

**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA DE SOCIOLOGÍA**

**Influencia de la Iglesia Católica en la construcción de Representaciones Sociales
sobre Sexualidad. Un análisis de las Políticas de Educación Integral de la
Expresión de la Sexualidad Humana del Ministerio de Educación Pública, Periodo
2000-2009.**

Tesis sometida a la consideración de la Comisión de la Escuela de Sociología para optar
al grado de Licenciatura en Sociología.

Ana Lucía Fernández Fernández.

Ciudad Universitaria "Rodrigo Facio"
Costa Rica
Marzo, 2010

“No creo que sea necesario saber exactamente lo que soy. En la vida y en el trabajo lo más interesante es convertirse en algo que no se era al principio. Si se supiera al empezar un libro lo que se iba a decir al final, ¿cree usted que tendría el valor para escribirlo? Lo que es verdad de la escritura y de la relación amorosa es verdad de la vida. El juego merece la pena en la medida en que no se sabe cómo va a terminar.”

Michel Foucault

A mis padres por todo el apoyo que me han dado,

Agradecimientos

Quiero agradecer primero a mi padre porque siempre ha decidido apoyarme para estudiar, ya que para él esa es la mejor herencia que puedo recibir más allá de cualquier bien material. Por eso, le doy gracias infinitamente el apoyo que he recibido de él en cada uno de mis procesos educativos porque sin ese esfuerzo y el de mi madre esta tesis no existiría.

A mi mamá, quiero agradecerle porque me enseñó a poner primero mis intereses, mis sueños y mis metas por encima de cualquier otra cosa, porque nunca me inculcó ser una mujer convencional.

Quiero decirle a ella, que a pesar de que a veces se asusta de mis pensamientos y de mis acciones, quiero decirle que lo he logrado. Que sí pienso y actuó no conforme a la norma o no conforme a lo que espera de mí, es porque me construí como la mujer que siempre anheló ser. Soy la mujer que ansié ser, soy la mujer que mi madre quiso ser, soy la persona que yo misma construí, y me siento orgullosa de ello. Y le agradezco a mi mamá porque gracias a su ejemplo, dedicación y esfuerzo entendí que la vida merece la pena vivirla como una mujer libre e independiente.

A todos y todas mis amigas gracias por apoyarme y alentarme en esta etapa de mi vida, les agradezco por escuchar mis penas y pesares, pero también mis alegrías en este proceso: a Melissa Zamora, Erika Martín, Susana Mejía, Giovanni Arce y Alexander Araya.

A Randall Blanco, porque me alentó a leer a Michel Foucault; gracias por advertirme cómo este autor iba a cambiarme la vida –tenía razón-.

A Rocío Chaves, gracias por creer en mí y brindarme el apoyo incondicional para cerrar este proceso de mi vida académica y personal.

Asdrúbal Alvarado le agradezco todo el apoyo que me ha dado, y la confianza que ha depositado en mí.

A José Pablo Meza y Viria Pacheco, gracias por ayudarme a concretar todos los aspectos de forma del documento, y a Jessie Zúñiga le agradezco por apoyarme en la investigación y por la ayuda brindada en la parte de filológica.

Tabla de contenidos

ABREVIATURAS	IX
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	8
I. JUSTIFICACIÓN	9
II. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	10
II.1. <i>Ámbito Internacional</i>	10
II. 2. <i>Ámbito Nacional</i>	13
III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	16
IV. OBJETIVOS	18
IV.1. <i>Objetivo General</i>	18
IV.2. <i>Objetivos Específicos</i>	18
V. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	19
V. 1. <i>Perfil de la investigación</i>	19
V. 2. <i>Método cualitativo</i>	20
V. 3. <i>Operacionalización de los objetivos específicos</i>	21
V. 4. <i>Criterios de selección de informantes claves y documentos</i>	24
V.5. <i>Selección de técnica de recolección de la información</i>	25
V. 6. <i>Técnicas de análisis de la información</i>	26
CAPÍTULO II: RELACIONES DE PODER EN LA CONSTRUCCIÓN DEL RÉGIMEN DE SABER Y DEL DISCURSO. ELEMENTOS TEÓRICOS PARA LA DISCUSIÓN.....	29
I. INTRODUCCIÓN	30
II. ELEMENTOS TEÓRICOS DE MICHEL FOUCAULT	31
II.1. <i>La disciplina y el discurso</i>	31
II.2. <i>El sujeto y el objeto</i>	36
II.3. <i>El poder</i>	38
II.4. <i>La sexualidad y la acción moral</i>	43
III. REPRESENTACIONES SOCIALES	46
III.1. <i>Características de las representaciones sociales</i>	49
III.2. <i>Objetivación (Imagen)</i>	50
III.3. <i>Anclaje (Sentido)</i>	51
III.4. <i>Anclaje y Objetivación</i>	52
IV.5. <i>Procesos de comunicación social</i>	52
IV.6. <i>Funciones de las representaciones sociales</i>	53
IV.7. <i>Dimensiones de las representaciones sociales</i>	55
III. SÍNTESIS	57
CAPÍTULO III: CONDICIONES DE EMERGENCIA Y RELACIONES DE PODER EN EL DISCURSO INSTITUCIONAL DEL MEP. CONTEXTUALIZACIÓN SOCIO-HISTÓRICA.....	59
I. LAS INICIATIVAS DE EDUCACIÓN SEXUAL DENTRO DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA	60
I.1. <i>Orígenes del Estado Confesional Costarricense</i>	60
I.2. <i>La conformación del Fondo de Población de las Naciones Unidas</i>	62
I.3. <i>Programa de Educación en Población</i>	64
I.4. <i>Polémica de las Guías didácticas de sexualidad humana</i>	66
I.5. <i>Programa Amor Joven y Construyendo Oportunidades</i>	71
I.6. <i>Políticas de Educación Integral de la Sexualidad Humana</i>	82
CAPITULO IV: EL DISCURSO DISCIPLINANTE DE LA SEXUALIDAD Y LA EDUCACIÓN SEXUAL. ANÁLISIS DE RESULTADOS.	96
I. INTRODUCCIÓN	97

II. LA CONSTRUCCIÓN SOCIO-HISTÓRICA RELIGIOSA DEL TEMA DE LA SEXUALIDAD Y LA EDUCACIÓN SEXUAL DENTRO DEL MEP	98
II. 1. LA ESPIRITUALIDAD, EL AMOR Y EL MATRIMONIO COMO COMPONENTES FUNDAMENTALES DE LA SEXUALIDAD	112
II.1.1. <i>Guillermo Malavasi Vargas</i>	112
II.1.2. <i>Pbro. Luis Alejandro Rojas Alvarado</i>	122
III. LAS TENDENCIAS INTERNACIONALES SOBRE SEXUALIDAD Y EDUCACIÓN SEXUAL	128
IV. LAS BATALLAS QUE LIBRAN LOS MUDOS: LOS DE ADENTRO SIN VOZ Y LOS DE AFUERA QUE EXIGEN LA PALABRA	134
IV.1. LAS TENDENCIAS DISCURSIVAS DE LOS GRUPOS CON POCA VOZ, PERO QUE DEMANDAN LA REIVINDICACIÓN DE SU PROPIA VERDAD.	145
IV.1.1. <i>Ana Patricia Arce</i>	145
IV.1.2. <i>José Joaquín Sánchez</i>	151
IV.1.3. <i>Ana Lorena Flores</i>	160
IV.1.4. <i>Carmen Carro</i>	166
V. LAS NUEVAS TENDENCIAS DISCURSIVAS DE LOS ALTOS JERARCAS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA EN TORNO A LA SEXUALIDAD Y LA EDUCACIÓN SEXUAL.	173
V. 1. LAS TENDENCIAS DISCURSIVAS DE ALTAS JERARQUÍAS DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN EN LA ACTUALIDAD	179
V.1.1. <i>Alejandrina Mata</i>	179
VI. EL DISCURSO DE LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA EXPRESIÓN DE LA SEXUALIDAD HUMANA: RELACIONES DE PODER DENTRO DEL MEP	186
CAPÍTULO V: REFLEXIONES FINALES.	196
REFERENCIAS	210
APÉNDICES	214
APÉNDICE 1	215
CRONOLOGÍA DE NOTICIAS REFERENTES A EDUCACIÓN SEXUAL (PERIODO, 1991-2004)	215
APÉNDICE 2	218
CAMBIOS DEL MARCO JURÍDICO DE LOS PAJ Y CO DEL DOCUMENTO MADRE AL DOCUMENTO PADRE	218
APÉNDICE 3	219
CAMBIOS DEL MARCO CONCEPTUAL DE LOS PAJ Y CO DEL DOCUMENTO MADRE AL DOCUMENTO PADRE	219
APÉNDICE 4	221
ANTECEDENTES HISTÓRICOS: POLÉMICA AL CIERRE DEL PAJ Y	221
EL DISEÑO DE POLÍTICA DE EDUCACIÓN INTEGRAL DE LA EXPRESIÓN DE LA SEXUALIDAD HUMANA ..	221

Índice de tablas

Tabla 1: Operacionalización objetivo específico 1.	21
Tabla 2: Operacionalización objetivo específico 2.	22
Tabla 3: Operacionalización objetivo específico 3.	23
Tabla 4: Esquema de representación social.	26
Tabla 5: Análisis de Evaluación Temática.....	28
Tabla 6: Esquema de objetivación y anclaje.	52
Tabla 7: Guillermo Malavasi. Elementos discursivos para la construcción de representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual. 2009.....	117
Tabla 8: Luis Alejandro Rojas: elementos discursivos para la construcción de representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual. 2009.....	123
Tabla 9: Luis Alejandro Rojas: elementos discursivos para la construcción de representaciones sociales sobre educación sexual. 2009.	126
Tabla 10: La espiritualidad, el amor y el matrimonio como componentes fundamentales de la sexualidad	127
Tabla 11: UNFPA. Representación social sobre sexualidad adolescente.....	132
Tabla 12: Ana Patricia Arce. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad. 2009	148
Tabla 13: José Joaquín Sánchez. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad. 2009	152
Tabla 14: Ana Lorena Flores. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad. 2009	160
Tabla 15: Ana Patricia Arce. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre educación sexual. 2009	165
Tabla 16: Carmen Carro. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad y educación sexual. 2009.	171
Tabla 17. Las batallas que libran los mudos: Los de adentro sin voz y los de afuera que exigen la palabra.....	172
Tabla 18: Alejandrina Mata. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad. 2009	183
Tabla 19: Las tendencias discursivas de altas jerarquías del MEP en la actualidad	185

Tabla 20: PEIESH. Concepción de sexualidad humana. 2001	188
Tabla 21: PEIESH. Concepción de educación sexual. 2001.....	191

Abreviaturas

ADC: Asociación Demográfica Costarricense

CECOR: Conferencia Episcopal de Costa Rica

CENADI: Proyecto de Educación en Población del Centro Nacional de Didáctica

CIPD: La Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo

CO: Programa Construyendo Oportunidades

DEISH: Departamento de la Educación Integral de la Sexualidad Humana

UFNPA: Fondo de Naciones Unidas para Actividades de Población

INAMU: Instituto Nacional de la Mujer

INEC: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos

MIDEPLAN: Ministerio de planificación nacional y política económica

MEP: Ministerio de Educación Pública

MS: Ministerio de Salud

PAIA: Programa de Atención Integral a los Adolescentes

PAJ: Programa Amor Joven

PEIESH: Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana

ONU: Organización de las Naciones Unidas

PROCAL: Fundación Promoción, Capacitación y Acción Alternativa.

UNA: Universidad Nacional.

UNFPA: Fondo de Población de las Naciones Unidas

WEM: Instituto costarricense para la acción, educación e investigación de la masculinidad, pareja y sexualidad.

Resumen

La presente investigación aborda el tema sobre cuál es la influencia de la Iglesia Católica en la construcción de representaciones sociales sobre sexualidad en el Ministerio de Educación Pública (MEP)¹ y, a partir de ahí, entender la lucha recurrente entre actores religiosos y seculares por la apropiación discursiva sobre sexualidad y educación sexual.

Asimismo, se hace un esfuerzo por analizar los mecanismos de poder político, jurídico, simbólico y discursivo que se ejercen en la lucha por la producción del discurso sobre sexualidad y educación sexual en el MEP, con el fin de general conductas adecuadas en los individuos y así, detentar el control sobre los cuerpos.

Por lo tanto, se analiza principalmente el discurso subyacente de la política institucional del MEP aprobada en el 2001, “Las Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana” (PEIESH)². Asimismo, se hace un recorrido histórico de todas las iniciativas de educación sexual dentro del MEP, con el objetivo de comprender el surgimiento de las PEIESH.

En relación con la política, se estudian los vínculos existentes entre las representaciones sociales sobre sexualidad y los posibles contenidos religiosos presentes en el discurso de la política, con el fin de analizar a partir de los referentes teóricos de Michel Foucault, la lucha recurrente sobre el campo de la sexualidad y la educación sexual en el MEP.

El problema de investigación es: ¿cuál es la influencia de la Iglesia Católica en la construcción de los contenidos de las representaciones sociales sobre sexualidad en el

¹ Se utiliza las siglas MEP en el documento para hacer referencia al Ministerio de Educación Pública.

² Se utiliza las siglas PEIESH en el documento para hacer referencia a Las Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana.

discurso de las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad
Humana?

***CAPÍTULO I: Planteamiento del problema de
investigación***

I. Justificación

América Latina constituye una región donde la influencia del catolicismo se ha manifestado en un sinnúmero de debates en torno a la práctica, uso y aprobación de leyes y políticas sobre sexualidad. Costa Rica no escapa de esta realidad, aún más porque la Iglesia Católica se encuentra amparada en la disposición del artículo 75, de la Constitución Política (1949):

“La Religión Católica, Apostólica, Romana, es la del Estado, el cual contribuye a su mantenimiento, sin impedir el libre ejercicio en la República de otros cultos que no se opongan a la moral universal ni a las buenas costumbres” (Art. 75)

Costa Rica es el único país del mundo Occidental, además del Vaticano, que posee un Estado Confesional lo que significa, que el Estado tiene una religión oficial.

Asimismo, estos debates generan conflictos de intereses que se ven reflejados en la aprobación de políticas en educación sexual, como por ejemplo las PEIESH, las cuales son el producto de un juego de relaciones de poder que se gestan al interior del MEP.

Este juego se refiere a la búsqueda de la imposición de una tendencia discursiva basada la moral cristiana, apoyada en la legalidad constitucional por un lado, frente a un enfoque de educación sexual secular que busca facilitar o agilizar el acceso a servicios de salud reproductiva y acceso a información sobre sexualidad en la población adolescente.

Dentro del MEP se han generado distintas iniciativas en educación sexual, que han conducido al enfrentamiento de ambas visiones; las cuales han favorecido en última instancia a los enfoques religiosos.

Es importante recalcar las implicaciones que tiene la educación sexual en las personas jóvenes, debido a que sólo la población adolescente representa el 22,72% del total de los

costarricenses, según datos del INEC (2000). En ese sentido, se hace necesario estudiar la política de educación sexual del MEP para entender, cuál es el discurso sobre educación sexual representado en el MEP, y su relación con las prácticas sexuales reales de los adolescentes.

II. Antecedentes Investigativos

II.1. Ámbito Internacional

En el ámbito internacional se identificaron bastantes investigaciones y artículos referentes al tema de sexualidad; dicha temática ha causado controversias, tanto a nivel internacional como a nivel local en cada país, debido al continuo debate que se produce entre concepciones seculares y religiosas.

Por ejemplo, Judith Peppard en su artículo "*Culture wars in South Australia: The sex education debates*" (2008) indaga la cuestión de las políticas en educación sexual centrandó el análisis del caso de Sur de Australia, donde desde el año 2003 han resurgido grupos opositores a los programas de educación sexual en las escuelas.

Según la autora, dichos grupos se fundamentan en movimientos de bases estadounidenses, que luchan por los "*Christian Right*" en favor de un enfoque sobre la educación sexual que promueve la abstinencia sexual, hasta el matrimonio. Ella presenta primero la evolución en políticas de educación sexual en Australia y Estados Unidos, para luego generar un debate sobre las distintas concepciones de enfoques sobre educación sexual, debate que según ella trasciende a la esfera internacional.

Asimismo, Fine y Mclelland realizaron la investigación titulada "*The politics of teen women's sexuality: Public Policy and the adolescent Female body*" (2007). En dicha investigación ofrecen un recuento del papel del sector público en cuanto a leyes y

políticas públicas en sexualidad, y cómo el manejo de éste limita los objetivos últimos de las mujeres adolescentes, que son la prevención, la educación y la salud sexual.

Según las autoras, las políticas y leyes han fallado en su tarea, debido a discursos moralistas y religiosos instaurados por pequeños sectores neoliberales, produciendo una censura de la propia actividad sexual de las adolescentes, que acarrea la pauperización de la actividad, la salud y la educación sexual de las mujeres adolescentes.

También en Latinoamérica se suscitan conflictos no sólo en temas de educación sexual, sino por la aprobación del uso de anticonceptivos o políticas en favor del divorcio, tema que aborda Barrancos titulado, "*Problematic Modernity: Gender, Sexuality, and Reproduction in Twentieth-Century Argentina*" (2006).

La autora explica, que por un lado, se vislumbra la modernización a finales del siglo XX como un fenómeno que propicia la racionalidad, los derechos humanos y la seguridad. Sin embargo, la misma modernidad acarrea un sinnúmero de contradicciones; ella expone el caso de Argentina, debido a la gran influencia de la Iglesia Católica en ese país. La autora lo ejemplifica con la ley de divorcio, que fue aprobada hasta 1987, la restricción en el uso libre de métodos anticonceptivos y el bloqueo a la despenalización del aborto.

El debate en América Latina no escapa al caso del aborto, fenómeno aún más controversial, ya que pone en tela de juicio la vida *per se*. Según Replogle en su artículo "*Abortion debate heats up in Latin America*" (2007), explica que existe una polarización entre grupos llamados por un lado "pro-aborto o *pro-choise*", y los otros "pro-vida o en contra del aborto"; que han estado afanados en la región Latinoamericana, y han logrado cambios legales significativos en varios países.

Por ejemplo, en el 2006 Colombia y Nicaragua aprobaron la ley anti aborto. Sin embargo, en ciudad de México se aprobó la legalización del aborto en Abril del 2007; y sólo en Cuba y Guyanas es permitida libremente la práctica del aborto.

Estos ejemplos reflejan, según Replogle (2007), cómo Latinoamérica se ha convertido en una región polarizada en relación con el tema del aborto, y aunque en la mayoría de los países Latinoamericanos es prohibida esta práctica según, “*The Pan American Health Organization (PAHO)*”, cuatro millones de abortos se realizan cada año en la región, y de los 193 países de las Naciones Unidas, sólo cinco prohíben el aborto cuando pone en peligro la vida de la madre. Estos países son El Vaticano, Chile, Honduras, El Salvador y Nicaragua.

Todos estos datos y otros más, son explicados y citados por la autora con el fin de poner en evidencia, que Latinoamérica es una región fuertemente impregnada de un debate normativo polarizado en cuanto el aborto, debido a la gran influencia de la Iglesia Católica Romana Apostólica.

Es notable la identificación de procesos y fenómenos del ámbito internacional y más concretamente en América Latina, involucra debates en torno a la influencia de la Iglesia Católica en temas referentes a la salud sexual, la prevención de enfermedades de transmisión sexual, y la educación sexual de dichas sociedades.

Es necesario indagar, a nivel nacional, cómo esta entidad religiosa, goza de influencia en la conformación de políticas atinentes a dirigir e influir en la población costarricense, y cómo dicha participación no sólo genera debates polarizados, sino que contribuye a configurar la realidad del país.

II. 2. **Ámbito Nacional**

En el campo de la sociología referido al tema de sexualidad, analizado desde las representaciones sociales, Ana Catalina Abarca Ramírez e Irina Sibaja López abordan la temática “Representaciones sociales de salud sexual en mujeres jóvenes solteras y su incidencia en la prevención de infecciones de transmisión sexual” (2006). El aporte para la presente investigación radica en la identificación de distintos tipos de representaciones sociales sobre salud sexual, que en algunos casos tienen connotaciones religiosas que ayudarán a describir mejor el contexto del problema.

Asimismo en psicología, Lucía Brenes Retana y Gabriela Vega Murillo centran su investigación en las “Representaciones sociales de la sexualidad en niños y niñas preescolares, sus padres y madres” (1995). Ellas analizan los procesos de socialización de la sexualidad en el interior de la familia, a partir del análisis de contenido en el cual utilizan algunas categorías de análisis, que serán de gran utilidad para la investigación.

Un estudio de FLACSO realizado por Roy Rivera y Yajaira Ceciliano llamado “la Cultura, Masculinidad y Paternidad: Las representaciones de los hombres en Costa Rica (2003)” pretendió identificar la manera de pensar y los valores que orientan el comportamiento de los hombres, en cuanto a su masculinidad y paternidad. Presenta un enfoque cualitativo y cuantitativo; se aplicaron entrevistas a informantes claves y realizaron encuestas a 1000 hombres. Esta investigación es relevante, porque permite justificar y vislumbrar la realidad cultural en cuanto a las representaciones sociales por parte de los hombres costarricenses en temas vinculados a la sexualidad.

Concretamente en el tema de la educación sexual en el campo de sociología; Adriana González Matamoros en su tesis “Incidencia del Programa Construyendo Oportunidades en el proyecto de vida de un grupo de adolescentes participantes” (2007), pretendió

conocer la incidencia del Programa Construyendo Oportunidades, en el desarrollo de un proyecto de vida en 8 adolescentes. El estudio reveló las debilidades y fortalezas del programa y su incidencia en el desarrollo de autoestima en madres adolescentes. Este fue un estudio, que si bien evaluó un programa precursor de las PEIESH, no se centró su discurso en torno en el mismo, y el enfoque dado difiere del de la política, como se mostrará más adelante en esta investigación. Asimismo, la socióloga Giovanna Cerdas Ellis aborda el tema “La incidencia de Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, Ministerio de Educación Pública en la vivencia de la sexualidad de las y los adolescentes, de la Red EJES, que participaron en los talleres de educación de la sexualidad en el año 2002” (2007). El análisis de este estudio se enfocó desde la perspectiva del adolescente y evidenció las representaciones sociales sobre sexualidad que ellos construyen, las cuales servirán de guía para establecer posibles características o patrones relacionados con el discurso de las PEIESH.

Asimismo, la vinculación de la Iglesia Católica con el tema se identificó en el campo de la teología, en la investigación de la UNA realizada por Luis Alejandro Rojas Alvarado para optar por el grado de Licenciatura, “Las guías didácticas de sexualidad humana: Breve reseña de la participación de la Iglesia Católica costarricense en la polémica” (1997). El conflicto analizado es de carácter ideológico y lo más relevante radica en que el autor enfatiza en que la sexualidad humana es un tema de debate nacional; esta investigación describe el contexto polémico sobre educación de la sexualidad dentro del MEP y el papel que desempeñó la Iglesia Católica en torno al tema; dicho estudio se apoya en entrevistas.

Seguidamente, Ana Lucía Faerrón Ángel (2002) en su tesis de Maestría de la Universidad de Costa Rica, “La educación para la sexualidad en el contexto de la

sociedad costarricense. Análisis del proceso de diseño y gestión del Programa Amor Joven (1998-2001)”, aborda el conflicto entre la Iglesia Católica y el Estado costarricense, suscitado en el proceso de gestión del Programa Amor Joven (PAJ) y Construyendo Oportunidades (CO) durante el diseño de las PEIESH. En el estudio se utiliza la técnica de la entrevista y el análisis de contenido de artículos difundidos por los medios de comunicación, en torno a la polémica.

Asimismo, Jessica MacDonald por medio del INAMU publica “Sistematización. Programa Amor Joven y Construyendo Oportunidades” (2002), por medio del cual describe la sistematización de todo el proceso de diseño y gestión de dichos programas, documento que será de suma importancia para entender el proceso, previo a la constitución de las PEISH.

Por último, el estudio de Édgar Gonzáles Ruiz arroja las principales tesis, características y tendencias del catolicismo conservador en Latinoamérica en su libro “Cruces y Sombras: Perfiles del Conservadurismo en América Latina” (2006). En dicho estudio informa que el sector conservador católico es el más influyente a nivel político, en los países Latinoamericanos. Este libro define las tesis centrales de lo que entiende el Vaticano y El Consejo Pontificio para la Familia por moral sexual, tesis implementada por la Conferencia Episcopal Costarricense. A partir de estas tesis se definirán categorías de análisis y se podrá definir cómo entiende y percibe la religión católica, los diferentes temas relacionados con la sexualidad.

Por último, el aporte de la presente investigación reside en hacer un análisis histórico de las iniciativas de educación sexual dentro del MEP, pero más específicamente, del periodo en que se gesta las PEIESH hasta la actualidad. El estudio se hace a partir de los postulados teóricos de Foucault, con el objetivo de orientar la discusión sobre las

vinculaciones políticas y religiosas existentes dentro del MEP, en un tema específico como lo es la educación sexual.

III. Planteamiento del problema de investigación

La sexualidad y la educación para la sexualidad son fenómenos que han generado un sinnúmero de controversias, tanto a nivel nacional como internacional. De igual modo, en Latinoamérica esta discusión se ha venido acrecentando en las últimas décadas y más aún, cuando el debate ha implicado la aprobación de leyes y políticas que regulan, normalizan y penalizan acciones relacionadas con las prácticas sexuales, con la salud reproductiva, con el acceso a la información y con la educación sexual en general. Dichos debates se han enardecido debido a la gran influencia que ejerce la religión católica en la región Latinoamericana, lo cual ha producido el surgimiento de grupos que defienden distintos enfoques, en relación con esta temática.

Costa Rica ha estado involucrada en estos debates y más aún cuando la institucionalidad del Estado costarricense ampara a la religión católica. Un ejemplo de este fenómeno se suscita a lo interno del MEP, ya que desde la década de los noventas se han tratado de formalizar distintas iniciativas en educación sexual, que han terminado todas en un conflicto de intereses entre la Conferencia Episcopal Costarricense (CECOR)³ y distintos gobiernos, lo cual ha traído como consecuencia el engavetamiento de dichas propuestas.

La última iniciativa que se suscitó dentro del MEP correspondió a las PEIESH, las cuales fueron aprobadas por el Consejo Superior de Educación en el 2001, y son el producto tangible del conflicto recurrente alrededor del tema de educación sexual de los niños, niñas y adolescentes.

³ Se utiliza las siglas CECOR en el documento para hacer referencia a la Conferencia Episcopal Costarricense.

Por lo tanto, la presente investigación plantea la posibilidad de explicar las distintas relaciones entre los diferentes actores que participaron en el diseño y gestión de estas políticas, para entender los juegos de poder que se trazan alrededor de la aprobación de una política pública, que tiene la intención de apropiarse del lugar de producción del discurso institucionalizado, y poder así reafirmar e imponer sus propios enfoques y visiones de mundo en la población costarricense.

Sin embargo, se da especial énfasis al papel que ha desempeñado la CECOR en la apropiación del discurso sobre educación sexual, con el fin de generar, desde una institución pública como lo es el MEP, sus propias representaciones sociales sobre sexualidad, forjando así, actitudes y valores en la sociedad.

Por lo tanto, la pregunta generadora o guía de la investigación es, ¿cuál es la influencia de la Iglesia Católica en la construcción de los contenidos de las representaciones sociales sobre sexualidad en el discurso de las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana?

IV. Objetivos

IV.1. Objetivo General

Identificar y analizar los contenidos católicos religiosos que influyen en la construcción de representaciones sociales sobre sexualidad, presentes en el discurso de las Políticas de Educación Sexual Integral, de la Expresión de la Sexualidad Humana

IV.2. Objetivos Específicos

- i. Reconocer la forma y el contenido de las representaciones sociales sobre sexualidad, presentes en el discurso de las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana.
- ii. Examinar los contenidos católico-religiosos presentes en el discurso de las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana.
- iii. Distinguir la relación entre los principios católicos religiosos y las representaciones sociales sobre sexualidad, que subyacen en las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana.

V. Estrategia Metodológica

V. 1. Perfil de la investigación

La investigación pretende responder a la siguiente pregunta: *¿cuál es la influencia de la Iglesia Católica en la construcción de los contenidos de las representaciones sociales sobre sexualidad en el discurso de las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana?*

Para alcanzar dicho objetivo, primero se explicará el tipo de investigación y sus características principales; seguidamente se expondrá una serie de fases y técnicas que explican los mecanismos y fundamentos metodológicos para desarrollar y dar respuesta al problema de investigación.

En primer lugar, el estudio tiene un alcance de tipo descriptivo-analítico. Descriptivo, porque se centra en identificar y detallar los contenidos religiosos y las representaciones sociales sobre sexualidad, presentes en las PEIESH. Analítico, ya que para comprender la relación entre dichos elementos se realizará un análisis detallado, a la luz de los planteamientos teóricos de Michael Foucault.

La dimensión es político-social, porque remite al diseño y gestión de una política pública creada en un ministerio estatal, de acuerdo con distintos tipos de relaciones sociales que configuraron el contenido de dicha política. Es social, porque compete a una determinada población (que son los niños, niñas y adolescentes) que asiste a colegios y escuelas públicas.

Las unidades de análisis que se estudian son: la posición tomada por la Iglesia Católica durante el diseño de las PEIESH; la posición tomada por las personas que estuvieron representando al MEP, elaborando la política, y la posición de los personeros del

Departamento de Educación Integral de la Sexualidad Humana (DEISH)⁴ que estuvieron implementando la política. Asimismo, se analizará el discurso subyacente del documento oficial de las “Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana”.

El espacio temporal comprende desde el año 2000 que corresponde al proceso de elaboración de las PEIESH hasta la actualidad, porque involucra todos los procesos de gestión y ejecución de la política que se han llevado a cabo en el Ministerio de Educación Pública.

V. 2. Método cualitativo

Strauss y Corbin (1990) promotores de la *Grounded Theory* o Teoría Fundamentada, definen el análisis cualitativo como, “proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en esquemas explicativo teórico” (p.12). En esta investigación se optó por este tipo de análisis, porque brinda un acercamiento a concepciones de mundo que se generan dentro de las instituciones costarricenses, que en este caso, influyen en la construcción de la realidad social de los niños, niñas y adolescentes costarricenses.

Según Straus y Corbin (1990) la investigación cualitativa se compone de tres fases:

1. La recolección de los datos: en la presente investigación se seleccionaron documentos y entrevistas a informantes claves, como fuentes de información.
2. Procedimientos para interpretar y organizar los datos: para realizar el análisis de discurso se aplica la técnica de análisis de evaluación temática de modelo simbólico

⁴ Se utiliza las siglas DEISH para referirse al Departamento de Educación Integral de la Sexualidad Humana en todo el texto.

y el análisis de representaciones sociales a partir de la metodología de Banchs (1986).

3. Informes escritos y verbales: constituye la parte de la investigación donde se examina la información, se explican y analizan los resultados obtenidos.

V. 3. Operacionalización de los objetivos específicos

1. Reconocer la forma y contenido de las representaciones sociales sobre sexualidad, presentes en el discurso de las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana.

Tabla 1: Operacionalización objetivo específico 1.

Variables	Indicadores de cada variable	Técnica	Fuente	Finalidad
Representaciones sociales sobre sexualidad	<i>*Dimensión afectiva</i> como un grupo o individuo manifiesta su disposición ya sea de forma positiva o negativa acerca del objeto	Entrevista	Informantes claves	Entender y explicar la forma y contenido de las RS sobre sexualidad
	<i>*Dimensión informativa:</i> Conocimientos o informaciones que posee un grupo o una persona en relación a un objeto. La información varía según la calidad y cantidad de la misma			
	<i>*Dimensión campo de representación:</i> Araya (2002)“el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social” (p.41).			

*Fuente: elaboración Propia.

2. Examinar los contenidos católico-religiosos presentes en el discurso de las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana.

Tabla 2: Operacionalización objetivo específico 2.

Variables	Indicadores de cada variable	Técnica	Fuente	Finalidad
Contenidos católico-religiosos	<ul style="list-style-type: none"> - Aspectos Sociales - Aspectos Psicológicos - Aspectos Biológicos - Aspectos éticos y morales - Actores - Problemas - Definición de educación sexual 	Análisis de Evaluación Temática de Modelo Simbólico	PEISH	Identificar a partir de los indicadores contenidos religiosos y no religiosos, y su valoración positiva o negativa respecto al mismo.

*Fuente: elaboración Propia.

3. Distinguir la relación existente entre los contenidos católico-religiosos y las representaciones sociales sobre sexualidad, que subyacen en las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana

Tabla 3: Operacionalización objetivo específico 3.

Variables	Indicadores	Técnica de análisis	Fuente	Finalidad
Contenidos católicos- religiosos	<ul style="list-style-type: none"> - Aspectos Sociales - Aspectos Psicológicos - Aspectos Biológicos - Aspectos éticos y morales - Actores - Problemas - Definición de educación sexual 	Análisis según categorías de Foucault: <ul style="list-style-type: none"> - Disciplina - Discurso: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Principio de producción ▪ Principio de exclusión ▪ Principio de rarefacción - Sujeto- objeto - Juegos de verdad - Ejercicio de poder - Estrategias - Resistencias - Sexualidad - Acción moral - Código moral - Comportamiento real 	<ul style="list-style-type: none"> - PEISH - Informantes claves 	Relacionar los contenidos religiosos identificados con la forma y contenido de las representaciones sociales
Representaciones sociales sobre sexualidad	<ul style="list-style-type: none"> - Dimensión afectiva - Dimensión informativa - Campo de representación 			

*Fuente: elaboración Propia.

V. 4. Criterios de selección de informantes claves y documentos

Primero, se realizó la revisión bibliográfica para fortalecer el abordaje teórico y el contexto histórico del problema de investigación. Dicha revisión corresponde a la exploración de libros y bases de datos consultadas en las bibliotecas de la Universidad de Costa Rica y en la Universidad Nacional y, también, material brindado por los lectores y la tutora.

Seguidamente, la selección de los informantes claves se escogió a partir de los siguientes criterios: a) debido a la participación que tuvieron en momentos coyunturales, tanto en el diseño como aplicación de las políticas; b) por el sector al que representaron en los procesos de negociación; c) por el puesto que desempeñaban en ese momento y; d) por las actividades que ejecutaron alrededor de la puesta en práctica de las políticas.

Las personas seleccionadas son:

- ✓ Director del Departamento de Educación Religiosa del MEP: Pbro. Luis Alejandro Rojas Alvarado.
- ✓ Coordinadora de la Secretaría Técnica del Programa Amor Joven y Construyendo Oportunidades (1998-2000): M.Sc. Ana Lorena Flores.
- ✓ Representante por parte de la sociedad civil (PROCAL) en la Comisión mixta Iglesia-Estado del PAJ: Carmen Carro.
- ✓ Representante laico por la Iglesia Católica de la Comisión mixta Iglesia- Estado del PAJ: Guillermo Malavasi Vargas.
- ✓ Representante del DEISH: José Joaquín Sánchez Ramírez.
- ✓ Directora del DEISH: Patricia Arce Navarro.

✓ Actual Viceministra Académica de Educación (2006-2010): Alejandrina Mata.

Se decidió analizar un único documento, “*las Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana*” del Ministerio de Educación Pública (2001), debido a su relevancia porque es el resultado materializado de todo el proceso de negociación, diseño y gestión de las políticas.

V.5. Selección de técnica de recolección de la información.

Según los estudios de Bogdan y Taylor (1990) la entrevista a profundidad es una técnica de carácter cualitativa, que permite conocer las percepciones que los informantes claves hacia sí mismos y hacia el mundo que los rodea. Es imprescindible, porque permite obtener datos y acontecimientos sobre experiencias pasadas, donde el investigador o investigadora no pueden tener acceso directo a dicha experiencia o fenómeno, pero al mismo tiempo, se revitaliza en la actividad presente que es la entrevista.

Por lo tanto, Bogdan y Taylor (1990) definen la entrevista cualitativa como: “encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas de los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresa en sus propias palabras” (p.101).

La entrevista como técnica de recolección de la información es necesaria, porque con ella se puede obtener información que responde a acontecimientos que no se pueden observar directamente, debido a que ya ocurrieron; y por lo tanto, no se puede ser partícipe de dicho evento, como es el caso del diseño y gestión de la política.

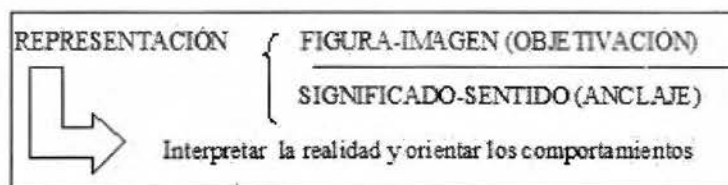
Además, los informantes en este caso van a relatar no sólo los acontecimientos en los que fueron partícipes, sino que también se identificará cómo perciben ellos tales acontecimientos.

Para realizar las entrevistas a profundidad a los informantes claves, se elaboró una guía, la cual consistió en formular una lista de preguntas en relación con cada momento histórico en el que participó cada informante, su relación con el tema, con el papel o puesto que desempeñada en relación con el mismo y su percepción.. Asimismo, las entrevistas serán grabadas y transcritas, para luego someterlas a técnicas de análisis de la información.

V. 6. Técnicas de análisis de la información

Después de realizadas y transcritas las entrevistas a profundidad, dicho material se sometió a un análisis a partir del estudio de las representaciones sociales basado en el siguiente esquema, realizado a partir de Banchs (1986):

Tabla 4: Esquema de representación social.



*Fuente: Elaboración propia a partir de Banchs.

Además, se aplicó la técnica de evaluación temática al documento oficial de las PEIESH, con el fin de identificar la estructura, relaciones y asociaciones implícitas en el texto, para luego identificar conexiones con el análisis de representaciones sociales de cada entrevista.




La técnica de evaluación temática es considerada una técnica basada en el análisis estructural del discurso, y permite relacionar la estructura subyacente y la dinámica de las relaciones existentes del texto, con el discurso de los entrevistados.

A partir de distintos estudios (Coto & Salgado: 2008 & Pochet: 1997), los pasos a seguir para la aplicación de la técnica de análisis de evaluación temática, son los siguientes:

1. Contextualización socio histórica del momento del diseño y negociación de las PEIESH del MEP y descripción de los actores que participaron en dicho proceso.
2. A partir de la transcripción de las entrevistas y del texto seleccionado, se codifica cada uno de los materiales, enumerándolos por párrafo.
3. Cada párrafo se divide en frases y cada frase se ubica en una categoría definida conceptualmente.
4. Estas categorías definidas a partir de las frases, se les asignará una valoración positiva o negativa.
5. Además, estas categorías se clasificarán en temas religiosos y no religiosos.
6. Se realizará un cuadro que resume la clasificación de las categorías antes mencionadas, ya que representa un modelo simbólico, que como asevera Pochet (1997), “nos muestra la estructura implícita del texto[...] permite realizar un análisis a partir de una estructura de relaciones de contradicción, oposición y de implicación” (p. 21).
7. A partir de este cuadro se buscarán todas las relaciones alrededor de los temas, ya sean de contradicción, oposición o implicación, que no están necesariamente explícitas en los documentos.
8. A continuación se muestra el cuadro de análisis que se utilizará:

Tabla 5: Análisis de Evaluación Temática.

	Temas Religiosos	Temas no Religiosos	
+			+
-			-

Contradicción (Relación de temas radicalmente contradictorios) 
Oposición (Relación de temas de oposición pero no tan radical) 
Implicación (Relación de asociación entre temas) 

Esta técnica será utilizada sobre todo, para identificar los contenidos religiosos dentro de las políticas, la relevancia que tienen dentro del discurso y las relaciones, asociaciones que se generan en torno a los contenidos.

***CAPÍTULO II: Relaciones de poder en la construcción del
régimen de saber y del discurso. Elementos teóricos para la
discusión***

I. Introducción

En el presente capítulo se exponen los fundamentos epistemológicos para guiar el análisis de las PEIESH, que se fundamenta en los trabajos de Michel Foucault y la teoría de las representaciones sociales.

Michel Foucault desarrolló su itinerario intelectual en tres grandes fases, como señala Morey (1990), primero se dedicó a la cuestión sobre el saber, dando lugar al método arqueológico; las obras más destacadas de este periodo son: *Historia de la locura en la época clásica* (1961), *El nacimiento de la clínica* (1963), *Las palabras y las cosas- una arqueología de las ciencias humanas* (1966), *La arqueología del saber* (1969) y *El orden del discurso* (1973). Después se preocupó por la cuestión del poder, dando lugar al método genealógico como una nueva propuesta para entender la historia; en este periodo se incluyen los seminarios del Collège de France, además de *Vigilar y Castigar* (1975), *Historia de la sexualidad I: La Voluntad de saber* (1976). En su último periodo se dedica a analizar las formas en cómo los individuos se constituyen a sí mismos en sujetos se destaca, *Historia de la sexualidad, 2: El uso de los placeres* (1984), *Historia de la sexualidad, 3: La inquietud de sí* (1984).

Primero se realizará un análisis a partir de la obra *El orden del discurso* (2002), para determinar los vínculos del análisis de las PEIESH, a partir del estudio de la voluntad de saber. Seguidamente, la discusión está guiada en torno a la relación sujeto-objeto y el papel del poder en dicha relación, con el objetivo de explicar el vínculo que tiene el análisis en torno al juego de poder, respecto del diseño y gestión de la política. Finalmente, se abordará el tema de la sexualidad y el papel de la moral, a partir de una construcción teórica con base en la teoría de las representaciones sociales y algunos planteamientos de Foucault.

II. Elementos teóricos de Michel Foucault

A continuación se presenta los principales referentes teóricos de Michel Foucault, que se utilizaron para guiar la discusión en esta investigación. Se explica conceptos tales como la disciplina, poder, sujeto-objeto y su relación con cada uno de los procesos de análisis.

II. 1. La disciplina y el discurso

El punto central de la investigación es el tema de la sexualidad centrada, más que todo en la educación sexual de niños, niñas y adolescentes vista en relación con el planteamiento de Foucault (2002), como una disciplina entendida como:

Se define por un ámbito de objetos, un conjunto de métodos, un corpus de proposiciones verdaderas, un juego de reglas y de definiciones, de técnicas y de instrumentos: un especie de sistema anónimo a disposición de quien quiera o de quien pueda servirse de él, sin que su sentido o su validez estén ligados a aquel que ha dado en ser el inventor (p. 33)

Además, Foucault (1990) la define como “bloques en los que la puesta en práctica de capacidades técnicas, juego de comunicaciones y relaciones de poder se ajustan entre sí según fórmulas pensadas” (p. 101).

La voluntad de saber en las sociedades Occidentales conforma la sexualidad como una disciplina, a través de prácticas discursivas de distinta índole, que por medio de condiciones específicas de una época, de una historia y de una sociedad alrededor de una experiencia traducida en objetos de conocimiento, genera un régimen de saber o un discurso en torno al objeto de estudio, que en este caso sería la sexualidad, centrada en la educación sexual de niños, niñas y adolescentes.

Este saber es transformado continuamente mediante las relaciones, circunstancias y experiencias del contexto dado, respecto de dicha temática; por lo tanto, como plantea

Foucault (2002) no se puede aseverar que la disciplina es todo aquello que reúne lo que se puede decir respecto de un tema, sino que mediante la transformación del régimen de saber los discursos atinentes a una disciplina se dan en el marco de las reglas producidas dentro de este régimen, que si bien van cambiando están supeditadas dicho régimen.

Por lo tanto, alrededor de la sexualidad existen procesos de disciplinamiento – entendidos como las formas por las cuales los sujetos a través de capacidades técnicas, juego de comunicaciones y relaciones de poder tratan de establecer dentro del régimen de saber sus propias estrategias de disciplinamiento -. Asimismo, en la sexualidad se construyen diferentes objetos de estudio que se traducen en prácticas discursivas, como por ejemplo la educación sexual en niños, niñas y adolescentes, que se materializan en discursos como en el caso de las PEIESH, la cual va a proporcionar el marco de referencia conceptualmente válido, que se utiliza en las prácticas para abordar la educación sexual.

Dentro de los procesos de disciplinamiento existe toda una serie de condiciones donde se permite a unos tener acceso a la reinención de dicha disciplina; no obstante, excluye a quienes no son considerados aptos para realizar esa tarea, según dicha voluntad de verdad (Foucault, 2002). Es así como la voluntad de saber, también para Foucault, es vista como un sistema de exclusión, el cual avala unos objetos de conocimientos mientras que rechaza otros, y para lograrlo existe todo un entretrejido de relaciones, experiencias y expectativas dentro de los sujetos, que están insertos en el quehacer de la disciplina, que definirán cuál es el discurso aceptado o validado por los sujetos de conocimiento, materializado o institucionalizado en este caso, en una política pública de educación sexual.

Por lo tanto, como señala Ball (1997) en la medida en que el discurso excluye objetos de conocimiento, “mantiene relaciones antagónicas con otros discursos, otras posibilidades de significado, otras peticiones, derechos y posturas” (p.6). Porque la idea es realizar el análisis a partir de la identificación de todas las relaciones de poder existentes entre los distintos tipos de discurso sobre educación sexual que interactúan, confrontan y funcionan alrededor de dicho tema, ya que según Foucault (2006), el análisis no sale a la luz a partir de una mera interpretación del discurso lingüístico como tal, “sino el análisis de su coexistencia, de su sucesión de su funcionamiento mutuo, de su determinación recíproca, de su transformación independiente o correlativa” (p. 48)

Por lo tanto, al hablar de educación sexual como una disciplina y al tratar de abocar un análisis exhaustivo respecto del mismo, se deben tomar en cuenta según señala Foucault (2002), todos los elementos distintos en forma, espacio y tiempo, todos esos acontecimientos, todos esos enunciados y todas las discontinuidades que surgen en torno al objeto de estudio, ya que son ellos los que constituyen dicho objeto.

Por lo tanto, en Foucault (2002) lo que se está evidenciando es que el discurso no es más que la relación violenta y desordenada que existe alrededor de un objeto de conocimiento. Las distintas relaciones en torno a ellos, constituyen el significante del discurso; y no así, los contenidos del discurso.

Para el estudio de los discursos Foucault (2002) propone un análisis en dirección a la combinación del pensamiento crítico y una descripción genealógica del discurso, tareas que no deben ser separables ya que mutuamente se complementan. El objeto en ambas perspectivas es el mismo; sin embargo, lo que cambia es la perspectiva o el enfoque de estudio que se le da al discurso lo cual promueve que su estudio sea mucho más amplio y comprensible.

Por análisis crítico Foucault (2002) pretende ahondar en “el cómo se han formado los discursos, para responder a qué necesidades, cómo se han modificado y desplazado, qué coacción han ejercido efectivamente, en qué medida se han alterado” (p.59). Este análisis debe cuestionar tanto los mecanismos de control por medio del cual el discurso existe, como las continuidades discursivas que lo forman. El punto central radica en el estudio de los sistemas de desarrollo del discurso, intentando captar dentro de ellos los principios de producción, exclusión y rarefacción (Foucault, 2002).

Por principio de producción, se remitirá a todas las acciones, relaciones, actores y acontecimientos que se gestan dentro del MEP, en torno a la definición sobre cuál va ser el discurso sobre educación sexual institucionalizado de dicho ministerio. El principio de rarefacción (2002) consiste en tratar de determinar todos aquellos elementos del discurso que se invisibilizan, debido a una tradición, “a esas figuras que parecen representar una función positiva” (p.52) que tratan de reconocer la fuente de los discursos. Y el principio de exclusión, trata de identificar cómo, en el juego por poseer el discurso, se va produciendo una separación entre un discurso falso y lo verdadero; la idea es reconocer cuáles son los elementos que quedan excluidos en este proceso.

La genealogía por su lado, asume la tarea de estudiar el ámbito de delimitación real de los discursos, en tanto formadores de objetos de conocimiento; según Foucault (2002), “cómo se han formado, por medio de, a pesar de o con el apoyo de esos sistemas de coacción, de las series de los discursos; cuál ha sido la norma específica de cada una y cuáles sus condiciones de aparición, de crecimiento, de variación” (p. 60). Para Foucault (1999), este análisis combinado se propone como objetivo clarificar la relación entre la fuerza positiva del discurso, y al mismo tiempo su rareza y exclusión, para lograr quitarle relevancia, tanto al significante del discurso, como a la continuidad lineal

que a veces se le adjudica al sentido del discurso. Por lo tanto, el discurso más que una línea unidireccional de significantes continuos y dotados de sentido, viene a ser el espacio donde se fusiona una cantidad de objetos heterogéneos constituidos a partir de una mezcla de experiencias histórico-discursiva, y multiplicidad de procesos y experiencias que combinadas integran el discurso.

De tal manera, la formulación discursiva viene a ser como propone Foucault (citado por Terán 1983) “el de las reglas o condiciones de existencia, coexistencia, conservación, modificación y desaparición a que están sometidos los objetos, modalidades enunciativas, sistemas de conceptos y temas, prescindiendo naturalmente de sus funciones de verdad o falsedad” (p.26). Por ende, cualquier discurso respecto del conocimiento, no puede ser otra cosa que una perspectiva o posición respecto de una disciplina o saber; y por eso, como explica Foucault (citado por Terán 1983) no es necesario buscar dentro del discurso esa parte oscura que no se revela, sino que lo importante radica en entender la voluntad de verdad que organiza tales referentes de esa forma y no de otra.

Por lo tanto, la voluntad de saber tiene una historia y el enunciado viene a cumplir la función articuladora del discurso, la cual posibilita no sólo la constitución de un referencial de objetos de saber sino que también instaaura sujetos, lo que significa la construcción de posiciones ocupadas por individuos.

II. 2. El sujeto y el objeto

Es necesario entender, que si bien es cierto los trabajos de Michel Foucault han girado en torno análisis del poder, él mismo asevera (1990) que el punto de inflexión de sus trabajos más allá del poder ha sido el sujeto, ya que su objetivo fue crear una historia de los diferentes tipos de subjetivación del ser humano en la historia occidental.

Según la perspectiva de Foucault (1999), la historia del pensamiento debe responder al “análisis de las condiciones en las que se ha formado o modificado ciertas relaciones entre sujeto y objeto, en la medida en que éstas constituyen un saber posible” (p. 363). Dentro de dicho análisis, lo importante consiste en determinar los modos de subjetivación y objetivación, entendiendo por éstos primeramente, las formas y condiciones por las cuales un individuo se convierte en sujeto y al mismo tiempo, la objetivación pretende analizar el cómo, bajo qué formas o circunstancias, un objeto según el tipo de saber, es digno de ser sometido a conocimiento.

A partir de la vinculación recíproca entre los modos de subjetivación y objetivación nacen los juegos de verdad, que vienen a ser para Foucault (1999) lo siguiente:

Las formas según las cuales se articulan, en un dominio de cosas, discursos susceptibles de ser llamados verdaderos o falsos: cuáles han sido las condiciones de emergencia, el precio que, en alguna medida, ésta ha pagado, sus efectos en lo real y el modo en que, ligando cierto tipo de objeto a determinadas modalidades del sujeto, dicha emergencia ha constituido, para un tiempo, para un área y para individuos dados, el *a priori* histórico de una experiencia posible (p.364)

En la investigación se pretende analizar la experiencia de la formulación y gestión de las política de educación integral de la expresión de la sexualidad humana, vislumbrar las condiciones, formas, efectos, el cómo dicha política se ha constituido de cierta forma y

no de otra, y cómo este discurso conexo por un juego de verdad y falsedad, produce en los individuos una experiencia real.

Es necesario entender cómo los juegos de verdad y falsedad, producidos en el seno de las relaciones de subjetivación y objetivación provocan discursos alrededor de los regímenes de saber, que se ven traducidos e identificados en la realidad de los individuos, que al mismo tiempo trascienden y sujetan dicha realidad.

La otra cuestión en Foucault se fundamenta en cómo el sujeto se ha transformado en objeto de conocimiento, y qué procesos dentro de la relación entre la objetivación y subjetivación, provocan dicha transformación.

Para lograr este análisis Foucault (1999) propone ciertas reglas del método: Primero, extirpar los universales históricos en la medida de lo que sea posible; estudiar las prácticas concretas mediante las cuales el sujeto se constituye en un objeto de conocimiento y por último, analizar las prácticas o modos de obrar y de pensar, entendidos como:

El estudio del conjunto de las maneras de hacer más o menos reguladas, más o menos reflexionadas, más o menos dotadas de finalidad, a través de las cuales se dibujan, a la par, lo que estaba constituido como real para los que buscaban pensarlo y gobernarlo, y la manera en que estos se constituían como sujetos capaces de conocer, analizar y posiblemente de modificar lo real (p 367).

La pretensión con dicha propuesta metodológica para Foucault (1999) radica en entender la relación inteligible entre el sujeto y el objeto, además de mostrar la cuestión del poder inserta en dicha relación, con el fin de caracterizar las formas por las cuales unos individuos son gobernados por otros, dando pie a los diferentes modos de objetivación del sujeto.

En el marco de esta investigación se identificarán todos los componentes o elementos compartidos entre todos los actores, relaciones y acontecimientos, que tejen el discurso sobre educación sexual, para lograr extraer el marco epistémico referencial, que define la educación sexual en niños, niñas y adolescentes en Costa Rica.

II. 3. El poder

Anteriormente, se ha explicado la relación existente entre el sujeto y el objeto y cómo el primero puede transformarse en objeto; pero, alrededor de dichas relaciones de significación y producción también se gestan relaciones de poder que Foucault identifica, proponiendo así un marco de referencia para su análisis, que no se restringe al plano legal o a modelos institucionales como el Estado.

Antes de esclarecer dichas herramientas metodológicas utilizadas para el estudio del poder, es necesario comprender según la perspectiva de Foucault (1990) que el poder no se define en un plano unidimensional, sino que más bien el poder existe a través de las relaciones entre sujetos y lo importante, radica en estudiar el trasfondo de dichas relaciones, porque sin éstas, el poder no existe. El poder es ejercicio y viene dado a través de la experiencia, y no es por el contrario un lugar estático.

De manera que el poder, como acto que se inscribe, puede ser definido según Foucault (1990) como la acción de unos sobre algunos otros, lo cual comprende intrínsecamente a conducir conductas de individuos o grupos y arreglar las posibilidades en el campo. En tanto que el poder dirija conductas, resulta más una cuestión de gobierno, que de relaciones coercitivas de un individuo sobre otro. Por lo tanto Foucault (2005), antes de definir tal fenómeno propone primero entender los siguientes elementos:

- Primero, la multiplicidad de las relaciones de fuerza inmanentes y propias del dominio en que se ejercen, y que son constitutivas de su organización; el juego

que por medio de luchas y enfrentamientos incesantes las transforma, las refuerza, las invierte; los apoyos que dichas relaciones de fuerza encuentran las unas en las otras, de modo que formen cadena o sistema, o, al contrario, los corrimientos, las contradicciones, que aíslan a unas de las otras; las estrategias, por último, que las tornan efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toma forma en los aparatos estatales, en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales (p. 112-113)

Para el estudio del poder o mejor dicho, para el estudio de las relaciones de poder, las PEIESH vendría a ser el resultado o forma materializada que toma el poder después de una serie de relaciones de fuerzas, juegos, enfrentamientos y estrategias, que forman parte o más bien, son la misma complejidad de dicha política.

Por consiguiente, la política como producto es el resultado de una serie de relaciones de poder, que para la presente investigación es de sumo interés, porque pretende analizar el proceso de configuración de una política institucional en torno a un tema controversial, con posiciones divididas en Costa Rica.

II. 3. 1. Ejercicio y relaciones de poder

Para Foucault (2005) el poder es el término que se le ha designado a una situación estratégica compleja en una sociedad. Una vez explicado el poder, no en su dimensión sustantiva sino como proceso y experiencia, es importante referirse a lo que Foucault (1990) define como ejercicio de poder:

El ejercicio de poder es un conjunto de acciones sobre acciones posibles; opera sobre el campo de posibilidad o se inscribe en el comportamiento de los sujetos actuantes: incita, induce, seduce, facilita o dificulta, amplía o limita, vuelve más o menos probable; de manera más extrema, constriñe o prohíbe de modo absoluto; con todo, siempre es una manera de actuar sobre un sujeto actuante o sobre sujetos actuantes, en tanto que actúa o son susceptibles de actuar. Un conjunto de acciones sobre otras acciones (p. 103)

Además del análisis de las relaciones y ejercicios de poder que se han tejido en torno al diseño y gestión de las PEIESH, deviene otro interés para la investigación, que radica en el estudio de los mecanismos, estrategias y prácticas por las cuales se pretende normalizar o conducir las conductas sexuales de niños, niñas y adolescentes a través de una política estatal. Esto significa, cómo desarrollar un plan de acción desde el Ministerio de educación pública, el cual implica todo un entretejido de prácticas que en sí mismo refleja ese ejercicio de poder que tiene por objetivo formular una guía para ésta población.

Por lo tanto, es necesario explicar qué se entiende por ejercicio de poder, primero como producción de saber “verdadero”, y segundo como subjetivación de individuos. Para lograr dicho análisis es necesario partir de las nociones metodológicas que plantea Foucault (1999):

Estudiar los procedimientos y las técnicas que se utilizan en diferentes contextos institucionales para actuar sobre el comportamiento de los individuos

considerados aisladamente o en grupo, para formar, dirigir o modificar su manera de conducirse, para imponer fines a su inactividad o para inscribirla en estrategias de conjunto; múltiples por tanto, en su forma y en su lugar de ejercicio; diversos igualmente es los procedimientos y técnicas que despliegan (p. 367).

Según dichas proposiciones se pueden considerar las PEIESH, como el resultado de una serie de relaciones de poder a nivel institucional que tiene por objetivo dirigir las conductas de una población específica alrededor del tema de la sexualidad.

De manera que es necesario un análisis, donde queden evidenciados los procedimientos, técnicas y estrategias suscitadas alrededor del diseño y ejecución de la política, para poder entender las relaciones y ejercicios de poder que configuraron los procesos donde se enmarcan las PEISH.

II. 3. 2. Estrategias y formas de resistencia

En cuanto al análisis del poder, Foucault (1990) asevera la existencia de hechos banales relacionados con las experiencias de poder, pero el hecho de que sean banales, no quiere decir que no existan.

Es cierto, que dentro del MEP se han identificado, a través de los años, distintas experiencias alrededor de un juego de poder, por la apropiación del discurso en torno al tema de educación sexual. Pero lo importante de este fenómeno que se reproduce una y otra vez, de acuerdo con cada contexto, sean las guías, el PAJ o la política institucional, es necesario tratar de realzar un esfuerzo por descubrir el problema real o específico, que atañe a esta situación.

Como señala Foucault (1990), “la relación entre racionalización y los excesos de poder político es evidente...Pero el problema es ¿Qué hacer con un hecho tan evidente?” (p. 91). La propuesta metodológica planteada por Foucault para responder dicha pregunta y

hallar el problema específico en una situación de relaciones de poder como la que se genera en el MEP, radica en tomar como punto de partida las formas de resistencia contra los distintos tipos de poder, y realizar un análisis del poder, a partir del enfrentamiento de las estrategias.

Para entender esta forma de investigación primero se definirá lo que el autor entiende por estrategia y luego caracterizar las “formas de resistencia” según Foucault; además, cómo se va a utilizar este concepto para realizar el análisis del ejercicio del poder alrededor de las PEIESH.

Primero: por *estrategias* se entiende la elección entre las soluciones ganadoras, dicha elección se da en tres sentidos, según Foucault (1990):

1. Para designar la elección de los medios empleados con el propósito de conseguir un fin.
2. Para designar la manera de encontrar ventaja sobre el otro.
3. Los medios destinados para obtener la victoria.

Para que exista una relación de poder, como se mencionó anteriormente, la condición necesaria para que se dé tal relación consiste en que dicha relación se ejerza entre dos individuos o grupos libres; por lo tanto, lo que se genera es una condición en donde la libertad de uno se ve restringida y solapada por el otro y viceversa, produciéndose así formas de resistencia obligadas.

De esta manera, en relación con las PEIESH, es preciso identificar las estrategias que utilizaron los diferentes grupos enfrentados en torno al diseño de las PEIESH, los cuales tenían posiciones encontradas - discursos diferentes en torno a un tema- para garantizar su posicionamiento en el producto último de este juego de poder, que viene a ser la política en sí. Asimismo, a partir de la identificación de estas estrategias se busca

reconocer los enfrentamientos, resistencias y relaciones suscitadas al superponerlas unas con otras.

II. 4. La sexualidad y la acción moral

Igual que en el análisis del poder, Foucault propone un estudio sobre la historia de la sexualidad, no como un concepto estático e invariable sino más bien como examen de un conjunto de experiencias definidas por él (2006) como “ la correlación, dentro de una cultura, entre campos del saber, tipos de normatividad y formas de subjetividad” (p.8).

Por lo tanto, el autor en su libro *la voluntad de saber* (2005) define sexualidad como “el conjunto de los efectos producidos por los cuerpos, los comportamientos y las relaciones sociales por cierto dispositivo dependiente de una tecnología política compleja, que no actúa de manera simétrica por lo tanto no produce los mismos efectos” (p. 154).

Este conjunto de relaciones que producen ciertos efectos se encuentran mediados por acciones morales que se componen de dos elementos: el código moral, que es un sistema prescriptivo de valores y reglas en los individuos o grupos para una cultura, a través de diversos aparatos como la familia o la educación. El otro elemento, de acuerdo con Foucault (2006) es el “comportamiento real de los individuos, en su relación con las reglas y valores que se les proponen: designamos así la forma en que se someten más o menos completamente a un principio de conducta, en que obedecen una prohibición o prescripción o se resisten a ella, en que respetan o dejan de lado un conjunto de valores” (p.26), además (2006) se define por “su grado de conformidad o divergencia en relación con el código” (p.27).

Este último elemento se refiere a las formas de subjetivación y prácticas de sí, que llevan a cabo los individuos según estos códigos morales dados, para reconocer la

relación consigo mismo y dirigir su accionar en dirección al dominio de sí mismo, ya sea controlándose o no, aceptando o revelándose según este sistema de prescripciones establecido en cada época y cultura. Foucault (2006) lo define de la siguiente manera, “modelos propuestos por la instauración y desenvolvimiento de las relaciones consigo mismo, por la reflexión de sí mismo, el conocimiento, el examen, el desciframiento de sí mismo por sí mismo, las transformaciones que se buscan cumplir sobre uno mismo” (p.30).

Habiendo expuesto los dos elementos de la acción moral, la definición precisa que hace Foucault (2006) es la siguiente:

No debe reducirse a un acto o a una serie de actos conformes a una regla, una ley y un valor. Ciertamente que toda acción moral implica una relación con el código al que se refiere; pero también implica una determinada relación consigo mismo; ésta no es simplemente “conciencia de sí mismo”, sino constitución de sí como “sujeto moral”, en la que el individuo circunscribe la parte de sí mismo que constituye el objeto de esta práctica moral, define su posición en relación con el precepto que sigue, se fija un determinado modo de ser que valdrá como cumplimiento moral de sí mismo, y para ello actúa sobre sí mismo, busca conocerse, se controla, se prueba, se perfecciona, se transforma (p.29)

Entonces, propone Foucault tomar en cuenta e identificar la relación que existe entre los códigos morales y las formas de subjetivación; y en los diferentes tipos de relación que se desprenden de estos elementos, se dará cuenta del tipo de moral que confiere a una época o cultura dada. Este ejercicio se utilizará en el análisis de los procesos de diseño y gestión de las PEIESH, que representan el discurso sobre educación sexual dentro del MEP, para determinar el accionar moral de dicha institución y ubicar así su marco epistémico referencial.

Por marco epistémico referencial, se toma la definición que hace Sturrock (como se cita en Knight, Smith y Sachs, 1997): “los controles no reconocidos sobre el discurso cuyo

efecto, dentro de una época específica, consiste en permitir la exposición de ciertos hechos, opiniones e ideas y prohibir la de otros” (p.139). Este marco que se va a identificar dentro del MEP corresponde a las representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual que se gestan en torno al discurso de esa institución, la cual reproduce los fundamentos epistémicos del tema en Costa Rica.

De esta manera, que la teoría de las representaciones sociales remite o se puede relacionar con el término de “acción moral” en Foucault y sus respectivos componentes anteriormente explicados.

Las PEIESH, en tanto que son un texto, deben entenderse no como el resultado de relaciones individuales, sino que como asevera Knight et al. (1997) “las lecturas individuales han de encuadrarse en formaciones y prácticas culturales derivadas de la posición objetiva que ocupa el lector individual en la estructura social”(p. 139).

Por lo tanto, este tipo de políticas representan el mundo de forma tal, que las prácticas que de ellas se derivan resulten naturalizadas, y esto, acompañado de las interpretaciones que hacen los individuos, pueden dejar en ellos vacíos que se rellenan con las mismas representaciones sociales que tiene la población sobre sexualidad y educación, dejando a la representación carente de sentido o asumiendo una posición, ya sea en contra o en favor de ésta (Knight et al, 1997).

En suma, para identificar el marco epistémico referencial y el accionar moral en el discurso de las PEIESH, se decidió hacerlo a partir de la teoría de las representaciones sociales, debido a su facilidad metodológica para identificar estas acciones y fundamentos.

III. Representaciones sociales

En el siguiente apartado se expondrán las premisas básicas de la teoría de las representaciones sociales, a partir de los destacados estudios de Denise Jodolet (*La representación social: fenómenos, concepto y teoría* 1986); Sandra Araya (*Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión* 2002); Fátima Flores Palacios con (*Psicología social y género. El sexo como objeto de representación social* 2001); María Auxiliadora Banchs, (*Concepto de "representaciones sociales": análisis comparativo* 1986) y Tomás Ibáñez con, (*Representaciones sociales. Teoría y método* 1994).

Según los estudios realizados por Araya (2002), el precursor de la teoría representaciones sociales fue Emile Durkheim con la invención del concepto "representaciones colectivas", el cual entiende, que los hechos sociales son abstracciones independientes y objetivas de las personas debido a que los fenómenos sociales se construyen a partir de las representaciones individuales, impuestas de igual forma que las cosas naturales. Si bien esta teoría nace a partir de referentes sociológicos, es la psicología social la que va a darle énfasis a este enfoque que estudia de los fenómenos sociales.

Según Jodolet (citado por Banchs, 1986) las representaciones sociales son un acto de pensamiento, donde un sujeto se relaciona con un objeto; este acto de pensamiento es asumido como imágenes dotadas de sentido las cuales son percibidas como sistemas de referencia, que permiten a las personas orientarse e interpretar la realidad; son una forma de conocimiento social. Este pensamiento social, siguiendo la línea de Jodelet (citado por Banchs, 1986), "son modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del ambiente social, material e ideal. En tanto tales presentan características específicas en el plano de la organización de los contenidos de las operaciones mentales y de la lógica. El marcaje social de los

contenidos o de los procesos debe referirse a las condiciones en las cuales emergen las representaciones, a las comunicaciones en las cuales ellas circulan, a las funciones que ellas sirven en interacción con el mundo y con los otros” (p. 9-10).

Según Banchs (1986), con la teoría de las representaciones sociales queda manifiesto que las personas no son meros receptores de información que procesan y reproducen mecánicamente, sino que por medio de un bagaje cultural y normativo que caracteriza a cada sociedad y por medio de la comunicación social, los seres humanos construyen y reconstruyen nuevas informaciones y significados. De manera que, la representación como definición básica es la relación que establecen los individuos con un objeto, y al mismo tiempo, dicha relación no puede ser separada sino que están en constante reformulación.

En este sentido, para la presente investigación es importante enfatizar en este sujeto activo, productor de su propia realidad en dos sentidos: primero, es necesario el estudio e identificación de las representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual de cada uno de los grupos que estuvieron en el proceso de diseño y gestión de las PEIESH. Seguidamente, al orientar estas representaciones sociales se elaborarán los marcos epistémicos referenciales de cada grupo que participó en las políticas.

Por consiguiente, se refiere a cada uno de los grupos o individuos que lucharon a partir de su propia representación social sobre sexualidad por la apropiación del discurso último de las políticas, o sea por alcanzar la verdad de lo que se puede decir y no decir, respecto del sexo.

Además, es necesario identificar cada uno de estos discursos para analizar los significados e imágenes que quedan plasmadas en el producto final, que son las políticas. Dichas políticas, son la representación institucional última sobre una serie de

representaciones sociales de grupos ganadores, que se posicionaron como el discurso “verdadero” de educación sexual y sexualidad, dentro del MEP.

Por consiguiente, después de identificar y entender las representaciones sociales de estos grupos es necesario el análisis directamente de las PEIESH, ya que estas políticas son el producto donde quedan materializadas las representaciones sociales que asume el MEP y por ende, la institucionalidad costarricense referente al objeto de estudio, que son la sexualidad y la educación sexual de niños, niñas y adolescentes.

En este sentido, las representaciones en las PEIESH se convierten en informaciones orientadas hacia una población específica que reproduce y constituyen en sí mismas nuevas representaciones sociales sobre sexualidad.

La pretensión de la investigación radica en relacionar estas dos vías de análisis de las representaciones sociales sobre sexualidad, para poder identificarlas en las PEIESH y además, señalar a qué tipo de grupos obedece a dichas representaciones.

Después de obtener los tipos de representaciones sociales de cada grupo participante, se distinguirán los referentes epistémicos comunes. A partir de esta identificación podemos crear el marco epistémico referencial no sólo de la política sino de lo que se entiende en nuestro país como sexualidad y como educación sexual.

Asimismo, se reconocerán los puntos donde todavía no se han establecido acuerdos respecto de temáticas atinentes al discurso de la educación sexual y la sexualidad; debate que tiene que ver con las representaciones sociales de cada grupo y que todavía están en pugna.

A partir de la identificación, tanto de elementos en común y elementos en que difieren las representaciones sociales sobre sexualidad de cada grupo, se utilizarán todos los referentes teóricos de Foucault sobre discurso, disciplina, poder y acción moral, antes explicados, para realizar un análisis exhaustivo y determinar cuál es el marco

epistémico referencial de nuestra época y sociedad; además, cuál es el marco o discurso presente en las políticas y cuáles son los elementos que continúan en debate en torno a la sexualidad y educación de niños, niñas y adolescentes.

III. 1. Características de las representaciones sociales

Con base en los estudios referidos a las representaciones sociales, se pueden determinar las siguientes características que las constituyen:

- i. Tiene carácter simbólico y significativo. Toda representación es asumida como una imagen (símbolo) dotada de sentido (significante), a todo significado le acaece una imagen. b) Se encuentra en una línea de tensión entre lo individual y lo social.
- ii. Las representaciones responden a un juego de estímulo y respuesta que se modifica continuamente, producto de la interacción entre sujeto y objeto.
- iii. Al ser un acto de pensamiento, las representaciones no sólo se reproducen sino que se construyen y reconstruyen por medio de la comunicación.
- iv. Tienen carácter creativo y autónomo.

Igualmente, Ibáñez (1994) menciona, que las representaciones sociales se forman a partir de tres procesos que se relacionan entre sí: Primero, se constituyen a partir del “conjunto de condiciones económicas, sociales, históricas que caracterizan a una sociedad determinada y en el sistema de creencias y valores que circulan en su seno” (p.40). Segundo, existen mecanismos internos provenientes de la misma dinámica de las representaciones sociales que son la objetivación y el anclaje los cuales serán explicados y finalmente, en los procesos de comunicación social donde, se originan las representaciones sociales.

Los procesos de objetivación y anclaje son necesarios para mostrar la interdependencia entre el carácter individual, y las condiciones sociales donde surge la representación social.

II. 2. Objetivación (Imagen)

En la línea de Araya (2002), la objetivación es un proceso que trata de materializar o acercar lo abstracto en imágenes dotadas de sentido, las cuales son asumidas de tal forma, que terminan convirtiéndose en una realidad cotidiana. Dicha operación contiene tres fases:

- i. La construcción selectiva: las colectividades o individuos seleccionan, por medio de criterios normativos y culturales, las informaciones que circulan en el medio. Estas informaciones seleccionadas son apropiadas por los sujetos o grupos, que al proyectarlas como hechos de su propio universo, consiguen dominarlas. Podría llamarse un esquema conceptual.
- ii. Formación de un núcleo figurativo: las informaciones seleccionadas y apropiadas son esquemas conceptuales que se reproducen de manera visible como una estructura de imagen. Dicho núcleo contiene elementos de significado y figuras donde en la imagen dotada de sentido existe un conflicto latente, entre lo aparente y lo realizable, en contraposición de lo oculto e involuntario provocando que el núcleo figurativo se encuentre tensionado, y por lo tanto, sea complejo.
- iii. Naturalización: cuando se produce el núcleo figurativo, éste aparece en los individuos como si fuera real, y por lo tanto, este esquema conceptual dotado de significado e imágenes termina transformándose en realidad cotidiana.

Es importante mencionar la relevancia de la configuración del núcleo figurativo en la teoría de las representaciones sociales, porque como asevera Araya (2002), éste cumple

la función organizadora de la representación y es la que le da peso y significado a la representación.

III. 3. Anclaje (Sentido)

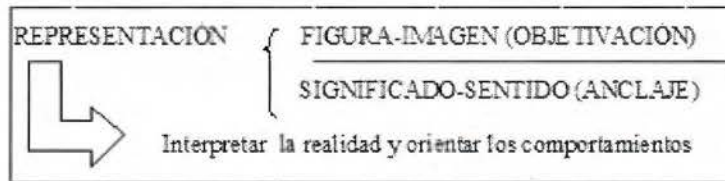
El proceso de anclaje está directamente relacionado con el proceso de objetivación, en la última fase de este proceso Flores (2001) explica que en esta etapa, “las relaciones se cristalizan en significados estables que dan vida social al objeto” (p.13). Al asumir este significado, la representación se va a inmiscuir en el sistema de pensamiento preestablecido, ya que para acercarse al pensamiento constituyente, el sistema de pensamiento se apropia de lo novedosa a partir de lo ya conocido. Así pues, lo nuevo puede ser entendido por medio de un proceso de clasificación y comparación, respecto del pensamiento previamente constituido. Esta relación se manifiesta como dual, ya que hay una latente confrontación entre lo innovador y lo antiguo, pero al asumir la nueva representación ésta constituye y transforma la red de pensamiento antiguamente establecida, la cual, al ser asumida se transforma en un instrumento para cambiar las percepciones de las colectividades y sus experiencias.

Por lo tanto, las tres funciones del anclaje, según Jodolet (1986) son: a) Función cognitiva de integración de la novedad; b) Función de interpretación de la realidad; c) Función de orientación de las conductas y las relaciones sociales.

III.4. Anclaje y Objetivación

El proceso de objetivación y anclaje se resume en el siguiente esquema:

Tabla 6: Esquema de objetivación y anclaje.



*Fuente: Elaboración propia a partir de Banchs.

IV. 5. Procesos de comunicación social

Para Ibáñez (1994), las representaciones sociales son constituidas a partir de las diversas formas de comunicación social existentes en la sociedad, como por ejemplo, los medios de comunicación masiva que corresponden a entidades productoras y trasmisoras de valores, creencias, conocimientos y modelos de conducta. Además de la televisión, la radio, la prensa, etcétera, existe la comunicación interpersonal que se refleja en la gran cantidad de conversaciones que establecen los seres humanos día con día, en su vida cotidiana.

Las conversaciones en las que participa las personas, ya sea como oyente o interviniendo directamente en ellas, constituyen un ente donde afloran las representaciones sociales; en palabras de Ibáñez (1994) “se trata, en efecto, de un continuo flujo de imágenes, valores, opiniones, juicios, informaciones, que nos impactan sin que ni siquiera nos demos plenamente cuenta de ello” (p.42).

A las conversaciones se le suma otro elemento de gran importancia que son las inserciones sociales, dependiendo del grupo o posición social al que pertenece una persona, así serán los encuentros o accesos a tipos de conversaciones y contextos específicos. Estas inserciones sociales determinan el tipo de experiencia que puede

alcanzar un individuo o grupo, respecto del objeto de representación. Todos estos procesos contribuyen con la formación de las representaciones sociales.

IV. 6. Funciones de las representaciones sociales

Después de explicar qué es una representación social, sus procesos y las dinámicas por medio del cual se forman, ahora se describirán las funciones principales de las representaciones sociales a la luz de Ibáñez (1994):

1. En la comunicación social los intercambios verbales requieren de un trasfondo compartido que permite establecer el significado de los mensajes sin ambigüedad. A la luz de las Políticas de Educación Sexual Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana, se distinguirán dichos intercambios verbales de los grupos participantes del diseño y gestión de la política, que ratifican la presencia de estas influencias a la hora de valorar y construir el material.
2. Integran las novedades al pensamiento social: Por medio de los procesos de objetivación y anclaje la dinámica de las representaciones sociales adopta las cambiantes realidades, en saberes del sentido común. Los procesos de objetivación y anclaje sirven para entender cómo construye y entiende la persona dentro de su realidad cotidiana su propia sexualidad, y como este concepto abstracto es descodificado y reconfigurado en un núcleo figurativo dotado de sentido seleccionado por un ambiente de valores de carácter cultural y normativo, lo cual provoca que el individuo represente y asuma su propia realidad, a la vez que lo reconfigura sucesivamente a través de sus continuos procesos de comunicación social.
3. Conformación de identidades personales y sociales, expresión y configuración de los grupos: Las personas dentro de colectividades o grupos, comparten un

repertorio común de representaciones sociales que configuran la identidad de grupo y la formación de conciencia de pertenencia a ese grupo. Además, las representaciones sociales también intervienen en las relaciones inter-grupales, porque la identidad de un grupo se forma a partir de la comparación positiva o negativa respecto de otros grupos, como indica Ibáñez (1994), “la imagen que se forman los grupos acerca de los demás grupos orienta sin duda las relaciones que se establecen entre ellos” (p.54). Se identificarán las identidades de cada grupo partícipe de las políticas y además, se examinarán dichas identidades en relación con el rechazo o apoyo a los otros grupos involucrados.

4. Las representaciones sociales establecen tomas de postura, ya que suscitan juicios de valor los cuales promueven que las personas tomen una actitud frente al objeto y por lo tanto, asuman un tipo de conducta respecto del objeto. En este sentido, se requiere el análisis de las representaciones sociales para identificar la toma de postura de las personas que diseñaron y ejecutaron las PEISH, para determinar el accionar de dichos grupos en relación con el material de las PEIESH.
5. Las representaciones producen los significados que los individuos necesitan para entender la realidad social: las representaciones tienen los elementos para que las personas comprendan, actúen y se orienten en el mundo. Al realizar un análisis de las PEIESH, a partir de la teoría de las representaciones sociales, se va a poder constatar cuáles son los significados, imágenes y elementos quienes diseñan y gestionan la política institucional de educación sexualidad del MEP. De manera, las imágenes, significados y valoraciones de las personas alrededor de las PEISH van a repercutir en las informaciones que acontecen a los niños, niñas y jóvenes en Costa Rica.

6. Las representaciones sociales contribuyen con la legitimación y con la constitución del orden social: las representaciones promueven que las personas acepten y se integren a su realidad social, lo cual obedece a la posición social que tenga cada uno en la sociedad. Ibáñez (1994) lo explica de la siguiente forma, “las representaciones sociales suscitan las conductas apropiadas a las reproducción de las relaciones sociales establecidas por las exigencias del sistema social” (p.55). Por ejemplo, cómo represente y entienda su sexualidad un individuo o grupo, dependerá de su posición en la sociedad y a partir de esto, así será su acceso a distintos tipos de informaciones e intereses. Cabe mencionar, que la política está dirigida a alumnos y alumnas de centros educativos públicos; de ahí que, el acceso que tengan estas personas a la política, está directamente relacionado con su posibilidad de acceso y permanencia en el sistema educativo formal.

Por el contrario, adolescentes que no puedan acceder al colegio o estudiantes que tienen la posibilidad de asistir a instituciones educativas privadas, no van a tener relación con esta política; así pues, el acceso a los procesos atinentes a las PEIESH será restringida.

Además, aunque las representaciones sociales no determinan las orientaciones y conductas de los niños, niñas y adolescentes, sí se van a ver influenciados en la construcción que hagan ellos mismos sobre su propia sexualidad.

IV. 7. Dimensiones de las representaciones sociales

Según Ibáñez (1994) refiriéndose a los estudios realizados por Moscovici, dentro de las representaciones sociales existen tres dimensiones o ejes que configuran o estructuran su contenido; estas son: la actitud, la información y el campo de representación.

- La actitud se refiere a como un grupo o individuo manifiesta su disposición, ya sea de forma positiva o negativa acerca del objeto; definiendo la dimensión que expresa el carácter afectivo. En este sentido, dentro de la investigación se busca identificar las representaciones sociales de los grupos e individuos sobre las actitudes de ellos acerca de la sexualidad, la educación sexual y el proceso de diseño o gestión de las PEISH.
- La información: Conocimientos o informaciones que posee un grupo o una persona en relación con un objeto. La información varía según su calidad y cantidad, y va a depender de los factores históricos sociales de cada grupo, del tipo de relaciones que tenga directamente con el objeto y las prácticas relacionadas en torno al mismo. Del mismo modo, se identificarán los tipos, la cantidad y la calidad de las informaciones o conocimientos de cada una de las personas por entrevistar, en relación con las representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual.
- El campo de representación, se produce cuando los contenidos de los elementos que se entrelazan en la representación, quedan integrados y configuran un tipo de organización interna; de ahí que, ejerce una función organizadora de la representación. Según Araya (2002), el campo de representación constituye “el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social” (p.41). Por esta razón, es necesario que el análisis de esta dimensión sea totalizante, ya que contiene la estructura misma de la representación.

III. Síntesis

Para finalizar, se puede afirmar que los procesos como se construyen las representaciones sociales constituyen mecanismos de poder que se instauran a lo interno y a lo externo de los individuos, con el fin de generar comportamientos normalizados en los individuos.

La teoría de las representaciones sociales entendidas como mecanismos de poder, constituye la forma por medio del cual, los procesos de disciplinamiento –en este caso la educación sexual- se introduce en el pensamiento de los individuos a través de la formación de representaciones sociales, para que cada persona a través de sí mismo dirija su propio accionar en relación a la forma como orienta el mundo.

Por lo tanto, el régimen de poder a través de la educación sexual no solamente ejerce el poder alrededor de los sistemas discursivos - entendidos como regímenes de saber en tanto que el poder legitima ese saber como “verdadero”-. Sino también, a través de los procesos de construcción de las representaciones sociales el régimen de poder logra la subjetivación de las personas, para ejercer el control de los cuerpos por medio del autodomínio propio.

Por lo tanto, la teoría de las representaciones sociales constituye un conjunto metodológico que permite identificar los mecanismos de poder implantados en los sujetos, los cuales remiten a la imposición que ejerce el régimen de saber dentro de las personas con el objetivo de controlar los cuerpos, para que éstos actúen de acuerdo a la mantención del sistema productivo.

Asimismo, las representaciones sociales son utilizadas en la presente investigación como un instrumento teórico – metodológico, que evidencia la rigurosidad a la hora de identificar los elementos que constituyen las representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual de las diferentes personas entrevistadas, para entender así, las

dinámicas de cada ser humano a la hora de construir y definir su propia forma de ver y entender el mundo.

Además, se utiliza la teoría de las representaciones sociales para identificar los contenidos discursivos que fundamentan las PEIESH, las cuales representan el discurso institucionalizado de lo que se entiende por educación sexual y sexualidad dentro del MEP.

De esta manera, se consolida una propuesta en la cual quedan hilvanados cada uno de los referentes discursivos que propician el quehacer, de cada uno de los grupos que defienden su propia construcción del saber.

Por lo tanto, a través de la utilización de la teoría de las representaciones sociales, se cumple la tarea de identificación de los contenidos de las tendencias discursivas de manera clara y ordenada; con lo cual se asegura, no pasar por alto elementos analíticos.

En ese sentido, la teoría de las representaciones sociales permite a partir de la técnica de evaluación temática, sistematizar grandes cantidades de información de manera concisa.

A partir de esa categorización, se busca problematizar sobre el tema de la sexualidad y la educación sexual dentro del MEP utilizando los referentes teóricos de Michel Foucault; los cuales dan cuenta no sólo de la descripción detallada de los hechos, sino que permiten ahondar y explicar un tema que si bien se habla mucho en Costa Rica, no se ha hecho un esfuerzo por planear una noción crítica y explicativa de dicha realidad.

CAPÍTULO III: Condiciones de emergencia y relaciones de poder en el discurso institucional del MEP. Contextualización socio-histórica.

I. Las iniciativas de educación sexual dentro del Ministerio de Educación Pública

A continuación se realiza una cronología desde la década de los noventa hasta la actualidad, sobre todos los procesos de iniciativas de educación sexual dentro del MEP. Además, se hace una cronología jurídica sobre el artículo 75 de la Constitución Política de 1949.

El objetivo de dicho recorrido histórico advierte un análisis genealógico para comprender las condiciones de emergencia en las cuales un tipo de discurso con formas y contenidos específicos, ha logrado posicionarse como condición de verdad dentro del MEP.

I. 1. Orígenes del Estado Confesional Costarricense

Las diferentes iniciativas en educación sexual dentro del MEP han contado con la participación de la Iglesia católica, instancia validada en la institucionalidad jurídica de Costa Rica. El artículo 75 de la Constitución Política de Costa Rica (1949) señala:

“La Religión Católica, Apostólica, Romana, es la del Estado, el cual contribuye a su mantenimiento, sin impedir el libre ejercicio en la República de otros cultos que no se opongan a la moral universal ni a las buenas costumbres”.

Por lo tanto, el presente apartado muestra un recorrido histórico de los principales lineamientos jurídicos que han mantenido al Estado de Costa Rica vinculado a una religión, según el Movimiento por un Estado Laico (2009).

La confesionalidad instaurada en el estado costarricense es un precepto heredado desde 1821 en el “Pacto de Concordia”, el cual agrega: “Artículo 3.- La religión de la provincia es y será siempre la católica apostólica romana, como única verdadera, con exclusión de cualquier otra.” (Movimiento por un Estado Laico (2009), sección Proyecto de Reforma Institucional). Después, la “Constitución de la República Federal de Centroamérica”, de 22 de noviembre de 1824, establecía: “Artículo 11.- [La] religión

[de la República] es: la católica apostólica romana, con exclusión del ejercicio público de cualquiera otra.” (Movimiento por un Estado Laico (2009), sección Proyecto de Reforma Institucional).

Ya para 1848 la Constitución Política de Costa Rica disponía: “Artículo 15.- La Religión Católica, Apostólica Romana es la de la República: el Gobierno la protege, y no contribuirá con sus rentas a los gastos de otro culto” (Movimiento por un Estado Laico (2009), sección Proyecto de Reforma Institucional).

La llamada “Constitución Liberal” de 1871, fue la Constitución que antecedió a la actual, establecía: “Artículo 51.- La Religión Católica, Apostólica Romana, es la del Estado, el cual contribuye a su mantenimiento, sin impedir el libre ejercicio en la República, de ningún otro culto que no se oponga a la moral universal ni a las buenas costumbres.” (Movimiento por un Estado Laico (2009), sección Proyecto de Reforma Institucional).

En 1949, se presenta el proyecto de la Constitución Política, el cual contenía tres artículos referentes a la religión; sin embargo, al final se aprueba el artículo casi literal de la Constitución de 1871 con tan solo una moción del diputado Vargas Castro.

I. 2. La conformación del Fondo de Población de las Naciones Unidas

En el marco de la guerra fría y debido a las crisis del petróleo en 1973 a nivel mundial el sistema capitalista comenzó a dar un giro macroeconómico debido al debilitamiento del estado de bienestar. A raíz de esta transformación, una de las medidas asumidas fue la planificación para el desarrollo que consintió por un lado, evaluar las tendencias demográficas a nivel mundial con el objetivo de determinar proyecciones, para analizar cómo afectarían a los países y a la economía en general.

Para resolver los problemas demográficos, las potencias y los grandes organismos internacionales deciden intervenir por medio de la cooperación multilateral⁵ técnica y financiera con programas y proyectos para distintos países del orbe.

De acuerdo a la página principal del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA, s.f.)⁶, en el año 1969 se crea éste organismo internacional, el cual representa el organismo ejecutor del discurso dominante sobre el tema de población en las esferas internacionales; no obstante, dicho marco de acción lo dictan los países desarrollados que son los que van a darles las líneas de ejecución a los países en vías de desarrollo.

A partir del año 1979, el UNFPA (s.f.) se consolida como un organismo subsidiario de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Este organismo internacional es la principal fuente de cooperación internacional para la asistencia de programas en población y salud reproductiva a nivel mundial, y desde el año 1969, ha administrado seis mil millones de dólares para asistencia a los países en desarrollo.

⁵ MIDEPLAN (2005) “Son organismos multilaterales que otorgan o ejecutan cooperación con sus propios recursos o con fondos entregados por los países miembros para programas concretos” (p.3)

⁶ Se utiliza las siglas UNFPA en el documento para referirse al Fondo de Población de las Naciones Unidas.

En materia de salud reproductiva y planificación familiar, como uno de los ejes que responde al enfoque de población de la UNFPA, la Conferencia Internacional de Población y Desarrollo (CIPD, 1994) generó un plan de acción para responder a las necesidades específicas de los y las adolescentes, estableciendo programas en distintos países, Costa Rica no fue la excepción. En el país se establecieron distintos programas de la mano de instituciones como la Asociación Demográfica Costarricense ADC⁷ (1966), Programa de Atención Integral a los Adolescentes de la Caja Costarricense del Seguro Social⁸ (1989), IMIAC (1975), Centro Nacional de Didáctica⁹, GEADS (1990) y Movimiento Nacional de Juventudes¹⁰ (1966).

Dentro del MEP se gestó el proyecto de educación en población, a partir del establecimiento del CENADI, que fue el órgano precursor de las Guías de educación sexual que protagonizaron el primer conflicto en materia de educación sexual con la Iglesia católica.

⁷ Se utiliza las siglas ADC en el documento para referirse a la Asociación Demográfica Costarricense

⁸ Se utiliza las siglas PAIA-CCSS en el documento para referirse al Programa de Atención Integral a los Adolescentes de la Caja Costarricense del Seguro Social

⁹ Se utiliza las siglas CENADI en el documento para referirse al Centro Nacional de Didáctica.

¹⁰ Se utiliza las siglas MNJ en el documento para referirse al Movimiento Nacional de Juventudes.

I. 3. Programa de Educación en Población

De acuerdo con el estudio realizado por Rojas (1997), el programa educación en población se estableció desde 1974 en Latinoamérica y el Caribe, con el propósito de incorporar dentro de los programas de educación temáticas enfocadas hacia cuatro áreas: población y ambiente, socio-demografía, vida familiar y sexualidad humana. El programa iba dirigido a la capacitación y formación de docentes, y a la producción de textos pedagógicos.

En Costa Rica, el convenio para incluir dicho programa se produjo en la administración de Luis Alberto Monge, en coordinación con la UNESCO y el UNFPA. El Programa estuvo a cargo del entonces Ministro de Educación, el Licenciado Eugenio Rodríguez Vega.

El Programa de Educación en Población contó con la participación del CENADI coordinado por el Licenciado Jorge Mora Peraza. Los objetivos del programa según Rojas (1997) son:

- desarrollar en docentes y alumnos conocimientos y actitudes adecuados acerca de problemas de población, mediante la incorporación de los correspondientes contenidos educativos en la currícula del sistema educativo formal costarricense.
- promover un proceso de autoformación de docentes y educandos para el uso y el manejo de material didáctico, en el campo de la educación en población.
- ofrecer un proceso de seguimiento, asesoramiento y evaluación de su aplicación en el aula, mediante el incremento del uso y manejo de los materiales didácticos
- valor agregado de aprendizaje alcanzado por docentes y educandos en el campo de la educación en población, por medio de instrumentos de evaluación incluidos en los materiales didácticos.

-mejorar los procesos de educación en población mediante monitoreos semestrales (p. II)

Más adelante se reconoce que a pesar de las acciones realizadas desde el departamento para responder al discurso del UNFPA existían dentro y fuera del MEP, personas que encarnaban otro tipo de discurso sobre sexualidad, las cuales detentaban mecanismos de poder; lo que significó, una lucha en contra de las disposiciones de la UNFPA.

El primer altercado surge producto de la implementación, por parte del CENADI, de unas guías de educación sexual llamadas, “Guías didácticas de sexualidad humana”, como parte de las estrategias para solventar la cuestión de educación de la sexualidad en la población adolescente.

Las Guías (1997) iban dirigidas específicamente a alumnos del sistema de educación estatal desde I ciclo de Educación Básica, hasta la Educación Diversificada, pero metodológicamente su único destinatario eran los docentes, ya que las guías debían ser el material de apoyo para los educadores, a la hora de tratar el tema de sexualidad con los alumnos. El objetivo de las guías era de carácter meramente informativo e iba dirigida a profesores que enseñaban entre séptimo y noveno año.

A continuación, se explica el contexto donde se producen las guías y porque éstas originan una polémica entre dos grupos que defendían posiciones diversas sobre la forma y contenido de las guías.

I. 4. Polémica de las Guías didácticas de sexualidad humana

Como se mencionó anteriormente, en 1987 fue cuando el MEP a través del CENADI, realizó el primer borrador de las “Guías didácticas de sexualidad humana”, el cual fue rrevisado por Víctor Brenes Jiménez, primer asesor nacional de educación sexual en el país, profesor de ética en la Universidad de Costa Rica y ex Ministro de educación.

Como más adelante se va a explicar, Víctor Brenes Jiménez es el actor principal que lideró el grupo opositor a las Guías didácticas de sexualidad humana, y fue el más fiel luchador en contra de ellas.

Después de haber consultado a Víctor Brenes sobre las guías, se realizó un segundo borrador en ese mismo año, el cual se aplicó en 1988 en los colegios de la Zona de los Santos, Pavas y en el Colegio Superior de Señoritas.

A finales de 1988, escribió otro borrador pero esta vez tuvo la participación del Pbro. Alfredo Madrigal, quien era asesor nacional de Educación Religiosa en ese entonces. Él remitió el borrador a Freddy Chacón, que fungía como asesor arquidiocesano de la Pastoral Familiar en ese entonces, el cual desestima las guías por considéralas “antinatalistas, pangenitalista y hedonistas” (p.33).

A partir de la consulta a dichos especialistas del clérigo, es que comienza una serie de desestimaciones sobre las guías por parte de la iglesia católica que se difundieron a través de los pulpitos y medios de comunicación.

Por lo tanto, el presidente de ese entonces Óscar Arias Sánchez, dio la orden de detener la elaboración de las guías y estableció una comisión encargada de revisarlas. Esta Comisión tuvo la participación tanto de sacerdotes como personas ajenas a la Iglesia; no obstante, se dejó por fuera a los autores de las guías. Su labor termina en 1990 sin mayores resultados y concluye la administración Arias.

Seguidamente, en la administración del Rafael Ángel Calderón, el nuevo Ministro de Educación el Licenciado Marvin Herrera Araya, integró una nueva Comisión mixta con personas del MEP y de la Iglesia Católica. Por parte del MEP, se nombró al Pbro. Osvaldo Brenes Álvarez, quien era asesor nacional en ese entonces, y actualmente es Obispo de Ciudad Quesada; al padre José Celada Moreno que en ese momento era el director del Departamento de Educación Religiosa del MEP. Por la iglesia fueron nombrados el padre Luis Antonio Vásquez Vargas, quien era encargado de la Comisión de Familia a nivel nacional, Thelma Baldares, Margarita Molina y César Fernández (Rojas, 1997).

Esta comisión comenzó sus labores en junio de 1990 y concluyó en diciembre del mismo año con la impresión de la primera versión de las Guías a cargo del CENADI. Esta Guía venía acompañada de una carta redactada por el ministro de ese entonces, donde reconocía la participación y apoyo de la CECOR en la comisión.

Se reconoce que en la construcción de la primera versión impresa de las Guías, hubo una clara participación por parte de la Iglesia Católica, identificada no sólo en los cuatro integrantes nombrados por la CECOR, sino en los dos sacerdotes nombrados por el MEP. Además, el Ministro de Educación, acompañó la impresión de la Guía con una carta de justificación sobre la participación y apoyo de la CECOR en la elaboración de ellas.

La impresión de las Guías elaboradas por la Comisión se da en 1990; al mismo tiempo, surge un nuevo grupo opositor integrado por sectores laicos católicos, como por ejemplo, grupos apostólicos como la renovación carismática liderados por el Lic. Víctor Brenes Jiménez. Él advirtió a la Nunciatura sobre la impresión de dichas guías y ésta última se encargó de enviar las protestas al entonces Papa Juan Pablo II. Después de tal

intervención, el Papa envía una carta de oposición directamente al embajador Manuel Hernández Gutiérrez el 19 de noviembre de 1991.

A partir de la intervención del Papa Juan Pablo II, se desató el debate que colocó a las guías en el tapete de la discusión costarricense; más que todo, a través de los medios de comunicación (véase Apéndice 1). En dicha discusión intervinieron diputados, el presidente, sindicatos, universidades, sectores intelectuales, lo que condujo a un debate que al final hizo que la CECOR desconociera las Guías y el papel de la comisión mixta en la revisión de las mismas.

Así comienza el inicio de una batalla; por un lado, un grupo a favor del mantenimiento de una concepción de verdad fundamentada en la moral cristiana y la tradición en Costa Rica, y por otro lado, la inserción un nuevo discurso relativo a las propuestas de población de la UNFPA.

Dicho grupo opositor utilizó como escudo de lucha la última instancia católica que es el Papa, poniendo en tela de juicio el accionar de la jerarquía de la CECOR y de esta forma, silenciar cualquier tipo de justificación que pudieran dar los sacerdotes.

La estrategia de los laicos, tuvo las mejores consecuencias para ellos, ya que al contar con el apoyo de la máxima autoridad católica, la CECOR tuvo que abrigar y defender la posición del grupo de laicos. Con dicho apoyo, el grupo opositor exigió que se diseñaran unas guías nuevas, donde ellos brindaran el servicio para ejecutarlas, y que de en caso que el MEP aceptase este servicio, la CECOR propondría a las personas que iban a consolidar dicha comisión.

Por lo tanto, el presidente Rafael Ángel Calderón Fournier (1990-1994) ordenó realizar una nueva Comisión mixta para volver a oír a la CECOR, la cual se integra a principios de 1992 con las personas asignadas por parte de la Iglesia y por parte del MEP.

La nueva Comisión discute la primera versión de las Guías; concluyen que ese documento tenía un enfoque biologista, antinatalista y una visión materialista del ser humano.

En mayo de 1992 la comisión entregó a la CECOR el borrador de la segunda versión, la cual revisó la propuesta y luego de hacerle varias correcciones le da su aprobación. Entregaron la propuesta al MEP que aceptó sin objeción alguna la segunda versión, eliminándose la primera versión por mandato de la CECOR.

La segunda versión de las Guías se imprime, dejando una pérdida de seis millones de colones, sin contar la planilla de los funcionarios del Proyecto Educación en Población. Se realiza una conferencia de prensa y así culmina el primero de los intentos de iniciativas para la educación sexual dentro del MEP.

A partir de la publicación de 1992, el Proyecto de Educación en Población impulsa una serie de Guías desde el año 1992 hasta 1997:

- i. En 1993, se publica la Guías Didácticas de Sexualidad Humana para séptimo, octavo y noveno año, reelaboradas por la Comisión Mixta, sin grandes cambios substanciales.
- ii. Se imprime en 1994, la Guía Didáctica de Sexualidad Humana para décimo y Undécimo, con aportes de la CECOR y no hubo dificultades de aceptación.
- iii. De la misma serie de publicaciones, en 1995, con la participación de una comisión revisora nombrada por la CECOR y con los aportes de esta, se entrega a los docentes de I ciclo, el Manual de Apoyo Didáctico, Yo, mi familia, mi comunidad.

- iv. En agosto de 1997, la CECOR en una reunión ordinaria y ante la consulta del MEP, sobre el Manual de Apoyo Didáctico para el II ciclo, desestima seguir ofreciendo sus servicios y avalando publicaciones de educación sexual (p. 59-60).

Según la entrevista realizada a Rojas (2009) Monseñor Arrieta en 1997 envía una carta al entonces Ministro de Educación Eduardo Doryan, en la que decía que la Iglesia se inhibía de seguir participando en procesos de validación de materiales sobre educación de la sexualidad; ya que, consideraba que se hacía explícita la aprobación de esos materiales por parte de la CECOR.

Seguidamente, de acuerdo a documentos de PROCAL (2004), se constata que en 1998 se publican algunos materiales de apoyo didáctico a cargo del CENADI en conjunto con el apoyo del UNFPA.

Siguiendo el estudio de PROCAL (2004), los materiales estaban orientados a la educación preescolar y primaria, algunos de los textos se denominaron, “Construyamos la igualdad entre las niñas y los niños”, “Formación ambiental, demográfica, familiar y personal”. Se publica un libro, “temas de sexualidad humana”, que es distribuido a los docentes por el MEP, pero con una etiqueta de uso restringido.

I. 5. Programa Amor Joven y Construyendo Oportunidades

En la administración de Miguel Ángel Rodríguez Echeverría (1998-2002) se originó otra polémica con la Iglesia Católica, al impulsar los Programas Amor Jove (PAJ) y Construyendo Oportunidades (CO). Estos programas fueron promovidos desde el despacho de la Primera Dama de la República de ese entonces, Lorena Clare (1998-2002).

Esta nueva polémica se explica a partir del estudio realizado por Jessica MacDonald Echeverría titulado, “Sistematización: Programas Amor Joven y Construyendo Oportunidades”; la tesis de maestría de Ana Lucía Faerrón, “La educación para la sexualidad en el contexto de la sociedad costarricense. Análisis del proceso de diseño y gestión del Programa Amor Joven (1998-2001)”; Sandra Araya Umaña, “Caminos recorridos por las políticas educativas de género”; y de la información obtenida con las entrevistas realizadas a Ana Lorena Flores (2009), Carmen Carro (2009) y Luis Alejandro Rojas (2009).

Los Programas se formularon desde septiembre de 1998 hasta abril de 1999; la propuesta tenía como objetivo llevar a cabo estos dos programas, cada uno con un fin específico: El PAJ tenía como objetivo de acuerdo con Faerrón (2002): “lograr el fortalecimiento de las niñas, los niños y las personas adolescentes para alcanzar su realización personal y social, con la participación de sus familias y de la sociedad en general” (p.61). El objetivo del CO definido por MacDonald (2002), “busca dar atención integral a las necesidades de las niñas y adolescentes embarazadas y madres a través de procesos de formación para la vida y el acceso a una oferta integral de servicios de salud, educación, formación técnica e inserción laboral” (p.5). Los principios rectores de ambos programas fueron: el enfoque de género, enfoque de derechos humanos y enfoque generacional:

El enfoque de Derechos Humanos en el PAJ y CO (1999):

[...]parte de reconocer a las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos y responsabilidades, según su condición de desarrollo, e independientemente de su situación socioeconómica. Dicho reconocimiento está regido por el interés superior de las niñas, niños y adolescentes[...] Este enfoque permite cuestionar la sociedad centrada en el mundo adulto, que hasta ahora les ha negado a las niñas, niños y adolescentes su capacidad de opinar y tomar decisiones sobre su propia vida, a tal punto que ha considerado a las personas menores de edad como “seres incapaces”, privilegiando las relaciones asimétricas, opresivas y excluyentes (p.23)

El Enfoque generacional en el PAJ y CO (1999) es definido como:

[...]La edad crea situaciones de poder de unas personas sobre otras, lo cual constituye el fundamento central del adultocentrismo [...] desde este enfoque, se parte de la existencia de grupos generacionales con intereses y necesidades específicas, que como tales, deben reconocerse en su singularidad, sin que ello signifique anulación, imposición o exclusión. Por el contrario, es preciso e indispensable propiciar relaciones de colaboración y solidaridad entre las generaciones especialmente entre las personas menores de edad y las adultas, para encontrarse en sus diferencias y similitudes mediante el diálogo y el apoyo respetuoso (p.25)

El enfoque de género en el PAJ y CO (1999) es:

[...] reconoce la existencia de relaciones desiguales entre mujeres y hombres y al mismo tiempo, busca su transformación para alcanzar la igualdad y equidad de género[...] Un análisis de género por lo tanto, debe contribuir a la construcción subjetiva y social a partir de la reconceptualización de la historia, la sociedad, la cultura y la política, que involucra tanto a las mujeres como a los hombres [...] Esta perspectiva reconoce la diversidad de géneros y la experiencia de mujeres y hombres como un principio esencial en la construcción de una humanidad diversa y democrática. Para ello es fundamental impulsar cambios en los patrones socioculturales, vinculados con la

construcción de las identidades de género, que posibilitan un nuevo tipo de relaciones entre mujeres y hombres (p. 24-25)

Además, los programas se establecieron alrededor de tres marcos: el PAJ y CO (1999) definen un marco jurídico que comprende:

La Convención sobre los Derechos del Niños (CDN)¹¹ y la Doctrina de la Protección Integral (DPI)¹², la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (CIPD, Cairo 1994) y la IV Conferencia Internacional de la Mujer (Beijing 1995). En el ámbito nacional, abarca fundamentalmente dos importantes Leyes: el Código de la Niñez y la Adolescencia (Ley 7739, febrero de 1998) y la Ley de Protección de la Madre Adolescente (Ley 7735, enero de 1998). (p. 17).

Un marco conceptual fundamentado por los tres enfoques anteriormente definidos, como enfoque de derechos humanos, enfoque generacional y enfoque de género. Finalmente, el PAJ y CO contaron también con un marco organizativo que agrupaba las siguientes instancias:

- Consejo de la Niñez y la Adolescencia
- La Oficina de la Primera Dama
- El Consejo Interinstitucional de Atención a la Madre Adolescente
- El Instituto Nacional de las Mujeres- Secretaría Técnica
- Las Comisiones Técnicas Nacionales
- Las Comisiones Sectoriales
- Las Comisiones Regionales

¹¹ “condiciones políticas y culturales para proteger Instrumento jurídico que ha permitido la creación de nuevas los derechos de la niñez y adolescencia” (p.17)

¹² “Se alude a un cuerpo de normas jurídicas internacionales aprobadas por la Asamblea General de las Naciones Unidas, vinculadas directamente con los derechos de la infancia y la adolescencia” (p.17)

- Comisión independiente de organizaciones no gubernamentales

A esta primera propuesta se le llamó “Documento Azul” debido al color de la portada del documento; estuvo a cargo del Despacho de la Primera Dama, Consejo Institucional de Atención a la Madre Adolescente y el Instituto Nacional de las Mujeres (INAMU) como órgano coordinador.

El PAJ buscaba en el plano metodológico, impulsar la educación de la sexualidad en el sistema formal y en espacios más informales como las comunidades. Desarrollaron dos líneas de trabajo: la primera fue el plan de capacitación a personal administrativo y docente del MEP; y la otra, se dio en las comunidades y se desarrolló un modelo chileno llamado “Jornadas de conversación y sexualidad”; asimismo, realizaron ferias en comunidades y colegios.

Conjuntamente, los programas contaron con la participación de instituciones como el PAIA, el DEISH, el Departamento de Religión del MEP, MNJ y la Oficina de la Primera Dama. También participaron organizaciones no gubernamentales en la ejecución del Programa: El WEM, PROCAL, ADC, COF, Centro Popular de Educación, vecinos y la Fundación PANIAMOR.

La pretensión de los programas radicaba en abarcar la mayor cantidad de población tanto a nivel formal como a nivel informal. Sin embargo, el trabajo directo con los adolescentes se dio más en las comunidades, que dentro de los colegios. Asimismo, el PAJ desde sus inicios tuvo la pretensión de abrirse paso para diseñar una política de educación sexual.

A continuación se describen los procesos que atravesó el PAJ, con el fin de poner en evidencia las estrategias, técnicas y heterogeneidades, que sustentaron las relaciones de poder, que se gestaron dentro del MEP en ese periodo.

I. 5. 1. Primera Ruptura Iglesia Católica- Estado

En abril de 1999 se presentan oficialmente al PAJ y CO, los cuales promovían un discurso de la promoción de una sexualidad autónoma, responsable y plena para la sociedad costarricense.

En los primeros cuatro meses de ejecución se implementaron los programas por medio de las Campañas Locales¹³, por la distribución de materiales como folletos, desplegados, kioskos y Jornadas Comunitarias¹⁴. Para ese momento, también se habían comenzado a trazar los lineamientos para iniciar el Plan de Capacitación¹⁵, pero es ahí donde interviene un grupo opositor liderado por la Iglesia Católica.

La oposición empieza a surgir, en los espacios de conversación con los adolescentes que se realizaban afuera de los colegios, dicha oposición radica en la utilización de metodologías poco convencionales; como por ejemplo, en Taras de Cartago hubo una dinámica donde los adolescentes tenían que tocarse con el fin de que se reconocieran a sí mismos a través del tacto, y en un momento determinado de la actividad se abrazaban con sus compañeros.

Por lo tanto, los padres y las madres empezaron a dar quejas por las dinámicas utilizadas en las JOCAS; de ahí que, el grupo opositor fuera liderado desde la Comisión

¹³ “Promover en la agenda el tema de la sexualidad llevando a cabo actividades dentro de las comunidades y teniendo como base el hecho de que los niños y niñas tienen derecho a la sexualidad” (p.143)

¹⁴ “Ofrecían la posibilidad de que los y las adolescentes pudieran hablar con mayor libertad sobre su propia sexualidad” (p.143)

¹⁵ Se fundamentó en una perspectiva interdisciplinaria que enmarcaba la sexualidad de manera integral, con un enfoque de Derechos Humanos que promoviera y exigiera el cumplimiento de los derechos, las relaciones equitativas entre mujeres y hombres, las relaciones intra e intergeneracionales de diálogo y la reciprocidad y la convivencia respetuosa de valores (p.142).

Nacional de Laicos que existía en ese momento dentro de la CECOR, el cual se encargó de recibir las quejas.

A partir de ese hecho, comenzó un proceso de deslegitimación por parte de la CECOR a través de la crítica y los cuestionamientos por medio de volantes que distribuían a los feligreses en las ceremonias religiosas, algunos sacerdotes utilizaron el púlpito para desacreditar el PAJ, también por medio de Radio María; por último, en algunas declaraciones ante los medios de comunicación por parte de Obispos y Laicos.

Con tales desacreditaciones, el Presidente de la República (Miguel Ángel Rodríguez, 1998-2002) y la Primera Dama (Lorena Clare), optan por llamar a la CECOR a una reunión para abrir el diálogo con los personeros de la CECOR; y así, identificar los puntos de crítica para alcanzar una negociación.

Por ende, en septiembre de 1999 representantes de la CECOR y la Primera Dama se reúnen para abrir un proceso de negociación en el cual se nombraría una comisión mixta, integrada por cinco mujeres representantes del gobierno, y cinco hombres asignados por la CECOR.

En un estudio realizado por Araya (2003), se señalan específicamente los puntos de oposición por parte de los representantes de la CECOR: querían cambiar el término “educación para la sexualidad” a “educación de la sexualidad” y omitir del marco jurídico toda referencia a las Conferencias del Cairo y Beijing; Además, solicitaban destacar el papel principal de la familia en la educación de la sexualidad y no utilizar el enfoque de género También reclamaron la eliminación del concepto “autonomía”, se opusieron además a los términos de sexualidad plena y salud reproductiva, por el peligro que representaba abrir la posibilidad de una conexión con prácticas antinatalistas y abortivas.

Asimismo, pregonaban el derecho que tienen los padres de familia a que todo programa de educación para la sexualidad dirigido a niños y niñas, debe ser aprobado por una junta de padres de familia de cada centro escolar. Además, pretendían que se abordara el tema de la abstinencia como (Araya, 2003), “la virtud de la castidad o pureza como condición de vida realmente cristiana y como fundamento que hace posible el ejercicio de otras virtudes cristianas, ya que todas son conexas e interdependientes” (p.17).

Finalmente, propusieron eliminar la distinción entre adolescente embarazada y adolescente madre para señalar que se es ser humano desde la fecundación.

La reacción de las personas defensoras del PAJ, ante tales requerimientos fueron los siguientes, según señala Araya (2003):

- i. Que los programas Amor Joven y Construyendo Oportunidades son impostergables, por lo que se hacía necesario poner una fecha límite para cerrar la negociación y seguir con la ejecución de ambos programas.
- ii. Proponer un marco jurídico que tuviera un punto de encuentro entre las tradiciones de la sociedad costarricense y las corrientes internacionales.
- iii. Acepta la eliminación de toda referencia con respecto a las Conferencias de Cairo y Beijing por no ser tan vinculantes.
- iv. Resaltar el papel fundamental de las familias en las diferentes estrategias y líneas de acción que ejecutaban los programas, sin olvidar la participación de la escuela, la comunidad y la responsabilidad del Estado en la educación de la sexualidad (p.149)

A raíz de tanta polarización entre las dos partes, el proceso de negociación fue arduo e incluso, presentó rupturas durante el proceso. Los representantes de la CECOR dentro de esta comisión utilizaron como parte de las estrategias de confrontación, ataques directos en contra de las subjetividades de las mujeres, que estaban defendiendo el

programa, por ejemplo, se ciñeron en devastar figuras públicas por medio amenazas de excomunión, cartas devastando la imagen de cada persona y acusaciones directas sobre la vida personal de cada participante.

El resultado del debate fue la conformación de una sub-comisión de redacción compuesta por tres personas de la Iglesia Católica, y dos mujeres de parte del gobierno. La subcomisión fue muy cautelosa a la hora de redactar; puesto que los representantes de la Iglesia aseveraban que cada punto y coma, podría variar el sentido de los contenidos del documento.

En octubre de 1999, sale a la luz pública el documento de consenso que varió del “documento azul” en los siguientes aspectos: se eliminó lo que fue el enfoque de género sustituyéndolo por términos tales como equidad, identidad masculina, identidad femenina. También se cambia el término autonomía por independencia, el enfoque de salud reproductiva, se transforma a salud sexual y se utiliza únicamente el concepto de adolescente madre.

En el *Apéndice 2 y 3*, se muestra los cambios más significativos contenidos en dos tablas resumen, que describen las transformaciones del marco jurídico y del marco conceptual del documento original del PAJ o *documento madre*, en relación a los componentes del documento de consenso o *documento padre*.

I. 5. 2. Segunda ruptura Iglesia-Estado

A partir de agosto del año 2000 es cuando comienza nuevamente otro conflicto con la CECOR, debido a la distribución de un folleto llamado “Mitos, falsas creencias y mal informaciones sobre sexualidad” a cargo del MNJ. Este documento se repartió como parte de la iniciativa “Jornadas Comunitarias Amor Joven”.

Después de oficializado el “Documento de consenso” en la Gaceta, se hace una solicitud por parte de la Primera Dama a la Secretaría Técnica del INAMU, para que se revisara todo el material didáctico previo al “documento padre” y adecuarlos así, a los objetivos de la nueva versión.

Sin embargo, el folleto “Mitos y falsas creencias y mal informaciones sobre sexualidad” siguió empleándose, y éste fue el detonante para que laicos y sacerdotes nuevamente emprendieran la polémica.

Nuevamente, los sacerdotes y laicos utilizaron el pulpito, la prensa y radio María para desprestigiar los programas; por consiguiente, en septiembre del 2000 la Primera Dama recibe una invitación por parte de Monseñor Román Arrieta para que asistiera a una reunión extraordinaria de la CECOR.

Ella acompañada por una asesora asiste a la reunión, ahí se encontraban todos los Obispos y los laicos que habían estado presentes en las negociaciones pasadas. En esta reunión los laicos arremeten contra Lorena Clare; ella ofrece disculpas por el incidente y se acuerda la posibilidad de crear una Comisión mixta Iglesia- Estado, para valorar la posibilidad de crear una política de educación sexual respaldada por la Iglesia.

Después de la reunión en la CECOR, la Primera Dama decide convocar una reunión en su despacho como una estrategia de acercamiento con la Iglesia, para planificar la política de educación sexual en conjunto.

Siguiendo la investigación de Faerrón (2002), en esta reunión se le entregó a cada uno de los representantes de la CECOR un borrador de una propuesta de política; además, se le envió otra copia a cada uno de los integrantes de la CECOR. Seguidamente, se convoca a una segunda reunión para que los representantes de la Iglesia discutieran la propuesta, pero a dicha reunión ninguna de las personas convocadas se hace presente.

Al tiempo que nadie aparece en la reunión, Lorena Clare recibe una carta de Monseñor Arrieta justificando en cuatro puntos, la retirada de la CECOR del PAJ y PCO. El Comunicado de la CECOR añade:

En vista de que se ha constatado que en varios lugares donde se han realizado el entrenamiento a docentes, se distribuyen materiales que contradicen el documento convenido y cuyos contenidos no corresponden a la moral y antropología cristianas, se acordó por unanimidad no continuar con la colaboración Estado-Iglesia para la puesta en práctica del citado Programa. Como producto de esta decisión, se dispuso retirar de esa Comisión Mixta a los miembros nombrados por la Iglesia Católica para formar parte de ella. Por otra parte, se ha obtenido la licencia de la Conferencia Episcopal de Colombia, para publicar un magnífico material que ella editó sobre educación de la sexualidad, por lo que se acordó también divulgar, a la mayor brevedad posible, un manual propio de la Conferencia Episcopal de Costa Rica, el cual se difundirá profusamente en las Parroquias, Escuelas, Colegios y Universidades Católicas, así como grupos apostólicos, en las Comunidades Eclesiales de Base y entre todos los educadores a quienes pudiera interesar (CECOR, 2000)

A partir de esta ruptura, la Iglesia Católica elaboró sus propias guías sexuales y el PAJ continuó ejecutándose sin el apoyo de la CECOR. Las Guías de la iglesia empezaba con una presentación firmada por Monseñor Arrieta; además, venía un comunicado de las comisiones nacionales de familia y laicos ante el Programa “Jornadas comunitarias amor joven”. En dicho comunicado desacreditaban la circulación de un folleto llamado “jornadas comunitarias amor joven”, y manifestaron una lista de desaprobaciones contra

el folleto, fundamentalmente, porque rompía con el acuerdo que se dio en el documento de consenso. Algunas de las razones fueron las siguientes (2002):

El folleto presenta, a nuestro juicio, una visión equivocada de la sexualidad humana [...] excluye, al hablar de la sexualidad, toda consideración “moral”; de hecho este término no aparece [...] fomenta el permisivismo sexual [...] Presenta la “masturbación como una actividad normal [...] pero afirmar que es inmoral es uno de los “mitos asociados a la moral”. Una afirmación aún más grave [...] Estas afirmaciones fortalecen el libertinaje sexual, donde todo tiene cabida, el homosexualismo y el lesbianismo, todo es permitido mientras no haya presión [...] para justificar más las desviaciones sexuales [...] olvida tal afirmación que no somos dueños absolutos de los que somos ni de lo que tenemos, somos sólo administradores. Pertenece a Dios y a Él debemos dar cuenta de nuestra administración. Llegar virgen al matrimonio es un signo cierto del respeto que cada ser humano merece (p. 41-43).

La ruptura con la Iglesia Católica significó el debilitamiento del programa debido a los procesos de deslegitimación y silenciamiento que utilizó la CECOR en contra, que produjo la salida de otras instituciones del PAJ, lo cual tuvo como consecuencia el desgaste en la coordinación y el trabajo interinstitucional; así pues, fue desapareciendo los esfuerzos realizados en la implementación del PAJ y PCO.

En el *Apéndice 4*, se muestra un esquema de los procesos de rupturas del PAJ con la CECOR. Además, explica los procesos de constitución de las PEIESH, en junio de 2001.

I. 6. Políticas de Educación Integral de la Sexualidad Humana

A continuación, se ofrece una reseña sobre los procesos de diseño y ejecución de las PEIESH. Dicho contexto se utilizará para comprender los procesos suscitados con el fin de identificar cuáles son los juegos de poder que se dieron dentro de la institucionalidad del MEP, referente al tema de la sexualidad.

Primero, uno de los objetivos principales de la Secretaría Técnica del PAJ fue transformar a los programas en una política; por lo tanto, cuando se generó la segunda ruptura con la iglesia católica, ya se venían dando esfuerzos para sistematizar lo que iba a ser la política de educación de la sexualidad.

De acuerdo con el estudio realizado por MacDonald (2002), desde la Secretaría Técnica se contrató a Dina Krauskopf y Carmen Lía Medoño consideradas expertas en el tema de educación en adolescentes para que realizaran un proceso de consulta nacional, con el fin de desarrollar una propuesta de política de educación sexual.

Por lo tanto, se realizó un taller donde se invitó a muchos actores como personas de universidades, de organizaciones de la sociedad civil y de instituciones; además del taller de consulta, se tomó en cuenta el documento de consenso del PAJ de forma previsiva, y se les hizo la consulta a padres, madres adolescentes. Así se formuló la propuesta de política de educación sexual que fue entregada a personeros del MEP en noviembre del 2000, para que fuera avalada por el Consejo de Educación Superior, órgano encargado de acreditar todas las políticas y programas del sector educativo.

Sin embargo, en junio del 2001 se aprueba una versión de la propuesta totalmente desvirtuada a la versión que se hizo desde la Secretaria Técnica del PAJ; cabe mencionar, que fue a partir de la segunda ruptura con la Iglesia Católica que el Ministro de Educación Luis Guillermo Vargas, comienza a tomar liderazgo respecto a los

procesos en torno a la educación sexual; por lo tanto, se dice que él negoció directamente la política con la CECOR.

Cuando se le da a Luis Guillermo Vargas la última versión de la propuesta de política de educación sexual realizada desde la Secretaría Técnica del PAJ, el ex Ministro de Educación nombra una pequeña comisión que arregla la versión, introduciéndole una visión más religiosa de la sexualidad; no obstante, se desconoce quienes participaron en dicha comisión a excepción de Sonia Carballo, profesora de educación pensionada de la UCR.

Sonia Carballo agregó que no se acuerda de lo que pasó; por lo tanto, se opuso a que se le realizara la entrevista. Igualmente, Guillermo Vargas se resistió a brindar la entrevista; por lo tanto, se ignora que sucedió en esa pequeña comisión a lo interno del MEP.

Las PEIESH son aprobadas en junio del 2001, lo único que se mantuvo de la versión realizada desde la Secretaría Técnica del PAJ, fue la creación del DEISH y de un Consejo de Educación de la Sexualidad.

Antes de la conformación del DEISH, el órgano encargado de ejecutar acciones relacionadas a la educación sexual del MEP, era el CENADI liderado por Efraín Valerio y Jorge Mora, que fueron las personas que encararon el primer debate con la CECOR sobre las guías de sexualidad a inicios de los noventas. El ex Ministro Vargas cierra el CENADI, se deshace de Valerio y Mora, y al resto del equipo, lo reubican dentro del MEP.

Guillermo Vargas convoca a las personas del INAMU y a las asesoras de la Primera Dama, quienes fueron las precursoras de la idea del DEISH, para que le suplieran nombres de personas que pudieran integrar el nuevo departamento. Se escoge a la

trabajadora social, Patricia Arce como directora y empieza a funcionar en junio del 2001.

Por otro lado, el Consejo de Educación de la Sexualidad tiene dependencia en el Viceministro/a de educación y está conformado por representantes del DEISH y otras instituciones como el INAMU, la CCSS, representante de la comisión de enlace de las universidades y otras.

El objetivo del Consejo es ser una instancia consultiva, Flores (2009) señala que es un espacio de consulta sobre materiales de educación sexual que llegan al MEP, ya sea desde adentro o desde fuera de la institución. El Consejo de Educación Sexual da sus recomendaciones, pero en última instancia quien que avala los materiales es el Consejo de Educación Superior.

I. 6. 1. Las Políticas de Educación Integral de la Sexualidad Humana en la administración de Abel Pacheco de la Espriella (2002- 2006).

En mayo del 2002 inicia el periodo presidencial de Abel Pacheco de la Espriella, y como Ministra de Educación asigna a la Dra. Astrid Fischel. En julio de ese mismo año, fue cuando se reúne con los personeros del DEISH y les comunica su preocupación por el tema de sexualidad y propone revisar los materiales con los que ellos estaban trabajando; para ello le encarga al Viceministro Wilfredo Blanco el trabajo conjunto con el equipo del DEISH.

Sánchez (2009) indicó que tiempo después, ellos como departamento, entendieron el porqué de la cautela de la Ministra. Asevera que Luis Guillermo Vargas se reunió con Astrid Fischel y le advirtió que tuviera cuidado con los personeros del DEISH, ya que la Iglesia podría volver a atacar en cualquier momento.

En el año 2002 no hubo espacio para desarrollar proyectos porque no tenían ningún apoyo o confianza por parte de las altas jerarquías del MEP; sin embargo, en diciembre Wilfredo Blanco da un salto cualitativo y decide entablar conversaciones con los personeros del DEISH, para que le explicaran los proyectos o procesos que querían realizar en materia de educación sexual.

La propuesta que hicieron los personeros del DEISH, consistía en una estrategia de capacitación de docentes; querían empezar a ejecutar una experiencia piloto en Guápiles, y a partir de ahí, trasladar el proceso a todas las regiones. Entonces, el Viceministro de Educación les aprueba el proyecto; decide darles una oportunidad y les informó que debían prepararse porque en marzo del 2003, iban a empezar a ejecutar tal iniciativa; eso sí, insistió en que iba a estar muy atento observando el trabajo que iban a realizar.

Comenzaron a trabajar en Guápiles y por un periodo de casi un año de trabajo, lograron ganarse la confianza del Viceministro de Educación, pero además, otro factor que influyó en beneficio del proyecto, fue que la Ministra Astrid Fischel se retira del MEP y en su lugar, entra Manuel Antonio Bolaños. La salida de la Ministra afectó positivamente; puesto que, era ella la que le tenía recelo a los funcionarios y funcionarias del DEISH.

A partir de julio del 2003, el cuerpo de trabajo del DEISH le pide apoyo a Manuel Antonio Bolaños para que les mandara directrices a las regiones, acción esencial para poder trabajar porque, como indica Sánchez (2009), “aquí sin una directriz del Ministro o Viceministro nadie te hace caso en las regiones” (p. 3).

Por consiguiente, como en ese momento se había realizado todo un *proceso de legitimación* del proyecto de capacitación de docentes por casi un año, la siguiente

acción que canalizaron fue la aprobación y directriz del alto jerarca para poder así, tener el apoyo o la legitimidad para entrar en todas las regiones.

En los siguientes años, el departamento logro desarrollar un trabajo sistemático en las regiones que consistió en construir un enfoque que Arce (2009) lo llamó “convencer a la región” (p.1) debido a que hacía no más de tres años que el PAJ se había deshecho, y por ende, se pensaba que todavía podía existir resistencia por parte de los altos funcionarios de las regiones por introducir de nuevo el tema de la educación sexual.

Primeramente, el trabajo se dividió en las veinte regiones, cada región representa un cúmulo de territorio y contiene varios cantones, y ésta a su vez se divide en circuitos. Además, la región cuenta con un equipo de asesores en desarrollo educativo, por ejemplo, hay un asesor de idiomas, un asesor de español, un asesor de matemáticas, un asesor de ciencias sociales, un asesor de educación religiosa, un orientador regional y así con todas las disciplinas académicas del currículo, además de la parte administrativa.

Entonces, comenzaron con un modelo que consistía en un curso de 24 horas para la región educativa. Era un curso intensivo que explicaba en qué consistía el programa en el sentido de que interesaba que entendieran la importancia de trabajar con ellos.

Después del curso de 24 horas se le pidió al director regional que junto con el director de esa región educativa, se escogiera a 30 personas que pudieran abordar el tema. Por cada circuito se asignaban de 3 a 5 multiplicadores, dependiendo de la región.

Se trabajaba con las treinta personas en un curso de 48 horas, que luego se tradujo a 40 horas; el objetivo convertirlos en multiplicadores, que iban a ser los que empezarían a capacitar a los docentes. El curso consistió en una especie de taller, donde se les certificaba y se nombraban como capacitadores de sexualidad.

Se realizó todo un proceso de convencimiento no sólo hacia las altas jerarquías del MEP sino también a las personas de las regiones; además, definieron un modelo de capacitación de docentes, para que se convirtieran en multiplicadores, con temáticas y enfoques específicos. Por ejemplo, el diseño del taller de 40 horas estaba compuesto por tres etapas: Empezaban trabajando la parte psicosocial, donde se abordaban temas concernientes al sexo, género, orientaciones sexuales, historia del patriarcado, socialización.

La segunda etapa, etapa continuaban con la parte de afectividad, realizaban una serie de ejercicios orientados a mover el afecto de los participantes. Por ejemplo, se les decía que hicieran memoria y que recordaran cuándo estuvieron enamorados y que normalmente ese enamoramiento estuvo ligado a una canción; entonces se les pedía que recordaran cuál era la canción; en otro ejercicio se les solicitaba que llevaran un objeto con algún valor afectivo fuerte, y que contaran un poco la historia del objeto, con el fin de mover subjetividades.

La tercera etapa del taller tenía relación con la parte biológica; igualmente, repasaban todo lo referente a leyes vinculantes con el tema de sexualidad de una manera lúdica. Superada la parte legal, se les explicaba la metodología de trabajo y además, al ser la política un tema transversal, se les explicó en qué consistía la transversalidad y cómo trabajarla.

Las capacitaciones de multiplicadores se realizaron a lo largo de toda la administración Pacheco, comenzaron con las escuelas grandes, después en las pequeñas, que fue el momento cuando se detuvo el proceso, debido a que no se les estaban asignando viáticos a los multiplicadores, lo que demuestra la pérdida de interés al proyecto ya que una omisión de recursos económicos puede significar falta de apoyo.

Por otro lado, además del proceso de multiplicadores se les pidió a los mandos de cada región que se nombrara un coordinador interno del proyecto para que fuera la persona de enlace con el DEISH. Los coordinadores del departamento se reunían una vez al mes con estas personas para que compartieran todas las experiencias que se iban desarrollando. Por ejemplo, comentaban las estrategias que estaban utilizando, los problemas para poner en práctica el proyecto, indisposiciones, etcétera.

Todo el proceso se realizó en diecinueve de las veinte regiones, les faltó cubrir la región de Pérez Zeledón; y a dos regiones nuevas que se habían abierto en la administración de Garnier: la región de Buenos Aires de Puntarenas y Sarapiquí.

El proceso de capacitación se detiene debido a que se realizó un proceso de reestructuramiento a lo interno del MEP, lo cual hizo que el DEISH saliera perjudicado, ya fue disuelto el 25 de noviembre del 2007.

Las personas que trabajaron en el DEISH experimentaron una lucha y un proceso de ocho años, para establecer en la estructura del MEP, un proyecto educativo para docentes, convirtiéndolos en multiplicadores del saber sexual. Cuando el proyecto del DEISH había alcanzado legitimidad y madurez, es cuando las altas jerarquías deciden deshacer el departamento y distribuir a los y las funcionarias del DEISH en distintas instancias del MEP.

Por otro lado, cabe mencionar que durante los 8 años de trabajo del DEISH, hubo intromisiones por parte de la CECOR. Sánchez (2009) afirma que no fueron muchas las intervenciones de parte de los personeros de la Iglesia, debido a que tuvieron que enfrentar varias crisis a lo interno de la institución, como por ejemplo con el caso del Padre Minor y las denuncias de curas pedófilos.

Sin embargo, Rojas (2009) señaló que otro factor por el cual la CECOR deja de intervenir fue porque hubo un cambio en la estructura y concepción de la CECOR, luego de que Monseñor Arrieta muere, ya que él estuvo veinticinco años como Arzobispo y eso marcó la pauta de cómo reaccionaba la CECOR ante determinados temas. Se reestructura la organización interna de la CECOR, se deshace la Comisión Nacional de Laicos, las personas que lideraban ese espacio deciden salirse de la institución.

A pesar de que no hubo intromisión directa de parte de las jerarquías eclesiásticas sobre los procesos que se venían desarrollando en educación sexual desde el DEISH, es evidente que el discurso que había asumido el MEP por más de cuarenta años en el tema de sexualidad, tenía sus bases en principios cristianos; esto repercutió en la construcción de representaciones sociales sobre sexualidad de docentes, funcionarios, funcionarias y administrativos de la institución. Por lo tanto, la resistencia se percibió hacia lo interno del MEP con profesores de religión, directores regionales y algunos maestros.

Por ejemplo, Sánchez (2009) mencionó que en Pérez Zeledón el jefe de Desarrollo Educativo es hermano del actual Monseñor de esa región; entonces quien se inmiscuía en la institución opinando sobre el tema de sexualidad y aseverando que tocar el tema era una vulgaridad, era el monseñor.

Sin embargo, también tuvieron experiencias positivas como es el caso de Guápiles, donde se logró cubrir casi el ochenta por ciento de todos los docentes capacitados.

El único inconveniente directamente con las jerarquías de la CECOR, fue en el 2003 cuando trataron de integrar al sistema educativo unos libros oficiales de educación sexual traídos de Colombia. Sin embargo, el Consejo Superior de Educación hace la

consulta sobre estos materiales al Consejo de la Educación Integral de la Sexualidad Humana y deciden no aprobarlos.

Sin embargo, dos meses después de tal rechazo, se firma un convenio entre el MEP y la CECOR para el préstamo de espacios físicos por parte de la Iglesia; además, se reconoció por parte del MEP a la Universidad Católica con traslado de recursos financieros.

I. 6. 2. Las Políticas de educación de la expresión integral de la Sexualidad Humana en la administración Arias Sánchez (2006-2009)

En los primeros años de la administración Arias se le dio continuación a los trabajos que estaba realizando el DEISH; no obstante, el Ministro Leonardo Garnier y su equipo de trabajo realizaron una reestructuración a nivel central de la institución. Según la Viceministra de Educación había una problemática en el sentido de que cada Ministro de Educación asumía algún compromiso cuando entraba al MEP, y en vez de revisar la estructura orgánica del Ministerio, agregaban una comisión o creaban algún departamento.

Por lo tanto, se realizó un análisis completo para reformar la institución, en la dirección curricular se creó un departamento nuevo que se llamó Departamento de Salud y Ambiente, a cargo de Orlando Hold. La idea de crear este departamento tenía como objetivo atender tres áreas: Salud, ambiente y sexualidad puesto que, asumieron como pilar la concepción de desarrollo sostenible, y con ese enfoque justificaron la unificación de estas tres áreas.

Con la creación del nuevo departamento se decide deshacer el DEISH el 25 de noviembre del 2007. Esta decisión fue tomada por las altas jerarquías de la institución,

sin tomar en cuenta la posición y opinión de los funcionarios del DEISH, ni siquiera de la directora Patricia Arce.

A pesar de que la directora trató de defender su trabajo y el DEISH, los espacios de negociación y defensa fueron limitados y como justificación se decía que el enfoque manejado era muy reduccionista.

En el reacomodo del departamento, Arce iba a tomar la dirección del Departamento de Salud y Ambiente. Sin embargo, debido a un problema que tuvieron dos funcionarias del DEISH le quitan el puesto y se lo dan a Orlando Hold.

Patricia Arce pide un traslado, y es reasignada en el Departamento de Desarrollo Humano; José Joaquín Sánchez y dos funcionarias más del DEISH son reubicadas en el Departamento de Salud y Ambiente; y las otras dos personas que trabajaban en el DEISH se trasladan a la Dirección de derechos alegando que se encontraban desmotivadas al ver la pérdida de trabajo de ocho años.

Aunque los nuevos jefes abiertamente han manifestado posiciones encontradas con la Iglesia Católica y su política, es no negociar con ellos, se manifiesta nuevamente una crisis discursiva dentro del MEP pero esta vez, la CECOR no adquiere el papel protagónico.

Por el contrario, existe en esta nueva Administración (2006-2010) un conflicto de intereses y relaciones de poder a lo interno del ministerio, que va más allá de posiciones religiosas. Ahora tiene que ver con discursos similares que luchan por la apropiación y legitimación de enfoques y contenidos; su batalla radica en metodologías y estrategias de implementación, pero sobre todo por protagonismos.

Actualmente, del trabajo que se realizó en los 8 años que funcionó el DEISH, sólo en muy pocas regiones se mantienen los multiplicadores; no obstante, los encargados de sexualidad del Departamento de Salud y Ambiente no tienen permiso por parte de las altas jerarquías del MEP, para reunirse con los enlaces.

I. 6. 3. El trabajo conjunto del Ministerio de Educación Pública y el Instituto de estudios interdisciplinarios de la niñez y la adolescencia de la Universidad Nacional.

Después del cierre del DEISH, se siguió dando continuación a algunos de los programas y temas referentes a la sexualidad; sin embargo, la Viceministra dio cuenta de que a pesar de las acciones adscritas a la política de educación sexual del MEP, no se había convocado, por mucho tiempo, al Consejo de la Educación Integral de la Sexualidad Humana, órgano creado en las PEIESH (2001):

Adscrito al Viceministro/a Académica quien lo preside, y con la participación de la Dirección del DEISH, un representante de CONARE, un representante del PANI, un representante del INAMU, un representante de la CCSS y tres especialistas en las materias afines a la política educativa de “Educación integral de la expresión humana de la sexualidad (p.22).

De modo que, Alejandrina Mata convoca al Consejo y en la primera sesión llegan a la conclusión de que a las PEIESH les falta contenido y que además de atender temas puntuales, era necesario comprometerse en realizar programas de educación sexual que tuvieran como objetivo enseñar tanto a maestros como a padres y madres de familia.

Por consiguiente, Mata (2009) propuso diseñar nuevos programas planteados no como una guía de educación sexual, sino como un instrumento que les permitiera a los educadores, a los padres y a las madres de familia, disponer de las herramientas para compartir y promover el desarrollo sexual de los estudiantes desde preescolar hasta la secundaria.

Desde el despacho del Ministro de Educación, se escoge al Instituto de estudios interdisciplinarios de la niñez y la adolescencia de la UNA para realizar la tarea conjunta del nuevo proyecto de educación sexual del MEP.

Se escoge a la UNA porque Mata consideró que los nuevos programas de educación sexual debían contar con el apoyo de alguna institución que tuviera respeto y prestigio en el país; ya que existen organizaciones trabajando temas atinentes a la sexualidad que son cuestionadas, porque defienden preceptos que están por fuera del marco legal costarricense.

Por lo tanto, la tarea de la Viceministra fue asegurar su posición buscándose una instancia con la cual se pudiera trabajar, pero que al mismo tiempo, gozara de la mayor credibilidad institucional y política; puesto que así, no generaba mayores conflictos con instancias influyentes en Costa Rica.

Alejandrina Mata (2009) comentó que esa decisión tomada:

Fue una decisión política mía, y también técnica, pero más que nada una posición política. Usted ve que a mí me han hecho criticas pero son criticas muy puntuales, a la Universidad Nacional le han hecho criticas, pero son criticas muy puntuales y el rector de la Universidad Nacional se amarró y dijo seguimos trabajando. Entonces fue una decisión que había que darle a la gente, confianza de que no iba hacer esa organización que se dedica a repartir condones, ni esta otra organización que se dedica a promover el aborto, ni esta otra que se dedica a promover el respeto a los derechos de las personas gay y lesbianas, todo tiene que ver, pero tenía que ser una instancia mas integral, esa fue una decisión que yo tomé (p. 3).

Posteriormente, se conforma una comisión para asumir el nuevo proyecto protagonizado por la Viceministra de Educación actual, participan personeros del instituto de la UNA liderados por Ana Teresa León, tres representantes del Departamento de desarrollo

humano, Patricia Arce tiene a cargo la coordinación; y un representante del Departamento de Salud y Ambiente, José Joaquín Sánchez. Quién da cuentas a la Viceministra es Ana Patricia Arce y Ana Teresa León.

No obstante, cuando se hizo la reestructuración del MEP en la administración Arias (2006-2010), se le otorgó al Departamento de salud y ambiente la responsabilidad administrativa de abordar todo lo referente al tema de sexualidad; sin embargo, a la hora de conformar la comisión con la UNA la Viceministra le asigna la responsabilidad principal del proyecto, al Departamento de Desarrollo Humano, donde se encuentra Patricia Arce, la ex directora del DEISH.

Sin embargo, la Viceministra explicó que la decisión de darle la responsabilidad al Departamento de desarrollo humano, radica en la separación de responsabilidades de cada departamento, puesto que ambos trabajan temáticas similares pero desde perspectivas distintas.

Según Mata (2009) el Departamento de Salud y Ambiente se encarga del Programa de cinco al día, que cuenta con el Programa de nutrición, el Programa de bandera azul ecológica, el Programa de educación sexual, etcétera. Son programas que responden a la visión curricular del MEP, pero que desarrollan proyectos específicos.

Por otro lado, el Departamento de Promoción del Desarrollo Humano trabaja con todas aquellas áreas que son ejes transversales, dentro del cual está la educación sexual, por ejemplo, se trabaja con el protocolo de las buenas prácticas para la no discriminación de personas de orientación sexual diferente, pero este protocolo no es un proyecto o un programa.

Por otro lado, no se pudo obtener información de los procesos que actualmente están desarrollando en el MEP, porque los entrevistados coincidieron en que no están autorizados a dar detalles; no obstante, el trabajo que van realizando lo comparten con la Viceministra y al mismo tiempo, han hecho actividades para ir validando el proceso. Por ejemplo, realizaron una actividad en la UNA donde participaron unos especialistas mexicanos, invitaron asesores del MEP, personeros de la Universidad y otras personas para discutir el proceso del proyecto.

La Viceministra (2009) afirmó que ya consolidaron una definición conceptual del enfoque que se asumirá; además, escogieron la población meta desde estudiantes desde preescolar hasta secundaria.

Además, todo el proceso está acompañado de una encuesta realizada a adolescentes, niños y niñas de primero y segundo ciclo, a padres con hijos e hijas en preescolar, padres, madres de familia y profesores de toda índole. La muestra ronda los 2600 casos, y el objetivo es preguntar cuestiones referentes a la percepción que tienen las personas, de que es lo que se debe de enseñar en materia de sexualidad.

CAPITULO IV: El discurso disciplinante de la sexualidad y la educación sexual. Análisis de resultados.

I. Introducción

Para los alcances de la presente investigación, se identifican tres tendencias de un discurso normalizador sobre la sexualidad y la educación sexual dentro del MEP, las cuales, han venido evolucionando desde la década de los ochentas hasta ahora. Tales tendencias, presentan diferentes relaciones de poder en relación a la apropiación del saber discursivo; que tiene como fin, el disciplinamiento de docentes, niños, niñas y adolescentes con el objetivo de influir en la construcción de las subjetividades de dichas poblaciones.

Las PEIESH como mecanismo educativo, responde a un discurso donde se reconoce el juego de poder que se gesta dentro del MEP por la apropiación del saber, el cual será utilizado en cada uno de los procesos de disciplinamiento que se utiliza dentro del MEP.

Se identifica una y otra vez con cada propuesta de educación sexual que se produce en el MEP, sean programas, guías o políticas, la evidencia de relaciones y enfrentamientos entre los distintos actores por detentar el discurso en materia de sexualidad.

Por lo tanto, se analizarán las tendencias discursivas en relación a su propia construcción a través del tiempo, con el objetivo de determinar los juegos de verdad que han configurado cada una de esas formas discursivas, y además, explicar las representaciones sociales sobre sexualidad que las constituyen.

Después, se expondrán los principales referentes del documento de las PEIESH para determinar a cual grupo de influencia corresponde la política; de manera tal, que el documento representa el resultado materializado de la victoria de un discurso ganador sobre otros perdedores, en relación a la lucha, enfrentamientos y estrategias que siguieron los distintos grupos de personas que han participado en la construcción de cada una de las formas discursivas de los grupos representados.

II. La construcción socio-histórica religiosa del tema de la sexualidad y la educación sexual dentro del MEP

El discurso religioso dentro del MEP se empieza a gestar en 1957 con la aprobación de la Ley Fundamental de Educación, la cual tiene referentes cristianos a lo largo de su propuesta educativa:

Se identifica en la propia Ley Fundamental de Educación, en el artículo 13 (1957): “La educación primaria tiene por finalidades...Cultivar los sentimientos espirituales, morales y religiosos, y fomentar la práctica de las buenas costumbres según las tradiciones cristianas” (p.3). Además en el artículo 3 (1957): “Para el cumplimiento de los fines expresados, la escuela costarricense procurará...El desarrollo intelectual del hombre y sus valores éticos, estéticos y religiosos; la afirmación de una vida familiar digna, según las tradiciones cristianas, y de los valores cívicos propios de una democracia” (p.1). Asimismo, Malavasi¹⁶ asevera que la Ley Fundamental de Educación está “inspirada en los ideales de la cultura universal y en los valores cristianos” (p. 6)

Es evidente que dentro del MEP, la disposición del discurso que hubo desde su constitución hasta principios de los noventa, fue la visión moral de la Iglesia, ya que la voluntad de verdad se veía reivindicada desde la jerarquía de la CECOR, no tanto por mandato obligatorio, sino porque había una disposición hacia la Iglesia como conocedora de dicha verdad.

Es evidente que el discurso católico dominó y ejerció el poder dentro del MEP; ya que desde su constitución, la institución se formó alrededor de un discurso político cristiano basado en preceptos del catolicismo, los cuales, tiene por objetivo el disciplinamiento de conductas para lograr la subjetivación de las personas, con el fin de dirigir su

¹⁶ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

accionar y el dominio de sí mismos, en relación a las tendencias discursivas religiosas. Sin embargo, no todos los individuos dirigen su conducta linealmente en relación a un código moral específico; sino que también, lo hacen en contra de él o en relación confusa y ambivalente respecto al mismo. Pero lo fundamental, no es si los individuos en su subjetividad hacen caso o no a ese código, sino que lo importante en relación a la apropiación del discurso institucional del MEP, es que el accionar real de los individuos sea cual sea, viene dado en relación a la posición de verdad que se le otorga al saber discursivo que posiciona en la mayor instancia educativa pública del país.

Por lo tanto, si se analiza las tendencias discursivas religiosas a partir de las estrategias entendidas como, la elección entre soluciones ganadoras; desde el primer momento la Iglesia católica acarreó una ventaja comparativa, puesto que, ha detentado un poderío real dentro del MEP que se fundamenta desde la constitución de la institución, y bajo la propia legalidad costarricense.

Sin embargo, es hasta la polémica de las Guías de educación sexual que la forma del discurso amparado por la Iglesia, enfrenta una lucha dentro del MEP ante otro tipo de criterio discursivo sobre qué se entiende por sexualidad, y cómo abordar la educación sexual. De manera que, surgen una serie de luchas, enfrentamientos, estrategias y relaciones de poder donde las formas discursivas religiosas se impusieron ante las otras tendencias, las cuales habían sido invisibilizadas, por mucho tiempo.

De acuerdo a la entrevista realizada a Luis Alejandro Rojas Alvarado (2009)¹⁷, él expresa como una percepción propia, que Víctor Brenes lideró este proceso debido a que:

¹⁷ (L.A, Rojas, Comunicación personal, 2 de abril, 2009).

Según el sentir de don Víctor, se le estaba quitando el espacio que él, durante mucho tiempo había ostentado dentro de las estructuras del MEP, de manera que esos celos profesionales posiblemente respondieron a que don Víctor no quería que se infiltrara una visión no cristiana, una visión que riñera con la moral católica, y que él, en el fondo, estaba garantizando con su trabajo en el Ministerio (p.4)

Además Rojas (2009)¹⁸ señaló que:

Vuelvo a la intuición, es que él era celoso que fueran organismos internacionales los que estuvieran promoviendo no sólo en Costa Rica, sino también en otros países, políticas de población. Porque en el fondo se interpretaba que era una educación de la sexualidad donde se promovía la regulación de la natalidad, el uso del preservativo y otros métodos anticonceptivos, que eran temas que de repente fueron parte de la polémica (p.5)

De acuerdo a los comentarios de Rojas, es evidente vislumbrar el conflicto que se suscitó, donde esta vez un grupo de laicos desafió a la jerarquía de la CECOR, y puso en entredicho la experiencia y conocimiento de los sacerdotes que trabajaron en la comisión mixta. Dicha oposición se generó debido a que esta vez se estaba trabajando de la mano con un organismo internacional, que profesaba totalmente otro discurso sobre sexualidad, educación y población. Por lo tanto, para los laicos no debía otorgársele el mínimo espacio de acción a las políticas que profesaban los organismos internacionales de la ONU.

Además, Víctor Brenes era considerado en ese momento un líder y experto en materia de sexualidad y educación sexual; y además, tenía trayectoria dentro el MEP lo que posiblemente significó para él, una amenaza latente a la posición privilegiada que había

¹⁸ (L.A, Rojas, Comunicación personal, 2 de abril, 2009).

conseguido no tanto como persona, sino por el trabajo discursivo que había inculcado y promovido en el país por tantos años.

Por lo tanto, para Brenes el espacio que había detentado por tanto tiempo debía mantenerlo, ya que al ejercer el dominio dentro del MEP tenía la obligación respecto del discurso de dominarlo y poseerlo, su función según Foucault (1999) “conjurar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar esa pesada y temible materialidad” (p.14) Si no lograba cumplir dicha función, el discurso y la posición privilegiada se vería amenazada de una u otra forma; por lo tanto, la lucha de Víctor Brenes remite a la reflexión de que si se le abría el espacio a otros, esa “pesada y temible materialidad” se le saldría de las manos, y perderían así el dominio que había ejercido por tanto tiempo.

Por lo tanto, se puede decir que las guías fueron el lugar donde se libró la primera batalla, por un lado, un grupo a favor del mantenimiento de una concepción de verdad fundamentada en la moral cristiana y la tradición en Costa Rica; y por otro lado, la inserción de una nueva forma discursiva que tenía como voceros a Efraín Valerio y Jorge Mora, amparados en el discurso de población de la UNFPA.

Por otro lado, si se analiza la instancia de la iglesia católica como institución acogida desde la legalidad costarricense, se puede observar también que desde el interior de la CECOR se ejerce un poder que puede manifestarse a manera de agitación o de silenciamiento; en este caso, no se cuestionó el proceder de los sujetos eclesiásticos que participaron dentro de los procesos de formulación de las guías de la mano con el CENADI, sino, simplemente se silencia a los sacerdotes partícipes del proceso, porque los laicos tuvieron el respaldo del Vaticano.

Por lo tanto, si se remite al concepto de ejercicio de poder entendido por Foucault (1990) como:

El ejercicio de poder es un conjunto de acciones sobre acciones posibles; opera sobre el campo de posibilidad o se inscribe en el comportamiento de los sujetos actuantes: incita, induce, seduce, facilita o dificulta, amplía o limita, vuelve más o menos probable; de manera más extrema, constriñe o prohíbe de modo absoluto; con todo, siempre es una manera de actuar sobre un sujeto actuante o sobre sujetos actuantes, en tanto que actúa o son susceptibles de actuar. Un conjunto de acciones sobre otras acciones (p. 103)

Es evidente que dentro del proceso de consolidación de las Guías didácticas de sexualidad humana, se llevó a cabo un ejercicio de poder por mantener la dominación del discurso sobre educación sexual dentro del MEP. Un grupo de laicos liderados por Víctor Brenes tomaron medidas estratégicas para actuar sobre otros sujetos como la CECOR, el CENADI, el MEP y lograron mantener su discurso cristiano sobre sexualidad.

Al conseguir la victoria en ese momento, los laicos reafirmaron no sólo el reconocimiento del discurso conceptual sino que por medio de esa legitimación disponen de formas estratégicas de disciplinamiento, en cuanto a la sexualidad y educación sexual en el MEP. La sexualidad será lo que ellos indiquen, y por lo tanto, su orientación a ella se materializa en la educación sexual.

Los mecanismos de poder que tuvieron los laicos en ese momento, fueron tan fuertes que al tener al Vaticano de su lado, los sacerdotes de la CECOR y el personal del CENADI tuvieron que agachar la cabeza y defender la posición del grupo de laicos. Así fue, como se termina la disputa y se comienzan a publicar desde 1990 hasta 1997, una serie de Guías de educación con el beneplácito de la CECOR.

Vuelta a establecer la normalidad de la relación entre el MEP y la CECOR en materia de sexualidad, el alto jerarca de la Iglesia decide no participar más porque ya no existía una amenaza real sobre la apropiación del discurso por parte de otros actores; así pues, pasó el tiempo necesario para que la imagen de la Iglesia no se viera nuevamente amenazada ante la opinión pública.

Sin embargo, en 1999 empieza nuevamente otra batalla, por un lado, la tendencia discursiva religiosa consolidada en el MEP desde finales de la década de los cincuentas, contra otro discurso amparado por las visiones de la ONU, representado por organizaciones de la sociedad civil, el INAMU y la Primera Dama de la República de ese entonces, Lorena Clare.

En ese sentido, la oposición de la CECOR sobre el PAJ y CO surge no tanto por las acciones desarrolladas dentro del MEP, sino más bien desde los procesos que se estaban realizando afuera de la institución, las cuales utilizaban metodologías lúdicas de aprendizaje. Por ejemplo, Rojas (2009) cuenta que él estuvo al tanto de una polémica en Taras de Cartago, donde la dinámica de trabajo era que los adolescentes se tocaran, que se reconocieran a sí mismo a través del tacto y en un momento determinado se abrazaran con sus compañeros.

Evidentemente, la sociedad costarricense en materia de educación sexual a nivel institucional estaba experimentando un salto cualitativo en cuanto a la aplicación de nuevas metodologías, las cuales respondían a un tipo de discurso que vino a alarmar a una parte de la sociedad, que todavía defendía el discurso que el MEP había amparado desde su constitución.

Sin embargo, esta oposición se enardeció no tanto por las acciones en sí de los personeros del PAJ, sino por la dimensión que le otorgó el clero y los laicos de la Iglesia a estos hechos.

En el fondo, la lucha y el uso de estas técnicas de deslegitimación se producen porque se estaba peleando, por una verdad que los grupos religiosos en Costa Rica habían detentado por mucho tiempo, y no es sino hasta ese momento cuando un grupo sólido y organizado, enmarcado en lo que fue el PAJ, comenzó a tener injerencia en la sociedad y empieza a producir algún tipo de efecto en el discurso de la sexualidad.

Lo que se estaba empezando a generar era la consolidación de otro tipo de discurso sobre sexualidad, condición desfavorable para los laicos de la CECOR. Por eso intervienen de manera categórica con una serie de estrategias de poder, entendidas por Foucault (1990) como, “el conjunto de medios establecidos para hacer funcionar o para mantener un dispositivo de poder” (p. 108).

Por lo tanto, se empieza a gestar una lucha por la verdad sobre la sexualidad y la educación sexual y en esta batalla se entremezclan elementos psicológicos y morales, que atraviesan todas las relaciones de poder, como bien señala Foucault (2002), un entrecruzamiento de cuerpos, pasiones y azares, que es lo que al final constituye el discurso, ya que estas emociones determinaran las estrategias, artimañas y procedimientos, que se utilizan para conseguir la victoria.

Sin embargo, se quiere constatar que al alcanzar la victoria o bien para mantenerla, la forma discursiva ganadora que figura como racional, no es más que el resultado de un conjunto de artimañas realizadas por el móvil del cálculo y las emociones; esto conduce a pensar, que el discurso ganador no se sostiene en su racionalidad, sino que la verdad del discurso se sustenta de forma frágil e ilusoria, porque si tal discurso logró

posicionarse como verdadero, fue a partir de simples estrategias y relaciones de poder, y no por el sustento racional teórico- metodológico.

Por lo tanto, el grupo liderado por la CECOR logró silenciar y excluir de los lineamientos del PAJ cuestiones de índole conceptual y metodológica. Los mecanismos de poder a disposición de la iglesia eran tan fuertes, que lograron excluir y censurar la palabra en sí.

La importancia que conlleva determinar lo que se puede decir o no decir respecto al sexo dentro de un documento oficial, reside en que el discurso que aparece como algo simple o poco importante, no es más que el lugar donde se ejerce el deseo y el poder, porque no es sólo una mera manifestación de lo que se quiere, sino que es el mismo objeto del deseo.

A raíz de esa lucha por la imposición de la propia voluntad de verdad, el proceso de negociación fue arduo e incluso tuvo rupturas durante el mismo. Los representantes de la CECOR dentro de esta comisión, utilizaron como parte de las estrategias de confrontación ataques directos contra las subjetividades de las mujeres que estaban defendiendo el programa.

Por lo tanto, es en el discurso donde se forja la batalla debido a que es el espacio donde el poder se impone; por eso, los defensores de las formas discursivas religiosas exigieron de forma rigurosa la censura o el acoplamiento de ciertos conceptos a su propia visión de mundo.

Por lo tanto, al distanciarse de las dinámicas del poder se puede identificar que los representantes de la CECOR impusieron y lograron modificar ciertos contenidos, palabras y conceptos al documento original; sin embargo, quienes defendían el PAJ le

concedieron el espacio teórico de definición de contenidos a la Iglesia, para que después los dejara trabajar en el marco metodológico y en la ejecución del programa.

Después de la impresión de la segunda versión del documento del PAJ, surge en el año 2000 otro altercado: el MNJ repartió un folleto llamado “mitos y falsas creencias y mal informaciones sobre sexualidad” que cuestionaba las visiones de la CECOR en cuanto a sexualidad; lo que conlleva a pensar que los personeros del PAJ en especial los del MNJ, retaron de manera consciente o no, el espacio de acción del discurso que se había impuesto con el “documento padre”. Esto refleja, los antagonismos y formas de resistencias que brotan con la imposición de una nueva voluntad de saber; como señala Foucault (1990), “no hay una relación de poder sin resistencia, sin escapatoria o huida, sin eventual regreso. Toda relación de poder implica pues, por lo menos virtualmente, una estrategia de lucha” (p. 108).

Sin embargo, los dispositivos de poder que detentaron los personeros de la CECOR fueron tan amplios en términos de estrategias, que hicieron de la situación del folleto un espacio favorable para arremeter contra Lorena Clare y el INAMU.

El folleto fue la excusa estratégica de los representantes de la CECOR para romper las relaciones con el PAJ; y poder así, enfocar su empeño en el diseño de una política de educación sexual que se venía barajando desde el PAJ; la cual iba a tener mayor relevancia normativa.

Por otro lado, cabe mencionar que como en toda lucha por la apropiación del discurso y como en toda relación de poder; existen actores, fuerzas y posiciones encontradas no sólo a lo externo de la institución, sino que también, se generan tensiones a lo interno de

ella. Por eso Rojas (2009)¹⁹, hace su crítica sobre el accionar de los laicos y al mismo tiempo afirmó que parte de los laicos que integraron el grupo opositor eran del Opus Dei, sobre éstos se refirió como:

Me parece que es un grupo bastante influyente del país que construye criterio, es gente muy seria a nivel de formación académica, la mayoría que pertenecen al Opus Dei son gente muy preparada, manejan la ortodoxia católica muy rigurosamente, de manera que sí se constituye en un referente de acción dentro de la Iglesia que tiene mucha influencia, y el Opus Dei pues si tiene poder político y económico (p.16)

Rojas (2009) expresó que él mismo fue silenciado a lo interno de la institución durante el proceso del PAJ. Él (2009)²⁰ señaló que,

La problemática se da desde el momento en que tenemos un clero, algunos cleros, algunos eclesiásticos con una visión muy conservadora sobre la sexualidad, y también que esa visión muy conservadora los lleva a la intolerancia, entonces, me parece que tampoco hubo un liderazgo en esa coyuntura donde se abrieran espacios más bien de reflexión, debates, foros, polémicas, que es lo que en éste momento considero que los Obispos deberían de hacer, abrir espacios de reflexión, que vengan los expertos o que vayamos nosotros a escuchar a los expertos del MEP (p. 10).

Por lo tanto, las armas académicas, políticas y económicas que poseen personas simpatizantes al Opus Dei son muy grandes, ya que son personas preparadas en la ortodoxia católica que hace que su modo de actuar sea ventajoso; eso sumado a las relaciones políticas que establecen debido al poder económico que mantienen, hacen de ellos, rivales fuertes si se quiere hablar de establecer nuevas líneas de acción respecto al discurso de sexualidad.

¹⁹ (L.A, Rojas, Comunicación personal, 2 de abril, 2009).

²⁰ (L.A, Rojas, Comunicación personal, 2 de abril, 2009).

Pero lo importante además, es reconocer que esas personas protegen su propias formas discursivas de sexualidad tan arraigadamente, porque el tema en sí cala en las subjetividades de esos individuos, en el modo en que ellos han construido el mundo en base a preceptos cristianos que de entrada se oponen, con las propuestas de control de la natalidad y prevención de los organismos internacionales. La única diferencia reside, en que ese grupo tiene el poder para detener cualquier intromisión en ámbitos políticos de acción; no así, muchos otros grupos que defienden distintos referentes discursivos que no tienen el espacio ni el poder, para hacer valer su posición dentro de la política nacional.

Por lo tanto, la ruptura con la CECOR hizo que el PAJ se debilitara y que otras instituciones que apoyaban la iniciativa se salieran, lo cual condujo a la pérdida de apoyo en la coordinación y el trabajo interinstitucional; lo cual denotó la fuerza y el poder que ejerce la Iglesia católica en la sociedad costarricense.

Seguidamente, los personeros de la CECOR llevaron la delantera al negociar directamente con el Ministro de ese entonces Luis Guillermo Vargas (1998-2002) la política de educación sexual, que se estaba discutiendo por un grupo basto de personas tanto del MEP, como fuera de la institución.

Por otro lado, el Consejo de Educación Superior es el órgano que avala todas las políticas y programas del sector educativo; por lo tanto, dicha instancia es la máxima autoridad para avalar los discursos sobre educación atinentes de ser llamados válidos en el país. Por ello, las estrategias de lucha por una apropiación del discurso real, debe ir en miras al cumplimiento o convencimiento de las personas que conforman dicho Consejo.

Van a ser los personeros de la CECOR, los que tienen claro dicha estrategia, ya que han permanecido en la institucionalidad del MEP por mucho tiempo, y conocen el

funcionamiento de las altas jerarquías de la institución. Por lo tanto, en lugar de seguir la lucha contra el PAJ enfocan su atención en el Ministro de Educación, para que éste posicionara su propia verdad discursiva en el Consejo Superior de Educación.

Se muestra como dentro del MEP, existe una forma de construir el saber totalmente verticalizada porque es un grupo en la cúspide del MEP, el que aprueba las decisiones de todo el Ministerio; y son al final, los que dictaminan cuál es el discurso que merece la pena ser llamado “verdadero”, sea cual sean las formas o disposiciones de las personas que integran ese Consejo a la hora de tomar su decisión.

Según Carro (2009), hubo una estrategia planteada para dispersar la atención de las demás personas interesadas en participar del diseño de la política, mientras que por debajo el ex Ministro Vargas, realizaba otro documento con una pequeña comisión designada por él mismo.

Se demuestra la existencia de acciones favorables hacia la CECOR, como la de influir sobre el jerarca del MEP para lograr el posicionamiento de su propia forma de disciplinamiento en cuanto al tema de sexualidad.

A raíz de todos estos procesos, surgen las PEIESH en junio del 2001, dentro de las cuales, se propuso la conformación del DESIH como órgano especializado en llevar a cabo la tarea de la educación sexual dentro del MEP, y el Consejo de Educación Sexual como ente especialista en consultas referentes a temas relacionados con la sexualidad.

Con la creación de los dos órganos se demuestra que las PEIESH es un instrumento de disciplinamiento que funciona como sistema de exclusión en dos sentidos: primero, al crear las dos instancias promotoras de la sexualidad se le está imponiendo a las personas la posición discursiva que asume el DEISH; y por ende, quedan excluidos otros grupos a lo interno del MEP que quisieran participar en las propuestas de educación sexual.

Por otro lado, es un sistema de exclusión porque al crear el Consejo de Educación Sexual pareciera que se están abriendo espacios de democratización en cuanto a la participación de instituciones externas al MEP. Sin embargo, al darle el lugar meramente consultivo a otras instancias, les conceden un espacio simbólico para no excluirlos de forma tácita, pero que al mismo tiempo, sirve de mecanismo para cerrar los espacios de poder y de decisión dentro el MEP.

Finalmente, cabe mencionar que después de aprobada la política no han existido intromisiones directas de la CECOR referente al tema de sexualidad y educación sexual, a excepción de un único inconveniente en el 2003, cuando trataron de integrar en el sistema educativo unos libros oficiales de educación sexual traídos de Colombia, sin embargo, el Consejo Superior de Educación hace la consulta sobre estos materiales al Consejo de la Educación Sexual y concluye que los libros son anacrónicos y que no pueden ser utilizados dentro del MEP.

Sin embargo, Carro (2009) le pareció sospechoso que después del rechazo de esas guías se hace un convenio entre el MEP y la CECOR que configuró acciones tendientes al préstamo de espacios físicos por parte de la iglesia, reconocimiento y convenio por parte del MEP a la Universidad Católica y traslado de recursos financieros.

Por otro lado, la razón que añadió Rojas se debió a que lo interno de la CECOR, hubo un cambio de estructura luego de que Monseñor Arrieta muriera, ya que él se mantuvo por veinticinco años como Arzobispo; y por ende, marcó la pauta de cómo reaccionaba la CECOR sobre determinados temas. Sumada a la muerte de Arrieta, varios laicos deciden salirse de la CECOR, lo que significó la desaparición de la comisión de laicos.

De manera que, la salida de ciertas personas de la CECOR y la reestructuración de la misma permitió una transformación en el accionar de dicha institución, como bien señala Rojas (2009)²¹:

Hoy día tenemos otro escenario, tenemos una Conferencia Episcopal donde hay Obispos inclusive extranjeros, como Monseñor Geraldi, como Monseñor San Casimiro, un italiano, el otro español, donde tienen otra visión, otra manera de hacer análisis de la realidad y de coyuntura, de manera que hay ahora más pluralismo en el pensamiento, por lo tanto cuando hablamos de polémicas entre la Iglesia y el Estado, eso tuvo nombres y apellidos, que era el presidente de turno con el Arzobispo (p.11).

A pesar de que Rojas afirma que actualmente existe una mayor pluralidad de pensamiento dentro de la CECOR, no se puede obviar la importancia que le confiere Rojas a la discusión entre la Iglesia y Estado; lo que significa, que dentro del marco de representación que construye el sacerdote todavía existe la reivindicación por parte de la CECOR en posicionarse dentro de los espacios políticos; en otras palabras, mantener su espacio de poder en la sociedad costarricense, puesto que lo ha detentado y quiere mantenerlo.

²¹ (L.A, Rojas, Comunicación personal, 2 de abril, 2009).

II. 1. La espiritualidad, el amor y el matrimonio como componentes fundamentales de la sexualidad

Los elementos que constituyen las representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual, son los componentes integradores de los contenidos de la tendencia discursiva religiosa que anteriormente se explicó. Por ende, a continuación se hace un análisis sobre los principales elementos discursivos de las personas entrevistadas que construyen su forma de ver el mundo, alrededor de concepciones religiosas sobre sexualidad y por ende, educación sexual.

II.1.1. Guillermo Malavasi Vargas

La imagen que tiene Guillermo Malavasi Vargas (2009) sobre la sexualidad se establece sobre la representación de un sistema binario en relación a lo que entiende por buena o mala sexualidad. Por lo tanto, para él una positiva sexualidad es la que se basa en la tradición, lo que significa en palabras de Malavasi (2009)²², "que la familia es el elemento natural de la sociedad [...] la sociedad será lo que se da en la familia y nuestra Constitución dice, el matrimonio es la base esencial de la familia y la familia es la base esencial de la sociedad" (p.5) ; por ende, para él la buena sexualidad "se forja en el amor, y es integral porque la humanidad es cuerpo, alma y afecto" (p.13).

Haciendo un análisis sobre las tendencias discursivas de Malavasi, se puede constatar a lo largo de todo el discurso que la representación social sobre sexualidad y educación sexual que construye es estática y binaria. Los componentes de la representación social que avala Malavasi se establecen en concepciones religiosas, ya que por un lado, define la sexualidad en relación a formas idealizadas de la construcción de la realidad como la familia, el matrimonio y el amor, pero al mismo tiempo, silencia cuestiones intrínsecas a la sexualidad como lo es las relaciones sexuales.

²² (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

Existe por lo tanto, estrategias basadas en el control del propio cuerpo, ya que Malavasi define dentro de qué condiciones es permisible la relación sexual, para él, la sexualidad buena es la que se practica dentro del matrimonio y por ende, su finalidad última es la procreación en función del desarrollo de las familias, que según él, es la base de la sociedad.

Por lo tanto, el núcleo figurativo que define la representación social de Malavasi radica en el matrimonio, la familia y la tradición que para él son manifestaciones del amor, lo cual implica una actitud negativa hacia las relaciones sexuales entre jóvenes. En esa línea, el orden del discurso católico define a la familia como una unidad constituida por el padre, la madre e hijos y es una unidad legitimada en el matrimonio, de ahí que, para Malavasi solamente dentro de ese tipo de relación se puede concretar y procurar relaciones sociales basadas en el amor.

La construcción estática que hace Malavasi sobre familia, matrimonio y amor, procura la exclusión de un sinnúmero de individuos que se relacionan a través de acciones que producen efectos entre dos o más cuerpos, que aunque no estén mediados por lo que Malavasi define como familia y matrimonio, existen en la realidad, pero son ignorados, excluidos y censurados desde las visiones religiosas, ya que en la construcción que hace Malavasi de la sexualidad, no hace referencia a los distintos tipos de familia que pueden existir, no contempla las relaciones entre personas no casadas o las relaciones afectivas entre personas del mismo género, por nombrar algunos tipos de relaciones entre individuos.

Igualmente, para Malavasi la actitud correcta y saludable que se debe propiciar entre los jóvenes es el fomento a no entablar relaciones sexuales entre adolescentes, en esa línea,

Malavasi (2009)²³ considera que, “no hay que incitar a los jóvenes a que arrojen su vida sexual prematuramente, porque primero hay que desarrollar la personalidad” (p.13). Una vez más, los elementos discursivos que fundamentan la construcción del objeto que hace Malavasi, contienen principios excluyentes porque la única sexualidad válida y legítima es la que se gesta dentro del matrimonio heterosexual; por consiguiente, la estrategia de acción que propone Malavasi es el disciplinamiento para normalizar las conductas, en este caso, para que los adolescentes no tengan relaciones sexuales, ya que para él, eso es una cuestión del ámbito marital, lo que implica el rechazo a otras formas de concebir las relaciones sexuales y por ello, utiliza mecanismos de miedo, censura y castigo como estrategias de control sobre los cuerpos, para legitimar así, su forma de construir la “buena sexualidad”.

Por ello, en la orientación de Malavasi (2009)²⁴ acude a mecanismos de disciplinamiento basados en la educación sexual, aseverando que, “a la gente es necesario educarla, y dicha educación debe ser basada en la promoción del matrimonio y la familia” (p.4). Se puede observar como Malavasi se posiciona dentro del discurso como un experto o como validador de objetos de conocimiento, por ello, la voluntad de saber es vista desde Foucault como un sistema de exclusión donde en este caso, Malavasi, está inserto en el quehacer de la disciplina, o más bien se reconoce a sí mismo como tal, y por ende, indica la forma adecuada según él, de cómo llevar los procesos de disciplinamiento, que en este caso serían, la educación sexual basada en el matrimonio y la familia.

En resumidas cuentas, el componente discursivo al que apunta Malavasi para construir el régimen de saber respecto a la educación sexual es la familia, entendida como el actor

²³ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

²⁴ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

principal encargado de educar, justificando dicho sentido en la propia legitimidad legal, ya que en Costa Rica existe el derecho preferente sobre la familia por la educación de los hijos e hijas, que es concedida desde la constitucionalidad costarricense. Asimismo, para Malavasi (2009) la Iglesia Católica es el otro actor principal que debe intervenir en la educación sexual, porque según indica el entrevistado (2009)²⁵:

Siendo las palabras de Cristo: Id y enseñad a todas las gentes todo lo que yo os he mandado. Entonces, tiene un mandato educativo, enseñar a toda la gente porque en el campo educativo, siempre la Iglesia ha dicho, aprovéchese toda organización educativa para hacer bien las cosas, para que no hallan totalitarismos ni imposiciones como las hubo en el bolchevismo en Rusia, en el nazismo o en el fascismo, o en otros momentos y circunstancias, sino, que la Iglesia insiste en que cuando hay acuerdos ante la Iglesia y los países, dice: Permítase a la Iglesia, facilítase, no se le impida, si no quieren que este en las escuelas, no se le impida tener escuelas propias, verdad, ese es su interés, su función, y luego en el caso de matrimonio y familia, defender el matrimonio y la familia (p.14).

Es a partir de la justificación normativa del discurso, que Malavasi respalda toda su representación social sobre educación sexual, ya que dentro del marco epistémico referencial de nuestro tiempo, se dice que lo que existe y el saber que se constituye como verdad, es el que se encuentra por dentro de la ley, y en contraposición, los demás saberes sometidos quedan designados a la exclusión. Por ende, Malavasi le otorga sentido a su pensamiento, por medio de mecanismos jurídicos que respaldan su posición.

Por otro lado, Malavasi (2009) considera al Estado como un promotor de la educación sexual, sin embargo, su función según Malavasi es meramente subsidiaria a la familia; por tanto, su obligación como entidad pública es la proteger a la familia, debido a que es

²⁵ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

según Malavasi (2009)²⁶ “elemento natural, esencial, fundamental de la sociedad y la sociedad será lo que se da en la familia” (p.6). Dicha afirmación remite al código moral que profesa Malavasi, el cual ratifica a la familia como la instancia moral privilegiada de la sociedad; y en ese sentido, hay que protegerla de cualquier supuesto mal que la aseche.

Cabe señalar sobre el papel primordial de la familia, que tal afirmación corresponde a demandas discursivas que hace Malavasi para fundamentar la necesidad de promover códigos morales de acuerdo a la moral cristiana, que si bien es cierto son discutibles; no obstante, los legitima en la legalidad costarricense. Y dentro del marco epistémico referencial de esta sociedad, lo que se concibe como verdad legítima son las afirmaciones que se encuentran por dentro de las formas jurídicas, y en ese sentido, es el arma más sólida que posee Malavasi para dirigir el sentido de su propia representación social sobre educación sexual.

A continuación se muestra un cuadro resumen con algunos elementos discursivos de las representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual en Malavasi.

²⁶ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

Tabla 7: Guillermo Malavasi. Elementos discursivos para la construcción de representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual. 2009

<p>Guillermo Malavasi Algunos elementos discursivos de la representación social sobre la educación sexual</p> 	<p>La imagen correcta: CECOR IGLESIA LA FAMILIA</p>	<p>La imagen incorrecta: EL ESTADO MINISTERIO EDUCACION PUBLICA LEONARDO GARNIER IFPPM y ONU</p>
	<p>El sentido correcto: CECOR: "unos queriendo que la Conferencia Episcopal que era la autoridad superior en la materia, pues dijera, ordenara, planteara" (p.1) "Porque la educación es muy importante. LA IGLESIA siempre ha defendido por razón de su constitución, y siendo las palabras de Cristo, Id y enseñad a todas las gentes todo lo que yo os he mandado, entonces tiene un mandato educativo, enseñar a toda la gente". (p.14) LA FAMILIA. "Esas si tienen vida, alma y corazón". (p.16) "el derecho preferente que los padres de familia tienen para la educación de sus hijos" (p.1)</p>	<p>El sentido incorrecto: "pero EL ESTADO si usted lo analiza, no tiene ni alma ni corazón, ni responsabilidad, son los funcionarios que llegan ahí los que pueden enderezar" (p.16) "desde hacia bastante tiempo el MEP, no se ha movido internamente, sino desde fuera, por movimientos que venían de otra parte, adelanto algunos documentos y cosas sobre educación sexual, como si las personas que estaban haciendo esto tuvieran autoridad para mandar esas cosas al uso de profesores y estudiantes, como si tuvieran autoridad para ello" (p.1) LEONARDO GARNIER: "muy listo, se deja decir cosas, yo creo que es por su manera de pensar verdad, difícil con él, con el cual no hay ningún acuerdo, pero generalmente ha habido buen entendimiento y respeto. Él es enemigo de la enseñanza privada, la Iglesia no le interesa, pues es que es medio política hipócrita en eso" (p.15) ONU y IFPM: "diciéndoles miren si estas píldoras se toman, las personas no quedan embarazadas y entonces no se corre el riesgo de un embarazo, eso en algunos colegios lo que servía era de incitamiento (p.3) "Simplemente no hay diálogo [...] lo que quiere es vender preservativos o anticonceptivos, o tienen un horror espantoso a que haya mucha gente en el mundo o un miedo enfermizo a que a que una persona pueda quedar embarazada" (p.3) "Porqué parecía más bien un arrastre por corrientes que venían de otra parte, de las Naciones Unidas o de no sé que movimientos" (p.1)</p>
	<p>Orientación La CECOR diga, ordene y plante porque es autoridad en la materia La Iglesia tiene el mandato educativo, enseñar a toda la gente. Los padres de familia si tienen vida, alma y corazón para enseñar No dejar que se impongan los criterios de organismos externos (ONU IFPPM) dentro del Estado Costarricense Quitar la noción de educación sexual como dar píldoras anticonceptivas y preservativos porque eso no es educación sexual, es evitar embarazos</p>	

*Fuente: Elaboración propia

Por lo tanto, en la dimensión informativa de la representación social sobre educación sexual de Malavasi, se identifica un bagaje amplio respecto a las normativas en materia de sexualidad que existe en el país, por ejemplo, hace referencia a la Ley Fundamental de Educación (1957) y la Constitución Política de Costa Rica (1949), materiales

jurídicos donde se expresa una clara defensa de la familia, el matrimonio, la cultura universal y los valores cristianos.

No sólo logra legitimar a través de mecanismos jurídicos el papel que le corresponde a cada ente político de normalización, sino que también, logra fundamentar en la propia legalidad los componentes cristianos como formas aceptables y válidas de construcción de los códigos morales de la sociedad costarricense.

Por otro lado, la familia, la iglesia y el estado son instituciones que velan por la concreción de los códigos de la sociedad, estas instancias están llamadas a observar, fiscalizar y sancionar de acuerdo al propio código; por ende, la subjetivación del niño, niña o adolescente se hace a partir de la ley, o a partir de un conjunto de reglas, que someten a la persona bajo una serie de culpabilizaciones, miedos y castigos, de no actuar en relación a esos códigos; y de esa forma, mantienen un cierto control y dominio sobre las conciencias de cada persona.

Lo fundamental para Malavasi, es la educación como orientación de la representación social que tiene de la sexualidad, porque para el entrevistado (2009) a los jóvenes: “Hay que enseñárselos, decírselos, si el estudiante no quiere seguirlos, que no lo siga, pero que alguien les explique, por Dios, en qué consisten, de donde vienen y a donde van, que consecuencias tienen y para qué sirven” (p.6). El proyecto al que apunta Malavasi es la educación como forma de disciplinamiento para normalizar el accionar de los jóvenes en función de los códigos morales establecidos por la visión católica de la sexualidad, que se basa fundamentalmente en la austeridad de los placeres, como condición virtuosa que se debe alcanzar, para la concreción de sujetos moralmente estables.

Por lo tanto, las representaciones sociales sobre sexualidad de Malavasi vienen a ser los contenidos discursivos en que se fundamenta el proyecto de educación sexual al que apunta el entrevistado, como la forma óptima y única de establecer códigos morales, con la pretensión de propiciar la constitución de sujetos que actúen en referencia a la moral cristiana.

Sin embargo, no se está previendo que entre la imposición de tales códigos morales y el accionar real de los individuos, existe toda una serie de relaciones del sujeto consigo mismo por dirigir su accionar de acuerdo a la regla, pero también a la propensión de sus placeres, y en medio de esa lucha surgen las culpabilizaciones, miedos e inconsistencias a la hora de tomar las decisiones que toman.

Por otro lado, todo individuo construye y define su propia representación social no sólo a partir de lo que cree y valora como adecuado, sino también, en referencia a las valoraciones negativas que hace respecto al propio objeto de conocimiento. Por lo tanto, la imagen negativa que tiene Guillermo Malavasi (2009)²⁷ sobre la sexualidad es la que define como “sexualidad atlética o suelta” (p.7), lo que significa para él, sostener relaciones sexuales sin estar casado o casada, descritas por Malavasi (2009)²⁸ como relaciones sexuales “basadas en la lujuria, donde lo que cuenta es con cuantos se tuvo relaciones sexuales, con quienes, si hay orgasmos, lo que deforma los afectos de los jóvenes” (p.7).

De acuerdo a la percepción de Malavasi, es necesario el fomento del control o dominio de uno mismo sobre los placeres, ya que para él, los placeres constituyen una desviación de la construcción de sujetos moralmente adecuados, ya que dentro del sentido que Malavasi le confiere, lo importante es la prevalencia de la familia y el matrimonio, y lo que acontece dentro de esa unidad o en instancias disímiles a lo que la iglesia entiende

²⁷ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

²⁸ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

como familia, se silencia, porque lo importante es mantener la familia legitimada en el matrimonio como la unidad fundamental de la sociedad. Tal afirmación viene dada a partir del catolicismo, por ende, la iglesia debe sustentar su propio dogma de una u otra forma para contener el dominio que ha detentado por tanto tiempo, y por eso, utiliza estrategias de silenciamiento e invisibilidad de los hechos reales, para mantener su poder.

Para fundamentar su posición negativa sobre la promoción de los placeres, Malavasi (2009) le achaca a la sociedad actual el fomento de dichas prácticas porque considera que existen demasiados medios por los cuales los adolescentes pueden tener acceso a distintas informaciones, que según el entrevistado deforman y promueven la promiscuidad. Una vez más, como promotor del saber, Malavasi se posiciona desde la posición de persona que detenta la verdad, y por ende, se opone a manifestaciones discursivas que propicien otro tipo de pensamiento, lo cual significa formas de exclusión y censura de otro tipo de saberes.

El otro elemento considerado por Malavasi como negativo dentro de la representación binaria que hace sobre la sexualidad y educación sexual, es la promoción y uso de métodos anticonceptivos, tales como los preservativos y las pastillas anticonceptivas, porque él (2009)²⁹ considera que, “insta a la lujuria, pervierte a los jóvenes, evita embarazos como que si la vida fuera algo malo y además no previene el VIH-SIDA” (p.10).

El uso y distribución de servicios de anticoncepción, son lineamientos promovidos por organismos internacionales como la ONU o IFPPM para el control de la natalidad y la prevención de enfermedades de transmisión sexual; de manera tal, que Malavasi se

²⁹ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

opone a dichos planteamientos porque para Malavasi (2009)³⁰, “no son organismos que deban llevar a cabo la educación sexual de los jóvenes porque tienen enfoques reduccionistas, que sólo buscan que las mujeres no queden embarazadas” (p.6).

Pareciera que los lineamientos promulgados por la ONU sobre el control de la natalidad y la prevención de enfermedades de transmisión sexual, responden a una mirada médica considerada como un complemento del poder; de manera que, existe formas reales de control y administración sobre la propia vida, se preocupan por extenderla, regularla y mantenerla. Tal es el objetivo fundamental de los métodos promulgados para el control de la natalidad y prevención de enfermedades, y en ese sentido, Malavasi se opone ya que el está en contra de cualquier forma de regulación de la vida mediada por el hombre, ya que para él esos son designios de dios. Ya que si el ser humano toma control sobre su propia vida y su propio cuerpo, el miedo al castigo divino que fundamenta las doctrinas católicas quedaría vaciado de sentido, y por ende, se perdería el control y ejercicio de poder que han detentado por tanto tiempo.

Por lo tanto, la orientación que sigue Malavasi (2009) respecto a la difusión de tendencias discursivas que promuevan uso de mecanismos para el control y mantenimiento de la vida, es la defensa del estado confesional, la lucha por la no intromisión de esos discursos en el ámbito estatal, defender en las instancias políticas las doctrinas católicas para mantener así su ejercicio de poder; porque se considera que, el régimen del saber que deviene como verdad, es el que se posiciona dentro del marco jurídico institucional, por ende, es en las instancias estatales donde la iglesia encuentra las mejores estrategias y mecanismos para ejercer y mantener su poder.

³⁰ (G, Malavasi, comunicación personal, 24 de abril, 2009).

II.1.2. Pbro. Luis Alejandro Rojas Alvarado

Primero, Pbro. Luis Alejandro Rojas Alvarado director del Departamento de Educación Religiosa del MEP, describe el campo de representación social como una sexualidad integral fundada en una moral católica actualizada. Rojas (2009)³¹ lo define como:

Una visión de la sexualidad para el amor, no para el goce meramente erótico y no solamente para el placer. Dentro de los criterios doctrinales católicos, es un himno al amor, el placer también es parte integral de la sexualidad, de manera que esta visión actualizada de la moral sexual católica, ha sido desconocida por estos sectores católicos conservadores y que vienen arrastrando una visión de sexualidad de muchísimos años atrás (p.7).

A continuación se muestra un cuadro que representa algunos de los criterios de Rojas para construir su propia representación social sobre sexualidad:

³¹ (L.A, Rojas, comunicación personal, 2 de abril, 2009).

Tabla 8: Luis Alejandro Rojas: elementos discursivos para la construcción de representaciones sociales sobre sexualidad y educación sexual. 2009.

<p>Pbro. Luis Alejandro Rojas Alvarado: Algunos elementos que conforman su representación sobre sexualidad Visión integral de la sexualidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Enfoque humanista ○ Don de Dios ○ Responsabilidad Humana ○ Un himno al amor ○ Placer en la relación conyugal ○ Espiritualidad 	<p>La imagen correcta: Visión actualizada de la moral sexual católica en relación enfoque humanista: 1. Relación sexual: “como acto conyugal y como expresión de la espiritualidad” (p.8) 2. El cuerpo: “el cuerpo es templo del Espíritu Santo, desde el punto de vista de la doctrina católica, el cuerpo es una instancia sagrada” (p.8)</p>	<p>La imagen incorrecta: Visión de los organismos internacionales representados por expertos El cuerpo: “sino que el ser humano, no es solamente un cuerpo que produce placer con sus órganos reproductivos, sino que la sexualidad es mucho más integral. Me parece que por ahí ha andado el tema polémico, de una visión integral de la sexualidad, una visión de la sexualidad para el amor, no para el goce meramente erótico, no solamente para el placer” (p.7).</p>
	<p>El sentido correcto: Relación sexual como acto conyugal “lo que más realiza a una pareja es sentir que la expresión sexual viene a ser como el culmen de toda una comunión de personas...y que un acto conyugal es un himno al amor.” (p.12) Relación sexual como expresión de la espiritualidad cuando se relaciona sexualmente a nivel genital como emocional con otro ser humano. El cuerpo humano “es el principal medio de comunicación, la piel fue hecha para sentir. Dios le ha dado manos a la persona para que exprese, todo el cuerpo es un medio de comunicación [...] Además el cuerpo es templo del Espíritu Santo, desde el punto de vista de la doctrina católica, el cuerpo es una instancia sagrada” (p.8)</p>	<p>El sentido incorrecto: La relación sexual no es para el goce meramente erótico, no solamente para el placer, una relación genital sexual, sino que el ser humano no solamente es un cuerpo que produce placer con órganos reproductivos Visión de cuerpo “que riñe con mis principios morales: Una visión de cuerpo de mujer, donde la mujer puede extraer otro ser humano no lo comparto” (p.18). Prostitución “de ahí las posiciones de la Iglesia en contra...es decir ahí es donde el cuerpo no se puede utilizar como mercancía” (p.8)</p>
	<p>Orientación Promover la visión actualizada de la moral sexual católica (visión integral de la sexualidad) No promover la visión genitalista de los organismos internacionales</p>	

*Fuente: Elaboración propia.

A diferencia de Malavasi, el presbítero se refiere al placer y al cuerpo como condiciones intrínsecas de la sexualidad, sin embargo, la construcción que hace del cuerpo es en referencia a lo sagrado y lo divino. Rojas (2009)³² asevera que el cuerpo es, “templo del espíritu santo” (p.8) y que las personas, “están hechas por dios y por ende, el cuerpo es una instancia sagrada, pero al mismo tiempo, es un medio de comunicación porque dios le ha dado manos para que se exprese” (p.6).

³² (L.A, Rojas, comunicación personal, 2 de abril, 2009).

Por lo tanto, construye la sexualidad a partir de un esquema binario donde existen buenas y malas sexualidades. Por ejemplo, señala que las correctas relaciones sexuales son las que se conciben dentro del matrimonio, ya que considera el acto sexual como un acto conyugal que es, “un himno al amor y una expresión de la espiritualidad” (p.7).

Igual que Malavasi, Rojas desarrolla el objeto de conocimiento de la sexualidad alrededor del matrimonio, y por ende en la familia, y en dicha relación le asigna elementos divinos para asignarle preferencia o mayor importancia a ese tipo de relación, que a otras. De manera tal, que en la construcción de su voluntad de verdad, excluye y silencia otros tipos de vinculaciones de carácter sexual entre personas que no están unidas por el matrimonio o que mantienen relaciones sexuales casuales.

Como señala Rojas (2009)³³:

En la experiencia mía como director espiritual y como confesor, lo que más realiza a una pareja es sentir que la expresión sexual viene a ser como el culmen de toda una comunión de personas. Cuando una mujer mantiene una relación sexual solamente por placer, inmediatamente que se levanta de esa cama, no experimenta espiritualmente lo que experimenta si hubiera sido con alguien que amaba (p.12)

Rojas se coloca desde una posición de experto y con una mirada médica escucha, observa, examina y después, ejerce criterio sobre las relaciones sexuales que mantienen las parejas católicas; y a partir de su propio criterio, da cuenta de cómo y porque es mejor mantener relaciones sexuales entre personas casadas.

Por consiguiente, Rojas como sacerdote detenta poder en el ámbito moral lo que significa, que tiene dominio sobre los sujetos en tanto que en Costa Rica, está legitimado en el régimen de saber para persuadir en las conciencias los códigos morales que él profesa.

³³ (L.A, Rojas, comunicación personal, 2 de abril, 2009).

Por lo tanto, los elementos discursivos que Rojas profesa radican en la expresión de la espiritualidad, lo que significa para él, la conexión del componente físico y el emocional que constituye lo que él denomina el amor, pero además, Rojas considera que dicha relación solo se proporciona en el matrimonio.

Nuevamente, en la construcción del objeto que hace Rojas se excluyen de la buena sexualidad, toda relación que no se concrete en el matrimonio; y además, dichas relaciones son condenadas por el presbítero al no estar mediadas por el amor, ya que para él, el amor es una condición única de los matrimonios. En ese sentido, las relaciones fuera del matrimonio son excluidas, y por ende, arrojadas al lado negativo de la balanza, sin siquiera hacer una reflexión sobre que significa un matrimonio en sí, cuales son las acciones y los comportamientos reales de los individuos dentro de un matrimonio; tampoco, se considera la pertinencia o la relevancia emocional y simbólica que puede gozar una relación que no esté mediada por la legitimidad jurídica.

Sin embargo, Rojas (2009)³⁴ considera que para orientar las conductas en relación a la concreción de uniones conyugales, primero, se debe suscitar en los adolescentes un proyecto de vida responsable que sea, “su decisión de qué hacer con su cuerpo, y qué hacer con el cuerpo de los demás y qué hacer con su sexualidad y no es solamente desde el punto de vista genitalista” (p.7). Propone un proyecto de educación sexual, para lograr la imposición en las conciencias de éstos códigos morales que profesa, para que las personas en sus acciones reales se muevan a partir de esas orientaciones elaboradas.

A continuación se muestra un cuadro sobre con algunos elementos que constituyen el proyecto de educación sexual al que apunta Rojas:

³⁴ (L.A, Rojas, comunicación personal, 2 de abril, 2009).

Tabla 9: Luis Alejandro Rojas: elementos discursivos para la construcción de representaciones sociales sobre educación sexual. 2009.

ALGUNOS ELEMENTOS DE LA EDUCACION SEXUAL QUE PROPONE LUIS ALEJANDRO ROJAS ALVARADO	
<p>La imagen correcta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La iglesia Los laicos Los Obispos (no separa a los 3 actores) 2. Control de la natalidad: Método mecánico 	<p>La imagen incorrecta:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Organismos internacionales 2. también muchos de esos expertos, muchos de esos funcionarios del INAMU, de la Caja Costarricense de Seguro Social y del Ministerio de Educación Pública 3. Folleto mitos y falsas creencias sobre la sexualidad 4. Control de la natalidad: Métodos anticonceptivos como el aborto, el condón y el DIU
<p>El sentido correcto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ayuda a construir una visión más integral de la sexualidad. Aporte en la construcción de criterios sobre el tema de la educación de la sexualidad 2. Los métodos mecánicos para el control de la natalidad, no ponen en riesgo la vida de la mujer o el feto 	<p>El sentido incorrecto:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. “Regulación de la población educación de la sexualidad donde se promoviera la regulación de la natalidad, y promover en los jóvenes el preservativo y otros métodos anticonceptivos” (p.5) 2. “Responden a intereses de centros de poder internacional” (p.13) 3. “Porque promovía la masturbación y además, desde el punto de vista de la moral católica, es controversial, las respuestas como que no eran muy desde el punto de vista de la oficina católica no eran muy certeras en el sentido de que obviaban otros elementos” (p.10) 4. Los métodos anticonceptivos: <ul style="list-style-type: none"> = “el aborto para mí no es válido en nuestra sociedad, volvemos a caer en una sociedad salvaje” (p.18) = lo que el Papa estaba diciendo es que el preservativo no es 100% seguro, porque la misma estructura microscópica de látex siempre permite que haya filtración en algún momento, y si por ahí se puede pasar un virus como el SIDA, el rota virus, rota virus digo yo, usted me está entendiendo (p.1) 5. “33% abortivo...El dispositivo intrauterino es un medio no moral” (p.18)
<p>Orientación</p> <p>“La Iglesia tiene mucho que decir y quíérase o no, no hay mal que por bien no venga [...]dar a conocer que son los expertos que todavía fallan en el proceso educativo en este campo, se lo atribuyen a la Iglesia, me parece que eso es injusto, porque no nos van a enterrar en cajita blanca [...]también hay que romper el mito de que los buenos de la película son el INAMU y es la Caja del Seguro Social con su dependencia sobre adolescente”(p.12-13)</p> <p>“La Iglesia tiene la tarea de luchar en contra de un tipo de educación de la sexualidad formando un costarricense solamente en una sexualidad biologista, tratando de poner en práctica todos los métodos anticonceptivos tomados en cuentas para regular la natalidad de este país tercermundista por una política de un centro de poder internacional” (p.17-18)</p>	

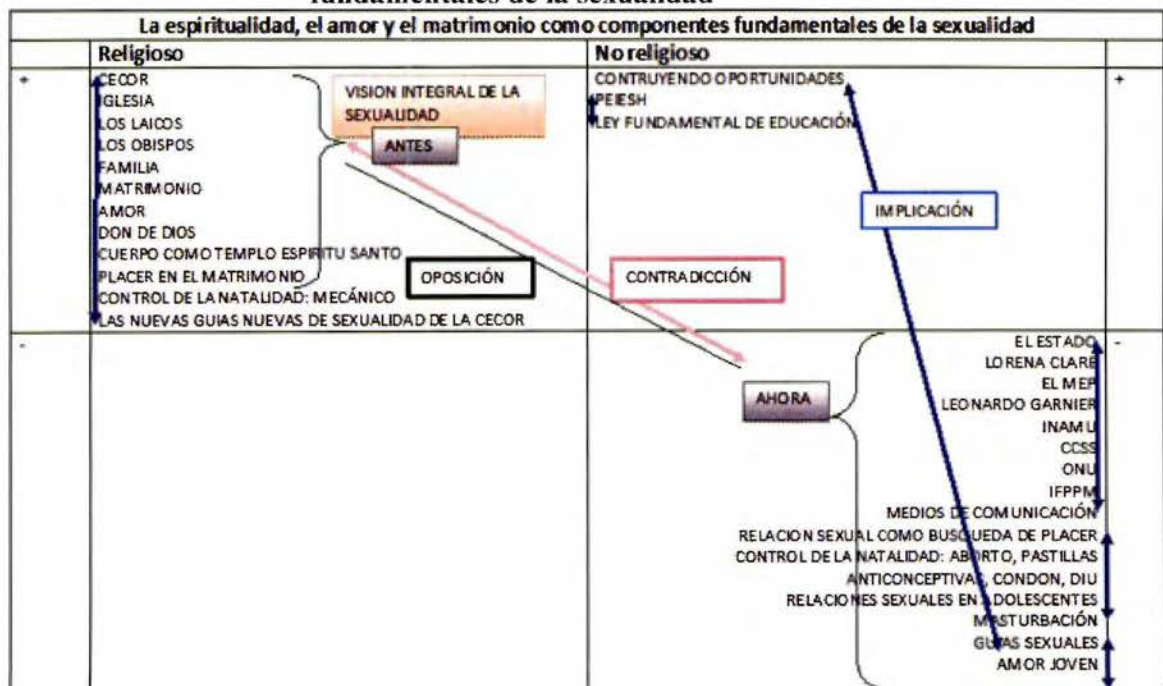
*Fuente: Elaboración propia.

En la misma línea que Malavasi, Rojas (2009) señala su disposición negativa hacia la búsqueda de relaciones sexuales simplemente para la satisfacción de los placeres *per se* o el goce erótico, porque él considera esas acciones como formas genitalistas de orientar las relaciones, lo cual implica para él, la pérdida del componente espiritual, que en su forma de construir el objeto de conocimiento, es necesario para una buena sexualidad.

Al igual que Malavasi, Rojas le atribuye la culpa a los organismos internacionales porque son los que promueven dentro del país tendencias discursivas que van en contra de los preceptos morales de la iglesia, ya que promueven el uso de métodos anticonceptivos y de prevención de enfermedades de transmisión sexual. Lo que implica para él, al igual que para Malavasi, la lucha por mantener el control político en materia de sexualidad, y quitarle reconocimiento político a dichos organismos.

A continuación se muestra un cuadro resumen con los principales elementos de las representaciones sociales sobre sexualidad y educación de Malavasi y Rojas.

Tabla 10: La espiritualidad, el amor y el matrimonio como componentes fundamentales de la sexualidad



*Fuente: Elaboración propia.

III. Las tendencias internacionales sobre sexualidad y educación sexual.

Los albores del discurso se identifican en el plano internacional a partir de la Guerra Fría, cuando en 1973, debido a la crisis del petróleo se comienza a hablar sobre seguir otro modelo de desarrollo dentro del cual se promovió la planificación y el control de la natalidad como medida de prevención para lograr el desarrollo deseado.

Según lo antes descrito, una tendencia por parte de las potencias mundiales radicaba en establecer un discurso sobre cuáles deberían ser los indicadores necesarios para el desarrollo según dicha época; esa decisión se planifica con base en los intereses del contexto político, económico y social donde se gesta.

Por lo tanto, como muchas otras más, la categoría “población” es definida como una temática de preocupación mundial, la cual es resuelta por las grandes potencias a partir de la cooperación multilateral³⁵ técnica y financiera de programas y proyectos destinados a solventar los problemas de población, en este caso latinoamericanos.

Sin embargo, plantear un modelo de desarrollo supone una disciplina en la medida en que se constituye a través de formas pensadas por unos cuantos, en este caso, son los poderosos e influyentes países los que dan directrices a organismos como la ONU, con el fin de promover técnicas para solventar problemas en países poco desarrollados. No obstante, definen desde su posición jerárquica privilegiada cuáles son los problemas que atañen a esas sociedades y deciden desde afuera las medidas correctas para paliar los males que atañen a los países en vías de desarrollo.

Por lo tanto, se evidencia que también en la esfera internacional existe una disputa sobre la apropiación del discurso, donde la interrogante sería qué es el desarrollo, cómo y por

³⁵ MIDEPLAN (2005) “Son organismos multilaterales que otorgan o ejecutan cooperación con sus propios recursos o con fondos entregados por los países miembros para programas concretos” (p.3)

cuáles vías lograrlo. Estos organismos internacionales son validadores del discurso ganador y, a partir de dicha validación, se construyen programas, proyectos y políticas, financiados para ejecutar de acuerdo a la visión de desarrollo normalizada que se quiere lograr.

El UNFPA, como máximo organismo de la ONU encargado de solventar los problemas referentes a los temas de población, es considerado un ente especializado y, por lo tanto, es un actor reconocido como experto dentro de su voluntad de saber, lo cual indica que este organismo decide cuáles son los problemas de las poblaciones y, además, es él el que da los lineamientos de cómo solventarlos.

Por ende, el discurso sobre población del UNFPA tiene un enfoque que responde a la salud y derechos reproductivos de las poblaciones. Dentro del marco de salud reproductiva, - con una mirada médica - se catalogó a los adolescentes como una población riesgosa, y se exhortó a gobiernos y organizaciones de la sociedad civil a que proporcionaran respuestas a las necesidades de la población.

Existe desde el inicio una visión negativa sobre los adolescentes donde prevalece la mirada médica sobre el joven, puesto que su imagen es la de una persona enferma que hay que normalizar para que no cometa acciones indebidas y, por el contrario responda, a los lineamientos previamente establecidos desde el discurso dominante internacional.

En Costa Rica se dio la intervención de la UNFPA en varios proyectos con distintas instituciones, uno de ellos fue la promoción del Programa de Educación en Población que contó con la participación del CENADI. El Programa centraba esfuerzos para la ejecución de acciones puntuales con el fin de normalizar o disciplinar en materia de sexualidad tanto al personal docente como a la población adolescente, para que

adquiriesen conocimientos con el objetivo de formar comportamientos “adecuados” que permitieran hacerle frente a situaciones consideradas como, “problemáticas”.

En ese sentido, los problemas identificados a partir de los discursos validados desde la UNFPA que siguen los lineamientos del discurso internacional en materia de desarrollo, población y educación, con el objetivo de solventar las dificultades que obstaculizan los procesos de avance en la región y así alcanzar el desarrollo por el que ellos abogan.

Como se mencionó, los jóvenes son reconocidos en el plan de acción de la CIPD (1994) como población vulnerable: “las necesidades presentes y futuras que plantean las grandes poblaciones de jóvenes, sobre todo en materia de salud, educación y empleo, imponen exigencias y obligaciones importantes a las familias, las comunidades, los países y la comunidad internacional” (Cap. IV). En la línea del discurso de la ONU, es necesario que los jóvenes sean intervenidos desde distintas estructuras de disciplinamiento para que estos logren alcanzar los índices de desarrollo a los que aspiran dichas instituciones.

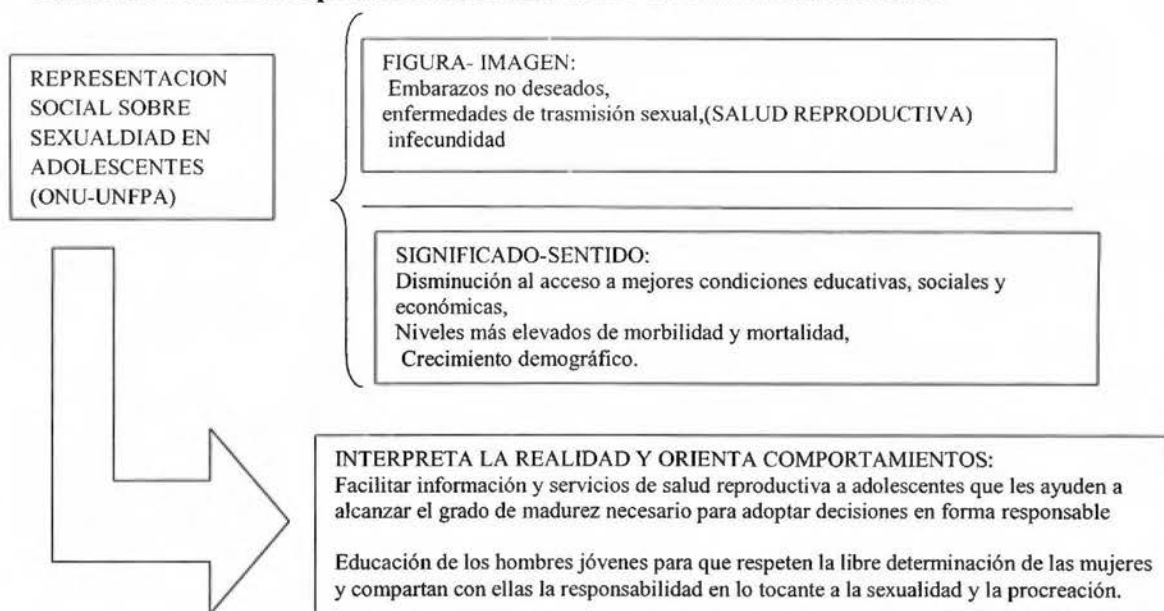
Asimismo, en materia de sexualidad en adolescentes existen varias estrategias de acción para mediar en la subjetividad de la población, los esfuerzos apuntan, según la CIPD (1994):

Hasta ahora los servicios de salud reproductiva existentes han descuidado en gran parte las necesidades en esta esfera de los adolescentes como grupo. La respuesta de las sociedades a las crecientes necesidades de salud reproductiva de los adolescentes debería basarse en información que ayude a estos a alcanzar el grado de madurez necesario para adoptar decisiones en forma responsable. En particular, deberían facilitarse a los adolescentes información y servicios que les ayudaran a comprender su sexualidad y a protegerse contra los embarazos no deseados, las enfermedades de transmisión sexual y el riesgo

subsiguiente de infecundidad. Ello debería combinarse con la educación de los hombres jóvenes para que respeten la libre determinación de las mujeres y compartan con ellas la responsabilidad en lo tocante a la sexualidad y la procreación. Esta actividad es especialmente importante para la salud de las jóvenes y de sus hijos, para la libre determinación de las mujeres y, en muchos países, para los esfuerzos encaminados a reducir el impulso del crecimiento demográfico. La maternidad a edad muy temprana entraña un riesgo de muerte materna muy superior a la media, y los hijos de madres jóvenes tienen niveles más elevados de morbilidad y mortalidad. El embarazo a edad temprana sigue siendo un impedimento para mejorar la condición educativa, económica y social de la mujer en todas partes del mundo. Sobre todo en el caso de las jóvenes, el matrimonio y la maternidad a edad temprana limitan en alto grado las oportunidades de educación y empleo, y es probable que produzcan efectos negativos a largo plazo sobre la calidad de la vida de ellas mismas y de sus hijos (cap. VII)

A partir del texto citado, se puede determinar que la UNFPA como organismo internacional busca una voluntad de saber que asegure su legitimidad a través de los instrumentos técnicos que utiliza, los cuales se basan en acudir a las instancias de socialización encargadas de atender las temáticas de población, para que den respuesta a sus propias inquietudes.

Tabla 11: UNFPA. Representación social sobre sexualidad adolescente.



*Fuente: Elaboración propia

La cita tomada de la UNFPA es un claro ejemplo que representa los elementos principales que sigue este organismo en su discurso sobre la población adolescente, el cual indica que promueve acciones de carácter preventivo, pues la imagen de la representación es reducida específicamente a la salud reproductiva de los adolescentes, puesto que, cuanto mayores son los índices de embarazos adolescentes o las enfermedades de transmisión sexual, menores son las posibilidades de alcanzar condiciones sociales y económicas aptas para alcanzar los índices de desarrollo a los que dicho organismo apunta.

Por lo tanto, tal interpretación de la realidad lleva consigo acciones orientadas a transformar las condiciones de la población adolescente, para lograrlo, apuesta al facilitamiento de información, servicios de salud reproductiva y educación. El tipo de enfoque o estrategias que escogen organismos que siguen el discurso de la UNFPA son múltiples y variados, y responden a su propio discurso. Sin embargo, para esta

investigación dichas estrategias se analizarán a partir del proyecto focalizado en el CENADI.

A partir del discurso del UNFPA se puede visualizar que en lo que confiere al CENADI, éste actuó como un órgano ejecutor de un proyecto con miras a realizar acciones referentes a influir en las subjetividades de la población adolescente, pero también del personal docente, el cual se centra más que todo en el facilitamiento de información y educación.

Sin embargo, a pesar de las acciones que se tomaron desde el CENADI para responder al discurso del UNFPA, las acciones se vieron obstaculizadas por las disposiciones de personas que encarnaban otro tipo de discurso en lo que se refiere a sexualidad adolescente y forjaron una lucha para imponer su forma de orientar la conducta sexual de la población menor de edad.

El primer altercado surge producto de la implantación, por parte del CENADI, de las Guías de sexualidad humana, sin embargo, las guías vienen a ser un instrumento metodológico educativo; lo cual supone una forma de disciplinamiento con base en el discurso seguido desde el CENADI que propuso, como estrategia de poder, enseñar primero a los docentes para que ellos - de la mano de las guías- promovieran un proyecto de educación sexual en los adolescentes. Cabe mencionar que, al plantear esa estrategia de disciplinamiento, no se valoró, cómo la persona docente asumirá y producirá en su propia subjetividad la conformación del objeto de saber que viene a ser la educación sexual para adolescentes.

Además, en la reproducción de tal discurso a partir de los instrumentos y los contenidos que utiliza el personal docente para transferir los conocimientos a los jóvenes, no se ha

cuestionado cómo el estudiante al mismo tiempo, puede construir su propia representación del objeto.

IV. Las batallas que libran los mudos: Los de adentro sin voz y los de afuera que exigen la palabra.

El conflicto de las Guías de sexualidad humana supone el inicio del proceso por medio del cual tendencias discursivas catalogadas como peligrosas y anormales dentro del MEP y la sociedad costarricense en general forjan una lucha hasta la actualidad para validar sus propias formas de construir el propio objeto de conocimiento y, por ende, legitimar de alguna forma su propia voluntad de saber que viene dada desde discursos internacionales como los del UNFPA.

Ese primer acercamiento por parte de Efraín Valerio y Jorge Mora demuestra que la Iglesia Católica como institución detentaba el discurso de sexualidad dentro del MEP, ya que con el simple hecho de que los borradores de las guías fueran realizados y revisados por personas simpatizantes con la Iglesia o eclesiásticos mismos denota tácitamente que en el MEP a principios de los noventa no existía otra tendencia discursiva más que no fuera la de la CECOR.

Asimismo, a raíz de los enfrentamientos con la CECOR por la impresión de las guías, se evidencia cómo, a lo largo de todo el enfrentamiento, la Iglesia demostró que tenían a su disposición mecanismos de poder sumamente sólidos para proteger el discurso que por tanto tiempo había detentado.

Los otros, las personas del CENADI, no tenían mecanismos de poder dentro del MEP porque fueron los primeros en incluir, dentro de la institución, una tendencia discursiva con elementos que se distancian totalmente de los preceptos morales religiosos del catolicismo y aunque estuvieran amparados por un organismo internacional sólido, no

logron permearse en el ministerio. Dicho fracaso denota las desventajas que se manifiestan en los procesos de disciplinamiento, pues, al tomar las decisiones de cómo enfrentar y asumir la educación desde grupos o personas especializadas que están por fuera de la población que intervienen, muestra cómo en el proceso de instauración de nuevas formas discursivas surgen inevitablemente focos de resistencia y confrontación de grupos, que han apoyado y han construido sus subjetividades alrededor de otras formas discursivas consolidados previamente en el país. Además, denota que, al asumir procesos de disciplinamiento se escoge entre las distintas soluciones pensadas, una forma de construir y normalizar conductas, se busca una forma de voluntad de saber que -al ser elaborada por unos cuantos- el objeto de conocimiento pierde inevitablemente su materialidad porque no pueden incorporar o predecir todos los elementos que lo enmarcan y, más aún, cuando el objeto es el propio accionar del sujeto.

Por lo tanto, la experiencia de las guías de sexualidad humana supone el inicio de los juegos de verdad gestados en las mismas relaciones subjetivas que significan la validación discursiva desde la institucionalidad costarricense, lo cual provoca la inevitable lucha por la supuesta verdad legitimada.

Seguidamente, después de que la CECOR demostró que detentaba el poder dentro del MEP con la experiencia de las guías de sexualidad humana, los grupos que defendían otras tendencias discursivas plantearon otra nueva propuesta, esta vez, amparados desde el despacho de la Primera Dama de ese entonces, Lorena Clare (1998-2002).

Una vez más, se evidencia cómo en la lucha discursiva dentro del MEP es necesaria la apuesta política para lograr generar espacios de voz, que permitan abrir brechas para posicionar otras formas discursivas. Por lo tanto, el terreno de lucha es el espacio

político institucional y, el que devenga con más herramientas y mecanismos de poder en ese espacio tendrá mayores posibilidades de validar su tendencia discursiva.

De esta manera, el PAJ surge en 1998 esta vez con una propuesta sólidamente fundamentada en materia de sexualidad y educación sexual, en el cual se trabajó y formuló un discurso claro sobre lo que se pretendía hacer, respaldado por un marco jurídico y un enfoque conceptual notoriamente definido. Además, como estrategia política tuvo el apoyo y la participación de distintas instituciones del Estado y de la sociedad civil para la formulación y ejecución de éste, lo que indica el reconocimiento de esas instituciones como especialistas y, al mismo tiempo, se asegura así su legitimación y validez.

En el proceso de ejecución del PAJ surge nuevamente la oposición de grupos afines a la CECOR, pero por técnicas y metodologías aplicadas afuera de las aulas directamente con los adolescentes. Esta vez, la comisión nacional de laicos se manifiestan en contra del programa debido a las estrategias empleadas por los personeros del PAJ sobre las personas jóvenes porque en este proceso, a través de las dinámicas empleadas, se estaban estableciendo nuevos códigos morales, lo que significaba la influencia directa en la construcción de las subjetividades sobre dicha población.

Por lo tanto, una vez más los grupos que apoyaban a la CECOR utilizaron estrategias de deslegitimación a través de la crítica y cuestionamiento en las iglesias y en los medios de comunicación, pero en este proceso, los grupos que crearon y ejecutaron el PAJ no lograron el posicionamiento deseado, ya que desde sus inicios estuvieron amparados desde el Despacho de la Primera Dama, lo cual significó que las estrategias empleadas fueran escogidas desde el Despacho Presidencial, pues los grupos defensores del PAJ no tenían los mecanismos políticos para ser tomados en cuenta.

Es así como los grupos defensores de nuevas tendencias discursivas terminan siendo derrotados, debido a que los espacios y apoyos políticos e institucionales que tuvieron no fueron lo suficientemente sólidos para enfrentar los mecanismos de poder que detenta la CECOR en la institucionalidad costarricense.

Asimismo, la siguiente estrategia planteada por parte de los grupos defensores de nuevas voces discursivas fue convocar un taller participativo con distintos actores políticos y de la sociedad civil para formular lo que sería una propuesta de política de educación sexual. Por ende, los nuevos grupos que buscan legitimar sus propias formas discursivas establecen como marco estratégico los mismos modos de operar de las tendencias discursivas religiosas, lo cual indica la existencia de un mismo marco epistémico referencial en el sentido de cómo vinculan su accionar, para conseguir la legitimación y acceso a espacios de poder de acuerdo con las mismas estrategias y mecanismos que se han ejercido alrededor del régimen de saber estatal y católico de la sociedad costarricense.

Además de hacer la consulta a entes considerados especialistas en la cuestión de formar saberes, también la Secretaría Técnica del PAJ contrató a Dina Krauskopf y Carmen Lía Medoño consideradas expertas en el tema de educación en adolescentes con la intención de que lideraran el proceso de consulta nacional y así desarrollar una propuesta de política de educación sexual.

La acción de contratar personas especialistas en el tema demuestra que las personas que estaban a cargo del PAJ también constituyen referentes discursivos y asumen positivamente la posición de expertos avalados por su mismo círculo o grupo de referencia. Asimismo, dicha acción demuestra la intención de normalizar su percepción sobre el tema, porque dentro del proceso de legitimación de la voluntad de verdad se demuestra o se valida, en la selección de personas expertas que llevarán a cabo la tarea

de concretar el material discursivo, que corresponde a la propuesta de política de educación sexual.

El resultado de esos últimos esfuerzos fue entregado al Consejo Superior de Educación, sin embargo, los personeros de la CECOR que tenían claro el funcionamiento del MEP, porque han permanecido en la institucionalidad del ministerio por mucho tiempo, desvían su accionar y enfocan sus estrategias en el Ministro de Educación de ese entonces, Luis Guillermo Vargas para que éste posicionara su propia voluntad de saber en el CSE.

En opinión de Flores (2009)³⁶:

El Ministro fue el que llevó la política al Consejo Superior de Educación, el ministro siempre fue muy cauteloso él pidió que lo dejaran negociar eso porque era una cosa muy delicada y chachacha, verdad, entonces él lo negoció, él fue el que se encargó de llevarla al Consejo Superior de Educación [...] Él pidió que se le dejara eso ahí, porque él no quería más conflictos ahí en el Ministerio, entonces él dijo que sabía cómo negociarlo como él conocía bien los espacios quienes estaban ahí. (p. 7- 8).

En opinión de Sánchez (2009), el Ministro lo que hizo fue tomar el trabajo que habían realizado los personeros del PAJ y, a partir de ese documento crea otro texto de la mano de una pequeña comisión nombrada por él mismo.

En realidad, la única persona que dio cuenta de quienes participaron en esa comisión a lo interno del MEP fue José Joaquín Sánchez (2009), él y los demás entrevistados desconocen quiénes participaron de esa comisión, a excepción de Sonia Carballo, ex profesora de educación de la UCR.

³⁶ (A, Flores, comunicación personal, 15 de abril, 2009)

Sonia Carballo aseveró que no se acuerda de lo que pasó y, por lo tanto, se opuso a que se le realizara la entrevista. Igualmente, don Guillermo Vargas se resistió a brindar la entrevista, por ende, se ignora lo que sucedió en esta pequeña comisión.

Otra vez, se identifican la estrategia del silenciamiento y la censura como estrategias o mecanismos para seguir detentando el poder en torno al tema de sexualidad, ya que lo que no se dice y no se nombra no existe.

Sin embargo, la Viceministra de Educación actual, Alejandrina Mata (2009)³⁷ afirmó que las PEIESH fueron negociadas con la Iglesia, en sus palabras (2009): “fue negociado porque el Ministro de Educación lo comunicó así, fue negociado con la iglesia pero bueno, una política no tiene por qué tener contenido por eso la política quedó así, fue aprobada así” (p.5).

Ana Patricia Arce afirmó que ella ayudó en la redacción de la propuesta de política de educación sexual y señala que el Ministro Vargas dijo que (2009)³⁸: “él lo retomó, estaba en los periódicos las crisis de amor joven, me acuerdo que la frase que utilizo don Guillermo en algún momento fue, “como una bola de nieve empieza pequeña y se va haciendo más grande”, y cuando nos dimos cuenta él se estaba reuniendo con otra gente” (p.3).

Las personas de las CECOR le ganaron a los nuevos grupos porque entendían que las luchas políticas se gestan, no desde la justificación racional conceptualmente hablando; sino desde los mecanismos de poder que se ejercen dentro de las esferas políticas y, por lo tanto, apostaron al Ministro de Educación para crear ventaja respecto al grupo que defendía otra forma discursiva.

³⁷ (A, Mata, comunicación personal, 8 de mayo, 2009)

³⁸ (A. P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

Por esta razón, en junio de 2001 se aprueban las PEIESH con el consentimiento del Consejo de Educación y sin manifestaciones negativas por parte de la CECOR, lo cual se identifica como una forma de aprobación por parte de esa institución, puesto que al silenciarse demuestra su disposición al documento que se estaba aprobando.

Con la nueva política se estaba configurando un nuevo reordenamiento metodológico de cómo serían y quiénes iban a ser los encargados de llevar a cabo la tarea de la ejecución de la política, lo que significó el aniquilamiento del CENADI y, por otra parte, el inicio de un nuevo órgano encargado de ejecutar la política, lo que significó abrir la puerta para que los nuevos personeros del DEISH se consolidaran y para que otros actores defensores de tendencias discursivas alternas tuvieran nuevos espacios de acción para inmiscuirse dentro del MEP, y así, empezar un nuevo juego de verdad en la construcción del saber discursivo de la sexualidad y la educación sexual.

Sin embargo, el hecho de que el Ministro pidiera opinión a las defensoras del PAJ para conformar el grupo de trabajo del DEISH resulta una estrategia contradictoria debido a que le estaba cediendo espacios de poder a quienes defendían las nuevas tendencias discursivas que estaban buscando espacio dentro del MEP.

Además del DESIH, en la política se consolidó el Consejo de Educación de la Sexualidad con dependencia en el Viceministerio de Educación, el cual fue conformado por representantes del DEISH y otras instituciones como el INAMU, la CCSS y un representante de la Comisión de enlace de las universidades.

El Consejo de Educación Sexual se conformó como una instancia consultiva, pero - en última instancia- quien avala los materiales y programas de educación sexual es el

Consejo de Educación Superior. Según Flores (2009)³⁹: “este Consejo es como la política es y no es, entonces es una instancia como intermitente verdad, o sea la viceministra o el viceministro que está en el momento convoca cuando quiere” (p. 9).

El Consejo de de Educación Sexual vino a ser el espacio donde el Ministro y los simpatizantes de la CECOR reconocieron a los grupos que representaban nuevas tendencias discursivas, no obstante, se limitaron a bridle un lugar en el cual esas personas no representaran una amenaza real a la hora de tomar las decisiones. Aún así, los actores nombrados desde la política para constituir el Consejo de Educación Sexual tuvieron de cierto modo, alguna participación en la lucha por alcanzar posicionamientos discursivos dentro del MEP, por lo tanto, al tener injerencia política lograron alguna especie de reconocimiento en la materia y, de no ser así, tuvieron la potestad de nombrar grupos o personas vinculadas al tema y consideradas por ellos como especialistas.

Por consiguiente, la política - en tanto saber institucionalizado- se convierte en un sistema de exclusión en el cual avala a unos sujetos de conocimiento mientras rechaza a otros y, al mismo tiempo, al estar estos sujetos validados en el documento, se considera que ganan un espacio en la apropiación del discurso.

Por último, en el DEISH se escoge como directora a Patricia Arce Navarro y el departamento comienza sus labores en julio del 2001, pero es hasta diciembre del 2002 que efectivamente les *dan luz verde* para iniciar el trabajo con las regiones para el siguiente año.

³⁹ (A, Flores, comunicación personal, 15 de abril, 2009)

Durante año y medio las personas que trabajaban en el DEISH experimentaron estrategias de poder basadas en mecanismos de inspección y evaluación, directriz provista por la Ministra de ese entonces, Astrid Fischel, la cual impuso el ojo vigilante sobre los encargados del tema de la educación sexual, lo que significa un mecanismo de poder explicitó en tanto que es una acción que se inscribe dentro del DESIH que intrínsecamente influye en el campo de acción y posibilidades de trabajo del departamento.

Así pues, Sánchez indicó que tiempo después, como departamento, entendieron el porqué de la cautela de la Ministra. Sánchez (2009) asevera que Luis Guillermo Vargas se reunió con Astrid Fischel y le advirtió a ella que tuviera cuidado con los personeros del DEISH, ya que la iglesia podría volver a atacar en cualquier momento.

Una vez más, se demuestra la existencia de mecanismos de poder debido a que las directrices de persecución y examen sobre el DEISH son decisiones influenciadas desde el exterior del MEP, porque el miedo recurrente a enfrentar políticamente a la jerarquía católica viene siendo lo que premia las decisiones de la Ministra de Educación.

En medio de la administración de Pacheco (2002-2006), Astrid Fischel sale del MEP y es por esta causa que se le da una oportunidad de acción al DESIH, ya que el nuevo Ministro, Manuel Antonio Bolaños, decide entablar conversaciones con los personeros del DEISH para que le explicaran los proyectos o procesos que querían realizar en materia de educación sexual.

En julio de 2003, el Viceministro manda directrices a todas las regiones para empezar el proceso de capacitación que querían realizar las personas del DEISH, pues sin una pauta desde el despacho ministerial no existe legitimación respecto al accionar del departamento en las mismas regiones del MEP, lo que demuestra nuevamente la visión

jerárquica y verticalizada que existe en la institución y, a su vez, da cuenta de las formas disciplinantes dentro del ente productor de saber en materia de educación.

De esta manera, entendiendo la disciplina desde Foucault (1999) como: “un ámbito de objetos, un conjunto de métodos, un corpus de proposiciones consideradas verdaderas, un juego de reglas y de definiciones, de técnicas y de instrumentos” (p.33), se puede decir que las personas del DEISH desarrollaron todo un proceso estratégico para implementar pautas de disciplinamiento respecto al tema de la educación sexual desde el momento en que les dieron luz verde para trabajar.

Por lo tanto, todos los procesos de definición y transmisión de enfoques y todos los instrumentos y metodologías aplicados desde el DEISH repercuten en la imagen y el significado que le confieren las personas capacitadas por el departamento. En ese sentido, el proceso de disciplinamiento corresponde, en cierta medida, a formas de pensamientos, interacciones, educación o comunicación social que los individuos intercambian y abstraen para definir el sentido que les da a su propio accionar.

Al trabajar una metodología de multiplicadores lo que se buscó primero fue la sensibilización del sujeto para lograr el convencimiento y así crear redes de disciplina y normalización respecto al objeto. Pese a eso, no se puede obviar que cada ser humano construye su propia representación social sobre la realidad a partir de sí mismo, sus experiencias y el mundo que lo rodea, por eso, no se podría suponer que con dicha estrategia se logre la normalización real de las conductas.

Por ejemplo, con el curso de cuarenta horas que se estaba ejecutando desde el DEISH se pueden trabajar aspectos relevantes para influir en el sentido que las personas le confieren a la realidad y el accionar que se desprende de él, no obstante, ¿Cómo deconstruir ciertas informaciones asumidas en las representaciones sociales sobre

sexualidad preestablecidas en los individuos?, ¿Cómo influir de manera significativa en las elecciones morales que hacen los individuos a partir de sus experiencias y de sus propios códigos morales?

Si se desea llevar a cabo un proceso de disciplina, si se quiere apropiarse del discurso de la sexualidad y la educación sexual, es necesario primero reflexionar sobre estas preguntas, porque ahí radica el éxito de la educación que no es más que un dispositivo de poder que tiene como fin el disciplinamiento de los seres humanos para influir en su campo de acción y sus conductas.

IV.1. Las tendencias discursivas de los grupos con poca voz, pero que demandan la reivindicación de su propia verdad.

IV.1.1. Ana Patricia Arce

La directora del extinto DEISH (2001- 2007), Ana Patricia Arce, problematiza y elabora la representación social sobre sexualidad, primordialmente, alrededor del embarazo adolescente, debido a que es la única tasa de embarazo por grupos de edad que aumenta en el país. Su preocupación en cuanto al tema de la sexualidad adolescente comienza a partir de este fenómeno, en palabras de Arce (2009)⁴⁰:

No puede ser que las niñas se embaracen porque aquél se lo pidió. No puede ser, esto también es parte de los enfrentamientos que quedan en el limbo, en el sentido de que ni es legalmente denunciable, pero tampoco genera calidad de vida. Hay que buscar un punto verdaderamente donde las protejamos, que vean en la educación obviamente una alternativa más. Si bien está demostrado que la persona, la niña estudiada, controla el número de hijos, también es cierto, la necesidad de que no haya un primer hijo en una edad temprana porque le limita, hace que postergue. Hay muchos sacrificios en las palabras de las muchachas y de las niñas en esa área, con las niñas pequeñas uno no, porque ya se sabe que es penado, no hay nada que hacer, pero en ese limbo donde ni es penado ni es placer, ni es disfrute, bueno por dónde nos podemos ir (p.1).

Arce construye su objeto de estudio a partir de ese fenómeno de población que se da en las mujeres menores de edad; en tanto que es una realidad poblacional, Arce dirige una mirada médica sobre el asunto y determina la importancia de establecer líneas de acción por medio de la educación, con el objetivo de reducir al mínimo los embarazos adolescentes.

⁴⁰ (A.P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

Por lo tanto, la representación social que hace Arce sobre la sexualidad adolescente está concebida desde un punto de vista negativo, ya que hace una fuerte crítica al poco acompañamiento y silenciamiento de parte de todos los actores de la sociedad alrededor del tema del embarazo y la sexualidad adolescente. En la opinión de Arce, hay una propuesta para la implementación de mecanismos por parte de las estructuras sociales que velen por la administración y vigilancia de los cuerpos de las adolescentes, a favor del control de su reproducción.

Sin embargo, su mirada no sólo se restringe a las formas médicas de control, sino que también exige de parte de las autoridades políticas y estatales la observancia y normalización de las conductas, por medio de los componentes subjetivos que integran la sexualidad.

En ese sentido, Arce vislumbra la sexualidad también como un asunto de cada individuo, ella (2009)⁴¹ señala: “la sexualidad no es solo un asunto de expresión hacia afuera, a nivel comportamental es un asunto también a nivel de emociones, es parte de la construcción y es un producto social” (p.4). Por lo tanto, Arce aspira a la búsqueda de alternativas para la protección de las niñas, entre ellas, Arce valida la educación como un instrumento que genera calidad de vida en el estudiantado.

Alrededor de la construcción del régimen de saber que Arce valida reconoce a la educación como un mecanismo que hay que construir primero y, luego, aplicarlo a la población adolescente con el objetivo de normalizar las conductas para prevenir embarazos adolescentes, dado que cada embarazo en edad temprana, para ella, significa pauperización de la calidad de vida.

Además, Arce legitima su pensar por medio de informaciones que tiene respecto a la imagen positiva de la educación, en el sentido de que este conocimiento previo, afirma

⁴¹ (A.P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

la importancia de la educación; en palabras de Arce (2009)⁴²: “se ha comprobado que la persona educada controla el número de hijos, también es cierto, la necesidad de que no haya un primer hijo en una edad temprana” (p.1).

Por lo tanto, el interés fundamental de Arce por orientar un proyecto educativo en sexualidad reside en que la educación es un mecanismo de disciplinamiento, el cual, por su forma, permite insertarse en el pensamiento de las personas, lo cual implica el reconocimiento de cada sujeto en su propio accionar para que a partir de sí mismo; de su propia autoconsciencia, dirija sus acciones en relación con el control y la prevención de su propia sexualidad que implica, por ende, el mantenimiento del poder a partir del mecanismo de autocontrol que pretende en cada una de las personas.

En ese sentido, la orientación de Arce se dirige a la protección de las niñas, niños y adolescentes en materia de sexualidad, por ende, Arce promulga el fomento de la educación sexual obligatoria y promovida desde el Estado, pues, para ella tal instancia supondría un ente secular que puede o debe introducir temáticas como por ejemplo, el uso del condón.

Otra razón por la cual considera fundamental la participación del MEP como promotor de la educación sexual reside en que dicha institución tiene la capacidad estructural para abarcar todo el territorio nacional, Arce (2009)⁴³ señala: “Somos la gente, a nivel de país, que llega a las zonas más recónditas del mundo, diría yo, porque en realidad es como un mundo entero lo que hay entre indígenas y zona urbana” (p.2).

Por lo tanto, el proyecto de disciplinamiento por parte de Arce es abarcador en la medida que pretende promover la educación sexual trazada desde el MEP a la mayor

⁴² ⁴² (A.P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

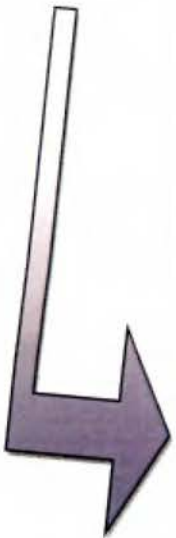
⁴³ ⁴³ (A.P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

cantidad de gente posible, en ese sentido, el proyecto disciplinador trata de no ser exclusivo y, más bien, posee características un tanto colonizadoras.

En resumen, Arce construye un campo de representación social sobre educación sexual, el cual debe ser promovido desde el MEP reconociendo la importancia de la sexualidad, utilizando metodologías participativas y lúdicas, capacitando al personal docente brindándoles el material necesario para que organicen y estructuren la educación de la sexualidad.

A continuación, se muestra un cuadro con algunos de los principales elementos que orientan la representación social sobre sexualidad de Arce:

Tabla 12: Ana Patricia Arce. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad. 2009

<p>Ana Patricia Arce Elementos que refuerzan y orientan la representación social sobre Sexualidad</p> 	<p>La imagen correcta: La sexualidad Uso del condón Educación Sexual</p>	<p>La imagen incorrecta: Sexualidad problemática La niña embarazada Visión CECOR</p>
	<p>El sentido correcto: “la sexualidad no es sólo un asunto de expresión hacia afuera a nivel comportamental, es un asunto también a nivel de emociones, es parte de la construcción y es un producto social todo eso” (p.4).</p> <p>“la persona que controla el número de hijos, es la persona educada” (p.1)</p> <p>Es fundamental el rol del estado en la promoción de la educación sexual.</p> <p>El conocimiento del uso del condón en adolescentes como indicador de educación sexual.</p>	<p>El sentido incorrecto: Sexualidad problemática: No sólo para hacer frente a la problemática, que ya en nuestro país es bastante grave</p> <p>La niñas-adolescentes embarazadas: “No puede ser, esto también es parte de los enfrentamientos y que queda en el limbo, en el sentido de que ni es legalmente denunciable, pero tampoco genera calidad de vida[...] con las niñas pequeñas uno no porque ya sabe que es penado, no hay nada que hacer, pero en ese limbo donde ni es penado ni es placer ni es disfrute, bueno por dónde nos podemos ir.” (p.1)</p> <p>CECOR: “ellos se imponen en el enfoque de ellos es el vale es heterosexualista, cuerpo divino todo esto que el cuerpo es malo (...) ese tipo de cosas chocan” (p.7)</p>
	<p>Orientación La sexualidad como condición psicológica y social, tiene manifestaciones negativas para los adolescentes como el embarazo, por ende, debe estar acompañada o promovida desde una educación de la sexualidad obligatoria desde el estado.</p>	

*Fuente: elaboración propia

Sin embargo, en la dimensión afectiva Arce reclama que en términos reales dentro del MEP no se le ha brindado el apoyo o la importancia suficiente al tema de la educación sexual y eso, sumado a las continuas intervenciones de la CECOR en materia de sexualidad dentro del ministerio, en su opinión (2009)⁴⁴: “imponen el enfoque de ellos, el que vale es el enfoque heterosexual, cuerpo divino todo esto que el cuerpo es malo, y una choca con eso” (p.7)

Además, Arce considera que otra disposición negativa para el logro de una educación sexual desde el MEP es el artículo 75 de la Constitución Política de Costa Rica que condiciona al país a la confesionalidad católica. Al asignarle poder y verdad a la Iglesia católica dentro de la institucionalidad jurídica del país se le otorga el poder político real con el que juega para la implementación de sus mecanismos de poder, en este caso, en el ámbito de la educación sexual.

Por último, Arce mantiene una posición negativa sobre las PEIESH en el contenido de dicho documento, específicamente, ella considera, que el texto no es bueno y que es contradictorio, porque (2009)⁴⁵: “no tiene un buen enfoque, es subsidiaria, tiene un enfoque religioso de lo que es el desarrollo de la personalidad entonces, es una expresión” (p.4). Asimismo, Arce (2009) asevera que le quitaron el enfoque de derechos, todo lo referente a temas de población y, además, Arce piensa que hace mucha referencia al amor y a Dios, cuestiones con las que ella no está de acuerdo.

Nuevamente, pone de manifiesto la importancia de asumir la educación sexual desde el MEP, por lo que considera como un gran error desde las PEIESH concederle al Estado exclusivamente un papel subsidiario en la educación sexual, porque para Arce (2009)⁴⁶:

⁴⁴ ⁴⁴ (A.P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

⁴⁵ ⁴⁵ (A.P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

⁴⁶ ⁴⁶ (A.P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

“independientemente de cómo funciona la familia, el estado tiene un rol, o sea, no se puede estar sujeto, ojalá que la familia participe, pero familia participe o familia no participe, el Estado tiene un rol” (p.4).

Sin embargo, para Arce las PEIESH brindan un aporte al tema de la educación sexual en el MEP, pues considera que la política vino a solventar un vacío legal nacional, ya que el documento es utilizado como un instrumento normativo en el sentido que por primera vez, le exige al país - en el ámbito público- educar en sexualidad, hecho importante porque obliga a las instituciones a trabajar, ya sea que estén de acuerdo o en desacuerdo, por la simple razón de que ahora existe una política que lo exige.

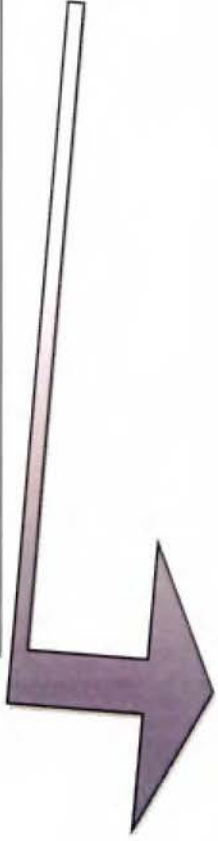
Por lo tanto, para Arce existen muchos elementos negativos dentro del MEP sobre la educación sexual, sin embargo, constata satisfactoriamente tener una política que, aunque mala en contenidos, tiene una ventaja: le confiere al ámbito de la educación sexual un gane estratégico en lo que respecta a la consolidación del régimen de saber en tanto que productora de códigos morales, porque tienen la legitimidad política para hacerlo, para que se pueda hablar del tema a nivel institucional sin tener transgresiones de ningún tipo, porque como se ha mencionado, lo que se constituye como verdad en la sociedad costarricense en el régimen de saber son las acciones encaminadas a la imposición de tendencias discursivas que se materializan en productos como las PEIESH, que se aprueban en el ámbito político y, por tanto, quedan dentro del marco jurídico que es donde se reconoce como verdad los enunciados.

IV.1.2. José Joaquín Sánchez

Seguidamente, José Joaquín Sánchez funcionario del extinto DEISH (2001- 2007) conforma un campo de representación amplio, en el cual concibe en la sexualidad componentes de índole psicológica, social y biológica. Por ejemplo, en el plano social se refiere al patriarcado o al género como construcciones sociales hechas a través de la historia.

A continuación se muestra un cuadro resumen de algunos elementos identificados del campo de representación social sobre sexualidad que hace Sánchez:

Tabla 13: José Joaquín Sánchez. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad. 2009

<p>José Joaquín Sánchez</p> <p>Algunos elementos que constituyen la representación social sobre Sexualidad</p> 	<p>La imagen correcta: Componente psicosocial Componente afectivo Componente biológico Papel del adolescente</p>	<p>La imagen incorrecta: Patriarcado Rechazo al homosexual Rechazo a la equidad de géneros Adulto centrismo</p>
	<p>El sentido correcto: Componente psicosocial: “lo social, que es la parte más fuerte que tiene que ver con sexo, género la temática de género como se define sexo, como se define sexualidad [...] Toda la parte psico-social toda la parte de orientaciones sexuales historia de patriarcado y que más lo que es socialización“ (p.4)</p> <p>Componente afectivo: se orientan a mover el afecto.</p> <p>Componente biológico: promover, explicar las orientaciones sexuales como condiciones naturales. Respeto.</p> <p>Adolescentes: “eso se acabo, esa etapa en que los adolescentes eran amigos o eran novios, ahora son “amigovios” y hay amigos con derechos, y hay amigos sin derechos, y hay safaris sexuales, cosas que ni se imaginan las personas adultas; entonces, eso hay que hablarlo y se escandalizan cuando le dice uno, mire el coito anal es muy común en los muchachitos, se ha convertido en una práctica común para no correr riesgo de embarazo, que las muchachas en lugar de tener relaciones vaginales, tienen relaciones anales, y mire, el fruto de las relaciones sexuales ahora han cambiado mucho” (p.6)</p>	<p>El sentido incorrecto: Patriarcado: “Eso es una construcción social I que se hizo alguna vez en la historia y apareció y se recreo, y que eso es un invento social es una construcción social. Y que así como hay ahora eso, dentro de mucho tiempo probablemente eso no va hacer así “ (p.4)</p> <p>Homosexualismo: y la gente piensa que es cuestión de voluntad, no, a usted nadie le pregunta ¿por qué usted es heterosexual? Nadie, porque exactamente tan absurda es la pregunta ¿Por qué usted es homosexual? y la gente me pregunta ¿cómo se hace para curar eso? Eso no se cura” (p.5)</p> <p>Adolescentes: hay que entender que ya eso se acabo esa etapa en que los adolescentes eran amigos o eran novios</p> <p>Componente biológico: lo que nosotros corroboramos hasta el día de hoy es que la gente no conoce su cuerpo es mas no sabe ni si quiera la biología de su sexualidad” (p.6)</p>
<p>Orientación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Deshacer los prejuicios sobre: “la gente piensa que es cuestión de voluntad”. “homosexualidad no es una enfermedad es una orientación sexual”. Tener respeto hacia las orientaciones sexuales. • Definición de un esquema de educación para la prevención • Hacerle entender a los adultos que los adolescentes mantienen relaciones sexuales, hablar de eso y entenderlo • Introducir perspectiva de género • Definir que es sexo, sexualidad. • Orientar a las personas a que desarrollen y muevan el afecto 		

*Fuente: elaboración propia.

En el plano psicosocial, incorpora en su representación social de sexualidad las orientaciones sexuales y el respeto que hay que tener hacia las mismas. En la dimensión informativa de las representaciones sociales, Sánchez justifica dicha acepción por medio de diferentes fuentes de información científica que evidencian que efectivamente existen distintas orientaciones sexuales en los niños y niñas, las cuales, explica se desarrollaban a partir de los 15 ó 16 años. Por ejemplo, Sánchez (2009)⁴⁷ asevera que:

Eso no se cura, eso ya hace años desde los años cincuenta la psicología dijo, que la homosexualidad no es una enfermedad es una orientación sexual; y entonces, explicarle que el homosexual no es una mujer, sino que simplemente es un hombre que le gusta los hombres pero que sigue siendo hombre, que su constitución genética no se cambia el es varón, pero le gustan los varones igual que a la mujer, siguen teniendo genes xx no cambia su composición genética, que le gusta las otras mujeres o que tienden a tener relaciones eróticas con personas del mismo sexo, eso para muchas personas es muy duro (p.5).

Por lo tanto, Sánchez (2009)⁴⁸ señala la importancia de hacerle entender a la población adulta que la homosexualidad es una orientación sexual:

A usted nadie le pregunta, ¿por qué usted es heterosexual? ¡Nadie! porque tan absurda es la pregunta como que a usted le pregunte, ¿Por qué usted es homosexual? Y la gente me pregunta, ¿cómo se hace para curar eso? Eso no se cura, nosotros lo hemos encontrado aquí, yo he oído, que si alguien del ministerio es homosexual yo no lo monto al carro, cosas así nosotros vivimos todavía (p.5)

Los códigos morales tradicionales dentro de la sociedad costarricense han sido establecidos de la mano de la moral cristiana; la cual, evidencia su poder en los pensamientos; y por ende, en las acciones que llevan a cabo los individuos Por lo tanto,

⁴⁷ (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

⁴⁸ (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

el trato a la persona homosexual es un claro ejemplo de cómo dicha tendencia discursiva arraigada en el catolicismo se han construido sobre el régimen de saber formas de exclusión para la población homosexual de Costa Rica. Asimismo, Sánchez señaló que la misma situación de rechazo se genera al hablar e introducir las temáticas de género dentro del MEP.

El ámbito de exclusión no sólo se genera exclusivamente en el espacio jurídico costarricense; puesto que además de que no se han reconocido los derechos de las personas homosexuales, pero tampoco se han reconocido todos los derechos individuales de las mujeres. Sino que también, a partir del régimen de saber establecido, se han conformado mecanismos reales de exclusión, donde cada individuo en su autoconsciencia y a la hora de conducir sus acciones, juzga, excluye y rechaza a la población homosexual y algunas actitudes de las mujeres lo cual indica que el marco epistémico referencial al que se adjudica el régimen de saber, detenta el poder en las mismas conciencias de la gente y por esta razón, se convierte en el mecanismo o la técnica de sí más elaborada que ejerce el poder.

Por lo tanto, Sánchez propone una orientación sobre el homosexualismo que responda al dialogo, análisis y explicación sobre las orientaciones sexuales y los derechos individuales de las mujeres para que - de acuerdo al pensar de Sánchez - se desmitifique la figura del homosexual como una enfermedad, se reconozca a la mujer y al homosexual como personas sujetas de derechos y para que se les respete como seres humanos.

Por otro lado, dentro del campo de representación social de la sexualidad que elabora, Sánchez reconoce a los adolescentes como personas sexualmente activas, sin embargo,

considera que la población adulta niega, silencia o invisibiliza tales prácticas. Al respecto, Sánchez (2009)⁴⁹ agregó:

Eso se acabó, esa etapa en que los adolescentes eran amigos o eran novios, ahora son “amigovios” y hay amigos con derechos, y hay amigos sin derechos, y hay safaris sexuales, cosas que ni se imaginan las personas adultas; entonces, eso hay que hablarlo y se escandalizan cuando le dice uno, mire el coito anal es muy común en los muchachitos, se ha convertido en una práctica común para no correr riesgo de embarazo, que las muchachas en lugar de tener relaciones vaginales, tienen relaciones anales, y mire, el fruto de las relaciones sexuales ahora han cambiado mucho, ustedes no saben nada de sexo oral y es una práctica común en adolescentes, y se mueren de risa cuando los llamo uno por uno por su nombre, y les digo por ejemplo, el sexo oral se le llama a tal cosa, y la otra relación se llama culindingo; entonces, ellos no pueden creerlo, algunos de ellos se van (p.6)

Sánchez reconoce el papel prioritario del adolescente dentro de la temática y señala que, aunque es a la población que se quiere intervenir, hasta cierto punto, no se habla ni se reconoce al adolescente en su accionar por ende, aunque es el joven el objeto de subjetivación, se le excluye tanto en su voz como en su experiencia. Tal es la exclusión que se ejerce sobre el adolescente, que Sánchez es el único entrevistado que verbaliza las formas en que se relacionan los jóvenes sexualmente y en su testimonio da cuenta de cómo la población adulta reniega y censura esas prácticas que por lo demás, son experiencias incomprendidas por los adultos, ya que ellos mismos no efectúan dichas prácticas o reniegan de haberlas hecho; lo cual indica que la experiencia real de los adolescentes en cuanto a relaciones sexuales en la sociedad costarricense, está tan permeada de técnicas de censura y ocultamiento que las personas ni si quiera pueden oír la descripción verbal del sexo y menos verbalizar el acto sexual por sí mismos, e inclusive, salen de una habitación para hacer oídos sordos de la palabra misma, lo que

⁴⁹ (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

significa que el poder es detentado como ejercicio en cada fragmento de la subjetividad del ser humano.

En ese sentido, Sánchez manifiesta su descontento ante la falta de comprensión que subsiste respecto a la sexualidad y al reconocimiento del cuerpo en la población adulta; pues, Sánchez también señala que ni siquiera hay noción sobre la propia biología de su cuerpo humano. Por consiguiente, el entrevistado considera que si no existe ni si quiera una autovaloración o auto percepción de la cuestión biológica de cada persona, menos va a existir un reconocimiento sobre el comportamiento sexual que tienen los adolescentes.

Por lo tanto, Sánchez crítica la concepción adultocéntrica y propone una definición de enfoques respecto al sexo y la sexualidad, señala él señala que no ha existido un acuerdo sobre cómo y cuándo enseñar temáticas, como por ejemplo el uso del condón, el uso de anticonceptivos, el VIH-SIDA. Sánchez expresa (2009)⁵⁰:

Yo tengo un estudio propio en donde dice que la libertad sexual empieza a los 15 años, ok. Entonces, no podemos empezar la educación sexual a los 15 años, sino, ya para que, y más cuando tenemos un 15 por ciento de adolescentes que su vida sexual activa empieza a los 13 años; entonces, sacamos un promedio, ¿cuándo debemos enseñar a usar condón? en quinto grado, pero ¿Me aceptarán eso? (p.8)

De manera que, al referirse a los actores que han intervenido en los programas sobre educación sexual, Sánchez deja claro que ha habido avances positivos en la materia más no suficientes. Por ejemplo, el entrevistado señala que en los últimos años la CECOR ha dejado de intervenir en materia de sexualidad, porque asegura que la Iglesia

⁵⁰ (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

ya no quiere involucrarse en la revisión de documentos. Sánchez (2009)⁵¹ asume dicha decisión de la Iglesia de manera positiva, no obstante, asevera que sí hay oposición: “la única resistencia que tenemos es la resistencia interna aquí, con los profesores de religión y alguna gente conservadora y algunos maestros, y después, alguna gente escandalizada porque no conoce su cuerpo” (p.6). Tales ejemplos demuestran que una vez más, los mecanismos de rechazo y censura a los temas de sexualidad devienen no sólo desde esferas políticamente influyentes, sino también, de las estrategias de resistencia que se manifiestan en las personas que mantienen en su conciencia los códigos morales preestablecidos en Costa Rica en los cuales, la Iglesia Católica ha jugado un papel imprescindible.

Sin embargo, para Sánchez el mayor obstáculo en la implementación de proyectos de educación sexual del MEP es la postura que asumen los altos jerarcas cuando entran a trabajar en el MEP; dado que como apunta Sánchez (2009)⁵²: “el jerarca cree que es Jesucristo superstar y que viene a cambiarlo todo y eso lo que viene a hacer es atrasar los procesos.” (p.13). Además, con los nuevos planes de cada ministro de turno, Sánchez considera que es la forma en como se invisibiliza el trabajo que realizan los funcionarios del MEP a lo largo de los años.

De esta manera, se identifica otro mecanismo de poder detentado desde las altas jerarquías, debido al propio funcionamiento del MEP que no permite o no ha querido permitir, la continuidad de los procesos que realiza el personal del MEP para cada uno de los proyectos que ejecuta.

⁵¹ (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

⁵² (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

Por consiguiente, al personal lo atrincheran de una manera desmoralizadora porque se interrumpe el trabajo realizado por ellos. En relación con este tema Sánchez(2009)⁵³ expresó:

Creen que las cosas empiezan con ellos, y creen que los que estamos aquí, a pesar de que tenemos títulos académicos, somos una sarta de idiotas, verdad. Entonces, tienen que venir desde afuera a decir lo que los de adentro han descubierto y saben desde años, verdad (p.9).

Se observa nuevamente otro mecanismo de poder que existe dentro del proceso de construcción del saber de la sexualidad, el cual condiciona los espacios, las estrategias, las personas y las experiencias de quienes están insertos en el quehacer de la disciplina y designa, según el ejercicio del poder, las formas y los actores aceptados para llevar a cabo la elaboración del objeto de conocimiento.

Por otro lado, Sánchez mantiene una actitud positiva respecto a lo que él constituye como ciertos avances en materia de educación sexual dentro del MEP; afirma que la implementación de las PEIESH es positiva y aunque reconoce que la política es muy conservadora en sus argumentos, asegura que ha permitido trabajar el tema de sexualidad dentro del MEP; pues obliga a su personal a cumplir con los procesos que ellos como Departamento de Educación Sexual llevaban a cabo porque la política define la educación de la sexualidad como parte integral del currículo regional y, por ende, todos los procesos respecto a ésta deben desarrollarse de manera transversal. Sánchez (2009)⁵⁴ indicó:

La ventaja es que antes del 2001 no había política de sexualidad; entonces, cualquier director nos podía detener los procesos, pero ahora que hay política por más mala que sea, es como el portillo que nos dejó trabajar. Cuando voy a

⁵³ (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

⁵⁴ (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

una región y digo, venimos a echar a rodar el programa de sexualidad y si llega un director regional muy conservador y dice, no aquí yo no acepto eso, ¿cómo que no acepto? Tiene que cumplir esta política, la educación de la sexualidad será parte integral del currículo regional y debe reflejarse en todos los procesos de planificación de forma transversal. Y si me dicen, es que no hay tiempo, ¿cómo que no hay tiempo? dice que le corresponde al ministerio planificar, ejecutar y evaluar las tareas de capacitación y actualización del personal docente y administrativo en materia de educación de la sexualidad en el ámbito nacional regional de Costa Rica (p.8).

Además, señala Sánchez (2009)⁵⁵: "Entonces, mejor el gajito este, nos ha servido de hecho para poder trabajar, pero es como cuando usted tiene un carrito, lo va cambiando, vea todavía no tengo la plata me espero, en este sentido, este es un perolito" (p.8).

Aunque Sánchez explícitamente afirma que las PEIESH no es un documento sólido que él apruebe en contenidos - al igual que Arce- considera que la política guarda una ventaja en lo respectivo a la apertura de los espacios para trabajar dentro del MEP, sin que se presenten persecuciones o trasgresiones de ningún tipo; porque, en tanto que la obligatoriedad de la ejecución de programas en educación sexual no se materialice en una política, no se podrán hacer protestas dentro del MEP, debido al lineamiento institucional que lo respalda.

⁵⁵ (J. J. Sánchez, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

IV. 1.3. Ana Lorena Flores

Ana Lorena Flores coordinadora de la Secretaría Técnica del PAJ (1998-2001), y actual coordinadora de la Política Nacional para la Igualdad y Equidad de Género, elabora el campo de representación de la sexualidad a partir del fomento de una educación sexual para los jóvenes que integre el enfoque de género entendido como constructo social, el enfoque de derechos humanos que considera a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos y deberes y por último, el enfoque generacional que critica la visión que señala a las personas menores de edad como seres humanos totalmente sujetos a la autoridad parental.

A continuación se muestra una tabla resumen de algunos de los elementos discursivos que componen la representación social que hace Flores de sexualidad:

Tabla 14: Ana Lorena Flores. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad. 2009

Ana Lorena Flores Algunos elementos de la representación social sobre Sexualidad	La imagen correcta: Enfoque de género Enfoque de derechos humanos Enfoque generacional	La imagen incorrecta: La iglesia católica
	El sentido correcto: Plataformas del Cairo y Beijing : Sustento normativo y político.	El sentido incorrecto: Anti derechos humanos
	Orientación IMPULSAR LA EDUCACION DE LA SEXUALIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO FORMAL Y FUERA DEL SISTEMA EDUCATIVO DE LA MANO DE LA PREVENCIÓN Y LA ATENCIÓN A LOS ADOLESCENTES.	

*Fuente: elaboración propia.

Por lo tanto, el esquema de educación sexual que propone Flores debe considerar aspectos de prevención, así como de atención. Flores considera que es esencial promover la educación para la sexualidad no sólo en el ámbito formal del MEP, sino que es necesario realizar acciones tendientes al acercamiento de las comunidades. Ella,

como coordinadora de la Secretaría Técnica del PAJ y CO, explicó las metodologías utilizadas en los programas, dio cuenta de las JOCAS, las ferias en comunidades y los kioscos informativos, como mecanismos para alcanzar los espacios informales.

El campo de representación que elabora Flores responde a enfoques de los organismos internacionales que propician tendencias discursivas para inculcar códigos morales a favor de la instauración de mecanismos de poder sobre los jóvenes de manera tal que busca la autodeterminación del individuo para dirigir su propia conducta a favor de la prevención, tanto de embarazos como de enfermedades de transmisión sexual.

Asimismo, Flores se valida a partir de los marcos jurídicos ratificados internacionalmente que defienden los organismos internacionales, como la Plataforma de Acción de Beijing y la Plataforma de Acción del Cairo. Sin embargo, Flores señaló que la Iglesia no reconoce dichas plataformas internacionales, porque no tienen vinculación normativa con el orden legislativo de Costa Rica. De nuevo, se reconoce en el país el discurso verdadero a partir de lo que está establecido en la ley costarricense, por esta razón, los grupos defensores de la Iglesia católica rechazan como estrategia de su ejercicio de poder; los acuerdos tomados internacionalmente (1999) con respecto a temas vinculados con la sexualidad como:

Servicios, información y educación para adolescentes, a fin de que se oriente sobre cuestiones relativas a la salud sexual y reproductiva, entre ellas, el embarazo no deseado, la planificación responsable de la familia, el aborto, las enfermedades de transmisión sexual y el VIH-SIDA[...] informar y orientar a los y las adolescentes sexualmente activos, sobre métodos anticonceptivos (p.18).

Para Flores, la promoción de la salud reproductiva e información son servicios asistenciales que responden a los derechos humanos, aún así, esas prácticas son condenadas por la Iglesia Católica, lo que significa en la opinión de Flores

(2009)⁵⁶.”que efectivamente, si una quisiera impulsar programas de educación de la sexualidad desde un enfoque de Derechos Humanos, o sea, va a encontrar conflicto con la Iglesia Católica” (p.9). Sin embargo, Malavasi reivindica la Ley Fundamental de Educación como declaratoria de los Derechos Humanos, lo cual indica, que, respecto con la construcción del objeto de conocimiento dentro del régimen de saber, se van a formar relaciones antagónicas entre posibilidades de significados disímiles en relación a un mismo tema; de ahí que, la voluntad de saber es vista por Foucault como un sistema de exclusión, el cual reconoce ciertos elementos discursivos, pero rechaza otras posturas y posiciones.

Otra crítica fuerte por parte de Flores en relación con los actores que han intervenido en la educación sexual, es el papel que ha tenido el Estado por el hecho de tener una religión oficial. Flores (2009)⁵⁷ lo expresa de la siguiente manera:

No es que yo lo estoy diciendo, no es que yo me lo estoy inventando, no es que lo estoy interpretando, es que son cosas que pasan en verdad. Por ejemplo, todo el conflicto que hubo con la Escuela de Teología de la Universidad Nacional; en el sentido, que solamente pueden impartir clases de educación religiosa quienes proceden de universidades católicas. Entonces, el caso de los teólogos y teólogas de la Universidad Nacional no pueden, ¡es que no pueden! Eso es inaudito pero bueno, suceden ese tipo de cosas; y definitivamente, dentro de la estructura del Ministerio de Educación Pública la iglesia católica tiene un peso particular (p. 11)

En nuestras sociedades, el Estado se ha convertido en el aparato institucional encargado de velar por el mantenimiento del desarrollo social y productivo, por lo tanto, ejerce

⁵⁶ (A, Flores, comunicación personal, 15 de abril, 2009)

⁵⁷ (A, Flores, comunicación personal, 15 de abril, 2009)

mecanismos de poder que tienen por objetivo dominar la vida misma en función de la reproducción del propio sistema.

En ese sentido, Foucault hace una distinción entre dos polos de ejercicio del poder sobre la vida: primero, la construcción del cuerpo como máquina a la cual se educa y se le incrementa sus aptitudes para serle útil al desarrollo económico y productivo de las sociedades. Segundo, es el cuerpo como especie (2005), “la mecánica de lo viviente y que sirve de soporte a los procesos biológicos: la proliferación, los nacimientos y la mortalidad, el nivel de salud, la duración de la vida y la longevidad” (p.168). En ambos casos, al Estado se le han delegado mecanismos de poder que funcionan como un ojo vigilante, los cuales observan, examinan, dirigen y ordenan los cuerpos, tanto especie como a nivel máquina pero, al otorgársele espacios de acción a la Iglesia Católica dentro de ese aparato vigilante se producen relaciones antagónicas entre los mismos mecanismos de poder, dado que la racionalidad secular que trata de alcanzar se ve intervenida por códigos morales de otra época.

Por eso, el reconocimiento de la religión Católica, Apostólica, Romana como la religión del Estado costarricense es una contradicción en sí misma, puesto que la figura estatal vino a sustituir a la figura de Dios de tiempos pasados y, por lo tanto, el Estado confesional es una institución que existe bajo mecanismos y relaciones completamente antagónicas que se ven reflejadas en las luchas dentro del régimen estatal sobre la apropiación de la voluntad de saber.

En ese sentido, Flores afirma que dentro del MEP la Iglesia funciona como un ojo vigilante en materia de sexualidad, en la enseñanza de la religión católica, en la imposición de profesores formados en universidades católicas y en la aprobación de los Ministros de Educación por parte de la CECOR. Por lo tanto, las críticas de Flores van

dirigidas hacia la Iglesia, por concederles a las familias el papel primario en la educación sexual. De ese modo, el Estado queda relegado a cumplir un papel subsidiario cuando, en realidad, una de las funciones a las que responde el Estado es la educación como estrategia de poder y dominio sobre las personas, lo cual significa que no debería concederle esa tarea a ningún otro actor porque supondría la pérdida de espacios de poder.

Por consiguiente, Flores sí está de acuerdo en capacitar a los docentes y al personal administrativo del MEP, pues esto supone el fortalecimiento de la institucionalidad estatal en tanto instancia normalizadora y disciplinante de las conductas. Asimismo, Flores favorece los planteamientos de organizaciones de la sociedad civil, en la medida en que son aliados seculares que promueven al igual que ella, tendencias discursivas que vienen dadas a través de los organismos internacionales, los cuales representan el discurso secular de la sexualidad y la educación sexual.

Dentro de las organizaciones que Flores valida, como aliados en la lucha de las tendencias discursivas a favor de la apropiación del régimen de saber, nombra a organizaciones como ADC⁵⁸, PROCAL⁵⁹, Centro Popular de Educación, WEM⁶⁰ y PANIAMOR, porque para ella tienen la experiencia y el conocimiento en el campo de la sexualidad, y además porque que Flores (2009)⁶¹ considera que: “lo saben hacer y lo hacen bien” (p.3).

A continuación, se muestra una tabla resumen de los principales elementos que constituyen el proyecto de educación sexual de Flores:

⁵⁸ Asociación Demográfica Costarricense

⁵⁹ Fundación Promoción, Capacitación y Acción Alternativa

⁶⁰ Instituto Costarricense para la Acción, Educación e investigación de la Masculinidad, Pareja y Sexualidad

⁶¹ (A, Flores, comunicación personal, 15 de abril, 2009)

Tabla 15: Ana Patricia Arce. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre educación sexual. 2009

EDUCACION SEXUAL	
<p>La imagen correcta: PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO PERSONAS DE ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL</p>	<p>La imagen incorrecta: LA IGLESIA LA FAMILIA EL ESTADO</p>
<p>El sentido correcto: PERSONAL DOCENTE Y ADMINISTRATIVO: “la cuestión era primero capacitar a <u>quienes tienen que desarrollar la educación de la sexualidad</u>, a personal docente, porque por que el diagnostico que teníamos ósea la nuestro análisis era <u>no era suficiente darles materiales o sea no era suficiente las guías o material de apoyo</u>, o sea si es importante son recursos necesarios importante pero no es lo único “ (p.2)</p> <p>PERSONAS DE ORGANIZACIONES DE LA SOCIEDAD CIVIL:” la Asociación demográfica, PROCAL, VECINOS (Centro Popular de Educación), WEM, La universidad de Costa Rica, PANIAMOR “(p.5)</p> <p>“habían logrado desarrollar cierta experiencia que tiene conocimientos en este campo, que lo saben hacer y lo hacen bien. No eran muchas pero si digamos eran las personas que en ese momento habían trabajado educación de la sexualidad en este país” (p.4)</p>	<p>El sentido incorrecto: La iglesia: “La iglesia eran Laicos en su mayoría, había un sacerdote solamente. Me recuerda de, bueno estaba Malavasi, Hermes Navarro hijo, señor microbiólogo Rodrigo Quesada creo que se llamaba, todos esos laicos eran, posiblemente uno no puede asegurarlo pero eran del Opus Dei sino eran del Opus Dei tenían planteamientos coincidían en sus visiones y en sus planteamientos”.(p.4)</p> <p>La Iglesia: “Bueno yo creo que ese es siempre un ojo vigilante me parece que eso es así y que incluso recuerde usted lo que es educación religiosa ahora, ahí hay una influencia muy importante de la iglesia católica verdad y ha habido conflictos. No es que yo lo estoy diciendo, no es que yo me lo estoy inventando, que lo estoy interpretando, es que son cosas que pasan verdad... y definitivamente dentro de la estructura del ministerio de educación pública la iglesia católica tiene un peso particular” (p.11).</p> <p>La familia: “hay un papel primario de las familias, verdad, que las familias son las que educan en sexualidad y el Estado entra subsidiariamente y que eso esa establecido en la Constitución Política. Entonces bueno frente a eso había era consultarle a los padres y si los padres no estaban de acuerdo pues no podían desarrollarse acciones de educación de la sexualidad en los centros educativos” (p.5)</p> <p>El Estado: “Este bueno y también el hecho que estamos frente a un estado donde hay una religión que es oficial verdad, que es la religión católica”(p.5).</p>
<p>Orientación “yo a pesar digamos, de todas las adversidades que pasamos en esos tiempos, yo soy positiva y yo creo que llegará ese momento y tendrá que llegar ese momento” (p.10)</p>	

*Fuente: elaboración propia.

Por otro lado, la opinión de la entrevistada respecto a las PEIESH es negativa porque considera que tienen muy poca funcionalidad. Flores (2009)⁶² percibe el documento como una política simbólica, puesto que: “son las políticas que se formulan, se

⁶² (A, Flores, comunicación personal, 15 de abril, 2009)

aprueban, se oficializan, pero de ahí no pasa. Era la necesidad de tener la política, pero la política en papel no la política que se llega a poner en práctica” (p.12).

La pugna por aprobar la política con base en criterios discursivos de orden religioso, responde a la necesidad de la CECOR por apropiarse del marco jurídico que legitima su forma de ordenar el objeto de conocimiento, así se asegura el espacio como estrategia simbólica del poder.

IV.1.4. Carmen Carro

Carmen Carro, representante de la Fundación PROCAL, elabora el campo de la representación social sobre sexualidad en una línea similar a la de Ana Lorena Flores; es decir, promueve el enfoque de los Derechos Humanos en tanto que existan servicios de información y de consejerías para los jóvenes, niños y niñas. Además, Carro es promotora del enfoque de género que consiste en transformar las diferencias sociales entre hombres y mujeres, para el alcance de la igualdad y la equidad de género; también, suscita el enfoque generacional, el cual desprestigia la visión adultocéntrica que desvaloriza al menor de edad en su derecho a pensar, actuar y decidir por sí mismo. Por último, defiende el enfoque de diversidad entendido desde PROCAL (2009): “como la defensa o el entendimiento por el respeto y la aceptación de la diversidad contenida en creencias y rituales; en maneras de vivir la sexualidad y de externar los afectos; o en las formas desde las que regiones y etnias afirman su presencia en el mundo, como opciones posibles de experiencia individual y social” (PROCAL, 2009)

Carro comparte la opinión negativa que tienen Flores y Arce sobre el papel primario a las familias en cuanto a la educación sexual y, más bien, su orientación reside en concederle dicha tarea al estado, no obstante, Carro (2009)⁶³ considera fundamental que

⁶³ (C, Carro, comunicación personal, 27 de abril, 2009)

exista un acompañamiento de las organizaciones de la sociedad civil, puesto que la entrevistada opina que son las organizaciones de la sociedad civil las que tienen la experiencia debido a que han trabajado en el tema y, por lo tanto, tienen propuestas.

En ese sentido, las organizaciones de la sociedad civil representan tendencias discursivas que han estado sometidas al Estado puesto que no han encontrado los espacios institucionales para ser escuchadas y, menos aún, han podido ejercer algún tipo de injerencia sustancial dentro del MEP. Sin embargo, el saber que construyen y reconocen las organizaciones civiles se forma a partir del trabajo real que están realizando en la sociedad costarricense, lo que demuestra que, aunque hay ausencia de éstas en el ámbito institucional, sus códigos morales se extienden en el quehacer diario de su oficio, puesto que trabajan con las personas de la sociedad civil en espacios informales.

Hasta cierto punto, a las organizaciones de la sociedad civil se les han negado espacios en la constitucionalidad costarricense, por ende, buscan un reconocimiento en la historia institucional de su saber. Foucault (2002) les llamó *saberes sometidos*: “Por una parte, quiero designar, en suma, contenidos históricos que fueron sepultados, enmascarados en coherencias funcionales o sistematizaciones formales” (p.21). Esos saberes marginales han sido descalificados e invisibilizados por la voluntad de saber formal que se funda en la institucionalidad costarricense; sin embargo, es la historia la que reconoce a los saberes escondidos, porque detrás de cada saber existe gente que critica, que reclama, que reivindica el reconocimiento de su propia realidad en las esferas políticas institucionales del país, puesto que es ahí donde el discurso se valida y el reconocimiento se alcanza.

Por lo tanto, Carro reconoce a partir de la experiencia el rechazo de grupos sobre las organizaciones de la sociedad civil y, por ende, explica las situaciones de invisibilización, exclusión y repudio en las que se han visto envueltas por defender y reclamar espacios de construcción del saber. Por ejemplo, ella advierte tal situación de rechazo por parte del MEP que a pesar de estar elaborando, en conjunto con la Universidad Nacional, unos nuevos programas de educación sexual descartó a participación de las organizaciones en el proyecto.

Las acciones antes descritas demuestran el ejercicio real de poder que detenta el MEP, por el cual avala a unos sujetos de conocimiento mientras rechaza a otros; en este caso, porque defienden criterios discursivos que sobrepasan el marco legal costarricense, por ejemplo: el aborto, el reconocimiento de las personas gay y lesbianas; el uso de los placeres sin restricción.

Por otro lado, al igual que Flores, en Carro (2009) se identifica una fuerte crítica al Estado confesional en la medida que otorga grandes concesiones políticas a la Iglesia Católica en el MEP. Verbigracia, Carro evidencia que dentro del MEP la asignación de docentes de educación religiosa no pasa por el Registro Civil, sino que son nombrados desde la CECOR, pero –a su vez- son pagados por los contribuyentes. Además, la designación de Ministros de Educación también es mediada por la CECOR. En palabras de Carro (2009)⁶⁴:

Quien define Ministros de Educación es la CECOR, al menos tiene parte verdad, al elegir el gabinete un presidente ya es tradición en este país, que hay intervención, recomendación o rechazo de la CECOR en la figura del Ministro. Creo que el Ministro actual no, pero las figuras de los Ministros tampoco han sido figuras que se hayan opuesto verdad, creo que son figuras que conceden,

⁶⁴ (C, Carro, comunicación personal, 27 de abril, 2009)

que les parece bien que sea de esa forma, creo que es un campo donde la iglesia lo tiene claro, lo hace y lo ha logrado (p.4).

Los ejemplos antes mencionados, ilustran los ejercicios reales de poder que detenta la CECOR en la institucionalidad del MEP y tal espacio se mantiene por la confesionalidad estatal que mantiene Costa Rica y, por ende, la Iglesia lucha y se mantiene firme en su posición de mantener un Estado confesional, pues en la medida que exista dicha figura constitucional, el ejercicio de poder político e institucional que detenta es exacerbado.

Por consiguiente, Carro demuestra que los mecanismos de poder que mantiene la iglesia sobre el cuerpo son reales, puesto que funciona como un ojo vigilante dentro del MEP el cual fiscaliza las acciones que se desarrollan e imponen su fuerza para dirigirlos, sea cual sea la forma. Por ejemplo, Carro (2009)⁶⁵ señaló a partir de su propia experiencia, la existencia de estrategias simbólicas de desestimación por parte de la CECOR, en contra de personas que han luchado por el reconocimiento de otros criterios discursivos:

Yo creo que las estrategias tienen que ver con los fantasmas, utilizaron los miedos, utilizaron el fantasma del pecado, el fantasma del castigo; verdad, porque fue muy dirigido al cuerpo, a devastar figuras, imágenes; por ejemplo, la Viceministra de Salud por estar respaldando esto, comentó: me amenazó el Nuncio Apostólico con excomulgarme; verdad, siendo ella católica, teniendo ella su fe y su práctica en esta iglesia, por eso te estoy diciendo, son ataques muy personales que quiebran cualquier estrategia (p.7).

Además, Carro (2009)⁶⁶ expresó:

En el sentido de que fue algo tan fuerte, tan simbólicamente violento, que viste caer la fortaleza de un presidente que apoyaba a su esposa en estas iniciativas, de verlo ceder; verdad, además toda la estructura y el silencio de las jóvenes

⁶⁵ (C, Carro, comunicación personal, 27 de abril, 2009)

⁶⁶ (C, Carro, comunicación personal, 27 de abril, 2009)

que trabajan en derechos humanos, que fue como una cosa donde lo que ocurrió fue como una demostración de fuerza (p.2)

En fin, Carro y Flores coinciden en que la sexualidad joven debe construirse o debe estar acompañada de una educación sexual promovida en conjunto con el Estado y las organizaciones de la sociedad civil y excluyendo a la Iglesia Católica, para que puedan promover una educación sexual de atención y prevención basada en los enfoques de género, de Derechos Humanos, de diversidad y autonomía adolescente.

A continuación se muestra un cuadro resumen con algunos elementos que constituyen la representación social sobre sexualidad que elabora Carro:

Tabla 16: Carmen Carro. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad y educación sexual. 2009.

<p>CARMEN CARRO Algunos elementos discursivos de la representación social sobre sexualidad y Educación Sexual</p> 	<p>La imagen correcta: Organizaciones Estado Enfoque de género Enfoque de derechos humanos Enfoque diversidad Enfoque generacional</p>	<p>La imagen incorrecta: LA CECOR MEP UNA-MEP LA FAMILIA</p>
	<p>El sentido correcto: “El diseño de cualquier programa pudiera contar con la participación de organizaciones con experiencia” (p.1) “el estado garante al cumplimiento de derechos” (p.8) “el derecho a la privacidad de personas menores de edad en el planteamiento de que bueno, eran servicios de información y consejería dentro de los programas [...] las consejerías planteadas como un espacio para compartir realidades, vivencias” (p.8).</p>	<p>El sentido incorrecto: CECOR: “manejo del control de la información [...] quiso retomar y dejando muy claro quién tiene el poder en materia de control del cuerpo y será el Vaticano siempre. Fue muy claro, y creo que ahí no es una cosa que venga sola tradicionalmente ha tenido mucho poder en el campo de la educación para la sexualidad. verdad, lo ha tenido y vos lo has visto ya, la trayectoria de golpes a las iniciativas gubernamentales es constante,” (p.6). MEP: “yo creo que el MEP como instancia pública también ha hecho enormes concesiones verdad, que si uno lo mira desde la legalidad. el funcionamiento de las cosas no te queda tan claro, porque docentes en religión no pasan por Registro Civil. nombrados por la propia CECOR, pagados por nosotros los contribuyentes, pero nombrados por otros. este tipo de poderes y este tipo de conexiones que hay aquí. quién define Ministros de Educación, la Conferencia Episcopal tiene parte verdad, cuando el gabinete de un presidente ya es tradición en este país. que hay intervención, recomendación o rechazo también de la figura del Ministro” (p.10) UNA-MEP: “sin la participación de las organizaciones sociales u otros sectores sociales que están llamados a trabajar y ser parte de la política. mientras se vende como único documento orientador en el mercado, las guías puestas y colocadas ahí por la Iglesia, no deja de ser otra señal de que nadie quiere comprarse este pleito” (9) LA FAMILIA: “Lo otro era lo de la familia es la que tiene que hacerse cargo de la educación para la sexualidad con respaldo del estado” (p.8)</p>
	<p>Orientación: educación sexual promovida en conjunto del estado y de las organizaciones de la sociedad civil. excluyendo a la iglesia católica, para que puedan promover una educación sexual de atención y prevención basada en los enfoques de género, de derechos humanos, de diversidad y autonomía adolescente</p>	

*Fuente: elaboración propia.

Asimismo, se muestra a continuación un cuadro resumen de los principales elementos de la tendencia discursiva de Arce, Sánchez, Flores y Carro:

Tabla 17. Las batallas que libran los mudos: Los de adentro sin voz y los de afuera que exigen la palabra



*Fuente: Elaboración propia.

V. Las nuevas tendencias discursivas de los altos jerarcas del Ministerio de Educación Pública en torno a la sexualidad y la educación sexual.

Primeramente, cabe resaltar que dentro de la Administración Arias (2006-2010) el DEISH continuó realizando los procesos de capacitación a docentes, acciones que se venían realizando desde la Administración Pacheco (2002-2006). Al mismo tiempo, en el despacho del Ministro y la Viceministra, se estaba realizando un proceso de reestructuración interna del MEP, lo que significó la desaparición del DEISH el 25 de noviembre del 2007.

La decisión fue tomada por el Ministro Leonardo Garnier y la Viceministra Alejandrina Mata (2006-2010), quienes dieron la directriz sin tomar en cuenta la posición u opinión de los funcionarios del DEISH. Por ejemplo, Patricia Arce (2009)⁶⁷ recalcó que el proceso fue:

Súper irrespetuoso [...] simplemente se indica no se negocia el asunto, empieza raro porque yo todavía incluso no lo tengo muy claro, ¿por qué lo quitan? es un departamento eficiente, vos consultas y no era un departamento deficiente, en el sentido de que hay gente vaga, gente que no trabaja, gente que no tiene propuestas, nadie te puede decir eso. Gente peleona, sí. Gente que peleaba por lo que creía sí. Pero eso incomoda no crea. ¿Cuáles son las otras razones? no las sé (p.4).

A pesar de que la directora trató de defender su trabajo y al DEISH, los espacios de negociación y defensa fueron limitados y la justificación que les brindaron fue decirles que el enfoque que manejaban era muy reduccionista.

Por lo tanto, la desaparición del DEISH como decisión impositiva por parte de las altas jerarquías del MEP, demuestra cómo el ejercicio de poder realmente se ejerce sobre los

⁶⁷ (A.P, Arce, comunicación personal, 23 de abril, 2009)

sujetos y cómo afecta directamente el accionar de las personas. En este caso, se dirigieron a limitar, prohibir, censurar el campo de acción de los personeros del DEISH con estrategias de extirpación, separación y distribución de tareas, de tal manera que, con leves justificaciones de reacomodo de personal y distribución de funciones lograron de forma sutil pero al mismo tiempo tácita, deslegitimizar el proceso de ocho años que llevó a cabo el DEISH. En otras palabras, cuando el departamento se acercaba a adquirir legitimidad en lo que respecta al discurso de la sexualidad, es decir, en la conquista de la verdad, es cuando las altas jerarquías deciden cortar dicho poder y distribuir a los funcionarios y las funcionarias del DEISH en distintas dependencias para comenzar de cero otra vez.

Por otra parte, en esta coyuntura histórica la CECOR no juega un papel preponderante, ya que los nuevos jefes se han manifestado abiertamente en contra de la intervención de la iglesia en asuntos de educación sexual, por ende, si bien su política es no negociar con ese sector, no obstante, se identifica nuevamente una crisis discursiva dentro del MEP.

Por consiguiente, se identifica que en la Administración Arias (2006-2010) existe un conflicto de intereses y relaciones de poder internas en el MEP que va más allá de posiciones religiosas. Ahora la lucha se genera entre tendencias discursivas similares, que, más allá de estar luchando por la apropiación y legitimación de enfoques y contenidos, radica en metodologías y estrategias de implementación del discurso.

Después, se siguió dando continuación a los procesos que estaba realizando el DEISH desde el nuevo departamento de Salud, Ambiente y Sexualidad, sin embargo, la Viceministra decide plantear una nueva estrategia para formular programas en

educación sexual que, esta vez, tendrían como fin no solo al personal docente, sino también a los jóvenes y las familias.

Por lo tanto, la Viceministra de Educación por su posición dentro del MEP se sitúa en el lugar de conocedora o de experta, en relación con cuáles deberían ser la metodología, la concepción, el enfoque y los actores que deben llevar a cabo el proyecto de la educación sexual desde el MEP.

Por consiguiente, desde la posición de poder que detentan Alejandrina Mata y Leonardo Garnier, escogen al Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia de la Universidad Nacional para realizar en conjunto, la tarea de llevar a cabo el proyecto de la educación sexual del MEP.

Cabe preguntarse, ¿Por qué se escoge ésta institución como abanderada del MEP? De acuerdo con la entrevista realizada a la Viceministra de Educación actual (2009) el interés fue meramente político. La razón estratégica principal, radica en que el Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia está enmarcado en una Universidad Pública, por lo tanto tiene gran credibilidad y confiabilidad en el país.

Mata (2009) aseveró que como estrategia de legitimación de los nuevos programas de educación sexual, se requería contar con el apoyo de alguna institución que tuviera respeto y prestigio en el país porque consideraba que, aunque existieran muchas organizaciones trabajando el tema de sexualidad desde diferentes aristas, existen organizaciones que son cuestionadas porque defienden preceptos que están por fuera del marco legal costarricense.

La Ministra (2009) señaló a organizaciones en defensa del aborto o en defensa de los derechos de los gay, lesbianas y transgénero. Este es un ejemplo de cómo en la sociedad

costarricense el discurso de la verdad sólo puede estar inscrito dentro de la ley y a lo que está por fuera de ella le recaen los tres sistemas de exclusión de los que habla Foucault (1999) que afectan a los discursos.

- Lo prohibido: “Tabú del objeto, ritual de la circunstancia, derecho exclusivo o privilegiado del sujeto que habla” (p.14).
- El rechazo y separación donde la palabra del otro “es considerada nula y sin valor, que no contiene ni verdad ni importancia” (p.15). En esta línea Foucault pone de ejemplo la palabra del loco, sin embargo, desde esta investigación se observa dicha tendencia en el discurso del adolescente, pues su palabra no es considerada, no tiene importancia y es por ende, rechazada;
- Voluntad de saber cómo sistema de exclusión en el sentido de plantearse la cuestión de “saber cuál ha sido y cuál es constantemente, a través de nuestros discursos, esa voluntad de verdad que ha atravesado tantos siglos de nuestra historia, cuál es en su forma general el tipo de separación que rige nuestra voluntad de saber”(p.19)

Alrededor de estos tres sistemas de exclusión, Foucault afirma que detrás de ellos existe una voluntad de verdad establecida a través de la historia, que en su mismo acontecer oculta o enmascara los juegos del deseo y del poder. Por lo tanto, ¿Por qué existe esa intensión tácita de exclusión de la construcción del proyecto de la educación sexual a grupos o actores con discursos por fuera de la ley? Son excluidos por el hecho de que en su accionar develan la crítica a esa voluntad de saber, que excluye a unos y rechaza los juegos mismos del deseo y el poder, formas intrínsecas de la sexualidad.

Por lo tanto, la tarea de la Viceministra fue asegurar su posición buscándose una instancia con la cual se pudiera trabajar pero que, al mismo tiempo, gozara de la mayor credibilidad institucional y política, para no generar mayores conflictos con instancias políticamente influyentes en Costa Rica.

Alejandrina Mata (2009)⁶⁸ comentó que esa decisión tomada,

Fue una decisión política mía, y también técnica, pero más que nada una posición política. Usted ve que a mí me han hecho críticas pero son críticas muy puntuales, a la Universidad Nacional le han hecho críticas, pero son críticas muy puntuales y el rector de la Universidad Nacional se amarró y dijo seguimos trabajando. Entonces, fue una decisión que había que darle a la gente confianza de que no iba hacer esa organización que se dedica a repartir condones, ni esta otra organización que se dedica a promover el aborto, ni esta otra que se dedica a promover el respeto a los derechos de las personas gay y lesbianas, todo tiene que ver, pero tenía que ser una instancia mas integral, esa fue una decisión que yo tomé (p. 3).

Cuando empezó la coordinación del nuevo programa con el Instituto de Estudios Interdisciplinarios de la Niñez y la Adolescencia, se le asignó la coordinación a Patricia Arce del Departamento de Desarrollo Humano, en lugar de dársela al Departamento de Salud, Ambiente y Sexualidad.

Nuevamente, alrededor del discurso de sexualidad se desarrollan inconsistencias no sólo metodológicas, sino también en cuanto a relaciones interpersonales; existe una cierta resistencia y crítica por parte de los personeros del MEP hacia las altas jerarquías, debido a que se ha desarrollado un proceso impositivo de reestructuración y de una vuelta a empezar en torno al tema de sexualidad y educación sexual, liderado por el ministro y la viceministra donde los procesos, los métodos y los actores involucrados

⁶⁸ (A, Mata, comunicación personal, 8 de mayo, 2009)

que se escogen no son claros para las personas que trabajan dentro del MEP en tales temáticas.

De tal forma, si las mismas personas que están llamadas a participar en los procesos de construcción de saber no tienen claro el juego y los mecanismos de poder que están gestando en dicho proceso, podríamos pensar que desde el inicio se están manifestando inconsistencias en el marco actual que se está proponiendo sobre el tema de educación sexual y sexualidad en el MEP.

Por ende, es claro que alrededor del proyecto que se está realizando hay un conflicto latente, puesto que no se han generado espacios de participación para discutir los contenidos, los actores y las metodologías que se utilizarán, sino que al personal del MEP se le impone una línea de trabajo única con un grupo de trabajo asignado desde las altas jerarquías, lo que conlleva a una desmoralización y falta de motivación para las personas de esas dependencias, pues sus propias posiciones y conocimientos son deslegitimizados o invisibilizados.

Por lo tanto, sin una participación y diálogo real sobre qué es y cómo se entiende la sexualidad y cómo debería trabajarse la educación sexual por parte de todas las personas involucradas en la confección de ese material, no se logrará articular un trabajo en conjunto, sólido e inclusivo, puesto que si se trabaja con procesos más impositivos que participativos, lo que se produce en alguna medida son tensiones que conllevan a la explosión de un conflicto evidente.

V. 1. Las tendencias discursivas de altas jerarquías del Ministerio de Educación en la actualidad.

V.1.1. Alejandrina Mata

Alejandrina Mata Viceministra de Educación, define las relaciones sexuales entre adolescentes como “relaciones prematrimoniales”, lo que significa que interioriza códigos morales sobre familia y matrimonio como las figuras idealizadas que estructuran la sociedad costarricense. Aunque no juzga el acto en sí, propone medidas de prevención para niños, niñas y adolescentes, entendidos aquéllas por Mata como las diversas herramientas que se le pueden brindar a la población para construir y mantener una correcta sexualidad; por ejemplo Mata (2009)⁶⁹ señaló: “la abstinencia, desarrollo de la autoestima, quererse uno, la promoción de relaciones sanas y de no violencia durante el noviazgo, la comunicación entre géneros, el uso de condón o uso de métodos anticonceptivos” (p.5). Todos en relación con la promoción del enfoque de género entendido como, “el hacer consciente a los jóvenes sobre las diferencias entre hombres y mujeres no sólo desde el punto de vista biológico, sino hacerlos conscientes desde el punto vista de la construcción social del género” (p. 4).

Alejandrina Mata al igual que todos los entrevistados, construye la sexualidad y la educación sexual alrededor de un sistema binario que exige la promoción de capacidades en los jóvenes con el objetivo de imponer correctas conductas. Sin embargo, la definición de una buena sexualidad queda definida en la elaboración de los criterios discursivos que ella, en calidad de viceministra escoja; de esa manera elabora el proyecto de disciplinamiento y normalización de las subjetividades en los individuos.

⁶⁹ (A, Mata, comunicación personal, 8 de mayo, 2009)

Asimismo, Mata justifica su posición de aceptar a los adolescentes como personas sexualmente activas, a partir de las informaciones que existen en los marcos legales costarricenses, como mecanismos que legitiman su pensar y orientan su accionar. Mata pone de manifiesto que en Costa Rica el tema de la autonomía sexual se promueve desde los 15 años de edad y señala que existe un marco legal establecido sobre la sexualidad de personas menores de edad fundamentado en el Código de la niñez y la adolescencia, la Convención Iberoamericana de la Juventud, las PEIESH y el acompañamiento permanente del Consejo de la Sexualidad creado por la política.

De acuerdo con la dimensión afectiva de las representaciones sociales, Mata se muestra preocupada sobre el fenómeno de los embarazos adolescentes. Ella considera que tal hecho refleja la realidad de la población adolescente; por tanto, como una forma de intervenir en la condición de los embarazos, promueve acciones tendientes a generar el dialogo y la comunicación entre hombres y mujeres.

No obstante, Mata condena el hecho de que existan niñas embarazadas porque lo considera un tema de violación, en palabras de Mata (2009)⁷⁰: “eso cuesta un mundo que la gente lo entienda, porque qué problema si se están iniciando ¡no carajo! Eso son los adultos que violan a estas chiquitas” (p.4). La otra cuestión que Mata condena tajantemente es el comercio sexual infantil.

En la construcción que hace Mata del objeto de conocimiento tiene muy claros los aspectos que para ella son negativos para los adolescentes: el embarazo como condición que limita el desarrollo de las mujeres, la violación por parte de adultos a menores de edad como una forma que exige sea visibilizada y sancionada por parte de los que

⁷⁰ (A, Mata, comunicación personal, 8 de mayo, 2009)

detentan la voluntad de saber y, por último, el comercio sexual infantil como otra práctica sexual que hay que perseguir, arremeter y castigar.

Por lo tanto, dentro del marco epistémico referencial sobre sexualidad, existe un acuerdo entre las distintas partes en conflicto sobre el rechazo absoluto de prácticas sexuales, mercantilizadas o no de personas adultas con menores de edad. Sin embargo, tales prácticas son acciones que todavía el poder no logra someter, ya que en la experiencia real coexisten no sólo en el ámbito civil, sino que también existen alegatos en contra de sacerdotes en ese sentido lo que demuestra que, dentro del régimen de saber y el control que ejerce sobre cada ser humano, existen portillos aún sin resolver y, en ese sentido, cohabitan en una relación antagónica con el poder.

Asimismo, Mata considera que la pornografía es mala para los jóvenes y que, por lo tanto, existe la urgencia por brindar herramientas a los adolescentes para que enfrenten la pornografía ya que para ella (2009)⁷¹ “es algo negativo que se encuentra hasta en los textos más inofensivos” (p.2). Además, Mata mantiene una disposición negativa hacia el aborto justificándose una vez más con marcos legales que afirman la prohibición de tal práctica.

Igualmente, al hacer referencia a la reivindicación de los derechos de los gays y las lesbianas, se percibe un evidente silenciamiento y exclusión por parte de la Viceministra, porque no contempla a las organizaciones de la sociedad civil que defienden los derechos de dicha población a la hora de elaborar materiales de educación sexual. Ella considera que éstos son temas incómodos para algunos sectores de la sociedad costarricense y, además, que la legislación nacional no los reconoce.

⁷¹ (A, Mata, comunicación personal, 8 de mayo, 2009)

Lo esencial es reconocer dentro del discurso de la Viceministra elementos discursivos que responden a un orden tradicional establecido en la sociedad costarricense, que han existido por medio de mecanismos de poder en función de la moral católica. Mata refleja un intento por demostrar en su discurso criterios progresistas de desarrollo de la educación sexual; sin embargo, en su autoconciencia y en el autodomínio de sí misma, reproduce códigos morales de las tendencias discursivas religiosas en las cuales ella fue normalizada.

En resumidas cuentas, la propuesta de educación sexual a niños, niñas y adolescentes que propone Mata para el MEP es una educación como un proyecto de vida, el cual, promueva la educación sexual desde preescolar, que incluya mecanismos que permitan en los infantes reflexionar no sólo desde punto de vista productivo, sino también, que exista introspección en cada persona, para que construyan un proyecto de vida y conduzcan sus acciones de acuerdo con ese proyecto. Como señala Mata (2009)⁷²: “aprendo a comunicarme entre hombres y mujeres reconociendo las diferencias de género que hemos construido socialmente, aprendo a tomar decisiones, aprendo a comunicar mis dudas, a buscar en quien confiar esas dudas para recibir la mejor respuesta” (p.2).

A continuación se muestra un cuadro resumen con los principales elementos que conforman las representaciones de Mata.

⁷² (A, Mata, comunicación personal, 8 de mayo, 2009)

Tabla 18: Alejandrina Mata. Elementos discursivos que refuerzan y orientan la representación social sobre sexualidad. 2009

<p>Alejandrina Mata Algunos elementos discursivos de la representación social sobre Sexualidad y educación sexual</p> 	<p>La imagen correcta: Factores protectores Enfoque de género Relaciones sexuales entre jóvenes</p>	<p>La imagen incorrecta: El aborto Gays y lesbianas El embarazo adolescente Violación y comercio sexual infantil La pornografía</p>
	<p>El sentido correcto: Factores protectores: “Que vamos a lanzar uno de los factores protectores es la abstinencia, porque no va a decir uno eso, si muchachos piensen en la posibilidad de abstinencia verdad pero nosotros les tenemos que decir otra opción para evitar, factores protectores. Nosotros hablamos de factores protectores por ejemplo la autoestima, quererse uno, la promoción de relaciones sanas y de no violencia durante el noviazgo, la comunicación entre genero, todo eso son factores protectores verdad, pero también un factor protector es el condón” (p.5)</p> <p>Enfoque de género: “enfátizar la diferencia entre ser un hombre y una mujer desde el punto de vista biológico y también hacerlos consientes desde el punto de vista de la construcción social del género” (p.6)</p> <p>Relaciones sexuales entre jóvenes: “Nosotros no los vamos a condenar ni a mandar al infierno porque tener relaciones prematrimoniales, verdad. Esa es la contradicción, una cosa es hablar y otra cosa es ya hablar con los muchachos” (p.5).</p>	<p>El sentido incorrecto: El aborto: “es penalizado entonces nosotros no podemos decir, muchachos como opción de ustedes está el aborto porque el aborto está penalizado en este país. En eso estamos totalmente de acuerdo” (p.4)</p> <p>Nosotros tenemos que darle las armas para que luchen y enfrenten constructivamente la pornografía que desgraciadamente hasta en los libros de texto mas inofensivos se nos mete” (p.2)</p> <p>“Jóvenes como víctimas de la falta de información, victimas del comercio sexual, no podemos permitir que sigan siendo víctimas de la explotación sexual infantil juvenil” (p.2)</p> <p>Embarazo adolescente: “nosotros sabemos que hay niños hay gente que lo ve alarmado pero no se cuestiona el tema de que una niña de 10, 11 años queda embarazada y los dicen es que se están iniciando en la relación sexuales muy jóvenes, para mí sigue siendo un tema de violación y no debe verse como que están iniciándose por decisión propia, y eso cuesta un mundo que la gente lo entienda porque “qué problema si se están iniciando”, ¡no carajo! Eso son los adultos que violan a estos chiquitos verdad.de estas chiquitas embarazadas pequeñas eso no me gusta, me angustia, pero eso ha hecho que nosotros despertemos y que los padres de familia ya entienda que sus hijos ya están teniendo relaciones sexuales.” (p.6).</p>
	<p>Orientación una educación como un proyecto de vida, el cual, promueva la educación sexual desde la preescolar, que incluya mecanismos que permitan en los infantes reflexionar no sólo desde punto de vista productivo; sino también, que exista introspección en cada persona, para que construyan un proyecto de vida y que conduzcan sus acciones de acuerdo a ese proyecto. Como señala Mata (2009), “aprendo a comunicarme entre hombres y mujeres reconociendo las diferencias de género que hemos construido socialmente, aprendo a tomar decisiones, aprendo a comunicar mis dudas, a buscar en quien confiar esas dudas para recibir la mejor respuesta” (p.2).</p>	

*Fuente: Elaboración propia.

Mata construye todo un proyecto de educación en sexualidad, el cual busca normalizar los comportamientos tanto de las formas biológicas, como de las formas productivas de la persona, para consolidar la dominación de los cuerpos por sí mismos, pero con la ayuda del aparato educativo que impone a las personas los códigos morales que ella inscribe.

En ese sentido, Mata se expresa en relación con el papel que deben según ella, seguir los actores encargados de llevar a cabo la educación sexual. Primero considera, igual que la Iglesia y que el marco jurídico de las PEIESH, que la tarea es primaria de la familia aunque el MEP tiene también responsabilidad en la función de formación. Por lo tanto, Mata señala la importancia del papel del personal docente dentro del MEP, que implica, la necesidad de capacitarlos, pues asegura que ellos le tienen miedo al tema.

Además, a pesar de que a lo largo de toda la construcción de la sexualidad que ella elabora se identifican elementos de índole tradicional, asegura, que la Iglesia Católica no debe intervenir en los programas de educación sexual que realiza el MEP. De ahí que considera un logro de su administración haber desplazado a la CECOR, producto de la buena coyuntura histórica que les ha tocado protagonizar a ella y a Leonardo Garnier.

Alejandrina Mata en su posición de jerarca del MEP tiene en sus manos el mecanismo real del ejercicio del poder, en la medida en que ella y Leonardo Garnier escogen cuáles van a ser los criterios discursivos y los actores encargados de construir el régimen del saber, el cual se materializa, en este sentido, en programas de educación sexual.

A continuación se muestra un cuadro resumen de los principales elementos de la tendencia discursiva de Mata.

Tabla 19: Las tendencias discursivas de altas jerarquías del MEP en la actualidad



*Fuente: Elaboración propia.

VI. El discurso de las Políticas de educación integral de la expresión de la sexualidad humana: Relaciones de poder dentro del MEP.

De acuerdo con el análisis cualitativo, a partir del método de evaluación temática aplicado al documento de las PEIESH se puede constatar que los criterios discursivos identificados, promueven una concepción de sexualidad integral que fomenta el desarrollo de aptitudes en las personas menores de edad en los planos psicológico, social, espiritual y biológico; con la intención de forjar una sexualidad *responsable, armoniosa y voluntaria*.

Siguiendo el discurso de las PEIESH, el documento considera el presente, la globalización, la tecnología, los medios de comunicación y por ende, los cambios culturales, como un escenario negativo para los jóvenes. En las PEIESH tal situación promueve la pornografía y el erotismo, condiciones negativas ya que considera que conllevan a una vida desordenada, una sexualidad reductiva e irresponsable.

Tales afirmaciones responden a los criterios discursivos de Guillermo Malavasi, en los que la predisposición al cambio y al uso de los placeres son vistos como amenazas constantes al régimen de saber que detentan.

Además, en el documento hay una definición de sociedad que se fundamenta en nociones idealizadas de la realidad, las cuales utilizan tanto Malavasi como Rojas, para describir y fundamentar sus conocimientos de familia y matrimonio. En las PEIESH (2001) se define a la sociedad como: “una dimensión de vida comunitaria y dinámica, de renovación, de cambio y, a la vez, de estabilidad que da sentido a la identidad del ser humano; y que debe encauzarse hacia el logro de una convivencia pacífica, en un clima de libertad, tolerancia, equidad y bien común” (p. 17)

Por otro lado, existe una censura sobre el cuerpo en términos de biología y de placer; pues, la única mención que hace respecto al sexo y al cuerpo, es la concepción de sexo reducida a la genitalidad. Sin embargo, no expresa nada en relación al acto sexual y a los placeres; puesto que en ningún momento se habla, se define o se evidencia la relación sexual genital como parte de la tan llamada *sexualidad integral*, ni mucho menos indicios de temáticas referentes al goce y disfrute sexual. Tal censura solo se percibe en los referentes discursivos que promueve Guillermo Malavasi.

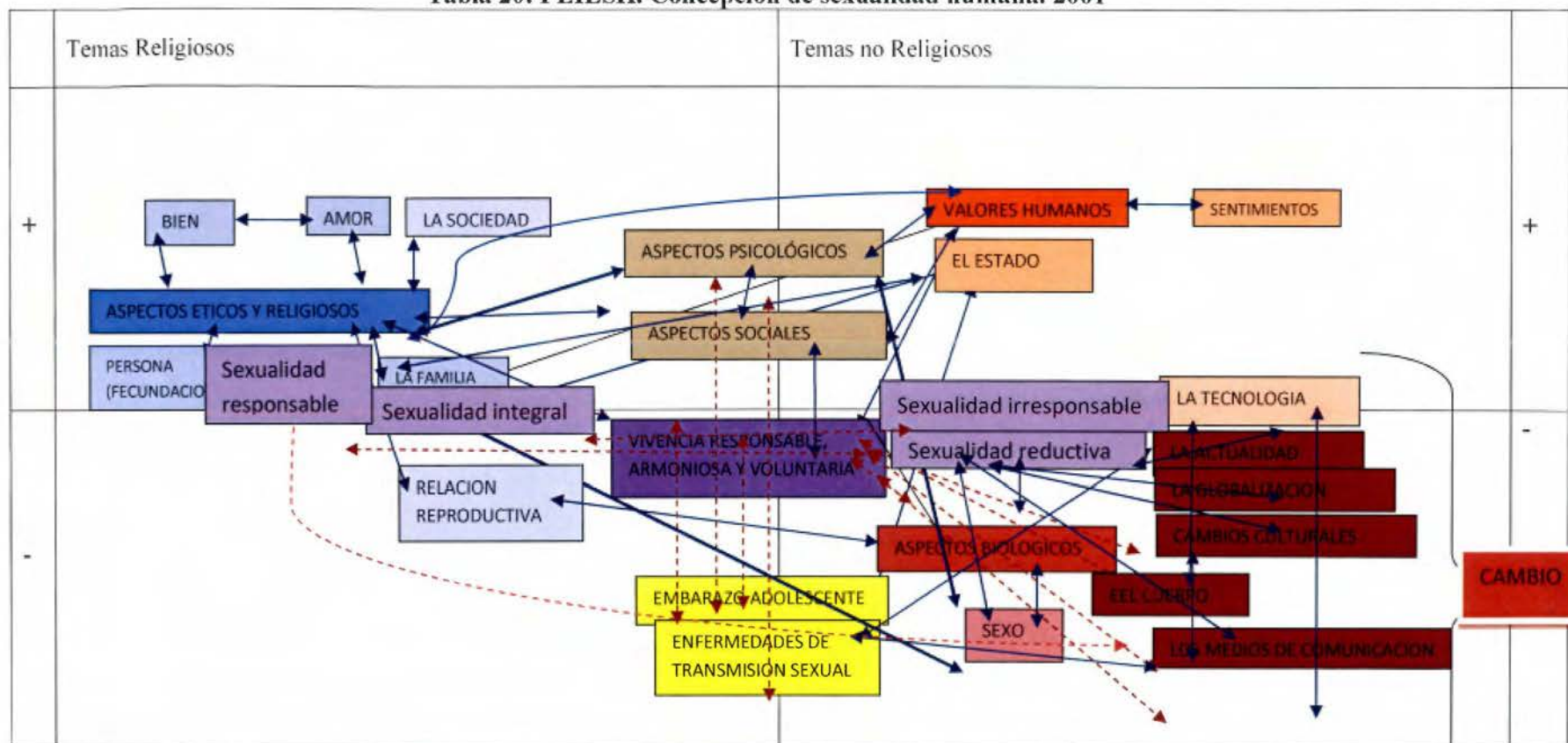
Además, en todo el documento de las PEIESH sólo se mencionan una vez en todo el texto, el embarazo adolescente y las enfermedades de transmisión sexual como problemas que atañen a los jóvenes; sin embargo, sólo se indican pero no se reflexiona sobre dichos fenómenos. Por lo tanto, el documento en tanto que mecanismo de poder, invisibiliza los problemas reales que atañen a los adolescentes y, por el contrario, centra toda la atención en la promoción de una educación sexual que contemple el amor, la convivencia, el respeto y los valores humanos. Sin embargo, en la promoción de los valores antes mencionados, no se hace una reflexión sobre la utilidad de integrar en las propuestas educativas tales referentes.

Asimismo, otro indicador que advierte la influencia de la iglesia católica en el diseño de las PEIESH es la definición que hace de persona, puesto que, considera la vida desde el momento de la fecundación.

Por lo tanto, se considera que el eje central del discurso es la sexualidad integral versus la sexualidad reductiva, en que la sexualidad positiva es la que toma en cuenta factores de índole social, psicológica, biológica pero sobre todo espiritual.

A continuación se muestra un gráfico que resume el análisis de evaluación temática de la sexualidad humana que representa las PEIESH.

Tabla 20: PEIESH. Concepción de sexualidad humana. 2001



Contradicción (Relación de temas radicalmente contradictorios)

Oposición (Relación de temas de oposición pero no tan radical)

Implicación (Relación de asociación entre temas)

*Fuente: elaboración propia



Específicamente en las PEIESH (2001) se define el concepto de expresión de la sexualidad humana de la siguiente manera, “es el modo propio de ser, de manifestarse, de comunicarse con los otros, de sentir, de expresarse y de vivir el amor humano, como parte integrante del desarrollo de la personalidad y de su proceso evolutivo “ (p. 18).

Asimismo, las PEIESH (2001) comienzan con un epígrafe del Cardenal Alfonso Tujillo que define la sexualidad humana de la siguiente forma:

La sexualidad humana es un bien: parte del don que Dios vio que “era muy bueno” cuando creó la persona humana a su imagen y semejanza, y “hombre y mujer los creó”. En cuanto modalidad de relacionarse y abrirse a los otros, la sexualidad tiene como fin intrínseco el amor, más precisamente el amor como donación y acogida, como dar y recibir (p.1).

Es evidente que en la elaboración de las PEIESH hubo influencia de parte de la Iglesia Católica en la redacción del documento, ya que hasta el mismo epígrafe de la política es de un Cardenal y reivindica nociones de la sexualidad basadas en entes celestiales.

En la línea religiosa que sigue el discurso de las PEIESH, al igual que Malavasi, Rojas y Mata, el documento define como actores principales que deben intervenir en la tarea de normalizar la sexualidad integral de los niños, niñas y adolescentes, a la familia entendida como: “una comunidad de amor y solidaridad, además de ser la unidad jurídica, social y educativa que facilita la formación en valores” (p.17). En cambio, el papel del Estado y de la sociedad en general, es definido como de interventores para la prevención y atención en salud reproductiva

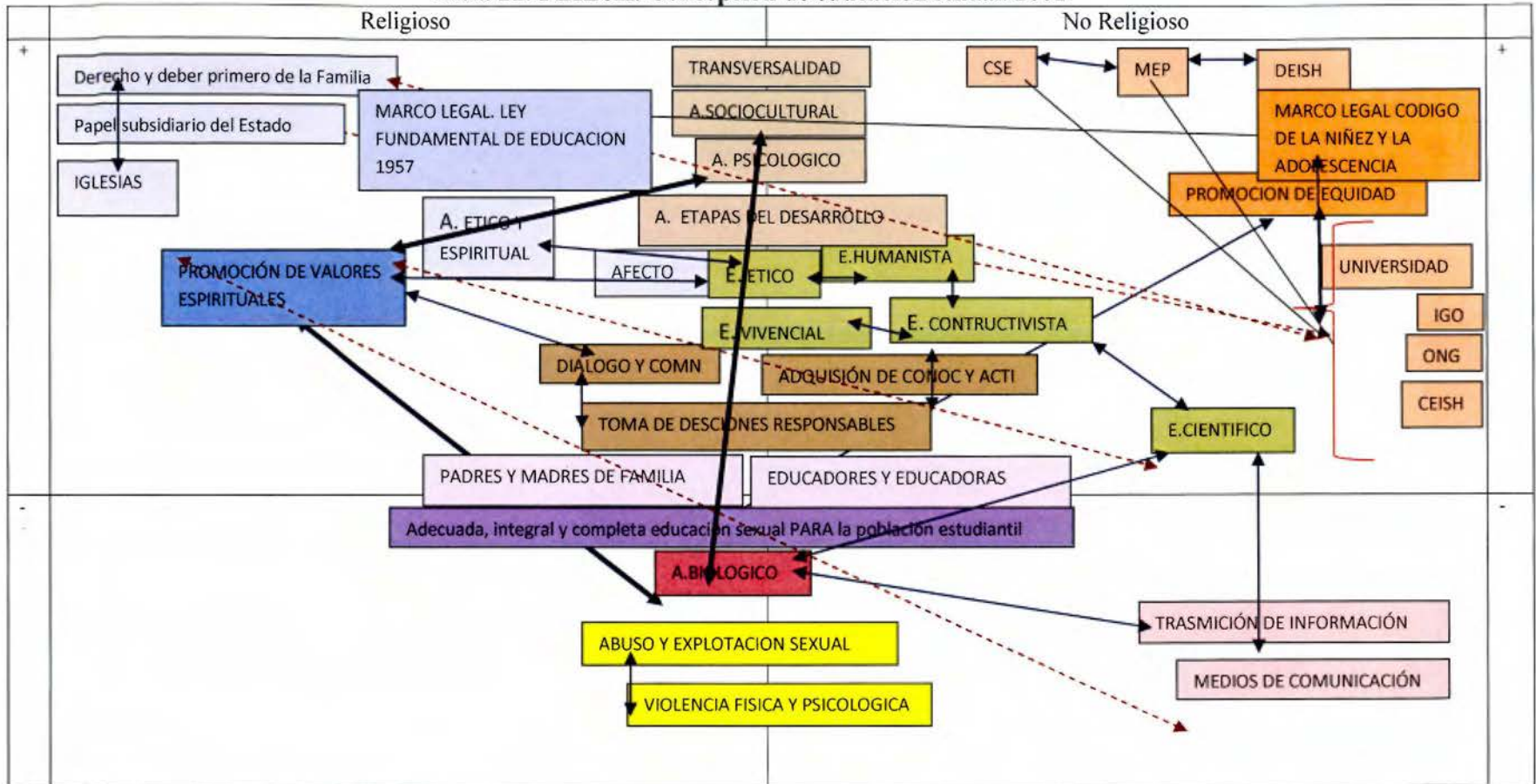
Al igual que Malavasi y Rojas, las PEIESH constituyen un proyecto de educación sexual definido a partir de un sistema binario, el cual fomenta la sexualidad *correcta* de niños, niñas y adolescentes proponiendo un proyecto de cómo educar en sexualidad, no

sólo para la población meta sino también para padres, madres y docentes puesto que los considera como las personas responsables de llevar la educación sexual.

El proyecto de disciplinamiento que propone las PEIESH tiene como objetivo principal fomentar *una adecuada, integral y completa educación sexual* en la población estudiantil a través de la aplicación del enfoque constructivista, humanista, científico, ético, vivencial y, asimismo, tomar en cuenta la sexualidad como eje transversal. Los enfoques tienen como fin cubrir los aspectos que conforman a la sexualidad; toma en cuenta el aspecto psicológico, el sociocultural, el biológico, el ético y el espiritual.

A continuación se muestra un gráfico resumen de la análisis de evolución temática de cómo se construye el proyecto de disciplinamiento al que apunta las PEIESH.

Tabla 21: PEIESH. Concepción de educación sexual. 2001



Contradicción (Relación de temas radicalmente contradictorios)

Oposición (Relación de temas de oposición pero no tan radical)

Implicación (Relación de asociación entre temas)

*Fuente: elaboración propia



Sin embargo, el discurso de las PEIESH le da suma valoración a los aspectos éticos y espirituales enfatizando una y otra vez a lo largo de todo el texto la importancia por encima de todos los demás aspectos, una educación afianzada a los preceptos morales y religiosos, enfocada en el amor, la fe, los sentimientos y el afecto.

Nuevamente, es evidente como la elaboración del proyecto de la educación sexual responde a los códigos morales validados en los principios religiosos; lo que indica el predominio real del ejercicio de poder que detenta la Iglesia Católica en la construcción de una política de educación sexual institucional del MEP.

En ese sentido, los preceptos morales tienen una posición privilegiada en el discurso de las PEIESH (2001), ya que como lo indica uno de sus principios rectores,

Todo ello de conformidad con las etapas de desarrollo de las personas, su madurez, contexto socio-cultural y la formación de valores culturales, y sin que ello implique ignorar la realidad objetiva de la ley moral en general, ni descuidar la formación de las conciencias sobre preceptos morales y religiosos (p.15)

Tal principio rector es entendido como la forma explícita que detenta el poder, a favor de la imposición de códigos morales a partir de principios religiosos, que se instauran en las conciencias de los individuos para normalizar las conductas, con el objetivo de crear en cada ser humano mecanismos de autodomínio en cuanto al uso y función de los placeres.

Asimismo, las PEIESH establecen ocho principios rectores más, de los cuales, seis remiten a disposiciones sobre quiénes detentan las formas en cómo llevar a cabo los procesos de disciplinamiento y normalización de las conductas; todas éstas a partir de concepciones religiosas como por ejemplo, “la expresión de su sexualidad humana en el marco de una educación para el amor y la convivencia relacionando e integrando su parte afectiva” (p.

15); o sino, “la educación de la sexualidad humana no puede reducirse simplemente a aspectos biológicos reproductivos ni realizarse en un contexto desprovisto de los valores fundamentales sobre la vida, el amor, la familia y la convivencia” (p.15).

Los principios rectores amparados en disposiciones religiosas responden a la figura que valida el régimen de saber establecido y materializado en las PEIESH. En ese sentido, el documento promueve una educación para el diálogo, la equidad y la promoción de formas responsables de vivir la sexualidad siempre y cuando el desarrollo de dichas aptitudes tenga un enfoque ético humanista amparado en criterios religiosos, que no terminan de definir, pero sí de mencionar a lo largo de todo el discurso.

Además, el proyecto de educación sexual asume a los infantes desde las primeras etapas de desarrollo y considera aspectos psicológicos y socioculturales como puntos de partida; lo que significa la incorporación de mecanismos de poder en edades tempranas, que conlleven al autodomínio de cada quien.

Por otro lado, después de validar a la familia como la instancia privilegiada en la educación sexual de las personas menores de edad, posiciona al MEP como el órgano responsable de llevar a cabo la tarea subsidiaria de la educación sexual en los niños, niñas y jóvenes.

Asimismo, le confiere la tarea subsidiaria de educación de la sexualidad a las universidades, las iglesias, las instituciones gubernamentales y las organizaciones de la sociedad civil; todas éstas, como órganos responsables de la educación sexual no sólo de niños, niñas y adolescentes; sino también de padres, madres y educadores.

Por otro lado, las PEIESH se fundamentan en marcos jurídicos reconocidos en Costa Rica, como por ejemplo, se ampara en la Ley Fundamental de Educación (1957) que señala en su

artículo 3: “Para el cumplimiento de los fines expresados, la escuela costarricense procurará: a) El mejoramiento de la salud mental, moral y física del hombre y de la colectividad. b) El desarrollo intelectual del hombre y sus valores, estéticos y religiosos” (Cap. I). Además señala en el artículo 13 inciso i), “Cultivar los sentimientos espirituales, morales y religiosos y fomentar la práctica de las buenas costumbres según las tradiciones cristianas” (Cap. 2). La Ley Fundamental de Educación es el documento en el cual se ampara Malavasi para fundamentar todos los criterios discursivos que impone; que como se muestra, son de carácter religioso.

En contraposición, sobresalen documentos como el Código de la Niñez y la Adolescencia (1998) que señala: “propiciar la inclusión en los programas educativos, de temas relacionados con la educación sexual, la reproducción, el embarazo en adolescentes, las drogas, la violencia de género, las enfermedades de transmisión sexual, el sida y otras dolencias graves (Art. 58, F).

Se observa por un lado, el enfoque cristiano de la Ley Fundamental de Educación que se corrobora en el sinnúmero de veces que queda manifiesto en el discurso de la educación sexual enfocada en preceptos morales, espirituales o religiosos. Sin embargo, por otro lado, hay un silenciamiento en relación a temas tales como, el VIH-SIDA, las enfermedades de transmisión sexual, el embarazo adolescente, la violencia de género, que son criterios de elaboración de la representación social sobre educación sexual de personas como Carmen Carro, Ana Lorena Flores, José Joaquín Sánchez o Ana Patricia Arce, lo que indica el gran apego que tienen las PEIESH a la tendencia discursiva religiosa amparada, más que todo, en los criterios que estableció Malavasi.

Por último, se reconoce a lo largo de todo el documento de las PEIESH una clara influencia de la Iglesia Católica que responde a lineamientos muy parecidos a los criterios discursivos específicamente de Guillermo Malavasi y, luego de Luis Alejandro Rojas, lo que significa que en lo político institucional la CECOR logró reforzar su régimen de saber dentro del MEP, en lo que respecta a los contenidos que fundamentan la voluntad de saber reconocida como verdadera, por medio de éste mecanismo de poder que son las PEIESH, debido a que es el resultado materializado de la disputa por la imposición de referentes discursivos que construyen el objeto de estudio, que es la sexualidad y la educación sexual en el MEP.

CAPÍTULO V: Reflexiones finales.

- En del MEP ha existido una clara influencia de la Iglesia Católica que data desde 1957 con la aprobación de la Ley Fundamental de Educación, la cual expresa el apoyo e interés desde el Ministerio, por educar con una voluntad católica. Sin embargo, la educación basada en principios católicos-religiosos no se ha impuesto por mandato obligatorio, sino porque existió una disposición positiva hacia la Iglesia Católica y su jerarquía, en tanto que es poseedora de la verdad – para el MEP- y por ende del saber.

Por lo tanto, desde la década de los setentas pero fundamentalmente desde 1987, en el MEP comienza a oírse el eco tendencias discursivas sobre sexualidad de organizaciones internacionales como el UNFPA, las cuales promueven un enfoque de prevención y atención en sexualidad muy distinta de las propuestas que la Iglesia Católica había impuesto por mucho tiempo.

Con el apoyo del UNFPA en la conformación del CENADI, es que empiezan a desarrollarse iniciativas en educación sexual con un enfoque distinto a las visiones de mundo que tiene el catolicismo, lo que conllevó a que las personas que apoyaban las tendencias discursivas católicas se mostrasen celosos de una posible amenaza con respecto a la apropiación del alcance real del saber que los promotores de la visión católica del MEP había detentado.

El altercado de las Guías sexuales de 1990, es el inicio a una lucha recurrente por la apropiación del discurso verdadero sobre educación sexual, entre simpatizantes de las visiones católicas y, grupos que cada vez más logran influenciar y abarcar

espacios en materia de sexualidad de acuerdo a representaciones sociales distintas de la visión de mundo que profesa la moral católica.

- En cada uno de los eventos históricos que se describieron desde 1990 hasta el 2001 - con la aprobación de las PEIESH- se puede constatar que los defensores de las posiciones del catolicismo lideraron en cada una de las situaciones luchas constantes, directas, abiertas y llenas de estrategias para lograr el enraizamiento de su posición en contra de cualquier manifestación de posibles programas, proyectos, políticas o guías que simpatizaran con concepciones relativas a los Organismos internacionales de la ONU.

- Los enfrentamientos y las luchas de poder sobre el régimen de saber en la apropiación del discurso sobre sexualidad dentro del MEP, son constantes porque al poseer la verdad sobre el discurso se tiene la potestad de contribuir en la construcción de códigos morales, entendidos por Foucault, como un sistema prescriptivo de valores y reglas en los individuos o grupos para una cultura, a través de diversos aparatos como la familia o la educación. Los códigos morales son importantes porque se insertan en la consciencia de los individuos para dirigir las conductas, ejerciendo así el propio control del cuerpo. Al poseer ése poder, se está penetrando en las orientaciones y en el accionar de cada persona consigo misma, ya sea controlándose o no, aceptándose o revelándose según las disposiciones del código preestablecido, en ese sentido, al ganar la legitimidad sobre el discurso de sexualidad dentro del MEP se está ejerciendo un poder que cala en las conciencias de los seres humanos, lo que corresponde a la subjetivación de los individuos.

- El análisis histórico de 1990 hasta el 2001, se realizó para plasmar los combates, la memoria de las personas, las relaciones de poder ejercidas, las estrategias desarrolladas, en fin, los ordenamientos que se produjeron en torno al tema de la sexualidad en el MEP. Lo que se puede identificar a través de éste ejercicio, es la posibilidad de rastrear en toda esa actividad la agitación de saberes que se encontraban enmascarados, silenciados o invisibilizados en el MEP; pero a través de mecanismos establecidos lograron insertarse en la institución y, de esta manera proclamar sus propios argumentos discursivos en el ámbito institucional.
- Durante los once años de lucha los representantes de la Iglesia Católica reflejaron una superioridad en cuanto a influencias, estrategias, formas y ejercicios de poder que detentaron sobre los nuevos actores seculares; se demostró su liderazgo en cuanto al mantenimiento de su forma discursiva. Sin embargo, las distintas luchas son un reflejo de que la Iglesia Católica ya no es un detentador del régimen de saber en sexualidad, sino que existen saberes que estaban sometidos que han venido ganando espacio y reclamando un lugar dentro del régimen de saber que prima en el MEP.
- Se evidenció en la investigación las diferentes formas, relaciones, mecanismos y estrategias que utilizó la Iglesia Católica para influir en la construcción de representaciones sociales sobre sexualidad en el diseño de las PEIESH; también se demostró que hubo injerencia por parte de la CECOR ya que la Viceministra de Educación Alejandrina Mata, afirmó que Don Luis Guillermo Vargas, *ex Ministro de Educación (1998-2002)* le indicó que efectivamente las PEIESH fueron negociadas con los representantes de la Iglesia Católica. Además, se reconoció que

las representaciones sociales sobre sexualidad identificadas en el documento de las PEIESH, concuerdan con las representaciones sociales sobre sexualidad de Guillermo Malavasi Vargas y del Pbro. Luis Alejandro Rojas Alvarado.

Sin embargo, los representantes de la Iglesia Católica también experimentaron la pérdida de espacios en materia de sexualidad en el MEP, cuando en la redacción de la política crearon el DEISH como la instancia que iba a llevar a cabo la tarea de la ejecución de la política; no obstante, no dispusieron a las personas que iban a trabajar ahí, sino que fue el INAMU quien escogió a ese personal; de manera tal, se introdujeron en el MEP representantes de los saberes que habían estado sometidos por mucho tiempo. Ese personal tuvo la responsabilidad de dirigir la gestión y la ejecución de la política, lo cual abrió un gran espacio de acción para las personas que defienden otro tipo de enfoques y que poseen otras representaciones sociales sobre sexualidad a las que profesa la Iglesia Católica.

- Además, los representantes de la CECOR concedieron a la política el mandato obligatorio de que la educación de la expresión de la sexualidad humana sea parte del currículo escolar, la cual debe reflejarse en todo el sistema educativo. Dicha disposición, fue el elemento en que se aferró el personal del DEISH para solventar las barreras internas que han existido en el MEP, como por ejemplo directores o directoras de escuelas y colegios que desaprueban la educación sexual, u oposiciones de los profesores de religión o de algunos otros docentes que no permiten que se imparta educación sexual en los centros escolares.

- La acción de obligatoriedad de la política vino a posibilitar mayores espacios de acción para el DEISH puesto que posibilitó la educación sexual para niños, niñas y adolescentes, pero además obligó a los adultos a cargo de las instancias educativas a capacitarse en materia de sexualidad, lo que significó la apertura de espacios para la sensibilización ésta población. Corresponde a procesos de comunicación social para contribuir en la transformación de los campos de representación en las personas y, también para que ellos a su vez influyan de manera distinta en la construcción de las representaciones sociales de los niños, niñas y adolescentes en los procesos de educación.

Después de aprobada la política, el personal de DEISH experimentó un proceso de cinco años en el que trató de consolidar una línea de trabajo enfocada en la sensibilización de orientadores, orientadoras y docentes de todas las regiones; el objetivo de las capacitaciones era que asumieran la tarea de multiplicar el conocimiento a más docentes y, a la vez, llevar a cabo la educación de la sexualidad en la población estudiantil.

Antes de que Leonardo Garnier asumiera el cargo de Ministro de Educación, el personal del DEISH logró consolidar a partir de técnicas y estrategias el ejercicio de poder de la mano de las PEIESH en materia de educación sexual, porque a pesar de los desacuerdos que manifestó el personal del DEISH en cuanto al contenido de las PEIESH, la política les permitió abrirse espacio en las unidades académicas y ejercer su posición con respecto a las visiones, enfoques y metodologías aplicadas alrededor de la educación sexual, las cuales siguen tendencias discursivas seculares de cómo entender la sexualidad.

- En la administración Arias Sánchez (2006-2010) el esfuerzo y el espacio ganado por el personal del DESIH queda desecho, puesto que Leonardo Garnier decide deshacerlo y transferir el tema de educación sexual al Departamento de Salud, Ambiente y Educación Sexual. Cabe indagar sobre las motivaciones detrás del cierre del DEISH.

La desaparición del DEISH significó el comienzo de un nuevo proceso en cuanto al uso de nuevas estrategias, metodologías, enfoques, en fin un reordenamiento del modo de llevar a cabo la educación sexual del MEP.

- El discurso que había implementado el DEISH fue destituido con acciones verticales por parte de las altas jerarquías, lo cual conllevó a la implantación o transformación de las formas discursivas de sexualidad dentro del MEP, la cual significó la generación de una nueva crisis esta vez porque se deshizo todo el esfuerzo realizado en cinco años para comenzar de nuevo la implementación de otras formas discursivas, aunque esta vez sí existe un acercamiento entre tendencias discursivas porque ambos responden a planteamientos seculares.
- Por lo tanto, se puede decir que el discurso de la Iglesia Católica ha venido perdiendo espacio en el MEP y, en contraposición se devela una nueva tendencia discursiva la cual consiste en la promoción de una sexualidad integral que contemple la biología, la psicología y el componente social de las personas mediada a través de la educación sexual en las instituciones educativas, de ahí la aprobación porque sea el Estado el responsable de ejecutarla. Asimismo, esa educación sexual

promueve el uso de métodos anticonceptivos, el enfoque de género y el de derechos humanos.

- Por último, todos los grupos seculares estudiados concuerdan en que para implementar la educación sexual de acuerdo a las representaciones sociales que estas personas integran, es necesario negarle el espacio de negociación a la Iglesia Católica porque significa la pérdida con relación en los avances que ya se han hecho.

Sin embargo, hay elementos en las tendencias seculares de educación sexual en que todavía existen reticencias y luchas alrededor de la reivindicación de derechos sexuales por parte de diferentes actores que reclaman una posición en el régimen de saber del MEP.

- Los elementos que se encuentran en debate y que actualmente se silencian en el MEP son las luchas de las organizaciones civiles por la aceptación del aborto, el uso de la píldora del día después como una alternativa posible, la promoción del goce y uso de los placeres y, la aceptación, respeto y reivindicación de los derechos de las personas *gays* y lesbianas.

La mayoría de esas disposiciones son reivindicaciones que trascienden el ámbito legal de Costa Rica, por ende las altas jerarquías del MEP no asumen dichos compromisos pues su accionar responde a criterios políticos guiados en la jurisdicción costarricense, lo cual implica la negación de espacios para los grupos que defienden dichos saberes y realidades y, por ende, quedan sometidos e invisibilizados en la institucionalidad costarricense.

- Es importante resaltar las luchas que mantienen las organizaciones civiles, las cuales buscan el reconocimiento de sus propias formas discursivas que siguen siendo silenciadas en el MEP y, por ende en el Estado costarricense; en el cual se pretende alcanzar derechos que garanticen la construcción de sexualidades que respeten y promuevan tanto la individualidad como la diversidad de la población.
- Lograr la reivindicación de derechos sexuales y reproductivos, y de derechos de las personas *gays* y lesbianas constituiría tener la victoria sobre una batalla por el apoderamiento del espacio jurídico costarricense, pues quien logra la apropiación del régimen de saber tiene la verdad en sus manos y, por ende, detenta el régimen de poder que significa ejercer el poder.
- El régimen de saber de la sociedad costarricense concibe un discurso como “verdadero” en la medida en que se encuentra dentro del marco jurídico estatal, por el contrario, los saberes que no son nombrados dentro de ese marco quedan excluidos del gran discurso de la institucionalidad estatal. En otras palabras, en esta lógica quién queda por fuera del marco legal costarricense simplemente no existe o concurre en la sanción, por lo tanto quien no existe en la legalidad o existe en relación con una valoración negativa se encuentra inevitablemente subordinado en función de las relaciones de poder. No obstante, los individuos que forjan estas batallas si existen en la realidad y por ende concurren en ilegalismos y formas no representadas desde los marcos jurídicos; sin embargo, las luchas que hacen para visibilizarse en relación con sus prácticas dentro de la ley, corresponden al empoderamiento de espacios de acción para lograr relaciones de poder más efectivas.

- Por otro lado, se ha constatado a través de la investigación que alrededor del discurso de la sexualidad y la educación sexual del MEP ha existido un juego de relaciones de poder en la apropiación de régimen de saber entendido como el conjunto de las experiencias, las condiciones, las estrategias, las relaciones, las manifestaciones y las disposiciones de los distintos grupos de personas que han luchado por la posibilidad de tener el dominio de llamar verdadero a una tendencia discursiva y no a otra.

- Se evidencia la influencia que ha ejercido la Iglesia Católica dentro de ese Ministerio y, no así en otros espacios, por ejemplo Ministerios encargados de la promoción de servicios de salud sexual y reproductiva. En ese sentido, son las disposiciones de las Organizaciones internacionales a cargo de temas en población las que han logrado introducir en los países latinoamericanos medidas orientadas a la información para la prevención y el uso de los servicios de salud reproductiva.

La Iglesia Católica ha diferido con relación en las medidas de información y educación en sexualidad de Organismos internacionales como UNFPA, puesto que las representaciones sociales que asume la CECOR reniegan que sean las instituciones estatales las encargadas de educar en sexualidad. Esto, debido a que la Iglesia Católica considera que esa es una tarea que se asume desde el ámbito privado y, por lo tanto, no existe la necesidad de llevar la educación sexual a instancias públicas, puesto que de esa forma se develan múltiples acciones y condiciones que la Iglesia ha dejado sin nombrar por medio de la estrategia de que sea la familia la que eduque.

- Las Instituciones y Ministerios que prestan servicios de salud no tienen tanta intromisión por parte de la Iglesia Católica debido a que el ordenamiento de la sociedad le ha designado la responsabilidad de la asistencia de la salud al ámbito público, más no así la educación porque es una tarea compartida por la Familia, la Escuela y la Iglesia. Por lo tanto, la Iglesia Católica tiene un dominio en materia de educación porque comparte esa responsabilidad con otros actores, pero además influye sobre los otros actores en el tema de cómo educar entendido como un proceso de disciplinamiento.
- El elemento fundamental por el cual una serie de entidades se concentran en el tema de la educación sexual, es debido a que en la educación y en la sexualidad radican los dos polos donde el poder ejerce el dominio sobre la propia vida.

El primer polo de poder es la construcción del cuerpo con relación en una máquina, la cual se educa y se le incrementan las aptitudes para que sea de utilidad al desarrollo económico y productivo de las sociedades.

Segundo, el dominio del cuerpo en términos biológicos, existe una mirada médica sobre el cuerpo y los procesos biológicos en que incurre, por ejemplo en los nacimientos, la mortalidad, la salud, la longevidad.

Por lo tanto, a través de la educación no sólo se desarrollan aptitudes para formar seres humanos más eficientes al desarrollo de las sociedades, sino que por medio de ese mecanismo de disciplinamiento se puede intervenir en las conductas y las conciencias de los sujetos, de ese modo cada quien a partir de sí mismo desde su propia autoconciencia dirige su conducta en relación al control, prevención y

autodominio del propio cuerpo para el mantenimiento de la vida. Con tal mecanismo de control establecido en cada persona se asegura como un dispositivo sumamente elaborado el ejercicio y el mantenimiento del poder, el cual reside en la propia vida.

Lo importante de la vida, es que a partir de ella se ejerce el control sobre los cuerpos para poder desarrollar sujetos más productivos y eficientes para el desarrollo de las sociedades pero que al mismo tiempo, se sirven y necesitan de cada sujeto para mantener su reproducción y su poder.

- La consideración última de la investigación es la identificación de la existencia de distintos juegos de poder que se ejercen en función de la apropiación del régimen de saber, basado en la adjudicación de mecanismos que responden a la legalidad para lograr el reconocimiento de la victoria del proceso por poseer la verdad sobre el discurso.

Sin embargo, se considera que más allá de ostentar la aprobación de los espacios jurídicos o las razones conceptuales por las cuales una tendencia discursiva merece más la pena ser llamada verdadera que los criterios discursivos de los otros grupos, se considera que no ha existido una reflexión crítica acerca de qué significa en la realidad de los niños, niñas y adolescentes esas formas discursivas, de qué forma influyen esas tendencias discursivas en la construcción de las sexualidades de dicha población, cuáles son las consideraciones o las condiciones reales de los adolescentes, en qué medida todos estos procesos de lucha por la construcción de códigos morales tienen una incidencia real en la población meta.

- Asimismo, no se ha hecho un análisis alrededor de la cuestión de porqué se considera una problemática la disposición que tienen los jóvenes por experimentar y conocer la actividad sexual; en cambio, se generan ejercicios de enfrentamientos y juegos de poder en torno a cómo educar desde la infancia a las personas para que puedan enfrentar el problema de la actividad sexual en la juventud, sin ni siquiera reflexionar primero sobre la concepción negativa que se ha hecho sobre los adolescentes en cuanto al sexo.
- Por lo tanto, desde el MEP se ha buscado respuesta de lo que supone una correcta sexualidad de acuerdo a lo que eso signifique desde uno u otro campo de representación; no obstante, en el proceso se están construyendo sexualidades tristes porque no se está promoviendo al adolescente como un individuo participante, autónomo y consciente de su propia sexualidad, pues en el fondo la idea constituye el dominio y el control sobre los cuerpos y, no por el contrario, la liberación de los mismos.

En el momento que se promueva una educación sexual que no responda a la construcción de buenas o correctas sexualidades, sino que se forme en relación con las subjetividades se podrá pensar en la construcción de relaciones sociales libres.

- Se piensa la sexualidad desde la forma en cómo lograr que un ser humano cuando mantiene actividad sexual casual de forma consentida ya sea con o sin amor, pueda realizar dicho acto sin tener sentimientos de culpa o confundido por su accionar. Por ende, cuando una persona logra mantener una relación sexual desprovista de tales sentimientos, es cuando el ser humano orienta su accionar en relación a sí mismo y,

no conforme a los procesos de disciplinamiento por los que pasa una persona para lograr la asimilación de todos los códigos morales que al final repercuten sobre el actuar de las personas, ya sea en contra, a favor o en contradicción.

- Por lo tanto, si existiera una disposición por educar conforme a la satisfacción del ser humano y no conforme al control y dominio de los individuos, la pauta entonces sería la educación acorde a la construcción de subjetividades libres, satisfactorias, autónomas y solidarias, no como productos terminados, sino como proyectos en constante transformación.
- Una sexualidad autónoma, determinada y libre en el sentido que promueva en los individuos la autoconciencia sobre su propio cuerpo y su propia sexualidad en el entendido que cada quien construya y viva proyectos eróticos de transformación individual y colectiva según las formas que cada subjetividad disponga sin que violenta la libertad y la autonomía de otros cuerpos. De esta forma, se podría dejar atrás concepciones binomiales y coercitivas de la sexualidad.
- Además se considera solidaria porque en la construcción de cada proyecto de sexualidad individual existe una intencionalidad para con otros seres humanos, que conlleva a la transformación y relato de la propia historia.
- La discusión reside en preguntarse si es posible pensar así la educación sexual en la sociedad en la que vivimos, debido a que la educación en tanto que proceso de disciplinamiento ejerce control sobre los cuerpos reproduciendo así, sus propias formas de acción, lo cual significa preguntarse si es posible vivir por fuera del régimen de poder.

Referencias

- Abarca, A y Sibaja, I (2006). *Representaciones sociales de salud sexual en mujeres jóvenes solteras y su incidencia en la prevención de infecciones de transmisión sexual*. San José: Universidad de Costa Rica. Tesis de Licenciatura, no publicada, Universidad de Costa Rica, San José.
- Araya, S (2002). Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión. *Cuaderno de Ciencias Sociales*, 127, 7- 42.
- _____. (2003). Caminos recorridos por las políticas educativas de género. *Actualidades investigativas en educación*, 3, 2, 1-30.
- Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica (1949). Artículo 75. *Constitución Política de Costa Rica*. San José, Costa Rica: Autor.
- _____. (1957). Costa Rica. Recuperado el 24 de noviembre de 2009, de http://74.125.47.132/search?q=cache:7HVGWqe4iUJ:portal.unesco.org/education/en/files/27617/10717533461Costa_Rica.doc/Costa%2BRica.doc+ley+fundamental+de+educacion+1957&cd=3&hl=es&ct=clnk&gl=cr&client=firefox-a
- Ball, S (1997). Presentación Michael Foucault. En *Foucault y Educación. Disciplinas y saber* (p. 5-12). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Banchs, M (1986). Concepto de “representaciones sociales”: Análisis comparativo. *Revista costarricense de psicología*, 8 y 9, 13.
- Barracos, D (2006). Problematic modernity: Gender, Sexuality, and Reproduction in Twentieth-Century Argentina. *Journal of Women's History*, 18, 2, 123- 185. Recuperado el 12 de mayo de 2009, de la base de datos ProQuest.
- Brenes, L y Vega, G (1995). *Representaciones sociales de la sexualidad en niños y en niños preescolares, sus padres y sus madres: un estudio intrafamiliar de tipo cualitativo*. Tesis de Licenciatura, no publicada, Universidad de Costa Rica, San José.
- Cerdas, G (2007). *La incidencia de las políticas de educación integral de la expresión de la sexualidad humana, del Ministerio de Educación Pública, en la vivencia de la sexualidad de las y los adolescentes, de la Red EJES, que participaron en los talleres de educación de la sexualidad en el año 2002*. Tesis de Licenciatura, no publicada, Universidad de Costa Rica, San José.
- Código de la Niñez y la Adolescencia (s.f.). Recuperado el 24 de noviembre de 2009, de <http://www.poderjudicial.go.cr/salasegunda/normativa/C%C3%B3digo%20de%20la%20Ni%C3%B1ez%20y%20la%20Adolescencia.doc>

- Conferencia Episcopal de Costa Rica (2000). *Comunicado de la Conferencia Episcopal sobre el programa Amor joven y Construyendo oportunidades*. Recuperado el 18 de abril de 2009, de <http://iglesiacr.org/principal/content/view/79/>.
- Conferencia Internacional de Población y Desarrollo (1994). *Informe de la Conferencia Internacional sobre la población y el desarrollo*. Recuperado el 10 de febrero de 2009, de <http://www.cinu.org.mx/temas/desarrollo/dessocial/población/icp1994.htm>
- Consejo de Población (1975) Planificación para la Población y el Desarrollo. *Asociación Colombiana para el Estudio de la Población*. Colombia.
- Coto, P & Salgado, M (2008). *Los discursos y las representaciones sociales acerca de la pobreza en la teología latinoamericana de la liberación y la teología de la prosperidad: apuntes críticos desde la sociología*. Tesis de Licenciatura, no publicada, Universidad de Costa Rica, San José.
- Farrón, A (2002). *La educación para la sexualidad en el contexto de la sociedad costarricense: análisis del proceso de diseño y gestión del programa amor joven 1998-2001*. Tesis de Maestría, no publicada, Universidad de Costa Rica, San José.
- Flores, F (2001) *Psicología social y género. El sexo como objeto de representación social*. México, DF: McGraw-Hill/ Interamericana Editores, S.A.
- Fine, M & McClelland, S (2007). The politics of ten women's sexuality: Public policy and the adolescent female body. *Emory Law Journal*, 56, 4, 993-1038. Recuperado el 12 de mayo de 2009 en la base de datos JSTOR.
- Fondo de Población de las Naciones Unidas, ¿Que es UNFPA? (s.f). Recuperado el 8 de julio de 2009, de http://www.unfpa.or.cr/index.php?option=com_content&task=view&id=19&Itemid=45.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Recuperado el 16 de noviembre de 2009, de <http://www.scribd.com/doc/15022220/Michel-Foucault-Tecnologias-del-Yo>.
- _____. (1999) *Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona, España: Paidós.
- _____. (2002). *Defender la sociedad*. (2da ed.). Mexico, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- _____. (2002) *El orden del discurso* (2da ed.). Barcelona, España: Fabúla Tusquets Editores, S.A.
- _____. (2005) *Historia de la sexualidad 1: La voluntad de saber* (2da ed.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina.
- _____. (2006). *La arqueología del saber* (22 ed) México, D.F: Siglo XXI editores, S.A.

- _____. (2006) *Historia de la sexualidad 2: El uso de los placeres* (3a ed.). Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI Editores Argentina.
- González, A (2007). *Incidencia del Programa Construyendo Oportunidades en el proyecto de vida de un grupo de adolescentes participantes*. Tesis de Licenciatura, no publicada, Universidad de Costa Rica, San José.
- González, E (2006). *Cruces y sombras: perfiles del conservadurismo en América Latina*. San José, Costa Rica: Asociación Colectiva por el Derecho a Decidir.
- Ibáñez, T (1994). Representaciones sociales teoría y método. *Psicología social constructivista* (pp.15-81). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- INEC (2000). *C09. Población de 12 años y más por zona y sexo, según provincia, estado conyugal y grupos de edad*. Recuperado el 16 de noviembre de 2009, de <http://www.inec.go.cr/>.
- Knight, J; Smith, R & Sachs, J (1997). La deconstrucción de la hegemonía política multicultural y respuesta populista. *Foucault y Educación. Disciplinas y saber*. (p.135-154). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- MacDonald, J (2002). *Sistematización: Programa Amor Joven y Construyendo Oportunidades*. San José, Costa Rica: INAMU.
- MIDEPLAN (2005). *Glosario de términos y definiciones comúnmente utilizados en cooperación internacional*. San José, Costa Rica: Autor.
- Ministerio de Educación Pública (1990). *Guía didáctica de sexualidad humana. Séptimo año*. San José, Costa Rica: Autor.
- _____. (2001). *“las Políticas de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana*. San José, Costa Rica: Autor.
- Morey (1990). Introducción. *Tecnologías del yo y otros textos afines*. Barcelona, España: Paidós Ibérica, S.A.
- Movimiento por un Estado Laico (2009). *Orígenes de los actuales artículos 75 y 94 constitucionales*. Recuperado el 26 de enero de 2010, de <http://sitio.estadolaico.cr/node/14>
- Oficina de la Primera Dama; Consejo interinstitucional de atención a la madre adolescente & INAMU (1999). *Programas: Amor Joven y Construyendo Oportunidades*. San José, Costa Rica: Autor.

- Peppard, J. (2008). Culture wars in South Australia: the sex education debates. *Australian Journal of Social Issues*, 43 (3), 499-516. Recuperado el 12 de mayo de 2009 en la base de datos EBSCO.
- Pochet (1997). *Iglesia y política: Análisis discursivo*. San José, Costa Rica: FLACSO. *
- PROCAL (s.f.). *La Fundación PROCAL y su enfoque de trabajo*. Recuperado el 8 de diciembre de 2009, de <http://www.fundacionprocal.org/set.html>.
- Replodge, J (2007). Abortion debate heats up in Latin America . *The Lancet. London*, 370 (9584), 305-306. Recuperado el 12 de mayo de 2009 en la base de datos ProQuest.
- Rojas, L (1997). *Las guías didácticas de sexualidad humana: Breve reseña de la participación de la iglesia católica en la polémica*. Tesis de Licenciatura, no publicada, Universidad Nacional, Heredia.
- Rivera, R & Ceciliano, Y (2004). *Cultura, masculinidad y paternidad: las representaciones de los hombres en Costa Rica*. San José, Costa Rica: FLACSO.
- Strauss, A & Corbin, J (1990). *Basics of qualitative research: Grounded Theory, procedures and techniques*. California, U.S: SAGE.
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación (2da ed)*. Barcelona, España: PAIDOS Ibérica S.A.
- Terán, O (comp.) (1983). *Michel Foucault. El discurso del poder*. México, D.F: Folios Ediciones.
- Torres, E (comp.) (1990). *El sujeto y el poder. Política (Teoría y Métodos)*. San José, Costa Rica: EDUCA.
- UNFPA. (s.f.). *Conferencia de población y desarrollo*. Recuperado el 9 de julio de 2009, de http://www.unfpa.or.cr/dmdocuments/Cairo+15/Info_Cairo+15_web.pdf

APÉNDICES

Apéndice 1
Cronología de Noticias Referentes a Educación Sexual
(Periodo, 1991-2004)

FECHA	PERIÓDICO	AUTOR	TÍTULO
12 al 19-04-91	Esta Semana	Jacobo Schifter	Sobre las Guías de Educación Sexual
12 al 19-04-91	Esta Semana	Benecio Gutiérrez	La anticoncepción en 10 lecciones
18-12-91	Esta Semana	Isis Campos	Los mitos favorecen que los jóvenes tengan prácticas sexuales peligrosas
18-12-91	La República	Laura Valverde, Ana de Rivera y Angela Orozco	Iglesia rechaza guías de educación sexual. Viceministra de educación defiende texto elaborado
18-12-91	La Nación/ Nacionales/5ª	José Miguel Fonseca	Pide elaborarlas de nuevo. Iglesia reta guías sexuales
26-12-91	La Prensa Libre	Editorial	Las Guías sexuales
29-12-91	La Nación/Opinión/ 16ª	Efraín Valerio	Guías no contradicen nuestra cultura
6-01-92	La Nación/ Nacionales	Emilia Mora	Arzobispo denuncia pérdida de valores "Por principio, la Iglesia no financiara nuevas guías sexuales"
10-01-92	La República/2B	Milena Fernández	Un tema subalterno. El sexo
21-01-92	Prensa Libre/4	Emilia Mora Gamboa	Según Monseñor Arrieta reelaboración de guías sexuales será rápida.
22-01-92	La República/Debate/21ª	Javier Solís	Actualidad Nacional. Sexo, Iglesia y represión
22-01-92	LA Nación/ Nacionales/ 8ª	Lorena Villalobos	Investigan a Educadores por delitos sexuales
23-01-92	Prensa Libre/9	Emilia Mora Gamboa	Sicólogos aprueban guías sexuales
25-01-92	La República/5ª	Milena Fernández	El viacrucis de las guías sexuales
21 al 27-01-92	Esta Semana	Gustavo González	Chile: Los expertos aprueban una campaña de televisión sobre el SIDA pese al veto de la Iglesia
30-5-93	La República/2ª	Ivannia Valera Quirós	Adultos deben enfrentar su analfabetismo sexual
1-10-94	El Heraldo/El País/8	Vladimir Marín	Guías de sexualidad con 3 años de atraso
12-11-95	Al día/9	-	Las primeras dudas. La educación sexual empieza en casa.
24-05-96	La Nación/ Sociedad/14ª	Hermes Navarro del Valle	Condomes y comida
14-06-96	El Heraldo	Henry Velázquez	Sexo Prematuro
25-06-96	Diario Extra/21	-	Los(as) jóvenes necesitan formación en educación sexual.
13-09-96	La Nación/4ª	Pablo Bulgarelli	La abstinencia, una apuesta
14-09-96	La República	Fernando López	Sexo decisiones y juventud
20-10-97	Al Día/3	Mercedes Agüero Rojas	Alguno centros educativos no cuentan con ellas. Guías Sexuales, mucha bulla y pocos hechos
23-07-98	La Preense Libre/ Abanico/3	Sandra Gonzales	Educación sexual en adolescentes
3-09-98	La Nación/ Viva	Pablo Bulgarelli	El cuento se ha acabado. La honestidad es la clave
9-09-98	La Nación/ Viva/4	Rachel Golcher	A preguntar sin miedo

		Beirute	
4-10-98	Al Día/Nacional/6	Luis Reinaldo Mastroeni	Educación Sexual sin rumbo
6-10-98	La Nación/ El País/8ª	Hazel Barahona G	Muchas dudas ante el sexo
10-98	Campus/5	Oscar Lépiz Villega	Sexualidad Adolescente
10-11-98	El Heraldo/5	Yessenia Garita Monge	Jóvenes desorientados sobre el sexo
27-11-98	La Nación/ El País/16ª	Hazel Barahona G	Impulso a educación sexual para jóvenes. Programa Primera Dama
17-01-99	La República	Ernesto Rivera Casasola	Información sobre sexualidad. Educación sexual.
17-01-99	La República 5A		Información sobre educación sexual a la deriva
06-02-99	La República/Opinión/10A	Editorial	Educación sexual responsable
12-02-99	La nación/Viva/10		La castidad en el tapete
11-03-99	La Prensa Libre/Opinión	Hugo Mora Poltroneri	La Iglesia Católica y las perversiones sexuales
16-03-99	La República/Sucesos/9A	Lorena Clare de Rodríguez	Educar para la Sexualidad
28-08-00	Extra/4	Marco Leandro	Son ignorantes quienes piensan dar la sexualidad en todas las materias
02-02-01	La Nación/Opinión/14A	Francisco Fuster Alfaro	El día que cabalgó la muerte
23-07-02	La Nación/Foro Especial	Silvia Castro Montero	Educación sexual
21-10-02	La Nación/Viva/6	Luis Rojas Coles	Las congojas de la educación sexual
08-03-03	Sociedad/3	Dr. Mauro Fernández	Por lo niños
08-03-03	La Nación/Viva/5	Fabiola Martínez	El sexo puede esperar
11-06-03	La Nación/16A	Alexandra Loria Beeche	“suave un toque”. Consecuencias de la actividad sexual precoz
16-08-03	Revista Abanico	Gustavo Naranjo Ch.	Jóvenes demandan apertura en temas sexuales
30-07-03	La Nación /18A	Aixa Saborio	De cigüeñas y ángeles
10-09-03	La Prensa Libre/Comentarios	Eliseo Valverde M	Salud sexual
06-10-03	La Nación/30A	José Rafael Barquero Arce	Las guías de educación sexual
23-10-03	Prensa Libre	Lucrecia Zúñiga	Programas educativos deberían ahondar en educación sexual
23-10-03	El Heraldo	Vanesa Esquivel	Piden impartir educación sexual
29-10-03	El Heraldo/Nacionales/6	Cindy Centeno Mena	Piden aplicar programas de educación sexual
29-10-03	La Prensa Libre	Krissia Morris Gray	Al Ministerio de educación. Exigen aplicación de programas de sexualidad.
22-12-03	El Heraldo/Opinión	Carlos Avedaño.	Educación sexual integral: Una urgente necesidad
09-01-04	La Extra	Mario Ugalde	Educación sexual y la alcahuetería
31-01-04	La Prensa Libre	Lucrecia Zúñiga	Por primera vez instauran políticas integrales de sexualidad humana. Educación da luz verde al tema de sexualidad.
31-01-04	Al Día/Nacionales/9	Alejandrina	Ministerio de Educación retoma

		Madrigal Ávila	educación sexual
03-02-04	El Heraldo/Nacionales	Noemy Coto	Ministerio de Educación entrega guías sexuales
05-02-04	Extra/Opinión	Juan Jaramillo Antillón	La falta de educación sexual y el futuro del país
15-03-04	La Prensa Libre	Editorial	Planificación y educación sexual para prevenir violencia contra niños
18-03-04	La Prensa Libre	Lucrecia Zúñiga	Para impartir las guías de sexualidad. MEP capacita en todo el país.
29-04-04	La República/8	María Siu	Ticos a favor de la educación sexual
17-05-04	La Nación/5	Rachel Golcher B	Guías sexuales para los colegios
23-06-04	La Prensa Libre	Ermida Arguello	Comunicación sexual con nuestros hijos
24-06-04	Semanario Universidad	Fabiola Pomareda	Ante propuestas de Iglesia Católica piden abrir participación en guías sexuales.

* Fuente: Elaboración propia a partir de documentos del INAMU.

Apéndice 2

Cambios del Marco Jurídico de los PAJ y CO Del Documento Madre al Documento Padre

Documento Madre. Versión 1 (Abril, 1999)	Documento Padre. Versión 2 (Oct., 1999)
<p><i>La convención sobre los Derechos del Niños (CDN):</i> “[...] se concibe a las personas menores de edad como seres en pleno desarrollo físico, emocional, cognoscitivo y sociocultural, con capacidad de asumir su vida y responsabilidades, de acuerdo con proceso de crecimiento y desarrollo individual y social” (p.17)</p>	<p><i>Constitución Política, Artículo 51</i> establece, “la familia como elemento natural y fundamental de la sociedad, tiene derecho a la protección especial del Estado. Igualmente tendrán derecho a esa protección, la madre, el niño, el anciano y el enfermo desvalido” (p.7).</p>
<p><i>la Doctrina de la Protección Integral (DPI):</i> “[...] se reconoce a las personas menores de edad como sujetos de derechos y responsabilidades. Ello implicó que se pasara de entender a las niñas, niños y adolescentes como objetos receptores-pasivos de intervención, por parte de la familia, la sociedad y el Estado, a entenderlos como sujetos de derechos, independientemente de su condición social, económica y cultural” (p.17)</p>	<p><i>La ley Fundamental de Educación,</i> “particularmente el <i>Art. 3,</i> señala que la escuela costarricense procurará: a. mejoramiento de la salud mental, moral y física del hombre y de la colectividad; b. El desarrollo intelectual del hombre y sus valores éticos, estéticos y religiosos; c. la afirmación de una vida familiar digna, según las tradiciones cristianas, y de los valores cívicos propios de una democracia; d. La trasmisión de los conocimientos y técnicas, de acuerdo con el desarrollo psicobiológico de los educandos; e. desarrollar aptitudes, atendiendo adecuadamente las diferencias individuales y; f. El desenvolvimiento de la capacidad productora y de la eficiencia social” (p.7)</p>
<p><i>la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (CIPID, Cairo 1994):</i> “[...] se comprometieran acometer dos objetivos referentes a la población adolescente: fomentar una conducta reproductiva y sexual responsable y sana, incluyendo la abstinencia voluntaria y el acceso a servicios apropiados, la orientación y el asesoramiento en este campo; y reducir de manera sustancial los embarazos en la adolescencia” (p.18)</p>	<p><i>El Código de la Niñez y la Adolescencia (Ley 7739, febrero de 1998):</i> “Es un referente para las acciones institucionales y para el diseño de políticas y programas acordes con los lineamientos de la CDN [...] reafirma la obligación de los padres de familia en procurar el desarrollo integral de sus hijos (Artículo 7) y el deber de los hijos de honrar, respetar y obedecer a sus padres (Artículo 11)” (p.7)</p>
<p><i>la IV Conferencia Internacional de la Mujer (Beijing 1995):</i> “Entre los principales compromisos adoptados con respecto a la salud sexual y reproductiva de las niñas y las adolescentes [...] posibilitar el acceso de las niñas y las adolescentes a la educación e información en fisiología, salud reproductiva, salud sexual, prácticas responsables de planificación familiar y vida en familia. También el propósito de eliminar todas las barreras que impiden a las adolescentes embarazadas y madres asistir a la escuela” (p.19)</p>	<p><i>Ley de Protección de la Madre Adolescente (Ley 7735, enero de 1998).</i></p>
<p><i>El Código de la Niñez y la Adolescencia (Ley 7739, febrero de 1998).</i></p>	
<p><i>Ley de Protección de la Madre Adolescente (Ley 7735, enero de 1998).</i></p>	

*Fuente: Elaboración propia a partir de la versión 1° y versión 2° de los PAJ y CO.

Apéndice 3

Cambios del Marco Conceptual de los PAJ y CO

Del Documento Madre al Documento Padre

Documento Madre. Versión 1 (Abril, 1999)	Documento Padre. Versión 2 (Oct., 1999)
<p><i>Sexualidad:</i> “En sus diferentes manifestaciones fisiológicas, psicológicas, sociales y jurídicas, se considera como una parte integral del desarrollo humano. Como tal, no se restringe a las relaciones sexuales, la genitalidad y la reproducción; tiene que ver también con los sentimientos, las emociones, las relaciones que se establecen entre las personas, las posibilidades de satisfacer las necesidades materiales y espirituales, de ser feliz, <u>sentir placer, protegerse, sentirse bien con uno mismo</u>; en fin, con toda la existencia humana” (p. 25)</p>	<p><i>Sexualidad:</i> “Es un elemento básico de la personalidad, <u>un modo propio de ser, de manifestarse, de comunicarse con los demás, de sentir de exprese y vivir</u>. Por eso, es parte integral del desarrollo humano y el proceso educativo Así entendida, no se restringe a las relaciones sexuales, la genitalidad y la reproducción, sino que involucra también los sentimiento, las emociones, las relaciones que se establecen entre las personas, las posibilidades de satisfacer las necesidades materiales y espirituales, de ser feliz, en fin, con toda la existencia humana” (p.11)</p>
<p><i>Educación para la sexualidad:</i> [...] aborda la sexualidad como parte integral del desarrollo de niñas, niños y adolescentes. Esta tarea involucra a la familia, la comunidad, la escuela y la sociedad en general. Educar para la sexualidad es educar para la vida en la medida en que las acciones educativas <u>promuevan el ejercicio de una sexualidad autónoma, responsable y plena</u>[...] Se concibe como una tarea permanente y cotidiana, que puede llevarse a cabo en espacios formales e informales y su propósito es brindar elementos para la toma de decisiones lejos de indicarles a las personas “que hacer” [...] y contribuye así de manera positiva a que se satisfagan sus derechos, necesidades e intereses, y se reduzca el espacio de discriminación e imposición adulta. (p.26).</p>	<p><i>Educación de la sexualidad:</i> [...] las personas menores de edad deben <u>recibir información adecuadas y oportunas sobre la dignidad, tareas y ejercicio del amor, sobre todo en el seno de la familia. Los padres y las madres en primer lugar</u>, pero también sus educadores, se esforzarán por conducir a sus hijos e hijas y a sus alumnos y alumnas, a la madurez psicológica, afectiva y moral por medio de la educación integral. <u>Para ello les impartirán una formación e información prudentes y adaptadas a su edad, y formarán asiduamente su voluntad; no sólo con los consejos, sino sobre todo con el ejemplo de su propia vida</u> (p. 10)</p>
<p><i>La educación sexual:</i> “Su propósito ha sido educar por medio de la información, para generar cambios en los patrones de comportamiento y actitudes” (p.26).</p>	<p><i>Enfoque integral de la sexualidad:</i> No puede restringirse a la genitalidad o a la reproducción, ni desconocer tampoco que el proceso de construcción y desarrollo de la femineidad y de la masculinidad se ve moldeado por el entorno, al hacer referencia a un campo de posibilidades y regulaciones sociales diferenciadas, según el sexo biológico (p.10)</p>
<p><i>Sexualidad autónoma:</i> “ Niñas, niños y adolescentes tienen acceso a información, orientación y asesoría, que les permite tomar decisiones de manera autónoma y responsable, libre de presiones, estereotipos y prejuicios, que limitan su capacidad de ejercer su derecho a la sexualidad” (p. 26).</p>	<p><i>Proceso de socialización: construcción y desarrollo de la identidad femenina y masculina :</i> “entre otras cosas, comprende el aprendizaje de comportamientos y valores de acuerdo con el sexo de las personas [...] Mujeres y hombres son colocados en situaciones diferentes, con papeles y responsabilidades, que en el caso de las mujeres tienen una valoración menor [...]se generan entonces condiciones de vida desiguales y discriminatorias en razón de su sexo[...]entonces, la importancia de emprender acciones educativas a edades tempranas, tendientes a re socializar a hombres y mujeres, para el establecimiento de relaciones basadas en la igualdad, el respeto, la tolerancia, la solidaridad y el mutuo aprecio”(p.12)</p>
<p><i>Sexualidad responsable:</i> “Niñas, niños y adolescentes con capacidad de reconocer y prevenir situaciones de riesgo, y de desarrollar prácticas de protección para sí mismos y para las demás personas” (p.26).</p>	
<p><i>Sexualidad plena :</i> “ Niñas, niños y adolescentes viven y experimentan su sexualidad de manera placentera y gratificante, se sienten bien consigo mismos y mismas, con las decisiones que toman y las relaciones que mantienen con otras personas” (p.26).</p>	

<p><i>Prevención integral</i> (1999), Comprende acciones de apoyo y promoción (información y educación) para el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes, más allá de la mera prevención de enfermedades o conductas riesgosas [...] se considera como una estrategia metodológica que atraviesa todas las condiciones de vida o la cotidianidad de las niñas, niños y adolescentes; <u>y por lo tanto debe promover la apropiación de sus derechos y educar para la vivencia</u>, para la vida, para el desarrollo (p.27).</p>	<p><i>Prevención Integral:</i> "Se considera una estrategia metodológica que atraviesa todas las condiciones de vida o la cotidianidad de las niñas, niños, las personas adolescentes <u>y sus familias</u>; como tal educa para la vida y el desarrollo. Comprende acciones de información y de formación" (p.12)</p>
<p><i>Atención integral,</i> "a las niñas y adolescentes <u>embarazadas y madres</u>, comprende el acceso a los servicios de detección temprana, la incorporación al sistema de atención y referencia, orientación y asistencia integral en áreas vitales para el mantenimiento de su calidad de vida y la de su hija o hijo, para prevenir futuros embarazos y permitirles reincorporarse a la vida escolar y laboral" (p.27).</p>	<p><i>Atención Integral</i> "a las niñas y adolescentes <u>madres desde la gestación</u>, comprende el acceso a los servicios de detección temprana, la incorporación al sistema de atención y <u>referencia de atención prenatal</u>, orientación y asistencia en áreas vitales para el mantenimiento de su calidad de vida y la de su hija o hijo, para prevenir futuros embarazos y permitirles reincorporarse a la vida escolar y laboral" (p.13)</p>

*Fuente: Elaboración propia a partir de la versión 1° y versión 2° de los PAJ y CO.

Apéndice 4

Antecedentes históricos: Polémica al cierre del PAJ y el diseño de Política de Educación Integral de la Expresión de la Sexualidad Humana

