentes a las redes sociales. Muchos de ellos, explicaba el profesor, conocen la palabra porque algún profesor la ha mencionado, e inclusive desconocían la existencia de un ministerio de las TIC. El

trabajo con la ETB ha sido muy productivo ya que ha complementado el trabajo del colegio al darle otra mirada (Baquero, 2016, p.9).

A partir de lo anterior cabe el cuestionamiento sobre la oportunidad de la información que reciben las y los estudiantes, lo que pone en evidencia la necesidad de trabajar estos temas desde las comunidades educativas de manera crítica y amplia.

- **Procesos de sistematización, seguimiento y valoración y condiciones del contexto local.**

Por otro lado, se identifican *los procesos de sistematización, seguimiento y valoración* como un reto de la educación para la sexualidad, en tanto recogen las experiencias particulares de las comunidades educativas para lograr un reconocimiento y proyección de acciones con el fin de cualificar las capacidades institucionales para el abordaje de temas como el de la maternidad y la paternidad tempranas. Se destaca desde una intervención sobre los procesos adelantados en los colegios, la necesidad

...de un fortalecimiento de procesos de sistematización que partan de las investigaciones realizadas, porque hasta el momento es una necesidad que ha sido pasada por alto. En las intervenciones en colegios se tienen en cuenta los indicadores de gestión, pero no hay un seguimiento de los procesos o una sistematización real que dé cuenta de aquello que ha funcionado, de cómo ha funcionado y qué se puede esperar de la intervención misma (Barrero, 2016, p.17).

Una dificultad que se reconoce para el fortalecimiento de las experiencias es que las y los docentes no cuentan con las herramientas suficientes para pasar de la práctica a la sistematización de los procesos, entonces la motivación de algunos docentes se ve limitada porque no encuentran

...las condiciones para hacer de esa experiencia algo significativo no están dadas, ya que al momento de la practica siempre tropiezan con la articulación de la experiencia, entonces orientar la sistematización, la reflexión ya sea por exigencia de la secretaria o

del colegio resulta ser difícil, dado que la articulación de la palabra escrita y la palabra hablada los profesores y las profesoras se “sienten cortos” (Casas, 2016, p.18).

Esta situación se ejemplifica de alguna forma con lo sucedido con una parte del proyecto liderado por la orientadora de la localidad de Puente Aranda, que a través de un foro virtual con estudiantes abordó “temas de sexualidad, a partir, por ejemplo, de dilemas sobre el embarazo... Al respecto la profesora señala que no ha sido posible sistematizar lo realizado por la extensión del material (foro virtual), pero sí se ha notado el potencial del ejercicio” (Barbosa, 2016, p.8).

En este marco, la sistematización de las experiencias se reconoce en tanto tiene el potencial de dar “continuidad a los procesos abordados y recrearlos de forma espontánea” (Barrero, 2016, p.20), así mismo se reconoce como prioritario socializar “con toda la comunidad que se quiere impactar y beneficiarla” (Baquero, 2016, p.19). Para el proceso adelantado por en el marco de las prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, el reto entonces parte de dar “a conocer las experiencias trabajadas en los diferentes grupos de mi comunidad educativa. Socializando el proyecto con otras instituciones con experiencias similares (Baquero, 2016, p.20).

#### - **Condiciones del contexto familiares y locales**

Con un menor reconocimiento como reto pero no menos complejo de abordar en el marco del encuentro, se identifican las *condiciones del contexto familiares y locales* en las que se adelantan las experiencias por parte de docentes y equipos de orientación escolar, en tanto definen las particularidades de las prácticas. Frente al desarrollo de su experiencia en este punto la orientadora señala, que el proyecto nació en 2012 con el desarrollo de algunos talleres, debido a que la profesora llegó en 2011 y necesito ajustarse al contexto “analizando las necesidades, realizando encuestas, porque llegaba a la institución desde la localidad de San Cristóbal, que tenía necesidades diferentes; llegar al Jazmín, en la zona centro, le significó tener en cuenta los requerimientos propios del lugar” (Barbosa, 2016, p.6).

Para otra experiencia el reto consiste en responder a las necesidades de los territorios y los colegios de forma equitativa, porque

las zonas están formalizadas dependiendo de índices distritales dependiendo de la cantidad de hospitales y centros de apoyo, lo que sucede finalmente es que termina por haber zonas con las mismas necesidades que no tienen el mismo acceso a talleres, proyectos y ayuda. Lo mismo pasa con las jornadas, hay privilegios para jornadas de la mañana y se tiende a dejar de lado la importancia de estos programas para estudiantes en jornadas de la tarde (Barrero, 2016, p.24).

Un énfasis importante que se presentó con relación a este reto es el reconocimiento de las realidades familiares y la importancia de vincular a las familias a la formación en educación para la sexualidad de las y los estudiantes, con el fin de lograr la integralidad en el abordaje del tema. Al respecto, en una de las mesas de trabajo del encuentro se comparte la siguiente experiencia con otras docentes participantes, con el fin de ejemplificar el reto que impone el contexto en el que se ha desarrollado,

un reto es involucrar a la familia, porque la familia tiene unos imaginarios terribles, uno todavía ve mamá que no son capaces de hablarle a su hija de sexualidad y de relación sexual, genitalidad que es una cosa totalmente diferente, entonces uno todavía sigue viendo esas situaciones y esos problemas, digamos unas situaciones que todavía hacen en casa, unas conductas que muchas veces hasta el niño lo identifica. A mí me pasó un caso en donde a la niña le daba miedo decirle al papá que no le gustaba bañarse con él, la niña tenía seis años pero el señor tenía la costumbre de entrar a bañarse y pues se bañaban desnudos, pero la niña no sabía cómo decirle al papá eso hasta que llegó la información a nosotros y nosotros tuvimos que abordar el caso.

Es una situación donde uno de pronto pues dice bueno, hasta qué punto pero teniendo en cuenta la situación eso es un reto grande, es trabajar con familia, involucrar a la familia en ese proceso de cómo educar a su familia desde la sexualidad, porque es que es una corresponsabilidad de todos, no es solo mía como institución, es lo que los papás vienen generando a nosotros, mire profesor, mire esto. Pero si pasa algo en el colegio inmediatamente se vienen y nos golpean: usted me le enseñó esto a mi hijo, usted hizo esto, lo otro pero haber papá ¿dónde está también su responsabilidad de apoyar y

explicar a su hijo todos los procesos, los cambios de la sexualidad?” (Casas, 2016, p.19).

Desde un colegio de la localidad de Ciudad Bolívar se menciona que “hay que reorganizar la sociedad para que el papá tenga tiempo de estar con sus hijos y puedan compartir estos temas, si se hiciera esto, habría una solución a corto plazo sobre las discriminaciones, las cuales generan violencia” (Baquero, 2016, p.12). En relación a esa intervención, una docente señala, que en los colegios se trabaja en la mayoría de los casos con

*hijos huérfanos con padres vivos*, entendiendo los sentidos de la familia contemporánea: “el papá o la mamá, cuando están, salen desde las cuatro o cinco de la mañana para llegar nueve o diez de la noche, o existen y no los conocen, o es el televisor o la señora de la tienda, o me recogen, eso también afecta y hace parte del entender la paternidad y la maternidad, llevando a pensar que tener hijos es fácil, solo salgo y lo dejo ahí y la abuelita lo recoge (Barbosa, 2016, p.25).

Sin embargo, desde el diálogo de la mesa se propone tener en cuenta la complejidad del tema de cuidado y crianza de niños y niñas, teniendo en cuenta que hay

comunidades que cuentan con un núcleo familiar extenso, ante la ausencia de madres o padres cuentan con la presencia de otros familiares con peso de autoridad, acompañamiento y consejo: las familias no se reducen a la madre y al padre, sino que son amplias y consolidan redes de apoyo; se plantea la posibilidad de promover este tipo de figura como opción para enfrentar los vacíos de la actualidad. Sin embargo, para el caso de las familias extensas también sucede que hay problemas de autoridad (Barbosa, 2016, p.26).

Un punto importante a tener en cuenta son las condiciones afectivas y materiales de las familias, en tanto se ha identificado que las dificultades que se presentan en el contexto familiar pueden influir en las decisiones que tomen las y los estudiantes frente a su



sexualidad, el reto entonces, “es poder transformar la visión de entrar en una maternidad y paternidad adolescentes como forma de salir de casa o de las condiciones de vida de las que posiblemente los estudiantes quieren huir (violencia intrafamiliar...) o como forma de adquirir recursos (por las ayudas que el gobierno da en estos casos)” (Casas, 2016, p.26).

#### **7.1.6 Aprendizajes de las experiencias y prácticas pedagógicas**

El análisis de las reflexiones y del diálogo de saberes de las prácticas pedagógicas sobre el tema como productos del encuentro, busca reconocer los aciertos y aprendizajes de las acciones y procesos adelantados en el ámbito escolar por maestros y maestras, con el fin de que sean por un lado, tenidos en cuenta como recomendaciones para el abordaje del tema en la revisión documental, y, por el otro, vinculados en los procesos participativos de formulación de planes y programas en educación para la sexualidad, en tanto han aportado a la construcción de los mismo desde el saber y quehacer docente.

En este marco a partir de los aportes del encuentro de experiencias, se han consolidado seis aspectos que recogen la reflexión de docentes y orientadores y orientadoras, sobre los aprendizajes que reconocen desde el desarrollo de proyectos sobre el tema. Estos aspectos son la valoración sobre estrategias para el fortalecimiento de las experiencias, abordaje integral de la educación para la sexualidad, importancia de desmitificar el abordaje de la educación para la sexualidad, análisis de la realidad particular, empoderamiento estudiantil y visibilidad de los procesos.

##### **- La valoración sobre estrategias para el fortalecimiento de las experiencias**

En primera instancia el aspecto que logró un mayor reconocimiento en términos de aprendizajes es la *valoración sobre estrategias para el fortalecimiento de las experiencias* por parte de quienes lideran los procesos. La formación como uno de los retos que se mencionaron previamente, tiene que ver también con aquello que maestras y maestros han identificado como fundamental a partir de lo que la práctica les ha demostrado, en ese sentido se retoma la intervención en la que se hace referencia al tema, así:

Mientras los y las docentes no estén calificados en temas de educación de la sexualidad y derechos reproductivos no hay forma real de atacar la situación desde adentro, se necesita que la comunidad académica esté involucrada y comprometida con estos

procesos y es importante que haya procesos de formación dirigidos a comunidad académica (Barrera, 2016, p. 28).

Como complemento de los procesos de formación desde otra experiencia una orientadora señala, la relevancia del acompañamiento por parte de entidades públicas:

un ejercicio realizado durante su experiencia, en el que se cuestionaba el tamaño del pene, preguntando ¿Cuánto puede medir el pene?; encontró resistencia de los y las profesoras, quienes se quejaron en rectoría; el hecho revela que no existe una conciencia clara en la comunidad educativa sobre el trabajo realizado desde el área de educación sexual. Por ello, se considera necesario que instituciones como la Secretaría de Salud, y de Educación, realicen un acompañamiento del trabajo para fortalecerlo (Barbosa, 2016, p.27).

Por ejemplo, se destaca frente a la reducción de embarazos en adolescentes que “la activación de estas nuevas rutas de acción por parte del Distrito puede ayudar a disminuir índices de incidencia de estos casos a nivel local” (Barrero, 2016, p.29).

El acompañamiento a las experiencias también se reconoce desde abordaje de las tecnologías, no solo para lograr la motivación de las y los estudiantes, sino con miras al involucramiento de diversos sectores tanto públicos como privados, inclusive desde los ámbitos familiares. En este sentido, cabe señalar que como lo manifiestan desde varias experiencias, la relación entre los medios tecnológicos y el fortalecimiento de los proyectos de educación para la sexualidad destaca la importancia sobre

la actualización en el manejo de la tecnología y la implementación de propuestas novedosas, reconociendo que la atención de las y los alumnos cada vez es más corta y que requiere de ejercicios que mantengan el interés. Además, es necesario el apoyo a las redes familiares, teniendo en cuenta el efecto de la vida actual, de la mano de una constante relación con entidades públicas y privadas (Barbosa, 2016, p.27).

Por otro lado, un docente de un colegio de la localidad de Bosa quien ha trabajado desde el proyecto de sexualidad en la institución, señala, desde su propia experiencia, la importancia de generar sostenibilidad de las experiencias para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, a través de procesos de gestión de la Institución Educativa,

...la idea de los procesos de gestión, a pesar de que *tenemos pavor a lo que involucra la gestión, suena mal porque tiene el aura de que mercantiliza la educación*, pero resulta útil desde esta experiencia en el sentido de que cuando se habla de un proyecto, se entiende desde auto-sostenibilidad; por ello se debe buscar que el proyecto se sostenga y funcione a pesar de que falte un profesor, allí fallan todos los procesos de la Secretaría de Educación, porque si se cambia de administración cambian las cabezas y el proyecto se pierde, si se quiere un proyecto exitoso éste debe ser auto-sostenible (Barbosa, 2016, p.27).

De esta forma, la capacidad de organización de los equipos docentes puede aportar compensar la ausencia de lineamientos de política claros y así una permanencia de los procesos que le interesan a las comunidades educativas, al respecto se sugiere tener en cuenta lo desarrollado por

aquellos talleres de competencias psicolaborales y ciudadanas, en donde el enfoque se da desde la perspectiva de ofrecer un espacio de resolución de dudas en torno al desarrollo sexual de las y los adolescentes; así, se trata de llenar el vacío de las políticas públicas, pero desde talleres y acciones presentes dentro del aula misma (Barrero, 2016, p.17).

Como parte de la estrategias se destaca para el fortalecimiento de los procesos, el reconocimiento de las capacidades de la orientación escolar.

Su papel cotidiano es escuchar los distintos discursos y ver los acontecimientos diarios para mediar y brindar información que permita a las y los estudiantes contar con herramientas adecuadas para tomar decisiones informadas y responsables. Se ven como

seres encargados de gestionar, dirigir y activar las rutas de atención, esto a partir del trabajo de las últimas tres administraciones, que permitió desarrollar una red que podían activar; aunque en la actualidad es incierto su rol; su trabajo implica dirigir a niños y niñas a las instituciones que brindan apoyo (Barbosa, 2016, p.39).

Sin embargo, es necesario tener en cuenta el abordaje de las situaciones por parte de quienes asumen este rol, dado que según una docente asistente se deben “ampliar las perspectivas, de tal forma que se dirija al tratamiento de los problemas de las y los estudiantes, más allá de lo puramente informativo; en el mismo sentido, se requiere de una visibilización apropiada del trabajo docente en el aula” (Barrera, 2016, p.20).

Parte de ampliar las perspectivas de acercamiento tanto al tema como a las y los estudiantes, involucra la forma en que se producen las relaciones entre actores, por lo que desde dos experiencias se señala la importancia de fortalecer los vínculos de confianza. En la primera la docente destaca,

Yo trato de tener las puertas abiertas, entonces allá llegan desde el borrador, que le ayude a resolver, que le saque una copia para la tarea porque... desde el pegante, desde el papel higiénico. Pero es un pretexto también para que entren ahí y empiecen a encontrar que ese es un lugar en que hay ayuda, hay confianza, entonces allá digamos no hay una barrera, me duele la barriga entonces yo tengo que comprar el termo, las aromáticas... y es como desde sí, es desde el afecto, desde la empatía (Casas, 2016. p.19).

Desde el segundo proyecto, una docente de la localidad de Suba, identifica una relación entre la confianza y la construcción de autonomía en las y los jóvenes, al comentar que como consecuencia de algunos talleres desarrollados, su experiencia

fue muy gratificante al encontrar que las estudiantes comenzaron a confiar en ella y acercarse en grupos manifestando dudas en torno a las relaciones con sus compañeros, a las relaciones sexuales y en general cualquier inquietud que en casa no pudieran comentar. Siempre estaba en la disposición de responder estas dudas,

esta experiencia dejó en ella muchos relatos y la conclusión que la educación para la sexualidad tiene que basarse en la autonomía (Casas, 2016, p.8).

Durante el diálogo en las mesas, también se destaca el rol de la orientación escolar en términos del fortalecimiento, dado que se constituye como una oportunidad para la falta de continuidad de algunos proyectos relevantes para las comunidades educativas, “objetivamente también se debe decir que un buen trabajo se puede seguir, se trata de canalizar a través del orientador las actividades valiosas” (Barbosa, 2016, p.37). De forma que una buena experiencia se puede continuar “...se trata de canalizar a través del orientador, porque no se trata de que siempre haya una organización ahí, sino que debe haber una continuidad desde nuestro papel como orientadores, es más, es mejor si podemos involucrar a otras personas” (Barbosa, 2016, p.40).

Por otro lado, y más desde un ámbito personal desde un contexto rural, una docente señala que

la vocación, en su caso, la ha mantenido, hoy en día, en el colegio a pesar de muchas circunstancias, pensando que la jornada de hoy es "en parte un aprendizaje y una oportunidad muy bonita no sólo para conocer otras experiencias sino nuestras experiencias de vida, las cuales transforman nuestras cotidianidad (Baquero, 2016, p.25).

De forma que algunas características de quienes asuman los procesos de educación para la sexualidad, sobre todo desde la orientación escolar, deben ser la “voluntad, disponibilidad, tolerancia activa, educar con respeto, asertividad, empatía, escuchar y asumir la comunicación como norma diaria” (Barbosa, 2016, p.41). Se busca con esta reflexión tener en cuenta que aquellos procesos que se dan de forma obligatoria, no favorecen el desarrollo de las experiencias, tal es el ejemplo que señala una docente sobre “los docentes que pertenecen al grupo PECC, están allí asignados de manera obligatoria, lo que ha generado una ausencia en el grupo de la jornada de la mañana. La propuesta estuvo enfocada a la participación voluntaria de estas actividades” (Casas, 2016, p.20).

Por último, en este apartado es importante mencionar algunos aprendizajes sobre la importancia de valorar previamente el acercamiento de procesos externos a los colegios para los cuales, como se menciona a partir de la experiencia de un colegio de Ciudad Bolívar con la ACJ, se requiere que cuando lleguen a las “instituciones se las debe escuchar, y el concepto del orientador debe ser muy importante” (Baquero, 2016, p.8). Se retoman en este sentido, dos experiencias, por un lado la compartida por la orientadora de un colegio de la localidad de Fontibón, quien retoma frente al

programa *Bebé piénsalo bien*, el cual se mostró muy novedoso resultó contraproducente...La mayoría de parejas participantes, de los cursos noveno, décimo y once, cuidaron muy bien a los bebés y resultaron ser muy buenos papás, de hecho muchos le dijeron el año pasado que realmente el programa los animó a ser papás, gracias a que el bebé los unió mucho y lo quisieron. En ese año, hubo 11 o 12 embarazos y de esos, el 80% fueron en los cursos en los que se llevó a cabo el programa. Es así que ellos como colegio decidieron que el hospital no volvía debido a que habían tenido otras situaciones con cursos más pequeños. La profesora reconoce la ayuda dada por el hospital, pero el programa no resultó lo que esperaban. Tras esta experiencia, el año pasado trabajaron mucho en prevención con todo lo que llegó al colegio, teniendo la posibilidad de escoger lo que necesitó en su momento y el resultado fueron dos embarazos para este año. Terminando su intervención, la profesora cree que se deben acompañar los procesos debido a que en otras experiencias con el hospital, los temas abordados se hicieron desde un enfoque biológico y no de derechos... (Baquero, 2016, p.7).

Y por el otro, la experiencia que tuvo un colegio con la intervención de la Policía Nacional que “realiza constantemente campañas informativas sobre enfermedades de transmisión sexual”, sin embargo las personas designadas para realizar las visitas en los colegios “no son idóneas (policías bachilleres); aunque se puede pensar en algo efectivo desde la perspectiva de los líderes pares, ellos están pensando en las niñas de once que están bonitas y no van a realizar realmente el taller” (Barbosa, 2016, p.38).

### - **Abordaje integral de la educación para la sexualidad**

Como un segundo, aspecto desde el cual se reconocen los aprendizajes de las prácticas pedagógicas, se encuentra el *abordaje integral de la educación para la sexualidad*, los cuales se relacionan con la importancia de los procesos institucionales y con la comprensión reflexiva de la sexualidad en las relaciones humanas. Frente a los procesos institucionales en el diálogo por mesas, se destacó como referente para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas: “la didáctica y la movilización de procesos de pensamiento en la gestión, la formalización y consolidación de proyectos institucionales como un fin último que logre consolidar las instituciones como proyectos pedagógicos. Se resaltó así...la transversalización de la sexualidad en todas las áreas” (Casas, 2016, p.18).

Desde otra experiencia se plantea la importancia de retomar proyectos que han definido su enfoque en el marco de la vida digna y desde la transversalidad.

Se plantea lo oportuno ampliar específicamente el programa Ruta de la plenitud, que tiene como lema: *Transformar en clave de capacidades*, y que propone como punto de partida la lectura crítica de la realidad, desde un principio organizador de las propuestas pedagógicas, que parte del énfasis en el *sostenimiento de la vida en todas sus manifestaciones*, y el buen vivir, entendido desde 3 puntos de vista: la vida digna, la cultura de paz y la ética ciudadana. La idea es que este eje orientador y estos tres puntos de vista sean transversales, que sean componentes básicos del currículo de los colegios (Barrero, 2016, p.17).

Se retoma otra intervención más amplia que describe la integralidad a partir de la vinculación de diversos escenarios y actores, así como de la necesidad institucional de organizar los procesos pedagógicos, en esta intervención se destaca que,

fortalecer la educación para la sexualidad se enlaza con los diferentes escenarios que intervienen en la escuela: la familia, desde una revisión sobre su visión frente al tema de la sexualidad, qué temas considera importantes, sus tabús y sus mitos; la propia comunidad educativa, fortaleciendo los vínculos entre docentes y coordinadores, mientras se aumenta la capacidad docente de intervenir y acoger lo que sucede con las

TIC, para estar al día; las entidades del Estado, contando con la presencia de la Secretaría de Educación y entidades serias que manejen el tema de la sexualidad responsablemente. Esto siempre debe ir ligado con el fortalecimiento de procesos: que no se trate de acciones aisladas, de que den un taller, pareciera que son entidades interesadas en lo económico y “hasta luego”, todos los procesos se rompen, no hay continuidad; todas las políticas, muchas actividades, por ejemplo, lo realizado con los hospitales, se ha trabajado con las redes, se comenzaron unos programas y se rompen con el cambio de administración, así no podemos. No hay continuidad en las políticas (Barbosa, 2016, p.27).

De otro lado, en términos del abordaje institucional de la educación para la sexualidad y las prácticas alrededor de la misma, se menciona “la importancia del trabajo desde primera infancia y primaria, porque permite a las y los alumnos desarrollar hábitos de cuidado frente a situaciones que se han naturalizado, como aceptar caricias inapropiadas” (Barbosa, 2016, p.35).

Dentro de los elementos que aportan a la comprensión de la sexualidad en las relaciones humanas, las experiencias han identificado como aprendizaje la importancia de incorporar las reflexiones sobre sexualidad desde procesos que fortalezcan las habilidades para la vida, la construcción de alternativas de vida, la afectividad y el cuidado y autocuidado. De esta manera se debería tener en cuenta

fortalecer el trabajo desde los proyectos de vida aterrizados, comenzando por incorporar aspectos como la historia de vida personal, la cercana y el contexto en el que se interactúa, las relaciones, la cultura a la que se pertenece y sus diferentes perspectivas. Robustecer el proyecto pasa por permitir que los y las estudiantes compartan sus historias de vida y que así se amplíe el conocimiento, incluyendo diferentes visiones: de los padres y madres, pues es evidente su falta de compromiso en este tipo de procesos: no asisten ni a las capacitaciones, tenemos padres y madres lejanas; las de las y los jóvenes, incorporando sus aportes; las de los y las docentes “que muchas veces viven encerrados”; y las de miembros de la sociedad que no hacen parte activa de la escuela, para que se integren al proyecto (Barbosa, 2016, p.27).



En este sentido, otra experiencia señala como alternativa para el abordaje del tema, que a futuro tendrían mayor impacto si se implementaran talleres de habilidades psicosociales, hábitos saludables y conocimiento de sí, que también traten aspectos como corporalidad y afectividad; pues, a pesar de que en la actualidad se desarrollan algunos talleres de este tipo en algunos espacios académicos, aún se requiere de un intercambio de conocimientos y de experiencias, partiendo de la sistematización de resultados (Barrero, 2016, p.17).

Para las experiencias es “fundamental educar en el respeto por el otro y la otra, la diferencia, lo diferente, en el respeto como persona, por los demás y por la naturaleza, no solo desde la perspectiva de las ciencias naturales, sino desde lo humano” (Barrero, 2016, p.P20).Específicamente, frente al abordaje de la maternidad y la paternidad tempranas, se destaca una observación realizada desde el interés de las experiencias por la integralidad.

El dialogó acerca de sexualidad no solo se limita a maternidad y paternidad tempranas, temor manifestado por el docente, sino que vincula todas las experiencias que se socializaron y, en el enfoque de una política pública, es lo que más aceptación social podría tener. Es el lugar y el momento para que toda la producción que se ha hecho por parte de docentes y el saber docente tenga incidencia en política pública (Casas, 2016, p.15).

De igual forma, una intervención de un colegio de la localidad de Bosa, señala que la maternidad o la paternidad no debe ser relegado al final de la formación con los argumentos de “*es que son muy chiquiticos*, es que no entienden ya que son en los cursos de cuarto o quinto de primaria en donde ellos están aprendiendo de todas estas realidades: la agresión, la feminidad, la masculinidad, y eso es lo que reproducirán en un sexto, séptimo u octavo de bachillerato” (Baquero, 2016, p.8).

### - **Importancia de desmitificar el abordaje de la educación para la sexualidad**

Un tercer elemento, tiene que ver con la *importancia de desmitificar el abordaje de la educación para la sexualidad*, desde su comprensión más allá de lo reproductivo, desde las visiones de género y desde el reconocimiento de las necesidades de las y los jóvenes. En este sentido, es importante destacar la reflexión desde la afectividad que desarrolla un profesor de la localidad Rafael Uribe Uribe, señala un

logro evidente, documentado y socializado, de un incremento en la capacidad de los y las estudiantes del respeto por los cuerpos otros, de la empatía corporal y de la noción de “abrazo”, esta última, en el sentido de que un abrazo deje de ser extraño, en la medida en que tanto el cuerpo del otro como el personal deben ser respetados, pues juntos son un reflejo mutuo del propio cuerpo; esto último deja una clara evidencia de que el cuerpo es el eje central de acción y reflexión, y que ello ha logrado en los y las estudiantes un liderazgo en el manejo de sus emociones y de la empatía. No podemos hablar de educación para la sexualidad y de formas de acercamiento a la maternidad y paternidad adolescentes, desde una perspectiva descorporeizada (Barrero, 2016, p.12).

Dentro de los aprendizajes reconocidos en el diálogo de experiencias también involucran la importancia de la reflexión sobre el género y aunque se reconoce como un reto principalmente, desde las experiencias se han identificado algunas alternativas para su abordaje

...la desmitificación de los roles se suma a los retos por asumir. Al tiempo, surgen ideas como: no buscar cambiar pensamientos sino informar, de tal forma que alumnos y alumnas entiendan los datos, los interpreten y asuman de acuerdo a sus principios, creencias y convicciones; ver la sexualidad desde la promoción y no desde la prevención, porque siempre se trabaja sobre la “enfermedad”, cuando se debe hacer en función de promover hábitos saludables de toma de decisiones; desmitificar los roles sobre paternidades y maternidades: “siempre se habla de la niña embarazada y nunca del niño embarazado, se trata de una responsabilidad de los dos” (Barbosa, 2016, p.35).

Desde lo compartido por una profesora de la localidad de Suba, en su experiencia pedagógica identifica varios aprendizajes, entre los que se destacan por un lado el reflejo de las relaciones entre las y los estudiantes en los diferentes espacios que comparten y la idea de que los embarazos a temprana edad no son deseados, como se recoge a continuación.

los tres primeros años inició a trabajar temáticas como la participación y la visibilización de las niñas en el colegio ya que en la clase de educación física por ejemplo, los chicos ocupaban la cancha mientras las chicas estaban a un lado jugando lazo o charlando, no había una distribución equitativa del espacio o los materiales, en conclusión pasa lo mismo con la sexualidad pues tiene que ver con otros espacios de relacionarse.

Así comenzaron las charlas encaminadas únicamente a las mujeres que tomaban sus clases de educación física. En un primer momento abordó a siete estudiantes que ya estaban en embarazo con ejercicios de conocimiento del cuerpo, esto con el fin de empoderarlas ya que en la mayoría de los casos había una ausencia de una figura materna o femenina que le ayudara con las dudas que tenía entonces, en otros casos muchas habían quedado embarazadas en su primera relación sexual.

Allí reconoció la necesidad de cuestionar el mito relativo a que las jóvenes adolescentes quedan embarazadas por desconocimiento; pues en ocasiones las estudiantes manifestaron querer tener hijos porque de esta forma llegaban a la etapa adulta o porque su novio quería tener un hijo” (Casas, 2016, p.7).

Se destaca entre las conclusiones de la mesa de trabajo sobre producciones académicas, que “todos los temas que pasan por el género tienen la misma particularidad y es que tocan la vida de los sujetos, generando resistencia porque mueve” (Casas, 2016, p.24).

A partir de estas reflexiones se comprende desde otra experiencia, que la escuela debía ser “un lugar más incluyente, sus voces escuchadas a partir del trabajo con los docentes que tienen esos prejuicios; “¿cómo trabajar con ellos sin herir sus susceptibilidades?” agregó otra profesora. La clave es que “nos capacitemos todos” para hablar un mismo lenguaje...”(Baquero, 2016, p.20).

Frente a las tensiones que puede generar el abordaje de la educación para la sexualidad además de la importancia de los procesos de formación una experiencia señala la necesidad de soportar las acciones desde el enfoque de derechos

...la cuestión normativa nos ha hecho mucha mella y nos ha dañado en muchos aspectos pero lamentablemente en esos espacios yo creo que hay es cuando funciona la cuestión normativa, se tiene que hablar desde género, diversidad...si hay algo normativo que a ti te dice es que se debe hablar de interrupción te parezca o no, está la ley, está la norma... obvio la niña debe poseer toda la información, nadie está en el derecho de sugerir, simplemente que se informe, pero yo si pienso que esas barreras se podrían a través de la normatividad... (Casas, 2016, p.18).

#### - **Análisis de la realidad particular**

Un cuarto aspecto, se relaciona con los aprendizajes que se generan del *análisis de la realidad particular* que rodea el desarrollo de las prácticas pero aún más importante a quienes son el objetivo de dichas acciones, a las y los estudiantes. Un docente de un colegio de la localidad de Bosa, señala una contradicción que debe asumirse desde los ámbitos locales

sentimos que a pesar que hay una política pública que le apunta a hacer vivido en las escuelas transformaciones, revoluciones, agencias, empoderamientos, resistencias. La tradición socio histórica y cultural de las comunidades es una tensión muy fuerte, pienso que los proyectos de educación sexual deben situarse en estos contextos para poder desarrollar una pertinencia y un impacto. (Casas, 2016, p.4).

Por otro lado, a través del diálogo de las experiencias fue posible identificar que las necesidades en términos de educación para la sexualidad no son las mismas para todas las comunidades educativas y que la noción de embarazo adolescente, además de estar enfocada en los roles de género tradicionales no reconoce en primera instancia el deseo de la maternidad desde la complejidad del contexto de las y los jóvenes. Dos experiencias ejemplifican estas situaciones. La primera tiene que ver con que la preocupación principal

en términos de educación para la sexualidad, no se centra en la atención de los índices de embarazo adolescente sino en la reflexión y abordaje de la identidad de género de las estudiantes, que genera en la mayoría de los casos un rechazo por docentes y familias. Aunque se presenta en dos de los colegios asistentes, un de la localidad Rafael Uribe Uribe y otro de la localidad de Puente Aranda, se retoma desde el relato de la orientadora del colegio de Puente Aranda:

Algunas estudiantes expresan una orientación lésbica ligada muchas veces a ideas experimentales y de curiosidad y en otros casos por moda. En un importante número de estudiantes se encontró una imagen masculina empobrecida ligada a algo que hace daño porque es agresivo, hiere y porque es infiel. A su vez asocia con el uso del cuerpo de las mujeres como objetos y con violencia. Para ellas no se ajustan a los cánones de “chica sexy” que buscan los hombres y en cercanía con otras chicas se siente aceptas. En algunas familias se observaron patrones de abandono e historias donde las mujeres han sostenido económica y emocionalmente la familia de manera que no necesitan de los hombres. Refiere frases como *el papá es lo peor que le pudo haber pasado*. También se han identificado casos de abuso sexual (Casas, 2016, p.5).

La segunda, identifica que la maternidad y paternidad tempranas pueden ser deseadas por las y los jóvenes, lo que se define principalmente a partir del contexto familiar, afectivo y social. La experiencia particular se retoma desde otro colegio de la localidad de Puente Aranda, aunque desde otras instituciones también se encuentren coincidencias. Como se mencionó previamente en los interés para el surgimiento de las experiencias, la orientadora del colegio realizó

...una encuesta con los y las estudiantes y una de las preguntas era ¿por qué, a pesar de todos los talleres y de la información disponible, las niñas continúan embarazándose? Y una de las respuestas fue que se debía a la soledad, porque se sienten solas y quieren ser reconocidas mediante el hecho de tener un bebé, un hijo para ellas, en algunos casos, significa que pueden salir de su hogar, porque como no tienen el afecto de mamá y papá, pueden dar su afecto, su ser, a un ser más pequeño que yo, esto, dicho por los y

las mismas estudiantes, me gusta preguntarles a ellos y a ellas, de ahí surge mi interacción (Barbosa, 2016, p.21).

Al respecto la coordinadora del mismo colegio destaca la importancia de articular procesos para poder tener una comprensión más amplia de sobre los intereses de las jóvenes, en este caso:

Muchas veces las niñas piensan en el embarazo porque se sienten solas y esa es una forma de sentirse reconocidas por algo o por alguien, sentir compañía, porque los niños están completamente solos. Así que mi interés surge a partir del deseo de fomentar la valoración personal, se trata de que es necesario ver que lo importante es reconocerse, vivir y auto-valorarse como ser, como mujer, como hombre, si me reconozco puedo llegar a fomentar el reconocimiento dentro de una comunidad, puedo mejorar la calidad de vida y transversalizar a nivel educativo, por eso trabajo de la mano con el área de orientación, tratando de desvirtuar la idea de que todo está suelto, de que no se trata del feudo de ciencias, de sociales, etc., entendiendo que lo que enseña otro profesor también es útil y que a pesar de lo complicado se pueden sacar proyectos, desde la idea de que antes que orientadoras y orientadores somos docentes, y antes de docentes somos personas, con el proyecto se pretende que a través de lo trasversal sea posible fomentar el respeto propio, al ser para mejorar la convivencia y la calidad de vida personal y del entorno (Barbosa, 2016, p.20).

#### - **Empoderamiento estudiantil**

Un quinto factor, que se relaciona con el reconocimiento de aprendizajes está relacionado con el *empoderamiento estudiantil*, como factor que fortalece el desarrollo de experiencias y prácticas pedagógicas cuando tiene apropiación por parte de niños, niñas y jóvenes, como lo señalaron algunas de las intervenciones durante el encuentro.

Experiencias como la desarrollada en un colegio de Puente Aranda destacan como uno de los principales logros, que las y los estudiantes se hayan empoderado del proyecto liderado por su orientadora, desde el cual se ha trabajado la educación para la sexualidad alrededor de la idea de líderes pares:

los jóvenes de grado décimo y once, a través del proyecto de educación sexual se vuelven líderes de dicho proyecto; ellos mismos definieron el nombre de Jóvenes formadores de jóvenes, porque afirman que entre los mismos jóvenes les resulta más fácil hablar de estos temas.....asumen que entre ellos pueden dialogar sobre sexualidad, llegando incluso a ver que mucha de la información que circula en Internet no es cierta. Ellos mismos tienen criterios para filtrar dichos datos (Barbosa, 2016, p.6).

Por su parte un docente de la localidad de Bosa, destaca desde su experiencia que son las niñas y niños, quienes orientan el trabajo sin embargo y encontraste, hay una nula visibilización de ellos en la construcción de la normatividad sobre la educación. De esta forma señala que

los chicos y las chicas son los que realizan las acciones emergentes en los procesos de la construcción de la identidad y la subjetividad, es decir que son territorios que tienen saberes y que irrumpen, pero es muy notable que en espacios como el colegio los lineamientos se den desde la política pública para la incorporación de esta perspectiva en todos los procesos y en toda la vida escolar (Casas, 2016, p.4).

Desde la experiencia de un docente de un colegio de Ciudad Bolívar, se destaca que el abordaje de los temas desde el trabajo desarrollado con las y los estudiantes, es fluido cuando las y los compañeros son quienes les hablan de sexualidad “se tranquilizan, hecho que se ha reflejado en la reducción del índice de embarazos del colegio y en un cambio en los imaginarios sobre la sexualidad que ahora no se limitan a la educación que se refiere meramente al acto sexual o a los asuntos de género” (Barbosa, 2016, p.2).

Inclusive se destaca que el empoderamiento de los procesos por parte de las y los estudiantes permitió ampliar el rango de acción previsto, hacia procesos de su propio interés.

En el trabajo con adolescentes a ellos se les despiertan otras habilidades. Cada ejercicio hecho con las y los chicos sirvió para que siguieran "pedaleando en la exploración de sus habilidades". "Los adolescentes son un universo de curiosidades que si tú no

oprimes el interruptor nunca lo va a descubrir", afirmó mientras sonreía. Dijo con orgullo que un impacto de estos proyectos fue la creación de equipos femeninos de fútbol, y las chicas afirmaron que el fútbol no es sólo de los hombres: también es un deporte conjunto y han luchado hoy en día por ello. Este sería uno de los impactos no esperados del proyecto (Barbosa, 2016, p.5).

Algo similar sucedió con la experiencia adelantada por estudiantes de once del colegio de la localidad de Puente Aranda, quienes apoyaron el proyecto desde las INCITAR: "se incluyó el proyecto de educación sexual en una de las INCITAR y hacerlo significó que los alumnos se vieran motivados por el trabajo, haciéndose responsables de esta parte social con sus mismos compañeros" (Barbosa, 2016, p.6).

En contraste con las experiencias mencionadas, cabe señalar que desde el proyecto Me Cuido Te Cuido, se desarrollaron

capacitaciones del programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía y unos talleres realizados al interior de la institución se llegó a evidenciar que el proyecto no llegó a tener el impacto deseado, pues como argumentaban los estudiantes los temas eran repetitivos, aburridos y no se aprovechaba lo aprendido en las capacitaciones. A partir de estas premisas se comenzó a dar un espacio más relevante a los estudiantes...las actividades encaminadas por los estudiantes en torno a la educación para la sexualidad ha tenido un efecto más directo de aceptación en los estudiantes...la burla de la comunidad académica fue un factor que se visibilizó cada vez menos en las distintas actividades lo que se tradujo en cambios significativos (Casas, 2016, p.20).

A partir lo anterior, es posible identificar como fundamental en el fortalecimiento y desarrollo de las experiencias en educación para la sexualidad, el empoderamiento de las y los estudiantes como parte de los procesos adelantados, en tanto aportan además de sus capacidades y conocimientos, la posibilidad de sostenibilidad a través del relevo generacional, es importante entonces, que las práctica sobre el tema reconozcan los intereses y necesidades de niños, niñas y jóvenes a través del enfoque de derechos.



## - **Visibilidad de los procesos**

Como sexto y último factor, la *visibilidad de los procesos* es reconocida más que como una aprendizaje como un reto para el fortalecimiento de las experiencias. Sin embargo, en el marco del diálogo realizado se identificaron algunos aprendizajes a partir de dos aspectos, por un lado, el impacto que genera el abordaje de los temas de forma directa para la construcción de conocimiento y reflexión en el contexto escolar y por otro lado, la importancia del reconocimiento de los procesos que equipos docentes y orientadores lideran en las comunidades educativas, tanto al interior como con otras experiencias docentes, y como se plantea desde la presente revisión documental con el propósito de aportar a la construcción de planes y programas desde el saber y quehacer docente.

Frente a lo primero, cabe resaltar lo mencionado por un docente de la localidad de Bosa, quien desde:

su experiencia ha demostrado que una información clara permite a los y las estudiantes acercarse al tema de otra forma, llegando a que, desde 2014 el colegio no cuente con gestantes en media, una labor positiva que se debe al liderazgo en lo cotidiano de los grupos semilla, que transmiten el conocimiento a través de las conversaciones habituales, complementado con la orientación de maestros y maestras (Barbosa, 2016, p.22).

Desde una visión más amplia, una docente de la localidad de Los Mártires, señala que “entre otras lo que expone la Ley 1620 de 2013 en torno a los proyectos pedagógicos educativos es que se salgan de su situación de contexto, por este motivo la visibilización es desde el habla y la responsabilidad” (Casas, 2016, p.10).

Con relación a lo segundo, se retoman dos citas expuestas previamente durante el desarrollo de las categorías analíticas pero que aportan a la comprensión sobre los aportes de esta sistematización a la definición de acciones distritales sobre el abordaje del tema. Un docente de un colegio de Bosa, quien señala la importancia de acercarse a la realidad concreta de los territorios,

sentimos que a pesar que hay una política pública que le apunta a hacer vivido en las escuelas transformaciones, revoluciones, agencias, empoderamientos, resistencias. La tradición socio histórica y cultural de las comunidades es una tensión muy fuerte, pienso que los proyectos de educación sexual deben situarse en estos contextos para poder desarrollar una pertinencia y un impacto (Casas, 2016, p.4).

Y finalmente, una intervención que hace un llamado “es el lugar y el momento para que toda la producción que se ha hecho por parte de docentes y el saber docente tenga incidencia en política pública” (Casas, 2016, p.15).

#### **7.1.7 Resultados de encuentro relevantes para el Eje de Experiencias de Colegios**

A partir del diálogo propuesto en el marco del Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, se consolidó la información sobre el eje de experiencias de colegios a través de un documento de sistematización, que recogió los principales elementos que caracterizan el quehacer y saber docente para el abordaje del tema.

Teniendo en cuenta lo anterior a continuación, se presentan los resultados generales del encuentro que se identifican de forma específica como relevantes para el eje de las experiencias. Estos se resultados se abordarán a través de tres aspectos, la realidad de los colegios, la realidad de los territorios y la identificación y análisis de las prácticas más relevantes para el mismo eje:

- **Realidad de los colegios**

La principal necesidad de las instituciones educativas en términos de la educación para la sexualidad, es la atención de los índices de embarazo adolescente y la prevención del embarazo a temprana edad, con el fin de disminuir o eliminar la deserción escolar, especialmente de las niñas y jóvenes. De forma que, desde un sentido estricto el Programa de Educación Sexual (PES), enfoca sus esfuerzos de manera prioritaria a la prevención del embarazo en adolescentes, a la promoción del uso de métodos de planificación, a la prevención de las enfermedades de transmisión sexual y la comprensión de la función sexual y reproductiva de los seres humanos.

Desde las experiencias docentes participantes en el encuentro sin embargo, se ha logrado en la mayoría de los casos o se busca hacer una resignificación del mismo a partir de una comprensión amplia de la educación para la sexualidad, y como una oportunidad para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas en términos institucionales. De forma que, los temas y enfoques se han ampliado hacia los derechos, el género, el reconocimiento de la identidad de género, la prevención del abuso y las violencias, principalmente.

Adicionalmente, dentro de las experiencias identificadas se encuentra un creciente interés por la relación entre la sexualidad y la construcción de convivencia, podría ser una consecuencia de la definición de orientaciones por parte de Ministerio de Educación Nacional (MEN), a través por ejemplo de la Ley 1620 de 2013 y los programas que se ha liderado desde la Secretaría de Educación Distrital (SED) durante los últimos años y que paulatinamente se han alejado de las comprensiones meramente biologicistas.

De esta forma, las experiencias identificadas han hecho mención a procesos como el desarrollado por la administración distrital denominado programa de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC) desde el cual lograron fortalecer acciones puntuales desde la definición de orientaciones pedagógicas, herramientas y recursos. En este marco, el abordaje de los temas sobre la sexualidad se trabajaron a través del enfoque de cuidado y autocuidado, y desde una comprensión integral que relacionó el cuerpo y el contexto.

A pesar de esto, como destacan algunos docentes, aún hay procesos que continúan desarrollándose a partir de charlas esporádicas con énfasis en el uso del condón o los métodos anticonceptivos, y las responsabilidades sobre el tema se siguen concibiendo como exclusivas de la orientación escolar. Así mismo, en la mayoría de los colegios la educación para la sexualidad y el abordaje de la maternidad y de la paternidad tempranas siguen comprendiéndose desde los roles tradicionales de género.

Al respecto, la concepción restringida que aún persiste sobre el tema también limita la vinculación de docentes de diferentes áreas en el desarrollo de experiencias alrededor de la sexualidad. Aunque como se evidencia dentro de las experiencias pedagógicas participantes en la revisión documental, hay una importante participación en el liderazgo de los procesos de docentes de artes, educación física, ciencias sociales, filosofía, matemáticas y de algunas directivas docentes. Esto significa que, aunque hay experiencias que se

destacan por su larga trayectoria, es reciente el incremento de experiencias lideradas por docentes de áreas diferentes a las ciencias naturales y a la psicología (Barrero, 2016, p.5).

De forma que poco a poco se ha logrado sensibilizar a más docentes sobre la necesidad de articular el abordaje del tema al currículo de forma transversal, sin que esto deje de generar resistencias y apatías al interior de los colegios (Barrero, 2016, p.P24). Sobre el tema, varias experiencias señalaron que sigue habiendo resistencias para el desarrollo de procesos o para el abordaje de temas que pueden ser susceptibles desde creencias religiosas o culturales, de algunos docentes, directivas o desde las mismas familias, lo que dificulta el desarrollo de actividades que buscan cuestionar o plantear reflexiones sobre los roles tradicionales de género, por ejemplo (Casas, 2016, p.3; Barreo, 2016, p.12).

A pesar de que se han venido incorporando los discursos sobre respeto, autonomía, derechos, diversidad y género, inclusive dentro de algunas de las mismas experiencias, hay un alto nivel de intolerancia a prácticas que rompan con lo establecido. Esto ha implicado que algunas de las experiencias deban trabajarse en extra horario y que no se contemple la importancia de su vinculación al currículo porque como se señala “hay otras cosas más importantes”. Con relación a lo anterior, se identifica una ausencia de espacios para la articulación de los procesos y la planeación debido a que los docentes deben concentrarse en el trabajo de las áreas y al tiempo de dedicación de clase (Baquero, 2016, p. 22).

Por otro lado se identifica que existe presencia de proyectos que abordan la educación para la sexualidad, desarrollados por actores externos al colegio como son los hospitales, las universidades, organizaciones y ONG y algunas empresas de sectores privados, que a partir de alianzas con entidades oficiales como la SED desarrollan programas o se acercan de forma independiente. Esta multiplicidad de proyectos, ha implicado para la mayoría de colegios una desarticulación de procesos al interior, aunque se identificaron esfuerzos por definir la presencia de estos actores a través de la articulación a procesos ya existentes, con el fin de que sean fortalecidos. En ocasiones sin embargo, los equipos docentes y de orientación escolar no tienen poder de decisión sobre dicha intervención, con lo que también se identifica que se presenta una saturación de programas de baja calidad en donde se propende por mostrar indicadores de gestión más que por contribuir a las necesidades del colegio (Barrero, 2016, p.28).

En este marco, se ha identificado el interés de algunos colegios por retomar o dar continuidad a proyectos adelantados por actores externos, que respondían a las necesidades propias de la institución, sin embargo en muchas ocasiones la entidad no logra retomar el proceso por las condiciones de su desarrollo y la institución no logra tener la capacidad para sostener los procesos. Por ejemplo, no se da continuidad a la aplicación de herramientas entregadas porque no se sabe cómo usarlas (Barrero, 2016, p.21).

Otro aspecto a resaltar frente a la capacidad institucional es que hay un límite de atención de casos, que a veces es desbordado por las necesidades propias del medio en donde se aplican los talleres y programas sobre el tema. Inclusive porque no se reconoce una ruta clara para el abordaje de casos de maternidad y paternidad a largo plazo, por ejemplo. Desde varias experiencias se identifica que existe una brecha entre la normatividad, las experiencias estudiantiles y la comunidad académica en general (Barrero, 2016, p.16).

- **Realidad territorios**

Un aspecto que centra la atención de las experiencias en educación para la sexualidad, es la contante reproducción por parte de las y los estudiantes de las dinámicas sociales y culturales de familias en condición de pobreza o vulnerabilidad. En parte por la falta de conocimiento para el abordaje de temas como la maternidad y la paternidad tempranas que orienta la educación de los jóvenes, situación que hace que aunque se desarrollen acciones para trabajar esos temas desde el colegio, muchas veces la realidad desborde las competencias de un proyecto, de una iniciativa y se imponga como obstáculo para garantizar el derecho a la educación y a la vida digna de niños, niñas y jóvenes.

En este contexto la maternidad y paternidad adolescentes pueden presentarse, siguiendo las conclusiones de algunas experiencias, como forma de salir de contextos violentos como el hogar o de condiciones de vida de las que posiblemente las y los jóvenes quieren huir (violencia intrafamiliar entre muchas otras). También pueden verse como una oportunidad para adquirir recursos (por las ayudas que el gobierno da en estos casos) (Casas, 2016, p.26).

Frente al abordaje de la educación para la sexualidad en los colegios oficiales de Bogotá, se reconoce la importancia de tener en cuenta la presencia creciente de estudiantes que en muchos casos han llegado como desplazados de distintas regiones, pertenecientes a grupos

étnicos que pueden tener una comprensión diversa sobre el cuerpo, la sexualidad y la familia (Barbosa, 2016, p.25).

Se identifica entonces desde las experiencias la necesidad de una proyección intersectorial y por ende amplia dado que sin varias secretarías del distrito en donde se aborden no solo a los adolescentes y jóvenes sino a niños y niñas y a sus familias, desde la responsabilidad y coordinación institucional (Barrero, 2016, p.20), no será posible lograr impactos que alcancen a mediano y largo plazo disminuir las tasas de embarazo adolescente, pero también y con mayor énfasis cambiar la forma de abordar la educación para la sexualidad al interior de los colegios oficiales de la ciudad.

- **Prácticas relevantes para el eje de experiencias de colegios**

Dentro de las prácticas identificadas como relevantes para las experiencias desarrolladas en los colegios oficiales se destacan aquellas que han logrado aportar a la reflexión sobre la educación para la sexualidad desde la integralidad, a continuación se presenta algunas de las experiencias que desde tres aspectos han generado impactos en las comunidades educativas y en el quehacer y saber pedagógico mismo.

Desde los enfoques de género y de derechos se destacan los procesos que han buscado desmitificar los roles tradicionales desde la sexualidad, no solo en el ámbito escolar, sino desde el contexto familiar y social a través del uso de distintas estrategias como el arte, la actividad física, el diálogo, la afectividad y el corporalidad, con el propósito de generar cambios en el pensamiento, el lenguaje y el comportamiento, superando creencias culturales que derivan en procesos de discriminación y violencia tanto psicológica como física.

En este sentido, experiencias como las desarrolladas por una docente de la localidad de Suba y dos docentes de las localidades de Rafael Uribe Uribe y Bosa, se destacan por la estructuración y trayectoria de las prácticas con las que han logrado dinamizar la reflexión en las y los estudiantes, y aportar a las necesidades institucionales frente a la educación para la sexualidad, no solo desde la disminución de la maternidad y la paternidad tempranas sino desde el reconocimiento de la diversidad y de las condiciones particulares en las que se desarrolla, motivando en la comunidad educativa la construcción de afectividad, respeto y empoderamiento tanto dentro como fuera del colegio.

Por otro lado, se destacan aquellas prácticas que han involucrado en la construcción y desarrollo de las propuestas a estudiantes, en tanto logran responder a los intereses y necesidades de las y los jóvenes, frente a su contexto, a la construcción de relaciones con otras personas desde la confianza y no desde el juzgamiento de sus decisiones y a la oportunidad de fortalecer habilidades para la construcción de sus proyectos de vida. Estas prácticas además de brindar a las comunidades educativas donde se desarrollan, una comprensión amplia de la sexualidad, han logrado impactar los índices de maternidad y paternidad tempranas.

De forma que las experiencias lideradas por una orientadora de un colegio de la localidad de Puente Aranda y una docente de un colegio de Ciudad Bolívar, han logrado motivar la reflexión crítica de las y los estudiantes no solo desde la comprensión de su sexualidad en el sentido estricto, sino desde la posibilidad de fortalecer habilidades para la vida que aporten a la construcción de relaciones armónicas con otras personas y desde el mejoramiento de sus entornos.

Finalmente, se destacan aquellas experiencias que han logrado la transverzalización de la educación para la sexualidad desde la estructuración de procesos de gestión institucional por un lado, pero sobre todo desde el interés brindar herramientas a las y los estudiantes para el abordaje de mitos que afectan la comprensión de su sexualidad y de situaciones de convivencia que afectan la cotidianidad escolar.

A partir de lo anterior, experiencias como las desarrolladas por docentes en un colegio de la localidad de Bosa, y una docente de la localidad de Puente Aranda, se destacan por el trabajo realizado para la articulación de las diferentes áreas del conocimiento entorno a las necesidades de las y los jóvenes, con el fin de lograr la sostenibilidad y autosostenibilidad de las experiencias, en su caso a través de transversalización de la educación para la sexualidad.

#### **7.1.8Otros resultados no previstos pero relevantes para el eje de Experiencias de colegios**

A partir del desarrollo del Encuentro de experiencias se lograron identificar aspectos que afectan el abordaje de la educación para la sexualidad en los colegios, estos son algunos de los resultados no previstos que se identificaron desde el eje de experiencias de colegios.

1. Existe una brecha entre la definición de programas y planes por parte de las entidades oficiales y la apropiación de las mismas por parte de equipos docentes y de orientación escolar, ya que aunque los lineamientos se definan desde el enfoque de derechos principalmente, no se reconoce un cambio cultural en la posición adulta frente a aspectos como el aborto, la diversidad de género, la inclusión de poblaciones y el reconocimiento cultural de las mismas.

2. Las prioridades de los colegios oficiales y femeninos sobre la educación para la sexualidad no se encuentra como en el resto de colegios, en la reducción de la maternidad y paternidad tempranas o adolescente sino en el abordaje de los casos de lesbianismo dentro de las instituciones por parte de equipos docentes y de orientación, así como por las familias de las estudiantes. En algunos de los casos se encontró una imagen masculina empobrecida y un rechazo a los cánones de belleza femenina establecidos.

3. Durante los diálogos sostenidos en el encuentro se identificó la relevancia de incluir en la formulación del programa, estrategias que aporten a la reflexiones sobre el rol de los medios de comunicación masivos, las redes sociales y el manejo de las TIC, en la educación para la sexualidad de las y los jóvenes, ya que se identifica como un factor de fácil manejo desde los colegios.

4. El reconocimiento de que una maternidad y paternidad tempranas no significa necesariamente que las y los jóvenes no deseen tener hijos, sino por el contrario que pueden reconocer esta situación como una oportunidad, en tanto se ha identificado que estas decisiones se ven determinadas por las complejidades familiares y sociales del contexto donde crecen las y los estudiantes.

5. Dentro de los intereses y proyecciones de las experiencias se encuentra la importancia de adelantar la transversalización de la educación para la sexualidad con el fin de lograr la sostenibilidad de los procesos y el fortalecimiento de las prácticas por parte de toda la comunidad educativa.

6. Existe en su mayoría una valoración positiva de los procesos adelantados por la Secretaria de Educación para el abordaje de la educación para la sexualidad desde años anteriores, sin embargo hay un desanimo por la falta de continuidad de los procesos.



## 7.2 Resultados del encuentro relevantes para el eje de Políticas públicas y normatividad asociada

Los procesos pedagógicos expuestos en el marco del Encuentro experiencias en la mesa de diálogo del eje de Políticas públicas y normatividad asociada, coinciden en afirmar que la estrategia que han encontrado para abordar la educación para la sexualidad ha sido el empoderamiento de las y los estudiantes a través del desarrollo de actividades artísticas, culturales y de participación en espacios de movilización social por los derechos individuales y colectivos, que permitan orientar e identificar habilidades para la vida, proyectos personales y futuros, y especialmente fortaleciendo sus lazos afectivos a través del respeto y valoración de la diferencia, como el trabajo que desarrolla el profesor Centeno alrededor de las nuevas masculinidades, quien

recalca que el trabajo con sus estudiantes parte de la pregunta ¿Cómo me relaciono conmigo mismo, conmigo misma y con las demás personas en mi institución y en mi entorno cercano? Por ello, dados los altos índices de embarazo, desde el inicio del proyecto se comienza a ver la necesidad de hablar sobre sexualidad en el colegio tomando como punto de partida una perspectiva diferente: cómo estoy relacionándome con mi ser y con los demás (Barrero, 2016, p.5).

De igual forma, exponen entre las dificultades la falta de apoyo por parte de quienes dirigen las instituciones, carencia de espacios adecuados para el trabajo con estudiantes y falta de apoyo para la permanencia sostenida de los proyectos. Cabe resaltar que experiencias como la de un profesor de la localidad Rafael Uribe Uribe, hacen énfasis en trabajar la sexualidad de una manera más amplia, descentrada en las relaciones sexuales, en la reproducción, argumento con el que coinciden las y los docentes, orientadoras y orientadores que hacen parte de esta mesa de trabajo.

Durante la presentación de las experiencias pedagógicas en la primera parte del Encuentro de Educación para la Sexualidad, se socializaron los resultados preliminares del análisis documental para el eje Políticas públicas. En la segunda parte de la jornada, y con el objetivo de articular el diálogo entre las experiencias expuestas y las personas asistentes

a la mesa, se abordaron nuevas preguntas orientadoras para ser resueltas de manera individual y luego expuestas a quienes participaron del eje.

Las y los docentes coincidieron en la necesidad de trabajar la educación para la sexualidad no desde un enfoque biologicista, como todavía sienten es la tendencia, sino desde los derechos humanos, contemplando la realidad contextual, familiar y personal de sus estudiantes. De igual forma mencionan que la necesidad de trabajar la educación para la sexualidad surge a nivel personal, más que por iniciativa institucional, con el interés de abrir espacios de diálogo entre docentes y con estudiantes, dada la responsabilidad que tienen al representar a quienes tienen el “saber” para orientar, guiar o resolver inquietudes de los y las estudiantes en el tema. De ahí el llamado que hacen a recibir capacitación en educación para la sexualidad, DSR y maternidad y paternidad tempranas, y a sistematizar y fortalecer las experiencias que están desarrollando a través de programas y lineamientos de política pública que les permitan fortalecer sus conocimientos, tener los apoyos, espacios y tiempos necesarios para tal fin:

Lo difícil que es luchar contra la resistencia al cambio, situación que generalmente termina por imponer trabas administrativas contra las que poco se puede hacer inicialmente, tal situación lleva a que aunque existan los semilleros, muchos de ellos no están específicamente vinculados a la educación para la sexualidad. Por último, se señaló la importancia de fortalecer espacios y tiempos en el currículo para que los profesores y profesoras que se involucran no sientan este tipo de espacios como una carga (Barrero, 2016, p.21-22).

Es de resaltar el nivel de compromiso por parte de docentes, orientadoras y orientadoras, quienes gestionan y lideran proyectos para fortalecimiento del Proyecto de Educación Sexual (PES) que están dando resultado pese a la tendiente falta de apoyo por parte de sus colegios.

Del trabajo entre docentes se destacan las siguientes conclusiones que son relevantes para el eje:

- Se considera que es posible consolidar los proyectos a partir de un fortalecimiento de procesos de sistematización que partan de las investigaciones realizadas, porque

hasta el momento es una necesidad que ha sido pasada por alto: “En las intervenciones en colegios se tienen en cuenta los indicadores de gestión, pero no hay un seguimiento de los procesos o una sistematización real que dé cuenta de aquello que ha funcionado, de cómo ha funcionado y qué se puede esperar de la intervención misma”.

- Al tiempo, se señaló la necesidad de implementar proyectos, semilleros y talleres en torno a las nociones de identidad, afectividad, corporalidad, responsabilidad y empatía (todos ellos consecuentes con las experiencias presentadas durante la primera parte de la sesión).
- Las experiencias a futuro tendrían mayor impacto si se implementaran talleres de habilidades psicosociales, hábitos saludables y conocimiento de sí, que también traten aspectos como corporalidad y afectividad; pues, a pesar de que en la actualidad se desarrollan algunos talleres de este tipo en algunos espacios académicos, aún se requiere de un intercambio de conocimientos y de experiencias, partiendo de la sistematización de resultados.
- Los y las participantes también señalaron como punto importante en el fortalecimiento de las experiencias, tener en cuenta lo desarrollado por aquellos talleres de competencias psicolaborales y ciudadanas, en donde el enfoque se da desde la perspectiva de ofrecer un espacio de resolución de dudas en torno al desarrollo sexual de las y los adolescentes; así, se trata de llenar el vacío de las políticas públicas, pero desde talleres y acciones presentes dentro del aula misma.
- Por último, se plantea lo oportuno de ampliar específicamente el programa Ruta de la plenitud, que tiene como lema: “Transformar en clave de capacidades”, y que propone como punto de partida la lectura crítica de la realidad, desde un principio organizador de las propuestas pedagógicas, que parte del énfasis en el “sostenimiento de la vida en todas sus manifestaciones”, y el buen vivir, entendido desde 3 puntos de vista: la vida digna, la cultura de paz y la ética ciudadana. La idea es que este eje orientador y estos tres puntos de vista sean transversales, que sean componentes básicos del currículo de los colegios”. (Barrero, 2016, p. 19)

Durante dicho encuentro en la jornada de la tarde, se trabajó en grupos con el propósito de indagar por planes, programas y actores que han llegado a los colegios por parte de los

gobiernos nacional, distrital y local, e identificar experiencias positivas y negativas a partir de nuevas preguntas orientadoras. De esta reflexión se concluye que es necesaria una mayor intervención de programas y proyectos de educación en sexualidad o prevención de embarazo adolescente en colegios por parte de organizaciones no gubernamentales más que de sectores distritales. Se valoran como positivas las cajas de herramientas y materiales diseñados para las intervenciones, así como los procesos de formación para docentes. Como aspectos negativos se resalta la falta de continuidad, de cubrimiento, saturación de programas de baja calidad y efectos contrarios que terminan por incentivar el embarazo adolescente.

Además se destacan las siguientes experiencias:

- “La Policía Nacional llega a los colegios con campañas para la prevención de enfermedades de transmisión sexual, pero no cuenta con personal idóneo, se trata de adolescentes (auxiliares bachilleres) sin formación profesional con intereses diferentes al de la formación, y esta no es la mejor forma de realizar un acercamiento, aunque parte de la política pública, falla en la ejecución del proyecto.
- La red de hospitales tenía un programa que infortunadamente no existe: los Territorios Saludables; llegaba a las instituciones educativas, hacía acompañamiento a madres gestantes, campañas de prevención y promoción, no solo de abuso sino de salud sexual y reproductiva; el cambio de administración acabó con los proyectos y la estrategia perdió su continuidad.
- Las instituciones de educación superior, cuyo grupo focal, para la Secretaría de Educación, es la educación media fortalecida, realizan acompañamientos a los colegios con talleres de educación sexual para grado décimo y once, enfocadas en la prevención del embarazo adolescente, uno de los ejes del proyecto 891 de educación media. Los talleres son ligeros, no profundizan ni aclaran las dudas, responden a un contrato, cumplen y ahí termina la iniciativa”. (Barbosa, 2016, p. 21-22)

Es de resaltar la alerta que se hace respecto al desconocimiento del marco legal y normativo de los derechos sexuales y reproductivos y del embarazo adolescente; y al vacío en torno a las rutas de atención a madres y padres adolescentes en el proceso de gestación y por lo tanto a la necesidad de generar material de fácil acceso y entendimiento, así como

rutas y protocolos. En este sentido es importante el llamado que hacen maestros y maestras a dejar de abordar la paternidad desde el prejuicio e involucrar en los protocolos y rutas al joven adolescente, sus derechos y rol como padres.

Finalmente, para este eje resulta fundamenta las reflexiones aportadas por Isabel Cristina Jaramillo, quien luego de escuchar la intervención de los hallazgos preliminares del análisis documental y los aportes de docentes al eje de políticas públicas y normatividad asociada, destacó lo siguiente:

- La importancia de generar estrategias para fortalecer “mecanismos de actualización para las y los adultos, de tal manera que cada generación pueda hacer mejor las cosas desde la actualización en el conocimiento que se produce” (Barbosa, 2016, p. 11)
- La tendencia a patentar los programas desarrollados en educación para la sexualidad en países Europeos, Estados Unidos y Canadá, hace que sea difícil encontrar información al respecto que pueda contribuir al análisis documental. (Barbosa, 2016, p. 11)
- “El Ministerio de Educación diseñó un modelo que se estableció en muchas regiones, se aplicó y en la evaluación dio resultados positivos; así, en el país se ha diseñado algo que funciona, por lo que el interés debe dirigirse a sistematizar esa experiencia”.
- La constitucionalización de la educación ha sido en general bastante amplia (...) Así, señala que la Corte Constitucional fue la primera que, en el 93, afirmó la obligación de una cátedra de educación sexual en los colegios desde el kínder hasta el último año de bachillerato, acorde con la edad y con el desarrollo de niños y niñas, e integrando las miradas trabajadas en este encuentro (...).La Sentencia da paso a la Ley 115 de 1994 y a la idea de incluir la educación sexual en el currículo de los colegios.
- La profesora Isabel concuerda con la importancia de la Sentencia C-355<sup>12</sup> de 2006, para la promoción de políticas que impactan en la producción legislativa y pública

---

<sup>12</sup>A continuación se adjunta una síntesis de la sentencia, expuesta en el documento Compilación analítica de normas de salud sexual y reproductiva en Colombia: “195 Casos en que no se sanciona penalmente la IVE. «[...] no se in- curre en delito de aborto, cuando con la voluntad de la mujer, la interrupción del embarazo se produzca en los siguientes casos: (i) Cuando la continuación del embarazo constituya peligro para la vida o la

sobre lo referente a la sexualidad. Señalando además que, como han dicho los y las docentes, aunque no ha sido tan relacionado, es importante el enfoque que vincula sexualidad y reproducción, no solo se puede ver la parte reproductiva, por ello la mirada de la Corte Constitucional ha dado mucha atención al problema de la sexualidad y a la forma de garantizar los derechos de estudiantes y docentes en los contextos educativos.

- En los colegios oficiales se ha avanzado muchísimo más que en los privados, respecto a la aplicación de la educación para la sexualidad. En ello ha jugado un papel importante la Secretaría de Educación y el Ministerio de Educación, que han hecho un esfuerzo por generar espacios de reflexión y algunas herramientas que están muy lejos de las posibilidades y del acceso de los profesores y profesoras de colegios privados.
- El embarazo deseado aparece como acogido por la institución educativa y casi que apoyado por el Estado, en ese sentido es importante no demonizar o estigmatizar a la adolescente embarazada ni al embarazo adolescente.
- La importancia de los protocolos de atención como aspecto clave para la educación en sexualidad.
- Propone enseñar a niñas, niños y adolescentes a relacionarse con las directivas, y a los y las docentes les plantea la inquietud sobre cómo se deben relacionar las directivas con casos de embarazo adolescente: : “qué hacer, cómo tratarlo, cómo ayudar con las tareas, etc., en Chile, por ejemplo, adoptaron un programa exitoso que incluía el acompañamiento de una amiga o un par a la joven embarazada, que le tomaba las notas y le ayudaba con las tareas, esa es una buena idea”. En ese sentido, se plantea que además habría que pensar si el padre joven también debería tener los tres meses de licencia de la madre, para que acompañe la nueva familia; pensar en

---

salud de la mujer, certificada por un médico; (ii) Cuando exista grave malformación del feto que haga inviable su vida, certificada por un médico; y, (iii) Cuando el embarazo sea el resultado de una conducta, debidamente denunciada, constitutiva de acceso carnal o acto sexual sin consentimiento, abusivo o de inseminación artificial o transferencia de óvulo fecundado no consentidas, o de incesto» (Corte Constitucional, C-355/2006/resuelve num.3) . 196 La IVE es un derecho fundamental. «A partir de la sentencia C-355 de 2006, existe en Colombia un derecho fundamental a la interrupción voluntaria del embarazo en cabeza de las mujeres que se encuentran incursas en las tres hipótesis despenalizadas, derivado del contenido de los derechos fundamentales a la dignidad humana, al libre desarrollo de la personalidad, a la vida y a la salud física y mental y que se inscribe en la categoría de los derechos reproductivos». (Corte Constitucional T-585/2010)” (UNFPA, 2013, p.121)

cómo se pueden lograr mecanismos para que las y los jóvenes se protejan de agresiones que pueden infringir las directivas.

- Una de las grandes batallas dentro del Derecho es ver la sexualidad desde la autonomía. El concepto de autonomía es más adecuado que la división entre lo público y lo privado para pensar la sexualidad, porque permite afirmar que cada individuo debe poder auto-regularse en su sexualidad, lo que no puede hacer es imponer sobre otros determinados comportamientos.
- ¿Cómo se conectan las políticas públicas con las opiniones ciudadanas? Hay una discusión desde las políticas públicas sobre cómo es que nunca responden a la necesidad social, esto se da porque nunca se construyen de la mano de las y los involucrados; ese debate sobre su conexión con los ciudadanos tiene otra cara: hace falta, también en el caso docente, una apropiación de esos procesos.
- En una cultura moralista, en la que los pánicos morales se disparan muy rápido, ¿cómo trabajar el tema del cuerpo y la sexualidad de manera transversal, cuando la Ley 1620 pone unas alertas sobre el comportamiento de las y los profesores en relación con los estudiantes? No podemos controlar el pánico moral, entonces hablemos de lo que podemos controlar, desde mi experiencia un buen principio de acción es considerar a las y los alumnos, si se sienten agredidos o agredidas se está haciendo algo mal.
- Además de dar un trato igualitario, no existe normativa acerca de si hay que dar licencias o no, ayudar con las tareas o no, por ello son importantes las sugerencias realizadas en este encuentro sobre la realización de protocolos de atención que sean útiles para las y los profesores, directivas y estudiantes, porque eso no está regulado.
- Hacer protocolos para padres es crucial. Se ha recurrido a que la licencia de paternidad y maternidad tengan la misma extensión, que hombres y mujeres tengan la misma posibilidad de ausentarse del trabajo; en Colombia se ha propuesto cambiar el término por licencias de cuidado, para que las personas solteras que también tengan dificultades familiares, por salud por ejemplo, dispongan de esta herramienta desde el Derecho (...) Los y las docentes tienen en sus manos una tarea muy importante: transformar la forma en que los hombres se relacionan con la

paternidad, pero la normatividad también podría estar haciendo mucho más para fortalecer dicho proceso.

Los planteamientos de Isabel Cristina Jaramillo llevan a resaltar la relevancia de que docentes, orientadoras, y orientadores en los colegios, produzcan documentación que sistematice los procesos que vienen desarrollando en los colegios y a participar en los espacios de conceptualización, seguimiento y evaluación de las políticas públicas, ya que su experiencia es de vital importancia para la cualificación de los programas y proyectos alrededor del PES.

Otra reflexión que genera la intervención, es la diferencia entre los colegios públicos y privados en su abordaje de la educación para la sexualidad, los DSR y el embarazo adolescente, que para la expositora es muy marcada. Sugiere mayor apropiación de los colegios públicos de las políticas y normatividad asociada, así como seguimiento y evaluación por parte de las instancias distritales a sus procesos; y una cierta “inmunidad” en los colegios privados que genera mayor vulneración de derechos y dificultad para hacer seguimiento por parte del Estado.

Por otra parte, Jaramillo coincide con el auditorio en la urgencia de elaborar protocolos y rutas de atención a la maternidad y paternidad tempranas para que los y las jóvenes, colegios y familias, tengan la información adecuada para apoyar y orientar. Así mismo, concuerda con el vacío existente en cuanto a la paternidad temprana, los DSR de los jóvenes y su rol como padres.

En cuanto a los aportes de los otros ejes de exploración: academia, ONG y Responsabilidad Social y Empresarial, a las relaciones con la política pública y la normatividad asociada se destacan los siguientes:

- “Los retos institucionales se asumen a partir de considerar: el compromiso de toda la comunidad educativa en la curricularización y transversalización de los PES desde las políticas públicas, pero pensando desde los derechos, sin asumir que todas las políticas son favorables; la disposición de material adecuado que facilite el desarrollo de las actividades en el colegio, pues la mayoría de maestros y maestras no cuenta con el equipo idóneo; mayor participación docente en procesos académicos y de socialización”. (Barbosa, 2016, p.11)



- “Es fundamental la curricularización de la educación para la sexualidad, pero se tiende a que las y los docentes no se apropien de las mallas curriculares y se alejan cuando sienten que los temas de sexualidad les afectan o se involucran con sus propios valores”. (Barbosa, 2016, p.23)
- “Comprender el sistema de Naciones Unidas es fundamental, en la medida en que el lineamiento de estas políticas está ligado a recursos” (Barbosa, 2016, p.24)
- “Como recomendaciones, se destaca la necesidad de que, independientemente de las propias creencias, que son tan respetables como cualquier otra, cuando se ejerza la función docente se debe partir del marco constitucional, evitando hablar a título personal, para hacerlo desde los principios del Estado Social de Derecho que aplica para nuestro país, cuya definición de Estado laico hace posible la práctica de cualquier tipo de credo y la libertad de expresión”. (Barbosa, 2016, p.25)
- Se destaca la “necesidad de posicionar, integrar y lograr impactos significativos desde el Proyecto de Educación Sexual, considerando a toda la comunidad educativa, pues el liderazgo se concentra en las y los orientadores y docentes del área de ética, para eso es necesario entender que la educación sexual no se remite únicamente a las áreas, sino que hace parte del propio actuar y sentir; se consideró como meta revisar, evaluar y actualizar los PEI”. (Barbosa, 2016: 26)
- Lina Martínez de la fundación Oriéntame “socializa su experiencia con Oriéntame y la Secretaría de Educación, la cual giró alrededor de un proyecto que trabajó sobre los derechos sexuales y reproductivos, abordando la tradición del embarazo adolescente y las violencias sexuales; se trató de un proceso de empoderamiento, de movilización y formación en la educación para la sexualidad a partir de esos dos enfoques. Esto, pensando en la importancia de no desligar las violencias sexuales de la prevención de la maternidad y paternidad tempranas, porque ellas se convierten en factor que incentiva los embarazos, no solo desde la idea de la violación que lleva al embarazo, sino desde aquellas violencias asociadas con lo simbólico”.
- La jornada del Encuentro terminó con un taller de Diana Avella, profesora en Lengua Castellana y Educación Básica de la Universidad Distrital, rapera que hace parte de la cultura Hip Hop. Ella recomienda hablar a las y los jóvenes desde su lenguaje: el rol pasivo de los y las docentes cuando se ponen en el papel de “gente bien”, con discursos

clásicos y recomendaciones de “no hay que embarazarse y hay que estudiar” (...) Quiere invitar a reconocer que el conocimiento académico no es el único válido para la expresión personal” (Barbosa, 2016, p.34).

Los aportes de personas que están trabajando e investigando el tema desde los sectores público y privado, los saberes de docentes, orientadoras y orientadores, y su conocimiento del contexto, de la realidad de los y las estudiantes, de las fortalezas, necesidades o vacíos en cuanto a la educación para la sexualidad, los DSR y la maternidad y paternidad adolescentes y su relación con las políticas, programas y proyectos, son fundamentales en la proyección de la Fase 2, del programa Abordaje Integral de la Maternidad y la Paternidad Tempranas y en general para la conceptualización, implementación, sistematización y evaluación de cualquier proceso encaminado a fortalecer las políticas, programas y proyectos en el tema.

# Análisis “Técnico - Normativo” III

---

## 8 Análisis “Técnico - Normativo” hermenéutico

En este apartado, se da cuenta del producto del ejercicio de correlación, re-lectura, selección y análisis de las fuentes finales trabajadas, ponderadas sintetizando los aportes fundamentales de cada texto desde la reflexión crítica de cada eje.

### 8.1 Nivel analítico hermenéutico del eje Políticas públicas y normatividad asociada

Luego de detallar desde el acercamiento cuantitativo los resultados a partir de los criterios de indagación, la utilización de los instrumentos y herramientas, y la categorización para el abordaje y análisis de la documentación seleccionada, se procede a elaborar una reflexión crítica con el objetivo de visibilizar los aportes, hallazgos, relaciones, tendencias o vacíos más significativos, que contribuyan al desarrollo de la Fase 2 de este proyecto. Para ello, se tomarán como base los resultados del formulario de análisis a profundidad de las columnas correspondientes a: “Principales referentes teóricos /conceptuales”, “Enfoques o perspectivas que adhiere sobre embarazo /paternidad /maternidad temprana, adolescente”, “Categorías principal y secundaria (primera opción)”, “Categorías principal y secundaria (segunda opción)”, “Categoría emergente 1” y “Categoría emergente 2”.

A continuación, de los sesenta (60) documentos analizados, se seleccionan apartados de las columnas anteriormente mencionadas, que abordan con mayor claridad y profundidad el tema, o que expresan nuevos e importantes abordajes, para luego hacer el análisis crítico de los mismos.

#### 8.1.1. Principales referentes teóricos /conceptuales

Al tratarse de un material extenso, con diversos abordajes teóricos y conceptuales, se hace una selección de aquellos que resultan ser tendientes y/o más relevantes para la Fase 2.

- **De referentes biólogos a referentes enmarcados en desarrollo y derechos humanos**

Como se observa en los principales referentes teóricos y conceptuales de los documentos analizados, las políticas y programas en Derechos Sexuales y Reproductivos, maternidad y paternidad tempranas para jóvenes de la última década se han caracterizado por el tránsito de un acercamiento biólogo a uno de derechos humanos. Y aunque todavía perviven rasgos, este giro ha puesto en el debate el acercamiento desde otros referentes, como se expone en el texto *Políticas públicas de juventud y derechos reproductivos: limitaciones, oportunidades y desafíos en América Latina y El Caribe*:

En relación a la juventud, podría afirmarse que los enfoques tradicionalmente predominantes durante gran parte del siglo XX en la región, se apoyaron centralmente en perspectivas demográficas y estadísticas, así como en enfoques biológicos y psicológicos. En las dos últimas décadas, en cambio, se afirmaron crecientemente los enfoques sociológicos y politológicos, así como otras contribuciones provenientes de perspectivas culturales y antropológicas, junto a ciertos enfoques economicistas (Franco; Rodríguez, 2005, p.9).

Este giro se ve expresado en la actualización en 2014 de la Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos de Colombia (PNSDSDR), con el objetivo de reconstruir las propuestas y líneas de acción, ya no desde un referente biólogo sino desde el pleno ejercicio de los derechos, en lo referente a la sexualidad y la reproducción, fundamentadas en referentes como solidaridad, bienestar y desarrollo humano sostenible, y enfocadas a la garantía integral de las demandas en sexualidad, derechos sexuales y derechos reproductivos (MSPS, 2014, p.17):

La actualización de la PNSDSDR contribuye a lograr una concepción ampliada de la sexualidad, que la sitúe como condición humana y humanizante que se da en un contexto relacional, centra su propósito en el reconocimiento de las vivencias de la sexualidad vinculada a la autobiografía, el afecto, el erotismo, el disfrute, el placer y

su influencia directa sobre el bienestar y la salud física, mental, social y el ejercicio de los derechos y la ciudadanía plena. (MSPS, 2014, p.18).

Por su parte el documento *La implementación de la política pública de salud sexual y reproductiva (SSR) en el Eje Cafetero colombiano* resalta el acercamiento desde el Desarrollo Humano:

Este enfoque reconoce que la salud sexual es un objetivo del desarrollo humano y que su condición está relacionada con factores culturales y familiares, y con el ambiente social, político y económico en el que viven los adolescentes y las adolescentes. El enfoque defiende un desarrollo positivo y reconoce a la juventud como una oportunidad para la Región, y ha sido diseñado para llegar a diferentes niveles de influencia, como los encargados de formular políticas y los planificadores de programas a escala nacional, con el fin de alentarlos para que integren en sus programas de salud las políticas y los servicios de prevención y protección para la salud de los adolescentes y las adolescentes (OMS, 2007) (Del castillo; Roth; Wartski, 2008, p.221).

En este sentido, la mayoría de textos que aportan una mirada crítica a las políticas públicas y normatividad asociada, destacan la relación directa que éstas deben expresar entre el bienestar físico, psicológico y sociocultural con la sexualidad y la salud sexual, como expresión de libertad y responsabilidad de capacidades sexuales que conduzcan al bienestar personal y social, enriqueciendo la vida desde el desarrollo humano (Del castillo; Roth; Wartski, 2008, p.221). Y en este marco, la educación sexual debe abordarse desde este mismo concepto para alcanzar la diversidad, generar el respeto a las diferencias, el rechazo a toda forma de discriminación y promover entre jóvenes la toma de decisiones responsables e informadas con relación al inicio de sus relaciones sexuales (Báez, 2016, p. 75).

- **Institucionalismo**

Algunos textos coinciden en la importancia de desarrollar programas y política pública haciendo mayor énfasis en las instancias que participan, con el objetivo de articular y

coordinar las acciones y de esta manera genera procesos eficaces y sostenibles en el tiempo, como en el caso de Uruguay, que por primera vez en su historia un programa de educación sexual en el ámbito educativo pudo implementarse en todos los subsistemas logrando trascender un periodo de gobierno, gracias al institucionalismo:

Desde el modelo analítico propuesto por el institucionalismo centrado en los actores se analizará el proceso de formulación de la política de educación sexual desde la dimensión institucional (oportunidades y restricciones de las reglas del juego institucional, dispositivos político administrativos, recursos materiales y humanos, etc.) y desde la dimensión de los actores (perfiles, facultades, funciones e incentivos, modos de interacción, transacciones y negociaciones, etc.) (Benedet, 2014, p.2).

En Chile de igual forma, la conceptualización desde el institucionalismo se presenta como estratégica para trabajar las políticas públicas para madres adolescentes:

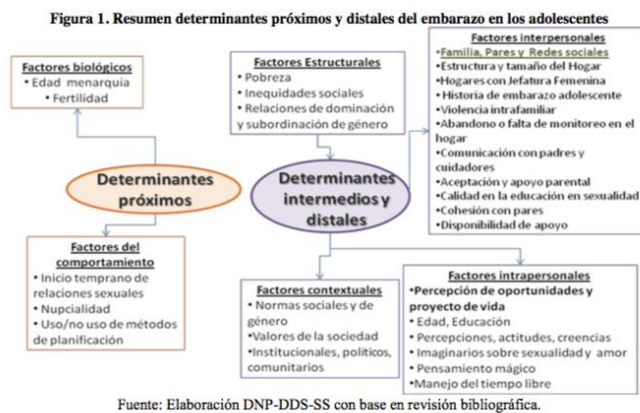
En esta investigación se asumió una postura comprensiva de la política pública como producto de las interacciones entre actores y comunidades (13-15). Los actores se definieron como individuos que tienen interés y potencial para influir en las acciones y los objetivos de un proyecto de organización o dirección de la política (13, 16-21). Se parte de reconocer que cada uno de los actores claves pertenece y actúa en comunidades de política, las cuales se definieron como todos aquellos grupos que mantengan un intercambio constante de información, actividades e ideas en relación con el tema particular (22), en las cuales los actores establecen relaciones más bien estables, de fuerte interdependencia y alto aislamiento del exterior (15) (Vega, 2011, p.57).

Resulta fundamental entonces el énfasis que se hace de comprender la política pública como un proceso en el que convergen distintas instancias, instituciones y actores, para poder hacer efectiva la prevención del embarazo adolescente y los DSR de jóvenes.

- **Determinantes sociales y modelo ecológico**

El CONPES Social 147. Lineamientos para el desarrollo de una estrategia para la prevención del embarazo en la adolescencia y la promoción de proyectos de vida para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edades entre 6 y 19 años (2012), hace especial énfasis en los determinantes sociales como una estrategia para abordar el embarazo adolescente:

Dado el carácter multifactorial del embarazo en la adolescencia se adopta para los lineamientos de esta estrategia, la teoría de los Determinantes Sociales, la cual refiere al conjunto de variables individuales, sociales y estructurales que, relacionadas entre sí, condicionan el proceso vital y explican el conjunto de fenómenos asociados a la salud sexual y reproductiva de adolescentes y jóvenes. Los determinantes sociales pueden incluir aspectos muy amplios y existen diversas teorías y enfoques sobre el tema (Castellanos, 1998; NHS, 2007), sin embargo al revisar los estudios existentes, se pueden encontrar algunas coincidencias que merecen ser reconocidas, en especial en los determinantes próximos, intermedios y distales, mencionados anteriormente” (Ministerio de Educación; MSPS, 2012, p.15-16)



Gráfica 20. CONPES Social 147. Lineamientos para el desarrollo de una estrategia para la prevención del embarazo en la adolescencia y la promoción de proyectos de vida para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edades entre 6 y 19 años. Eje Políticas públicas y normatividad asociada.

En la misma línea de los determinantes sociales, el CONPES se refiere al modelo ecológico, que de igual forma propone la transversalidad de los determinantes, por ejemplo,

desde los diferentes niveles de proximidad de los servicios de salud y educación:

Desde este modelo la actuación sobre algunos determinantes puede tener efectos en varios niveles por la interacción que ocurre entre ellos. Este modelo evidencia la necesidad de comprender las interacciones entre niveles de determinación, por lo cual, bajo esta perspectiva “el Embarazo Adolescente es el resultado de la interacción compleja de múltiples factores en distintos niveles de influencia” (Flórez y Vargas, 2010), por lo cual no deberá actuarse solo sobre los determinantes próximos (MSPS, 2012, p.15-18).

El abordaje teórico desde los determinantes sociales y el modelo ecológico se relaciona con el institucionalismo ya mencionado, en la medida en que hacen énfasis en la importancia de cruzar distintos niveles tanto de actores e instituciones involucradas, como las interacciones y factores que intervienen en la maternidad y paternidad tempranas.

- **Comunicación para el cambio social**

Igualmente relacionado a los anteriores enfoques teóricos, se encuentra el de Comunicación para el cambio social, resaltado por la *Evaluación ex post de la estrategia de comunicación: “que tu primer amor sea el amor propio”*:

En términos conceptuales la evaluación combina la perspectiva de los DSR, el enfoque de determinantes sociales de la salud y los planteamientos de la comunicación para el cambio social. Esto con el fin de sentar los criterios de coherencia que se desarrollaron en el diseño, el manejo de la información recolectada y los análisis llevados a cabo (Cadavid; Cooper; Duplat, 2011, p. 285).

Los documentos señalan el carácter vital de la comunicación para el cambio social en la medida en que los procesos de difusión, divulgación de las políticas y normatividad asociada, así como el diseño de programas en educación para la sexualidad requieren de una estrategia de comunicación que no solo informe sino que contribuya a la transformación. Así lo destaca el Programa Crisálida: “más prevención de embarazos en adolescentes, más vidas con proyectos” de Barranquilla, a continuación:



- “Crisálida cuenta con un lenguaje simbólico, pedagógico y lúdico para llegar a cada grupo etario a través de seis personajes que representan ‘los poderes’ con su personalidad, gustos, valores y competencias tanto personales como individuales.
- Los seis personajes se encuentran en 4 cartillas de formación del proyecto, orientando, interdialogando y desafiando a las y los participantes del programa y psico-orientadores (as).
- Cada uno de estos elementos y poderes son componentes formativos para el desarrollo de una vida con proyectos como una estrategia para la prevención del embarazo en adolescentes (Secretaría de las Mujeres y la Equidad de Género de la Gobernación del Atlántico, 2015, p.3).

El reconocido programa del Ministerio de Educación de Colombia para la prevención del embarazo adolescente, rescata también la relevancia de la comunicación para el cambio social:

El Programa busca contribuir al fortalecimiento del sector educativo en el desarrollo de proyectos pedagógicos de educación para el ejercicio de los derechos humanos, con un enfoque de derechos y de competencias. Estos proyectos pedagógicos se dirigen a promover prácticas pedagógicas y culturas escolares que vivencien y respeten cotidianamente los derechos humanos en la escuela, aportando al mejoramiento de la calidad educativa (Ministerio de Educación, 2013).

Las perspectivas teórico/conceptuales anteriormente expuestas destacan la importancia de entender la política pública como un proceso en el que convergen además de actores, sensibilidades, tendencias, creencias e ideologías, maneras de comunicar y entender el mundo. El acercamiento desde los Determinantes Sociales, teniendo en cuenta factores biológicos, estructurales, contextuales, del comportamiento, intrapersonales, entre otros, permite abordar de manera amplia y completa el embarazo adolescente. Los documentos sugieren que la eficacia de las estrategias reside en gran medida en la

interrelación de niveles de acción y de los tres ámbitos, personal, social y estructural para abordar el análisis de la eficacia de las políticas y programas.

### 8.1.2. Enfoques o perspectivas que adhiere sobre embarazo /paternidad /maternidad temprana, adolescente

Como muestra la *Gráfica 21*, se tomaron como base enfoques y perspectivas que durante el análisis fueron revelando tendencias o ausencias en la aproximación a los DSR, el embarazo adolescente y la maternidad y paternidad tempranas. A continuación se presentan acercamientos que los documentos hacen a los enfoques, partiendo de los más nombrados a los menos mencionados, lo que no significa que éstos últimos no sean relevantes para el análisis, por el contrario, representan nuevas y acertadas perspectivas que contribuyen de manera significativa al análisis. Y, por otra parte, los más nombrados no necesariamente están relacionados con categorías utilizadas o recomendadas por los textos, sino que puede tratarse de enfoques críticos a las mismas, como es el caso del enfoque del embarazo adolescente como un problema.

Enfoques de los textos	Total
Etiquetas de fila	
Centro-periferia / Urbano - rural	1
Ciclo vital	2
Competencias ciudadanas	1
Comunicación para el cambio social	1
Derechos / Derechos humanos	15
Diferencial	6
enfoque del institucionalismo histórico	1
Ético, convivencia	1
Experiencia docente	1
Factores de riesgo / prevención	18
Familia adolescente	1
Feminista	5
Interseccional	2
Jóvenes como agentes estratégicos de desarrollo y construcción de capital social y empoderamiento en adolescentes y jóvenes	1
Life Skills Based Health and Family Life Education (HFLE)	1
Pedagógico	1
Perspectiva o enfoque de Género	20
Poblacional	2
Política pública como enfoque	1
Problema /problemática	13
Responsabilidades	5
Salud Materna	1
Salud o sanitario	6
Salud pública	4
Sociocultural	3
Tradición familista/naturalización maternidad / roles de género estereotipados	5
<b>Total general</b>	<b>118</b>

Gráfica 21. Enfoques o perspectivas que adhiere sobre embarazo /paternidad /maternidad temprana, adolescente. Eje de Políticas públicas y normatividad asociada.

- **Perspectiva de Género**

Como se mencionó en los antecedentes y los referentes teóricos y conceptuales, la conceptualización de políticas, normatividad y programas que parten del desarrollo humano como base de abordaje, hace que se incorporen enfoques que nutren estos acercamientos,

especialmente la perspectiva de género y de derechos. No es gratuito entonces que 20 de los documentos analizados y 18 de ellos se refieran a estos enfoques.

El documento *La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención* de Jesica Báez, resalta:

(...) la inclusión de género como categoría permite comprender cómo la construcción social y cultura establecida sobre las diferencias sexuales biológicas ha llevado a valoraciones desiguales entre varones y mujeres y la sexualidad como una dimensión constitutiva de los seres humanos: biológica, psicológica, cultural, histórica y ética (Báez, 2013, p.80).

Y encuentra una tendencia en el análisis que hace de documentos que incorporan esta perspectiva:

Mientras que algunos documentos se posicionan a favor de una revisión de las relaciones de género en clave de desigualdad social, otros aluden al género como categoría descriptiva de las diferencias entre varones y mujeres. A su vez, algunas propuestas avanzan en la problematización de la heterosexualidad, otras normalizan las distintas identidades sin cuestionar la matriz socio-cultural de su producción (Báez, 2013, p.79)

Ligada a la crítica que hace Jesica Báez a equívocos que pueden surgir en el enfoque que se incorpora en las políticas y planes respecto a la perspectiva de género, el texto *Protección del derecho a la educación de la adolescente embarazada: la apuesta por la deserción en los planteles educativos* hace un llamado a analizar el carácter aislado y revictimizante a través del cual se puede estar abordando el embarazo adolescente:

Cabe plantear en este punto que no es el embarazo en sí mismo el que debe conceptualizarse como problema, pues este es simplemente una realidad. Calificarlo como situación especial o fuera de lo común cuando es algo completamente normal

tan solo logra perpetuar una visión insensible al género. Lo que debe considerarse como vulnerador de los derechos fundamentales de las mujeres es el hecho de que el embarazo se constituya en un obstáculo para la realización de la mujer como persona en el ámbito educativo; lo reprobable es que el rol de la madre se considere como exclusivo y excluyente (...)

Se refuerza entonces la idea de que los problemas relacionados con el embarazo y la maternidad hacen parte del ámbito individual y son resultado simplemente de una elección personal, de una "opción" planteada por el Estado Liberal como libre e igual para todos los seres humanos. No tiene en cuenta la ya mencionada consigna feminista que sostiene que lo personal es político, en la medida en que los obstáculos a los que nos vemos sometidas las mujeres en cuanto tal no son un problema que solo concierne a las personas involucradas, sino que son la expresión de un sistema que responde a estructuras de poder (Carmona, 2013, p.188).

Similar a la línea planteada por los anteriores documentos, las jóvenes ecuatorianas Adriana Monesterolo y Adrea Yajamín, establecen una relación entre la perspectiva de género, el adultocentrismo y la violencia hacia las madres adolescentes:

La supremacía masculina expresada en el patriarcado, en las relaciones asimétricas, en los roles, en los estereotipos de género y en el enfoque adultocentrista dentro de un contexto cultural como el Ecuador, constituyen aspectos importantes que influyen en la vida de la adolescente madre o en estado de gravidez y que podrían configurar una forma de violencia. La violencia es “un hecho cultural y no genético, es siempre un hecho de poder que implica prepotencia, voluntad de dominar, abuso de la fuerza o desprecio por el otro, la violencia daña gravemente la dignidad humana y los derechos fundamentales de las personas, el machismo es violencia”(Eroles et al., 2001: 162-172)" (Monesterolo; Yajamín, 2011, p. 10-11).

Es estratégico entonces profundizar la manera como se está abordando la perspectiva de género y enfocar de igual forma la mirada a su incorporación en los planes de educación sexual en los colegios. Precisamente el *Plan Educativo de Transversalización*

*de la Igualdad de Género 2014-2024*, busca ampliar la perspectiva de género en dos frentes para profundizar y no desviar su incorporación:

La transversalización de la igualdad de género, como estrategia, desarrolla dos líneas de actuación paralelas: por una parte la incorporación de la perspectiva de género en todas las políticas, planes y proyectos de un sector; y por otra, el trabajo a favor del empoderamiento de las mujeres. En ese sentido, el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género se orienta con base en estas dos líneas y desarrolla dos dimensiones: la dimensión organizacional y la dimensión misional" (...)

Cuando se habla de la dimensión organizacional se refiere a la vida institucional de la Entidad, en cuanto a las transformaciones en las prácticas y rutinas que inciden en la cultura organizacional, para que se transformen las desigualdades y se tenga en cuenta la dimensión de género en la vida institucional (...)

La dimensión misional “supone permear el Sector Educativo oficial y lograr transformaciones en las prácticas pedagógicas de los colegios, hacia una mayor equidad de género. Busca disminuir las violencias simbólica y directa contra las niñas, como condición para el ejercicio de una educación con calidad y una transformación de los contenidos curriculares de todas las áreas del conocimiento, para hacer visibles los aportes de las mujeres a las diferentes disciplinas y se valore lo femenino en la vida cotidiana escolar" (Prada; Villamil, Zabala, et al, 2014, p.20).

Importante el llamado que se hace a transversalizar la perspectiva de género no solo en las políticas o programas sino en los actores que participan en su conceptualización, ejecución, seguimiento y evaluación. Como es reiterado en la mayoría de documentos consultados, las creencias, barreras culturales y morales inmersas en la ideología patriarcal son las que terminan obstaculizando el desarrollo de programas y políticas que han avanzado de manera significativa en la incorporación de un enfoque de derechos, género y diferencial, perspectivas que deben de igual forma permear la educación para la sexualidad.

En diciembre de 2010 UNFPA hizo un encuentro mundial en Bogotá llamado “Global Consultation on Sexuality Education”, con el objeto de discutir los acercamientos

más efectivos en educación para la sexualidad, encontrando que aquellos que incorporan derechos humanos y perspectiva de género son los que dan mejores resultados. El documento hace hincapié en la necesidad de desarrollar nuevos tipos de indicadores "no sanitarios" que puedan utilizarse para generar otro tipo de resultados valiosos relacionados con la educación sexual, coincidiendo con la necesidad de vincular la educación sexual con otras iniciativas, como la igualdad de género y la equidad, sobre todo centrándose en los derechos y las necesidades de las niñas marginadas (UNFPA, 2010, p.5).

Incorporar la perspectiva de género en las políticas y programas sigue estando relacionado en los documentos analizados con las adolescentes y la maternidad, dejando de lado la paternidad, las masculinidades o los DRS y de los jóvenes, crítica que veremos más adelante en el análisis de las categorías.

- **Derechos / Derechos Humanos**

Como se expuso en el apartado anterior, el enfoque de derechos está estrechamente ligado a la perspectiva de género como enfoques estratégicos, relación que está mediada por la igualdad, como lo expone el texto *Los derechos sexuales y reproductivos: una aproximación a la medición de acceso al derecho a la salud materna en Colombia*. Derechos humanos son “aquellos derechos que habilitan a los seres humanos para tomar decisiones libres e informadas sobre su fecundidad, mortalidad y migración, y actuar en consecuencia” (Ferrer, 2007, p.7). Como señalan Correa y Parker, estos derechos son “un referente que impone a la demografía nuevos retos y oportunidades de reflexión y apertura, por lo tanto un campo que impone retos en la construcción de conocimiento y la investigación” (Cardona, 2010, p.5).

(...) asumir el enfoque de derechos es aceptar los principios transversales de igualdad y no discriminación, los cuales “crean condiciones para asegurar el goce efectivo de los derechos humanos, permitiendo unificar a los sujetos en la universalidad a través de derechos específicos vinculados a la aplicación de condiciones igualitarias en el cumplimiento de ciertas garantías” (Gutiérrez, 2006, p.163).

Un principio liminar en materia de DESC, es la obligación estatal de no discriminar

en el ejercicio de estos derechos (Abramovich y Curtis, 2004) (Cardona, 2010, p.14). A propósito de la relación con la igualdad, Celia Amorós (2000), plantea que

la igualdad supone equiparar diferencias bajo un mismo parámetro, homologar derechos entre partes discernibles y condenar a las jerarquías o desigualdades que se deriven de diferencias de cualquier tipo. La base de la desigualdad remite a la imposibilidad de lograr derechos sociales, los cuales ponen en tensión -siguiendo a Fraser (1997)- conflictos distributivos y de reconocimiento (Ortale, 2009)

Hay que resaltar que en los documentos consultados, la igualdad en relación con el enfoque de derechos y género, tiende a estar concentrado en las mujeres:

En la Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing 1995) se definió que los derechos humanos incluyen el derecho a apropiarse de los diferentes aspectos relativos a su sexualidad. De esta manera, ninguna persona puede ser presionada para tener o no tener relaciones sexuales: “Los derechos humanos de la mujer incluyen su derecho a tener control sobre las cuestiones relativas a su sexualidad, incluida su salud sexual y reproductiva, y decidir libremente respecto de esas cuestiones, sin verse sujeta a la coerción, la discriminación y la violencia. (Párrafo 96)". (UNFPA, 2006).

La *Evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC*, coordinada por Elvia Vargas en 2014, recuerda la intersección entre derechos humanos, género y enfoque diferencial:

El Enfoque Basado en Derechos Humanos (EBDH) y la Perspectiva Diferencial de Género (PDG) son los referentes conceptuales y normativos que, en la actualidad, sustentan las intervenciones que tienen como fin la promoción de los DHSR. Estos marcos de referencia convocan a los interesados en la educación de la sexualidad a un cambio de mirada en los procesos de análisis de información como el que nos ocupa en este estudio, en tanto que nos reta a considerar las causas estructurales de

las situaciones que se relacionan con el desarrollo de la sexualidad (...) Específicamente, la perspectiva diferencial de género, al ser aplicada como método de análisis hace visible la calidad de las relaciones entre mujeres y hombres y la manera como las iniciativas tienen en cuenta sus capacidades, intereses y derechos particulares (Vargas, 2014, p.30-31).

Una perspectiva que se adhiere y que merece ser mencionada, es el enfoque de derechos y jóvenes como actores estratégicos del desarrollo, expuesto por Silvia Franco en el texto *Políticas públicas de juventud y derechos reproductivos: limitaciones, oportunidades y desafíos en América Latina y El Caribe*:

adolescentes y jóvenes son ante todo, actores estratégicos del desarrollo y sujetos de derecho, sin desconocer que también algunos de ellos viven en condiciones de vulnerabilidad para su salud. Lo que se quiere enfatizar es el eventual aporte de los jóvenes a la sociedad, no limitando el sentido final de las políticas públicas de juventud al acceso a servicios materiales y simbólicos, como un canal privilegiado para mejorar las condiciones estructurales de vida de los jóvenes (Franco, 2005. p.18).

Este enfoque resulta estratégico en la medida en que amplía el panorama de la triada derechos-género (mujer)-diferencial, más aún si a lo largo de la revisión documental distintos textos coinciden en la importancia de integrar enfoques como construcción de capital social y empoderamiento, para no solo “asistir” o prevenir sino para incluir a jóvenes y adolescentes como actores activos y fundamentales en la construcción de políticas de salud y derechos reproductivos.

- **Factores de riesgo / prevención**

Relacionado con la importancia de generar indicadores correspondientes con los derechos y las necesidades de los y las estudiantes, se encuentran los enfoques de prevención y riesgo en los que se identifican factores contextuales, sociales, económicos, culturales, religiosos, personales, entre otros, que intenten evitar embarazos no deseados, violencia sexual o enfermedades de transmisión sexual.



El proyecto *Crisálida* de prevención del embarazo adolescente en Barranquilla recuerda la importancia de la prevención y las dificultades del enfoque de riesgos:

El desconocimiento de derechos y más aún de la salud sexual y reproductiva, entre ellos métodos de planificación y prevención de infecciones y enfermedades de transmisión sexual hacen creciente esta situación. Más allá de la desinformación, el enfoque desde donde ha sido divulgada la información relacionada con la salud sexual y reproductiva ha sido el biológico y el de riesgo, satanizando y reincidiendo en la concepción tabú de la sexualidad, y en la mayoría de los casos con un lenguaje adulto, distante, prohibicionista que carece de credibilidad para los y las jóvenes.

El riesgo como un enfoque problemático, es también expuesto en el documento *Las políticas públicas como garantía del derecho a la educación en adolescentes embarazadas y madres adolescentes*:

La sociedad consideraba que “si un niño, niña o joven está en situación de riesgo, esto lo convierte en un sujeto amenazador para los que le rodean, en peligro de contaminación, como que si se tratara de una enfermedad a la que hay que combatir”. Este enfoque, constituyó además, la base sobre la que se articuló todo un sistema judicial para “menores”. En palabras de Donas: De concebir a la adolescencia como la edad sana se pasó al énfasis de las conductas de riesgo (manejo de automóvil a alta velocidad, conductas impulsivas) y que los programas dirigidos a dicho período etario se enfocaran de modo específico para cada uno de los problemas. Así los adolescentes recibieron programas verticales como respuestas separadas a cada riesgo o daño: drogas, accidentes, ETS/SIDA, embarazo, sin articular un plan que atendiera la salud integral en la adolescencia" (Monesterolo; Yajamín, 2011, p.8).

Desde otra mirada, el documento *Políticas públicas de juventud y derechos reproductivos: limitaciones, oportunidades y desafíos en América Latina y El Caribe*, resalta que el enfoque de riesgo puede contribuir a visibilizar dificultades o necesidades

específicas de los y las estudiantes: “el enfoque de riesgo asumió las limitaciones de aquellos postulados tradicionales, y mostró la existencia de amplios sectores juveniles excluidos, viviendo en condiciones sumamente precarias y enfrentando limitaciones irremediables, de no mediar medidas específicas de apoyo en el proceso de integración”. (UNFPA, 2005, p.17)

Aunque prevención y riesgo tienden a ir de la mano, como se expone en los documentos, es importante definir y manejar estos enfoques para no construir desde el prejuicio o caer en políticas que revictimizan.

- **Problema / Problemática**

El documento *Adolescent Pregnancy in Argentina: Evidence-Based Recommendations for Public Policies*,<sup>13</sup> hace un recuento importante de la percepción del embarazo adolescente como "problema social": En América Latina, el embarazo en la adolescencia se convirtió en un problema en la década de 1970, una década más tarde que en Europa y Estados Unidos. La construcción del embarazo adolescente como un "problema social" fue el resultado de una variedad de factores: el crecimiento absoluto y relativo de la población adolescente; una pequeña reducción en la fecundidad de las adolescentes en comparación a las mujeres adultas; el aumento de la medicalización del embarazo y mayor acceso a los servicios de salud para sectores de bajos, lo que dio a las madres adolescentes mayor visibilidad social; cambios sociales y culturales; y en particular la preocupación de las personas adultas con la actividad sexual de los y las jóvenes" (Binstock; Fernández, 2008, p.192).

Otra mirada crítica al tratar el embarazo adolescente como un problema, es expuesto en el texto *Programas de salud sexual y reproductiva y maternidad adolescente en La Plata (Buenos Aires, Argentina)*:

"El problema" de la maternidad adolescente, construido por los adultos y por las instituciones aparece en nuestro país como preocupación de la salud pública en 1960, habiéndose edificado sobre tres campos fundamentales: el moral, el legal y el de la salud (Palomar Vereá, 2004) a partir de los cuales los adolescentes son controlados, normalizados o estigmatizados. La maternidad adolescente sigue ligada

---

<sup>13</sup> Embarazo adolescente en Argentina: Recomendaciones basadas en la evidencia para las políticas públicas.

a un discurso victimizador, homogeneizador y alarmista, ubicando al evento en un lugar negativo e inaugurando una trayectoria de infortunios (Adaszko; 2005). Los discursos preponderantes sobre el tema tienen por finalidad controlar la sexualidad - sobre todo femenina- y la reproducción en función de necesidades políticas y económicas. Desde hace unas décadas el énfasis está puesto en el riesgo que representa el embarazo para la díada madre/hijo -activado por conductas "inmaduras", "irresponsables" e "irreflexivas"- y en su aporte a la reproducción de la pobreza" (Ortale, 2009).

Así como se encuentran críticas al enfoque, hay otros textos que continúan refiriéndose al embarazo adolescente y a la maternidad y paternidad tempranas como problema. Este es el caso del texto *Análisis de actores claves asociados al desarrollo de políticas públicas para madres adolescentes en Chile*:

En Chile está pendiente resolver a nivel de las políticas públicas, temas asociados a los adolescentes y jóvenes, así como a la maternidad y paternidad de este grupo poblacional, puesto que en las condiciones actuales representa para el Estado y la sociedad chilena un problema de salud pública y de educación. Su definición como un problema de salud pública se debe a las complicaciones de salud que acarrea en las adolescentes y sus hijos, durante todo el proceso de gestación, parto y crianza (7, 8). Entretanto, su definición como un problema de educación está asociada a su definición como uno de los indicadores visibles de la ineficacia de los programas de educación sexual (7, 9, 10) (Vega, 2011, p.6).

De igual forma, la *Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes* de México lo expone como un problema de salud pública:

El embarazo a edades tempranas generalmente es un problema con consecuencias graves para las madres y los padres adolescentes y para sus hijos e hijas. Se le considera un problema de salud pública, ya que afecta negativamente en la salud de las jóvenes mujeres y en la de sus hijos/hijas; es un problema educativo porque

provoca deserción escolar o bajo rendimiento; es económico porque posibilita mano de obra barata y condiciona los ingresos futuros, el acceso a oportunidades laborales especializadas y de calidad y el desarrollo humano sustentable y es, en todo caso un problema de atención al ejercicio de los derechos establecidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Gobierno de la República de México, 2015, p.19).

Y en Colombia, encontramos el libro *Quién pidió pañales*, que describe la estrategia de prevención del embarazo adolescente, “Sol y Luna”, que lideró Lucrecia Ramírez Restrepo, Primera mujer de la Alcaldía de Medellín, durante la administración de Sergio Fajardo, en la que se expresa nuevamente el enfoque del embarazo como problemática que además lo relacionan directamente con la pobreza, estigmatiza y revictimiza a las madres adolescentes:

El embarazo adolescente es un problema. Lo afirmamos con contundencia. Y lo hacemos porque es un camino a la pobreza, pero, además, porque estamos convencidas de que es un camino regresivo, que marca el atraso de las mujeres. El embarazo juvenil garantiza la transmisión intergeneracional de la pobreza, cierra el círculo infernal de los y las pobres, que tienen muchos hijos e hijas esperando que alguno por fin les traiga del pan debajo del brazo, cuando lo que sucede es todo lo contrario. Son hijos e hijas para la pobreza" (Alcaldía de Medellín, 2006, p.10).

La complejidad del abordaje de la maternidad y paternidad tempranas como un problema invita a profundizar en la correlación de enfoques. Es decir, si las políticas y programas están abordando de una manera integral y correlacionada el embarazo adolescente, con claros referentes teóricos y metodológicos, enfocados a la incorporación de los derechos humanos, perspectiva de género y enfoque diferencial, el empoderamiento de las y los estudiantes y su capacidad de agencia, no tendría por qué abordarse como un problema de salud pública. Similar a la crítica que se hace a la incorporación de la perspectiva de género, donde las inconsistencias en su abordaje pueden generar acciones equivocadas.

- **Feminista**

Cuando se describieron los distintos acercamientos a la perspectiva de género, se expuso la falencia en la incorporación de la paternidad adolescente, las masculinidades o los DSR de los jóvenes, dados los evidentes vínculos entre género, feminismo y mujeres. Estos enfoques han contribuido de manera sustantiva a posicionar las necesidades y demandas de las estudiantes, como lo destaca Jesica Báez en *La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención:*

Con el lema “lo personal es político”, los feminismos propusieron una mirada crítica de las relaciones cotidianas visibilizando las desigualdades de género. Desde las feministas de la Igualdad y la denuncia de las promesas incumplidas para las mujeres de los Estados Modernos así como las feministas de la Diferencia que buscaron los caminos en pos de reconstruir y valorizar la genealogía de mujeres y los recientes grupos de Gais y Lesbianas promovieron –con múltiples diferencias y recorridos- una concepción de la sexualidad desnaturalizada (Belucci y Rapisardi, 1999) (Báez, 2016, p.73).

El acercamiento a la educación sexual en las políticas públicas desde el enfoque feminista ha permitido cuestionar las discriminaciones a partir de las diferencias sexuales, modificar las situaciones de desventaja social que afectan a las estudiantes, así como reconocer el dinamismo y la diversidad en las construcciones e identidades de género (Báez, 2016: 82). El enfoque feminista, a la vez que ha fortalecido el camino hacia la igualdad, ha tendido a deslegitimizar el papel de los hombres en la paternidad y sus DSR, como se expone en el texto *Masculinidades y políticas públicas. Involucrando hombres en la equidad de género:*

Un muy complejo proceso que indudablemente empieza con el arduo trabajo del movimiento feminista en la lucha por la equidad y en su logro de políticas que rebasen la mirada de la mujer como ser subordinado, sin derechos, asignada al espacio doméstico y centrada en las funciones de reproducción biológica y social.

En la construcción de políticas públicas de género se da recientemente el descubrimiento de la necesidad de abordar, de alguna forma, a los hombres, primero para avanzar hacia la salud y los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres y, luego, en la prevención y atención de la violencia ejercida hacia ellas. A esto contribuyen, en forma vigorosa, las conferencias internacionales del Cairo y Beijing (Aguayo; Sadler, 2011, p.13)

En este texto discurre la temática de los hombres en varios campos y niveles: desde la salud reproductiva (incluyendo la posición de los hombres ante el aborto) a la diversidad sexual y la homofobia, pasando por la paternidad y la violencia hacia las mujeres y entre los hombres. En cuanto a los niveles, se rescata tanto la experiencia práctica de trabajo con hombres en diversos programas, como el creciente volumen de información acerca de la condición masculina, hasta las incipientes experiencias de incorporación de los hombres en programas y políticas públicas (Aguayo; Sadler, 2011, p.12).

Es el feminismo quien inaugura los estudios de masculinidades, y justamente junto con la perspectiva de género, hacen un llamado al riesgo que significa el ocultamiento de la paternidad temprana y los DSR de los adolescentes en las políticas y programas de DSR y de educación para la sexualidad. Por un lado, desconocer la paternidad adolescente y la salud sexual y reproductiva de los jóvenes no solo vulnera sus derechos sino que de cierta manera desdibuja las violencias contra las mujeres, delega la responsabilidad de la maternidad a las estudiantes y sus familias (especialmente a las abuelas) y desarrolla estrategias que tienden a controlar la sexualidad femenina.

- **Diferencial**

La *Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos* de Colombia señala que:

La fundamentación del enfoque diferencial supone el reconocimiento de la equidad e inclusión de los ciudadanos excluidos y privados de los derechos y libertades. Es decir, “el derecho a ejercer una ciudadanía desde la diferencia en escenarios de una

democracia participativa, de inclusión igualitaria de ciudadanos y ciudadanas en la escena política, y en la toma de decisiones en la esfera íntima, privada y pública” (Baquero, 2009) (MSPS, 2014, p.42).

Las políticas en DSR tienden a plantear lineamientos generales y poco enfocados en los y las estudiantes en contextos escolares, es por ello que el planteamiento del texto coordinado por Alejandra López *Adolescentes y sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay*, resulta esclarecedor:

La adolescencia no es un todo homogéneo y universal, a diferencia de los postulados de los enfoques tradicionales. Por tal motivo se utiliza también la expresión “adolescencias” para mostrar la pluralidad y diversidad que encierra este colectivo. Las características de cada adolescente son producto de un cúmulo de interacciones entre lo individual y lo social en donde las categorías de sexo, género, edad, nivel socioeconómico, lugar de procedencia y residencia, etnia, orientación sexual entre otros se articulan de manera compleja. “La relación entre la edad biológica y la edad social es compleja, socialmente manipulada y manipulable, especialmente en lo referido a quienes tienen escasos recursos para ejercer sus derechos, entre ellos los niños y los jóvenes (Bourdieu, 1990; Hall y Montgomery, 2000; Bucholtz, 2002). Para las ciencias sociales, no hay un modo único de ser adolescente sino más bien identidades diversas que se definen a partir de relaciones sociales con los adultos y con otros grupos de adolescentes en contextos concretos, que deben ser también descriptos y analizados pues en su seno adquieren sentido las prácticas de los jóvenes incluidas las prácticas sexuales (Adaszco, 2005, p. 39). (López, 2015, p.18)

El enfoque diferencial desde una mirada que no categoriza el concepto adolescente, haciéndolo de esta manera más amplio para su abordaje, resulta ser muy valioso para el desarrollo de programas en educación sexual y Políticas Públicas en Salud y DSR.

- **Ciclo vital**

Relacionado con el enfoque diferencial en la adolescencia, se presenta en algunos textos el enfoque de ciclo vital para poder abordar de manera más específica las políticas públicas, como en el caso nuevamente de la *Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos*:

Dicho enfoque “es un abordaje que permite entender las vulnerabilidades y oportunidades de invertir durante cada una de las etapas del desarrollo humano; reconoce que las experiencias se acumulan a lo largo de la vida, que las intervenciones en una generación repercutirán en las siguientes, y que el mayor beneficio de un momento vital puede derivarse de intervenciones previas en periodos vitales anteriores” (MSPS, 2013, p. 42)

En este mismo sentido la *Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes* de México coincide en la importancia del enfoque desde el curso de vida y ciclo vital:

El concepto de curso de vida provee un marco que permite entender cómo interactúan múltiples determinantes psicológicos y sociales a lo largo de la vida y entre generaciones que impactan en los niveles de salud, el proyecto y calidad de vida. El enfoque de curso de vida integra una mirada longitudinal sobre la vida y sus etapas, la manera como se vinculan las diferentes etapas, las relaciones que se construyen en cada una de ellas, y los factores que protegen y ponen en riesgo el desarrollo óptimo de las personas en el marco de los determinantes sociales. Esta perspectiva permite definir modelos de intervención ordenando las acciones y los recursos desde una perspectiva de desarrollo humano, y orienta las políticas públicas hacia la implementación de acciones preventivas que controlen y reduzcan los riesgos. En el caso específico de la prevención del embarazo en adolescentes, el curso de vida significa desarrollar intervenciones en una edad temprana para fomentar habilidades hacia la construcción de un proyecto de vida, fortalecer la toma de decisiones, sentido de responsabilidad y cuidado de la salud atendiendo la



diversidad social, cultural, étnica, lingüística y de capacidades (Gobierno de la República de México, 2015, p. 74).

- **Responsabilidades**

En los documentos consultados el enfoque de responsabilidades está enmarcado en las acciones de las instancias que participan en la conceptualización y ejecución de políticas y programas.

Max Weber afirmaba, en el siglo pasado, que la ética de la convicción, primacía de los principios, no debía ser obstáculo para el ejercicio de la ética de la responsabilidad, es decir, de hacerse cargo de las consecuencias de la aplicación de dichos principios. En este caso negarse a discutir estos temas de fondo, con criterios informados constituye una grave irresponsabilidad frente al desarrollo socio-cultural de nuestro país. Más aun cuando las relaciones entre ciencia y fe, por ejemplo, son materia de variados debates entre científicos y religiosos en estos días (Meneses, 2011, p.169).

Aldo Meneses recuerda la responsabilidad del Estado en la garantía de los derechos, por encima de creencias de cualquier tipo, que como ya se había señalado, son las que terminan permeando la educación para la sexualidad y la ejecución de las políticas y programas en un marco amplio de derechos.

Asumir, por parte del Estado, la responsabilidad de promover diversas alternativas de enseñanza de la sexualidad, con un cierto ámbito de pluralidad, constituye un avance significativo considerando que, a través de esta vida, los diversos establecimientos educacionales deberán comprometer acciones para difundir estas enseñanzas" (Meneses, 2011, p. 176).

Por otra parte, se resalta que las políticas de educación sexual tienen "muy buenas intenciones" pero el Estado debe asumir la responsabilidad de hacer efectiva su ejecución, seguimiento y evaluación en todo el territorio nacional:

En el marco de la descentralización política y administrativa del sector salud en Colombia, la puesta en ejecución de la política pública de salud sexual y reproductiva (SSR) está bajo la responsabilidad de las seccionales departamentales de salud para los municipios bajo su jurisdicción, con la exclusión de las tres capitales de estos departamentos, para las cuales la responsabilidad de la política incumbe a sus respectivas secretarías municipales de salud" (Del castillo; Roth; Wartski, 2008, p.222)

### 8.1.3. Categorías principales y secundarias

Como se detalló en el punto “Análisis descriptivo y cuantitativo de la literatura revisada”, al inicio del proyecto se plantearon categorías principales y secundarias a partir de las cuales se desarrolló el proceso de indagación y análisis documental. Las *Gráficas 17 y 18*, muestran las tendencias en las categorías abordadas. Antes de entrar a analizarlas, recordemos las principales:

- DDSS y RR en adolescencia/jóvenes: 31. 1%
- Educación sexual/ de la sexualidad: 31. 1%
- Salud Sexual y reproductiva/ contexto escolar: 18%
- Maternidad temprana 18,8%
- Aborto 12,5%
- Conflicto armado 12,5%
- Masculinidades 3.3%
- Paternidad temprana 6,6%

- **DDSS y RR en adolescencia/jóvenes**

Los derechos sexuales y reproductivos han tendido a ser abordados como una unidad inseparable, pero el camino que ha llevado a un enfoque amplio de derechos humanos, también ha conllevado un giro en este sentido:

Los derechos sexuales y reproductivos (DDSSyRR) en tanto derechos humanos, son conquistas sociales, ejes centrales de la ciudadanía y de profundización de la convivencia democrática. Los mismos pueden definirse “en términos de poder y recursos: el poder para tomar decisiones informadas sobre la propia fertilidad, la procreación y el cuidado de los hijos, la salud ginecológica y la actividad sexual, así

como los recursos para llevar a la práctica dichas decisiones de manera segura y efectiva” (Correa y Petchesky, 1995, p.4). Para poder ejercer estos derechos con equidad es fundamental contar con condiciones habilitantes, debe estar garantizada la libertad individual para la toma de decisiones y tener condiciones de justicia para que las mismas sean respetadas. Los derechos sexuales y los reproductivos no son un binomio inseparable. Por el contrario, se trata de dos grupos de derechos diferentes, vinculados a la conceptualización de la sexualidad. Es fundamental no entenderlos como un todo ni suponer que el ejercicio de unos implica ineludiblemente el ejercicio de los otros. De lo contrario se estaría cayendo en la tradicional homologación sexualidad/placer/erotismo = reproducción. Los DDSSyRR en tanto derechos humanos, portan las características de ser universales, indivisibles, interdependientes. Están interrelacionados a los derechos económicos, sociales y civiles; afectándose mutuamente. Es decir, el ejercicio del derecho a la alimentación, el trabajo, la vivienda digna, la educación, la salud, es condición indispensable para que el cumplimiento de los DDSSyRR y viceversa. A decir de Petchesky “Si no fuera así, ¿cómo puede una persona actuar responsablemente como ciudadana y como miembro de un grupo familiar y de una comunidad si su cuerpo y su sexualidad son definidos y controlados por otros (esposo, parientes, autoridades religiosas o el estado)?” (Petchesky, 2002, p.85).” (López: 2015, p.21).

*La Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos* de Colombia también establece esta distinción, representando un importante impulso a un enfoque integral de la maternidad y paternidad tempranas:

La sexualidad y la reproducción son dos realidades y conceptos que aunque están muy ligados representan dos ámbitos diferentes en la vida humana, por lo tanto, los derechos sexuales son independientes de los derechos reproductivos. Desde hace algunos años, la construcción social ha posibilitado que a todas las personas les asista el disfrute de la sexualidad al margen de la reproducción o a ejercer su derecho a la reproducción al margen de la sexualidad. La sexualidad es de suyo un campo de la autonomía personal modelada en lo social, por ello reconocida como

construcción social. Así mismo, la reproducción desde una condición biológica ha estado ligada a la sexualidad, pero cada vez los avances de la ciencia en materia de fertilidad, (reproducción asistida, adopción, etc.) la hacen posible sin esta mediación. Sin embargo, estas opciones, como toda práctica en la sexualidad, deben ligarse a unos mínimos éticos de respeto y del cuidado del sí, entendido como “práctica social” que siempre tiene en consideración el cuidado y el respeto por el otro”. (MSPS, 2014, p.52)

Aunque pareciera que estos abordajes son ampliamente incluyentes de todas las poblaciones, las políticas en DSR suelen ser muy generales y abarcar de manera no tan profunda lo directamente relacionado con los y las adolescentes. La *Evaluación ex post de la estrategia de comunicación: “que tu primer amor sea el amor propio”*, campaña de la Secretaría Distrital de Salud y UNFPA para promover una sexualidad responsable en adolescentes y jóvenes de la ciudad de Bogotá, resalta la importancia de un enfoque de DSR de jóvenes:

En el marco de la defensa de los DSR, las/os jóvenes y adolescentes deben encontrar garantizado su derecho a la vida, en especial el derecho de las mujeres a no morir por causas relacionadas con el embarazo y el parto; el derecho a la libertad, en especial aquel que se relaciona con no ser forzados por terceros a tener relaciones sexuales, a reproducirse o a no hacerlo, así como a elegir su compañero o compañera sexual en el marco de la preferencia sexual que decida tener; a no sufrir discriminación alguna, en especial en razón de expresiones específicas de su pertenencia a un sexo o género; a la privacidad, y libertad de pensamiento, así como a la libre información y educación en materias relacionadas con SSR; a la atención y protección de su salud para el disfrute de una vida sexual y reproductiva plenas; y el derecho de asociarse para promover el ejercicio y reconocimiento de los DSR (Cadavid; Cooper, 2011, p. 285).

La falta de profundización de las políticas en relación con los derechos sexuales y los derechos reproductivos de jóvenes, generan inquietud respecto a la conveniencia de

diseñar una propia, que se concentre específicamente en los enfoques, necesidades y demandas de los y las adolescentes, para abarcar de una manera más acertada y estratégica la maternidad y paternidad tempranas y el embarazo adolescente.

- **Educación sexual/de la sexualidad**

La Evaluación del *Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC*, coordinado por Elvia Vargas de la Universidad de los Andes, resalta que la tendiente falta de coordinación y acuerdos respecto a los contenidos y enfoques de la educación para la sexualidad se debe a su conceptualización reduccionista:

Las objeciones que se plantean frente a la educación de la sexualidad a partir de los primeros años de escolaridad y la falta de acuerdo en los objetivos, los contenidos y las metodologías pertinentes pueden estar relacionadas con la definición de la sexualidad como genitalidad. Esta conceptualización reduccionista de la sexualidad lleva a creer que la educación en esta área consiste únicamente en proporcionar información sobre pubertad, reproducción, anticoncepción e infecciones de transmisión sexual con el fin de evitar los riesgos para la salud de la actividad sexual penetrativa. Estudios recientes revelan que los modelos que fundamentan la educación de la sexualidad en la presentación de esta información pueden incrementar el reconocimiento de la importancia de algunos temas, pero no logran impactar los comportamientos" (Vargas, 2014, p.21).

Este texto y otros documentos analizados coinciden en que los avances y ampliación de los enfoques en educación para la sexualidad, siguen estando permeados por las percepciones y creencias personales que obstruyen el libre ejercicio y garantía de los DSR. En Europa el enfoque que está prevaleciendo es el de Educación Sexual Integral o Comprehensive Sexuality Education (CSE), definido como:

un enfoque basado en los derechos que busca dar herramientas a los y las jóvenes para cualificar conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para determinar y disfrutar su sexualidad - física y emocionalmente, individualmente y en sus relaciones (Federación Internacional de Planificación de la Familia 2010,

p.6). Existe una sólida evidencia sobre los beneficios del CSE: contribuye a mejorar los conocimientos y las actitudes sobre la salud sexual y reproductiva (UNESCO 2009); contribuye a prevenir la actividad sexual temprana y desprotegida, en lugar de alentarla, (UNESCO 2009); y puede ser efectiva incluso en entornos con recursos limitados (FNUAP 2008). El informe de la UNESCO de 2012 y uno anterior (UNESCO 2010), identificaron cinco países en desarrollo en los que se han ampliado y mantenido dichos programas. Nigeria, con su programa de CSE conocido como currículum de educación para la vida familiar con VIH (FLHE), es uno de esos países. (Huaynoca; Venkatraman; Yaqub, 20014, p.119-192)

*Scaling up comprehensive sexuality education in Nigeria: from national policy to nationwide application* muestra el caso de Nigeria como un ejemplo de buena práctica en la implementación del CSE. La decisión de implementar el programa obedeció a la necesidad urgente de abordar las consecuencias de la actividad sexual temprana y desprotegida, situación ampliamente identificada por profesionales de salud y educación de Nigeria, pero que no había sido abordada de manera estratégica.

El CSE generó una respuesta positiva y redujo las enfermedades de transmisión sexual y embarazos tempranos. Según el Consejo de Investigación y Desarrollo Educativo de Nigeria, se llevó a cabo un proceso de educación planificado para fomentar la adquisición de información factual, la formación de actitudes positivas, creencias y valores, así como el desarrollo de habilidades para hacer frente a los factores biológicos, culturales y espirituales de la vida. En este sentido, proporciona un enfoque integral de la educación para la prevención del VIH y la salud sexual general en los niveles secundarios de educación. Pero a pesar de los resultados positivos, de responder a la necesidad señalada por varios estudios en los que se pedía que la educación sobre salud sexual fuera tema central en las escuelas y que su contenido era claro y estratégicamente enfocado, generó conflicto con valores y normas predominantes en algunos sectores y fue difícil su implementación. (Huaynoca; Venkatraman; Yaqub, 20014, p.187-189)

Al igual que en Nigeria, en Brasil se abordó la prevención de la maternidad y paternidad tempranas junto con el riesgo de enfermedades de transmisión sexual, a través del programa en educación PEAS Belgo, generando un cambio en el comportamiento sexual de las y los adolescentes, como lo describe el texto *Changes in sexual behavior*

*following a sex education program in Brazilian public schools:*

El programa PEAS Belgo se basó en el principio de que la educación sexual es un derecho y un componente esencial del desarrollo personal y social de las y los adolescentes. El programa se insertó dentro del contexto de los derechos sexuales y reproductivos y abordó no sólo los riesgos involucrados en prácticas sexuales inseguras sino también los aspectos positivos de la sexualidad, haciendo énfasis en la importancia de las relaciones intra e interpersonales en el contexto de una vida sexual sana y placentera , y estimuló la equidad de género con el objetivo de reducir la vulnerabilidad especialmente de las adolescentes. El programa se centró en el desarrollo de un sentimiento más fuerte de ciudadanía y favoreció el "protagonismo juvenil", definido como la creación de oportunidades para que los y las adolescentes participen en las actividades escolares como un medio para estimular el desarrollo de su capacidad de decisión, con autonomía y responsabilidad (Siqueira; Brito; Sousa, 2009).

La inclusión de la categoría ciudadanía, como se menciona en el caso brasileño, surgió como emergente en la presente investigación, y en el caso colombiano, es importante resaltar que se reconoce como buena práctica a nivel internacional, por la incorporación de la construcción de ciudadanía y el pensamiento crítico al programa de educación para la sexualidad. Este reconocimiento se hace en el marco del encuentro organizado por UNFPA en 2010, llamado *Comprehensive Sexuality Education: Advancing Human Rights, Gender Equality and Improved Sexual and Reproductive Health* (UNFPA, 2010, p.16-17)

La *Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos* justamente resalta el Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía en el contexto escolar, con énfasis en la importancia de la sexualidad ligada a unos mínimos éticos de respeto y cuidado de sí, así como a la educación desde una mirada laica que promueva la autonomía, la responsabilidad, libertad y el pleno disfrute de la misma a través de un programa integral:

la consolidación de un cuerpo docente entrenado con la capacidad de superar

posturas moralistas y más bien apuntar a realizar reflexiones de carácter ético desde una perspectiva de derechos sexuales y derechos reproductivos; la incorporación de nuevas tecnologías de educación, en especial los medios virtuales; y el involucramiento en los procesos a toda la comunidad educativa, lo que permitirá la definición y transmisión de contenidos de manera segura, ética y eficaz de acuerdo a los contextos específicos y particularidades socioculturales" (MSPS, 2014, p.101).

Nuevamente se destaca la conceptualización de una política que cobija mandatos globales, establecidos en múltiples documentos de derechos humanos sobre una educación sexual que promueva activamente los principios de igualdad, equidad, no discriminación, empoderamiento y agencia, pero salen a relucir los obstáculos de carácter moral que truncan su efectivo desarrollo.

- **Salud sexual y reproductiva / contexto escolar**

Distintos documentos coinciden en definir la Salud sexual y Reproductiva como:

un estado de bienestar físico, mental y social y no sólo la ausencia de enfermedades o dolencias en todos los aspectos relacionados al sistema reproductivo, sus funciones y procesos, de acuerdo a las definiciones de OMS y de la Conferencia de Cairo. Es además, la capacidad de disfrutar de una vida sexual placentera, segura y con libertad de decidir si tener o no relaciones sexuales, cuándo y con qué frecuencia. Los derechos humanos a la sexualidad y los derechos reproductivos, por su parte, incluyen el derecho de las personas a tener control y decidir libre y responsablemente respecto de su sexualidad, incluida su salud sexual y reproductiva, sin verse sujetos a coerción, discriminación y/o violencia". (Franco; Rodríguez, 2005, p.20).

Aunque hay coincidencias en su abordaje, al partir de los lineamientos de los organismos internacionales, existen fuertes críticas, como la desarrollada por el grupo de investigación de la Facultad de Salud Pública de la Universidad de Antioquia en el *Estado del Arte de las tendencias en sexualidad y reproducción en las políticas públicas de salud sexual y reproductiva en Colombia 2000-2013*:



el enfoque de salud pública no es unitario y monolítico, existen a su interior varias orillas de pensamiento, el artículo “Adolescent pregnancy in Colombia, 1992-2006: a conflict about sexual rights” realiza un análisis de los programas adelantados en salud sexual y reproductiva por los presidentes colombianos en los últimos 12 años de mandato, donde colige que han estado diseñados y ejecutados para marginar a grupos etarios como el juvenil, mujeres y campesinos, confinándolos a ideas de peligrosidad en tanto son poseedores de conductas riesgosas y por lo tanto hay que realizar una especie de administración del riesgo en esas poblaciones, tales ideas sobre peligrosidad y riesgo que macartizan a cierto tipo de poblaciones, son las responsables de la situación de embarazo adolescente en el país" (Gallo; Molina; García, 2015, p.101).

El documento culpa la pervivencia del embarazo adolescente en Colombia a la falta de un enfoque interseccional en las políticas de salud sexual y reproductiva, que cruce las categorías género, etnia, clase, orientación sexual, edad, procedencia, entre otras, enfoque que casi no es abordado en los documentos analizados.

En cuanto a buenas prácticas en políticas de salud sexual y reproductiva, Inglaterra está bien referenciada. El documento *Implementing the United Kingdom Government's 10-Year Teenage Pregnancy Strategy for England (1999–2010): Applicable Lessons for Other Countries* resalta el éxito de la estrategia gracias a su énfasis en mejorar la planificación y la gestión del proceso de aplicación y ampliación de los programas:

La innovación hizo parte de un conjunto de acciones coordinadas que se enmarcan en cuatro temas de la estrategia. En la primera fase, se desarrollaron acciones para mejorar la educación en salud sexual y reproductiva en las escuelas; establecimiento y ampliación de servicios amigables para jóvenes en anticoncepción y salud sexual; involucrar a jóvenes y profesionales de trabajo social para apoyar a adolescentes en el acceso a servicios de primera; desarrollar una campaña nacional de comunicaciones dirigida a jóvenes, con el apoyo de una línea telefónica gratuita y otra campaña distinta para que padres y madres hablen a sus hijos e hijas sobre sexo y relaciones. En la segunda fase, se implementaron nuevas acciones, respondiendo

a la evaluación de medio término: una guía más detallada para áreas locales, claridad en las acciones que debe adelantar cada organismo; desarrollo de una serie de herramientas de auto-evaluación local; análisis de datos adicionales y asesoramiento sobre el fortalecimiento de la prevención dirigido a jóvenes, personas con mayor riesgo; y el desarrollo de una campaña adicional para llegar a adolescentes mayores sexualmente activas; participación de jóvenes a través de su nombramiento en el Grupo Asesor y el desarrollo de una herramienta de auditoría para las escuelas con el objetivo de evaluar la calidad y pertinencia de educación para la sexualidad" (Hadley; Venkatraman; D.Phil, 2006, p.69).

La experiencia de Inglaterra otorga herramientas clave para el desarrollo de programas y políticas encaminadas al abordaje integral de la maternidad y paternidad tempranas y el embarazo adolescente en Colombia.

- **Maternidad Temprana**

En los documentos analizados la categoría “maternidad temprana” suele estar acompañada de la categoría “paternidad temprana”, en una fusión, “maternidad y paternidad tempranas”, en la que de manera evidente y jerárquica la maternidad es punto de partida y llegada. Cuando analicemos la categoría “masculinidades” y “paternidad temprana” se profundizará en las afectaciones de esta división; por ahora se exponen algunos abordajes, empezando por el reciente *Protocolo de atención a la embarazada menor de 15 años*.

El protocolo claramente está dirigido a las madres tempranas y surge de la necesidad de actuar de manera proactiva en varios sentidos:

primero, para que el proceso de atención de la menor durante su gestación observe, respete, proteja y eventualmente restituya sus derechos humanos y sus derechos sexuales y reproductivos; segundo, para que el proceso de atención clínica responda de manera integral y coherente a las necesidades físicas particulares de su edad; tercero, que involucre al medio familiar y social de la menor de acuerdo con sus características particulares y sus preferencias; cuarto, para que desde el proceso de atención del embarazo se pueda evitar una nueva gestación no planeada o no deseada (MSPS; UNFPA, 2016, p.8).

El Protocolo fue creado como un instrumento para orientar a los prestadores de servicios de salud en la atención integral a las “menores” embarazadas y llama la atención los criterios utilizados para definir el grupo poblacional:

La decisión para establecer la edad límite de 15 años se fundamenta, en primer lugar, en que en ese grupo se encuentran las menores que son víctimas de delitos sexuales, según lo estipulado en la ley (Código Penal colombiano); en segundo término, porque de madres pertenecientes a este grupo de edad, tienen mayor riesgo de prematuras y bajo peso; son pequeños para la edad gestacional y presentan membrana hialina (Amaya, Borrero y Curos, 2005); de igual modo, es el grupo con la tasa de mortalidad materna más alta en el país (Oviedo Cruz, Lira, Ato Nakashimada y Grosso Espinoza, 2007). Lo anterior refuerza la teoría de que, a partir de esa edad, el comportamiento de las adolescentes es similar al de las mujeres mayores y ellas no deben ser analizadas como un único grupo". (MSPS; UNFPA, 2016, p. 17).

Por una parte, se mantiene la idea de un enfoque de riesgo, con las implicaciones y críticas que ya hemos analizado y, por el otro, aunque el protocolo hace énfasis en la importancia de la atención diferencial al tratarse de embarazo adolescente, resulta peligroso el tratamiento que se hace de una “maternidad única” y por consiguiente la directa relación entre maternidad temprana con la "madurez" y percepción de las adolescentes como mujeres mayores, con toda la carga de roles, estereotipos de género, vulnerabilidades e inequidades que esto implica.

En este mismo sentido, Catalina Góngora, en su texto *Políticas Públicas en Educación Sexual y embarazo adolescente*, hace un llamado al enfoque que se da en las políticas públicas a la maternidad temprana:

una vez la adolescente queda en embarazo, las políticas que se dirigen a atender su gestación y maternidad, y las primeras etapas de crecimiento del niño que acaba de nacer, cambian el discurso de negatividad en torno al embarazo y fortalecen el rol

materno de estas adolescentes. Esto genera un énfasis en el lazo de solidaridad entre la madre y el hijo, para que esta coadyuve con el Estado en los objetivos de salud y nutrición. Así, una vez más entre el discurso de prevención del embarazo adolescente y el de la maternidad, el empoderamiento y el desarrollo personal de la adolescente queda en tela de juicio" (Góngora, 2011, p.232)

- **Aborto**

Como se detalló en los antecedentes del presente documento, la despenalización del aborto en Colombia impulsó un cambio en la garantía de derechos y en la conceptualización de las políticas públicas en DSR. Sumado a esto, se encuentran los lineamientos internacionales que abordan el aborto desde los enfoques de prevención y riesgo en salud sexual y reproductiva, como es el caso del *Enfoque Estratégico de la OMS para fortalecer políticas y programas de salud sexual y reproductiva*, que recomienda, “reducir el número de personas que recurren al aborto y mejorar la calidad de los servicios que ofrecen tratamiento en casos de aborto ya existentes” (OMS, 2007, p.1).

Pero más que ahondar en el abordaje del aborto en los documentos analizados, que además no es muy profuso, interesa mirar el proyecto “Sol y Luna” que lideró la Alcaldía de Medellín, ya que es representativo de la tendencia que hemos venido hablando de políticas y programas que encuentra barreras contextuales, culturales, morales y de creencias que impiden su efectiva implementación.

El proyecto Sol y Luna se fundamenta en el contexto ético y filosófico de la libertad sexual y el libre albedrío, sus acciones se sustentan en estos derechos y en la constatación de que la decisión de obrar o no hacerlo y la posibilidad de elegir, como esencia del concepto de libertad en lo referente a los derechos sexuales y la autodeterminación reproductiva, son principios violados históricamente. Como consecuencia, y especialmente para las mujeres, la sexualidad está cargada de prohibiciones, culpa y represiones, pues son educadas en la filosofía del deber y de la obligación y no en los derechos y la libertad para decidir. Libertad a partir del conocimiento y la responsabilidad es nuestra propuesta" (Alcaldía de Medellín, 2006, p.59).

En cuanto al aborto, la Red de Prevención del Embarazo Adolescente, grupo que desarrolló el proyecto bajo el liderazgo de Lucrecia Ramírez Restrepo, expone unos “Acuerdos básicos frente al aborto”:

“- En Medellín y Área Metropolitana, el aborto es un problema de Salud Pública que requiere de intervenciones sociales, en salud física y mental para disminuir su incidencia y consecuencias.

- Los embarazos adolescentes no deseados y no aceptados tienen efectos más negativos personales y sociales, que la interrupción voluntaria del mismo en condiciones adecuadas.

- Negar o prohibir el ejercicio de la sexualidad en la adolescencia no previene los embarazos no deseados ni los abortos.

- Se requiere reflexionar y reevaluar los criterios de las familias y la sociedad ante las nuevas opciones en salud sexual y reproductiva de los y las adolescentes, para prevenir embarazos no deseados y abortos.

(...)

- El Estado y la sociedad deben regular y vigilar que la formación de los y las educadoras incluya la salud sexual y reproductiva basada en el derecho y el respeto al ejercicio de la sexualidad de los y las alumnas, sin restringirla a la información en métodos de anticoncepción y prevención de las infecciones de transmisión sexual.

- La sobrevaloración de la maternidad, interiorizada y sostenida por la cultura y reafirmada por el machismo, afecta el desarrollo personal de los y de las adolescentes y estimula los embarazos no deseados y los abortos" (Alcaldía de Medellín, 2006, p.153)

Como también se expresa en otros documentos analizados, el enfoque integral, desde la perspectiva de género, derechos y diferencial, generó resistencias parte de la iglesia católica, como se detalla en el artículo del periódico El Tiempo, titulado *Choque entre Iglesia y Alcaldía de Medellín*: *La Alcaldía de Medellín y la Arquidiócesis de esta ciudad están enfrentadas por el programa Sol y Luna ideado durante la Administración de*

*Sergio Fajardo y que promueve prácticas responsables en la sexualidad de los jóvenes:* “Para el clero, esta iniciativa atenta contra la dignidad humana, apoya la despenalización del aborto, incentiva el hedonismo y fue puesta en marcha sin que hubiera sido debatida en la capital antioqueña”<sup>14</sup>.

- **Conflicto armado**

La restitución de derechos en materia de salud sexual y reproductiva en el marco del conflicto armado colombiano es un enfoque que está por desarrollar y sobre el cual ya se están haciendo los primeros esfuerzos de incorporación sin tener por ahora una conceptualización o perspectiva clara de cómo hacerlo. El proyecto *Crisálida* de Barranquilla es uno de los que ya nombra la categoría conflicto armado como parte de su estrategia:

Dado que el programa *Crisálida* tiene como objetivo beneficiar niños, niñas, adolescentes y jóvenes en los 22 municipios del departamento del Atlántico y el distrito de Barranquilla, en el marco del desarrollo del CONPES 147 del 2012; la población objetivo son 15.000 niños, niñas, adolescentes y jóvenes entre los 6 y los 19 años quienes constituirán la red *Crisálida* de Agentes de Cambio, pionera para hacer frente a la disminución del flagelo en el Departamento. Se busca que la cobertura del programa abarque niños, niñas, adolescentes y jóvenes pertenecientes a instituciones educativas y población desescolarizada que habita en zonas rurales, veredas y caseríos del Atlántico. Asimismo, se pretende beneficiar a las familias de los beneficiarios del programa desde un enfoque diferencial; atender a la población que se encuentre en condición de vulnerabilidad: disfuncionalidad, situación de discapacidad, víctimas del conflicto armado, desplazamiento y fármaco-dependencia. (Secretaría de las Mujeres y la Equidad de Género de la Gobernación del Atlántico, 2015, p. 3).

Por su parte, el *Estado del Arte de las tendencias en sexualidad y reproducción en las políticas públicas de salud sexual y reproductiva en Colombia 2000-2013*, resalta el

---

<sup>14</sup> <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-4139585>

cambio de la geopolítica del territorio colombiano y su relación con el abordaje de la salud sexual y reproductiva en el marco del conflicto armado:

En la guerra se da recrudescimiento de violación a los derechos sexuales y los derechos reproductivos y de problemáticas específicas de la sexualidad y la reproducción. Lo anterior llama la atención sobre los posibles escenarios de posconflicto de cara a la restitución de derechos en materia de sexualidad y reproducción que enfrentara el país, este es uno de los cambios teóricos y conceptuales que avizora el estado del arte para los años posteriores" (Gallo; Molina; García, 2015, p.85).

- **Masculinidades / Paternidad Temprana**

Algunos textos analizan desde el enfoque de las masculinidades la paternidad temprana y los DRS de los adolescentes, este es el caso de *La relevancia del conocimiento de las representaciones sociales de los adolescentes varones acerca de la paternidad en la adolescencia para el desarrollo de políticas públicas*:

(...) de acuerdo con Lyra da Fonseca (1997) poca atención ha sido prestada al padre adolescente sobre su participación, responsabilidad y compromiso en el proceso de embarazo y en el cuidado para con os/as hijos/as, pues la sociedad no ofrece al adolescente una estructura que favorezca el ejercicio de la paternidad (...) de igual manera, viene señalando sobre la inexistencia ordenada de servicios y políticas públicas que asistan al adolescente que vive el embarazo con su pareja y la paternidad en la fase de la adolescencia. De este modo, al analizar las políticas públicas brasileras se constata que, los adolescentes y jóvenes masculinos no han sido atendidos en sus necesidades de salud relacionadas con la sexualidad y la reproducción. En efecto, los servicios de salud encuentran dificultades en atender a este público, lo que es constatado en estudios, investigaciones y acciones realizadas a profesionales de la salud. Los adolescentes tampoco son reconocidos como partícipes de la vida sexual y de la vida reproductiva, y en su derecho, como, por ejemplo, a asumir la paternidad (Brasil, 2006, p. 16)". (Barreto, 2013)

En esta misma línea, el libro *Panorama sobre derechos sexuales y reproductivos y políticas públicas en Colombia* hace un llamado a la inclusión de las masculinidades y la paternidad temprana en las políticas y programas de DSR y prevención del embarazo adolescente:

A diferencia del tema familia (que operaría como límite o “techo” para los desarrollos en cuanto a los DSR, como se dijo antes), el tema de las masculinidades operaría como el “referente invisible” sobre el cual se definen los derechos. Como ya fuera señalado, la condición de invisibilidad de las masculinidades no implica que lo masculino no siga siendo la norma sobre la cual operan los derechos. La cuestión de fondo es, más bien, que la invisibilidad que mantiene lo masculino en un registro de no-enunciación constriñe el potencial de cambio que sobre los hombres pueden imprimir los desarrollos legislativos (Serrano; Pinilla; Martínez, et al, 2010, p.230)

Importante la alerta en cuanto la ambigüedad y riesgo que está generando la no inclusión de las masculinidades y la paternidad temprana en las políticas y programas. Y, de igual forma, un acercamiento que intente incluirlas sin el adecuado abordaje teórico conceptual, corre el riesgo de recalcar estereotipos y desigualdades, como es el caso del *Protocolo de atención a la embarazada menor de 15 años*, en su única mención a la paternidad adolescente:

En el padre adolescente es frecuente la deserción escolar para asumir la mantención de su familia. También es común que tengan peores trabajos y de menor remuneración que sus padres y estén sometidos a un estrés inadecuado para su edad. En general, todo ello condiciona trastornos emocionales que dificultan el ejercicio de una paternidad feliz (Issler, 2001) (MSPS; UNFPA, 2016, p.27).

El libro *Masculinidades y políticas públicas. Involucrando hombres en la equidad de género* enfatiza en la urgencia y relevancia de incluir a los hombres y las masculinidades no solo en políticas y programas sino también en la educación para la sexualidad:



En forma alguna podemos pensar en un progreso sin resistencias de los propios hombres. En varios de los textos se da una alerta a estar conscientes de la persistencia de la “multidimensionalidad de la dominación masculina” (Güida) y de la presencia de un “régimen de género” (Madrid) en las instituciones educativas – también presentes en las instituciones de salud, las de procuración de justicia, los medios de comunicación, etc. En el caso de las escuelas, nos dice Madrid, hay que estar atentos a que la construcción de las masculinidades aún discurre a través de dicho régimen de género, del papel de los docentes, del papel de los pares y de las estrategias de posicionamiento. (...)

En consecuencia, es común observar programas que arrancan con la detección de la necesidad de una política de género para las mujeres y, en una fase posterior, la necesidad de políticas de género dirigidas a los hombres para poder avanzar hacia la equidad con las mujeres, siempre con algunas dudas en cuanto a las pérdidas y ganancias que esto puede implicar. En nuestro continente, por ejemplo, nos llegan con fuerza desde el ámbito internacional las iniciativas para la participación de los hombres en aspectos como la salud reproductiva y la violencia. Nuestros países firman declaraciones y convenios internacionales (Beijing, Cairo, Belén do Pará) que aún no se traducen en su totalidad en leyes, programas y acciones específicas. Existen avances en lo general y abstracto que requieren mayor esfuerzo para que se concreten en lo específico (Aguayo; Sadler, 2011, p.16-17)

#### **8.1.4. Categorías emergentes**

En la medida en que las categorías emergentes aparecen de manera aislada en los documentos, en la mayoría de descripciones a continuación se cita solo un texto de referencia.

- **Violencia sexual /violencia de género**

Violencia sexual como categoría suele ser recurrente al mencionar el embarazo adolescente, pero como sugiere el texto *La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención*, resulta imperante hacerlo sin victimizar o apelar a la vulnerabilidad, desde un enfoque de derechos:

Una segunda mirada en parte de los documentos analizados es la necesidad de ampliar el enfoque de la “prevención clásica” incorporando la violencia de género, violencia sexual o simplemente, la violencia. La forma de inclusión de este contenido se organiza desde diversos discursos; mientras algunos países adoptan la violencia de género como un tercer efecto a prevenir de una sexualidad descontrolada, otros apelan a la vulnerabilidad y victimización de las mujeres, y unos muy pocos a la promoción de derechos" (Báez, 2016, p.79)

El texto resalta que la violencia sexual es otra categoría que surge en el marco de la prevención, "en tanto se trata de situaciones que avasallan los derechos de niños, niñas y adolescentes a una vida digna". No obstante, el tratamiento de estos contenidos abre una serie de interrogantes respecto de cómo estos temas refuerzan o no la vivencia de la sexualidad como amenazante, y en qué lugar se ubica a quienes son víctimas de la misma. (Morgade, 2011). En otras palabras, víctimas victimizadas o víctimas empoderadas." (Báez, 2016, p.79)

- **Rol materno**

Cercana a la reflexión en cuanto al énfasis en la maternidad temprana y el silenciamiento de la paternidad y las masculinidades, aparece esta categoría con el objeto de analizar de qué manera las políticas públicas refuerzan el rol materno y el enfoque proteccionista.

Hasta ahora se puede afirmar que Familias en Acción constituye un discurso que refuerza el rol materno de una adolescente una vez es madre, y la política distrital mantiene su identidad de niña en cuanto a los servicios de salud para evitar la mortalidad infantil y dar una debida atención a la maternidad, lo cual también refuerza el discurso de madre pero lo hace desde una visión más proteccionista. En esta medida, se podría afirmar que estas políticas constituyen una identidad de género ligada al imaginario materno, que desempodera a la mujer y limita su agencia sin poder desarrollarse en otros aspectos que componen un proyecto de vida (Góngora, 2013, p. 257).

- **Agencia / Proyecto de vida**

Durante el encuentro de experiencias con docentes del distrito, se hizo énfasis en la importancia del empoderamiento y el desarrollo de habilidades para la vida como un estrategia certera para la prevención del embarazo adolescente y el abordaje de la maternidad y paternidad tempranas. De igual forma lo resalta Catalina Góngora Torres, en su texto *Políticas Públicas en Educación Sexual y Embarazo Adolescente*:

(...) las políticas públicas que se han construido en torno al embarazo adolescente protegen principalmente el bienestar de las mujeres o los niños nacientes por oposición a aquellas acciones que tienden a fortalecer la agencia de las personas (...) Afirmo lo anterior por cuanto el énfasis recae en proveer un esquema de bienestar en salud y nutrición, en el que incluso se incentiva a las mujeres a que asuman roles como el materno para poder acceder a subsidios. En cambio, los espacios para garantizar su desarrollo y autodeterminación permanecen en un segundo plano. En efecto, con este hincapié en el bienestar y en menor medida en la agencia se crea una identidad de género en torno a la mujer adolescente, en la cual antes del embarazo es un sujeto aún no apto para la reproducción, y después del embarazo es una madre garante de su hijo (Góngora, 2013, p.232).

Góngora introduce el término agencia para resaltar el énfasis de las políticas públicas en el bienestar desde la salud y no en el desarrollo personal de la madre y el padre adolescentes; se concentra en eliminar el fenómeno del embarazo adolescente más que en atacar las consecuencias negativas que éste conlleva, como lo es la ausencia de empoderamiento e independencia.

- **Adultocentrismo**

El abordaje desde esta categoría se centra en hacer una crítica al énfasis en referentes que afectan el ejercicio de los derechos de las madres adolescentes como el acercamiento como "menor", el embarazo como "enfermedad" y el "adultocentrismo" con el que se aborda.

Dentro de esta doctrina, las y los adolescentes son llamado/as “menores”, las/os que atraviesan una “etapa de transición”, en la cual pueden aparecer conductas de riesgo,

y entre estas conductas está el embarazo precoz. (...) Las “menores” que estén embarazadas, como no van a poder satisfacer sus necesidades ni las del niño que está por nacer, necesitarán la ayuda del Estado, lo que dará pie a que sean tratadas como objetos de protección (Monesterolo; Yajamín, 2011, p. 6-7).

La Doctrina de la situación irregular, se gesta en el contexto de una cultura adulto céntrica, donde el adulto (y más específicamente el hombre adulto) es el referente en la sociedad. El Adultocentrismo, se expresa en autoridades pertenecientes a diversas religiones, en autoridades de los distintos establecimientos educativos y en la familia (Monesterolo; Yajamín, 2011, p. 9).

Ligado al referente adulto céntrico, que tiende a desconocer las voces y necesidades adolescentes, aparece el concepto generación, para comprender la adolescencia.

Abarca diferentes acepciones vinculadas al nacer en una misma fecha o período de tiempo, al sentido de filiación y los significados culturales de tener cierta edad en una sociedad y en un momento histórico determinado. Se produce un interjuego dialéctico en donde los grupos significan su edad de acuerdo al momento histórico de su existencia y cuentan con vivencias y experiencias comunes a lo largo de la vida. A la vez cada edad o etapa de la vida es valorada y “mirada” socialmente en forma diferente, según cada momento sociocultural e histórico (López, 2015, p.18).

Esta reflexión fue expuesta en el encuentro de experiencias con docentes, orientadoras y orientadores del distrito, especialmente por la Tallerista Diana Avella quien hacía una crítica a continuar utilizando la categoría adolescente, para referirse a los y las jóvenes como personas que “adolecen de”; acercamiento que coincide con los documentos analizados que critican la mirada como “menores” de las y los jóvenes, enfoque que va en contravía con la incorporación de la agencia o las habilidades para la vida en las políticas y programas.

- **Familia adolescente**

Ligado al adultocentrismo, se encuentra la categoría “familia adolescente”, un concepto que es poco abordado y que resulta estratégico a la hora de pensar la maternidad y paternidad tempranas. Uno de los únicos textos que se refiere a la familia adolescente, es el de Roberto Celedón y Mariela Garri *Familias adolescentes: Entre no ser, no tener y no acceder*:

Desde la intervención psicosocial converge, por un lado, la convención sobre los derechos del niño, niña y adolescente finalizada en 1989 (que Chile ratifica en 1990) que instala –entre otras cosas- la facultad de reconocer, en nuestro caso a los adolescentes, no como objetos de atención, sino como sujetos de derechos con capacidad de defender y exigir sus derechos legalmente reconocidos. Por otro lado, las fronteras se tornan difusas en relación a los procesos de construcción identitaria de los y las adolescentes y que, en caso de los padres adolescentes, los modelos tradicionales de ser familias se presentan como el ideal a alcanzar (Celedón & Garri, 2010). De esta manera, estamos en presencia de un hecho que escapa –de la norma- a la trayectoria del ciclo vital de un sujeto, del que aún se espera que sea cuidado y no ejerza cuidado sobre otro/s (...) (Celedón; Garri, 2010).

La incorporación de la categoría familia adolescente implica pensar tanto en la educación como derecho, la educación como deber, el rendimiento académico, la desescolarización, o la generación de ingresos, como también en la autonomía, el empoderamiento, la capacidad de agencia, de cuidado y de decisión; lo que hace prioritario preguntarnos por cómo abordar la “familia adolescente”.

## **8.2 Nivel analítico hermenéutico del eje de producciones de ONG y organizaciones**

A partir de la revisión de la literatura se presenta la “construcción de un horizonte de sentido” producto del análisis documental en torno al tema de las maternidades y paternidades tempranas. Se divide en dos partes; en la primera se presentan los diferentes enfoques o perspectivas teóricas desde las que se ha analizado el tema y en la segunda se

realiza un recorrido por lo encontrado en la literatura a partir de las categorías principales y secundarias que se establecieron como categorías iniciales de trabajo para este estudio.

### 8.2.1 Principales referentes teóricos /conceptuales

- **Emergencia del sujeto adolescente: de las teorías poblacionales al reconocimiento pleno de los derechos humanos**

En este análisis documental sobre maternidades y paternidades tempranas es importante caracterizar a los sujetos que componen la población de interés, es por esta razón que el concepto adolescencia cobra relevancia para acercarse a las realidades de esos sujetos que maternizan y paternizan durante esta etapa de la vida y a quienes se denominan adolescentes; con el fin de ganar comprensión de los enfoques desde donde se ha elaborado ese constructo social (adolescencia) hasta aquellos que permiten evidenciar la construcción de esas subjetividades en el marco de los derechos humanos.

El término adolescencia en otros contextos se ha descrito como derivado de adolecer, equivalente a carente de ..., en este caso se acogerá la definición de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - UNESCO (2011), según la cual la palabra “adolescente proviene del latín *adolescere* y está compuesta del prefijo *ad-* ‘hacia’ y el verbo *alescere* ‘crecer’. Esta condición de crecimiento no es única de esta etapa de la vida, por cierto. Sin embargo, en los adolescentes la condición de “*ir hacia*” se presenta más como una oscilación entre la niñez y la adultez. Esta condición de ambivalencia, se da tanto en el individuo adolescente, como en las expectativas de los adultos que lo rodean (p.141).

Para Pineda y Aliño (2002)

La adolescencia es un concepto relativamente moderno; fue definida como una fase específica en el ciclo de la vida a partir de la segunda mitad del siglo pasado, estando ligado este hecho a los cambios políticos, económicos y culturales, al desarrollo industrial y educacional, al papel que comienza a jugar la mujer y al enfoque de género, en correspondencia con la significación que este grupo poblacional tiene para el progreso económico y social (p. 15).

La emergencia de la adolescencia como etapa del ciclo vital produjo entonces un

interés por la protección y el desarrollo de los niños y jóvenes y la demanda para que los países adopten una serie de acciones en favor de la niñez y la adolescencia, reflejado en la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en 1989, la 1ra. Cumbre Mundial en Favor de la Infancia en 1990 y la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo en 1994, en el Cairo, han contribuido también a que se consideren los niños y adolescentes como un grupo particular en la sociedad, con derecho al disfrute del más alto nivel de salud física y mental, educación y desarrollo, a ser atendidos y en el caso de los adolescentes a participar en la identificación y solución de sus problemas (Pineda y Aliño, 2002, p.2).

Este interés emergente en la adolescencia se manifestó en todo el sistema de las Naciones Unidas así como en la Organización Mundial de la Salud (OMS) quien es la autoridad directiva y coordinadora en asuntos de sanidad internacional. Desde allí se define la adolescencia como el "período de la vida en el cual el individuo adquiere la capacidad reproductiva, transita los patrones psicológicos de la niñez a la adultez y consolida la independencia socio – económica" y fija sus límites entre los 10 y 20 años (Issler, 2001, p.11).

En términos de salud sexual y reproductiva según Issler, "por los matices según las diferentes edades, a la adolescencia se la puede dividir en tres etapas: Adolescencia Temprana (10 a 13), Adolescencia Media (14 a 16) y Adolescencia Tardía (17 a 19)", Issler habla del desarrollo somático asociado a cambios corporales, funcionales, cognitivos, de autopercepción y también a aspectos psicológicos, sociales y culturales. Dice que "es importante conocer las características de estas etapas de la adolescencia, por las que todos pasan con sus variaciones individuales y culturales, para interpretar actitudes y comprender a los adolescentes especialmente durante un embarazo".

Igualmente en el Estado mundial de la infancia 2011, informe presentado por el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia – Unicef, se aclara que si bien

no existe una definición de adolescencia aceptada internacionalmente, las Naciones Unidas establecen que los adolescentes son personas con edades comprendidas entre los 10 y los 19 años; es decir, la segunda década de la vida. Esta definición se aplica a buena parte de los análisis y la promoción de políticas. Aun cuando el término “adolescentes” no figura en los convenios, las declaraciones ni los tratados internacionales, todas estas personas tienen derechos dimanantes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y otros importantes pactos y tratados sobre derechos humanos (p.10).

Del mismo modo, el informe Unicef también habla de adolescencia temprana y tardía,

dado el abismo de experiencia que separa a los adolescentes más jóvenes de los mayores, resulta útil contemplar esta segunda década de la vida como dos partes: la adolescencia temprana (de los 10 a los 14 años) y la adolescencia tardía (de los 15 a los 19 años). Dicha división se realiza teniendo como base procesos fisiológicos, neurológicos, psicológicos y sociales que según la UNICEF son radicalmente diferentes en los dos subgrupos poblacionales que conforman lo que se ha denominado la Adolescencia (Unicef, 2011, p. 6).

- **Perspectiva de Género y su relación con los Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos en la adolescencia, un campo para llenar de sentido.**

Considerando la emergencia de las y los adolescentes como actores sociales, surge la necesidad del reconocimiento pleno de sus derechos humanos entre los que claramente se encuentran como parte constitutiva los derechos sexuales y reproductivos que son inherentes a todas las personas; pero que sí aún cuesta comprenderlos en la vida adulta, por tanto y con mayor razón existen dificultades para ubicarlos en relación con los niños, niñas y adolescentes.

Hablar de los derechos de las y los adolescentes obliga a reconocerles como ciudadanos, como personas capaces de tomar decisiones sobre los asuntos que les afectan, según los organismos multilaterales: OMS (2004), Unesco (2009), Unicef (2011), Unfpa (2015) es necesario, crear nuevas alianzas entre adultos y adolescentes, con el fin de que las



voces de los adolescentes sean escuchadas y consideradas seriamente en igualdad de oportunidades y derechos. Parte de esta tarea consiste en que la sociedad en pleno conozca cuáles son sus derechos y contar con instrumentos prácticos que ayuden a defenderlos y a ejercerlos.

En la literatura revisada se encontró que en la actualidad para que estos derechos puedan ser ejercidos por niños, niñas y adolescentes, deben fortalecerse de manera decidida, los programas de educación sexual, en lo cual las instituciones familiares y escolares tienen un papel fundamental, así como los servicios de salud sexual y reproductiva para jóvenes. Tal y como se presentará a continuación, son instancias institucionales que cobran un valor preponderante en la garantía de estos derechos humanos fundamentales.

En el texto de UNFPA (2015) *The Evaluation of Comprehensive Sexuality Education Programmes, A Focus on the Gender and Empowerment Outcomes*. Un apartado está dedicado a resaltar la importancia de integrar la perspectiva de género en la educación sexual y refiere que es una cuestión muy importante de derechos humanos, ya que aporta elementos para promover con urgencia la salud sexual de los jóvenes, así como para la generación de relaciones equitativas y respetuosas. Para el Fondo de Población promover escuelas inclusivas es una necesidad imperiosa, y esto implica empoderar a los y las jóvenes para defender sus derechos, reducir la violencia de género y el matoneo, promoviendo relaciones más equitativas entre niños y niñas y promoviendo la igualdad de género de manera más amplia.

Varios textos analizados (Madera y Martínez, 2010; Morgadae, 2006; Oreal/Unesco, 2010) coinciden en afirmar que si se implementa una educación integral en sexualidad con enfoque de género y derechos desde la infancia se podrá llegar a favorecer la incorporación gradual de información y formación de carácter humano, de los conocimientos necesarios para el desarrollo de las habilidades y de las actitudes para vivir una vida plena y saludable, así como para reducir riesgos en materia de salud sexual y reproductiva. Afirman estos autores que si los procesos son consistentes en tiempo y espacio, los estudios demuestran que es posible reducir la discriminación, la desinformación, y apoyar la construcción de ciudadanos y ciudadanas empoderadas con conocimiento de sus derechos y en capacidad de hacerlos exigibles.

El gran reto en este sentido es resignificar el embarazo adolescente o embarazo temprano. Desde la visión de problemática de salud, hacia la construcción de subjetividades femeninas y masculinas en ejercicio pleno de sus derechos sexuales y reproductivos.

- **Enfoques salubristas**

Para Beatriz Mayén (2004)

El Embarazo en la Adolescencia ha sido un tema de investigación recurrente desde 1960, los primeros estudios se abordaron desde una perspectiva biomédica y demográfica, y documentaron los riesgos de la reproducción en la salud de la madre adolescente y de su hijo. La mayoría de los estudios de este corte son de carácter descriptivo y contribuyen a caracterizar a las madres adolescentes a partir de: edad, origen urbano o rural, estado civil, escolaridad, fecundidad, edad ginecológica, estado de nutrición, peso pregestacional, peso durante el embarazo y asistencia prenatal entre los más importante (p.10).

Según la misma autora los estudios publicados en México desde 1967 enfatizan los efectos negativos del embarazo en las jóvenes y dan cuenta de

las complicaciones obstétricas de las mujeres menores de 16 años. En dicho país se registra un avance importante en los estudios sobre los riesgos biológicos en las adolescentes embarazadas, pero es necesario realizar estudios que tomen en cuenta las condiciones sociales y culturales en que viven las madres adolescentes y la influencia de la vida emocional de la madre en el vínculo con su hijo o hija. Desde el enfoque médico, los estudios dejan de lado la influencia de factores sociales y culturales en la expresión de esta problemática, y se limitan a referirlo a un campo de la vida reproductiva (p. 10).

Desde este enfoque por tanto se define embarazo adolescente como “el que ocurre dentro de los dos años de edad ginecológica, entendiéndose por tal al tiempo transcurrido desde la menarca, y/o cuando la adolescente es aún dependiente de su núcleo familiar de origen” (Issler, 2001, p.12). Muchos de los textos revisados expresan que

el embarazo temprano ocurre en todos los niveles socio-económicos pero predomina en los sectores de menor nivel socio económico y en los países en desarrollo. Un informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), reporta que la tasa específica de fertilidad adolescente de la población más pobre es cuatro veces mayor que la de la población más rica. Así mismo el embarazo adolescente es más frecuente en las jóvenes con bajo nivel educativo (Gamboa, Martínez y Gil, 2012, p.18).

Esa tendencia a la que se refieren los anteriores autores y que evidencian muchos estudios, hace que el embarazo en las adolescentes se haya “convertido en seria preocupación para varios sectores sociales desde hacen ya unos 30 años. Según Claudio Stern (1997) son cuatro elementos en su criterio, que se esgrimen en la mayor parte de la literatura para definir el embarazo adolescente como una problemática: “a) su supuesto incremento; b) su contribución al crecimiento acelerado de la población; c) sus efectos adversos sobre la salud de la madre y del niño; y, d) su supuesta contribución a la persistencia de la pobreza” (p. 138).

Stern en sus escritos manifiesta una dura crítica al enfoque problematizante del embarazo adolescente y cuestiona a la sociedad contemporánea preguntándose si acaso “¿no será que muchos de los problemas que llevan al embarazo adolescente y a los que éste conduce –y, repito, no niego que sean problemas reales– se derivan de la manera como hemos valorado la sexualidad premarital y, particularmente, sancionado la sexualidad adolescente?” Continúa diciendo que tal vez

la sanción negativa obstaculiza el acceso a la información, la educación y la preparación para ejercer la sexualidad de una manera placentera y responsable, de modo que buena parte del problema estriba en la manera como los adultos calificamos el fenómeno; en la forma como las instituciones sociales –la familia, la escuela, las instituciones religiosas, el Sector Salud, etcétera– lo interpretan y lo manejan (Stern, 1997, p. 142).

Vale la pena rescatar los aportes de Stern para mirar críticamente el fenómeno de la maternidad y paternidad tempranas para sacarlo del ámbito del sector salud, que ha primado con su mirada biologicista del hecho, con el fin de ubicarlo como un fenómeno sociocultural que es constituido por innumerables fuerzas sociales, tensiones y relaciones de poder que operan sobre los cuerpos de los y las adolescentes. Tal como dice Nathaly Llanes (2012)

la construcción de la maternidad y el embarazo adolescentes como objetos de estudio no ha sido neutral. Ésta se ha llevado a cabo a partir de una serie de discursos hegemónicos sobre la regulación de la fecundidad; y partiendo de conceptualizaciones universales de la adolescencia, la maternidad y la familia. Así, desde distintos dispositivos de poder se ha ido construyendo una mirada dominante de la maternidad adolescente que prevalece hasta la actualidad entre los distintos sectores sociales, y desde la cual se le considera un problema social o público (Farges, 1998; Mc- Dermott, Graham y Hamilton, 2005; Furstenberg, 2007) (Llanez, 2012, p. 236 – 237).

- **Construcción de la experiencia subjetiva de la maternidad/paternidad**

Para Llanes (2012)

Al igual que la adolescencia, la maternidad constituye una categoría socialmente construida y la manera como se la define tiene implicaciones en el abordaje de la maternidad adolescente como experiencia subjetiva. Desde la segunda mitad del siglo XX el tema de la maternidad ha ganado una importante visibilidad, y ha sido ampliamente explorado desde distintas posturas (Imaz, 2010; Solé y Parella, 2004). Tras una revisión teórica se puede plantear la existencia de múltiples acepciones y definiciones. Se la concibe como un instinto, una posición social, un conjunto de prácticas, un rol, una experiencia y una representación de lo femenino que se ha ido transformando a través del tiempo (p.252).

Según Llanes las adolescentes que acceden voluntariamente a la maternidad también se adhieren a una representación hegemónica de lo femenino, desde la cual se asume que la

maternidad legitima su rol como mujeres dentro y fuera de la familia (Le Van, 1998). Del mismo modo, Marcús (2006) sostiene que el sentido que las adolescentes atribuyen a la maternidad está íntimamente vinculado con las relaciones de género, por lo que la mayoría de ellas la aprecia como un hecho natural, como un destino inherentemente femenino (p. 242).

Resultan muy interesante los postulados de Nathaly Llanes sobre la comprensión de la maternidad adolescente, como experiencia subjetiva, en donde el hecho biológico llega a reconfigurar los vínculos familiares que experimentan las adolescentes una vez que se convierten en madres. Para Mottrie, De Coster y Duret (2007) citadas por Llanes (2012) “la maternidad no implica únicamente la modificación del estatus de hija al de madre, sino un cambio en la representación real y simbólica de la posición que las jóvenes tienen en la familia” (Llanes, 2012, p.242).

Los análisis de la maternidad temprana/adolescente como problemática de salud, parecieran desconocer que las adolescentes son actoras sociales con capacidad reflexiva como lo explicita Llanes (2012)

Concebir la maternidad como una experiencia subjetiva implica considerar a las madres adolescentes como actores que tienen la capacidad de transformar sus prácticas sociales. Así, aunque la maternidad haya sido deseada o accidental, se considera que las adolescentes significan esta experiencia y le otorgan sentido a lo largo de sus trayectorias de vida. Tal planteamiento envuelve la adopción de una perspectiva teórica que posibilite la definición de las madres adolescentes como actores activos, por lo que en este artículo se parte de la propuesta de Schütz (1993), desde la cual se concibe al actor como un sujeto consciente y reflexivo, para quien la acción tiene un sentido (p.244 – 245).

Esa capacidad reflexiva le da un nuevo horizonte a la comprensión de las paternidades y maternidades tempranas, por una parte evidencia el sesgo adulto-centrista que ha primado en los análisis de la temática durante las últimas décadas, considerando a los padres y madres adolescentes como sujetos pasivos que asumen los embarazos como producto del azar. Por tanto “concebir a la maternidad entre las adolescentes como una

experiencia subjetiva privilegia un nivel analítico que pone en el centro al individuo, y su construcción como sujeto a partir de las significaciones de sus vivencias” (Llanes, 2012, p. 245).

- **El padre adolescente: el gran ausente en la literatura.**

Cabe anotar que el gran ausente en la literatura revisada fue el padre adolescente, pareciera que el embarazo solo afectara la salud y la vida de las mujeres que son quienes deben gestar la vida durante nueve meses. De los padres adolescentes poca literatura se encontró para este análisis y alguna demasiado sesgada sin aportes a la reflexión de la paternidad sino haciendo eco de los estereotipos que ubican a las mujeres como responsables casi que exclusivas de la crianza, ejemplo de esto lo encontramos en el artículo *Embarazo en la adolescencia* de Juan Issler (2001) cuando expresa

sí la adolescente no está preparada para ser madre, menos lo estará el varón para ser padre especialmente porque, en la cultura en que se da la maternidad adolescente, es muy común que el varón se desligue de su papel y las descendencias pasan a ser criadas y orientadas por mujeres...Esta exclusión del varón provoca en él sentimiento de aislamiento, agravados por juicios desvalorizadores por parte de su familia o amistades que precipitarán su aislamiento si es que habían dudas (p.1).

Prosigue el autor tratando de explicar la paternidad adolescente,

al recibir la noticia de su paternidad, el varón se enfrenta a todos sus mandatos personales, sociales y a sus carencias, exacerbándose todo ello por altruismo, lealtad, etc., como también por su dependencia económica y afectiva. Por ello, busca trabajo para mantener su familia, y abandona sus estudios, postergando sus proyectos a largo plazo y confunde los de mediano con los de corto plazo, comenzando a vivir las urgencias.

Interesantes planteamientos los del autor pues ejemplifican de manera perfecta los estereotipos en cuanto a los roles de género, es así como en otro apartado sugiere “a todo esto se agrega el hecho de que *la adolescente embarazada le requiere y demanda su*

*atención*, cuando él se encuentra urgido por la necesidad de procuración" (Issler, 2001, p.2).

Parecería entonces, desde el autor que el cumplimiento de los mandatos sociales en cuestiones de género se asumen sin cuestionamientos, más aún cuando expresa que un gran problema es el enfrentarse a una serie de carencias económicas

por su baja capacitación a esa edad y escolaridad muchas veces insuficiente para acceder a trabajos de buena calidad y bien remunerados. Ello lo obliga a ser "adoptado" como un miembro más (hijo) de su familia política, o ser reubicado en su propia familia como hijo – padre. Situación de indefensión que hace confusa la relación con su pareja, por su propia confusión, lo que le genera angustia. Por ello es que el equipo de salud deberá trabajar con el padre adolescente, estimulando su compromiso con la situación, o bien posibilitando una separación que no parezca "huida" (p.3).

Definitivamente el autor no cuestiona las relaciones de género, ni los roles estereotipados, mucho menos evidencia las imbricadas relaciones de poder que existen en el hecho social de la construcción de las maternidades y paternidades en general y de las que se presentan en la adolescencia en particular.

Por eso es necesario recoger otras voces como las de la mexicana Ana Amuchastegui (2003) quien expresa que

...en el caso de los derechos sexuales de los hombres, es fundamental no perder de vista el contexto de la desigualdad de género ni tampoco de los efectos del mismo en la experiencia de los varones. Es decir, no es posible hablar de derechos sin hablar de responsabilidades y del tipo de vínculos intersubjetivos que se requieren para el establecimiento de relaciones democráticas, pues definitivamente los varones han tenido un lugar privilegiado en la sociedad.

Es importante entonces reconocer como lo plantea Amuchástegui que,

desde el punto de vista de la subjetividad, en virtud del orden social de género, el proceso de reconocimiento de los derechos sexuales es diferente para hombres y mujeres pues, a pesar de que podemos reconocer el deseo y el placer sexual como posibilidades universales de los cuerpos, las condiciones para su ejercicio se apoyan en desigualdades fundantes tanto de subjetividades como de estructuras sociales (p. 144).

Por tanto la experiencia de la paternidad y la maternidad para la autora no son equiparables conceptual, ni fisiológica ni históricamente pues,

mientras que las posibilidades eróticas de los cuerpos femeninos y masculinos son infinitas por igual, su posición en la reproducción no puede equipararse mecánicamente. El hecho de que el embarazo y el parto se verifiquen en el cuerpo de las mujeres produce experiencias necesariamente diferentes, argumento por el cual algunas feministas afirman que la situación y los riesgos de las mujeres en la procreación nunca podrán ser equivalentes a los de los varones (Correa y Petchesky 2001) y que por tanto es fundamental defender los derechos reproductivos de aquéllas (p. 145).

En otro apartado la autora expresa que las diferencias sexuales han sido utilizadas para perpetuar un ordenamiento social en razón del género lo que ha conducido a naturalizar procesos sociales y culturales, como son las habilidades para la crianza y el afecto por los hijos e hijas, dando como resultado el reforzamiento de la división sexual del trabajo, que ha mantenido las diferencias biológicas en la procreación como soporte de inequidades sociales. Presentando a las mujeres como dependientes, indefensas, carentes en virtud de las asimetrías de género.

Por eso la frase de Issler antes mencionada “a todo esto se agrega el hecho de que la adolescente embarazada le requiere y demanda su atención, cuando él se encuentra urgido por la necesidad de procuración” (Issler, 2001, p.2) es una muestra clara de lo que Amuchástegui denomina ese sobreañadido carácter que se les endilga a las mujeres de



dependencia, subordinación y condicionamiento que tiene carácter asimétrico, que carece de reciprocidad, que no se justifica por la dependencia vital a la que estamos sometidos todos los seres humanos los unos respecto de los otros, sino que se trata de una dependencia en la desigualdad y por ello arbitraria. Construida socialmente y por ello socialmente evitable (Izquierdo, 1998 citado por Amuchástegui, 2003, p.145).

En la lógica que se ha venido construyendo este análisis documental vale la pena señalar que, se concuerda plenamente con lo propuesto por la SED y la Fundación Oriéntame en el año 2015 en el marco del convenio 3373 *Construcción de ciudadanía y convivencia a partir de los derechos sexuales y los derechos reproductivos: Una experiencia en instituciones educativas distritales*, en donde se expresa claramente que para el Distrito en el marco del ese proyecto

... se conciben la maternidad y la paternidad como decisiones personales en el marco de los derechos reproductivos y se reconoce como posibilidad el deseo de ser padre o madre a temprana edad, es decir, que no se juzgan o discriminan todos los embarazos de los jóvenes como situaciones problemáticas (Fundación Oriéntame, 2015, p. 10).

Afirmación que apoyaron las y los docentes en el marco del encuentro de experiencias pedagógicas en educación para la sexualidad, en donde en la mesa de ONG coincidieron en señalar que no todos los embarazos son no deseados y no planeados, que existen infinidad de casos, que ellos evidencian en su quehacer docente en los cuales las chicas y en algunos casos los chicos también querían vivir la experiencia de la maternidad o la paternidad como forma de darle nuevos sentidos a su existencia (Baquero, 2016).

Por los motivos antes expuestos se evidencia la insuficiencia de las intervenciones que intentan reducir los embarazos adolescentes compartimentalizando y escindiendo la vida de los y las adolescentes, por eso cobra relevancia la mirada integral del hecho social de las maternidades y paternidades tempranas; pues si bien los chicos y las chicas tienen ahora a su disposición más información que ninguna otra generación sobre el planeta,

necesitan aún mayor acompañamiento y verdaderos procesos formativos que al tiempo que brinden información clara, veraz y oportuna. Así mismo, promuevan procesos de generación de pensamiento crítico, en la vía de formar individuos autónomos, autodeterminados, capaces de valorar la vida, sus procesos empoderados y conscientes del respeto por las diferencias y la necesidad de construir relaciones equitativas entre hombre y mujeres que propendan por la igualdad en derechos y oportunidades.

### 8.2.2 Enfoques y Perspectivas encontradas en la literatura revisada para abordar el tema de maternidades y paternidades tempranas



Gráfico 8. Enfoques o Perspectivas maternidades y paternidades tempranas. Eje Organismos multilaterales y ONG.

Se aprecia en la Gráfica 9 que el mayor porcentaje (25,9%) de literatura revisada se enmarca en el enfoque de Derechos, seguido por la perspectiva de Género con un 16,7% , el enfoque de salud o sanitario un 11,1%; enfoque de Riesgo y enfoque Pedagógico ambos con un 9,3 % y con un 7,4% el enfoque centro-periferia.

Están presentes otros enfoques en esta revisión de literatura, como es el de problema o problemática con un 5,6%, con 3,7% aparecen tres enfoques más, el socio-cultural /socio-antropológico, el poblacional y el feminista. Y dos enfoques con 1,9% que relacionan la temática con la experiencia docente y desde lo ético – convivencial.

A continuación se presentará el detallado de los enfoques, siguiendo el rastreo de información realizada desde las citas textuales que soportan el análisis y en el orden mencionado desde los enfoques que con mayor fuerza estuvieron presentes en la revisión, hasta los que aparecieron con menos frecuencia pero que son igualmente relevantes.

- **Enfoque de Derechos**

Tal y como se expresa en el apartado anterior el enfoque de derechos constituye un elemento primordial para la comprensión de las maternidades y paternidades adolescentes. Esto quedó claro cuando en el año 2008 se realizó la primera reunión de veintiséis (26) ministros de educación y treinta (30) de salud de las Américas y el Caribe en Ciudad de México. Se reunieron en la cumbre de la XVII Conferencia Internacional sobre el SIDA y adoptaron la Declaración Ministerial “Prevenir con Educación” (“la Declaratoria” o “la DM”), en donde se creó uno de los compromisos más ambiciosos y progresistas de América y el Caribe en el área de educación integral en sexualidad (EIS) (Hunt, Monterrosas, Mimbela, 2015, p. 11).

...el reconocimiento en la Declaratoria que la sexualidad es una dimensión constituyente del ser humano que se expresa durante toda la vida. La niñez y adolescencia son etapas significativas para potenciar el desarrollo de las personas y de los países, por lo que es necesario proporcionar una educación de calidad que incorpore la educación de la sexualidad como derecho humano y como estrategia de calidad de vida actual y futura representa una nueva agenda para la región en torno al reconocimiento del derecho de los jóvenes y adolescentes a recibir EIS. La Declaratoria trazó una agenda ambiciosa de estrategias integrales y coordinadas de EIS y servicios de SSR (Hunt, Monterrosas, Mimbela, 2015, p.8).

Esta declaratoria fue ejemplo para el mundo y la iniciativa fue acogida en otras regiones del planeta en todas las iniciativas que partieron de esta experiencia dejaron en claro que si bien no existe una definición de adolescencia aceptada internacionalmente, las Naciones Unidas establecen que los adolescentes son personas con edades comprendidas entre los 10 y los 19 años; es decir, la segunda década de la vida y que todas estas personas

tienen derechos dimanantes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y otros importantes pactos y tratados sobre derechos humanos (UNICEF, 2011, p.10).

La Convención Internacional de los Derechos del Niño sancionada en la Asamblea General de las Naciones Unidas, en 1989 considera que niños, niñas y adolescentes son «sujetos plenos de derechos, merecedores de respeto, dignidad y libertad» y abandona la concepción del niño como objeto pasivo de intervención por parte de la familia, el Estado y la sociedad. (Pasqualini y Llorens, 2010, p.33).

Asumir entonces a los adolescentes como sujetos de derechos ha implicado que el conjunto de la sociedad reconozca el papel histórico que le compete a cada institución en la garantía de estos derechos, reconociendo los derechos fundamentales a la vida, la salud, la educación, por esto el Fondo de Población de Naciones Unidas en el trabajo realizado en el Perú con la alianza por la Educación sexual integral ¡Sí Podemos! (2015), manifiesta que

la educación sexual integral se basa en la protección y promoción de los derechos humanos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes. Los padres y madres son responsables de respetar e impulsar el pleno goce de los derechos de sus hijos e hijas, y la escuela y los sistemas de salud son aliados para lograr este objetivo (p. 10).

Estas responsabilidades interinstitucionales las evidencian otros autores como Berrío, Armión y Stanziola. (2014) quienes afirman que

los temas de la salud sexual y la salud reproductiva se entrelazan con el tema de los derechos sexuales y los derechos reproductivos porque para alcanzar la salud sexual y la salud reproductiva es imprescindible que se garanticen una serie de libertades y derechos. Los derechos sexuales y los derechos reproductivos son bienes sociales vinculados al ejercicio efectivo de la democracia y las libertades individuales. Son parte de los derechos humanos y la salud sexual o la salud reproductiva no pueden lograrse ni mantenerse sin el respeto a estos derechos (p. 38).

- **El Enfoque de Derechos y de Género en relación con la categoría Educación Sexual**

En la literatura revisada emerge esta relación entre el enfoque de derechos y la necesidad articularlo a los procesos de educación para la sexualidad, es así como Zapata et al. (2007) mencionan como la educación sexual debe propender por construir una formación humana integral, a partir de una educación para la sexualidad centrada en los derechos humanos sexuales y reproductivos, las funciones y componentes de la sexualidad operacionalizados en los hilos conductores de la sexualidad.

En relación con lo anterior, la fundación Oriéntame en alianza con la Secretaría de Educación Distrital en el marco del convenio 2869 en el documento de *sistematización del proceso de profundización en educación, movilización y garantía de derechos en violencias sexuales y embarazo no planeado en jóvenes de diez IED* expresa que es necesario construir metodologías direccionadas a la desnaturalización de imaginarios sociales, por medio del fortalecimiento de procesos de reflexión y análisis crítico en torno a la construcción de aprendizajes y transformaciones sociales que profundicen las situaciones cotidianas y los contextos de los y las estudiantes. Y plantean la necesidad de construir metodologías de aprendizaje vivencial en donde los y las jóvenes desde sus cotidianidades y situaciones específicas se sientan identificados, con la confianza de expresarse, en disposición de interiorizar los conceptos con el fin de aplicarlos en la cotidianidad (Secretaría Distrital de Educación y Fundación Oriéntame, 2015, p. 15).

Otro enfoque vinculante a la categoría de educación sexual, que aparece con fuerza en la literatura revisada es el Enfoque de Género para Sajeda, Bakaroudis y Blum. (2015). En el texto *The Evaluation of Comprehensive Sexuality Education Programmes, A Focus on the Gender and Empowerment Outcomes* afirman que la integración de una perspectiva de género en la educación sexual es más que una cuestión de derechos humanos: es urgente para la salud sexual de los jóvenes, así como para la construcción de relaciones equitativas y respetuosas (p.7).

De igual manera Graciela Morgadae (2006) afirma que es de suma importancia revelar el curriculum oculto que existe en torno a los temas de Género y Sexualidad en la escuela, para la autora los estudios de género en la educación han demostrado

cómo, a través de los sesgos sexistas de los contenidos y prácticas, pero sobre todo omitiendo sistemáticamente el abordaje de temas relativos a la sexualidad, las escuelas abonan a ciertos sentidos hegemónicos del ser mujer y del ser varón. Desde esta perspectiva, existe consenso en postular que, aunque no se plantee de manera explícita, en la educación formal existe una “Educación Sexual” y que su sentido principal es preservar una parte importante del orden social de género establecido (p.1).

Por estas razones propone que la Educación Sexual trascienda el enfoque biologicista de la reproducción de la vida en donde colocan al cuerpo humano en la serie de los seres vivos y sus modos de perdurar como especie. Desde esa mirada se evidencia como en la escuela se sostiene una versión empobrecida y estereotipada de la experiencia sexual humana, presentada desde afuera de manera impersonal, desconociendo la experiencia juvenil y docente. La invitación que hace la autora es a “pensar en la escuela como la gran oportunidad de circulación de saberes entre los-as jóvenes, para llegar a la conformación de una ciudadanía sexual rica y plena en el ejercicio de sus derechos”.

Graciela Morgadae (2006) citando a Michelle Fine (1999) afirma que la institución educativa producto del manejo social que se le da a la sexualidad ha silenciado el discurso del deseo que apunta a examinar la propia experiencia en sus dimensiones positivas y negativas y a construir el conocimiento que permitirá experimentar la vida sexual como una fuente de felicidad. Construir esta mirada desde la experiencia de cuerpos sexuados deseantes, implica ubicarse en la dimensión de la vida sexual que reconoce la importancia del establecimiento de relaciones entre seres sexuados respetuosas y llenas de posibilidades, de aprendizajes para construir el deseo y vivir el placer sin prejuicios, con información veraz, oportuna, en el marco de los derechos sexuales y reproductivos. Es una gran tarea para una sociedad timorata, llena de prejuicios pero la escuela es un buen escenario para transformarla.

- **Salud o sanitario**

En la literatura aparece el enfoque de salud o sanitario de manera preponderante, en algunos casos se trasciende la mirada biologicista relacionándolo con el tema de derechos como en el caso de Quintero, Roja Y Betancur (2015) quienes consideran "de gran importancia que los y las adolescentes tengan conocimiento e información sobre el uso de

métodos anticonceptivos, permitiéndoles tomar decisiones más responsables sobre sus relaciones sexuales, contribuyendo al ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos" (p.233).

En otros casos como los propuestos por la experiencia Cubana en el Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la adolescencia, Alcazar et al. (2002) se asocia el enfoque de salud a temas relacionados con la participación que genere empoderamiento en los jóvenes y vincule al conjunto de la sociedad:

Por su parte, la norma técnica para la detección temprana de las alteraciones del desarrollo del joven de 10 a 29 años tiene como objetivos específicos identificar oportunamente los problemas que afectan a jóvenes y adolescentes; promover la orientación y los planes de intervención en salud de una manera participativa con el adolescente y coordinada con su familia, colegio y comunidad; crear mecanismos para favorecer la identificación y prevención de factores de riesgo y promover estilos de vida saludables, factores protectores y el auto cuidado (p. 139).

- **Factores de riesgo**

Aparece en la literatura el enfoque de factores de riesgo que invita a generar estrategias de protección en el área de la salud de las y los adolescentes según Pineda y Aliño (2002)

Por las características de los problemas de salud de los adolescentes, las acciones de promoción de la salud adquieren una mayor relevancia. La aplicación del enfoque de riesgo puede enriquecerse con la promoción de factores protectores en el orden individual, familiar y comunitario. Los factores de riesgo son considerados como efectos con altas probabilidades de daño o resultados no deseados para el adolescente, sobre los cuales debe actuarse (p. 6).

Desde OREAL/UNESCO (2010) se plantea que el riesgo está asociado a factores sociales que hacen más vulnerables a cierto tipo de población de acuerdo con sus condiciones de vida producto del ordenamiento social así "las relaciones desiguales de género y entre grupos de edad, las diferencias socioeconómicas y culturales, y las orientaciones e identidades sexuales individuales, al asociarse con factores de riesgo,

propician situaciones que incrementan la vulnerabilidad a la infección por el VIH/ITS" (p. 3).

Estos enfoques pretenden anticipar los riesgos para enfrentarlos tal y como lo enuncian Pasqualini y Llorens (2010)

El enfoque de riesgo en la atención de la salud está dirigido a alcanzar el máximo potencial de crecimiento, desarrollo y bienestar. Las acciones más integrales y articuladas, entre agentes de salud de diferentes disciplinas, miembros de la comunidad como docentes, religiosos, políticos, etcétera y la misma familia, están orientadas a reducir los factores favorecedores de riesgo, incrementar los factores protectores y brindar oportunidades para un desarrollo pleno (p. 111).

- **Centro – Periferia:**

En particular para este enfoque, en el país existen grandes diferenciales en la fecundidad adolescente entre regiones. En el 2000, la proporción de adolescentes alguna vez embarazadas varía entre 14% en Medellín y 37% en el Litoral Pacífico. Aun controlando por nivel de urbanización, encontramos grandes diferencias: 14% en Medellín y 21% en Cali. Bogotá es de las grandes ciudades, la de menor fecundidad adolescente (Flórez, Carmen Elisa; Vargas Trujillo, Elvia; Henao, Juanita, 2004, p.9).

Entre las campesinas, el embarazo juvenil es parte de un ciclo de vida que suele concretarse después de terminar la Telesecundaria, ante la falta de mejores oportunidades. La maternidad y las prácticas sexuales muchas veces son estrategias contradictorias de sobrevivencia y resistencia. “Huir con el primero que se les atravesase en el camino es para muchas jovencitas una forma de sobrevivencia mínima, los padres no siempre se molestan, porque al huirse sus hijas, ellos tienen una boca menos que mantener”(Rodríguez, Gabriela, 2005).

"La pobreza es considerada uno de los principales factores de riesgo de la fecundidad adolescente" (Tripp y Viner, 2005). Las desigualdades estructurales de la sociedad determinan una distribución desbalanceada de los recursos, que por un lado se puede expresar como un desigual de acceso a la educación sexual, a los recursos para protegerse de los efectos no deseados de la actividad sexual misma (falta de conocimiento y falta de acceso), y por otro lado por falta de oportunidades —educacionales y laborales—, y



la maternidad como fuente de afirmación social e individual ante la ausencia de proyectos, compromisos y quehaceres alternativos.

Las diferencias socioeconómicas en los niveles de fecundidad adolescente se observan también a nivel subnacional, debido al hecho que el nivel de bienestar socioeconómico, en la mayoría de los casos, no está uniformemente distribuido en el territorio. Nuevamente en casos como el del Reino Unido existen áreas con niveles de fecundidad adolescente hasta 6 veces más altos que las áreas más ricas (ONS, 2014).

En países como Suecia, por el contrario, no se observan diferencias geográficas mayores en el nivel de embarazo adolescente. Por su parte, en el Canadá, la tasa de fecundidad adolescente en los territorios de Noroeste (áreas con la proporción más alta de población indígena) es mucho más elevada que el promedio nacional (87 por mil versus 23 por mil, en 1996) (Singh, Darroch y Frost, 2001, p.16 )(Di Cesare, Mariachiara, 2015).

Las características culturales, reflejadas en los valores y significados que los individuos dan a los objetos y contextos, no pueden ignorarse como uno de los factores socioeconómicos determinantes de la fecundidad adolescente. Esto no sólo es evidente de la evaluación de los proyectos pedagógicos de Educación Sexual mencionados, sino que se plantea en estudios de fecundidad total, y en estudios de caso cualitativos particulares para los adolescentes. Para el caso colombiano, un estudio sobre los grupos de alta fecundidad (Flórez, 1994) evidencia la importancia del contexto cultural, los valores y las percepciones sobre la familia y los hijos, en la determinación del tamaño de la familia. Igualmente, el estudio sobre la sexualidad juvenil (Mejía et al., 2000) demuestra la importancia del contexto sociocultural en el que se desenvuelven los jóvenes en la incidencia de las decisiones que toman frente al riesgo sexual (Flórez, Carmen Elisa, et al, CEDE, UNFPA , 2004, p. 8).

- **Problema /problemática**

En la literatura revisada aparece la mirada del embarazo adolescente como problemática social, asociada a factores económicos, de salud, sociales que imponen la lógica de mercado al tema de la edad gestacional, por ejemplo Camila Galindo (2012) afirma que el

Embarazo en la adolescencia afecta negativamente la acumulación de capital humano y la posibilidad de acceder a mejores trabajos, lo que impide salir de la trampa de pobreza y aumenta la desigualdad (Gaviria, 2000; Barrera e Higuera, 2004; Flórez et al., 2004). Según estadísticas de la Unicef (2009), las muertes relacionadas con el embarazo y el parto son la principal causa de mortalidad de mujeres entre 15 y 19 años en todo el mundo. Asimismo, un hijo de una madre menor de 18 años tiene un 60% más de probabilidad de morir en el primer año de vida que uno de una madre mayor de 20 años. A su vez, una madre adolescente se ve obligada a asumir responsabilidades que la presionan a entrar en el mercado laboral y abandonar sus estudios, especialmente si cuenta con pocos recursos económicos (p. 137).

La Organización Mundial de la Salud (OMS) según Gamboa, Martínez y Gil (2012) manifiesta que

el embarazo temprano ocurre en todos los niveles socio-económicos pero predomina en los sectores de menor nivel socio económico y en los países en desarrollo. Un informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), reporta que la tasa de específica de fertilidad adolescente de la población más pobre es cuatro veces mayor que la de la población más rica. Así mismo el embarazo adolescente es más frecuente en las jóvenes con bajo nivel educativo, conllevando situaciones de perpetuación de la pobreza (p.18).

Esta mirada contrasta con los postulados de Claudio Stern que invita a realizar una mirada crítica al fenómeno para ubicar a la maternidad y paternidad tempranas no como problemáticas sino como producto de una serie de acontecimientos sociales, culturales, económicos y políticos que complejizan la experiencia y establecen una visión multifactorial cimentada en razones de injusticia y desigualdad social que hacen de un derecho reproductivo una realidad social difícil de comprender.

- **Sociocultural, Enfoque Socio- Antropológico**

La sociología y la antropología han planteado la necesidad de concebir a la maternidad adolescente como una experiencia subjetiva, resaltando las narrativas y los significados que las propias jóvenes le confieren a dicha experiencia y sus interrelaciones con otras vivencias.

Lo anterior remite a una concepción particular de actor social en la que las madres adolescentes son percibidas como sujetos que construyen significados y a pesar de los constreñimientos sociales y económicos son capaces de tomar decisiones, construir, negociar y reconfigurar nuevas identidades como madres y adolescentes a lo largo de su trayectoria de vida (González, Juan, 2009, p. 246). Sin embargo, algunos autores reconocen que "se presenta más relaciones sexuales cuando los adolescentes perciben de manera disfuncional a su familia" (Llanes Díaz, Nathaly 2012, p.14).

- **Poblacional**

Al respecto,

Se dice que el número de embarazos adolescentes está aumentando de manera considerable y que alcanza grandes cifras y altas proporciones (alrededor de 450 000 nacimientos anuales en los últimos lustros, equivalentes aproximadamente al 15% del total). Sin embargo, de acuerdo con el sentido común y con la evidencia disponible, no parece que sea más frecuente en México ahora que, digamos, hace cincuenta, treinta o veinte años, que las adolescentes se embaracen (y tomemos como tales, provisionalmente, a las que tienen entre 15 y 19 años de edad, que es el criterio más utilizado por quienes manejan estadísticas sociodemográficas en relación con la sexualidad y la salud reproductiva de los adolescentes) (Stern, Claudio, 1997, p.138).

- **Feminista**

Retomando a Ana Amuchástegui (2003)

Las reflexiones aquí vertidas pretenden colaborar en el debate sobre los derechos sexuales, y en particular sobre la construcción subjetiva de la autodeterminación en términos sexuales y reproductivos", pues si bien la sexualidad ha sido construida predominantemente como parte del ámbito de lo privado y lo individual, la investigación feminista ha mostrado que en realidad, el poder forma parte intrínseca de los vínculos eróticos (p.143).

Según Beatriz Mayén Hernández (2004),

A partir de la década de los noventa el reconocimiento internacional del Derecho a la Salud Reproductiva propició un cambio paulatino en el enfoque de la salud juvenil y del embarazo. La Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (CIPD) Cairo 1994, la IV Conferencia Internacional de la Mujer (Beijing 1995) son el marco para intentar un replanteamiento en las investigaciones y servicios en salud reproductiva para asegurar el respeto a los derechos sexuales y reproductivos de los jóvenes (p.12).

- **Experiencia Docente**

A partir de los aportes identificados en el marco del Encuentro de Experiencias pedagógicas se retoman algunas intervenciones que ejemplifican la comprensión y relevancia de la experiencia docente en la formación de las y los estudiantes

El profesor comentó que desde la orientación escolar el proyecto de sexualidad ha estado inmerso en las acciones de las y los docentes, pero lamentablemente por limitaciones de tiempo sólo hay cuatro o cinco intervenciones al año que quedan allí, por lo que las y los chicos no los experimentan personalmente. Pese a ello, se destaca que la experiencia fue una gran ayuda para que los y las estudiantes perfilaran su proyecto de vida. Para contextualizar más el problema, el docente preguntó de forma retórica ¿qué pasa en estas zonas? y su respuesta destacó la desinformación de las familias que desconocen los métodos de prevención, hecho que lleva a docentes y orientadores a enfrentar “esa fuerza cultural”: entre el

proyecto de vida de las y los alumnos, y la presión social y familiar de su entorno, haciendo que los talleres pierdan validez.

La intervención continúa resaltando que

cuando los propios compañeros son quienes les hablan de sexualidad, se “tranquilizan”, hecho que se ha reflejado en la reducción del índice de embarazos del colegio y en un cambio en los imaginarios sobre la sexualidad que ahora no se limitan a la educación que se refiere meramente al acto sexual o a los asuntos de género, temas normalmente abordados por padres y madres. El profesor finalizó afirmando que en su institución se desea continuar con el ejercicio, reforzándolo con la participación de otras instituciones y esperando que todo lo hecho sirva de insumo para tener en cuenta a la hora de atender a este tipo de población, porque: “los datos están allí, en esas experiencias, para que nuestra labor tenga un significado verdadero, que no se limite al ejercicio docente de llegar a dar una información, sino que tenga un impacto en la vida de los jóvenes a quienes se está formando” (Baquero, Juan, 2016, p.25).

- **Ético, convivencial**

Retomando a Armstrong y Bah (2015) una de las preocupaciones más apremiantes de las niñas según el estudio ‘Las Niñas se Expresan’, fue tener hijos demasiado joven. Las niñas adolescentes saben que esto trastorna su educación, afecta su salud y limita sus opciones en la vida. Como lo mencionó una niña en Nicaragua, se debe incentivar a las niñas a “completar su educación y a tener cuidado con el embarazo para no detener sus sueños” (p.126).

La literatura al respecto se fundamenta en el bagaje científico y profesional, en una actitud positiva ante la sexualidad y la educación sexual, así como en el cultivo de una ética relacional. Pretende que las personas (en cualquiera de sus etapas evolutivas) vivan de manera responsable y saludable las diversas posibilidades de la sexualidad. La educación en ese sentido, tiene como su fin último que el orientado o la orientada se asuman como

seres sexuados de una forma positiva, vivan su sexualidad de manera saludable y establezcan relaciones interpersonales gratificantes y no discriminatorias (Falla, Manuel; Artavia, Cindy; Gamboa, Alejandra, 2012, p. 65).

Al integrar la educación sexual con la Formación Cívica y Ética (FC y E), se viene a reconocer que más allá de la importancia de actualizar los conocimientos y las actitudes preventivas, la formación exige promover los valores que favorecen el ejercicio de la libertad y la autonomía, el respeto, la solidaridad y la tolerancia, así como desarrollar habilidades para ejercer control sobre el cuerpo y las consecuencias de la vida sexual, eliminar la discriminación, la misoginia y la homofobia (el desprecio a lo femenino, ahomosexuales y lesbianas), además de impulsar la formación de alumnas y alumnos como sujetos de derecho y sujetos políticos, ciudadanos que además de conocer y ejercer sus derechos, tengan prácticas sociales que lleven a la colectividad el bienestar social (Rodríguez, Gabriela, 2014, p.2).

### 8.2.3 Categorías Emergentes

En la literatura analizada surgieron dos interesantes categorías desarrolladas para tener en cuenta en el análisis de las maternidades tempranas: Biopoder y Maternidad como experiencia subjetiva y de construcción identitaria.

- **Biopoder:**

Para Graciela Morgadae (2006) “la biologización, como una de las formas básicas del control moral, también abona y es reforzada por la *medicalización*, es decir el control médico y de los laboratorios sobre los cuerpos”. La autora retoma a Foucault (2000) para hablar del “biopoder como la enajenación de la capacidad de autodeterminar la propia vida en cuestiones tan significativas como el dolor, el nacimiento, la enfermedad, y la muerte” (p.28).

Aplicado esto al tema del embarazo en la adolescencia, las maternidades tempranas quiere expresar que ese biopoder ha naturalizado para las mujeres la función biológica de la gestación y la ha convertido en un estado ideal de las mujeres (sobreevaluación de la maternidad); al mismo tiempo el biopoder ha determinado lo que es aceptable socialmente en relación con este hecho biológico. Durante muchos siglos fue absolutamente normal que

las mujeres empezaran su edad reproductiva poco tiempo después de aparecida la menarquia, se consideraba que dos años después de la primera menstruación las mujeres era aceptable que las mujeres pudieran tener hijos. Esto en relación con la esperanza de vida y los roles que las mujeres jugaban en las sociedades.

Tal y como dice Morgadae el biopoder llega a instalarse en la sociedad de manera tal que se naturalizan hechos biológicos sin cuestionamiento alguno y la sociedad en su conjunto obedece a lógicas biologizantes que brindan parámetros de normalidad y moralidad, dictaminando lo que es normal y anormal, Salud – enfermedad, aceptable o no socialmente. Llegando a construir en palabras de la autora “una “salud que enferma, aumentando las tensiones, multiplicando la dependencia inhabilitante, generando nuevas y dolorosas necesidades, disminuyendo los niveles de tolerancia al malestar y al dolor, reduciendo el trato que la gente acostumbra conceder al que sufre y aboliendo el derecho al cuidado de sí mismo”.

Por otra parte “la medicalización de la sexualidad, la reduce a números de contactos, a riesgos de embarazos y de transmisión de enfermedades, la descontextualiza de la historia, de la cultura, del complejo deseo-placer y, lo que es peor, la descontextualiza de ese "abrazo amoroso" (p.11).

Esa descontextualización es lo que hace que los programas de prevención de embarazos tradicionales sigan siendo infructuosos pues al escindir la sexualidad de las otras esferas de la vida y manejar información, por ejemplo, solamente sobre métodos de planificación, la dejan como un hecho sin sentido subjetivo, y por tanto las y los adolescentes no logran interiorizar su papel en la construcción de sujetos sexuados, deseantes, con capacidad de elección, concientes de sus derechos y sus posibilidades de asumir la vida comprendiendo las implicaciones que conlleva cualquier comportamiento generado y la capacidad de tomar decisiones de forma autónoma, informada y de contar con referentes adultos confiables, capaces de apoyar los procesos de desarrollo de la personalidad que incluyen las relaciones afectivas, sexuales, fraternales, amistosas, construidas desde el aula, la calle, el barrio, la familia. etc.

- **Maternidad como experiencia subjetiva y de construcción identitaria**

Según Nathaly Llanes (2012) citando a Arendell (2000) sostiene que

la maternidad envuelve una contradicción importante: puede actuar como un elemento de coacción al mismo tiempo que provee un camino para la realización personal de algunas mujeres. La experiencia genera satisfacciones y paralelamente desencadena conflictos, por lo que podría afirmarse que implica negociaciones constantes en la construcción de la subjetividad femenina (Imaz, 2010).

Lo anterior ha permitido cuestionar la mirada normativa en torno a la maternidad, y pensarla más como una opción posible que como un destino inalienable (Sanhueza, 2005, p. 253).

La autora propone entonces permitirnos pasar de la mirada de la problemática social y del tema de salud pública a considerar la maternidad temprana, no como problema sino como una experiencia subjetiva que implica empezar a dimensionar la complejidad de la experiencia de la maternidad. Dice la autora que implica evidenciar que es una

vivencia cargada de ambivalencias y tensiones como consecuencia de su pérdida de centralidad en la configuración de la identidad femenina, y la vigencia del modelo de maternidad intensiva en diferentes escenarios culturales. Sin embargo, entre las adolescentes puede considerarse que la maternidad acrecienta dichas ambivalencias, como resultado del estigma social que suscita ser madre a una edad temprana. Esto conlleva a plantear que las mujeres re-significan constantemente esta experiencia, negociando de múltiples formas las continuidades y cambios presentes en torno a las relaciones de género (p.259).

En ese sentido es muy importante que como sociedad entendamos el valor que se le da a la maternidad y como se refuerza desde los estereotipos de género según Llanes,

Las adolescentes que acceden voluntariamente a la maternidad también se adhieren a una representación hegemónica de lo femenino, desde la cual se asume que la maternidad legitima su rol como mujeres dentro y fuera de la familia (Le Van, 1998). Del mismo modo, Marcús (2006) sostiene que el sentido que las adolescentes atribuyen a la maternidad está íntimamente vinculado con las relaciones de género, por lo que la mayoría de ellas la aprecia como un hecho natural, como un destino



inherentemente femenino; cuestiones que deben ser problematizadas en los trabajos en torno al tema (p. 241).

Trabajar desde una Educación Sexual con enfoque de Género y Derechos como se ha mencionado, es fundamental para poder cuestionar eso que la autora llama “representación hegemónica de lo femenino” desnaturalizando el papel protagónico de la maternidad en la vida de las mujeres, desmontando la equivalencia mujer = madre y permitiendo construir nuevos significados que re-construyan la identidad femenina desvinculada de su capacidad reproductiva.

Es igualmente importante el trabajo con los hombres para apoyar la construcción de nuevas masculinidades en donde también se re-signifique el hecho de la paternidad asumida, la transformación de los roles sociales, el respeto y valoración de las subjetividades femeninas, la corresponsabilidad en la salud sexual, en la salud reproductiva, en la crianza, entre otros temas relevantes. Para Llanes, otro

elemento analítico que vale la pena tener en cuenta para la comprensión de la maternidad adolescente, como experiencia subjetiva, es la reconfiguración de los vínculos familiares que experimentan las adolescentes una vez que se convierten en madres. Mottrie, De Coster y Duret (2007) sugieren que la maternidad no implica únicamente la modificación del estatus de hija al de madre, sino un cambio en la representación real y simbólica de la posición que las jóvenes tienen en la familia (p. 242).

En relación con este tema en particular hay que indagar mucho más en las realidades de las jóvenes en el contexto distrital, pues si bien hay indicios, como los que aparecieron en el encuentro de experiencias pedagógicas, expresado por el profesorado, que soportarían la hipótesis de la autora; es interesante indagar en el contexto distrital cómo la posición social se ve modificada por la situación de maternidad y que “ganancias secundarias” podrían tener las adolescentes que asumen vivir esta experiencia.

Por otra parte indagar acerca de la significación que tiene para las adolescentes la experiencia que ellas valoran como altamente positiva de un hijo o hija desde el llegar a

“tener algo propio”. Experiencia que contrastan con su estatus de vida en donde las condiciones de pobreza y marginalidad hacen que sientan que nada les pertenece, pero que un hijo o una hija podría llenar esas carencias. Estas son hipótesis que aparecen a partir de la revisión bibliográfica que se tornan interesantes profundizar para encauzar las políticas públicas sobre el tema desde un enfoque de realidades subjetivas.

### **8.3 Nivel analítico hermenéutico del eje de producciones académicas**

Partiendo de las categorías primarias y secundarias (embarazo adolescente, maternidad/paternidad tempranas, sexualidad en el contexto escolar) se presentarán los cruces de éstas con los enfoques - perspectivas de análisis y los principales referentes teóricos y conceptuales, destacados en la literatura revisada en este eje, tratando de desarrollar una genealogía de las categorías que se aproximan al embarazo adolescente - maternidad/paternidad tempranas.

Este eje, retoma los tres campos explicativos propuestos por Llanes (2014) ya desarrollados en el planteamiento del problema y en el eje de producciones de ONG desde los cuales se leyó la generalidad de este análisis documental: la maternidad/paternidad tempranas como problema de salud pública, como condición, como condicionante de la pobreza y desde la mirada de la subjetividad. Seguido, para cada una se ubicaron unas categorías producto de la lectura analítica de 65 fuentes de carácter académico.

#### **8.3.1 Principales referentes teóricos /conceptuales**

- **Embarazo adolescente como problema de salud pública**

Incluye las elaboraciones desde las que la maternidad/paternidad tempranas se asumen como un problema social y público. De manera inicial, y a partir del uso en la búsqueda de las palabras clave, la mayor cantidad de textos que se encontraban referían a los abordajes desde el campo de la salud. Así que se seleccionaron algunos textos que desde los discursos salubristas brindaron elementos analíticos importantes para entender el fenómeno, sin embargo, es claro que no podían constituir la línea argumentativa en tanto esta revisión documental dará bases para el ejercicio reflexivo desde el contexto escolar, por lo que paulatinamente, se fueron descartando muchos más desarrollados desde este enfoque dado que no aportaban elementos diferentes de los ya hallados.

Como se dijo anteriormente es importante reconocer que el acercamiento a la maternidad/paternidad tempranas desde las producciones académicas, al rastrear embarazo adolescente, maternidad temprana, paternidad temprana, tuvo una presencia importante de textos que, denominándoles indistintamente, le configuran como un problema de salud pública apoyado en lecturas demográficas y estadísticas. La selección se basó en los aportes

que en términos de categorías hicieran y los elementos que desde un análisis macro aplicaron a la comprensión del fenómeno como sociedad y no sólo como ejercicio académico.

Se partió del abordaje de Contreras-Palu et al., en donde se encuentra una interesante tensión pues aunque parte del goce de la sexualidad en la juventud, este se relaciona con el permanente enfoque prevencionista, que se cuela en la base de la concepción de la salud pública desde el enfoque de riesgo.

El diseño de la estrategia educativa conduce a fomentar el pensamiento responsable sobre salud sexual y reproductiva en los estudiantes. Su implantación ha sido factible y ha brindado buenos resultados que contribuyen a favorecer el autocontrol de la salud sexual y reproductiva en los adolescentes y jóvenes y además, hace que los mismos una vez egresados de sus respectivos perfiles de formación puedan realizar correctamente actividades de promoción, prevención y educación para la salud en la población donde trabajen. Por tanto, el trabajo educativo y el extensionista deben estar encaminados a capacitar a las/los adolescentes y jóvenes para dominar los problemas relacionados con la sexualidad, con el fin de evitar sentimientos de vergüenza o culpabilidad, creencias infundadas y otros factores psicológicos que puedan inhibir la relación sexual o perturbar las relaciones o la respuesta sexual.(Palu Contreras et al, 2013, p. 168).

Un elemento central es cómo esta noción de riesgo se considera como una característica del ejercicio de la sexualidad en las denominadas edades tempranas, es decir, durante la adolescencia. Es de recordar que para este eje de abordaje se encontró el uso indistinto de embarazo adolescente en la misma línea que maternidad/paternidad tempranas. La diferencia fundamental radica en incorporar la mirada sobre la masculinidad y la responsabilidad en asumir la nueva etapa como tarea de dos, así no sean pareja.

Cuando se habla de embarazo adolescente o embarazo precoz, generalmente se piensa en el estado de gestación de mujeres entre los 14 a los 18 años de edad, lo cual corresponde a una visión de la adolescencia como etapa del ciclo vital, en la que se producen cambios biológicos preparatorios para la procreación. De ahí que

el embarazo es precoz con relación a la madurez biológica requerida para la preñez en condiciones óptimas, es decir de bajo riesgo.

A la luz de esta mirada, el embarazo en esta etapa del ciclo vital es un problema social vinculado al crecimiento desmesurado de la población, la drogadicción, la prostitución, la ignorancia y la pobreza

Una primera aproximación pone el énfasis en que un primer escenario de problematización es que el embarazo es precoz porque rompe lo normal en términos biológicos y pone las bases para hablar del enfoque de ciclo vital que también está demarcado por estos criterios. (Oviedo y García, 2011, p.930).

Lo que llama la atención es que aunque hayan reflexiones sobre el ejercicio de la sexualidad, la concepción sobre la adolescencia les confiere otro sentido al problematizar la maternidad/paternidad tempranas,

La sexualidad es mucho más que la reproducción, es una parte intrínseca de cada uno de nosotros, es como nos desarrollamos y relacionamos con otros, con el entorno social al cual pertenecemos. La adolescencia es un periodo con especial vulnerabilidad para el desarrollo de comportamientos riesgosos. En Chile, es observada una progresiva reducción en la edad de actividad sexual, particularmente en estratos sociales de bajos recursos. Las principales consecuencia en la salud sexual, son el embarazo adolescente y los riesgos de adquirir una enfermedad de transmisión sexual como el VIH. La mayor estrategia para la prevención de los riesgos es por medio de la educación sexual, esta debe ser temporalizada, objetiva, basada en evidencia científica, amistosa y confidencial (Montero 2011, p. 1250)

Aquí por ende, también se sostiene la categoría emergente del riesgo como característica fundamental de la maternidad/paternidad adolescente. Siguiendo con este panorama, se evidencia cómo en este campo explicativo la concepción del problema no se aplica solo para el embarazo como situación sino a las y los sujetos en sí mismos.

Las y los adolescentes de la región son sexualmente activos antes del matrimonio, realidad creciente debido a factores asociados, como la maduración sexual

temprana, el retraso de la edad en que se contrae matrimonio, el urbanismo, la influencia de los medios de comunicación, el desempleo y la baja escolaridad. (Posada, 2004, p. 1)

Llama la atención que este último texto se publica en Cuba, en una revista de sexología, mas su enfoque es el que en el formulario se denominó aproximaciones estereotipadas al tema maternidad /paternidad/ roles de género. Y es que aunque esto no fuera del todo evidente en todas las elaboraciones, si es importante denotar que para este campo explicativo el uso del enfoque de género es una variable ausente. Por supuesto, la categoría riesgo, como categoría emergente sigue estando presente.

En función de esta argumentación también es relevante el texto de Panday, S., Makiwane, M., Ranchod, C., y Letsoalo, T. (2009) *Teenage pregnancy in South Africa - with a specific focus on school-going learners*, el cual cuenta con una interesante bibliografía mostrando la constitución del embarazo adolescente como un problema en diferentes ciudades del mundo. Su eje de trabajo es presentar información sobre consecuencias educacionales, económicas, sociales y de salud, del embarazo adolescente, con base a un estudio en donde el foco del análisis es la relación entre la sexualidad y las interacciones adolescentes, dentro de las escuelas.

Finalmente, se quiere llamar la atención sobre producciones de estudiantes universitarias en proceso de graduación o aún en formación, como es el caso de Calderón Curicho, María Natalia (2013), en su texto *La educación sexual y el embarazo adolescente de las estudiantes de bachillerato del Colegio Técnico Humanístico Experimental Quito ubicado en la ciudad de Quito en el año lectivo 2012- 2013* con la propuesta de *Guía sobre educación sexual*. Así como el texto de Daza, Rodrigo Antonio; Salazar, Andrés; Rodríguez, Luisa Fernanda; (2007) *Embarazo y maternidad adolescente en Bogotá y municipios aledaños. Consecuencias en el estudio, estado civil, estructura familiar, ocupación y proyecto de vida*.

El abordaje de Daza, Salazar y Rodríguez presenta un nuevo elemento para el análisis al establecer que la maternidad / paternidad tempranas no se leen sin la familia que les rodea. La situación de las chicas / chicos está determinada de manera importante por la relación que tienen con ella y el acompañamiento que les brindan, o no, ante el cambio de

vida generado por el embarazo. Este es un nuevo elemento para el abordaje sumado a que "...sería conveniente plantear una investigación encaminada a determinar si en realidad el embarazo adolescente es un problema o no, de acuerdo con la percepción de jóvenes y adultos" (Daza et al, 2007, p. 185). Estos elementos suponen un corte progresista en la propuesta, mas la contradicción se evidencia más adelante en el mismo texto

Para el diseño de políticas publicas, seria muy importante realizar un futuro estudio donde se evalúe y analice el impacto que tiene el embarazo adolescente y el ambiente familiar sobre el crecimiento y desarrollo de los niños. Para ayudar a minimizar las consecuencias del embarazo adolescente es necesario crear un programa de educación que involucre y retome los valores de la familia y que esta sea centro básico del desarrollo de la sociedad . Así mismo , es importante educar para evitar la discriminación de esta población y además es necesario crear programas y redes de apoyo con el fin de salvaguardar y dar solución a las dificultades que el embarazo adolescente genera en la madre, el hijo, la familia y la sociedad (Daza & et al 2007, p. 185).

Asimismo en la tesis de Calderón Curicho interesa las aproximaciones que desarrolla sobre las nociones de cuerpo durante el embarazo, de manera interesante recupera diferentes abordajes y propone otros acercamiento de las chicas embarazadas y la conexión con su embarazo. Sin embargo, la tesis presenta como solución la *guía sobre educación sexual*, que ella misma desarrolla a partir de un ejercicio cualitativo con adolescentes y es allí donde, de nuevo, el corte preventivo toma asiento. Lo anterior para dejar la reflexión sobre los contenidos que se reproducen en el ámbito de la educación universitaria y cómo la deconstrucción de estereotipos de género tampoco es parte de los currículos de la educación superior.

De estos aportes queda establecido que la promoción es una presunción de los enfoques en salud pública en el marco del abordaje preventivo , que genera control sobre los cuerpos, y que no se ha desarrollado suficientemente de manera que su integración reconozca la presencia de diferentes sectores.

Es también un elemento constante que la relación maternidad/paternidad adolescente se desarrolla desde referencias a la salud sexual y reproductiva, como una dupla, y con alguna relación con la individualidad y la autonomía. Sin embargo dejan establecida la vulnerabilidad como parte de la adolescencia y, entonces, la reducen a una serie de riesgos que, por supuesto, deben terminar en los impactos para la vida de los hijos e hijas de personas adolescentes.

La adolescencia constituye un período de la vida caracterizado por una vulnerabilidad especial, donde el embarazo y las infecciones de transmisión sexual (ITS), incluida la infección por VIH/SIDA, son las principales consecuencias de la actividad sexual precoz sin protección, adquiriendo gran relevancia en la prevención garantizar el acceso oportuno de los/las adolescentes a programas eficaces de educación sexual y a la atención sanitaria de calidad en servicios amigables de SSR3. Los/las adolescentes durante su desarrollo psicológico experimentan una percepción a menudo inestable de su autoimagen, con valoración frecuentemente negativa, con tendencia al oposicionismo, a la impulsividad y a la sensación de invulnerabilidad u omnipotencia. Estas características propias del desarrollo, pueden situar a los/las adolescentes en condiciones de vulnerabilidad para presentar conductas de riesgo. Por otra parte, desde el punto de vista socio cultural, cada vez nos encontramos con una mayor cantidad de mensajes contradictorios en los medios de comunicación, donde la sexualidad es un producto que vende asociado al éxito y mayores expectativas de triunfo, lo que sumado a la carencia de programas de educación sexual transversales, oportunos, integrales y veraces, condicionan factores determinantes en la actividad sexual no protegida a edades más tempranas. Finalmente, las condiciones de hacinamiento, pobreza, disfunción familiar, carencias afectivas, baja autoestima, deserción escolar y el consumo de alcohol y drogas son otros factores de riesgo importantes a considerar. (Montero, 2011, p.1250).

Esta serie de tensiones en los abordajes muestran que el asunto crítico no está en la propuesta frente al trabajo a cargo de la salud pública, a las recomendaciones a las políticas



públicas o a las nociones con las que se define la sexualidad sino a la concepción de riesgo y minoría de edad que subyace frente a la adolescencia.

- **Embarazo adolescente como condicionante de la pobreza**

Este campo explicativo se refiere a la relación directa que se establece entre el embarazo en la adolescencia y la pobreza desde dos premisas; una, que postula cómo el embarazo genera que la joven ingrese en una condición de desventaja social que la lleva a la deserción escolar y a la precarización en términos del mundo del trabajo; y otra, que sostiene que el embarazo acrecienta la pobreza en términos de país, dado que así como ella y su familia permanecerán pobres es muy posible que sus hijos o hijas reproduzcan el embarazo durante la adolescencia y, asimismo, la precariedad económica.

Montalbetti demuestra la visión instrumentalista de la reproducción sexual que impera en la sociedad, ahora ya no vista como deber inmediato de la mujer pero sí la postergada en aras de la producción económica y proletarización de la mujer en la línea de visiones desarrollistas dadas en Latinoamérica y ancladas en la producción económica.

Es de resaltar que si bien se habla del bienestar de la mujer realmente no importan sus condiciones de vida durante dicho embarazo, por el contrario, funcionan como dispositivos de corrección y encauzamiento sobre la sexualidad y la reproducción además de condicionantes para la eficacia productiva de las mujeres de clases populares.

Como se demostró en este estudio, el embarazo adolescente tiene un efecto negativo de largo plazo tanto microeconómicamente en las oportunidades y el ingreso de las personas y macroeconómicamente en el efecto en la creación de capital humano y por ende en la productividad del país. Tomando esto en cuenta, defendemos incentivar las políticas públicas que intenten disminuir el embarazo adolescente ya que no sólo tiene efectos en el corto plazo en el ámbito salud, si no que como demostramos anteriormente tiene mucha relevancia a nivel país en muchos otros temas que afectan al desarrollo económico en su totalidad (Montalbetti, 2014, p.34).

Ahora, lo que cabe rescatar de estas aproximaciones, que son por excelencia cuantitativas, es la relación que establecen con la clase como elemento de análisis aunque la salida no sea la más afortunada analíticamente hablando. El trabajo de Camila Galindo

Pardo es una muestra de dicha posibilidad en el marco de otro elemento común para los abordajes econométricos, que consiste en concentrarse más en lo metodológico y útil de la herramienta que en el resultado en términos socioeconómicos,

Los cambios sociales han tenido efectos positivos sobre estos comportamientos, pero los resultados muestran que solo son significativos entre las adolescentes más ricas y no entre las más pobres. Este comportamiento heterogéneo no solo en este aspecto, sino en varios determinantes, es uno de los principales problemas asociados a los resultados no esperados en función de disminución del embarazo en la adolescencia, tanto en los aspectos regional, departamental y socioeconómico e implica formular políticas diferenciales en distintos ámbitos. Los resultados de este trabajo señalan algunos determinantes que difieren por grupos de riqueza, que son posiblemente importantes para formular una política orientada a disminuir efectivamente el porcentaje de adolescentes embarazadas o que son madres (Galindo 2012, p.178)

Otra línea fundamental que se abre dentro de este campo explicativo es la relacionada con el concepto de fecundidad adolescente. Aquí ya se vinculan otros elementos que permiten explicarla en sí misma como la menor estabilidad conyugal

Adicionalmente, debido a que las madres adolescentes tienen un menor nivel de estabilidad conyugal, un mayor número de hijos fuera de uniones estables, menores intervalos entre hijos y sus ingresos en la mayoría de los casos estarían por debajo de la línea de pobreza, se dificulta la crianza de los hijos afectando el desempeño escolar, puesto que los niños tendrán baja cantidad y calidad educativa, así como bajo desempeño social (Núñez y Cuesta, 2006a; Flórez y Soto, 2007a).

De otro lado, Levine & Chase-Lansdale (1998) argumentan que los hijos de mujeres adolescentes presentan atrasos en el desarrollo cognitivo, tasas más altas de deserción escolar, y tienden a mostrar mayores problemas de comportamiento social y actividad sexual y maternidad más temprana (Silva y Torres 2008, p.52).

Llamando la atención sobre cómo se establecen otra serie de relaciones de un corte conservador en función de las medidas para reducir el embarazo adolescente en Colombia concentradas en valores tradicionales de la sociedad,

Con respecto a las complicaciones del embarazo a temprana edad, se encuentra que los hijos de las adolescentes presentan un riesgo más alto de mortalidad y mayores deficiencias en talla y peso al nacer. Lo anterior sin mencionar, otros problemas como el aborto inducido que ha presentado un alza significativa entre las mujeres de 15 a 19 años... Como recomendaciones de política para mitigar la fecundidad temprana en las adolescentes se propone como primera medida, incentivar el retraso en el inicio de la actividad sexual entre las jóvenes. Al respecto, los medios de comunicación entran a jugar un rol importante, convirtiéndose en una herramienta valiosa para que las adolescentes modifiquen su conocimiento con respecto a los comportamientos reproductivos (Silva y Torres, 2008, p. 55)

Autoras como Flórez (Flórez et al 2004) desarrollan que:

\_ El efecto limitado que sobre el comportamiento de las adolescentes ha tenido la educación sexual que se imparte en los colegios desde 1993 (p.2).

\_ "Los embarazos en adolescentes que no están en unión, generalmente se consideran de mayor riesgo que los de madres en unión legal o consensual. Las razones se relacionan con el hecho de que los nacimientos fuera del matrimonio son generalmente no planificados y no deseados, y la mayoría de las adolescentes madres solteras son principalmente de baja condición socioeconómica. Estas dos circunstancias aumentan los efectos negativos del embarazo adolescente, tanto en el corto como en el largo plazo, llevando a que se reproduzca con mayor seguridad el círculo vicioso de la pobreza (p.3).

\_ De los determinantes socioeconómicos de los eventos sexuales (inicio de relaciones sexuales, primer embarazo, primer hijo), el conjunto de factores contextuales del hogar son los más importantes, sobresaliendo el papel de la familia -ambiente y supervisión- en el comportamiento reproductivo de las adolescentes (p.3)

\_ Los resultados de este estudio evidencian que el nivel y timing de la fecundidad adolescente ha venido aumentando en la última década, lo cual ha estado asociado al inicio más pronto de las relaciones sexuales. Sin embargo, la actividad sexual entre las adolescentes no es un hecho generalizado como socialmente se percibe. Solamente una tercera parte de las adolescentes de 13- 19 años de edad ha iniciado actividades sexuales. Desmitificar este hecho es algo que podría lograrse con programas masivos de comunicación (p. 116).

\_ La fecundidad en la adolescencia es un fenómeno de grandes implicaciones al nivel personal y social, más aún cuando ocurre a edades tempranas en la adolescencia. Desde el punto de vista individual, las consecuencias del embarazo durante la adolescencia son amplias, siendo en su mayoría de carácter negativo, tanto para el niño como para la madre, y mucho más cuando este ocurre en las edades tempranas de la adolescencia y fuera del matrimonio. Los riesgos de salud, la deserción escolar, la pérdida de oportunidades de ingresos futuros, el rechazo familiar y social, las dificultades emocionales, físicas y aun financieras, son algunas de las consecuencias para la joven madre. En general, la fecundidad alta en la adolescencia, y con mayor fuerza en la adolescencia temprana, está claramente asociada al truncamiento de la trayectoria educativa y a limitaciones en el ámbito laboral de la adolescente en su vida futura. Como Rodríguez (2003) afirma: “aunque se trate de descendencias finales poco numerosas, si su procreación tiene lugar a una edad muy joven persiste la colisión entre reproducción y acumulación de activos educativos y laborales, amén de una carga para la cual suele haber menos preparación a dichas edades (p. 43)

Estas razones justifican la importancia de la fecundidad adolescente como tema de investigación en el campo de la salud, tanto infantil como sexual y reproductiva, y como objeto de política social. Este estudio pretende avanzar en el conocimiento de la fecundidad adolescente en Colombia, utilizando un enfoque de historia de vida cuantitativo y cualitativo, centrándose en dos contextos diferentes: Bogotá y Cali (p.43)

Queda entonces de este campo, al igual que el anterior, establecida la tensión entre los abordajes frente a la sexualidad y las concepciones frente a la adolescencia en sí misma pero esta vez sostenidas a través del anclaje con la extensión de la pobreza como un elemento necesariamente derivado de la maternidad / paternidad tempranas.

### **8.3.2 Enfoques, perspectivas y metodologías**

Los abordajes metodológicos matizan las posturas teóricas pero además dejan ver que son una variable fundamental para construir el análisis en su conjunto.

- **Embarazo adolescente como problema de salud pública**

Las producciones que se ubican en este núcleo adhieren enfoques de problemática, de derechos, de tradición familista o reproducción de estereotipos de género y salud pública.

Es pertinente aclarar que el enfoque de derechos se evidencia en función del reconocimiento del ejercicio de la salud sexual y la salud reproductiva como tales mas no es un elemento de problematización en las producciones académicas. Así que metodológicamente los cruces entregan metodologías mixtas, en ocasiones, pero con un elemento común y es que la subjetividad no se considera como un elemento analítico. Por ende, las tensiones de los textos se ven reforzadas en tres sentidos:

- a) Aunque se habla de la sexualidad como un derecho este se sigue representando en el marco de la dupla indisoluble sexualidad y reproducción.
- b) La promoción no hace parte de los enfoques referidos en los textos. Se parte de la problematización (desde la salud pública) y se demuestra en la argumentación, pero este paso se sienta como una ausencia.
- c) El enfoque de género deconstruye la noción de problematización desde la salud pública. Por tanto su presencia se encuentra en el campo tres así sean textos producidos desde salud.

Como observación final, hablando de enfoques, aunque las aproximaciones desde la salud pública propongan uno basado en prácticas educativas éstas entran en contraposición al recuperar solo el enfoque preventivo propio de los abordajes más tradicionales. Pareciera que se construye una estrategia pedagógica, mas lo que sucede es que se entregan

condicionantes para la cotidianidad, específicamente el ejercicio de la sexualidad, negando la subjetividad. Así que un tema pendiente, está en el vínculo de salud y educación para asumir esos contenidos pedagógicos en las prácticas de salud pública. O, como puede entenderse también de este ejercicio, que las producciones académicas reconozcan cuál es el alcance y la fortaleza de lo pedagógico para usarlo correctamente en términos de enfoque.

- **Embarazo adolescente como condicionante de la pobreza**

Los textos que adhieren este campo explicativo se mueven, como tendencia, dentro de enfoques de problemática social; factores de riesgo y prevención, lo cual es evidente en las citas establecidas.

Aunque su pretensión no reconozca la subjetividad, enuncia elementos del entorno (que en términos del formulario se denominaron enfoque sociocultural) y caracteriza la población aproximándose a la noción de clase social, lo que deja ver algunos elementos del enfoque diferencial. Es interesante además que a diferencia del campo anterior, las personas autoras de estos textos hablan de la maternidad y no del embarazo en sí.

Es evidente que priman los enfoques cuantitativos, la econometría, las lecturas desde la demografía y que en ellos se entregan datos sobre la generalidad del fenómeno, la utilidad de la herramienta, la encuesta o la escala utilizados; también se encontraron estudios de carácter longitudinal - utilizando un enfoque de historia de vida retrospectiva-, combinando métodos de investigación cuantitativa y cualitativa. Mas lo que se convierte en un elemento común es que la esfera de la subjetividad se escapa por completo, así “la literatura sobre maternidad adolescente es amplia, pero pocos han optado por un enfoque económico, de hecho la mayoría de los estudios han estado basados en modelos de comportamiento psicológico o sociológico, focalizando en variables personales y familiares” (Gerstenblüth 2009, p.3).

Por tanto, la fecundidad es considerada como una de las variables con mayor influencia en el crecimiento y desarrollo de la población (Flórez & Soto, 2007b), y dentro de sus determinantes se cuentan el tamaño del hogar, la inserción laboral de los padres (en especial de la progenitora) y la generación de ingresos del hogar, entre otras variables (Núñez& Cuesta, 2006b; Pérez, 2006) (Flórez et al, 2004, p.49).

En este campo se incluyó el documental “Cuando seas grande” que si bien utiliza el enfoque de género, también evidencia una concepción moderna de la mujer desde una concepción desarrollista que puede ser problematizada. Ese ideal de mujer al que todas debemos llegar y que un embarazo adolescente truncaría (Riascos, 1990).

#### *8.3.2.1. Desde la mirada desde la subjetividad*

Desde esta perspectiva las metodologías toman una tendencia cualitativa. En ellas se encuentran herramientas como el reconocimiento de la voz de las y los otros,

Esta es una investigación de tipo cualitativo, en la que se producen datos descriptivos a partir de las propias voces de las personas, habladas o escritas, y de la conducta observable (Quevedo & Castaño, 2002). Específicamente, este estudio sobre las creencias y prácticas de la sexualidad en adolescentes embarazadas se ha desarrollado con un enfoque etnográfico favorable para la descripción y la comprensión de la realidad social investigada (Castillo & González, 2014, p. 319).

Relatos entre estudiantes y maestras y maestros, análisis focalizados de testimonios

El artículo se centra en qué razones dan las y los adolescentes para hablar de sexualidad en la escuela, qué temas han abordado con docentes y de qué manera, y cuáles son los desafíos que plantean a la educación sexual escolar. Estos diálogos y los silencios registrados en el ámbito escolar son parte de un proceso de aprendizaje de la sexualidad más amplio (p. 65).

Parte de 32 entrevistas individuales realizadas a varones y mujeres de 15 a 19 años, pertenecientes a estratos medios y que asisten a escuelas públicas mixtas (Jones 2009, p. 63).

Análisis hermenéutico, análisis de libros de texto

Parte de un “encuadre metodológico de corte hermenéutico, lo que lleva a sugerir que el libro de texto contiene una heterogeneidad de lenguajes cuyo estudio

reclama al menos dos estrategias de análisis. Por un lado aparece el texto escrito como hecho semiótico que no sólo constituye universos de significación usados para nombrar el mundo (Schütz, 1993), además expresa posicionamientos valorativos y por tanto ideológicos (Thompson, 2002) que favorecen la reproducción de lo real con arreglo a fines ... el texto iconográfico, que en este trabajo es concebido como documento no verbal partiendo del hecho de que se trata de una composición con encuadre valorativo y que, por tanto, refiere también un orden ya interpretado y adscrito a un contexto semiótico de origen histórico (Sontag, 1992) (Flores et al. 2011, p. 475).

#### .Análisis teóricos de estudios de corte cualitativo

Este artículo de reflexión se basa en un estudio de carácter cualitativo, realizado por Oviedo y Vanegas entre enero y diciembre del 2007, denominado “La paternidad, la maternidad y la sexualidad en madres y padres adultos y madres adolescentes”, en el que se utilizaron relatos de vida de mujeres embarazadas en la adolescencia (Oviedo & García 2011, p. 929).

La mirada de los agentes escolares desde una tendencia horizontal genera pasos hacia adelante en la reflexión sobre el contexto escolar. Asimismo, aporta una manera que rompe las hegemonías evitando posicionar discursos sobre otros o reproducir esos esquemas de “arriba hacia abajo” en función del manejo de la información y, claro está, del poder.

Se diseñó una estrategia metodológica específica, de carácter mixto. Por una parte, se recuperaron elementos conceptuales y afirmaciones construidas desde la perspectiva hipotético-deductiva útiles para identificar los factores asociados con el abandono, así como las unidades de observación. Por otra, se recuperó la perspectiva de los agentes escolares, situados en el marco de la institución escolar, en búsqueda de sus explicaciones al fenómeno. La construcción metodológica se distingue por poner en un mismo plano la perspectiva de supervisores/directores, docentes, alumnos y alumnos que abandonaron la escuela secundaria, procedentes



de unidades de observación delimitadas a partir del análisis estadístico (zonas escolares y escuelas); buscando lo que ellos dicen sobre las familias y otros agentes comunitarios del entorno escolar.

De acuerdo con lo anterior, el estudio trató de mirar hacia dentro y hacia fuera de la escuela para aproximar una visión comprensiva del fenómeno como proceso, a partir del análisis de las percepciones, valoraciones y atribuciones que los sujetos escolares hacen sobre su causalidad (Tapia et al. 2010, p. 199).

Entrevistas semiestructuradas, historias de vida como deconstrucción del poder en sus usos metodológicos,

Se aplicó una metodología cuanti-cualitativa, aunque específicamente en este texto destacaré los resultados que emergieron de los análisis cualitativos. Esta elección se justifica por las potencialidades analíticas de las narrativas de las personas entrevistadas. Para acceder a las creencias sobre género y sexualidad en las prácticas de educación sexual escogí como instrumento la entrevista semiestructurada, sin ignorar que la misma constituye una herramienta productora de subjetividades, pues quien ocupa el lugar de entrevistadora/or habla desde un lugar de saber/poder, produciendo efectos sobre las personas entrevistadas” (p.5)

“Las entrevistas semiestructuradas estuvieron constituidas por dos tipos de preguntas: las llamadas preguntas básicas (elaboradas por la investigador/a) y las preguntas derivadas, que nacen de las respuestas que dan las personas entrevistadas, lo que destaca su carácter abierto.

Decidí trabajar con una muestra no probabilística aproximadamente del 10% del total de 1270 docentes registrados/as en el Sistema de Recursos Humanos de la prefectura de Novo Hamburgo, resultando entonces 124 docentes entrevistados/as.

La investigación abarcó indirectamente cerca de 21800 estudiantes, según los registros de matrícula de las 56 escuelas de enseñanza fundamental, siendo 49 escuelas urbanas y 7 rurales (Quaresma Da Silva, 2012, p. 6).

La mirada y la explicación de realidades desde la propia forma de ver el mundo,

Esta investigación utiliza un enfoque metodológico cualitativo, que asume una perspectiva micro social e interpretativa, con investigadoras situadas en campo y equipadas con perspectivas teórico-metodológicas lo suficientemente flexibles como para captar el mundo de significaciones de los actores en estudio. Las técnicas de producción de la evidencia empírica utilizadas fueron entrevistas de foto elucidación con alumnos de 3o año (ocho adolescentes de las dos escuelas), entrevistas a directivos y encuestas sobre el perfil sociodemográfico de la población del 3o año de estudio de ambas escuelas. La foto elucidación refiere al uso de fotografías como disparadores de respuestas por parte de los entrevistados (Vázquez 2008, p. 21).

La etnografía es un elemento común a diversas aproximaciones metodológicas, desde esta se avanza en trabajo de campo y el uso de software para sistematizar información cualitativa. En textos como los de Stern, Figueroa y otras personas investigadoras del Colegio de México, toma relevancia el trabajo de campo como la posibilidad de entender la información en su propio contexto.

A la vez muestra la relevancia de utilizar herramientas apropiadas para sistematizar información cualitativa y, de allí, generar cruces que sí sean útiles para los fines de la investigación. Esto, en convergencia con la información de campo, permite ver escenarios que quizá la mirada de quien investiga no alcance a contemplar desde su propia subjetividad,

El trabajo etnográfico incluyó visitas a las comunidades durante un largo periodo, observación de la vida cotidiana, recopilación y análisis de datos secundarios, entrevistas con informantes clave, conversaciones informales con jóvenes y padres y la participación en algunos eventos sociales.

Las entrevistas grupales fueron realizadas con grupos de entre 5 y 10 jóvenes entre los 15 y los 21 años,<sup>4</sup> y se exploraron los temas siguientes: de la infancia a la adolescencia y a la adultez; relaciones entre hombres y mujeres durante la adolescencia; sexualidad; iniciación sexual; abuso sexual; embarazos adolescentes y sus resultados, expectativas y planes de vida. Las entrevistas fueron

videograbadas y audiograbadas, se hicieron transcripciones y se realizaron análisis de contenido de los textos con la ayuda del paquete Ethnograph (Stern, 2007, p. 109).

### 8.3.3 Categorías emergentes

#### *8.3.3.1 Frente a la comprensión del embarazo adolescente como problema de salud pública.*

El punto analítico fundamental de este eje se plantea alrededor de las categorías emergentes. Interesa mostrar las diferentes hilaciones que en el marco del enfoque de riesgo este texto presenta dado que pueden tomarse como presencias en la mayoría de los textos que parten de enfoques salubristas. Sexo sin protección, riesgo de transmisión de VIH y otras ITS, la educación como dispositivo que prepara a los y las jóvenes para el mundo del trabajo y para la vida y la madurez, quedan todas mezcladas en esta forma de entender el problema. Sin duda hay toda una aproximación en función del fracaso que representa el embarazo durante la adolescencia y lo que se denomina concretamente como riesgo reproductivo en función de esa relación de las y los adolescentes con los métodos anticonceptivos y su decisión de obviarlos de sus vivencias sexuales. (Panday et al, 2009).

Aquí vuelven a tomar cabida las acciones llamadas educativas en función de generar control sobre los cuerpos mas no en un sentido de reflexión o construcción pedagógicas.

#### *8.3.3.2 Frente a la comprensión del embarazo adolescente como condicionante de la pobreza*

- **La clase como medidor de la diferencia poblacional**

- *Fecundidad adolescente*: Otra de las variables que determinan la fecundidad es el nivel de educación de la madre. Una alta fecundidad dificulta el acceso a la educación de las progenitoras puesto que existe “una mayor demanda de atención materna, sobrecarga al hogar con tiempos y gastos, deteriorando la formación de sus hijos para reconvertir posteriormente su condición de pobre” (Filgueira y Peri, 2004, p.35). En este sentido, González y Ribero (2005) encuentran que existe una relación negativa entre educación y fecundidad; esto dado que la educación tiene un impacto negativo en la fecundidad porque

existe una menor demanda de hijos por parte de las mujeres educadas (Silva Arias et al. 2008, p.51).

– *Timing*: El enfoque de historia de vida permite analizar la ocurrencia de los diferentes eventos y su relación con las otras dimensiones de la vida en el momento de su ocurrencia. La decisión de tener un hijo o de casarse/unirse depende de las características y condiciones al momento de tomar la decisión y no al momento actual de la encuesta. A diferencia de los estudios de corte transversal, el enfoque de historia de vida –retrospectiva– permite relacionar las diferentes transiciones a lo largo de la vida en el momento de su ocurrencia. Lo segundo, la combinación de métodos de investigación cuantitativa y cualitativa, permite complementar las perspectivas y los análisis sobre el problema (Flórez et al., 2004, p. 15).

Relacionada con el concepto de transiciones, que se desarrollará más adelante, ubica la problematización en el hecho de la ruptura con el orden establecido en función de la edad y los roles asignados. Cruce que deja una incógnita planteada pues aunque el abordaje es más economicista hay aquí una clara relación con lo biológico como mandato social

### *8.3.3.3 Categorías emergentes frente a la comprensión del embarazo adolescente desde la mirada desde la subjetividad*

Dada la riqueza de este núcleo de análisis, este se desarrollará fundamentalmente a partir de las categorías emergentes de aquí derivadas. La lectura atenta encontrará que las categorías principales y secundarias son el punto de partida de la elaboración que aquí pretende resaltar los avances en la conceptualización de la maternidad/paternidad tempranas en función del reconocimiento de la subjetividad de los y las adolescentes.

- **Imágenes de género**

Se ha seleccionado esta categoría porque es justo una lectura desde patrones de género que le da la vuelta a los argumentos de los dos campos anteriores sin considerar que no enriquezcan el debate

Las imágenes de género tienen que ver con las orientaciones de futuro o proyectos de vida (Climent & Arias 1996). Condicionando las decisiones a tomar, en estos proyectos se articulan la influencia de los “otros significativos” y los contextos socioculturales. En un contexto caracterizado por la pobreza en el que prevalecen

imágenes de género tradicionales que ubican a la mujer en el espacio doméstico (privado), parece poco probable que puedan desarrollarse proyectos ligados a la realización personal a través del estudio o el ejercicio de una profesión (Vásquez 2008, p.18).

En consonancia con esta postura y, partiendo de un elemento que le distancia de los campos anteriores, Nóblega establece que el embarazo en la adolescencia representa una manera de romper los estereotipos de género quebrando el discurso normativo,

Para las jóvenes madres, asumir la maternidad desde esta última perspectiva es un recurso que permite su adaptación a la tarea. Así, a pesar de que las jóvenes reconocen las dificultades que la maternidad implica, más aun en un contexto de pobreza, son capaces de realizar lo que hemos denominado quiebres del discurso normativo (Nóblega, 2006) con la finalidad de mantenerse en la tarea... Sin embargo, la existencia de esta resignificación no implica que las jóvenes se encuentren suficientemente preparadas para acceder a un mundo adulto, sino que la maternidad se convierte en una nueva demanda para las jóvenes madres (Nóblega 2008, p. 20).

Aunque reconociendo las implicaciones del ingreso a otra transición, que socialmente está puesta en otro nivel, las autoras ponen de presente asumir la maternidad/paternidad en la adolescencia como una muestra de autonomía.

- **Autonomía**

Ser madre posee el significado simbólico de la libertad, construido a partir de la visión patriarcal que durante siglos otorgó a la maternidad el lugar de único destino femenino o fuente única de reconocimiento y autoestima. Por tanto, en su búsqueda no obran de manera exclusiva los procesos del análisis racional expresado en el cálculo de posibilidades de ganancia - pérdida, éxito - fracaso, costo-beneficio, ventajas-desventajas, sino que existen otros factores de tipo psicológico, emocional

y afectivo, que se establecen en el inconsciente y obran en la búsqueda de un proyecto de vida que se visualiza en el hijo o hija (Oviedo y García, 2011, p. 939)

Siguiendo las categorías anteriores Oviedo y García ponen de presente que para las mujeres la maternidad temprana puede considerarse como un logro personal en estratos donde es percibida como parte constitutiva de la vida de las mujeres. La siguiente enumeración da cuenta de sus aportes claramente desarrollados desde la Interseccionalidad como perspectiva de análisis

\_ "La impostura emerge como una manera de ser incluidas, visibilizadas; una forma de llenar la vida de actividades, acciones, roles y preocupaciones propias de las imágenes publicitadas en las pantallas en las que se vive una maternidad feliz y plena" (p. 940)

\_ "Aunque cada mujer en situación de adolescencia sedimenta estas influencias de maneras distintas, es evidente que autonomía, autodeterminación y embarazo - como signos de adultez - están presentes en los ideales y en las representaciones sobre su identidad" (p. 934)

. "Por otra parte, detrás del discurso sobre los riesgos del embarazo precoz se evidencia también un mensaje orientado a contener la demanda de equidad y derechos de los adolescentes y de las adolescentes" (p. 932)

. "En este sentido, valdría la pena promover que las niñas, las adolescentes, las jóvenes, se interroguen sobre sus aspiraciones, y simultáneamente fomentar posibilidades de desarrollo de sí mismas mediante el conocimiento de maneras distintas de insertarse en la sociedad como sujetos femeninos" (p. 940)

. "Remarcamos que ser mujer es un estado anterior a la maternidad y que se requiere ser mujer para luego ser madre. Ser mujer implica asumir y actuar en función de otros deseos no menos válidos e importantes que el hijo o hija, como son el amor, la pareja, el trabajo, la ciudadanía" (Oviedo y García, 2011, p.940)

- **Creencias sobre la sexualidad**

"Las creencias de la sexualidad que las adolescentes poseen tienen mucha relación con lo vivido y lo que han visto en sus familias y en la sociedad donde se han desarrollado." (Castillo 2014, p. 332).

Es así como el escenario de la creencia toma un carácter relevante que queda establecido a partir de este estudio. Este esta análisis, sólo se apartaría de su abordaje en cuanto no se trabajaría como escenarios de análisis separados las creencias sobre la sexualidad de las prácticas, dado que la dimensión del creer permite relacionarlas justo porque así se evidencia que: *lo que se hace es el reflejo de lo que se cree*, aunque éste no sea un proceso que pase por decisiones totalmente conscientes.

Por esta vía toman forma lo religioso, higienista y patológico como elementos constitutivos de los enfoques necesarios para entender cómo se permean los discursos religiosos en la educación para la sexualidad. En el texto seleccionado, lo anterior fue demostrado por Flores et al. mediante el análisis de los contenidos de un libro de texto.

El nuevo libro (Martínez y González, 2009) aborda la sexualidad a través de enfoques religiosos e higienistas sobre el cuerpo humano. Particularmente llama la atención un hecho, el concepto de prevención que ofrece el nuevo libro de texto está basado en el fallido método ABC, que la iglesia católica ha desplegado en países de África para simular la lucha contra el sida con fundamentos científicos y sobre todo con enfoques laicos (Flores et al 2011, p 483).

- **Lo religioso en la sexualidad - Laicidad**

Se recogió desde un texto que descentra la causalidad de la responsabilidad de la o el joven y llama la atención sobre la anticoncepción, su calidad y acceso. Esto último genera un campo de utilidad en función de qué tanto pueden acceder a métodos, cuánto los conocen y qué tipo de creencias erróneas acompañan su uso.

Es un abordaje que potencia la decisión como parte del ejercicio de la salud sexual y la salud reproductiva y fundamentalmente porque propone la anticoncepción de emergencia como mecanismo de acompañamiento estableciendo una proposición con poder en términos

del ejercicio de la autonomía. Igualmente deconstruye la idea que la anticoncepción de emergencia es un método abortivo.

A partir de esta categoría se potencia la oportunidad de decidir como parte del ejercicio de la salud sexual y la salud reproductiva.

Esto es aún más relevante en las culturas con marcada influencia del catolicismo, como la mexicana, en las que las normas de género vigentes son reproducidas en las escuelas, y dificultan el empoderamiento de las mujeres, particularmente en el ámbito de su sexualidad (Torres 2006, p. 314).

- **Gobierno sexual juvenil**

A partir de elaboraciones compartidas con Didier Fassin, Mara Viveros Vigoya se desarrolla la categoría gobierno sexual juvenil, para mostrar cómo se reproducen estereotipos de género y etnicidad a través de discursos y prácticas médicas.

En consonancia plantea un distanciamiento crítico del enfoque de salud pública en tanto este actúa como un mecanismo de control y de reproducción de estereotipos y, como respuesta, plantea un análisis desde un marco referido al gobierno de los cuerpos, para visibilizar los juegos de poder que se reproducen en el proceso de construcción de la sexualidad adolescente y juvenil. De esta manera se sugiere la necesidad de transitar de un enfoque de control del cuerpo a un enfoque reflexivo, que oriente la toma de decisiones entre adolescentes y jóvenes, como parte del ejercicio de la ciudadanía.

La intervención social en relación con la salud sexual y reproductiva de los jóvenes en Colombia expresa lo que Didier Fassin y Dominique Memmi, llaman gobierno de los cuerpos, es decir, a la intromisión de los poderes públicos en la relación privada del individuo con su destino físico por medio de códigos, reglamentos, normas, valores, relaciones de autoridad y de legitimidad (Fassin y Memmi, 2004). Estos autores retoman la palabra “gobierno” en el sentido amplio en que la usó Michel Foucault para designar las formas de acción orientadas a actuar sobre las posibilidades de acción de los demás (Foucault, 1988). En este caso, el gobierno de la sexualidad juvenil haría referencia a la forma en que se dirige y estructura el posible campo de acción de las y los jóvenes en materia sexual (Viveros 2004, p.156).



Mara Viveros continúa proponiendo que el fortalecimiento de una ciudadanía durante la adolescencia y juventud requiere desarrollar algunas estrategias particulares que den cuenta de la multiplicidad de realidades que se ocultan detrás de la categoría “joven”, cuando se define únicamente desde la dimensión etárea.

Se trata entonces de desplegar políticas y programas de salud sexual y reproductiva que fortalezcan la voz y la capacidad de decisión de todos y cada uno de las y los jóvenes, deconstruyendo los patrones de valoración desigual en términos de sus múltiples diferencias. Se trata también de proponer prácticas educativas que dejen de imponer normas universales de comportamiento sexual y criterios prescriptivos de su organización. Se trata de generar las condiciones para que las y los jóvenes puedan construirse como sujetos de sus conductas morales y hacer uso de los placeres al servicio de su estilización y no de su codificación (Viveros 2004, p. 178).

La postura aquí desarrollada es fundamental para acompañar la argumentación frente al distanciamiento crítico del enfoque de salud pública en tanto mecanismo de control y de reproducción de estereotipos. Igualmente, y de manera prioritaria, abre el escenario para abordar maternidad y paternidad adolescentes en contextos rurales e indígenas, o en contextos urbanos con población indígena y desplazada.

- **Embarazo en situación de adolescencia**

En esta visión, el embarazo en situación de adolescencia pasa a ser considerado una manifestación del riesgo propio del acontecer actual de la humanidad, con un impacto importante en la subjetividad femenina.

En este artículo nos proponemos ampliar la conceptualización de la categoría en mención a la de una situación susceptible de ser vivenciada por las mujeres de cualquier edad; de ahí que trabajamos con el concepto embarazo en situación de adolescencia y no de embarazo adolescente (Oviedo y García, 2011, p. 930).

Esta elaboración toma un carácter central para variar la forma de enunciación del fenómeno en sí; que como todo abordaje desde el lenguaje, aplica para remover las creencias o los prejuicios que se naturalizan. Hablar de embarazo en situación de adolescencia es considerar los dos momentos de la vida como un solo fenómeno y problematizar que el embarazo en sí no toma las características de la adolescencia, es decir, la etapa de la fecundidad es un paso no equiparable a la etapa del ciclo en que se vive.

## 8.2. Hallazgos del Eje experiencias pedagógicas

- *Hallazgos*

Entre los hallazgos identificados, se destaca el valor que las comunidades educativas asignan y/o las experiencias pedagógicas han identificado, en el desarrollo de procesos que motivan la participación y liderazgo de las y los jóvenes en su formación, como una oportunidad para fortalecer las habilidades para vida, y dentro de éstas el abordaje integral de la educación para la sexualidad, lo que se ha percibido sin rechazos por parte de directivas, docentes y familias. El trabajo de pares, el servicio social obligatorio y los semilleros de investigación se reconocen como una oportunidad para abordar el tema.

Sumando a lo anterior, el abordaje de la educación para la sexualidad desde áreas del conocimiento como arte, deporte, ética y en general otras disciplinas se puede ver fortalecida al incluir herramientas que innoven su desarrollo, pero también su comprensión desde lo subjetivo.

Se destaca la importancia de integrar los saberes del estudiantado, al proceso de educación sexual, en tanto permite transformar los imaginarios y el lenguaje sobre la sexualidad, por el contrario si no se comprenden los imaginarios e intereses de las y los jóvenes será muy difícil dialogar abiertamente, pues se obvian sus saberes e ideas sobre la sexualidad y el cuerpo.

Tradicionalmente el embarazo adolescente se ha relacionado con la falta de información, pero los y las profesoras identificaron una relación que sobrepasa dicho criterio, entre embarazo adolescente y la soledad de niños, niñas y jóvenes, y con su necesidad de afecto y de reconocimiento, pues tienen grandes carencias emocionales en los núcleos familiares; aunque haya información suficiente, los embarazos son deseados en la

medida en que hay una búsqueda de afecto y una idealización de la maternidad en tanto naturaliza el rol femenino.

Por otro lado, se identificó que hay un esfuerzo por reconocer el rol de las masculinidades en el desarrollo de las experiencias pedagógicas, sin embargo, la comprensión desde las comunidades educativas sigue soportándose en los roles de género tradicionales, lo que genera un rechazo y una falta de apoyo a su desarrollo.

Frente a situaciones de mayor vulnerabilidad de las y los estudiantes, se encontró que para las familias de jóvenes en extra-edad las lógicas de vida son distintas porque han naturalizado el embarazo juvenil, debido a que hay una presencia de embarazos subsecuentes que no siempre son deseados y que profundizan las condiciones de marginalidad de estas personas.

Se destaca la importancia de que las comunidades educativas y especialmente las y los docentes reconozcan, que existen diferentes formas de comprender la sexualidad desde la diversidad, no hay una única comprensión de ella, pues implica la experiencia cultural de las distintas comunidades (indígenas, afrocolombianas) que habitan los colegios, de forma que las niñas y niños que llegan muchas veces por situaciones de desplazamiento, pueden tener una comprensión distinta de lo corporal y de la sexualidad.

De igual forma no existe una la composición familiar única, especialmente cuando se tienen orígenes étnicos diversos, cuando hay procesos de desplazamiento o cuando se han vivido experiencias de violencia intrafamiliar.

Y no todas las instituciones educativas tienen las mismas prioridades, necesidades y esfuerzos frente a la educación para la sexualidad, es el caso de colegios femeninos donde no se concentran en el abordaje y prevención de la maternidad y paternidad tempranas sino en la comprensión de la identidad de género de las estudiantes por parte de docentes y familias.

Finalmente, es importante destacar que se identifica un alto compromiso de los grupos de orientación escolar y de docentes responsables de experiencias en educación para la sexualidad, en la promoción y prevención del embarazo adolescente, son un eje que articula espacios de diálogo y concertación, y es fundamental tenerlos en cuenta durante esta gestión.

En este sentido, existe un interés por la divulgación y publicación de las experiencias desarrolladas, cabe señalar que algunas ya cuentan con material que soporta en términos conceptuales y pedagógicos las prácticas adelantadas alrededor de la educación para la sexualidad.

- *Tensiones*

Una de las principales tensiones que se presenta en las instituciones educativas, es el abordaje de la educación para la sexualidad desde el enfoque de género por parte de las experiencias pedagógicas, lo que ocasiona un rechazo por gran parte de las comunidades educativas, y obstaculiza el desarrollo de acciones dentro de las instituciones educativas, generando la desmotivación en quienes las lideran y en las y los estudiantes vinculados.

Otro factor de tensión pero también de desmotivación por parte de docentes que lideran estos temas, es la ausencia de lineamientos y rutas para su atención, lo que se entiende como la ausencia de políticas públicas para el abordaje de la educación para la sexualidad. Esto ha ocasionado malestar en los docentes en cada cambio de administración distrital y con la llegada de nuevos programas a los colegios, dado que se ve como una falta de continuidad.

Con relación a las dinámicas institucionales, al interior de las instituciones educativas no se proporcionan suficientes espacios para la planeación, articulación y discusión con docentes de distintas áreas y para el mismo desarrollo de las experiencias o prácticas pedagógicas, lo que ocasiona que las y los docentes líderes de procesos deban destinar parte de su tiempo libre al fortalecimiento de las experiencias.

En ocasiones se presentan situaciones en el contexto familiar, cultural y social de las y los estudiantes, que superan la capacidad de los proyectos y de los docentes para su abordaje y no se encuentra suficiente apoyo institucional por parte de directivas docentes y secretaría de educación para manejarlas.

En este sentido, se identificó una falta de compromiso de directivas docentes y docentes de diferentes áreas para frente al abordaje de la educación para la sexualidad, en tanto se considera una responsabilidad exclusiva de quien lidera las experiencias, y no una responsabilidad compartida por toda la comunidad educativa.

Lo anterior se manifiesta, en que las experiencias en educación para la sexualidad no son en la mayoría de los casos una prioridad para los colegios, por lo que no se da el

mismo reconocimiento, ni apoyo con recursos frente a otros proyectos transversales como el PRAE, por ejemplo. En algunos casos hay un débil reconocimiento y apropiación de las experiencias.

Por último, se identifica una brecha entre lo escrito y la práctica, por ejemplo, entre lo que se define en las políticas públicas o en el PEI y la realidad de los colegios, y por ende el que hacer docente.

- *Ausencias*

Dentro de las ausencias identificadas en las experiencias en educación para la sexualidad desarrolladas en los colegios oficiales, se encontró que tienen un especial énfasis en la prevención de la maternidad temprana y adolescente, sin embargo, las referencias a la paternidad y la masculinidad son casi inexistentes.

Así mismo, en la comprensión de la educación para la sexualidad no se reconoce como parte de los derechos sexuales y derechos reproductivos, el placer y la autonomía de las y los estudiantes, limitando su abordaje a temas prevención y promoción ligados a los temas de salud.

Otro aspecto identificado, es que no se reconoce un proceso de sistematización por parte de las instituciones educativas que dé cuenta de las experiencias adelantadas en educación para la sexualidad, lo que no significa que no existan procesos de sistematización adelantados por parte de docentes. Allí el problema puede ser la falta de reconocimiento de las experiencias sobre el tema.

Las y los docentes no se reconocen estrategias o rutas claras de articulación de experiencias o de alianzas con actores externos para el fortalecimiento de la educación para la sexualidad. Las intervenciones de actores externos se reconocen de forma vertical y sin ninguna permanencia que logre impactar a largo plazo, las necesidades de las comunidades educativas en el abordaje del tema.

Por otro lado, dentro de las ausencias, las y los docentes no conocen o reconocen como limitados, espacios de formación docente al interior de las comunidades educativas para el abordaje de la educación para la sexualidad, siendo una de los retos que mayor mención tuvieron dentro del encuentro de experiencias.

Finalmente, se destaca que no hay campañas en medios de comunicación locales, distritales y nacionales que aborden el tema no solo en términos de prevención sino de

promoción del conocimiento por parte de estudiantes y familias, principalmente, lo que contrasta con una alta cantidad de información en medios masivos que reproduce estereotipos y refuerza los roles de género tradicionales.

- *Tendencias*

Con relación a las tendencias, la transversalización de la educación para sexualidad se reconoce como una de las necesidades más destacadas por las experiencias, en tanto se identifica como la oportunidad de fortalecer las prácticas pedagógicas sobre el tema a través de la vinculación de diferentes áreas del conocimiento y docentes, lo que permitiría que deje de ser abordado como un tema asilado o accesorio en la formación de las y los estudiantes.

Por otro lado, se destaca la necesidad de desarrollar procesos de formación que fortalezcan el rol de la orientación escolar a través de la actualización de conocimientos y el aporte de herramientas pedagógicas. En particular, se reconoce la necesidad de generar procesos de formación con las y los docentes que lideren experiencias sobre el tema.

A lo anterior se une, la necesidad de involucrar a las familias en los procesos de formación y en la formulación de planes y programas en educación para la sexualidad, con el fin de que aporten desde sus necesidades y conocimientos, aspectos que permitan construir procesos incluyentes y oportunos frente a la realidad de las y los estudiantes.

Teniendo en cuenta que las y los estudiantes manejan una amplia información sobre temas de sexualidad que en muchas ocasiones reproduce mitos y estereotipos sobre el tema, se identificó la importancia de generar procesos y reflexiones tanto en los colegios como en las familias, que faciliten la construcción de criterios y de un pensamiento crítico sobre la cantidad de información que reciben y reproducen a través de redes sociales.

Por otro lado, se reconoce un creciente interés por abordar desde el fortalecimiento de las habilidades para la vida, el proyecto de vida y la orientación profesional vocacional, la educación para la sexualidad en tanto se identifica como una oportunidad para las y los estudiantes y como la posibilidad de abordar el tema de forma integral. En este sentido, se reconoce un creciente desarrollo de proyectos que empoderen a los y las estudiantes y aporten a la formación de pensamiento crítico y habilidades para la vida, en tanto se identifican como una oportunidad para la reducción de la maternidad y paternidad tempranas.

Así mismo, se destaca el creciente interés de docentes, orientadores y orientadoras por abordar las experiencias en educación para la sexualidad desde la afectividad, la corporalidad y el género, en tanto se reconoce aporta integralidad a las prácticas.

Y finalmente, se identificó como una constante la presencia de entidades externas interesadas en abordar los temas de educación para la sexualidad, sin que necesariamente exista una articulación con la Secretaría de Educación Distrital.

### **8.2.1. Relación entre el eje de experiencias de colegios y el eje de responsabilidad social empresarial**

- *Convergencias:*

Las experiencias que parten del trabajo de pares se identifican como exitosas, en tanto generan empoderamiento de las y los estudiantes, especialmente cuando están acompañadas de procesos educativos formales, como el servicio social obligatorio, los semilleros de investigación y los proyectos transversales.

La búsqueda de mejorar la calidad de vida de los y las estudiantes y de sus familias, es uno de los principales intereses compartidos.

Reconocen la importancia de dar continuidad a los procesos para evitar la fragmentación de los esfuerzos en los colegios. Desde las experiencias de los colegios a través de la transversalización, mientras que, desde el sector empresarial, por medio de comités de articulación con las secretarías de educación.

Se comparte la necesidad de articular los programas desarrollados en la escuela por actores externos, con las políticas públicas.

Los procesos que abordan el proyecto de vida y fortalecen las habilidades socio-emocionales, aportan a la mitigación del embarazo adolescente.

Reconocen la falta de articulación entre el sector de salud y educación. Sin embargo, desde el sector empresarial se destaca su efectividad cuando logran articularse, mientras que, desde los colegios, lo identifican como una necesidad.

Los colegios en los que se desarrolló el programa Félix y Susana destacan positivamente que se cuenta con información está actualizada, el acompañamiento

después de la formación, la entrega de material pedagógico y el trabajo adelantado con la comunidad académica y con las familias.

- *Divergencias*

No hay referencias directas al abordaje de la maternidad temprana en los proyectos priorizados por las empresas privadas. Solamente se encontraron dos experiencias vinculadas a empresarios por la educación que abordan el tema a nivel nacional: Félix y Susana de Fundación SURA y el programa Con-sentimiento prevención del embarazo en adolescentes de la Fundación Bien Humano).

La educación para la sexualidad es una prioridad para los equipos de orientación escolar, pero no lo es en el caso de las empresas.

El desarrollo de estrategias que involucren docentes de diferentes áreas en la educación para la sexualidad, tampoco es prioritario para las empresas, que se interesan por llegar a las directivas docentes.

En el caso de las y los profesores, el fortalecimiento de la educación para la sexualidad parte del interés de los y las estudiantes por el tema, esta perspectiva no se aborda en el acercamiento de las empresas, no se hace referencia directa a los intereses de las y los estudiantes.

A pesar de que para las y los docentes es importante desarrollar procesos de sistematización, y de que Empresarios por la Educación comparte esa posición, en general no es una prioridad para las empresas.

Las empresas desarrollan continuamente proyectos en las escuelas, pero los y las docentes señalan que dichos procesos se dan de manera fragmentada, por lo que se requiere de caminos para garantizar la continuidad de los proyectos.

Mientras las y los docentes se interesan por involucrar a diferentes actores, como familias, organizaciones y comunidades aledañas al colegio, las empresas siguen enfocadas en sus propios intereses cuando formulan proyectos para las escuelas.

Experiencias como la desarrollada por la ETB en algunos colegios sobre el uso de redes sociales y el manejo de las TICS no tuvo en cuenta a los docentes, orientadoras y directivas, dentro del proceso de formación, a pesar de abordar un tema de alto interés por los riesgos que puede presentar para las y los estudiantes.



Hay una falta de conocimiento de las y los docentes sobre toda la oferta de proyectos impulsados por actores externos.

### **8.3. Elementos analíticos de comprensión de las prácticas pedagógicas desarrolladas en las instituciones educativas del Distrito, para abordar y /o prevenir la maternidad y la paternidad tempranas a la luz de la revisión y análisis documental.**

Teniendo como punto de partida el reconocimiento de las prácticas pedagógicas que equipos docentes y de orientación escolar han desarrollado alrededor de la educación para la sexualidad en los colegios oficiales de la ciudad, y los resultados preliminares de la revisión documental sobre el abordaje de la maternidad y la paternidad tempranas, que fueron socializados en el Encuentro de experiencias mencionado previamente, a continuación se presentan algunos elementos analíticos que aportan a la comprensión de dichas prácticas.

Es importante resaltar que el abordaje de la maternidad y paternidad tempranas no se puede entender sin la revisión de las prácticas que giran en torno a la educación para la sexualidad, en tanto la reflexión sobre el cuerpo, la afectividad, el género, la autonomía, el respeto y el autocuidado hacen parte del aprender a ser<sup>15</sup> como parte fundamental de la educación integral de niñas, niños y jóvenes (SED. 2013, p.22).

#### **8.3.1. Las herramientas**

Se empezará a señalar como primer elemento *las herramientas* disponibles para el fortalecimiento de las prácticas pedagógicas, en tanto son construidas de forma intencionada por un sector o actor determinado y por ende tienen un lugar de construcción. Antes de abordar los elementos, es importante señalar que la noción de herramientas en el contexto de las prácticas pedagógicas hace referencia, no solo a las herramientas didácticas para el abordaje del tema, sino a lineamientos, rutas, recursos humanos, pedagógicos y

---

<sup>15</sup> Desde el enfoque del programa de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia desarrollado por la SED hasta el 2015, la formación integral de las y los estudiantes parte no solo del saber sino del ser, en otro sentido no solo del saber a hacer sino del saber ser, a partir del fortalecimiento de las capacidades ciudadanas. De esta forma señala que “las capacidades reconocen al ser humano como ser integral: físico, cognitivo, afectivo y espiritual, y engloban la relación del individuo con los ‘otros’ y con su contexto vital. El proceso de formación en cada una de las capacidades implica el desarrollo de cuatro tipos de referentes de progreso educativo: conocimientos-relacionado con la información y los saberes adquiridos-, actitudes-relacionado con los valores, con la ética y la estética-, motivaciones-relacionado con la emocionalidad- y habilidades-relacionado con la destreza y la experiencia previa-).

financieros, normativos y de gestión, entre otros, que pueden aportar a la consolidación de procesos por parte de las comunidades educativas.

De esta forma, retomando los aportes realizados por las experiencias pedagógicas se identificó, la escasas herramientas para el desarrollo de procesos alrededor del tema, por lo que a la luz de la revisión documental cabe preguntar, teniendo presentes los tres ejes de exploración: producciones académicas, políticas públicas y normatividad asociada, organizaciones y ONG, y el eje emergente de responsabilidad social empresarial, a quién va dirigida la producción de cada uno estos.

En primer lugar, se identificó que, el eje de producciones académicas cuenta con pocos materiales alusivos a la educación para la sexualidad “ya que no es un tema evidente, sino que se deduce de las discusiones” (Fletscher, 2016, pp. 15 y 18), no incluye y no va dirigida directamente ni a docentes ni a estudiantes de los colegios (Barbosa, 2016, p.5; Fletscher, 2016, p. 17).

En segundo lugar, como señala Alejandra Quintana responsable del eje de políticas públicas y normatividad “las publicaciones relacionadas con el eje están generalmente dirigidas a quienes hacen las políticas públicas, poco a docentes, estudiantes y acudientes” (Barbosa, 2016, p.6), de forma que existe una brecha entre lo que se define en términos de lineamientos y las prácticas pedagógicas desarrolladas en los colegios.

En tercer lugar, frente al eje de organizaciones y ONG se destaca la producción sobre sexualidad se centra en el público general, encontrando poca información construida desde los docentes para los docentes” (Barbosa, 2016, p. 23) lo que se identifica por Fabiana Betancourt (2016) como una carencia de material pedagógico y de ayuda para la puesta en común del conocimiento en el aula (p.23), y contrasta con lo mencionado en el eje de política pública cuando señala que “los organismos internacionales como la UNESCO son los que impulsan la inclusión de la educación sexual” (Barbosa, 2016, p. P6).

Por último, el cuarto eje de Responsabilidad Social Empresarial se pudo encontrar que, al no ser una prioridad para el sector, solo se cuenta con una experiencia que aborda el tema y cuenta con “formación a educadores, hay un acompañamiento después de la formación, se hace entrega de material pedagógico y hay trabajo con comunidad académica y con las familias (Barrero, 2016, p. 27).

Y como se señala desde el eje de Organizaciones y ONG sobre la participación de empresas en el tema “...muy pocas de ellas trabajan el tema de los derechos sexuales y reproductivos: por ejemplo la Fundación Éxito apoya a Oriéntame, pero dice que apoya el tema de nutrición para los adolescentes y ahí metan la temática de educación para la sexualidad” (Barbosa, 2016, p. 30).

A partir de lo anterior se puede deducir que existe un bajo interés por producir material de apoyo sobre el tema para que sea utilizado en las instituciones educativas, así como por vincular a las y los docentes en la construcción del mismo, lo que contrasta por un lado con las necesidades identificadas desde las experiencias, pero también por el otro, con el interés que docentes y orientadores y orientadoras tienen en la producción de conocimiento a partir de las prácticas pedagógicas que lideran. Sin embargo, es importante destacar que los ejes de política pública y Organizaciones especialmente, han encontrado una interesante producción de campañas de prevención y promoción alrededor del tema.

### 8.3.2. Los enfoques

Un segundo elemento, tiene que ver con *los enfoques* para el abordaje de la educación para la sexualidad, en donde antes que nada es necesario resaltar, la coincidencia de los ejes en el interés por el mejoramiento de la calidad de vida de las y los estudiantes y sus familias y la existe como realidad de la preocupación por el embarazo y por las maternidades y paternidades tempranas, en tanto esa presencia es un logro, porque significa que el tema se posicionó (Barbosa, 2016, p.25).

En este punto se identificó una clara tensión entre la definición de políticas públicas y las experiencias pedagógicas desarrolladas en los colegios, debido a que se siente una distancia entre los lineamientos y la realidad social y cultural de los territorios, los equipos docentes, las familias y el estudiantado. Al respecto se retoma la siguiente apreciación realizada por un docente de la localidad de Puente Aranda, durante el segundo día del evento

hay un encuentro de fuerzas entre lo privado y lo público, lo que se dice y no se dice, que en la escuela no se trabaja desde una norma porque allí se vive, se palpa y se siente; abordar la sexualidad es una necesidad, aunque sea motivo de controversia...no hay una línea institucional clara para trabajar la sexualidad, hay

resistencias hacia el tema que son evidentes al momento de tocar, por ejemplo, la existencia de orientaciones sexuales no heterosexuales (Barbosa, 2016, p.5).

En el mismo sentido, para otra experiencia “el problema es la forma en que se aplican: porque puede que esté escrito en la política, pero a la hora de quienes lo hacen, de los y las docentes, cómo hacemos esa inclusión, cómo hacemos esa perspectiva, cómo incorporamos esto en los derechos sexuales y reproductivos” (Barbosa, 2016, p.7).

Continuando con lo mencionado, se destaca la importancia de incluir en la formulación de políticas públicas, planes y programas para el abordaje del tema a las comunidades educativas que tienen un desarrollo pedagógico en los territorios. Al respecto una experiencia señaló durante el encuentro la necesidad de “fortalecer el proyecto empoderando a los y las estudiantes y dar continuidad a los procesos, no dejando que las políticas públicas se desarrollen desde una silla sino desde la comunidad (Barrero, 2016, p.20).

Con relación a los enfoques se encontró que hay una persistencia de las aproximaciones frente al tema a partir de la salud, la higiene y la biología entendiendo el tema como una enfermedad y naturalizando el rol de las mujeres, especialmente desde los ejes de producciones académicas y políticas públicas y normatividad asociada (Barbosa, 2016, pp. 3 y 6), como señala Alejandra Quintana con la revisión normativa (citado en Barbosa, 2016)

...el abordaje de los lineamientos sobre salud sexual y reproductiva se sigue dando desde la salud sexual o los derechos sexuales y reproductivos, y entienden la salud reproductiva como un todo que incluye lo sexual y lo reproductivo, sin separarlos; la política pública tiende a estar enfocada en la maternidad adolescente y hace énfasis en lo reproductivo (p.6).

Mientras que desde el eje de organizaciones y ONG se identificó una trayectoria que pone en juego estas posturas, debido a que como menciona Fabiana Betancourt (como se citó en Barbosa, 2016), a partir de la

década del sesenta, la Organización Mundial de la Salud, y regionalmente la Organización Panamericana de la Salud, OPS, han dado lineamientos para el

embarazo adolescente en términos del sector salud. Por eso no es extraño que la mirada sobre el tema se dé allí, ya que es la trayectoria más larga...En décadas recientes la UNESCO ha dado parámetros en el sentido de empezar a emitir documentos que permitan comprender el tema y dar guías desde el ámbito de la educación (p.24).

Por otro lado, desde eje de responsabilidad social empresarial se sugiere desde la experiencia de Empresarios por la Educación que “cuando se logra la unión entre sector salud y de educación se hace evidente el impacto en el cambio de comportamientos, actitudes y prácticas de los y las estudiantes” (Barbosa, 2016, p.18). Al coincidir con las apreciaciones realizadas sobre la ausencia de articulación entre estos sectores y las comunidades educativas a partir del reconocimiento de las necesidades particulares, una orientadora señaló refiriéndose al rechazo de algunas personas sobre su experiencia, lo siguiente“...el hecho revela que no existe una conciencia clara en la comunidad educativa sobre el trabajo realizado desde el área de educación sexual. Por ello, se considera necesario que instituciones como la Secretaría de Salud, y de Educación, realicen un acompañamiento del trabajo para fortalecerlo” (Barbosa, 2016, p.27).

Otro acercamiento al tema, destaca la importancia que desde los ejes de política pública y organizaciones se realiza frente al enfoque de derechos, teniendo en cuenta la necesidad de reconocer que es desde ahí donde se generan los lineamientos para abordaje del tema tanto a nivel nacional como internacional, sin embargo, se reconoce como un dilema en tanto, hay una tensión entre lo normativo y lo cultural

...la respuesta es que la educación para la sexualidad se debe trabajar desde el contexto de los derechos, el cual cuenta con una mayor acogida general que otras perspectivas como la de género...Como recomendaciones, se destaca la necesidad de que, independientemente de las propias creencias, que son tan respetables como cualquier otra, cuando se ejerza la función docente se debe partir del marco constitucional, evitando hablar a título personal, para hacerlo desde los principios del Estado Social de Derecho que aplica para nuestro país, cuya definición de Estado laico hace posible la práctica de cualquier tipo de credo y la libertad de expresión (Barbosa, 2016, p. 25).

En este marco, y en contraste con el enfoque de salud mencionado anteriormente se identificó la importancia de referenciar la integralidad como parte de las orientaciones para el fortalecimiento del tema, reconocido tanto por los ejes de exploración como por las prácticas pedagógicas, se acentúa que “los derechos sexuales y reproductivos debe ser tratado con una educación desde el afecto, no desde el castigo y la represión” (Barbosa, 2016, p.8).

Complementando lo anterior, un docente de un colegio de la localidad Rafael Uribe Uribe, señala que desde su proyecto

un logro evidente, documentado y socializado, de un incremento en la capacidad de los y las estudiantes del respeto por los cuerpos otros, de la empatía corporal y de la noción de abrazo, esta última, en el sentido de que un abrazo deje de ser extraño, en la medida en que tanto el cuerpo del otro como el personal deben ser respetados, pues juntos son un reflejo mutuo del propio cuerpo; esto último deja una clara evidencia de que el cuerpo es el eje central de acción y reflexión, y que ello ha logrado en los y las estudiantes un liderazgo en el manejo de sus emociones y de la empatía. No podemos hablar de educación para la sexualidad y de formas de acercamiento a la maternidad y paternidad adolescentes, desde una perspectiva descorporeizada (Barrero, 2016, p.12).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos resaltados se identifica que estos procesos se ven obstaculizados por tensiones culturales frente al abordaje del tema

El proceso tuvo problemas iniciales que fueron principalmente dados por el rechazo docente hacia este tipo de propuestas, pues basados en sus propias concepciones sobre vida, sexualidad, sociedad e incluso religión, los y las docentes se oponen a que estos temas se traten de una forma abierta, impidiendo que se tomen medidas que propendan por la formación de una sexualidad responsable basada en la educación en valores (Barrero, 2016, p.5).

Por lo anterior como se menciona por el eje de políticas públicas “la formación en salud y derechos reproductivos no se debe ver solo como una estrategia pedagógica, sino

como agente que interviene también en el nivel personal” (Barbosa, 2016, p.8), de forma que teniendo esta claridad los equipos docentes y de orientación escolar deberían estar dispuestos a trabajar el tema desde una perspectiva crítica y sin prejuicios, dado que

es muy común que la mayoría hable o actúe desde sus propias concepciones y prejuicios, desde lo religioso, conservador o moralista, hecho que impacta en la educación de los y las estudiantes; es necesario incrementar el índice de formación para docentes; la educación para la sexualidad, en todas las experiencias compartidas, implica la afectividad, la educación para la ciudadanía y la convivencia, pues consideran aspectos como las habilidades para la vida, los valores y proyecto de vida (Barbosa, 2016, p.9).

### 8.3.3. Las transformaciones

Un tercer elemento, está relacionado con la necesidad de *transformar imaginarios* culturales para el abordaje de la educación para la sexualidad y el fortalecimiento de las prácticas alrededor de la prevención de la maternidad y la paternidad tempranas en los colegios, debido a que (Barbosa, 2016, p.3) desde “la práctica docente y la producción académica hay una tensión entre presencias y ausencias remarcada por lo religioso y que interviene en temas como el aborto o la percepción frente a la orientación sexual”, identificando la necesidad de promover cambios en la mentalidad docente en términos de imaginarios y creencias.

En este mismo sentido, una docente de un colegio de la localidad de Suba identificó una constante durante el diálogo del primer momento del encuentro de experiencias pedagógicas “y fueron los prejuicios, los tabúes y los imaginarios que tienen como primer obstáculo los docentes y los acudientes, pues carentes en formación e información no permiten crear puentes de diálogo y trabajo con los estudiantes” (Casas, 2016, p.21).

Otra experiencia considera que la forma de superar estas limitaciones es a partir de la normatividad

...lamentablemente en esos espacios yo creo que hay es cuando funciona la cuestión normativa, se tiene que hablar desde género, diversidad...si hay algo normativo que a ti te dice es que se debe hablar de interrupción te parezca o no, está la ley, está la norma... obvio la niña debe poseer toda la información, nadie está en el derecho de sugerir, simplemente que se informe, pero yo si pienso que esas barreras se podrían

a través de la normatividad...(Casas, 2016, pp17 y 18), de forma que se afirma una tendencia de “separación de esfera política- gubernamental de la esfera político-religiosa” (Fletcher, 2016, p.20).

Retomando lo mencionado por una orientadora de un colegio de la localidad de Puente Aranda, con el fin de no

...desviar el objetivo respecto de las y los adolescentes, porque ellos y ellas siempre están cambiando: interactuando con ellos es posible notar que están tranquilos, utilizan la información con la que cuentan y quienes comienzan a poner obstáculos son justamente los adultos, trabajar este tipo de temas implica: salir de los prejuicios y separarnos, aunque como personas tengamos un punto de vista (Barbosa, 2016, p.24).

Un hallazgo al respecto, se encontró en el diálogo realizado entre los ejes y las experiencias durante la primera jornada con relación a que “...el embarazo puede ser no planeado, pero no necesariamente no deseado, y eso lleva a la reflexión que como sociedad debemos hacer sobre el hecho que muchas adolescentes sí desean ser madres. Este tipo de principio en la adolescencia lleva concluir que hay una idealización de la maternidad” (Barbosa, 2016, p.3). En este caso entonces se identifican dos imaginarios, uno desde la perspectiva adulta y prejuicio sobre los embarazos adolescentes y otro, desde la visión de las y los jóvenes que encuentran en esta situación una oportunidad para cambiar su realidad, en tanto, como señala la coordinadora del mismo colegio, “muchas veces las niñas piensan en el embarazo porque se sienten solas y esa es una forma de sentirse reconocidas por algo o por alguien, sentir compañía, porque los niños están completamente solos” (Barbosa, 2016, p. 20).

En ese sentido, desde el eje de organizaciones y ONG, frente a los “embarazos adolescentes no planeados y deseados, o no deseados y no planeados, se señala la necesidad de re-conceptualizar, de asumir una mirada distinta, considerando que aún persisten en la escuela los discursos sexistas y hetero-normativos” (Barbosa, 2016, p. 25).

Un aspecto que es significativo destacar dentro de los imaginarios para el abordaje del tema es que la sexualidad gira alrededor de los roles tradicionales de género, por lo que



una tendencia identificada en todos los ejes de exploración, pero que se retoma de lo académico

“...no se habla de paternidad, pero el punto no es que sea invisible sino lo contrario, se da por sentada la hegemonía del rol de los valores sobre la maternidad reproduciéndola como una responsabilidad históricamente femenina; no se han hallado estudios o herramientas que trabajen la relación entre paternidad y masculinidad” (Barbosa. 2016, p.3).

En contraste se encuentra que existe un interés e inclusive desarrollos con trayectoria pedagógica dentro de las experiencias docentes, como es la liderada por un profesor de la localidad Rafael Uribe Uribe como se menciona a continuación

el trabajo realizado con el Colectivo de Hombres y Masculinidades, desde donde se trata de superar la rígida estructura de la mentalidad de los demás profesores y profesoras, que no comparten las experiencias del grupo, mientras, al tiempo, se quiere apoyar a las y los estudiantes para que tengan la posibilidad de participar en movilizaciones como la marcha LGBTI, la marcha por los derechos de las mujeres o la marcha por la paz, haciendo intervenciones artísticas en espacios públicos y dando a conocer tanto como sea posible los trabajos artísticos realizados en torno a los temas de convivencia, igualdad de derechos y sexualidad (Casas, 2016, p.5).

Mientras que a partir de la discusión en la mesa de diálogo del eje de organizaciones y ONG se señala el interés por “contar con más herramientas y generar nuevas masculinidades, puesto que todos los estudios e informes están orientados desde el género femenino y no se empodera la paternidad ni se visibiliza a los hombres para hacerse cargo de ella (Baquero, 2016, p.20).

A lo anterior hay que añadir, un cuestionamiento sobre lo establecido en términos de maternidad y paternidad tempranas, y es que paternidad temprana se construye subjetivamente de una forma distinta a la maternidad en tanto “la madre adolescente también está ausente, porque ella adquiere un valor social determinado por el estado de maternidad, y aunque desde el Estado se cuida para que el producto del embarazo llegue a buen término, esa maternidad adolescente tampoco está construida” (Barbosa, 2016, p. 25),

al respecto había que pensar cómo se está abordando el acompañamiento pedagógico de las y los estudiantes después del parto.

A partir de ahí, Lina Martínez invitada al encuentro como comentarista del panel de Responsabilidad Social y ONG, y representante de la Fundación Oriéntame, aporta (como se citó en Barbosa, 2016, p.29) que desde su experiencia señala de lo que se trata es de

romper la idea de que los y las adolescentes son un sujetos de protección, y son capaces de tomar sus propias decisiones, desde lo dictado por la Constitución, como seres de derechos, pues: el adolescente es el único experto en ser adolescente y sabe qué es lo que prefiere y cómo lo quiere, solo necesita una guía, y para eso están los docentes, para que se conviertan en esa guía que ofrezca las diferentes opciones.

Cabe mencionar, la importancia de reconocer a los y las estudiantes como sujetos empoderados, capaces de proyectar sus alternativas de vida a través de la orientación acompañamiento pedagógico, como se ha mencionado por varias de las experiencias pedagógicas durante el encuentro y se retoma a partir de la siguiente apreciación realizada en el panel del segundo día, por la responsable del eje de políticas públicas y normatividad asociada (como se citó en Barbosa, 2016, p. 8).

...la educación para la sexualidad debe comenzar temprano en la escuela y darse desde el liderazgo y empoderamiento, considerando que hablar de sexualidad no implica solo relaciones sexuales, sino que parte desde el proyecto de vida: Alfredo Centeno decía ayer: no tenemos embarazos no deseados, y eso se lo atribuyo al trabajo que hemos hecho alrededor del proyecto de vida, si tengo un proyecto de vida sólido, y me entiendo como líder, no voy a llegar a la maternidad”.

Se destaca entonces desde varios escenarios la importancia de trabajar experiencias que asocien la movilización de las y los jóvenes a través de la responsabilidad en procesos pedagógicos, como se identificó por un lado, en los hallazgos del eje emergente de Responsabilidad Social Empresarial “El trabajo de pares tiene mayor efectividad que otras prácticas para abordar la educación para la sexualidad si está acompañado por procesos formales de educación, como el Servicio Social Obligatorio o los propios semilleros” (Barbosa, 2016, p.18); y por el otro, desde las prácticas en donde se resalta como un logro

“la independencia de los proyectos, los y las estudiantes asumen el trabajo y éste ya no depende solo del acompañamiento docente; al tiempo, se notó un incremento en la creación de proyectos y redes individuales” (Barbosa, 2016, p.9).

Existe empero, un llamado del eje de Organizaciones y ONG a reevaluar los llamados proyectos de vida “...para pensar desde la perspectiva de habilidades que permitan a los y las estudiantes desarrollar la vida que ellos y ellas quieran...” (Barbosa, 2016, p.30).

En concreto, desde un colegio de la localidad de Ciudad Bolívar, una docente expone

Cuando se habla de responsabilidad social en el marco de la sexualidad, la profesora destaca la pregunta ¿por qué se habla tanto de empresa?, señalando que para el proyecto es importante ver que en una sociedad como la actual las políticas permiten a los alumnos desarrollar su habilidad para el sostenimiento (Barbosa, 2016, p.11).

Y aunque menciona que,

ha visto un incremento de los embarazos en la comunidad educativa...el principio que se busca divulgar, desde la media, es concienciar a las y los estudiantes de distintas posibilidades para asumir el embarazo temprano: Una de las chicas ya es mamá y se quería retirar de la institución, logramos motivarle para que continuara con su estudio, empezó su trabajo, para graduarse deben presentar un proyecto de grado, y su proyecto partió del aporte que, a pesar de ser mamá, puede hacerle incluso a una persona mayor: capacitaron a adultos mayores y a sus compañeritos de primero, tercero y quinto en informática, y se dio cuenta de que a pesar de la maternidad que debe seguir, puede sacar cosas adelante, realizarse como persona” (Barbosa, 2016, p.12).

Se trata según la docente de “brindarles la posibilidad de abrirse un poco al mundo. No de crear cosas nuevas, sino de aprovechar el medio y, a partir de allí, favorecer su crecimiento personal y del entorno, mejorando su calidad de vida” (Barbosa, 2016, p.12). Sin embargo, desde la práctica sigue percibiéndose una visión de derrota o pesimismo

frente al embarazo temprano, partiendo de los roles de género establecidos, porque quien interrumpe su proyecto de vida es la mujer.

En contraste, la representante de Fundación Oriéntame señala que un aprendizaje de su experiencia es lograr

desmitificar la noción, para el caso femenino, de que estar embarazada implica necesariamente: se me jodió la vida, ya no tienes futuro, quedas como una madre soltera, ya no vas a ser profesional. Lo que el proyecto de Lina buscaba era especificar que el problema no son los embarazos adolescentes, y que en sí mismos no reproducen los niveles de pobreza, sino que el Estado, o el sistema colombiano, no ofrece las garantías para que una adolescente embarazada pueda ejercer los mismos derechos de una que no lo está; pensando en que si la adolescente quiere asumir el embarazo es necesario ofrecerle todas las garantías para que eso no signifique el fin de su proyecto de vida, de tal manera que sus oportunidades de estudio y crecimiento no sean afectadas por la maternidad temprana (Barbosa, 2016, p.28).

A esto se suma uno de los retos identificados en el eje de políticas públicas en diálogo con algunas experiencias, de forma que “coincidió en la preocupación por mantener a los y las adolescentes en la escuela, porque, desde la norma y la práctica, este hecho es clave para su bienestar y para prevenir embarazos y embarazos subsecuentes no deseados” (Barbosa, 2016, p.8).

Sin embargo, es necesario mencionar que existe una tendencia tanto desde la práctica como desde los ejes por la “invisibilización del ejercicio del placer en los y las jóvenes, así como de su autonomía y su propia percepción de la sexualidad” (Barbosa, 2019, p.3). Lo que se explica por el eje de organizaciones y ONG porque “cuando se habla de derechos sexuales y reproductivos en las y los jóvenes, se debe considerar que el deseo y el placer ni siquiera hacen parte de la experiencia cotidiana de la adultez, mucho menos se integran al discurso y las experiencias que se comparten con niños, niñas y jóvenes (Barbosa, 2016, p.24).

Otro elemento a considerar en la transformación de imaginarios se relaciona con el rol de docentes y orientadores y orientadoras, en tanto debe ser concebida más allá de quien

tiene el conocimiento para “combatir la ignorancia y proporcionar a los y las adolescentes información científica de manera oportuna” (Barbosa, 2016, p.18), y por el contrario, se localiza desde una posición que le permita construir saber a partir de su quehacer y saber cotidiano.

Al comprender desde diferentes espacios la necesidad de abordar esta temática no sólo desde lo biológico sino también desde lo afectivo, lo social, lo cultural, y desde el tema de derechos, los equipos docentes y de orientación deben “buscar incidir en la manera en que comprendemos la sexualidad y cómo brindamos herramientas a los niños, niñas y adolescentes que contribuyan en su toma de decisiones y proyecto de vida” (Baquero, 2016, p.17).

Frente a la necesidad de formación docente, identificada a lo largo de la revisión documental el eje de producciones académicas se identificó “la importancia de un análisis sobre la educación para o desde la sexualidad, en el sentido de que como maestras y maestros se realiza una educación para la sexualidad, pero sería interesante ver cómo se da esa construcción para ellos y ellas mismas (Barbosa, 2016, p.4). Se hace un llamado por las experiencias a “implementar espacios para el debate y la reflexión entre docentes a partir de la formación de formadores” (Barrero, 2016, p.20).

A lo que se suma, la reflexión del eje de Organizaciones y ONG que resalta que “la formación de los docentes no se puede remitir a pensar en que alguien les tiene que formar, sino que pasa por una reflexión que, en tanto seres humanos, cuestione la propia forma de asumir la sexualidad, de vivirla” (Barbosa, 2016. p.29).

Es necesario por último destacar, que las experiencias y prácticas en educación para la sexualidad cuentan con producciones que soportan tanto conceptual como pedagógicamente sus proyectos, por lo que se hace necesario desarrollar “espacios propios y se facilite mayor divulgación de lo que escriben con la publicación de sus trabajos, de manera que se posicionen sus aportes como producción académica” (Barbosa, 2016, p.4). Se retoma entonces, una frase con la que se cerró la sistematización de experiencias “Es el lugar y el momento para que toda la producción que se ha hecho por parte de docentes y el saber docente tenga incidencia en política pública” (Casas, 2016, p.15).

#### 8.3.4. La sostenibilidad

El cuarto y último elemento para la comprensión de las prácticas está relacionado con la reiterada necesidad de docentes y orientadores y orientadoras *de garantizar la continuidad* tanto de las políticas públicas como de los planes y programas que fortalezcan el abordaje de la educación para la sexualidad. Aunque desde el eje de políticas públicas se encuentra una importante producción que regula el abordaje del tema se encuentra, como se vio anteriormente, una distancia con lo que sucede en las instituciones educativas lo que podría explicarse por una “inflación normativa en materia de salud sexual y reproductiva, debida a diversos factores, hace que la norma sea poco clara” (Barbosa, 2016, p.7).

Como aspecto que contribuyen a profundizar esa distancia, se ha encontrado como tendencia desde este eje a partir del diálogo con las experiencias, la ausencia de procesos a largo plazo que impacten de forma equitativa a las comunidades educativas y a las prácticas frente al tema, así como el incremento de proyectos externos que se desarrollan de forma fragmenta, por lo que se recoge que

la falta de continuidad en los procesos y en las políticas, estas acciones o proyectos se desarrollan durante períodos muy cortos, llegan a las instituciones y no garantizan un proceso real de formación; la mayoría de intervenciones no involucran a padres, madres y docentes; no toda la comunidad educativa participa en la ejecución y planeación del PES; exceso de experiencias en un mismo año, impulsadas por instituciones gubernamentales, privadas y ONG, con poco impacto y generalmente desarticuladas; no todas las instituciones ni jornadas acceden a las propuestas y eso desfavorece la formación para la sexualidad (Barbosa, 2016, p.9).

En este sentido, se añade que los proyectos desarrollados por las instituciones públicas en muchas ocasiones no reconocen las experiencias que se han adelantado previamente en los colegios, lo que en lugar de fortalecer los procesos institucionales desmotiva el que hacer docente

discontinuidad en los procesos ligada a diversos motivos, como: cambios de administración, recortes de presupuesto, etc.; a ello se suma el hecho de que los proyectos apoyan poco las iniciativas institucionales, concentrando el liderazgo en

una persona o en un semillero, cuando se van, se pierde lo realizado (Barbosa, 2016, p.26).

En contraste desde el eje emergente de Responsabilidad Social, se destaca como una de las líneas de trabajo de Empresarios por la Educación (Barbosa, 2016), organización que reúne empresas interesadas en aportar al fortalecimiento de la educación a nivel nacional, el interés porque los programas y proyectos impulsados por empresas se articulen a las políticas públicas de los entes territoriales y de los gobierno, a través de la consolidación de espacios de diálogos o comités, donde se sientan sector empresarial y secretarías de educación para articular la oferta a través de los planes territoriales y de desarrollo.

Por lo anterior, Alejandra Quintana (como se citó en Barbosa, 2016) encontró en el eje de políticas públicas que la ausencia de abordajes inter-generacionales, inter-culturales e inter-sectoriales es

importante porque en las experiencias exitosas se ha logrado que una política pública sea efectiva gracias al trabajo de este tipo”, por lo que siguiendo en la misma línea señala que existen “vacíos en la articulación de conocimientos de quienes investigan y quienes toman las decisiones, entre los actores políticos y las necesidades y realidades, hay falta de comunicación (p.7).

A pesar de la tensión existente entre las experiencias y las entidades gubernamentales sobre el tema, Isabel Cristina Jaramillo, abogada y docente de la Universidad de los Andes, quien fue invitada como comentarista al encuentro, señala (como se citó en Barbosa, 2016) que,

ha sido posible reconocer que en los colegios oficiales se ha avanzado muchísimo más que en los privados, respecto a la aplicación de la educación para la sexualidad. En ello ha jugado un papel importante la Secretaría de Educación y el Ministerio de Educación, que han hecho un esfuerzo importante por generar espacios de reflexión y algunas herramientas que están muy lejos de las posibilidades y del acceso de los profesores y profesoras de colegios privados (p.13).

De forma que, en este eje se identifica una recomendación que puede aportar a fortalecer la continuidad de las políticas sobre el tema

...es necesario hacer un muy buen diagnóstico de salud sexual y reproductiva de jóvenes desde la diversidad, e impulsar el diseño de políticas específicas para adolescentes y jóvenes, pues aunque en ocasiones se hable de los derechos sexuales y reproductivos, haciendo énfasis en adolescentes, esto sucede desde una mirada adulta que no considera realmente sus universos; en tal sentido, la educación para la sexualidad debe formar parte del plan de gobierno y apoyar económicamente a los y las profesoras (Barbosa, 2016, p. 8).

Un aspecto fundamental es la implementación de procesos de evaluación y seguimiento, que involucren a las comunidades educativas, de forma que se reconozca “la necesidad de insistir por lograr políticas sostenibles, de tal manera que se mantengan las mismas durante un período largo de tiempo para que se logren aplicar y evaluar en las aulas y en los colegios, evitando que a los cuatro años se empiece con una nueva política” (Barbosa, 2016, p.7). En ese mismo sentido, se soporta su importancia “...porque usualmente se muestran los indicadores de ejecución y no de impacto...pues la aplicabilidad de las políticas sigue estando mediada por creencias e ideologías de los distintos actores” (Barbosa, 2016, p.8).

Cabe señalar, como un factor de éxito que se destaca desde el eje de responsabilidad social empresarial la articulación de procesos y recursos con un enfoque común, de forma que “experiencias positivas que vinculan sector público, sector privado y sociedad civil, tienen un alto reconocimiento por su efectividad y resultados, porque dan mayor visibilidad a las capacidades del estudiantado” (Barbosa, 2016, p.18). Un aspecto que se logró reconocer desde este eje es que existe “una falta de conocimiento de las y los docentes sobre toda la oferta de proyectos impulsados por actores externos” (Barbosa, 2016, p.19).

Es necesario añadir a lo expuesto anteriormente, que la sostenibilidad y fortalecimiento de las prácticas pedagógicas requiere de un trabajo articulado por parte de cada institución educativa a través de la transversalización de la educación para la sexualidad, lo que en la revisión documental se reconoce como una de las principales proyecciones y retos de las experiencias. De forma que la siguiente intervención identifica los aspectos que involucra este reto



Se requiere búsqueda de procesos continuos y progresivos, que ofrezcan herramientas para el desarrollo, y de contar con herramientas y presupuesto, recursos, materiales humanos y espacios para desarrollar los proyectos. Además, es necesario desarrollar el trabajo en equipo y la formación para maestros y maestras, de tal manera que les sea posible ser agentes activos en las soluciones a los problemas, y el establecimiento de encuentros como el que se está llevando a cabo, en los que sea posible compartir prácticas para formar redes que faciliten la socialización de experiencias significativas, e intercambiar los datos que han apoyado los distintos proyectos (Barbosa, 2016, p.37).

Es importante señalar, que existen experiencias que han logrado transversalizar el currículo gracias primero a la disposición de directivas y docentes en general como es el caso de un colegio de la localidad de Bosa, pero también a partir de herramientas que han sido aportadas desde programas o proyectos distritales, como el caso de un colegio de Puente Aranda, con el proyecto de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia (PECC) “que cuenta con un muy elaborado marco conceptual, una caja de herramientas y una malla curricular; falla en que no contó con suficiente difusión ni socialización con profesores y profesoras, esto llevó a una poca apropiación” (Barbosa, 2016, p.9).

Al respecto, desde los ejes de exploración no se identificaron aportes sustanciales frente a la necesidad expresa de articulación por parte de las experiencias pedagógicas, en ese sentido se espera desde este eje de conocimiento que los desarrollos realizados por las comunidades educativas al respecto sean un insumo para aportar a otras experiencias.

## **9 Resultados y conclusiones:**

Factores sociales, culturales, económicos y educativos que inciden sobre el fenómeno social de la maternidad y paternidad temprana (territorio, clase social, religión, pobreza, etc.).

### **9.1 Resultados y conclusiones del eje de Políticas públicas y normatividad asociada**

Las políticas, normativas y programas gubernamentales enfocados a la prevención del

embarazo adolescente, y dentro de ellos el Programa de Educación para la Sexualidad (PES), tienen camino recorrido. Las obligaciones asumidas a partir del marco general del derecho internacional de los derechos humanos (DIDDHH), de respetar, proteger y garantizar los derechos humanos en todo tiempo y lugar, a través del desarrollo de instrumentos que reconocen y definen el contenido y alcance de los SDSDR (UNFPA, 2013, p.16), ha sido materializado en nuestro país en varios espacios e instancias.

La actualización de la *Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos de Colombia*, 2014, después de once años de su formulación, en 2003; el *CONPES Social 147. Lineamientos para el desarrollo de una estrategia para la prevención del embarazo en la adolescencia y la promoción de proyectos de vida para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edades entre 6 y 19 años* de 2012; el *Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía (PESCC)*; la *Ley 1620 del 15 de marzo de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*; el *Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género 2014-2024*; o la *Propuesta de Lineamientos de la Política Distrital de Sexualidad en Bogotá, 2012-2022*, entre otros; son un ejemplo de los grandes cambios impulsados, no solo por los lineamientos internacionales, sino por la constitución de 1991 y las exigencias y participación de los movimientos sociales en Colombia, especialmente el de mujeres, como se describe en los antecedentes y la genealogía.

Estos lineamientos, políticas, programas y marcos normativos (que han logrado importantes avances para la garantía de derechos a partir de las sentencias de la Corte Constitucional), han estado enmarcados en el ámbito de la salud y la educación. En general, están muy bien sustentados y encaminados hacia la promoción del desarrollo humano de las y los adolescentes en un espectro amplio de derechos; creación de entornos y programas que buscan favorecer la toma de decisiones autónomas en el ejercicio de una sexualidad libre, satisfactoria, responsable y sana; incremento de la oferta y la calidad de la información y los servicios de salud sexual y reproductiva; fomento al desarrollo de habilidades para la vida; educación integral en sexualidad; y la transformación de

dinámicas sociales, hacia el establecimiento de relaciones más justas democráticas y responsables.

Pero estos grandes esfuerzos gubernamentales para prevenir el embarazo adolescente, mejorar la salud sexual y reproductiva y promover los derechos sexuales y los derechos reproductivos en Colombia, no han sido del todo favorables. Y la documentación analizada atribuye el estancamiento, no solo en nuestro país sino en la región, a la desigualdad de género, la discriminación, la falta de oportunidades y de acceso a servicios de salud gratuitos (métodos anticonceptivos) y de calidad, la desconexión intersectorial, y al concepto social que se tiene de las niñas, niños y adolescentes, entre otros.

A continuación se exponen los resultados del análisis documental que sintetizan los factores sociales, culturales, económicos y educativos que inciden sobre el fenómeno social de la maternidad y paternidad temprana y sobre los cuales es necesario trabajar para prevenir el embarazo adolescente:

- Se encuentran vacíos de articulación entre los conocimientos de quienes investigan el tema y lo vivencian (colegios, estudiantes, familias y docentes) y quienes toman las decisiones; entre los actores políticos y las necesidades y realidades de la población.
- Se siguen desarrollando programas y políticas a partir de preconcepciones, sin estar basadas en la evidencia, lo que genera resultados contrarios o desacertados.
- Ausencia de abordaje interseccional e intergeneracional. Aunque ha sido significativo el avance de políticas y programas con la inclusión de las perspectivas de derechos, género y diferencial, todavía falta el cruce con categorías como raza, etnia, orientación sexual, clase social, contexto, situación de desplazamiento, víctimas del conflicto armado, necesidades educativas especiales o edad, teniendo en cuenta, por ejemplo, el amplio rango de edad y de subgrupos dentro de los y las estudiantes, las diferencias contextuales en las distintas localidades, o entre colegios concesionados, públicos o privados.
- Falta de coordinación intersectorial. Aunque la *Política Nacional de Salud Sexual y Reproductiva* resalta la importancia de las acciones intersectoriales, especialmente la coordinación entre salud y educación todavía no se ha logrado incidir de manera estratégica y continuada en dicho escenario y menos aún a nivel local. Así lo resalta la *Evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de*

*Ciudadanía - PESCC* donde se insiste en la importancia de coordinar el trabajo desarrollado por educación y salud, y analiza qué pasa si los servicios amigables de salud se juntan con el proyecto de educación, encontrando que se potencializa, hay cambios de comportamiento, actitudes y prácticas, a cuando trabajan de manera aislada.

- Las buenas prácticas a nivel internacional se relacionan con la incorporación de la educación para la sexualidad como parte integral del plan de gobierno, y con personas tomadoras de decisión que priorizan la temática en todos los sectores.
- La aplicabilidad y eficacia de los programas, políticas y normatividad siguen estando mediadas por ideologías y creencias, especialmente de tipo religioso y moral que tergiversan y bloquean los procesos. Esta situación es reiterada tanto en las experiencias a nivel local y nacional, como a nivel regional e internacional, siendo uno de los mayores obstáculos para la prevención del embarazo adolescente y el abordaje de la maternidad y paternidad tempranas.
- Enfocar la prevención del embarazo adolescente y la maternidad y paternidad tempranas en el fortalecimiento de la capacidad de agencia, del desarrollo de talentos para la vida, del empoderamiento y autonomía de las y los estudiantes, ha probado ser más efectivo que aquellos programas que se concentran en las relaciones sexuales y la sexualidad. En esto coinciden distintas investigaciones y la experiencia de docentes, orientadoras y orientadores del distrito que participaron en el encuentro de experiencias.
- Las políticas públicas tienden a estar enfocadas en la maternidad adolescente con énfasis en lo reproductivo, lo que genera su construcción desde una mirada controladora de la sexualidad femenina.
- Persiste el abordaje de la maternidad temprana como un problema de salud pública ligado a la “clase”, generado en contextos de pobreza y que, a su vez, la reproduce, lo que la mantiene ligada a un discurso victimizador, homogeneizante y de permanente riesgo, que encasilla a las jóvenes y adolescentes de escasos recursos en conductas "inmaduras", "irresponsables" e "irreflexivas”.
- Relacionado al punto anterior, se resalta el reiterado uso de un lenguaje en las políticas, donde la palabra paternidad tiende a ser solamente nombrada como apoyo o

carencia de apoyo; y la salud, derechos sexuales y especialmente los derechos reproductivos de los hombres no son mencionados. Esta situación tiende a naturalizar la paternidad ausente, omitir los derechos de los jóvenes, y a su vez hace que se estigmatice, juzgue y responsabilice directamente a las mujeres del embarazo.

- La categoría familia adolescente, contribuye a introducir otra mirada hacia la conceptualización de las políticas públicas y su complejidad. De cierta manera, se asume que las parejas adolescentes no tienen la madurez necesaria para afrontar ser madres o padres, que no van a conformar una familia, que las mujeres van a ser madres solteras, que los hombres no se van a hacer responsables y la familia de la adolescente es la que se hará cargo, lo que termina invisibilizando a las madres y a los padres adolescentes como sujetos de la política y de derechos. Por otra parte, resulta riesgosa la incorporación de la categoría “familia” en la medida en que se suele entender en el marco de la heterosexualidad, siendo excluyente de la diversidad.
- Las políticas, programas y normativas tienden a “acomodar” desde la adultez las realidades, necesidades y vivencias adolescentes, siendo entendidas como situaciones propias de personas “menores”, que están pasando por un momento de “transición” y que por lo tanto requieren de orientación al ser objetos de protección por parte del Estado, enfoque riesgoso que puede caer en el asistencialismo.
- La *Compilación analítica de normas de salud sexual y reproductiva en Colombia* recuerda que existe un fenómeno de inflación normativa en materia de salud sexual y reproductiva que hace confusa su aplicación y por tanto “deja al sector ante la existencia de polución en este campo –una polución atribuible entre otras cosas a la proliferación de normas, que en ocasiones regulan sobre la misma materia y no siempre de forma coherente” (UNFPA, 2013:11). En este mismo sentido, el libro *Embarazo adolescente: Entre la Política y los Derechos*, compilado por la abogada feminista Isabel Cristina Jaramillo, hace un llamado a la pervivencia de normas ambiguas que aunque van en contra del derecho a la educación, siguen vigentes, ya que la normatividad hace énfasis en la educación como derecho- deber, y por lo tanto puede llegar a vulnerar los derechos fundamentales de las madres adolescentes.
- Este mismo libro, destaca la importancia de la normatividad y especialmente de las acciones de tutela para la defensa de los derechos de las adolescentes embarazadas,

pero a su vez, hace un llamado a las limitaciones que tiene y la importancia de reformar los procedimientos de control de las autoridades escolares para que no se vulneren sus derechos (Jaramillo, 2013: 201). Cabe resaltar que varios de los artículos compilados en este libro no especifican si están haciendo referencia a colegios públicos o privados (aunque pareciera que lo hacen de los privados), lo que, por una parte, genera que las argumentaciones no sean claras o esclarecedoras en cuanto al contexto y situaciones de los colegios del distrito y, por otro, invita a la reflexión de las diferencias en el abordaje de la maternidad y paternidad temprana, el embarazo adolescente y la educación para la sexualidad en los colegios públicos y privados, más aún si en la presentación de Isabel Jaramillo durante el encuentro de experiencias en Bogotá, resalta que en los colegios privados hay mayor vulneración de derechos que en los públicos.

- Jaramillo también resalta un discurso en las políticas que refuerza el rol materno de la adolescente una vez es madre; mantiene su identidad de niña en cuanto a los servicios de salud para evitar la mortalidad infantil y dar una debida atención a la maternidad, lo cual a su vez refuerza el discurso de madre desde una visión proteccionista. Y por otro lado, persiste en las políticas y la normatividad asociada la percepción de la maternidad como una "libre opción", haciendo borrosa su evidente relación con la violencia estructural, las distintas formas de violencia contra las mujeres y las estructuras de poder.
- El libro de Isabel Cristina Jaramillo resalta de igual forma las dificultades en cuanto a comprobar que las instituciones educativas de manera "solapada" discriminan, excluyen y hasta ponen en riesgo la permanencia de la estudiante embarazada en los colegios. Y aunque la acción de tutela ha sido eficaz en la restitución del derecho a la educación, puede persistir un ambiente de discriminación enmascarado.
- En entrevista con Diego Arbeláez de *Empresarios por la Educación*, expresa que una de las mayores problemáticas a la hora de diseñar programas y políticas públicas sostenibles y "exitosas" es la resistencia a la evaluación y sistematización, ya que no se entiende la dimensión y relevancia que tiene. En este mismo sentido, al momento de evaluar faltan indicadores de impacto y no solo de ejecución, que revelen si funcionó o no la acción.

En los resultados encontramos que la educación para la sexualidad y el abordaje de la maternidad tempranas no pueden estar desligadas de la perspectiva de género, enfoque de derechos, diferencial e interseccional. Este acercamiento integral, sumado al trabajo intersectorial, sostenibilidad económica y en tiempos a largo plazo, ha demostrado ser estratégico para la prevención del embarazo adolescente. Pero su pervivencia y vigencia sigue dependiendo de las interpretaciones, sesgos y creencias de quienes se involucran en la planificación, ejecución y puesta en marcha, así como de la participación en la conceptualización y desarrollo de las personas y redes objeto de intervención, en este caso los y las estudiantes de los colegios del distrito, docentes, directivas, madres y padres de familia.

## **9.2 Resultados y conclusiones del eje de Experiencias pedagógicas**

Lo primero que hay que mencionar es que existe un importante número de experiencias que han abordado y han demostrado su trayectoria tanto en el abordaje de la educación para la sexualidad, como de la maternidad y paternidad tempranas, dándole un lugar visible en los colegios desde lo pedagógico (aunque en algunos casos con un especial énfasis en la maternidad), pero además logrando impactar los índices de embarazo adolescente a partir de una comprensión integral del tema, al reconocer que la sexualidad no es ajena a lo que sucede en la cotidianidad escolar.

Dicho lugar en la reflexión pedagógica se debe a la necesidad de atender las situaciones que desbordan la capacidad de las instituciones y de los equipos docentes, y que la sacan de los escenarios tradicionales de formación, porque se desarrollan en el ámbito de lo privado, pero afectan el ámbito de lo público, en este caso la escuela. En este sentido, la mayoría de las experiencias o prácticas, sino todas, surgen de la necesidad de dar respuesta al incremento en los índices de embarazo a temprana edad, así como del interés por brindar información oportuna sobre la prevención y promoción de la salud sexual y reproductiva a las y los estudiantes, con el fin de aportar a la disminución de las problemáticas del contexto social interviniéndolo desde lo académico y profesional.

Sin embargo, la realidad como señala alguna experiencia “desmedida y a veces equivocada de los estudiantes” y el variado abanico de inquietudes y necesidades de niños, niñas y jóvenes, además de las motivaciones propias de las y los docentes, ha empujado a ampliar los horizontes e intereses de las prácticas pedagógicas, abordando temas como la desmitificación y los prejuicios alrededor de la salud sexual y reproductiva, la disminución del acoso por homofobia basado en actitudes sexistas que generan problemas de convivencia y la violencia hacia las mujeres, que no solo provienen de parte de las y los estudiantes, sino de sus familias e inclusive de algunos docentes de los colegios.

La motivación principal de las experiencias ha sido entonces, aportar a una mejor calidad de vida del estudiantado y sus familias, entendiéndola libre de discriminaciones de todo tipo (de género, identidad sexual u orientación sexual) con el fin de que las y los jóvenes logren trascender la realidad o contexto que les rodea, a partir de procesos de formación reflexivos. Bajo esta premisa, se ha soportado la idea de que la maternidad y paternidad tempranas influyen en la reproducción de dinámicas que mantienen las condiciones socioeconómicas del contexto donde han crecido.

A partir de la experiencia desarrollada, una docente se preguntaba ¿qué es lo que ven los estudiantes? Haciendo referencia a su cotidianidad fuera del colegio, y señalaba que desde el imaginario propio no se comprende aquello que viven. A partir del diálogo con las experiencias pedagógicas fue posible identificar que en la mayoría de los casos la maternidad y la paternidad tempranas se presentan en localidades en que los colegios tienen bajos niveles de rendimiento académico, con los índices más altos de violencia contra la mujer debido a conflictos que se viven al interior de los hogares y con acceso restringido algunos servicios básicos, lo que se refleja en forma en que niños, niñas y jóvenes se relacionan con los demás.

También se identificó que existe en muchos casos y debido a situaciones económicas, ausencia de la figura materna y/o paterna obligando a una crianza compartida que para las y los docentes se comprende como difícil, en tanto además de problemas de autoridad, forma una niñez solitaria, falta de cuidado, atención y afecto y por ende con bajos niveles de autoestima y autoconocimiento.

Escenarios familiares machistas y con violencia intrafamiliar, en los cuales se abordan los temas sexuales desde prejuicios o creencias, reproduciendo estereotipos que



naturalizan situaciones o roles de género, donde se desconocen los métodos de planificación, e inclusive se desconocen situaciones de abuso de niños y niñas por personas cercanas al contexto familiar. Más aún, se encuentran entornos escolares que pueden ser un factor de inseguridad por las violencias que suceden y situaciones de expendio y consumo de sustancias psicoactivas, entre otros factores.

Pude inferirse que en situaciones y contextos como los anteriores, la iniciación de la actividad reproductiva se dé a temprana edad, como señaló una docente durante el encuentro de experiencias “las primeras relaciones sexuales se están dando alrededor de los diez u once años”. En este sentido, ser padre o madre se convierte en una opción de vida “hay niñas que prefieren el embarazo a seguir en su casa, debido a casos de maltrato y vulneración de derechos”, así mismo algunas estudiantes han manifestado a orientadoras o docentes querer tener hijos porque de esta forma llegaban a la etapa adulta, porque su novio quería tener un hijo o por la necesidad de reconocimiento, afecto y para no estar solas.

A lo anterior se suma que en la actualidad los y las estudiantes reciben numerosa información que no siempre es la más precisa y por el contrario puede ayudar a afianzar mitos, creencias o reflexiones descontextualizadas, debido a que los medios de comunicación masivos y las redes sociales tienen una alta acogida impactando en muchos casos las decisiones que las y los jóvenes toman, más desde una perspectiva puramente emocional. De forma que, este tipo de canales de información son comprendidos como un riesgo por parte de maestros y maestras, sino hay un acompañamiento familiar o un propósito pedagógico orientado.

Adicionalmente, es importante destacar que los colegios reciben niños, niñas y jóvenes provenientes de familias en situación de vulnerabilidad con bajos niveles sociales, afectivos y económicos, población desplazada de comunidades indígenas, afrodescendientes, niños y niñas en protección o con discapacidad. Un ejemplo, desde una experiencia pedagógica es el del programa *Volver a la escuela* con el cual se busca restaurar los derechos de las y los jóvenes que han estado desescolarizados por más de tres años, en los que se encuentran jóvenes con más de un embarazo, con quienes el abordaje de la educación para la sexualidad debe darse integralmente.

En este sentido, algunas de las experiencias pedagógicas en educación para la sexualidad que participaron en el la construcción de la revisión documental sobre el

abordaje de la maternidad y la paternidad tempranas, han buscado ampliar sus prácticas, herramientas y reflexiones hacia el fortalecimiento del cuidado y el autocuidado, el reconocimiento de la corporalidad, la afectividad, el respeto por lo otro y por el otro y la identidad de género, a través de un enfoque de derechos, con el fin de prevenir y brindar herramientas para la toma de decisiones, pero aún más de promover la autonomía del estudiantado.

Esto ha permitido que a través de estas experiencias haya un fortalecimiento de las habilidades para la vida y un empoderamiento de las y los estudiantes frente a sus propias necesidades e intereses, que han aportado a la reducción de la maternidad y la paternidad tempranas, pero también a la disminución de la deserción escolar de las jóvenes por causa del embarazo adolescente, entre otros temas. Cabe señalar, sin embargo, que esto ha llevado en algunos casos enfrentar a docentes y orientadores con creencias familiares o como lo llamó un docente con “esa fuerza cultural”: entre el proyecto de vida de las y los jóvenes, y la presión social y familiar de su entorno.

De forma que, el desarrollo de las experiencias presenta una doble situación en las instituciones educativas, por un lado como se mencionó inicialmente han procurado responder a la necesidad disminuir los índices de embarazo adolescente en los colegios, y por el otro, han generado incomodidad y rechazo en algunas personas y estamentos de las comunidades educativas en tanto ha puesto en un lugar visible el abordaje de la sexualidad, evidenciando los prejuicios que subyacen con relación al aborto como una opción, a la identidad de género, al cuestionamiento de los roles tradicionales de género, entre otros temas. Esto ha logrado limitar el desarrollo de las prácticas pedagógicas inclusive a través de argumentos disciplinarios y académicos, que se enfrentan al enfoque de derecho con el que las experiencias han abordado los temas.

Lo anterior ha contribuido a que se continúe estigmatizando el tema en los colegios y a que se reduzcan los espacios de trabajo de las experiencias con los estudiantes, con las familias y con los mismos equipos docentes, se reconoce entonces una falta de apoyo institucional, la ausencia de padres y madres de familia, y en algunos casos la falta de presencia activa de orientadores y orientadoras, en tanto dichas prácticas no se comprende como una responsabilidad de toda la comunidad educativa y en algunos casos se considera “una pérdida de tiempo”.

De esta forma, se impide que se logren consolidar lazos de confianza entre las y los estudiantes y los equipos docentes y de orientación escolar, porque no hay espacios de diálogo abierto sobre los temas y los casos de las jóvenes gestantes se aborda con juzgamientos y reproches frente a su sexualidad, con una idea de fracaso a causa de la maternidad temprana, en tanto se relaciona con la repetición de la historia familiar o la profundización de las condiciones socioeconómicas de su contexto, invisibilizando la paternidad y haciendo que el peso recaiga en la mujer.

A pesar de todo y reconociendo el lugar que ha conseguido ocupar el tema, es necesario lograr que sea transversalizado en el currículo de los colegios, con el fin de que sea abordado desde todas las áreas del conocimiento, desde todos los ciclos y por todas las jornadas en igualdad de condiciones como parte de la formación integral de las y los estudiantes, teniendo en cuenta las particularidades del contexto necesarias (edades, sedes, condiciones, entre otros aspectos) para el desarrollo de procesos pertinentes y con el impacto esperado. Adicionalmente, esto puede contribuir a la articulación de proyectos o experiencias provenientes de sectores externos (académicos, organizaciones, fundaciones o empresas) de forma que se fortalezcan los intereses y necesidades de las comunidades educativas, e inclusive de las mismas experiencias.

Partiendo de este panorama es necesario que los planes, programas, proyectos y políticas públicas en torno a la educación para la sexualidad y para el abordaje de la maternidad y la paternidad tempranas, tengan en cuenta los procesos que se han desarrollado en los colegios al respecto y vinculen en su diseño, implementación y evaluación a los equipos docentes y de orientación escolar que han liderado las experiencias. Así mismo, es necesario abrir escenarios de diálogo con familias y estudiantes, con el fin de conocer sus intereses y expectativas sobre el abordaje del tema y, generar espacios de formación y producción de conocimiento con docentes.

Retomando, la intervención de una persona en el marco del encuentro de experiencias “la proyección del trabajo alrededor de la sexualidad implica borrar la brecha entre la normatividad, las experiencias estudiantiles y la comunidad académica en general”. Finalmente, es importante mencionar que es necesario profundizar sobre lo que sucede en el contexto escolar en tanto el análisis realizado en el presente documento, es una visión parcial del desarrollo de las experiencias pedagógicas en educación para la sexualidad de

los colegios oficiales de Bogotá, que requiere ser puesta en consideración de docentes, estudiantes y familias con el fin de validar sus resultados.

### **9.3 Resultados y conclusiones del eje de ONG y organizaciones**

Es evidente la influencia de los Organismos internacionales multilaterales, agencias de cooperación y algunas ONG en el trazado de lineamientos estandarizados para reformar las políticas sociales de los países en desarrollo; Estos lineamientos se vienen convirtiendo en imposiciones que supeditan la asignación de recursos, median las relaciones comerciales, diplomáticas, etc. Desde el sistema de las Naciones Unidas se lidera el tema del embarazo adolescente en el mundo, el sistema está conformado por la propia Organización y numerosas organizaciones afiliadas conocidas como programas, fondos y agencias especializadas:

Agencias Especializadas como UNFPA, OMS y UNESCO lideran el tema del Embarazo adolescente en los sectores salud y educación respectivamente. Durante la revisión bibliográfica se encontró una marca tendencia hacia el enfoque salubrista del embarazo adolescente, que se correlaciona directamente con los lineamientos dados desde dichos organismos internacionales.

Frente a los enfoques, en el seguimiento realizado para el análisis de la maternidad y paternidad tempranas, es posible apreciar la evolución de ésta mirada a través de los diferentes Enfoques de Desarrollo: pasando por el Enfoque de crecimiento asociado al progreso, el Enfoque de Desarrollo Humano hasta llegar al nuevo Enfoque de Desarrollo Sostenible.

El embarazo adolescente en relación con la vida escolar representa un reto pues es considerada una “grave problemática” que afecta a las comunidades educativas; más sin embargo, las intervenciones realizadas en relación con el tema están fuertemente impactadas por los prejuicios, los mitos, la desinformación.

Al respecto, en la literatura revisada la importancia de la Escuela en la promoción de la salud sexual es reciente y ha sido considerado un tema espinoso en cuanto levanta polémica entre todos los actores de la comunidad educativa, pues la sexualidad en el contexto latinoamericano sigue siendo Tabú y obviamente esto se refleja con más fuerza en la escuela.

Por otro lado, la literatura revisada evidenció que las y los adolescentes pese a la gran información que manejan en el mundo globalizado y virtualizado, siguen teniendo una información parcializada y en muchos casos errónea sobre sexualidad y la reproducción. Es necesario generar por tanto no solo información básica acerca de la sexualidad humana, la anticoncepción, la prevención en materia de embarazos, el VIH y otras infecciones de transmisión sexual. Sino que y especialmente requieren programas que trabajen en la construcción de la igualdad de géneros, los derechos sexuales y los derechos reproductivos involucrando, aspectos más estructurales como la autodeterminación. El empoderamiento que permite llegar a negociar informada y responsablemente la toma de decisiones en materia de sexualidad y reproducción.

Es importante destacar, que se hizo evidente en la revisión bibliográfica la dificultad particular para considerar la sexualidad adolescente desde un enfoque de Derechos, siendo el derecho al placer uno de los aspectos más problemáticos para asumir culturalmente desde la mirada adulta, hacia la vida sexual adolescente. Y cuando se desconoce que el placer es un derecho y se lo niega se deja por fuera un factor determinante en la toma de decisiones intempestivas, desinformadas, inmediatistas las cuales ponen en riesgo la salud y la vida de los y las adolescentes.

La cultura judeo –cristiana atraviesa la moral de los pueblos latinoamericanos y restringe por completo la vivencia placentera de la sexualidad, aún centra su mirada en la reproducción y perpetúa imaginarios culposos de la vida sexual, normatizándola, normalizándola, vigilándola y castigándola.

Según la revisión bibliográfica la Educación para la sexualidad enfrenta al profesorado, al personal administrativo, directivo, a padres y madres, con la construcción subjetiva de su propia sexualidad por eso es tan complejo y necesita estrategias diversas para evidenciar esas Construcciones socioculturales y poder resignificarlas.

Con relación al material de apoyo pedagógico, de formación docente encontrado ha sido elaborado desde las ONG con recursos tanto de Organismos multilaterales como de entidades gubernamentales.

Frente a la mirada sobre la maternidad adolescente, se han privilegiado los factores biológicos que garanticen la llegada a buen término del producto del embarazo, la conservación de la vida y la salud de la gestante. Sólo en las últimas décadas se han ido

vinculando las miradas integrales que involucran aspectos educativos, socioculturales, económicos, geográficos, entre otros.

Es importante destacar que un gran vacío es la caracterización del rol del padre adolescente. La mayor parte de la literatura se concentra en la mirada en la maternidad adolescente, pero los grandes ausentes son los varones, en este proceso.

En América Latina, desde la literatura revisada, México es el País que más referencias tiene de trabajo desde un Enfoque de Género, Derechos, Autonomía de las sexualidades adolescentes. En dicha literatura se evidencia una mirada crítica a la “problematización” del embarazo adolescente, poniendo en evidencia como las corrientes económicas, sociales, políticas y culturales que han hecho emerger la cuestión como problema de salud pública. Se proponen desde allí nuevas miradas comprensivas del tema asociadas a fenómenos tales como la desigualdad social y la inequidad.

### **9.3.1 Aprendizajes de la experiencia mexicana**

Gabriela Rodríguez (2014):

- La educación sexual en la escuela exige conocer las transformaciones de la sexualidad de las nuevas generaciones, a fin de desarrollar prácticas pedagógicas en el aula que sean realistas y tomen en cuenta los retos actuales.
- El aula escolar debe ser también vista como un espacio de poder, un terreno desde donde puede transformarse la sociedad y la cultura.
- El aula, puede ser el espacio privilegiado de cada docente para formar nuevos seres humanos, más libres y con mayor responsabilidad individual y colectiva.

### **9.3.2 Aprendizajes de las experiencias nórdicas**

Desde las experiencias Nórdicas consideradas líderes en la reducción mundial de embarazos adolescentes se encuentran las siguientes políticas que evidencian el tratamiento sobre el tema:

- Desde 1979 el aborto es legal en Noruega durante las primeras 12 semanas.
- La tasa de abortos entre adolescentes es de 16.9 x 10.000 en 2012. En la actualidad 6 de cada 10 embarazos adolescentes terminan en aborto
- La edad de inicio de relaciones sexuales entre las mujeres es de 16.7 años

- Desde 1.999, la provisión de condones a jóvenes menores de 20 años ha sido gratuita.
- Desde 2002 los contraceptivos orales para mujeres menores de 20 años son también gratuitos por decisión parlamentaria.
- Noruega ha sido también uno de los primeros países en el mundo en permitir la venta de contracepción poscoital sin receta médica en el año 2000.
- Hay acceso universal a los servicios de anticoncepción, incluyendo a personas jóvenes y solteras.
- Educación sexual y en Derechos atraviesa todo el currículo desde preescolar hasta la educación superior.

#### **9.4 Resultados y conclusiones eje académico**

- La toma de decisiones en función de desarrollar políticas públicas, programas o proyectos en la escuela ha de reconocer a las mujeres como sujetos con capacidad y posibilidad de optar.
- El riesgo, está definido en función de la carencia y del síntoma. Mas hay una interpretación con mayor alcance en términos de un enfoque de derechos y es la que propone la Corte Constitucional en la Sentencia c-355 de 2006; referido a la cantidad de riesgo que una mujer decide asumir en función de la continuidad de la gestación, esta acepción permite poner el énfasis en el optar, el derecho a decidir.
- Profundizar la lectura de las desigualdades sociales desde otras perspectivas, que complementen la económica, abrirá análisis que incluyan la desigualdad basada en el género para, específicamente, abordar las enormes brechas construidas sobre su base
- Al considerar la maternidad-paternidad tempranas como parte de la cotidianidad y no como hechos fatales en la vida de los y las adolescentes, se evidencia cómo el estigma se constituye en un factor explicativo del por qué el embarazo en situación de adolescencia ha sido un fenómeno de tan alto impacto en los contextos escolares. Un primer elemento explicativo lo constituyen las tensiones entre la familia y la escuela como responsables en términos de socialización y aprendizajes.

- La tendencia a responsabilizar a otros - otras sobre aquello que mueve la cotidianidad es un elemento reconocido en nuestra sociedad. Quizá esa proposición desde el sentido común también esté en la base del temor social frente al embarazo en situación de adolescencia. Se trae aquí la noción de comunidad educativa para reflexionar sobre cómo sus diferentes actores han de converger para encontrar salidas a la forma tradicional en que se ha abordado: la estigmatización. Debería ser un punto de convergencia en función de la subjetividad de los y las estudiantes haciendo más evidentes tanto los contenidos como los métodos a través de los cuales incidir favorablemente en sus proyectos y opciones de futuro.
- Sin embargo el punto crítico, como lo evidenció y confirmó el “Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas en Educación para la Sexualidad”, son las creencias. Eso que lleva a anteponer lo íntimo antes que lo público; a reproducir estereotipos con base en lo íntimo de nuestro creer religioso. Y es religioso porque es justo donde se rompe el balance entre lo público y lo privado a través del ejercicio del creer que remueve la base laica innata a todo sistema de educación pública en aras que prevalezcan los valores conservadores en la sociedad.
- Una de las principales conclusiones de este análisis documental es que la decisión frente a un embarazo o a asumir la paternidad / maternidad tempranas no son asuntos donde el Estado tenga injerencia directa. A ellos puede entrar a partir de programas o proyectos pero se ha obviado en gran parte de los estudios al respecto que la subjetividad es el único factor determinante directo de tan situación.
- Catalogarlo como problema solo habla de la mirada con que la sociedad se ha parado frente a ella y ni que decir de su relación con la pobreza. Lo que se convierte en el elemento problemático son los estereotipos de género que subyacen en esa decisión y cómo se favorecen en la cotidianidad como naturales y normales.



## **10 Recomendaciones para formular planes y programas desde un componente pedagógico que aporten ideas para el desarrollo de una línea de base y para el diseño de un estudio de educación de la sexualidad**

### **10.1 Recomendaciones del Eje de Políticas públicas y normatividad asociada**

A partir del análisis documental y de las reflexiones, críticas y sugerencias que plantean los textos, y especialmente del análisis documental de buenas prácticas en prevención del embarazo adolescente en políticas, normativas y programas gubernamentales, a nivel internacional, nacional y local, a continuación se listan una serie de recomendaciones que contribuyen al desarrollo de la línea base y la formulación de planes y programas que incidan en la prevención del embarazo adolescente y en el abordaje integral de la maternidad y paternidad tempranas en Bogotá. Las recomendaciones se dividen en tres campos, que permiten organizar y especificar propuestas y acciones, pero que también se pueden ser leídas e incorporadas de manera transversal.

#### **10.1.1 Planificación y ejecución**

- Reconocer e incorporar los avances en las políticas públicas y programas que se han desarrollado a nivel local, nacional e internacional para dar continuidad y sostenibilidad a las buenas prácticas; que incluyan investigaciones, experiencias y proyectos de distintas instituciones y organizaciones; experiencias docentes, de estudiantes, orientadores y orientadoras que hayan trabajado PES, SDSDR, embarazo adolescente, maternidad y paternidad tempranas y que estén dando resultados; así como de grupos de investigación universitarios, de investigadoras e investigadores jóvenes, que estén trabajando el tema, ya que suelen tener enfoques y miradas distintas, contextualizadas y cercanas, que pueden aportar de manera sustantiva.

- Planificar teniendo en cuenta la integración intersectorial y multisectorial, distrital y local, involucrando los trece (13) sectores del Distrito Capital<sup>16</sup>, instituciones y organizaciones de carácter público y privado, ONG, niveles municipal y local, sociedad civil y cooperación internacional. La coordinación intersectorial resulta fundamental para facilitar la ejecución de tareas complejas y especializadas, cubrir distintos niveles, organizar procesos de trabajo, implementación, ejecución, seguimiento y evaluación, y garantizar la sostenibilidad económica, de los procesos y a largo plazo (mínimo 10 años).
- Impulsar, a través del diseño, ejecución y puesta en marcha, el sentido de corresponsabilidad, participación de sociedad civil, ONG y empresa privada, como lo propone la *Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes*, que se sustenta en la idea de que “la construcción de lo público es tarea de todos los ciudadanos y ciudadanas, sin que ello signifique que el gobierno evada o delegue su responsabilidad. La corresponsabilidad tiene la intención de generar sinergias y hacer converger a las instituciones gubernamentales, a las iniciativas privada y social, y a los propios adolescentes como sujetos de su propio desarrollo, para enfrentar problemas y generar propuestas en el marco de relaciones de confianza, cooperación y responsabilidades compartidas establecidas por medio de reglas, normas y mecanismos de participación, gestión y distribución de recursos” (Gobierno de la República de México, 2015, p.74-75)
- Diseñar políticas y programas basados en la evidencia y no en la suposición o presupuestos socioculturales, enfoques o acercamientos teórico conceptuales que revictimizan o refuerzan estereotipos.
- Involucrar a jóvenes, adolescentes, madres, padres, docentes, orientadores y orientadoras, como pares en la conceptualización, ejecución y puesta en marcha, con el fin de evitar una mirada adulto céntrica y garantizar que el enfoque y proyección de las políticas y programas sea el adecuado, en relación con identificación de necesidades, percepciones, situaciones o acciones.

---

<sup>16</sup> Gestión pública; Gobierno Seguridad y convivencia; Hacienda; Planeación; Desarrollo económico, Industria y turismo; Educación; Salud; Integración Social; Cultura Recreación y Deporte; Ambiente; Movilidad; Hábitat; Mujer

- Tener en cuenta, para el análisis y la proyección, no solo los indicadores del número de embarazos adolescentes sino los de permanencia o reingreso de la adolescente y el adolescente al sistema educativo con posterioridad al embarazo.
- La experiencia significativa del Reino Unido resalta la incorporación en el diseño de políticas el ámbito personal, que hace referencia a aquellos factores propios del individuo, tales como la decisión de tener hijos o hijas, de usar anticonceptivos o de tener relaciones sexuales; el ámbito social que se refiere al entorno de la o el adolescente, su familia, compañeros y compañeras, docentes, orientadoras y orientadores, y en general el medio en el que se desenvuelve; y el ámbito estructural que se refiere a las oportunidades educativas y laborales, la violencia del país y la situación socioeconómica en la que viven (Montoya; Jaramillo comp., 2013, p.153)
- Hacer un diagnóstico de salud sexual y reproductiva, derechos sexuales y derechos reproductivos de jóvenes desde las diversidades, tales como: en situación de desplazamiento, víctimas del conflicto armado, necesidades educativas especiales, identidad de género, orientación sexual, entre otras.
- Considerar los aspectos culturales locales en el diseño e implementación de programas y acciones tendientes a reducir el embarazo adolescente (FCI; FLACSO, 2011, p.20)
- Reflejar y respetar los diferentes valores y prácticas de las comunidades; esto garantiza la inclusión de una perspectiva multicultural (FCI; FLACSO, 2011, p. 20)
- Promover normas de género más equitativas, trabajando tanto desde perspectivas masculinas como femeninas, con el objetivo de visibilizar e integrar las la paternidad temprana en la normatividad, programas y políticas, reconocer los Derechos sexuales y los Derechos reproductivos de los hombres de los hombres, promover la igualdad en la paternidad y maternidad tempranas, erradicar los estereotipos que generan desigualdad y exclusión, y suprimir la recarga de la responsabilidad y judicialización sobre las mujeres.
- Incorporar en las políticas a los padres adolescentes, utilizando como base las representaciones sociales sobre paternidad en la adolescencia como posibilidad de apoyar y orientar en la función que irán a ejercer, con participación desde la concepción,

nacimiento y crecimiento del hijo o hija, evitando caer en un enfoque patriarcal, de privilegio o estigmatizante (Barreto, 2013).

- Reconocer a las y los adolescentes como sujetos de derecho en el momento en que deciden asumir la maternidad y la paternidad, evitando revictimización y libre ejercicio de la autonomía.
- Garantizar la oferta y dotación de todos los métodos anticonceptivos, incluyendo los que proporcionan protección de largo plazo y los métodos anticonceptivos reversibles de acción prolongada (ARAP). (Gobierno de la República de México, 2015, p.16)
- Garantizar la información y orientación imparcial sobre normatividad asociada y despenalización del aborto en los tres casos aprobados por la ley.

### 10.1.2 Educación

- Desarrollar acciones que garanticen la permanencia de los y las estudiantes en la escuela, tanto para prevenir el embarazo temprano como para dar continuidad de los estudios a madres y padres adolescentes.
- Generar e institucionalizar espacios permanentes de formación, sensibilización e intercambio de saberes que involucren a docentes, estudiantes, padres y madres de familia, directivas y personas que investigan y trabajan SDSDR, embarazo adolescente y maternidad y paternidad tempranas.
- Fortalecer el *Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC*, que como eje principal impulsa el liderazgo, la autonomía, el empoderamiento y las habilidades para la vida, más que un enfoque concentrado en temas específicos sobre sexualidad, relaciones sexuales y reproducción.
- Garantizar desde la normatividad, políticas y programas la transversalización del *PESCC* en el currículo. Experiencias como la de Portugal y los Países Bajos demuestran su carácter estratégico en la prevención del embarazo adolescente.
- Promover en la comunidad educativa, a través de los *PESCC*, la organización de movimientos sociales de estudiantes, docentes, orientadores y orientadores que impulsen la inclusión y garantía de sus derechos.
- Diseñar estrategias que eviten la deserción escolar de padres y madres adolescentes en articulación con programas de fortalecimiento de capacidades y habilidades que

apoyen la inserción laboral y el desarrollo de proyectos productivos, a partir de acciones positivas que eviten caer en el asistencialismo.

### 10.1.3 Comunicación estratégica, sistematización, seguimiento y evaluación

- Diseñar una estrategia de sistematización, evaluación y seguimiento permanente a las políticas y programas, que involucre a un grupo integrado por todos los sectores distritales, ONG, empresa privada, sociedad civil, a toda la comunidad escolar, personas que trabajan e investigan el tema y toman decisiones, entre otros.
- Elaborar protocolos que sintetizen y expliquen con un lenguaje sencillo y claro los marcos conceptuales, normatividad, lineamientos, rutas de orientación y atención para docentes, orientadoras, orientadores, padres y madres de familia, estudiantes, madres y padres adolescentes, así como para quienes prestan los servicios.
- Proyectar una estrategia de socialización y comunicación de las políticas, normatividad y programas para todas las personas involucradas.
- Desarrollar campañas permanentes a través de medios masivos y alternativos de comunicación, y redes sociales dirigidas a todos los grupos involucrados, jóvenes, estudiantes, docentes, orientadoras, orientadores, padres y madres de familia, personal de salud, directivas, quienes ejecutan las políticas y proyectos, entre otros. *Sexuality Education In Europe - A reference Guide to Policies and Practices*, luego de hacer una comparación entre 26 países, resalta el poder e influencia de una comunicación estratégica como factor fundamental en el desarrollo de experiencias significativas y buenas prácticas para la prevención del embarazo adolescente, además de la importancia de programas y políticas sostenidas, intersectoriales y sostenibles por mínimo 10 años, como ya se mencionó.
- Utilizar para el diseño de las campañas, el ejercicio cualitativo etnográfico (talleres de la memoria) con el fin de identificar elementos culturales y percepciones de los/as jóvenes en los temas de SDSDR, que permitan orientar el manejo de contenidos, enfoques, conceptos, categorías y acciones (Cadavid; Cooper, 2011, p.288); recomendación expuesta en la *Evaluación ex post de la estrategia de comunicación: “que tu primer amor sea el amor propio*.
- Desarrollar estrategias que incluyan intervención en espacios de socialización de estudiantes y en espacios virtuales, con el objeto de impactar y garantizar la difusión de

la campaña y la información relacionada con la prevención de la maternidad y paternidad tempranas, insistiendo en el trabajo intersectorial y multisectorial. Ejemplo de una buena práctica como referencia es el *Programa en educación para el ejercicio de los derechos humanos. Eduderechos*, desarrollado en 2013 bajo el liderazgo del Ministerio de Educación Nacional y en convenio con Ecopetrol y la Corporación de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio. A través de este programa se diseñaron diferentes estrategias, videos, campañas masivas y alternativas y una Página Web que, además de contener documentos normativos, módulos de formación, antecedentes, entre otros, se desarrolló un espacio en el que estudiantes escogen un avatar para jugar, empoderarse y aprender.

## **10.2 Recomendaciones del Eje de ONG y organizaciones**

- En el ámbito de la Educación para la Sexualidad es necesario trabajar primero y con gran compromiso en el fortalecimiento de las habilidades del cuerpo docente en la temática, promover ejercicios de capacitación especializada para el profesorado que permita a su vez la construcción colectiva de herramientas pedagógicas para implementar en los diferentes procesos de enseñanza – aprendizaje.
- Incentivar el rol docente activo, auto-reflexivo interesado en la investigación e innovación al interior de las aulas, prestando mucha atención a la didáctica. Con conciencia plena de sus imaginarios y actitudes, sobre la sexualidad, partiendo de la vivencia propia y del reconocimiento de las dificultades que existen culturalmente para asumirla libre, sana, informada y placenteramente.
- Generar propuestas de formación docente que desarrollen una cultura profesional para el cambio individual y colectivo.
- La transmisión de información sobre planificación o prevención de ITS ha demostrado ser insuficiente es importante trabajar en la vía de transversalizar la educación para la sexualidad y no relegarla a una materia. Construyendo estrategias pedagógicas que garanticen mejoramiento en los procesos de enseñanza - aprendizaje de la educación para la sexualidad y la ciudadanía como ejes transversales integrados o articulados a las competencias científicas en general.

- Se considera que la educación integral de la sexualidad debe ofrecer información y al mismo tiempo contribuir al desarrollo de habilidades para actuar de manera armónica con la información recibida. Este tipo de educación contribuye al desarrollo de relaciones construidas desde el respeto, que logran trascender los prejuicios, formación de actitudes positivas y aportando a la construcción de sociedades equitativas.
- La educación para la sexualidad debe adaptarse en función de la edad, los patrones culturales y las necesidades de estudiantes y sus entornos familiares y comunitarios. Esta visión de la educación ofrece una oportunidad de explorar valores, actitudes y la construcción de la toma de decisiones, habilidades de comunicación y de reducción de riesgos en muchos aspectos de la sexualidad.
- Es muy importante realizar estudios que evalúen la calidad de los programas de educación para la sexualidad, estas evaluaciones son decisivas en el momento de formular recomendaciones que aumenten el apoyo a la formación de los docentes desde el desarrollo de planes de apoyo docente, que contemplen la producción de materiales de enseñanza y aprendizaje de calidad y en el momento de decidir la continuidad de los programas.
- Una recomendación esencial tiene que ver con pensar la educación para la sexualidad como un proceso continuo a lo largo del ciclo vital en donde uno de los actores principales es la escuela pero a ella deben integrarse las familias, el sector salud entre otros, pues no puede ser responsabilidad exclusiva de un actor, sino el trabajo conjunto de la sociedad.
- Es importante recoger en estas recomendaciones el llamado de la Unesco (2001) a que la escuela dentro de la concepción educativa curricular contemple la educación para la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales desde una perspectiva integral, transversalizada, que promueva procesos educativos con carácter activo, dándole gran importancia a construir procesos didácticos de enseñanza - aprendizaje que involucren a las nuevas tecnologías de la información (TIC's) con el fin de presentar alternativas educativas en el tema, construidas con las y los adolescentes, docentes y otros miembros de la comunidad educativa y de otros sectores como salud, comunicaciones, por ejemplo.

- Propender por construir procesos reales que permanezcan en el tiempo y no obedezcan a iniciativas desarticuladas que dependan de terceros para su puesta en marcha y garantía de sostenibilidad.
- Desarrollar procesos de formación de formadores entre pares, los cuales han sido muy exitoso tanto en población docente como en adolescentes. Esos procesos de formación empoderan y crean liderazgos que potencian el ejercicio de la ciudadanía desde el aula.
- Garantizar la construcción de procesos equitativos e inclusivos, de participación en los procesos de construcción de acciones en las instituciones educativas que potencien en individuos de ambos sexos por igual.
- Apoyar la construcción de estilos de vida enmarcados en el autocuidado, desde un buen ejercicio de formación proyectado a la promoción del desarrollo de la sexualidad de manera plena, sana, responsable y placentera, atendiendo a sus necesidades y a las demandas del entorno social y ambiental, como vía de garantizar el ejercicio informado de los derechos sexuales y reproductivos.
- Favorecer el desarrollo de habilidades para la vida que incentiven la construcción de individuos autónomos, autodeterminados, independientes, capaces de desarrollar la capacidad de elegir libre y responsablemente, conscientes de las consecuencias de las acciones propias y con capacidad construida para asumir con responsabilidad esas consecuencias. Con capacidad de verificación y construcción de los límites entre los derechos individuales y el respeto por los derechos de las otras personas en todas las esferas de la vida incluida por supuesto la de su sexualidad considerándose sujetos de derechos en igualdad de posibilidades y oportunidades.

### **10.3 Recomendaciones del Eje de Producciones académicas**

A partir del análisis documental se proponen las siguientes recomendaciones:

#### **10.3.1 Riesgo de ser adolescente. Romper el patrón de lo normal**

- La perspectiva interseccional se hace concreta cuando los fenómenos se comprenden desde la necesidad de reconocer la diversidad que rodea las posibilidades de ser de los y las sujetos sociales.



- Pensar el territorio como ese escenario en el que, traspasando lo meramente geográfico, se construye la cotidianidad y la realidad.
- Es imperativo para cualquier aproximación a la maternidad/paternidad tempranas romper con la noción de riesgo y los enfoques de allí derivados pues condicionan tanto la planeación como el actuar en función del “deber ser” de la moral antes que del escenario ético de la “posibilidad de ser” y sentir
- Es importante remover los lugares de enunciación. Así, hablar de embarazo en situación de adolescencia y de maternidad/paternidad implican dos momentos tanto desde la vida cotidiana como desde el análisis. La primera categoría hace referencia a dos momentos de la vida por los que se transita; las segundas hablan de una condición que, por ende, es permanente

### 10.3.2 Del contexto escolar a los estereotipos de género en la escuela

- El género, a diferencia de otros elementos del currículo escolar, está en la mayoría de suposiciones y tensiones compartidas en la cotidianidad. Si algo se ha naturalizado es la inferioridad de las mujeres y la hegemonía de los comportamientos que validan el machismo. Así que una propuesta central desde es buscar una base de esos estereotipos e intentar romperla en términos de deconstrucción.
- Rastrear hasta donde la maternidad/paternidad tempranas están ligadas al ideal de amor romántico que encontramos en cada medio de comunicación y que se inculca desde tempranas edades.

### 10.3.3 Masculinidad y paternidad. Lección pendiente

- La lectura desde el género implica reconocer que unas y otros hemos aprendido a desempeñarnos en función de esa reproducción social. Así que las bases de una propuesta se constituyen a partir de identificar “lo natural” frente a la masculinidad y a la paternidad en tanto es una relación que tiende a explorarse en función de la culpa o la responsabilización de las mujeres por la ausencia masculina.
- En el camino de la decisión por continuar o no con el embarazo, será importante evidenciar en la segunda fase el papel que cumple la Interrupción Voluntaria del

Embarazo, IVE. Esto para ver si es posible, si se es negada, los mitos con los que se evita que las chicas lleguen a ella, sus propias percepciones, entre otras.

- Trabajar en función de los aprendizajes metodológicos, reconociendo la voz de las y los adolescentes para comprender y para aproximarse a la “forma de hacer” un programa que busque atenderles y contenerles.

#### **10.4 Recomendaciones del Eje de experiencias de colegios**

A continuación, se presentan algunas recomendaciones desde el proceso de sistematización de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, que puedan ser tenidas en cuenta en el diseño de una propuesta integral para el abordaje de la maternidad y la paternidad tempranas en los colegios oficiales de Bogotá.

- En coherencia con la definición metodológica de la presente sistematización, cualitativa y participativa, debe contemplarse un espacio de socialización de los resultados con el fin de validar su contenido con quienes aportaron a su consolidación, con miras a lograr una retroalimentación, apropiación y continuidad del proceso.
- Es necesario profundizar la exploración in situ de las experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, no solo con aquellas que participaron en el encuentro, sino aquellas que son menos visibles, por lo que se sugiere realizar un acercamiento directo a las comunidades educativas con el fin de indagar por dichos procesos, su desarrollo y la percepción que diferentes actores pueden tener sobre las mismas.
- Es importante realizar una exploración más detallada sobre los procesos que se han adelantado al interior de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP) para el abordaje del tema en términos conceptuales y metodológicos, e identificar qué herramientas han sido desarrolladas y trabajadas con las comunidades educativas, que pueden ser útiles para la formulación del programa. Por ejemplo, desde Ciclos, Primera Infancia, Jornada Completa, Educación Media y Superior, Transversalización de

género y los programas de Ciudadanía, para el caso particular de la SED, y para el IDEP las experiencias como UAQUE, y los proyectos de género y corporalidad.

- De igual forma, reconocer los procesos que otros actores externos como pueden ser hospitales, entidades oficiales, universidades, organizaciones y fundaciones, y empresas del sector privado han adelantado, con el fin de hacer una valoración de los mismo, identificando aspectos que puedan aportar al diseño de un programa integral a nivel distrital.
- La vinculación de docentes y orientadores y orientadoras al proceso de diseño de un programa integral para el abordaje de la maternidad y la paternidad tempranas, aportará elementos desde el quehacer y saber docente en el territorio, con fin de definir y planear acciones contextualizadas. En este proceso se recomienda tener en cuenta las redes de trabajo de las y los docentes (por ejemplo, de aquellos vinculados a procesos de formación posgradual con la SED) y la divulgación y formación en cascada, para lo cual será fundamental el apoyo de directivas docentes de los colegios.
- Con el fin de profundizar la exploración sobre el abordaje del tema se recomienda realizar escenarios de diálogo con familias y con estudiantes, de manera individual, con el fin de indagar directamente por sus expectativas, intereses y necesidades frente a la educación para la sexualidad.
- En el mismo sentido, es importante realizar una exploración con sectores como las universidades, organizaciones, ONGs y empresas privadas, que ha abordado el tema desde diferentes perspectivas con el fin de identificar aspectos de su experiencia que puedan aportar a consolidar una visión integral sobre la educación para la sexualidad e inclusive proyectar alianzas estrategias para el fortalecimiento del programa.
- Es necesario definir una ruta de articulación con otras entidades del distritito con el fin de realizar un acercamiento coordinado en términos de enfoques conceptuales y operativos, a las instituciones educativas y realizar un acompañamiento integral que logre la apropiación y el impacto esperados. Entre las entidades se destacan los hospitales, la secretaria de salud, la secretaria de integración social, la secretaria de la mujer, alcaldías locales y policía nacional.

- Es necesario que las y los docentes tengan las herramientas para comprender e implementar las rutas de atención a los casos de maternidad y paternidad tempranas.
- Se recomienda consolidar una estrategia de divulgación del programa que permita el desarrollo de campañas no solo durante su implementación, sino desde su diseño.

El abordaje integral de la maternidad y la paternidad tempranas debe hacer parte de un proceso de transversalización de la educación para la sexualidad en el currículo de los colegios, para ello se requiere un acompañamiento pedagógico y la definición de rutas y herramientas que orienten a los equipos docentes.

# REFERENCIAS

---

## 11 Referencias

### 11.1 Bibliografía

- Amuchástegui, Ana. (2003). *Varones adolescentes: género identidades y sexualidades en América Latina*. Santiago de Chile, Chile: UNFPA.
- Arbeláez Muñoz, Diego; y Ortiz, Johanna (2016). Entrevista a Diego Arbeláez de Empresarios por la Educación. Bogotá, Colombia.
- Baquero, Juan Carlos. (2016). Aportes de docentes, orientadores y orientadoras de colegios oficiales de Bogotá a la revisión documental del Eje de Organismos multilaterales y ONG's (documento de trabajo). En Relatoría del *Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED- IDEP. 25 pág.
- Barbosa, Germán David. (2016). Aportes de docentes, orientadores y orientadoras de colegios oficiales de Bogotá a la revisión documental del Eje emergente de Responsabilidad Social Empresarial, primera jornada (documento de trabajo). En *Relatoría del Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED- IDEP. 42 pág.
- Barbosa, Germán David. (2016). Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, segunda jornada (documento de trabajo). En *Relatoría del Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED- IDEP. 37 pág.
- Barrero, Luisa. (2016). Aportes de docentes, orientadores y orientadoras de colegios oficiales de Bogotá a la revisión documental del Eje de políticas públicas y normatividad asociada (documento de trabajo). En Relatoría del *Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED-IDEP. Bogotá, Colombia. 30 págs.

- Benavente, María Cristina, y Vergara, Claudia. (2006). *Sexualidad en hombres y mujeres: diversidad de miradas*. Santiago de Chile: FLACSO. Serie libros FLACSO
- Bernal, Marina. (2016). *Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas en Educación para la Sexualidad* (documento de trabajo). En informe de actividades 1: contrato de prestación de servicios Marina Bernal. Bogotá. 20 pág.
- Bernal, Marina. (2013). Documento de aportes técnicos y conceptuales en género y familias diversas a La estrategia de Cero a Siempre. Cero a Siempre: Colombia.
- Bernal, Marina (Coord.); Quintana, Alejandra; y León, Luz Marina (Prof. de apoyo). (2013). Diseño del estudio para incluir el enfoque de derechos y de género en las prácticas pedagógicas regulares y con enfoque diferencial, producto final Convenio 3198 de 2012 SED-IDEP. Proyecto SED 888". IDEP: Bogotá.
- Berrío, Edilma; Armién, Blas; Stanziola, Domingo. (2014). *Crecer sin VIH - Prevenir con Educación*. Ciudad de Panamá, Panamá: Instituto Conmemorativo Gorgas de Estudios de la Salud; UNFPA. 103 pág.
- Betancourt, Fabiana. (2016). Presentación eje Organismos multilaterales y ONG's (documento de trabajo), *Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas en Educación para la Sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED-IDEP. Bogotá, Colombia.
- Calderón Curicho, María Natalia (2013). *La educación sexual y el embarazo adolescente de las estudiantes de bachillerato del Colegio Técnico Humanístico Experimental Quito ubicado en la ciudad de Quito en el año lectivo 2012- 2013. Propuesta: Guía sobre educación sexual* (Proyecto socio educativo que se presenta como requisito parcial para optar por el grado de licenciatura en Ciencias de la Educación, mención Ciencias Sociales, Carrera de Ciencias Sociales). UCE, Quito. 182 p.
- Carmona Suarez, María del Pilar (2013). Políticas Públicas en Educación Sexual y embarazo adolescente. En Jaramillo Sierra, Isabel Cristina (comp). *Protección del derecho a la educación de la adolescente embarazada: la apuesta por la deserción en los planteles educativos*. Bogotá, Colombia. p. 170-196. Universidad de los Andes.
- Casas Díaz, Jennifer. (2016). Aportes de docentes, orientadores y orientadoras de colegios oficiales de Bogotá a la revisión documental del Eje de producciones académicas políticas (documento de trabajo). En Relatoría del *Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED-IDEP. Bogotá, Colombia. 24 págs.
- Cortés, Ruth. (2012). *Prácticas de ciudadanía en la escuela contemporánea. Colombia 1984-2004*. (Tesis doctoral). Programa Interinstitucional del Doctorado en Educación. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional

- Eizaguirre, Marlen, Urrutia, Gorka. y Askunze, Carlos. (2004). *La sistematización, una nueva mirada a nuestras prácticas Guía para la sistematización de experiencias de transformación social*. Bilbao: Lankopi S.A.
- Figueroa Perea, Juan Guillermo (2014). Gobierno, territorio y población: las políticas públicas en la mira. En Giorguli Saucedo, Silvia E.; Ugalde, Vicente (comp). *Comportamiento reproductivo de la población masculina: un dilema para las políticas públicas*. México p. 233-262. Colegio de México.
- Fletscher, Constanza. (2016). Presentación eje Producciones académicas (documento de trabajo), *Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas en Educación para la Sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED-IDEP. Bogotá, Colombia.
- Flórez, Carmen Elisa., Vargas, Elvia., Henao, Juanita et al. (2004). Fecundidad adolescente en Colombia: incidencia, tendencias y determinantes. un enfoque de historia de vida. DOCUMENTO CEDE 2004. ISSN 1657-7191 (Edición Electrónica). Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/5007735\\_FECUNDIDAD\\_ADOLESCENTE\\_EN\\_COLOMBIA\\_INCIDENCIA\\_TENDENCIAS\\_Y\\_DETERMINANTES\\_UN\\_ENFOQUE\\_DE\\_HISTORIA\\_DE\\_VIDA](https://www.researchgate.net/publication/5007735_FECUNDIDAD_ADOLESCENTE_EN_COLOMBIA_INCIDENCIA_TENDENCIAS_Y_DETERMINANTES_UN_ENFOQUE_DE_HISTORIA_DE_VIDA)
- Fondo de Población de Naciones Unidas. (2015). *Estado de la Población Mundial 2015. Refugio en la Tormenta. Un programa transformador para las mujeres y las niñas en un mundo proclive a las crisis*. New York: UNFPA.
- Fondo de Población de Naciones Unidas. (2008). *Servicios de salud amigables para adolescentes y jóvenes. Un modelo para adecuar las respuestas de los servicios de salud a las necesidades de adolescentes y jóvenes de Colombia*. Bogotá, Colombia: UNFPA.
- Foucault, Michel. (1989). *Historia de la sexualidad I: La voluntad de saber*. México: Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (1995). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI.
- Foucault, Michel. (1999). *La verdad y las formas jurídicas*. En: Estrategias de Poder. Obras esenciales – Vol. II. Barcelona: Paidós. Pág. 81.
- Foucault, Michel. (2000). *Nietzsche, la genealogía, la historia*. Valencia: Pretextos.
- Freire, Paulo. (2005). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI. p. 29- 106.
- Freire, Paulo. (1975). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI. p. 31-129.
- Freire, Paulo. (2004). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI; 2004. p. 53-129.
- Gargallo, Francesca. (2010). Una metodología para detectar lo que de hegemónico ha recogido el feminismo. En: Blázquez, Norma, Flores, Fátima & Ríos, Maribel.

- Investigación Feminista. Epistemología, metodología y representaciones sociales.* (págs. 155 - 175). México D.F.
- Gallo Restrepo, Nancy Eliana; Molina Berrio, Diana Patricia; García Orozco, Abad, et al. (2015). *Estado del Arte de las tendencias en sexualidad y reproducción en las políticas públicas de salud sexual y reproductiva en Colombia 2000-2013*. Grupo de Investigación, Facultad de Salud Pública, Universidad de Antioquia [archivo Word]. Medellín, Colombia. 291 págs.
- Gamboa; Claudia Marcela; Martínez, Fernando; Gil, Laura. (2012). *El embarazo adolescente: afectación de la salud y garantía de los derechos*. Bogotá, Colombia: Grupo Médico por el Derecho a Decidir, 26 pág.
- Gerstenblüth, Mariana., Ferre, Zuleika., Rossi, Máximo y Triunfo, Patricia. (2009). *Impacto de la maternidad adolescente en los logros educativos*. Documento de trabajo No. 05/09 Abril. Disponible en: <http://decon.edu.uy/publica/2009/0509.pdf>
- Ghiso, Alfredo; Mejía, Marco Raúl; Mariño, Germán; Torres, Alfonso; y Cendales, Lola. (2004). *Sistematización de Experiencias - Propuestas y debates*. Bogotá: Dimensión Educativa.
- Gil, Franklin. (2008). Racismo, homofobia y sexismo. Reflexiones teóricas y políticas sobre Intersexualidad. En Wade P. et al. Raza, etnicidad y sexualidades: ciudadanía y multiculturalismo en América Latina (pp. 485-512). Bogotá, Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Universidad del Valle, Centro Latinoamericano de Sexualidad y Derechos Humanos.
- Góngora Torres, Catalina. (2013). Políticas Públicas en Educación Sexual y embarazo adolescente. En Jaramillo Sierra, Isabel Cristina (comp). *Embarazo adolescente: Entre la Política y los Derechos*. Bogotá, Colombia. p. 230-264. Universidad de los Andes.
- Guerrero Caviedes, Elizabeth; Provoste Fernández, Patricia; y Valdés Barrientos, Alejandra. (2006). La desigualdad olvidada: género y educación en Chile. En: Equidad de género y reformas educativas. Argentina, Chile, Colombia, Perú (pp. 99-149). Santiago de Chile / Chile: FLACSO. Bs As Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos. IESCO– Universidad Central de Bogotá.
- Huaynoca, Silvia; Chandra-Mouli, Venkatraman; Yaqub Jr., Nuhu et al (2014). Scaling up comprehensive sexuality education in Nigeria: from national policy to nationwide application. *Sex Education Sexuality, Society and Learning* [archivo en línea]. Inglaterra. Sex Education, 14 (2), 191-209, DOI: 10.1080/14681811.2013.856292
- Instituto Nacional de Salud Pública. (2015). Documento de trabajo. *Estudio sobre la Prevención del Embarazo en Adolescentes desde las Masculinidades*. Disponible en: [http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos\\_download/Estudio-ENAPEA.pdf](http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/Estudio-ENAPEA.pdf)
- Jaramillo Sierra, Isabel Cristina (2013). Políticas Públicas en Educación Sexual y embarazo adolescente. En Jaramillo Sierra, Isabel Cristina (comp). *Adolescentes embarazadas*



- en el sistema escolar: los límites de la autonomía de la voluntad contractual en la educación.* Bogotá, Colombia. p. 170-196. Universidad de los Andes.
- Jiménez Guzmán, Lucero. (2003). *Dando voz a los varones. Sexualidad, reproducción y paternidad de algunos mexicanos.* Cuernavaca: CRIM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Kant, Emmanuel. (2007). *¿Qué es la Ilustración?* Madrid: Alianza Editorial.
- La Torre, Daniela María. (2016). Experiencia subjetiva del cuerpo en mujeres adolescentes embarazadas de nivel socioeconómico bajo de Lima. Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú, pp. 62.
- Llanes Díaz, Nathaly. (2014). *Significaciones de la maternidad adolescente entre mujeres jóvenes residentes en Tijuana-México.* Buenos Aires: CLACSO.
- Londoño, Olga; Maldonado, Luis, y Villafañe, Licky. (2014). *Guía para Construir estados del arte.* Bogotá: International Corporation of networks of knowledge.
- Margulis, Mario; y Urresti, Marcelo. (1996). La juventud es más que una palabra. *Ensayos sobre cultura y juventud.* Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Margulis Mario, y Urresti, Marcelo. (1998). La construcción social de la condición de juventud. En H. Cubides; M. Laverde y C. Balderrama (Ed.). *Viviendo a Toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades,* (pp. 3-21). Bogotá: Siglo del Hombre.
- Montalbetti Rotman, Daniela, y Aroca Ortúzar, Sofía. (2014-01). *Embarazo adolescente: efectos de largo plazo en el mercado laboral chileno.* Disponible en <http://www.repositorio.uchile.cl/handle/2250/115366>
- Montoya Robledo, Valentina (2013). Políticas Públicas en Educación Sexual y embarazo adolescente. En Jaramillo Sierra, Isabel Cristina (comp). *Estrategias frente al embarazo adolescente en el Reino Unido y Estados Unidos: Experiencias para Colombia.* Bogotá, Colombia. pp. 146-168. Universidad de los Andes.
- Morales, María Carolina. (2010). Capítulo IV Consolidación del Preventivismo: Política de Estado (1997-2001). En M. C. Morales, *Jóvenes, sexualidad y políticas. Salud sexual y reproductiva* (pp.185-234). Bogotá: Digiprint Editores.
- Morales, María Carolina. (2010). Capítulo V. Mujeres en la reubicación de la contienda política (2002-2006): De la penalización de las conductas sexuales a la despenalización del aborto. En María Carolina Morales, *Jóvenes, sexualidad y políticas. Salud sexual y reproductiva* (pp. 185-234). Bogotá: Digiprint Editores.
- Näslund, Emma., Binstock, Hadley Georgina. (2011). *El fracaso educativo: embarazos para no ir a la clase.* Documento de trabajo. Banco Interamericano de Desarrollo. Perú.
- Nieto Olivar, J. M., Rincón Suárez, L. J., & Ávila Garzón, S. A. (2010). *Aproximación a los significados de la paternidad, la maternidad y el embarazo adolescente en contextos de desplazamiento en la localidad de Ciudad Bolívar en Bogotá 2010.* Bogotá: Legis S.A.

- Noriega, Sandra. (2016). Presentación eje emergente de Responsabilidad Social Empresarial (documento de trabajo), *Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas en Educación para la Sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED-IDEP. Bogotá, Colombia.
- Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREAL/UNESCO). (2010). *Declaración Ministerial: Prevenir con Educación*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Olavarría, José. (2001). *Y todos querían ser (buenos) padres. Varones de Santiago de Chile en conflicto*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2012). *Directrices de la OMS para la prevención del embarazo precoz y los resultados reproductivos adversos en adolescentes de los países en desarrollo*. Estados Unidos: Organización Mundial De La Salud, 4 Pág.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO. (2011). *Políticas públicas para la Infancia*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Ortega Gustín, Ana Milena. (2013). *Antes, durante y después del embarazo adolescente: Proyectos de vida y vivencias sobre su sexualidad*. Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Estudios de Género. Paraguay, pp 22. Recuperado de <https://publications.iadb.org/handle/11319/4912?locale-attribute=en>
- Ortega Gustín, Ana Milena. (2013). *Antes, durante y después del embarazo adolescente: Proyectos de vida y vivencias sobre su sexualidad* (Tesis o trabajo de investigación presentada (o) como requisito parcial para optar al título de Magíster en Estudios de Género. Directora: Doctora Yolanda Puyana Villamizar. Línea de Investigación: Biopolíticas y Sexualidades). Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Estudios de Género. Bogotá, Colombia.
- Panday, Saadhna; Makiwane, Monde; Ranchod, Chitra; y Letsoalo, Thabo. (2009). *Teenage pregnancy in South Africa - with a specific focus on school-going learners*. *Child, Youth, Family and Social Development, Human Sciences Research Council*. Pretoria: Department of Basic Education.
- Peñaranda, Claudia Helena. (2013). Experiencia masculina y femenina de la parentalidad en la adolescencia: un estudio de caso desde la perspectiva ecológica. En Jaramillo Sierra, Isabel Cristina (Comp.). *Embarazo adolescente: entre la política y los derechos* (pp. 92- 144). Bogotá: Universidad de los Andes., Facultad de Derecho. Ediciones: Uniandes.
- Pineda, Susana; y Aliño, Miriam. (2002). *Manual de prácticas clínicas para la atención integral a la adolescencia*. La Habana, Cuba: Ministerio de Salud Pública, pp. 15 – 23.

- Pietrowski, Janet. (2006). *Understanding the Experience of Teenage Parents: An Empirical Examination of Attitudes and Expectations Among Education Professionals*. Master's Theses and Doctoral Dissertations. Paper 29.
- Portier-le cocq, Fabienne. (2007). *Meres adolescentes en Angleterre et en Ecosse: mythes et realites, la parole des meresm*. Francia: Universite Rennes 2.
- Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo. (2015). *Informe de Desarrollo Humano 2015. Trabajo al servicio del desarrollo humano*. Nota explicativa por país- Informe sobre desarrollo Humano 2015. Colombia. Bogotá: PNUD.
- Quintana, Alejandra. (2016). Presentación eje Políticas públicas y normatividad asociada (documento de trabajo), *Encuentro de Experiencias y Prácticas Pedagógicas en Educación para la Sexualidad, 25 y 26 de octubre de 2016. Componente II. Abordaje integral de la maternidad y la paternidad temprana Fase I*. Convenio Interadministrativo 3712 de 2016 IDEP-SED. Bogotá: SED-IDEP. Bogotá, Colombia.
- Quintero Benavides, Alejandra. (2013). Embarazo adolescente: un ejercicio biopolítico. En Jaramillo Sierra, Isabel Cristina (Comp.). *Embarazo adolescente: entre la política y los derechos* (pp. 12 - 56). Bogotá: Universidad de los Andes., Facultad de Derecho. Ediciones: Uniandes.
- Red de Prevención del Embarazo Adolescente. Despacho de la Primera Mujer. Alcaldía de Medellín (2006). *¿Quién pidió pañales?* [archivo en PDF]. Alcaldía de Medellín. 192 págs.
- Scott, Joan. (1986). Gender: A useful category of historical analysis. *American Historical Review*, (91), 1053-1075.
- Secretaría de Educación Distrital (SED). (2014). Documento marco: Educación para la Ciudadanía y la Convivencia. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Secretaría de Educación Distrital; y Corporación para la Investigación, Acción, Sociedad, Salud y Cultura (CISCC). (2014). *Proyecto del cuerpo a la ciudadanía: educación sexual para formar capacidades. Sistematización de experiencias significativas en el desarrollo de los Proyectos de Educación Sexual en el distrito de Bogotá*. Convenio 03450 de 2013 Secretaría de Educación del Distrito (SED) - la Corporación Investigación Acción en Sociedad, Salud y Cultura (CISSC). Bogotá - Colombia: Corporación Investigación Acción en Sociedad, Salud y Cultura (CISSC).
- Secretaría de Educación Distrital; y Fundación Oriéntame. (2015). *Documento de sistematización del proceso de profundización en educación, movilización y garantía de derechos en violencias sexuales y embarazo no planeado en jóvenes de diez (10) IED*. Convenio 2869 Secretaría de Educación Distrital (SED) - Oriéntame. Bogotá - Colombia: Fundación Oriéntame.
- Secretaría Distrital de Educación; y Fundación Oriéntame. (2015). *Construcción de ciudadanía y convivencia a partir de los derechos sexuales y los derechos reproductivos: Una experiencia en instituciones educativas*

- distritales*. Sistematización convenio 3373 Secretaría Distrital de Educación (SED) - Fundación Oriéntame. Bogotá, Colombia: Fundación Oriéntame.
- Sheldrake, Elizabeth. (2010). *Literature review: teenage fathers as part of the neet population: a critical review of the literature on adolescent fathers*. The experiences of begin a teenage father. UK/Birmingham: University of Birmingham, pp. 6-43.
- Stern, Claudio. (2008). *Adolescentes en México. Investigación, experiencias y estrategias para mejorar la salud sexual y reproductiva*. México: El Colegio de México.
- Vázquez, Soledad (2008). Maternidad y escuela media: Relatos visuales y orales de mujeres jóvenes de sectores populares de la Ciudad de Buenos Aires. *V Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata*. Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina.
- Velásquez, Yudy. (2015). *Sistematizar Experiencias* (documento de trabajo), programa de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia, Secretaría Distrital de Educación. Bogotá, Colombia.
- Viveros Vigoya, Mara. (2000). Paternidades y masculinidades en el contexto colombiano contemporáneo, perspectivas teóricas y analíticas. En N. Fuller, *Paternidades en América Latina* (pág. 418). Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Viveros, Mara. (2002). *De quebradores y cumplidores*. Bogotá: CES–Universidad Nacional de Colombia.
- Viveros, Mara (Ed.). (2006). *Saberes, culturas y derechos sexuales en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Editores.
- Weilg La Torre, Daniela María. (2016). *Experiencia subjetiva del cuerpo en mujeres adolescentes embarazadas de nivel socioeconómico bajo de Lima* (Tesis para optar el título de Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima. 62 pp.

## 11.2 Webgrafía

- Aguayo, Francisco; y Sadler, Michelle. (2011). *Masculinidades y políticas públicas. Involucrando hombres en la equidad de género*. Universidad de Chile - Facultad de Ciencias Sociales Departamento de Antropología [archivo en PDF]. Santiago de Chile. 189 págs. Recuperado de [https://drive.google.com/file/d/0B3FLbfBc-N\\_NDQwYzhkOTctNzE4ZS00MmIyLWl3YWWEtNDkxZTc1NDczNjI5/view](https://drive.google.com/file/d/0B3FLbfBc-N_NDQwYzhkOTctNzE4ZS00MmIyLWl3YWWEtNDkxZTc1NDczNjI5/view)
- Alcaldía de la Jagua del Pilar. (2012). *Plan Municipal de Salud Sexual y Reproductiva* [archivo en]. Secretaría de Salud Municipal. Guajira, Colombia. 28 págs. Recuperado de <http://cdim.esap.edu.co/BancoMedios/Documentos%20PDF/lajaguadelpilarlaguajira planaccioneducacionsexual2012-2015.pdf>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2016). *Plan de Desarrollo 2016-2020 Bogotá Mejor para Todos*. Recuperado de:

[http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/PlanDistritalDesarrollo/Documentos/20160429\\_proyecto\\_PDD.pdf](http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/PlanDistritalDesarrollo/Documentos/20160429_proyecto_PDD.pdf)

Amin,Sajeda; Bakaroudis,Maria; y Blum,Robert. (2015). *The Evaluation of Comprehensive Sexuality Education Programmes, A Focus on the Gender and Empowerment Outcomes*. New York, USA: UNFPA. Recuperado de <http://www.unfpa.org/publications/evaluation-comprehensive-sexuality-education-programmes>

Arévalo Herrera, Catalina; y Suarez Fuentes, Rubiel. (2012). *Políticas de Salud Sexual y reproductiva para adolescentes y jóvenes: Experiencias en Brasil, Chile y Colombia*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Especialización en Administración en Salud Publica [archivo PDF]. Bogotá, Colombia. 63 págs. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/7589/1/catalinaarevaloherrera.2012.pdf>

Armstrong, Sally; y Bah, Chernor. (2015). *Por ser Niña: El estado mundial de las niñas 2015. Los asuntos pendientes de los derechos de las niñas*. España: Advantia, S. A. Recuperado de <https://plan-international.es/informe-por-ser-ni%C3%B1a-2015#download-options>

Austveq, Berit; y Sundby, Johanne. (2005). *Noruega y la el PD+ 10: La asistencia internacional en salud reproductiva no refleja las políticas nacionales*. Londres, Reino Unido: Reproductive Healthn Matters 2005; 13 (25). Recuperado de [http://www.diassere.org.pe/wp-content/static/pdf/rhm4\\_11.pdf](http://www.diassere.org.pe/wp-content/static/pdf/rhm4_11.pdf)

Ávila Vélez, Juliana; y Sanín Restrepo, Sebastián. (2013). Influencia de la educación sexual en la maternidad adolescente en Colombia. *Revista Universitas Económica*. Pontificia Universidad Javeriana [archivo en PDF]. Bogotá, Colombia.22 págs. Recuperado de <http://www.urosario.edu.co/getattachment/52d45ed3-cef5-4225-8364-d060b6b48338/Influencia-De-La-Educacion-Sexual-En-La-Maternidad/>

Báez, Jesica. (2016). La inclusión de la educación sexual en las políticas públicas de América Latina. Los organismos internacionales y sus formas de intervención. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada* [archivo PDF]. Buenos Aires, Argentina 2016. 7 (9), 71-86. Recuperado de <http://www.saece.org.ar/relec/revistas/9/art5.pdf>

Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y Secretaría de Salud de Medellín. (2008). *Evaluación del impacto del programa de Salud Sexual y Reproductiva en Adolescentes de Medellín. Fase Cualitativa* [archivo PDF]. Medellín, Colombia. 389 págs. Recuperado de [https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Salud/Secciones/Publicaciones/Documentos/2012/Investigaciones/Salud%](https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Salud/Secciones/Publicaciones/Documentos/2012/Investigaciones/Salud%20)

Barbosa Chacón, Jorge Winston, Barbosa Herrera, Juan Carlos, y Rodríguez Villabona, Margarita. (2013). Revisión y análisis documental para estado del arte: una propuesta

- metodológica desde el contexto de la sistematización de experiencias educativas. *Investigación bibliotecológica*, 27(61), 83-105. Recuperado en 27 de noviembre de 2016, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-358X2013000300005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2013000300005&lng=es&tlng=es)
- Barreto Duarte, Josmar. (2013). La relevancia del conocimiento de las representaciones sociales de los adolescentes varones acerca de la paternidad en la adolescencia para el desarrollo de políticas públicas. *Revista Subjetividad y procesos cognitivos* [archivo en línea]. Buenos Aires, Argentina. 17(2). Brasil. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1852-73102013000200001](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1852-73102013000200001)
- Bayer. (2011). *Reporte de Gestión social 2011*. Bogotá. Colombia: Bayer. 118 pág. Recuperado de [https://andina.bayer.com/es/rep-responsabilidad-social/ReporteGestionSocialBayer\\_2011.pdf](https://andina.bayer.com/es/rep-responsabilidad-social/ReporteGestionSocialBayer_2011.pdf)
- Beaumont, Karolina; y Maguire, Marcia. (2013). *Policies for Sexuality Education in the European Union. Directorate General for Internal Policies. Policy Department. Citizens' Rights and Constitutional Affairs* [archivo en PDF]. Bruselas. 56 págs. Recuperado de [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/462515/IPOL-FEMM\\_NT\(2013\)462515\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/462515/IPOL-FEMM_NT(2013)462515_EN.pdf)
- Benedet, Leticia. (2014). *La educación sexual en el sistema educativo formal uruguayo durante el período 2005 – 2009*. Maestría en Género, Sociedad y Políticas. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Programa Regional de Formación en Género y Políticas Públicas (PRIGEPP) [archivo en línea]. Montevideo, Uruguay. 24 págs. Recuperado de <http://www.cotidianomujer.org.uy/sitio/pdf/debatefeminista/L%20Benedet%20-%20DebateFeminista2014.pdf>
- Cadavid Bringe, Amparo; Cooper, Juan Andrés; Duplat Ayala, Tatiana, et al. (2011). “Evaluación ex post de la estrategia de comunicación: “que tu primer amor sea el amor propio” En: *Embarazo adolescente en Bogotá Construir nuevos sentidos y posibilidades para el ejercicio de derechos*. Fondo de Población para las Naciones Unidas, Secretaría Distrital de Salud [archivo PDF]. Bogotá, Colombia. p. 279 -309. Recuperado de <http://unfpa.org.co/wp-content/uploads/2013/09/P%C3%A1ginas-interiores-publicaci%C3%B3n-SDS-UNFPA.pdf>
- Cardona Acuña, Luz Ángela. (2010). *Los derechos sexuales y reproductivos: una aproximación a la medición de acceso al derecho a la salud materna en Colombia*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Maestría en Población y Desarrollo; Seminario de Población y Salud [archivo en PDF]. Ciudad de México. 121 págs. Recuperado de [http://bibdigital.flacso.edu.mx:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/5111/Cardona\\_LA.pdf?sequence=1](http://bibdigital.flacso.edu.mx:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/5111/Cardona_LA.pdf?sequence=1)

- Celedón, Roberto; y Garri, Mariela. (2014). Familias adolescentes: Entre no ser, no tener y no acceder. *Revista Psicoperspectivas* [archivo en línea]. Valparaíso, Chile, 2014. 13 (2). Recuperado de [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-026X2006000100009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2006000100009)
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 del 15 de marzo de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar* [archivo en PDF]. Bogotá, Colombia. 25 págs. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20ODEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>
- Cottingham, Jane; Fonn, Sharon; y García Moreno, Claudia. (2001). *Transformando los sistemas de salud: género y derechos en salud reproductiva*. Argentina: TK Sundari Ravindran, 499 Pág. Recuperado de [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/69089/1/WHO\\_RHR\\_01.29\\_spa.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/69089/1/WHO_RHR_01.29_spa.pdf)
- Defensoría del pueblo, FUPAD, OIM, Profamilia y USAID. (2007). *Módulo de la A a la Z en derechos sexuales y reproductivos con énfasis en violencia intrafamiliar y violencia sexual*. Bogotá, Colombia: Profamilia, 45 Pág. Recuperado de [http://unfpa.org.co/wp-content/uploads/2013/09/Modulo\\_de\\_la\\_a\\_a\\_la\\_z\\_en\\_derechos\\_sexuales\\_y\\_reproductivos.pdf](http://unfpa.org.co/wp-content/uploads/2013/09/Modulo_de_la_a_a_la_z_en_derechos_sexuales_y_reproductivos.pdf)
- Del Castillo Matamoros, Sara; Roth Deubel, André-Noël; Wartski Patiño, Clara Inés, et al. (2008). *La implementación de la política pública de salud sexual y reproductiva (SSR) en el Eje Cafetero colombiano* [archivo PDF]. Manizales. Colombia, 6 (1), 217-255. Disponible en <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/274/139>
- Demographic Research and Development Foundation, Inc. (DRDF). (2012). *Sourcebook on Behavioral Change Communication (BCC) Strategies for Preventing Adolescent Pregnancy*. Manila, Filipinas: Department of Health. 282 pág. Recuperado de [http://www.doh.gov.ph/sites/default/files/health\\_programs/SourcebookBCCStrategiesPreventingAdolescentPregnancy.pdf](http://www.doh.gov.ph/sites/default/files/health_programs/SourcebookBCCStrategiesPreventingAdolescentPregnancy.pdf)
- Departamento para la prosperidad social (DPS). (2014). *Piloto de promoción de salud sexual y reproductiva y prevención de embarazo en adolescentes*. Documento Operativo Técnico No. 14. Departamento para la prosperidad social (DPS) [archivo en línea]. Bogotá, Colombia. 61 págs. Recuperado de [http://apps.dps.gov.co/documentos/10328\\_Piloto\\_en\\_Salud\\_Sexual\\_y\\_Reproductiva.pdf](http://apps.dps.gov.co/documentos/10328_Piloto_en_Salud_Sexual_y_Reproductiva.pdf)
- Di Cesare, Mariachiara. (2015). *Fecundidad adolescente en los países desarrollados: niveles, tendencias y políticas*. Santiago de Chile: UNFPA. Recuperado de



- [http://200.9.3.98/bitstream/handle/11362/38770/S1500642\\_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://200.9.3.98/bitstream/handle/11362/38770/S1500642_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Division for the Coordination of UN Priorities in Education, UNESCO. (2009). *International Technical Guidance on Sexuality Education, An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators*. Paris, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/handle/10665/70814>
- Family Care International (FCI). (2011). *Buenas prácticas para la prevención del embarazo en adolescentes: Herramienta para la sistematización de experiencias desde una perspectiva de buenas prácticas*. Family Care International (FCI), [archivo en PDF]. Bogotá, Colombia. 58 págs. Recuperado de [http://familycareintl.org/UserFiles/File/BP%20FINAL\\_web.pdf](http://familycareintl.org/UserFiles/File/BP%20FINAL_web.pdf)
- Federal Centre for Health Education, BZgA. (2010). *Standards for Sexuality Education in Europe, A framework for policy makers, educational and health authorities and specialists*. Colonia, Alemania: Organización Mundial De La Salud, 4 pág. Recuperado de [https://www.google.com.co/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiC-vfVob3QAhWCYiYKHUZaCi8QFgggMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.oif.ac.at%2Ffileadmin%2FOEIF%2Fandere\\_Publikationen%2FWHO\\_BZgA\\_Standards.pdf&usg=AFQjCNGgjitfMBCgVGlRJEkcK](https://www.google.com.co/url?sa=t&ret=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiC-vfVob3QAhWCYiYKHUZaCi8QFgggMAE&url=http%3A%2F%2Fwww.oif.ac.at%2Ffileadmin%2FOEIF%2Fandere_Publikationen%2FWHO_BZgA_Standards.pdf&usg=AFQjCNGgjitfMBCgVGlRJEkcK)
- Flórez, Carmen Elisa; Vargas Trujillo, Elvia; y Henao, Juanita. (2004). *Fecundidad Adolescente en Colombia: Incidencia, tendencias y determinantes. Un enfoque de historias de vida*. Bogotá, Colombia: CEDE, 156 Pág. Recuperado de [https://economia.uniandes.edu.co/components/com\\_booklibrary/eb](https://economia.uniandes.edu.co/components/com_booklibrary/eb)
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2006). *Buenas Prácticas en Promoción de Salud Sexual y Reproductiva y Derechos Reproductivos de Adolescentes* [archivo en línea]. Nueva York, Estados Unidos. ISSN # 0-89714-833-9. 43 págs. UNFPA. Recuperado de [http://lac.unfpa.org/sites/lac.unfpa.org/files/pub-pdf/buenas\\_practicas.pdf](http://lac.unfpa.org/sites/lac.unfpa.org/files/pub-pdf/buenas_practicas.pdf)
- Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2010). *Comprehensive Sexuality Education: Advancing Human Rights, Gender Equality and Improved Sexual and Reproductive Health*. Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) [archivo en línea]. Bogotá, Colombia. 74 págs. Recuperado de <https://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/Comprehensive%20Sexuality%20Education%20Advancing%20Human%20Rights%20Gender%20Equality%20and%20Improved%20SRH-1.pdf>
- Fondo de Población de Naciones Unidas; Instituto PROINAPSA- UIS; y Moreno López, Diva Janneth. (2008). *Servicios de salud amigables para adolescentes y jóvenes. Un modelo para adecuar las respuestas de los servicios de salud a las necesidades de adolescentes y jóvenes de Colombia*. Bogotá, Colombia: Ministerio de la Protección Social y el Fondo de Población de las Naciones Unidas – UNFPA. Recuperado de



- <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/Modelo-de-servicios-de-salud-amigables-para-adolescentes-y-jovenes.pdf>
- Fondo de Población de Naciones Unidas; y Alianza por la Educación sexual integral ¡Sí Podemos!. (2015). *10 Mitos sobre la Educación Sexual Integral*. Perú: UNFPA. Recuperado de [http://www.manuela.org.pe/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/UNFPA-10-Mitos-y-Verdades-ESI\\_195.pdf](http://www.manuela.org.pe/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/UNFPA-10-Mitos-y-Verdades-ESI_195.pdf)
- Franco, Silva. (2005). *Políticas públicas de juventud y derechos reproductivos: limitaciones, oportunidades y desafíos en América Latina y El Caribe*. Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). Equipo de Apoyo Técnico para América Latina y el Caribe [archivo PDF]. Nueva York, Estados Unidos. 207 págs. Recuperado de [http://lac.unfpa.org/sites/lac.unfpa.org/files/pub-pdf/politicas\\_juventud.pdf](http://lac.unfpa.org/sites/lac.unfpa.org/files/pub-pdf/politicas_juventud.pdf)
- Galindo Pardo, Camila. (2012). *Análisis del embarazo y la maternidad durante la adolescencia: diferencias socioeconómicas*. Bogotá, Colombia: Desarrollo y Sociedad. 69 Bogotá Jan./June 2012. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-35842012000100006&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-35842012000100006&lng=en&tlng=es)
- Gallo Restrepo, Nancy Eliana; y Molina Jaramillo, Astrid Natalia. (2008). Evaluación de impacto proyecto Salud sexual y reproductiva de adolescentes en Medellín. “Sol y Luna” Componente cualitativo, 2008. *Revista Salud Pública de Medellín* [archivo en PDF]. Medellín, Colombia. 4(1), 19-32. Recuperado de <https://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Salud/Secciones/Plantillas%20Gen%20C3%A9ricas/Documentos/2012/Revista%20Salud/Revista%20Vol.%204%20N%C2%B0%201/2.%20Evaluaci%C3%B3n%20de%20impacto%20proyecto%20Salud%20sexual.pdf>
- Gobierno de la República de México. (2015). *Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes* [archivo en PDF]. Ciudad de México, 120 págs. Recuperado de [http://cneqsr.salud.gob.mx/contenidos/descargas/Carrusel/ENAPEA\\_0215.pdf](http://cneqsr.salud.gob.mx/contenidos/descargas/Carrusel/ENAPEA_0215.pdf)
- Gogna, Mónica; Binstock, Georgina; Fernández, Silvia, et al (may, 2008). Adolescent Pregnancy in Argentina: Evidence-Based Recommendations for Public Policies. *Reproductive Health Matters* [archivo en línea]. Londres, Inglaterra. 16, (31), 192–201. Recuperado de [http://www.rhm-elsevier.com/article/S0968-8080\(08\)31358-5/pdf](http://www.rhm-elsevier.com/article/S0968-8080(08)31358-5/pdf)
- Hadley, Alison; Venkatraman, Chandra-Mouli; D.Phil, Roger Ingham (july, 2016). *Implementing the United Kingdom Government's 10-Year Teenage Pregnancy Strategy for England (1999–2010): Applicable Lessons for Other Countries* [archivo en línea]. Londres, Inglaterra. 59, (1), 68–74 Recuperado de [http://www.rhm-elsevier.com/article/S0968-8080\(08\)31358-5/pdf](http://www.rhm-elsevier.com/article/S0968-8080(08)31358-5/pdf)

- Hunt, Flor; Monterrosas, Erik; Mimbela, Ricardo. (2015). *Evaluación de la implementación de la declaración ministerial "Prevenir con educación". Su cumplimiento en América Latina 2008 – 2015*. México, D.F. México: DEMYSEX.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF; Servicio Nacional de Aprendizaje - SENA; Colombia Joven; Colciencias; Coldeportes; Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE, et al. (2012). *Documento CONPES Social 147. Lineamientos para el desarrollo de una estrategia para la prevención del embarazo en la adolescencia y la promoción de proyectos de vida para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edades entre 6 y 19 años* [archivo en PDF]. Bogotá, Colombia. 95 págs. Recuperado de [http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3496\\_documento.pdf](http://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3496_documento.pdf)
- IPPF. (2007). *Estrategias efectivas en programas de salud sexual y reproductiva para gente joven*. Nueva York, Estados Unidos: IPPF/RHO. 52 pág. Recuperado de [http://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/santiago\\_bestpractices\\_youth\\_sp.pdf](http://hivhealthclearinghouse.unesco.org/sites/default/files/resources/santiago_bestpractices_youth_sp.pdf)
- Jiménez Gonzáles, Clara Carolina. (2014). *Análisis de los alcances y limitaciones de la implementación de la política pública de salud sexual y reproductiva del distrito "sexualidad sin indiferencia" en el componente de nacimiento en adolescente durante la alcaldía de Luis Eduardo Garzón 2004 a 2007* [archivo en PDF]. Bogotá, Colombia. 67 págs. Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario. Facultad Ciencia Política. Recuperado de <http://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/5049/1110502522-2014.pdf;sequence=1>
- Kirby, Douglas. (2001). *Emerging Answers, research findings on programs to reduce teen pregnancy*. New Jersey, USA: National Campaign to Prevent Teen Pregnancy. 198 PAG. Recuperado de [https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjLjIuRnL3QAhWHWCYKHZwwAHQQFggZMAA&url=https%3A%2F%2Fthenationalcampaign.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fresource-primary-download%2FEA2007\\_full\\_0.pdf&usg=AFQjCNFw](https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjLjIuRnL3QAhWHWCYKHZwwAHQQFggZMAA&url=https%3A%2F%2Fthenationalcampaign.org%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2Fresource-primary-download%2FEA2007_full_0.pdf&usg=AFQjCNFw)
- Kivela, Jari MSc; Ketting, Evert PhD; y Baltussen, Rob PhD. (2011). *Cost and Cost-Effectiveness Analysis of School-Based Sexuality Education Programmes in Six Countries*. Paris, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002116/211604e.pdf>
- Lena Ordoñez, Adelina et al. (2007). *"Ni ogros, ni princesas" Guía para la educación afectivo -sexual en la ESO*. Principado de Asturias, España: Consejería de Salud y Servicios Sanitarios. 234 pág. Recuperado de <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/112/cd/m4/Niogrosni princesas.pdf>
- Llanes Díaz, Nathaly. (2012). *Acercamientos teóricos a la maternidad adolescente como experiencia subjetiva*. México: Sociológica, 27 (77), 235 - 266. Recuperado de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-01732012000300007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732012000300007&lng=es&tlng=es).

- López Gómez, Alejandra (Comp.). (2015). *Adolescentes y sexualidad. Investigación, acciones y política pública en Uruguay*. UNFPA, Universidad de la República de Uruguay [archivo en PDF]. Montevideo, Uruguay. 2008 págs. Recuperado de [http://www.unfpa.org.uy/userfiles/publications/152\\_file1.pdf](http://www.unfpa.org.uy/userfiles/publications/152_file1.pdf)
- Madera, Luis; y Martínez, Mildred. (2010). *Educación para la prevención de riesgos sociales en Adolescentes escolarizados*. Santo Domingo, República Dominicana: Profamilia, 45 pág. Recuperado de [http://www.profamilia.org.do/media/Educacion\\_preencion\\_riesg.pdf](http://www.profamilia.org.do/media/Educacion_preencion_riesg.pdf)
- Manlove, Jennifer; Cook, Elizabeth; y Karpilow, Quentin. (2014). *Male Involvement in Family Planning: The Estimated Influence of Improvements in Condom Use and Efficacy on Nonmarital Births among Teens and Young Adults*. USA: Child Trends. Recuperado de <http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2014/09/2014-36MaleInvolvementFamilyPlanning.pdf>
- Mayén Hernández, Beatriz. (2004). *Un acercamiento al embarazo en la adolescencia: de la Visión médica a los estudios de Género*. México. D.F.: DEMYSEX. Recuperado de <http://www.afluentes.org/wp-content/uploads/2009/11/embarzoadolesc1.pdf>
- Meneses, Aldo. (2011). “La educación sexual como asunto público”. En: *Políticas Públicas para la Infancia*. Comisión Nacional Chilena de Cooperación con UNESCO [archivo PDF]. Santiago de Chile. p. 163-179. Recuperado de [http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/politica\\_spublicas.pdf](http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/politica_spublicas.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional; Corporación de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio (CDPMM); y Ecopetrol. (2013). *Eduderechos*. Min. Educación/CDPMM/Ecopetrol [archivo en línea]. Colombia. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1759/w3-article-241007.html>
- Ministerio de Salud y la Protección Social y Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2013). *Compilación analítica de normas de salud sexual y reproductiva en Colombia*[archivo en PDF]. Bogotá, Colombia. 625 págs. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/compila-do-normativa-salud-sexual-reproductiva.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social y Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2014). *Protocolo de atención a la embarazada menor de 15 años* [archivo PDF]. Bogotá, Colombia. 143 págs. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/SM-Protocolo-atencion-embarazada-menor-15.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social; Organización Internacional para las Migraciones (OIM); y Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA). (2013). *Generación + Más*. UNFPA [archivo en línea]. Colombia. Recuperado de <http://www.generacionmas.gov.co/Pages/Default.aspx>

- Ministerio de Salud y Protección Social; Profamilia; Organización Internacional para las Migraciones; y Fondo de Población para las Naciones Unidas. (2014). *Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos* [archivo PDF]. Bogotá, Colombia. 150 págs. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/LIBRO%20POLITICA%20SEXUAL%20SEPT%2010.pdf>
- Monesterolo Lencioni, Adriana; Yajamín Chauca, Andrea Paola (2011). *Las políticas públicas como garantía del derecho a la educación en adolescentes embarazadas y madres adolescentes*. Pontificia Universidad Católica de Ecuador. Facultad de Jurisprudencia [archivo PDF]. Quito, Ecuador. 131 págs. Recuperado de <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/4571/LAS%20POLITICAS%20PUBLICAS%20COMO%20GARANTIA%20DEL%20DERECHO%20A%20LA%20EDUCACION%20EN%20ADOLESCENTES%20EMBARAZADAS%20Y%20MAD.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Morales Borrero, María Carolina (diciembre, 2010). Lo político de las políticas de salud sexual y reproductiva para jóvenes en Colombia. *Revista Gerencia y Políticas de Salud de la Pontificia Universidad Javeriana*[archivo en línea]. Bogotá, Colombia. 9 (19), 69-89. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rgps/v9n19/v9n19a06.pdf>
- Morgadae, Graciela. (2006). *Sexualidad y prevención: discursos sexistas y heteronormativos en la escuela media*. Buenos Aires/Argentina: Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Buenos Aires, (24), 27-33. Recuperado de [http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2013/04/Sexualidad\\_y\\_prevencion\\_Discursos\\_sexistas\\_en\\_la\\_escuela\\_media.pdf](http://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2013/04/Sexualidad_y_prevencion_Discursos_sexistas_en_la_escuela_media.pdf)
- Ochoa Marín, Sandra C.; y Vásquez Salazar, Edwin A. (2012). Salud sexual y reproductiva en hombres. *Revista Salud Pública* [archivo en PDF]. Medellín, Colombia. Revista salud pública. 14 (1), 15-27. Recuperado de <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v14n1/v14n1a02.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2009). *International Technical Guidance on Sexuality Education. An evidenceinformed approach for schools, teachers, and health educators*. UNESCO [archivo en PDF]. Francia. 123 págs. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001832/183281e.pdf>
- Organización de Naciones Unidas. (ONU). (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio Informe de 2015* [archivo en PDF]. Nueva York, Estados Unidos. 72 págs. Recuperado de [http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015\\_spanish.pdf](http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf)
- Organización de Naciones Unidas (ONU). (2016). *Fondos, Programas, Agencias*. Recuperado de <http://www.un.org/es/sections/about-un/funds-programmes-specialized-agencies-and-others/>

- Organización Mundial de la Salud (OMS). (2007). *Enfoque Estratégico de la OMS para fortalecer políticas y programas de salud sexual y reproductiva* [archivo en PDF]. Ginebra, Suiza. Recuperado de [http://www.who.int/reproductivehealth/publications/strategic\\_approach/RHR\\_07.7/es/](http://www.who.int/reproductivehealth/publications/strategic_approach/RHR_07.7/es/)
- Organización Panamericana de la Salud. (2010). *Estrategia y plan de acción regional sobre los Adolescentes y Jóvenes 2010–2018*. Washington, USA: OPS/OMS. 686. Pág. Recuperado de <http://new.paho.org/hq/dmdocuments/2011/Estrategia-y-Plan-de-Accion-Regional-sobre-los-Adolescentes-y-Jovenes.pdf>
- Ortale, Susana (dic, 2009). Programas de salud sexual y reproductiva y maternidad adolescente en La Plata (Buenos Aires, Argentina). *Avá. Revista de Antropología* [archivo en línea]. Buenos Aires, Argentina. N.15 Posadas. Disponible en [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-16942009000200014](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16942009000200014)
- Pasquialini, Diana; y Llorens, Alfredo. (2010). *Salud y Bienestar de Adolescentes y Jóvenes: Una Mirada Integral*. Buenos Aires, Argentina: OPS/OMS. 686. Pág. Recuperado de <http://publicaciones.ops.org.ar/publicaciones/otras%20pub/SaludBienestarAdolescente.pdf>
- Prada Amaya, Sandra Milena; Villamil Peñaranda, María Elena; Zabala Castañeda, Sonia Nadiesda, et al (2015). *Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género 2014-2024*. Alcaldía Mayor de Bogotá [archivo en PDF]. Bogotá. Colombia. 150 págs. Recuperado de <http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/2841/1/FINAL%20PUBLI-PETIG.pdf>
- Peña Vera, Tania; y Pirela, Morillo, Johann. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, cultura y sociedad*, (16), 55-81. Recuperado en 26 de noviembre de 2016, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1851-17402007000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17402007000100004&lng=es&tlng=es).
- Rodríguez, Gabriela. (2005). *Las Trincheras de la Educación Sexual*. México D.F.: AFLUENTES s.c. 28 Pág. Recuperado de <http://www.afluentes.org/wp-content/uploads/2009/11/trincheraseducsex.pdf>
- Rodríguez, Gabriela. (2014). *Sexualidad en el marco de las competencias de formación cívica y ética*. México D.F.: AFLUENTES s.c. 28 Pág. Recuperado de <http://www.afluentes.org/wp-content/uploads/2009/11/competenciasysexualidad.pdf>
- Salinas Mulder, Silvia; Castro Mantilla, María Dolores; y Fernández Ovando, Claudia. (2014). *Experiences and accounts of Pregnancy amongst adolescents, An approximation towards the cultural, social and emotional factors influencing teenage pregnancy, through a study in six countries in the region*. Panamá, Panamá: Unicef. Recuperado de



[https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjitL7Our3QAhUJCYKHYSgC5sQFggcMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.unicef.org%2Fflac%2FUNICEF\\_PLAN\\_pregnancy\\_amongst\\_adolescents\\_2015.pdf&usq=AFQjCNH6\\_BHeo8\\_LT71CvbHGDe1ir8Hwog&sig2=8WOZ4gY](https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjitL7Our3QAhUJCYKHYSgC5sQFggcMAA&url=https%3A%2F%2Fwww.unicef.org%2Fflac%2FUNICEF_PLAN_pregnancy_amongst_adolescents_2015.pdf&usq=AFQjCNH6_BHeo8_LT71CvbHGDe1ir8Hwog&sig2=8WOZ4gY)

- Secretaría de las Mujeres y la Equidad de Género de la Gobernación del Atlántico. (2013). *Programa Crisálida: “más prevención de embarazos en adolescentes, más vidas con proyectos”*. Premio Interamericano a la Innovación para la Gestión Pública Efectiva- Edición 2015. Innovación en la Coordinación institucional [archivo en PDF]. Barranquilla, Colombia. 11 págs. Recuperado de <https://www.oas.org/es/sap/dgpe/innovacion/Banco/2015/COORDINACION/Programa%20Cris%C3%A1lida%20m%C3%A1s%20prevenci%C3%B3n%20de%20embarazos%20en%20adolescentes,%20m%C3%A1s%20vidas%20con%20proyectos.pdf>
- Secretaría Distrital de Salud, Universidad Nacional de Colombia - Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales, Grupo de Investigación en Análisis de Políticas Públicas “Pensar País” (2012). *Propuesta de lineamientos para la Política Distrital de Sexualidad en Bogotá 2012-2022* [archivo PDF]. Bogotá, Colombia. 151 págs. Recuperado de <http://www.saludcapital.gov.co/Politic%C3%A1s%20en%20Formulaci%C3%B3n/POLITICA%20DISTRICTAL%20DE%20SEXUALIDAD.pdf>
- Serrano, José Fernando; Pinilla Alfonso, María Janeth; Martínez Moreno, Marco Julián, et al (2010). *Panorama sobre derechos sexuales y reproductivos y políticas públicas en Colombia*. Centro Editorial Facultad de Ciencias Humanas Universidad Nacional de Colombia [archivo PDF]. Bogotá, Colombia. 249 págs. Recuperado de <http://www.clam.org.br/uploads/arquivo/Panorama%20SDSDR%20Colombia.pdf>
- Siqueira Monteiro Andrade, Heloísa Helena; Brito de Mello, Maeve; Sousa, María Helena, et al. (2009). Changes in sexual behavior following a sex education program in Brazilian public schools. *Cadernos de Saúde Pública* [archivo en PDF]. Rio de Janeiro, Brasil. 25(5), 1168-1176. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/csp/v25n5/23.pdf>
- Smith, Gary; Kippax, Susan; y Weaver, Heather. (2005). School- based sex education policies and indicators of sexual health among young people: a comparison of the Netherlands, France, Australia and the United States. *Education Sexuality, Society and Learning* [archivo en PDF]. Inglaterra. 5(2), 171–188. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14681810500038889>
- The Caribbean Community Secretariat (CARICOM) and the United Nations Children’s Fund (UNICEF). (2010). *Health and Family Life Education (HFLE) Regional Curriculum Framework*. The UNICEF Office for Barbados and the Eastern Caribbean [archivo en línea]. Barbados. 66 págs. Recuperado de [https://www.unicef.org/easterncaribbean/UNICEF\\_HFLE\\_Ages\\_5-12.pdf](https://www.unicef.org/easterncaribbean/UNICEF_HFLE_Ages_5-12.pdf)

- Torres Cueto, María E et al. (2011). *Educación de la sexualidad y prevención de las ITS y el VIH/SIDA desde los enfoques de Género de Derechos y Sociocultural. Orientaciones Metodológicas Formación del Personal Pedagógico*. La Habana - Cuba: UNESCO. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Havana/pdf/Libro%20Educacion%20de%20la%20sexualidad%203.pdf>
- UNESCO. (2009). *International Technical Guidance on Sexuality Education, An evidence-informed approach for schools, teachers and health educators*, volumen II. Paris, Francia: UNESCO. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/handle/10665/70814>
- UNFPDA, World Health Organization. (2012). *Preventing early pregnancy: a call to action*. New York, USA: WHO. 4 Pág. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/handle/10665/70814>
- UNICEF. (2011). *Estado Mundial de la Infancia 2011. La adolescencia: Una época de oportunidades*. Nueva York, Estados Unidos: Unicef. Recuperado de [http://www.unicef.org/honduras/Estado\\_mundial\\_infancia\\_2011.pdf](http://www.unicef.org/honduras/Estado_mundial_infancia_2011.pdf)
- Vargas Trujillo, Elvia; e Ibarra Ávila, Marta Carolina. (2014). *Evaluación del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía – PESCC*. Ministerio de Educación Nacional, UNFPA y Universidad de los Andes [archivo en línea]. Bogotá, Colombia. 138 págs. Recuperado de [https://fys.uniandes.edu.co/site/index.php/component/docman/doc\\_download/7-informe-evaluacion-programa-de-educacion](https://fys.uniandes.edu.co/site/index.php/component/docman/doc_download/7-informe-evaluacion-programa-de-educacion)
- Vega Aguirre, Diana Carolina (enero-junio, 2013). Análisis de actores claves asociados al desarrollo de políticas públicas para madres adolescentes en Chile. *Revista Gerencia y Políticas de Salud* [archivo en PDF]. Bogotá, Colombia. *Volumen 12 (24)*. p. 54-72. Recuperado de <http://repositorios.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/2841/1/FINAL%20PUBLI-PETIG.pdf>
- Wellings, Kay; y Parker, Rachel. (2006). *Sexuality Education In Europe - A reference Guide to Policies and Practices*. IPPF European Network [archivo en PDF]. Bélgica. 88 págs. Recuperado de [http://www.ippfen.org/sites/default/files/sexuality\\_education\\_in\\_europe.pdf](http://www.ippfen.org/sites/default/files/sexuality_education_in_europe.pdf)
- Zapata, María Teresa et al. (2007). *Formación de docentes en educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía*. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira. 11 Pág. Recuperado de <http://207.58.191.15:8180/xmlui/handle/123456789/67>

#### 7.4 Hemerografía

Alfonso Rodríguez, Ada C. (2006). *Revista cubana de salud pública*. CENESEX. Cuba.

- Alpízar, Lydia; y Bernal, Marina. (Noviembre, 2003). La construcción social de las juventudes. *Revista Última Década*. (19), CIDPA, Viña Del Mar.
- Amuchástegui, Ana; Cruz, Guadalupe; Aldaz, Evelyn; y Mejía, María Consuelo. (2012). Política, religión y equidad de género en el México contemporáneo. *Debate Feminista*, pp. 191 – 214.
- Arceo-Gómez, Eva; y Campos-Vázquez, Raymundo. (Mayo, 2014). Teenage pregnancy in México: evolution and consequences. *Latin American Journal of Economics*, 51(1), 109-146. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/23729157>
- Castro, Rodrigo (2004). Foucault y el saber educativo (primera parte: Herramientas para una teoría crítica sobre educación). *Diálogos Educativos* (8), 1- 11 Recuperado en 26 de noviembre de 2016, de [http://www.umce.cl/dialogos/h08\\_2004/castro.swf](http://www.umce.cl/dialogos/h08_2004/castro.swf)
- Castillo, Celia. (2004). Creencias y prácticas de la sexualidad en adolescentes embarazadas en Cartagena, Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Desarrollo Humano*. Investigación y Desarrollo, Universidad del Norte, Cartagena, pp. 312-337.
- Contreras-Palu, María Elena ; Sanabria Ramos, Giselda ; y Perdomo-Cáceres, Belkis. (Enero-marzo, 2013). Estrategia educativa sobre promoción en salud sexual y reproductiva para adolescentes y jóvenes universitarios. *Revista Cubana Salud Pública*, 39(1). Ciudad de La Habana.
- Cuestas Cifuentes, Marlen; Ibarra, María Teresa. (2015). Pensándonos como otros y otras. *Red de docentes para la equidad de género / REDEG*. Bogotá / Colombia.
- Daza, Rodrigo Antonio; Salazar, Andrés; Rodríguez, Luisa Fernanda. (Julio-diciembre 2007). Embarazo y maternidad adolescente en Bogotá y municipios aledaños. Consecuencias en el estudio, estado civil, estructura familiar, ocupación y proyecto de vida. *Persona y Bioética*, pp. 170-185.
- Falla Vargas, Manuel; Artavia Aguilar, Cindy; y Gamboa Jiménez, Alejandra. (Noviembre, 2012). Educación sexual: Orientadores y orientadoras desde el modelo biográfico y profesional. San José/Costa Rica: *Revista Electrónica Educarse*. (16), 53- 71. Recuperado de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/viewFile/4752/4575>
- Flores Javier; Hernández Daniel; y Echavarría, Laura (2011). Sin pecado concebido. Sida y embarazo en el libro de sexto de ciencias naturales. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México DF, México, pp. 471-488.
- Galindo Pardo, Camila; (Junio, 2012). Análisis del embarazo y la maternidad durante la adolescencia: diferencias socioeconómicas. *Desarrollo y Sociedad*, pp. 133-185.
- Gogna, Mónica; Binstock, Gerogina; Fernández, Silvia; Ibarlucía, Inés; y Zamberlin, Nina. (2008). Adolescent Pregnancy in Argentina: Evidence-Based Recommendations for Public Policies. *Reproductive Health Matters*, 16(31), 192-201. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/25475379>



- González, Juan. (2009). Conocimientos, Actitudes y Prácticas sobre la Sexualidad en una Población Adolescente Escolar. Bogotá, Colombia: *Revista salud pública*. 11 (1), 14-26, 2009. Recuperado de <http://www.scielosp.org/pdf/rsap/v11n1/v11n1a03.pdf>
- Hincapié, Alexander; y Quintero, Sebastián. (2012). Cuerpos sometidos, sujetos educados. Apuntes para una interpretación de las luchas discursivas por la construcción de la educación sexual en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud alianza de la Universidad de Manizales, pp. 93 – 105.
- Irma Climent, Graciela. (2013). Voces, silencios y gritos: Los significados del embarazo en la adolescencia y los estilos parentales educativos. *Revista Argentina de Sociología*, pp. 186-213.
- Issler, Juan. (2001). Embarazo en la adolescencia. El Chaco, Argentina: *Revista de Posgrado de la Cátedra VI de Medicina/Universidad nacional de Nordeste*, pp. 11 - 23. Recuperado de [http://med.unne.edu.ar/revista/revista107/emb\\_adolescencia.html](http://med.unne.edu.ar/revista/revista107/emb_adolescencia.html)
- Jones, Daniel (2009). ¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad ? Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina. En: Argumentos. *Revista de crítica social*. Instituto de Investigaciones Gino Germani. Buenos Aires, Argentina, pp. 63 – 82.
- Llanes Díaz, Nathaly. (septiembre-diciembre, 2012). Acercamientos teóricos a la maternidad adolescente como experiencia subjetiva. *Revista Sociológica*, 27 (77), 235-266. Distrito Federal, México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Madrid, Sebastián. (Junio, 2006) Paternidades adolescentes y ordenamiento de género en Chile. *Revista del Observatorio de la Juventud del Instituto Nacional de la Juventud*, (10) Año 3, 40-49, Santiago de Chile.
- Martín-Criado, Enrique. La construcción de los problemas juveniles. Nómadas. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*. Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos (IESCO). Bogotá, Colombia.
- Molina S, Marta, Ferrada N, Cristina, Pérez V, Ruth, Cid S, Luis, Casanueva E, Víctor, y García C, Apolinaria. (2004). Embarazo en la adolescencia y su relación con la deserción escolar. *Revista médica de Chile*, 132(1), 65-70. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872004000100010>
- Montero V, Adela. (2011). Educación sexual: un pilar fundamental en la sexualidad de la adolescencia. *Revista médica de Chile*, 139(10), 1249-1252. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872011001000001>
- Nóbrega Mayorga, Magaly; (Octubre, 2009). La maternidad en la vida de las adolescentes: implicancias para la acción. *Revista de Psicología*, XXVII, pp. 30-54.
- Ochoa-Marín, Sandra., y Vásquez-Salazar, Edwin. (2012). Salud sexual y reproductiva en hombres. *Revista de salud pública*, pp. 15-27. Medellín, Colombia.
- Oviedo, Myriam; García, María Cristina (2011). El embarazo en situación de adolescencia: una impostura en la subjetividad femenina. *Revista Latinoamericana de Ciencias*

- Sociales, Niñez y Juventud. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud, de la alianza Universidad de Manizales y Cinde, pp. 929 – 943. Manizales, Colombia.
- Pedroza Islas, L., & Vallejo Allende, M. (2000). Entorno social, comportamiento sexual y reproductivo en la primera relación sexual de adolescentes. *Salud reproductiva y sociedad*, pp. 558-569.
- Pérez Baleón, Guadalupe. (2012). Análisis de la salida de la escuela por cohorte, género y estrato socioeconómico. *Estudios Demográficos y Urbanos*, pp. 699-737.
- Posada, Carmen. (2004). Embarazo en la adolescencia: no una opción, sino una falta de opciones. *Revista sexología y sociedad*, CENESEX, Centro Nacional de Educación Sexual. Cuba.
- Pujol, Rosa. (Marzo, 1994). Biblioteca Informacions, Servei de Biblioteques de la Univ. Autònoma de Barcelona (UAB). (6), 4-5.
- Pujol, Rosa. (1995). La literatura gris en expansión. En *Revista Internacional científica y profesional*. Recuperado de [http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/1995/marzo/la\\_literatura\\_gris\\_en\\_expansin.html](http://www.elprofesionaldelainformacion.com/contenidos/1995/marzo/la_literatura_gris_en_expansin.html)
- Quaresma da Silva, Denise (2010). La producción de lo normal y lo anormal: un estudio sobre creencias de género y sexualidad entre docentes de escuelas municipales de Novo Hamburgo/Brasil. *Subjetividad y procesos cognitivos. Revista del Instituto de Altos Estudios en Psicología y Ciencias Sociales de la Universidad de Ciencias Empresariales y Sociales*. Hamburgo, Brasil.
- Quintero Rondón, Angie Paola; y Rojas, Betancur, Héctor. (2015). El embarazo a temprana edad, un análisis desde la perspectiva de madres adolescentes. Barranquilla, Colombia: *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (44), 222-237. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/626/1161>
- Quiroz, Jorge, Atienzo, Erika E, Campero, Lourdes, & Suárez-López, Leticia. (2014). Entre contradicciones y riesgos: opiniones de varones adolescentes mexicanos sobre el embarazo temprano y su asociación con el comportamiento sexual. *Salud Pública de México*, 56(2), 180-188. Recuperado en 05 de diciembre de 2016, de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0036-36342014000200005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342014000200005&lng=es&tlng=es).
- Reyes, David de Jesús, & González Almontes, Esmeralda. (2014). Elementos teóricos para el análisis del embarazo adolescente. *Sexualidad, Salud y Sociedad - Revista Latinoamericana*, pp. 98-123.
- Rojas, Olga. (2014). Estudios Sobre los hombres y la Práctica Anticonceptiva. En Olga Lorena Rojas, *Estudios sobre la reproducción masculina*. México: Centro de Estudios demográficos, urbanos y ambientales.
- Ruiz-Bravo, P. (2006). Equidad de género y reformas educativas: Género, educación y equidad en Perú. En J. L. Rosales Lassús, *Equidad de Género y Reformas Educativas*. Argentina, Chile, Colombia, Perú, pp. 205-253. Santiago de Chile: Hexagrama.

- Scoppetta, Orlando. (2009). Cambios en las trayectorias de fecundidad masculina en Córdoba, Colombia. *Papeles de Población*, 173-199.
- Silva, Carolina, González, Patricia, y Torres, Marisol. (2008). Consideraciones teóricas y empíricas acerca de la fecundidad adolescente. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada*, (XVI) 2.
- Suárez Ch, Laura, Mendivil C, Carmen Rosa, y Vega, Manuel Jair. (2004). Joven Habla Joven: una experiencia de comunicación y salud en una población del caribe colombiano. Los y las jóvenes urbano/rurales, su cultura y sus identidades alrededor de la sexualidad. *Revista Investigación & Desarrollo*. Universidad del Norte, pp. 44-77.
- Stern, Claudio. (Marzo- abril, 1997). El embarazo en la adolescencia como problema público: una visión crítica. *Salud Pública*. México, pp. 137-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/106/10639208.pdf>
- Stern, Claudio (2007). Estereotipos de género, relaciones sexuales y embarazo adolescente en las vidas de jóvenes de diferentes contextos socioculturales en México. *Revista Estudios Sociológicos*. Centro de Estudios Sociológicos, COLMEX. México.
- Tapia, Guillermo; Pantoja, Josefina. (2010) ¿La escuela hace la diferencia? El abandono de la escuela secundaria en Guanajuato, México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. México.
- Torres, Pilar; Walker, Dilys; Gutiérrez, Juan Pablo (2006). Estrategias novedosas de prevención de embarazo e ITS/VIH/sida entre adolescentes escolarizados mexicanos. *Revista de Salud Publica de México*. Instituto Nacional de Salud Pública. Cuernavaca, México, pp. 308 – 316.
- Tuñón Pablos, Esperanza; Eroza Solana, Enrique (2001). Género y sexualidad adolescente. La búsqueda de un conocimiento huidizo. *Estudios Sociológicos*. El Colegio de México. México.
- Uribe J, Isaac, Amador, Genoveva, Zacarías, Ximena et al. (2011). Percepciones sobre el uso del condón y la sexualidad entre jóvenes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 481-494.
- Viveros Vigoya, Mara. (2004). El gobierno de la sexualidad juvenil y la gestión de las diferencias. Reflexiones a partir de un estudio de caso colombiano. *Revista Colombiana de Antropología del Instituto Colombiano de Antropología e Historia*. Instituto Colombiano de antropología e Historia, ICANH. Bogotá, Colombia, pp. 155-183.
- Viveros, Mara, y Franklin Gil. (2006). ¿Educadores, orientadores, terapeutas? Juventud, sexualidad e intervención social. *Saude Publica*, 22 (1), 201-208.

### 11.3 Películas

- Riascos, Clara, y Carrizosa, Eulalia. Grupo cine mujer (Directora). (1990). *Cuando seas Grande* (Documental). Bogotá, Colombia.



# Anexos

---

## 12 Anexos por eje

Los anexos se soportan este documento se anexan en su versión electrónica al presente producto en un CD organizado por carpetas correspondientes a cada eje abordado.

### 12.1 Eje Política pública y normatividad asociada

- Anexo 1. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. PRODUCTO 2.
- Anexo 2. Eje de Políticas públicas y normatividad asociada. Normatividad Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos en Colombia
- Anexo 3. Eje de Políticas públicas y normatividad asociada. Formulario Histórico de Búsquedas.
- Anexo 4. Eje de Políticas públicas y normatividad asociada. Matriz Maestra.
- Anexo 5. Eje de Políticas públicas y normatividad asociada Formularios análisis a profundidad.
- Anexo 6. Eje de Políticas públicas y normatividad asociada Presentaciones día 1 y día 2 Encuentro Experiencias.
- Anexo 7. Eje de Políticas públicas y normatividad asociada Resúmenes Analíticos (RAE).

### 12.2 Eje Organizaciones y ONG

- Anexo 1. Eje Organizaciones y ONG. Formulario Histórico de Búsquedas.
- Anexo 2. Eje Organizaciones y ONG. Matriz Maestra.
- Anexo 3. Eje Organizaciones y ONG. Presentaciones día 1 y día 2 Encuentro Experiencias
- Anexo 4. Eje Organizaciones y ONG. Resúmenes Analíticos (RAE).

### 12.3 Eje Producciones académicas

- Anexo 1. Eje producciones académicas. Formulario de registro de fuentes.
- Anexo 2. Eje Producciones académicas. Matriz maestra.
- Anexo 3. Eje Producciones académicas. Formulario Histórico de Búsquedas.
- Anexo 4. Eje Producciones académicas. Resúmenes Analíticos (RAE).
- Anexo 5. Eje Producciones académicas. Presentaciones día 1 y día 2 Encuentro Experiencias.

## **12.4 Experiencias de colegios**

Anexo 1. Experiencias de colegios. PRODUCTO 2.

Anexo 2. Experiencias de colegios. Base de datos colegios y experiencias participantes en el Encuentro de experiencias.

Anexo 3. Experiencias de colegios. Consolidado formulario de inscripción de experiencias.

Anexo 4. Experiencias de colegios. Relatorías encuentro de experiencias.

Anexo 5. Experiencias de colegios. Tabla experiencias cofacilitadoras participantes en el encuentro de experiencias.

## **12.5 Eje Responsabilidad Social Empresarial**

Anexo 1. Eje Responsabilidad Social Empresarial. Presentaciones día 1 y día 2 Encuentro Experiencias.

Anexo 2. Eje Responsabilidad Social Empresarial. Entrevista Empresarios por la Educación.

## **12.6 Investigadora principal**

Anexo 1. Investigadora principal. Bibliografía preliminar sugerida.

Anexo 2. Investigadora principal. Formularios electrónicos diseñados y referenciados.

Anexo 3. Investigadora principal. Estrategia para el reconocimiento de prácticas pedagógicas sobre el tema, desarrolladas en colegios oficiales de Bogotá: “Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad”.

## 13 Glosario

**Adultocentrismo:** Dentro de esta doctrina, las y los adolescentes son llamado/as “menores”, las/os que atraviesan una “etapa de transición”, en la cual pueden aparecer conductas de riesgo, y entre estas conductas está el embarazo precoz.

**Ciberbullyng o ciberacoso:** es el uso de medios de comunicación digitales para acosar a una persona o grupo de personas, mediante ataques personales, divulgación de información confidencial o falsa entre otros medios. Puede constituir un delito penal. El ciberacoso implica un daño recurrente y repetitivo infligido a través de los medios electrónicos.

**Cofacilitar:** En aras de facilitar y motivar un espacio de conversación o diálogo, quien lidera determinada metodología, involucra actores dentro del grupo participante que apoyen el intercambio de ideas.

**Curricularización:** Siguiendo a Abraham Magendzo, es el resultado de un proceso de organización y selección de la cultura para su enseñabilidad, Intervienen en su construcción múltiples actores que hacen parte de la comunidad educativa. En su elaboración existe tensiones y negociaciones de saberes, consenso en la diferencia y la búsqueda de un equilibrio tanto en la generación de capacidades para trabajar sobre la equidad social, la democratización política, las competencias y destrezas indispensables para el crecimiento basado en el progreso técnico compatible con el crecimiento económico. Es, por lo tanto, un proceso dinámico que establece los contenidos, marcos pedagógicos y prácticas dentro y fuera de las instituciones educativas. (*Formación Ciudadana: cultura democrática*. (2004). p.47).

**Desarrollo socioafectivo:** es un aspecto importante en el desarrollo de la niñez temprana. Al principio las relaciones son con los padres, después con los hermanos y familiares para después extenderse con sus compañeros de juego y otros niños.

**Desmitificar:** Disminuir o privar de atributos míticos a una persona o una cosa, poniendo en evidencia sus características reales.

**Estereotipo:** Idea, expresión o modelo estereotipados de cualidades o de conducta.

**Grooming:** es una serie de conductas y acciones deliberadamente emprendidas por un adulto con el objetivo de ganarse la amistad de un menor de edad, creando una conexión

emocional con el mismo, con el fin de disminuir las inhibiciones del niño y poder abusar sexualmente de él. En algunos casos, se puede buscar la introducción del menor al mundo de la prostitución infantil o la producción de material pornográfico.

**Interseccionalidad:** Proviene de la teoría feminista. Es una perspectiva feminista que pone de presente de la diversidad implícita en las y los sujetos de manera que cuestiona cualquier aproximación basada en solo una de las dimensiones de la cotidianidad. Pone de presente, además, que utilizar el enfoque que fraccionan las poblaciones generando visiones sesgadas y limitadas no solo para las producciones académicas sino para la generación de acciones en el marco de programas con impacto social.

**Jóvenes en extraedad:** hace referencia a aquellas personas jóvenes que no han tenido acceso al sistema educativo de forma regular y que por lo tanto no han logrado cursar los periodos o ciclos académicos en las edades establecidas. Existen programas en las Instituciones Educativas Distritales que buscan su inclusión en la vida económica, política y social, y el fortalecimiento de su desarrollo personal y comunitario, a través de su incorporación en el sistema educativo regular.

**Paradigma:** hace referencia a un “modelo digno de seguir” o modelos de conocimiento aceptados por las comunidades científicas.

**Psicogenealogía:** podría definirse como el estudio del árbol genealógico, que permite tomar conciencia de la profundidad de los vínculos que nos relacionan con nuestro sistema familiar.

**Revictimizar:** es el conjunto de hechos o “el hecho en que un individuo sea víctima de violencia interpersonal en dos o más momentos de la vida. Ambas experiencias son separadas en el tiempo y realizadas por parte de al menos dos perpetradores diferentes.

**Sexting:** consiste en el envío de contenidos de tipo sexual (principalmente fotografías y/o vídeos) producidos generalmente por el propio remitente, a otras personas por medio de teléfonos móviles.

**Subjetivación:** es el término que se utiliza para referirse al proceso a través del cual nos constituimos como sujetos y manifestamos nuestra subjetividad.

**Tabú:** hace referencia a una conducta moralmente inaceptable por una sociedad, grupo humano o religión. Es la prohibición de algo supuestamente extraño (en algunas



sociedades), de contenido religioso, económico, político, social o cultural por una razón no justificada basada en prejuicios infundados.

**Transectorial:** Cuando los sectores no solo cooperan entre sí para el logro de un objetivo común, cada uno en el marco de sus competencias, sino cuando se articulan de manera orgánica para atender una situación o un problema que desborda las competencias sectoriales dada su enorme complejidad.

## 14 Siglas y abreviaturas

<b>ACJ:</b>	Asociación Colombiana de Jóvenes
<b>ARAP:</b>	Anticonceptivos reversibles de acción prolongada
<b>CCPU:</b>	Capacidades y competencias para la vida
<b>CDPMM:</b>	Corporación de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio
<b>CEPAL:</b>	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
<b>CISCC:</b>	Corporación para la Investigación, Acción, Sociedad, Salud y Cultura
<b>CONPES:</b>	Consejo Nacional de Política Económica y Social
<b>DDHH:</b>	Derechos Humanos
<b>DESC:</b>	Derechos Económicos Sociales y Culturales
<b>DILE:</b>	Dirección Local de Educación
<b>DSR:</b>	Derechos sexuales y reproductivos
<b>EBDH:</b>	Enfoque Basado en Derechos Humanos
<b>EIS:</b>	Educación Integral de la Sexualidad
<b>ETB:</b>	Empresa de Teléfonos de Bogotá
<b>ETS:</b>	Enfermedades de transmisión sexual
<b>ECCI:</b>	Escuela Colombiana de Carreras Industriales
<b>FIDEFA:</b>	Fundación para la Identidad y Desarrollo de la Familia
<b>FLACSO</b>	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
<b>ICFES:</b>	Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación
<b>IDEP:</b>	Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico
<b>IED:</b>	Institución Educativa Distrital
<b>INCITAR:</b>	Iniciativas Ciudadanas de Transformación de la Realidad
<b>IVE:</b>	Interrupción voluntaria del embarazo
<b>LGBTI:</b>	Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transexuales e Intersexuales
<b>MEN:</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>MSPS:</b>	Ministerio de Salud y Protección Social
<b>OIM:</b>	Organización Internacional para las Migraciones
<b>OMS / WHO:</b>	Organización Mundial de la Salud / World Health Organization.
<b>ONG:</b>	Organización no gubernamental

<b>ONU:</b>	Organización de Naciones Unidas
<b>OPS:</b>	Organización Panamericana de la Salud.
<b>OREAL:</b>	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe
<b>PDG:</b>	Perspectiva Diferencial de Género
<b>PECC:</b>	Programa de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia
<b>PEI:</b>	Planes Educativos Institucionales
<b>PES:</b>	Proyecto de Educación Sexual.
<b>PESCC:</b>	Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía
<b>PIECC:</b>	Planes Integrales Educación para la Ciudadanía y la Convivencia
<b>PNSDSDR:</b>	Política Nacional de Sexualidad, Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos de Colombia
<b>PRAE:</b>	Proyecto Ambiental Escolar
<b>RAE:</b>	Resumen analítico de estudio
<b>RIO:</b>	Respuesta Integral de Orientación Escolar
<b>SDSDR:</b>	Salud sexual y reproductiva; derechos Sexuales y derechos reproductivos
<b>SED:</b>	Secretaría de Educación Distrital
<b>TIC:</b>	Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
<b>UNESCO:</b>	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
<b>UNFPA:</b>	Fondo de Población de Naciones Unidas / United Nations of Population Fund.
<b>UNICEF:</b>	Fondo de Naciones Unidas para la Infancia
<b>VIH:</b>	Virus de Inmunodeficiencia Humana

## 15 Gráficos y tablas

### Generales

Gráfico 1. Ejes de indagación. Proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....24

Gráfico 2. Modelo Matriz de registro histórico de búsquedas por palabras clave. Proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....33

Gráfico 3. Matriz maestra para el registro de fuentes. Proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....34

Gráfico 4. Formulario de análisis a profundidad de documentos por eje de exploración. Proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....35

Gráfico 5. Fases del proceso metodológico. Proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá.....38

Gráfico 6. Colegios convocados ubicados en las localidades priorizadas por el Programa Distrital de Prevención de la Maternidad y la Paternidad Tempranas. Gráfico elaborado por Claudia Téllez, del equipo técnico de la SED, para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....68

### Eje políticas públicas y normatividad asociada.

Gráfica 1. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna "Fecha de registro", del "Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada". Herramienta de Investigación conceptualizada y

diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....43

Gráfica 2. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Año”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....43

Gráfica 3. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Bases de datos/Portal/Buscador en el que se encontró”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....44

Gráfica 4. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Disponibilidad” del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....44

Gráfica 5. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Tipo de material o publicación/en función de los ejes de trabajo”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....45

Gráfica 6. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Tipo de documento”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y

diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....46

Gráfica 7. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Tabla dinámica desarrollada para identificar el número y tipo de revistas consultadas, a partir de los resultados del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....46

Gráfica 8. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Tipo de contenido”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....47

Gráfica 9. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Tabla dinámica desarrollada al hacer un cruce de instancias y entidades nacionales que editan o son autoras de los textos a partir de los resultados del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....48

Gráfica 10. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Tabla dinámica desarrollada al hacer un cruce de instancias y entidades internacionales que editan o son autoras de los textos a partir de los resultados del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....48

Gráfica 11. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Tabla dinámica desarrollada para identificar entidades distritales que producen documentación en el tema, a partir de los resultados del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....49

Gráfica 12. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Tabla dinámica desarrollada para identificar entidades locales que producen documentación en el tema, a partir de los resultados del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....49

Gráfica 13. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Tabla dinámica desarrollada para identificar número de mujeres y hombres que producen documentación en el tema, a partir de los resultados del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....49

Gráfica 14. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “¿A partir de los niveles de indagación de cada eje, donde se ubica este texto?”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....50

Gráfica 15. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de

Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....51

Gráfica 16. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “A quién está dirigida la publicación”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....52

Gráfica 17. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Categoría principal y secundaria (primera opción)”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....52

Gráfica 18. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Categoría principal y secundaria (segunda opción)”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....53

Gráfica 19. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. “Categoría emergente 1 y categoría emergente 2”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....53

Gráfica 20. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. La figura hace parte del CONPES Social 147. Lineamientos para el desarrollo de una estrategia para la prevención del embarazo en la adolescencia y la promoción de proyectos de vida para los niños, niñas, adolescentes y jóvenes en edades entre 6 y 19 años (2012, p.19) .....177



Gráfica 21. Eje Políticas públicas y normatividad asociada. Imagen resultado de la columna “Enfoques o perspectivas que adhiere sobre embarazo /paternidad /maternidad temprana, adolescente”, del “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Política pública y Normatividad asociada”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal como herramienta para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....180

### **Eje Organizaciones y ONG**

Gráfico 1. Eje organizaciones y ONG. Base de datos / Portal / buscador / lugar en el que se encontró. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de organismos multilaterales y ONG”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....54

Gráfico 2. Eje organizaciones y ONG. Disponibilidad. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de organismos multilaterales y ONG”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....55

Gráfico 3. Eje organizaciones y ONG. Tipo de Documento. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de organismos multilaterales y ONG”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....56

Gráfico 4. Eje organizaciones y ONG. Tipo de material o publicación /en función de los ejes de trabajo. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de organismos multilaterales y ONG”. Herramienta

de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....57

Gráfico 5. Eje organizaciones y ONG. A quién está dirigida la Publicación. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de organismos multilaterales y ONG”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....57

Gráfico 6. Eje organizaciones y ONG. ¿A partir de los niveles de indagación de cada eje, donde se ubica este texto? Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de organismos multilaterales y ONG”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©...58

Gráfico 7. Eje organizaciones y ONG. Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación, Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de organismos multilaterales y ONG”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....59

Gráfico 8. Eje organizaciones y ONG. Enfoques o Perspectivas maternidades y paternidades tempranas. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de organismos multilaterales y ONG”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©...228

### **Eje producciones académicas**

Gráfico 1. Eje producciones académicas. Base de datos / Portal / Buscador / Lugar donde se encontró. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a

profundidad de documentos de Producciones académicas”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....59

Grafico 2. Eje producciones académicas. Disponibilidad. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Producciones académicas”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....61

Gráfico 3. Eje producciones académicas. Tipo de documento. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Producciones académicas”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....61

Gráfico 4. Eje producciones académicas. Tipo de material o publicación en función de los ejes de trabajo. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Producciones académicas”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....62

Gráfico 5. Eje producciones académicas. A quién está dirigida la publicación. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Producciones académicas”. Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....63

Gráfico 6. Eje producciones académicas. A partir de los niveles de indagación de cada eje ¿Dónde se ubica este texto? Gráfica producto de los consolidados arrojados por el “Formulario de análisis a profundidad de documentos de Producciones académicas”.

Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....64

Gráfico 7. Eje producciones académicas Alcance geográfico o nivel que abarca la publicación. Gráfica producto de los consolidados arrojados por el "Formulario de análisis a profundidad de documentos de Producciones académicas". Herramienta de Investigación conceptualizada y diseñada por Marina Bernal para el proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016. ©.....64

### **Experiencias de colegios**

Gráfico 1. Experiencias de colegios. Participación Encuentro de Experiencias y Prácticas pedagógicas. Gráfica soportada en el balance de asistencia al *Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad*, desarrollado los días 25 y 26 de octubre de 2016, en el marco del proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....69

### **Tablas**

#### **Generales**

Tabla 1. Potenciales fuentes de indagación de los ejes de exploración. Proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....28

Tabla 2: Criterios para selección de colegios convocados al Encuentro de Experiencias. Construcción conjunta entre los equipos técnicos de la SED y el IDEP, para el Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad, desarrollado los días 25 y 26 de octubre de 2016, en el marco del proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....66

### **Experiencias de colegios**

Tabla 1. Experiencias de colegios. Caracterización de experiencias primer momento de la sistematización. Construcción propia de la profesional responsable de la sistematización de experiencias pedagógicas, durante el *Encuentro de experiencias y prácticas pedagógicas en educación para la sexualidad*, desarrollado los días 25 y 26 de octubre de 2016, en el marco del proyecto "Maternidad y paternidad Temprana" primera fase. IDEP: Bogotá, 2016.....36