

Evaluación del Programa de Educación Sexual



Programa de Educación Sexual



ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA



Fondo de Población de las Naciones Unidas

Evaluación del Programa de Educación Sexual

La presente evaluación del Programa de Educación Sexual (PES), coordinada por el Dr. Andrés Peri, fue realizada durante el segundo semestre del año 2015 y primer semestre de 2016, por la División de Evaluación y Estadística (DIEE) del Consejo Directivo Central (CODICEN) - Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Se realizó en coordinación con el PES y con el aporte técnico y financiero del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA).

Autoría del documento:

Equipo técnico de la DIEE
Tania Biramontes
Analaura Conde
Andrea Macari
Alberto Villagrán

Consultores con apoyo de UNFPA:

Cristian Maneiro
Luciana Scaraffuni

Revisión de contenidos y aportes:

Graciela Almirón, Directora, Dirección Sectorial Planificación Educativa - ANEP
Alicia Musso, Asistente Técnico, Dirección Sectorial de Planificación Educativa- ANEP
Diego Rossi, Coordinador PES - ANEP
Yannine Benitez Villar, Comisión Educación Sexual – CES
Roxana Piñeyro, Comisión de Educación Sexual – CETP
Fanny Ramirez, Comisión de Educación Sexual – CEIP
Fernanda Blanco, Comisión de Educación Sexual – CFE
Valeria Ramos – UNFPA

Los textos incluidos en esta publicación no reflejan necesariamente las opiniones del UNFPA, ni de su Junta Directiva y Estados miembros. Este documento es para distribución general. Se reservan los derechos de autoría y se autorizan las reproducciones y traducciones siempre que se cite la fuente. Queda prohibido todo uso de esta obra, de sus reproducciones o de sus traducciones con fines comerciales.

Diseño: Francesca Cassariego

Depósito legal:

ISBN:

Imprenta:

Montevideo, marzo de 2017

© 2017 ANEP

© 2017 UNFPA

Contenido

Siglas	5
Prólogo	9
Introducción	11
1. Antecedentes del Programa de Educación Sexual	13
2. Descripción general del Programa de Educación Sexual	17
2.1 Figuras y modalidades del PES.....	19
3. Marco conceptual de referencia	21
4. Diseño de la evaluación del Programa de Educación Sexual	27
5. Percepciones de los docentes y docentes referentes	31
5.1 Percepciones de docentes y referentes del PES en EM	33
5.1.1 Percepción del docente sobre su rol.....	33
5.1.2 Relacionamiento con actores de la comunidad educativa	35
5.1.3 Formato y contenidos del PES	42
5.1.4 Trabajo en el aula.....	44
5.1.5 Proceso de implementación del PES	47
5.1.6 Conclusiones preliminares	52
5.2 La opinión de los maestros	54
5.2.1 Formación en educación sexual	56
5.2.2 La educación sexual en clase: abordaje y frecuencia	60
5.2.3 Planificación de actividades en el aula.....	62
6. Percepciones del estudiantado sobre el PES	67
6.1 Exposición al programa y contribución de la formación recibida	67
6.2 Evaluación de la propuesta educativa por parte del estudiantado.....	73
6.2.1. Interés por los contenidos.....	73
6.2.2. Evaluación del desempeño docente.....	77
6.3 Conocimientos y actitudes sobre sexualidad.....	81
6.3.1 Actitudes sobre sexualidad	81

6.3.2 Conocimientos sobre sexualidad.....	86
6.4 Percepciones y opiniones del estudiantado del CFE	95
6.4.1 Pertinencia actual de la educación sexual	97
6.4.2 Valoración de la formación recibida.....	97
6.4.3 Práctica docente.....	98
6.4.4 Conocimiento del PES	99
6.4.5 Percepción sobre su propio manejo de herramientas teóricas y conceptos en educación sexual.....	100
6.4.6 Percepción sobre el manejo de técnicas pedagógicas para abordar la temática en el aula.....	101
6.4.7 Percepciones acerca de la implementación de la educación sexual en la futura práctica docente	101
6.4.8 Síntesis	102
7. Síntesis y recomendaciones	103
7.1 Entrevistas a docentes y referentes de Educación Media	104
7.2 Maestros de Educación Primaria	105
7.3 Estudiantes de Educación Media	106
7.4 Estudiantes de Formación en Educación	108
7.5 Recomendaciones	109
Referencias bibliográficas	113
Anexos	115
Diseño muestral para la Encuesta de Educación Sexual a docentes de Enseñanza Primaria Pública	117
Instrumentos	142

Siglas

- ANEP:** Administración Nacional de Educación Pública
- CEIP:** Consejo de Educación Inicial y Primaria
- CERP:** Centro Regional de Profesores
- CES:** Consejo de Educación Secundaria
- CETP:** Consejo de Educación Técnica Profesional
- CFE:** Consejo de Formación en Educación
- CLADEM:** Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer
- CODICEN:** Consejo Directivo Central
- DIEE:** Departamento de Investigación y Estadística Educativa
- EM:** Educación Media
- EP:** Educación Primaria
- GIZ:** Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit
- IFD:** Instituto de Formación Docente
- IMM:** Intendencia Municipal de Montevideo
- IPA:** Instituto de Profesores Artigas
- IPES:** Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores
- MEC:** Ministerio de Educación y Cultura
- MI:** Ministerio del Interior
- MIDES:** Ministerio de Desarrollo Social
- MSP:** Ministerio de Salud Pública
- ONUSIDA:** Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre VIH/Sida
- OPP:** Oficina Nacional de Planeamiento y Presupuesto
- OPS-OMS:** Organización Panamericana de la Salud-Organización Mundial de la Salud
- PES:** Programa de Educación Sexual
- UNFPA:** Fondo de Población de Naciones Unidas
- UNICEF:** Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas

Administración Nacional de Educación Pública Consejo Directivo Central

Presidente

Prof. Wilson Netto

Consejeros

Mag. María Margarita Luaces

Prof. Laura Motta

Mtra. Elizabeth Ivaldi

Dr. Robert Silva

Dirección Sectorial de Planificación Educativa

Mtra. Graciela Almirón

División de Investigación, Evaluación y Estadística

Dr. Andrés Peri

Departamento de Investigación y Estadística Educativa

Soc. Alejandro Retamoso

Programa Educación Sexual

Mtro. Diego Rossi

Prólogo

Los diez años de historia del Programa de Educación Sexual lo encuentran en un momento histórico de implementación de políticas educativas nacionales que ratifican sus principios fundacionales y se sustentan en el respeto y el cumplimiento de los derechos humanos, entre los que consideramos como fundamental el derecho a la educación.

Es así que en el marco de las políticas vigentes de la ANEP, se han acordado lineamientos y objetivos estratégicos que velan por brindar una educación de calidad, en un marco de derechos, para todos y todas. Estas políticas están pensadas desde la convicción de la importancia de reafirmar la centralidad en el estudiante, de proteger y dar garantías para el éxito de sus trayectorias educativas, de promover y de generar espacios para la creatividad y la innovación y garantizar y profundizar líneas de investigación y evaluación educativas.

Desde el año 2005, en nuestro país la educación sexual representa una dimensión de la educación integral de nuestros niños, adolescentes y jóvenes y constituye una estrategia fundamental en la formación de ciudadanos activos y responsables. Esta dimensión ha ido impregnando el sistema educativo de modo tal que actualmente es transversal a los ciclos y niveles de la educación obligatoria en tanto componente fundamental en la construcción de la identidad y el establecimiento de vínculos saludables.

Pensar entonces en una nueva instancia de evaluación del Programa de Educación Sexual nos impuso el desafío de realizar un ejercicio renovado de apertura y flexibilización, ante lo que implica educar en tiempos de cambios y dinámicas sociales y educativas, en un mundo cada vez más cambiante e interconectado.

En esta oportunidad, nos ha interesado especialmente ampliar los escenarios de lectura de la implementación del programa y escuchar las voces de docentes y estudiantes: leer cómo se impregna en las prácticas cotidianas en las aulas, sus avances a nivel de los proyectos institucionales, sus logros con las comunidades, las acciones interdisciplinarias e interinstitucionales. También nos interesa poder identificar obstáculos, estrategias a renovar, nuevas adecuaciones metodológicas que es necesario implementar, contenidos que se deben incorporar y/o cambiar de acuerdo a emergentes de los nuevos tiempos.

El desafío será, pues, la toma de decisiones a la luz de este informe que es una fuente de aprendizaje que permite revisar prácticas y reflexionar en torno a ellas en relación con las metas planteadas, la consolidación de los logros alcanzados y la proyección de acciones futuras.

Graciela Almirón
Directora Sectorial de Planificación Educativa
CODICEN

Introducción

Este informe presenta la evaluación del Programa de Educación Sexual (PES) realizada durante el segundo semestre del año 2015 y primer semestre de 2016 por la División de Evaluación y Estadística (DIEE) del Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), con el aporte técnico del Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA).

En este documento se expone el análisis de la información relevada y las conclusiones alcanzadas acerca de la implementación del PES en los distintos subsistemas educativos de Uruguay, a saber: Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP); Consejo de Educación Secundaria (CES); Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP) y Consejo de Formación en Educación (CFE).

En primer lugar se presentan los antecedentes históricos del programa, así como su marco conceptual y su descripción general. Esta última comprende los objetivos, los actores implicados en su implementación, su alcance y su cobertura. En segundo término se da cuenta del diseño y la metodología utilizados para la evaluación del programa.

Posteriormente se presentan los principales resultados obtenidos en función de los objetivos previamente definidos para el estudio, así como los instrumentos y técnicas utilizados en el trabajo de campo, a saber, las percepciones del grupo de docentes y docentes referentes del programa en el ámbito de la Educación Media (EM), la opinión del colectivo de maestros del CEIP, y las percepciones de las y los estudiantes de EM y del CFE. Finalmente se exponen las principales conclusiones y recomendaciones respecto al futuro desarrollo del programa.

1. Antecedentes del Programa de Educación Sexual

La incorporación de la educación sexual en el Sistema de Educación Pública de Uruguay no se produjo como un hecho aislado, sino que es el producto de un largo y complejo proceso. Desde comienzos del siglo pasado hubo una serie de intentos de incorporar la educación sexual en el ámbito formal, pero por diversos motivos estos no mantuvieron la continuidad necesaria para su consolidación. Es así que las niñas, niños y adolescentes del país no contaban, hasta hace poco, con educación sexual explícita en el sistema educativo, lo que implicaba una vulneración de su derecho a la información y formación para el ejercicio saludable de sus derechos sexuales y reproductivos.

Durante el año 2005 el gobierno uruguayo se planteó la necesidad de incluir la educación sexual en las currículas del sistema educativo formal público. En el año 2006 se inició el proceso de articulación institucional necesaria para la incorporación de la temática. Es clave y punto de partida en este proceso la constitución de la Comisión de Educación Sexual, encargada de poner en marcha la incorporación de la educación sexual en el ámbito educativo.

Esta propuesta de incorporación de la educación sexual en el sistema educativo se construyó de forma participativa. Supuso un periodo de consultas con distintos sectores de la educación y la salud, como sociedades científicas y organizaciones no gubernamentales que trabajan en la temática. También implicó la revisión de experiencias educativas anteriores, tanto de la órbita pública como privada.

Para la formulación de las orientaciones teóricas y filosóficas del programa se realizó una amplia consulta, que incluyó a diversos actores y a la comunidad educativa

en general. Con el apoyo del UNFPA, los integrantes de la Comisión de Educación Sexual recorrieron los 19 departamentos del país junto a docentes, estudiantes e integrantes de equipos de salud y de la comunidad educativa. Asimismo se trabajó este tópico en el marco del Debate Educativo Nacional, convocado por el gobierno para obtener insumos para la nueva Ley General de Educación N° 18437. Se destaca como aspecto clave que la filosofía inspiradora de la educación sexual en Uruguay fue consensuada entre los diferentes partidos políticos con representación parlamentaria, lo que constituye una fortaleza para la puesta en agenda y la transversalización de la temática (UNFPA, 2014).

En el año 2008 el PES se integra a la Dirección de Planificación Educativa del CODICEN - ANEP dando comienzo a una nueva etapa de profundización en la materia y al desarrollo de nuevas actividades.

Transcurridos los dos primeros años de implementación del programa (2006-2007), en el mes de febrero del año 2008 se realizó la primera evaluación. Se trató de un estudio cualitativo¹ acerca de las percepciones y valoraciones de los actores involucrados en su ejecución. Se consultó a las comisiones de trabajo de cada subsistema; a personas referentes del programa (representando al CEIP, al CES, al CETP y al CFE); a la Dirección de la Educación para la Salud del CODICEN; a la Dirección General de la Salud del Ministerio de Salud Pública; y a la coordinadora del Programa. Esta primera evaluación representa un diagnóstico inicial que permite visualizar los distintos avances en el proceso de implementación del PES en los subsistemas de la ANEP implicados.

Durante el año 2009 se llevó a cabo una nueva evaluación, que hizo foco en las áreas de acción del programa a los efectos de obtener insumos y aprendizajes para considerar a la hora de valorar su continuidad. La metodología utilizada combinaba técnicas cuantitativas y cualitativas de consulta a actores pertenecientes a los diferentes subsistemas, así como a docentes y docentes referentes del PES. De esta forma se identificaron fortalezas y debilidades de las estrategias utilizadas en los centros educativos para la incorporación de la educación sexual a las currículas. También se

¹ Realizado por la Dirección Sectorial de Planificación Educativa y la División de Planificación y Desarrollo Estratégico Educativo de ANEP-CODICEN en febrero de 2008.

delinearon recomendaciones para la aplicación del programa, en torno a cuatro ejes: 1) la institucionalidad del PES, 2) la implementación curricular, 3) las prácticas docentes y 4) la formación docente y la producción de conocimiento.

En el año 2014 se realizó una consultoría técnica con el apoyo de UNFPA en coordinación con el PES y la Comisión de Educación Sexual de la ANEP. A partir de esta consultoría se distinguieron las fortalezas, las debilidades, las oportunidades y los desafíos del programa en cada subsistema.

Durante el año 2015 se entendió oportuno realizar una nueva evaluación de la implementación del PES en todos los subsistemas implicados, que tomara en cuenta la visión de los operadores y los destinatarios del programa. Durante los meses de junio y julio de 2015 se acordó y se definió el diseño de la evaluación, que se realizó en octubre y noviembre del mismo año. El objetivo de esta nueva evaluación, en términos generales, es dar cuenta de los avances, fortalezas, dificultades y retos que el país presenta en la materia, identificando los pasos a seguir para garantizar que el PES dimensione su contribución según criterios de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, calidad y respuesta a las especificidades de los diversos centros educativos y sus contextos.

2. Descripción general del Programa de Educación Sexual

En Uruguay la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) es el organismo estatal autónomo responsable de la planificación, gestión y administración del sistema educativo público en los subsistemas de Educación Inicial y Primaria, Secundaria, Técnica Profesional y Formación en Educación en todo el territorio nacional. Su órgano de gobierno es el Consejo Directivo Central (CODICEN).

La incorporación de la educación sexual en el sistema educativo formal uruguayo comenzó en 2005 a partir de una resolución del CODICEN que estableció “crear una Comisión de Educación Sexual (...) y asignarle como cometido principal la elaboración de un Proyecto sobre Educación Sexual para la educación pública uruguayaya”. Esta comisión trabaja en el marco de Ley General de Educación, la Ley Defensa del Derecho a la Salud Sexual y Reproductiva y los compromisos internacionales firmados por Uruguay.

Entre sus cometidos, esta Comisión está encargada de planificar, diseñar y consolidar las actividades para la implementación curricular del proyecto, así como de evaluar su proceso y grado de consolidación. Sus principales acciones se centran en: realizar el seguimiento de la implementación curricular, coordinar las actividades de los cuatro subsistemas educativos en el marco del programa, apoyar las actividades que estos llevan adelante y consolidarse como un espacio de articulación. Es en el año 2008 que, a partir de la propuesta elaborada por dicha Comisión, se crea el Programa de Educación Sexual.

Actualmente Uruguay cuenta con un Programa de Educación Sexual (PES) y una Comisión de Educación Sexual. La coordinación entre ambas instituciones posibilita la implementación de las acciones educativas en torno a la educación sexual en cada uno de los cuatro subsistemas educativos (Inicial y Primaria, Secundaria, Formación

Técnico Profesional y Formación en Educación), a través del desarrollo de currículas y modalidades de implementación específicas para cada nivel, acompañado por una estrategia de formación de docentes bajo diversas modalidades (virtual y a distancia).

Es así que desde 2008 se incorpora la temática al proceso educativo en todos los niveles de la educación formal, y se define como meta la instalación de la educación sexual en todo el sistema, en un contexto que contemple derechos, el concepto de ciudadanía, el desarrollo con equidad y que incluya calidad académica y solvencia profesional, con un fuerte componente de articulación con los distintos niveles del sistema.

El PES se integra a la Dirección Sectorial de Planeamiento Educativo para el logro de la total y plena incorporación de la temática a la dinámica del sistema. El programa trabaja en coordinación con la Comisión de Educación Sexual de la ANEP y con los subsistemas, en tres líneas estratégicas: formación de los docentes; producción del conocimiento; establecimiento de centros de referencia y documentación departamentales.

Su objetivo general es fortalecer la educación sexual como espacio pedagógico del sistema educativo, con estrategias e instrumentos que permitan su abordaje y desarrollo, enfatizando en la calidad del proceso educativo que se ofrece, para profundizar su institucionalidad.

Como objetivos específicos, el PES se propone: a) brindar formación en educación sexual para el colectivo de docentes que desarrollan la implementación curricular, en diferentes modalidades (online, semipresencial, presencial); b) fortalecer los Centros de Referencia y Documentación Departamentales como una herramienta sustancial para la implementación de la educación sexual en el sistema educativo, a través de acciones que impacten en el tipo de actividades, en el crecimiento de la colección bibliográfica y en los servicios que se prestan; c) ejecutar líneas de investigación, que hagan posible la aproximación a las realidades de las y los estudiantes del sistema y de sus familias, y brinden insumos necesarios para incrementar la calidad del proceso educativo; y d) fortalecer la implementación de la educación sexual a nivel territorial, a través de la consolidación y profundización de las acciones de los Grupos Departamentales de Educación Sexual, concebidos como un espacio de trabajo de coordinación entre los subsistemas de la ANEP con otras instituciones y con las organizaciones de la sociedad civil.

El PES articula acciones con diversos organismos, por lo cual es posible aseverar que se trata de un programa interinstitucional. Los docentes referentes del programa participan en comisiones, jornadas y encuentros, lo que significa un aporte sustantivo para la temática de educación sexual y el relacionamiento interinstitucional, fortaleciendo los vínculos y generando relaciones con diversos actores y organizaciones tales como: Ministerio Educación y Cultura (MEC), Ministerio de Salud Pública (MSP), Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), Intendencia Municipal de Montevideo (IMM), Ministerio del Interior, Oficina Nacional de Planeamiento y Presupuesto (OPP), Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA), Fondo para la Infancia de las Naciones Unidas (UNICEF), Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/Sida (ONUSIDA), Organización Panamericana de la Salud – Organización Mundial de la Salud (OPS-OMS), Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit (GIZ), Comité de América Latina y el Caribe para la Defensa de los Derechos de la Mujer (CLADEM), y organizaciones civiles, entre otros actores.

Su población destinataria, dado que se trata de un programa transversal, está constituida por todos las y los estudiantes y docentes de los diferentes subsistemas de la ANEP.

2.1 Figuras y modalidades del PES

Durante 2007 y 2008 se consolidan las propuestas curriculares que se desarrollan hasta la actualidad, con modalidades diferenciadas en cada subsistema.

El programa cuenta con docentes responsables de los Centros de Referencia y Documentación Departamentales, cuya tareas consiste en impulsar y consolidar la implementación de estos espacios a nivel departamental. Los objetivos específicos perseguidos por esos centros son: buscar y seleccionar material bibliográfico a nivel nacional e internacional; difundir publicaciones en el Sistema Nacional Educativo; consolidar un espacio académico; promover la producción/reproducción de materiales para el trabajo en el aula; promover temas de discusión entre los distintos equipos de trabajo; difundir los avances del Programa de Educación Sexual en el ámbito público; promover una continua profundización y actualización de los docentes de los centros educativos en los aspectos teórico-conceptuales involucrados en las vertientes de la educación sexual; difundir publicaciones e investigaciones y propiciar un activo intercambio con ámbitos académicos (universidad, centros de investigación y sociedades científicas, entre otros).

En el ámbito de la Educación Media se realizan actividades destinadas a estudiantes a través de la implementación de diversas estrategias de educación de la sexualidad. En el Ciclo Básico Tecnológico (CBT) del CETP las actividades están a cargo del docente de taller de Educación Sexual, mientras que en el ciclo básico (CB) del CES las instancias educativas en la temática están a cargo de los docentes referentes. En ambos casos se cuenta con programas curriculares definidos por el PES, pero el desarrollo de estos es diferente. Mientras en el CETP constituye una asignatura más de la currícula (con horas específicas asignadas), en el CES se trabaja en forma transversal con docentes de otras asignaturas y en talleres con una modalidad más flexible, dentro del marco curricular.

Por otra parte, en las diversas orientaciones formativas que ofrece el CETP se dicta un seminario obligatorio en el tronco común y un seminario de asistencia voluntaria sobre educación sexual a los alumnos de 4º año. Esta actividad está a cargo de un grupo de docentes referentes en cada uno de los centros e institutos de formación en educación a nivel nacional.

El CEIP incluye esta temática en el nuevo diseño curricular a través del Programa de Educación Inicial y Primaria del año 2008, en el Área de Conocimiento Social (Construcción de Ciudadanía: Ética y Derecho), el Área del Conocimiento de la Naturaleza (Biología) y el Área del Conocimiento Corporal. Esto posibilita que las actividades de educación sexual estén a cargo del docente, quien puede instalar la temática en el trabajo cotidiano del aula.

Asimismo, el PES produce y profundiza conocimientos en aspectos conceptuales y didáctico-metodológicos. De este modo se brindan los insumos necesarios para incrementar la calidad del proceso educativo, articulando estrechamente con el Área de Perfeccionamiento y Estudios Superiores de la Dirección Formación y Perfeccionamiento Docente (IPES), mediante instancias de capacitación y formación permanente en la temática.

3. Marco conceptual de referencia

Gran parte de la literatura educativa pone énfasis en la importancia de brindar a las niñas, niños y jóvenes conocimientos y habilidades que les permitan hacer elecciones responsables en sus vidas.

La educación sexual es una dimensión de creciente preocupación en todos los países, particularmente en el contexto contemporáneo, dada la alta exposición a contenidos sexualmente explícitos que las redes sociales, Internet y otros medios de comunicación hacen accesibles. Asimismo, en la actualidad se advierte la necesidad de estrechar la brecha de conocimientos en lo que refiere, por ejemplo, a la prevención de enfermedades de transmisión sexual entre las personas de 15 a 24 años, teniendo en cuenta que el 60% de este grupo etario no es capaz de identificar correctamente las formas de prevenir, por ejemplo, la transmisión del VIH (UNESCO, 2010).

El sistema educativo juega un papel importante en la preparación de niñas, niños, adolescentes y jóvenes para asumir roles y responsabilidades propias del mundo adulto (Delors et al., 1996). La transición hacia la adultez requiere estar informado y equipado con competencias y conocimientos que permitan elegir alternativas responsables, tanto en nuestra vida social como sexual (UNESCO, 2010).

Una educación efectiva, en la temática de la sexualidad, debe brindar información culturalmente relevante, científicamente rigurosa, y apropiada a la edad y al contexto específico de las y los estudiantes. Debe incluir, además, oportunidades estructuradas que les permitan explorar sus valores y actitudes, poniendo en práctica competencias esenciales para la toma de decisiones en relación a su vida sexual.

Este tipo de educación es fundamental y decisiva, debido al impacto que tienen los valores culturales y las creencias religiosas –particularmente en la juventud– en la comprensión de este tema y en el manejo de las relaciones con los otros (padres, madres, docentes, otras personas adultas y la comunidad). Diversos estudios demuestran que un programa académico efectivo de educación sexual debería tener la capacidad de: a) reducir la información incorrecta; b) aumentar el conocimiento y manejo de información correcta; c) clarificar y consolidar valores y actitudes positivas; d) fortalecer las competencias necesarias para tomar decisiones fundamentadas y la capacidad de actuar en función de ellas; e) mejorar las percepciones acerca de los grupos de pares y las normas sociales; y f) aumentar y mejorar la comunicación con padres, madres y otros adultos de confianza (UNESCO, 2010).

La promoción de la salud sexual y reproductiva de personas jóvenes, que incluye la educación en sexualidad en los centros educativos, representa una estrategia fundamental hacia el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), en particular de los objetivos que refieren a lograr la igualdad de género, reducir la mortalidad materna y combatir el VIH/SIDA².

En este sentido, el sistema educativo nacional da respuesta a los múltiples compromisos a nivel nacional e internacional que justifican y promueven la implementación de este tipo de políticas públicas vinculadas a la educación y la salud, entre las que se destacan:

–En la normativa nacional: Ley General de Educación N° 18.437 (2008), Ley N°18.426, Defensa del Derecho a la Salud Sexual y Reproductiva (2008).

–En la normativa internacional ratificada: Carta Universal de los Derechos Humanos, Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (1979), Convención de los Derechos del Niño (1989), Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo de El Cairo (1994), Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo (2013), entre otros.

² Se trata de los objetivos 3, 5 y 6 de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

La propuesta del PES de la ANEP en Uruguay se enmarca en la necesidad de impartir la educación sexual tomando en cuenta las diversas realidades cotidianas de las heterogéneas poblaciones estudiantiles de los subsistemas del CODICEN (CEIP, CES, CTP, CFE). De esta manera el programa se propone incorporar la educación sexual de forma dinámica, flexible y diversa, quedando así expuesta a distintas resignificaciones en torno a las necesidades y a los requerimientos de cada centro educativo.

La educación sexual tiene como objetivo sedimentar las bases de la convivencia democrática, y lograr una mejor integración social y cultural en la comunidad. En este sentido, se busca resignificar la docencia en torno a esta área temática a través de una amplia gama de estrategias y técnicas didácticas y pedagógicas, a la vez que se contemplan dimensiones de la educación sexual que anteriormente no se abordaban (ANEP, 2014).

Se destaca, en el marco de la propuesta uruguaya, que “la sexualidad es un elemento inherente al ser humano desde el momento de la concepción hasta la muerte; integrante de la personalidad, es la función orgánica que más repercute y está influida a la vez por el contexto social en el que está inmersa y se desarrolla” (Cerruti, 1996). En este sentido, el PES cumple un rol vital de articulación en el ámbito educativo, al estar estructurado en tres áreas: el área de implementación curricular, el área de formación y el área de producción de conocimiento.

Con respecto a los ejes temáticos que actualmente aborda el PES en los distintos subsistemas de la ANEP, se destacan las siguientes dimensiones y sus conceptualizaciones:

- La sexualidad es abordada por el programa como un derecho humano, se la considera un componente fundamental en la construcción de la identidad y en el establecimiento de vínculos saludables. El programa define la sexualidad como “una dimensión constitutiva de los seres humanos, integradora de la personalidad y en estrecha conexión con la vida afectiva, emocional y familiar de las personas que se proyecta y expresa en las relaciones sociales y en los diversos vínculos que establecen los integrantes de la sociedad en un momento histórico, económico, social y cultural determinado” (ANEP-CODICEN Resolución N°4 Acta Ext. N°35 14/12/2005).

- El género es considerado como una construcción social y cultural, en tanto supone representaciones en torno a lo esperado para un sexo u otro. El PES considera que las relaciones de poder están mediatizadas por el género, que cumple una función normalizadora a través de las vivencias que se experimentan en el tránsito por las diferentes instituciones; educativas, familiares, comunitarias, etc.³

- El concepto de diversidad sexual que maneja el PES está basado sobre la identidad de género, es decir, la vivencia privada en relación a la pertenencia a una u otra categoría sexual. El rol de género es el papel actuado para ser social y culturalmente reconocido en clave de femineidad o masculinidad, y la orientación sexual se entiende en el sentido de orientación del deseo erótico/genital.⁴

- Los derechos humanos son asumidos como inalienables e inherentes a la condición del “ser humano”. Estos derechos deben ser respaldados y protegidos por los Estados, sobre todo en las situaciones de mayor propensión a la vulnerabilidad, tales como las etapas de la infancia y la adolescencia. El PES destaca el derecho a la información y la libre opinión, a que los sujetos sean reconocidos como tales, y a que reciban una educación que garantice el goce de los derechos sexuales.⁵

- Con respecto a la diversidad, el programa promueve el reconocimiento y el respeto por esta en todas sus formas (principalmente en lo referente a la expresión de la sexualidad) para evitar conductas discriminatorias y violentas tendientes a invisibilizarla.⁶

- La educación ha sido abordada por el programa como elemento liberador, que promueve la apropiación del conocimiento, es decir, como una herramienta para transformar la realidad. Para esto son necesarias las acciones de capacitación y formación permanentes.

3 ANEP (2014). La Educación Sexual en Uruguay. Situación actual. Montevideo, Uruguay

4 Ibid.

5 Ibid.

6 Ibid.

En resumen, la educación sexual es abordada por el programa a través de un enfoque de derechos humanos, atento a diferentes dimensiones involucradas en la sexualidad -el género, la diversidad, la salud sexual y reproductiva, la violencia sexual y doméstica, entre otras. Esta perspectiva ha determinado que la integración de la educación sexual en los distintos subsistemas de la ANEP constituya un desafío que se resignifica en sintonía con las necesidades de los estudiantes de cada subsistema y con las especificidades de los contextos en los que se desarrolla el programa.

El enfoque empleado por el PES intenta superar la definición acotada de la educación sexual que la reduce a sus aspectos sexo-genitales; el objetivo del programa es abordar la educación sexual de forma transversal a las cotidianidades de las y los estudiantes. La integración de la educación sexual responde a la necesidad de aportar elementos para la construcción de ciudadanía en el ámbito democrático, laico y plural definido por la Constitución de nuestro país (Comisión de Educación Sexual, 2004).

Proveer a las y los estudiantes de herramientas en torno a este tema se considera ventajoso para el crecimiento y la construcción integral de la persona. Desde la perspectiva del PES el cuerpo es entendido no solamente en su aspecto biológico, sino como una construcción social y cultural.

En él, no sólo se “escriben” o “inscriben” aprendizajes, sino que se configuran formas de conducta social. Los cuerpos son agentes y objetos, por tanto las prácticas que realizamos son “cuerpo-reflexivas” (Goldman & Bradley, 2001).

El derecho a la educación sexual se vincula con los ciclos de vida de los sujetos. Se considera indispensable desarrollar estrategias educativas en edades tempranas debido a ciertos cambios comportamentales observables en la actualidad, a saber: un temprano comienzo de la vida sexual activa, la constatación de que se vulneran derechos y la existencia de vínculos que afectan el desarrollo saludable de las personas. Es por lo tanto imperioso para el PES aportar conocimientos, actitudes y habilidades que posibiliten que la toma de decisiones vinculadas a la salud sexual y reproductiva se realice de manera autónoma, y que los sujetos puedan hacer ejercicio pleno de sus derechos, libres de toda discriminación. Debido a esto se entendió que no es deseable esperar a los últimos

años de desarrollo (entre los 16 y 18 años) cuando es “*too little, too late*” (“muy poco y demasiado tarde”) para implementar estas estrategias educativas (Goldman, 2011). Esto implica un desafío en el diseño, la implementación y la coordinación del programa en los diferentes desconcentrados del sistema educativo público⁷, ya que se trata de una iniciativa que atraviesa los diversos niveles y por ello requiere de diseños diferenciados a la vez que articulados sobre la base de criterios conceptuales comunes.

⁷ La educación pública uruguaya se estructura a través de los denominados sistemas desconcentrados o subsistemas. Todos ellos forman parte de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). Los subsistemas o desconcentrados son: el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP); el Consejo de Educación Secundaria (CES); el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP), y el Consejo de Formación en Educación (CFE).

4. Diseño de la evaluación del Programa de Educación Sexual

En este apartado se describe el diseño de la evaluación del programa, sus objetivos y la metodología empleada.

El estudio se planteó como objetivo general evaluar cómo articula sus acciones el PES en los distintos organismos desconcentrados de la ANEP (CEIP, CES, CETP, CFE). En este marco se definieron los siguientes objetivos específicos: a) conocer cómo se han incluido, en las prácticas pedagógicas, metodologías para el abordaje de la educación sexual; b) conocer y analizar las percepciones de los estudiantes de EM respecto a la implementación efectiva de la educación sexual en los espacios curriculares; y c) explorar las percepciones de los estudiantes del CFE sobre su formación en el ámbito de la educación sexual y su visión sobre la factibilidad del desarrollo de actividades curriculares en sus prácticas docentes.

La metodología empleada requirió de la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas que permiten describir y analizar los procesos implicados en la implementación del programa. Se recogió la perspectiva de diversos actores: docentes y estudiantes de enseñanza media, maestros de primaria y estudiantes de carreras de formación en educación.

Para cada objetivo específico se seleccionaron y construyeron técnicas e instrumentos particulares para cada subsistema (CEIP, CES, CETP, IFD), previo acuerdo con los actores consultados. Asimismo, para cada subsistema fue necesario establecer decisiones y criterios (tanto estadísticos como teóricos) con el fin de construir las muestras. El cuadro 1 resume las principales características de cada una de las técnicas aplicadas para cada objetivo propuesto.

Cuadro 1. Técnicas de recolección de datos y muestras

Objetivo específico	Técnica de recolección	Muestra
a. Cómo se han incluido, en las prácticas pedagógicas, metodologías para el abordaje de la educación sexual	Encuesta online a maestros (CEIP)	Muestra representativa de centros educativos públicos urbanos de todo el país. Se aplicó la encuesta a maestros de 5° y 6° año
	Entrevistas a docentes de EM (CES y CETP)	Muestras representativas de docentes referentes del PES en CES y docentes de taller de sexualidad en CETP
b. Conocer y analizar las percepciones de los estudiantes de EM con respecto a la implementación de la educación sexual en los espacios curriculares	Encuesta a estudiantes de 3° de EM (CES y CETP)	Muestras representativas de estudiantes de los centros urbanos del CES y del CETP de todo el país con oferta de EM diurna
c. Explorar las percepciones de los estudiantes del CFE sobre su formación respecto a la educación sexual y su visión sobre la factibilidad de desarrollar actividades curriculares en esta área en sus prácticas docentes	Grupos de discusión con estudiantes del CFE que cursaban su último año de carrera	Se realizaron seis grupos de discusión: tres en Montevideo (IPA, INET, INN) y tres en el interior del país (en el CERP de Florida y en los IFD de Melo y Artigas)

El trabajo de campo se dividió en siete zonas geográficas, con el fin de garantizar la diversidad y la representatividad de los contextos socioculturales de los distintos centros educativos donde se desempeñan docentes y docentes referentes en educación sexual. El cuadro 2 enumera los centros educativos donde se realizaron entrevistas, agrupados por departamento y región.

Cuadro 2. Centros educativos en los que se realizaron entrevistas

Región	Departamentos	Centros educativos CES	Centros educativos CETP
Norte	Rivera	Liceo N° 3	Escuela Técnica de Rivera
	Tacuarembó	Liceo N° 2	—
Noreste	Treinta y Tres	Liceo N° 3	Escuela Técnica de Treinta y Tres
Litoral	Paysandú	Liceo N° 5	—
	Salto	—	Escuela Técnica de Salto
Sur	Colonia	Liceo Nueva Helvecia	—
	San José		Escuela Técnica Ciudad del Plata
	Montevideo	Liceo N° 21; Liceo N° 27; Liceo N° 49; Liceo N° 29; Liceo N° 43	Escuela Técnica Domingo Arena de Piedras Blancas; Escuela Técnica Unión; Escuela Técnica Colón; Escuela Técnica del Cerro; Escuela Técnica Santa Catalina
	Canelones	Liceo N° 2 de la Paz; al Liceo N° 2 de Santa Lucía; Liceo de San Jacinto	Escuela Técnica de Tala Escuela Técnica de Paso Carrasco
Centro	Florida	Liceo N° 25	—
	Durazno	Liceo N° 1	Escuela Técnica de Durazno
Este	Maldonado	Liceo de Pan de Azúcar	Escuela Técnica de Maldonado
	Rocha	Liceo N° 2	—

5. Percepciones de los docentes y docentes referentes

Las percepciones y experiencias de docentes⁸ y docentes referentes⁹ de educación sexual implicados en la ejecución del programa en Educación Media fueron un elemento esencial para este estudio. Se les preguntó por la adecuación del PES a la formación y/o capacitación de los recursos humanos; el desarrollo de estrategias y métodos y la disponibilidad de recursos materiales para el desarrollo de la tarea. También se consideraron aspectos relativos a las prácticas educativas en el marco de la educación sexual.

Se elaboró un diseño de investigación que combinó una metodología cualitativa y cuantitativa. Se realizaron 29 entrevistas semiestructuradas en diversos departamentos del país a docentes referentes del CES y a docentes del CETP, en base a una muestra teórica definida en forma conjunta por integrantes del Programa de Educación Sexual, la Comisión de Educación Sexual y la DIEE. Los criterios para la selección de la muestra priorizaron la *diversificación* geográfica de los centros educativos y la *representatividad* de docentes y docentes referentes de ambos subsistemas.

Las entrevistas se realizaron en base a la pauta que consta en el anexo, y que releva aspectos relativos a contextos socioculturales, formación, desempeño y trayectoria docente, vínculos con el programa, metodologías y estrategias de trabajo empleadas, así como fortalezas y debilidades vinculadas al desarrollo de la tarea docente en el marco del PES. La interpretación de la información obtenida se realizó a través de diferentes categorías analíticas. Las diferencias en el discurso se consideraron según las características adscritas y adquiridas que conforman el perfil del entrevistado, a saber:

⁸ Denominamos docente de educación sexual al profesional que aborda la temática en el ámbito del CETP

⁹ Denominamos docente referente al profesional que aborda la temática en el ámbito del CES

edad, sexo, antigüedad en el cargo docente, región -Montevideo e interior-, desempeño como docente y rol de la persona entrevistada (docente o docente referente) según el subsistema (CES o CERP) en el que trabaja.

Se indagó sobre la percepción de los docentes y los docentes referentes acerca de su propio desempeño en el marco del programa. Se les preguntó acerca de su relación con la institución educativa, con sus colegas (por ejemplo, en la coordinación de las actividades conjuntas), con los lineamientos del PES y con otros subsistema de ANEP.

También fueron consultados acerca de las estrategias aplicadas en la implementación del programa, y si los espacios de coordinación habían involucrado instituciones u organismos públicos y privados, movimientos sociales, comisiones barriales, entre otros actores del territorio. Además, se recabó información acerca de los recursos materiales y los apoyos recibidos para desempeñar el trabajo como docentes o docentes referentes, y acerca de la formación recibida en la temática específica.

También se investigó respecto a los temas abordados en el aula, y sobre cómo se definen las agendas de planificación. Asimismo, se preguntó acerca del papel de los actores implicados en la decisión de los contenidos a abordar en todo aquello que fuera pertinente para el PES. Se buscó obtener información acerca de las posibles coerciones o censuras sobre la implementación de las temáticas del programa que los docentes podrían haber percibido. También se indagó acerca de las características del trabajo de coordinación realizado para la puesta en marcha del programa.

Las estrategias utilizadas por docentes y docentes referentes para incorporar e implementar los lineamientos del programa fue otro aspecto sobre el que se recabó información. Se investigó sobre las diversas metodologías empleadas para el abordaje de los distintos ejes temáticos propuestos, y se analizó la participación de docentes y docentes referentes en actividades extracurriculares.

Con respecto al trabajo en el aula, se exploró qué temáticas generaron mayor y menor interés de los estudiantes, las estrategias pedagógicas utilizadas, y las dificultades que enfrentan los docentes y los docentes referentes. A la vez, se analizaron las estrategias utilizadas para resolver las dificultades u obstáculos mencionados por los actores consultados.

Por último, se analizó el proceso de implementación del PES, en particular la existencia de facilitadores y obstaculizadores de dicho proceso, y también se recabaron las percepciones de docentes y docentes referentes acerca de la continuidad del programa a mediano y largo plazo, así como sobre las posibles modificaciones o ajustes para su mejora.

5.1 Percepciones de docentes y referentes del PES en EM

El 93% de las entrevistas se hizo con mujeres. La formación predominante, especialmente en el CES, correspondió al área de la Biología. Entre los docentes del CETP, por su parte, se encontraban profesionales¹⁰ con formación específica en educación sexual. La edad promedio de los entrevistados es de unos cuarenta años.

5.1.1 Percepción del docente sobre su rol

La mayoría de los docentes referentes del CES resaltó la importancia de su rol en la institución en la que se desempeñaba. Dicha opinión no apuntaba a la defensa del puesto de trabajo, sino que aludía a un nuevo vínculo forjado fuera del aula por un proceso de contención y de diálogo, en concordancia con la atención prestada a los problemas y contextos de los estudiantes.

La fundamentación de la importancia del rol de referente está asociada al papel que el docente desempeña cuando atiende a las problemáticas y contextos sociales de los estudiantes. Véase, por ejemplo:

Uno de los problemas grandes que tenemos en el liceo tiene que ver con la violencia doméstica. Entonces hay que hacer seguimiento, dar apoyo, establecer redes. Todos los recursos institucionales resultan pocos. (Docente del CES, interior)

Se atienden diferentes emergentes. Los más chiquitos van desde la curiosidad ante ese inicio del despertar sexual. Los más grandes ya vienen con temas concretos: una amiga de una amiga está con un retraso; tengo un amigo que es homosexual (...). Entonces, tomás un papel en el segundo ciclo de seguir, de talleres más o el rol de transformarse en una referencia. (Docente del CES, interior).

¹⁰ Se trata de profesionales que, además de su rol docente, tienen formación en diversas disciplinas.

Los relatos precedentes confirman que, tanto para el centro educativo como para la comunidad, el docente referente adquiere un rol protagónico al dar respuesta a diferentes inquietudes, y al ser capaz de resolver dificultades cotidianas de los estudiantes. Su rol trasciende el aula y la acción educativa. Se consideran portadores de un conocimiento especializado -aunque acotado-, que da lugar a que la comunidad pueda contar con personas en las que confiar y a las que recurrir para resolver situaciones complejas (por ejemplo, situaciones de violencia doméstica o vinculadas al embarazo en la adolescencia, entre otras). La manera de percibir sus propios roles es similar entre los docentes del CETP y los docentes referentes. Los docentes del CETP también consideran que su rol constituye un pilar fundamental en el funcionamiento del centro educativo. Sin embargo, las personas entrevistadas señalaron una diferencia significativa en cuanto a la implementación del programa. En el CETP, el PES se implementa como materia curricular, y debido a eso los docentes tienen una mayor estabilidad en el cargo y pueden apropiarse mejor de sus funciones. Asimismo, al tratarse de una asignatura de carácter obligatorio, incluida en el marco curricular y con un régimen de evaluaciones, los docentes pueden dar un mejor seguimiento a los estudiantes, y pueden adaptar la planificación según el desarrollo de la clase. Véase, por ejemplo, lo manifestado por algunos de los entrevistados:

No tengo ningún problema de relacionamiento con la institución, al contrario. Ven con buenos ojos que se tenga esta asignatura. La evalúan y nos toman en consideración. Eso no se da en otras UTU. Antiguamente se le hacían muchas bromas a los docentes, y ahora nos tienen como a una asignatura que se tiene que dar. (Docente de CETP, Montevideo)

No es tanto por la obligatoriedad sino por el espacio que se le da en Secundaria y en UTU. En UTU es una asignatura más, sea o no obligatoria, para que los gurises tengan esa pertenencia de lo que es la sexualidad. En Secundaria, los referentes hacen lo que pueden, una vez cada tanto, y así no podés llevar un proceso con el alumno. Y si a vos te ven una vez cada cuatro meses, no facilitás el diálogo, pero si te están viendo todas las semanas, además de tomarte como referente, se genera un vínculo con el alumno y se te acercan para plantearte sus situaciones y sus necesidades. (Docente de CETP, interior)

Los entrevistados destacan la importancia que tiene en el CETP la manera de implementar la materia. Su consolidación como asignatura de carácter obligatorio genera respeto en los colegas del centro educativo.

La segunda manifestación citada hace hincapié en las diferencias en torno al espacio destinado y la modalidad de implementación del PES. Las distintas modalidades de implementación del PES generan diferencias en los vínculos con los estudiantes y en la aprehensión de estos hacia el saber impartido. Los docentes referentes del CES deben negociar espacios en la búsqueda de reconocimiento, y hasta “pagar cierto derecho de piso” por impartir un taller móvil que debe adaptarse a las horas libres, o a las que otros docentes les permitan utilizar. Según los docentes del CETP, el tipo de modalidad implementada en Secundaria interfiere con el desarrollo de un compromiso con la asignatura por parte de los estudiantes, debido a que no está encuadrada en el marco curricular.

La consolidación de un equipo docente estable en el CETP –siempre desde la perspectiva de los actores entrevistados–, hace que el vínculo con los grupos de estudiantes sea duradero, y esto dota al equipo de una cierta significatividad a la hora de implementar los lineamientos del programa. Para los docentes del CETP, el conocimiento de los contextos socioculturales y de las inquietudes de los estudiantes permite un seguimiento más estrecho de los logros del proceso de aprendizaje.

En general, la mayor estabilidad de docentes y docentes referentes en un mismo centro educativo los transforma en agentes importantes del centro educativo y de la comunidad, a la vez que favorece vínculos estables con el grupo de estudiantes, basados en relaciones de confianza y conocimiento mutuo, que permiten generar una fuerte empatía con las situaciones vividas.

En suma, tanto los docentes referentes de CES como los docentes de CETP perciben su rol como fundamental para la institución educativa donde trabajan. Sin embargo, consideran que las diferentes modalidades de implementación de la educación sexual pueden influir en la importancia que se atribuya a su rol y en los espacios que se les asignen para su tarea.

5. 1. 2 Relacionamiento con actores de la comunidad educativa

En lo que respecta al relacionamiento con otros colegas u actores educativos, las percepciones relevadas no difieren entre los docentes y docentes referentes. A diferencia de lo observado con respecto al relacionamiento con los grupos de estudiantes

–caracterizado como *positivo y motivador*–, las entrevistas revelan que las relaciones con colegas son difíciles y van desde el desacuerdo metodológico hasta la poca o nula coordinación.

Si nos enfocamos en las apreciaciones de los referentes del CES sobre las valoraciones del grupo de colegas acerca de su rol, los primeros señalan que, muchas veces, sus colegas no comprenden su presencia en el centro educativo, ni tienen claro cuál es el perfil y la tarea que cumplen. Esta situación conlleva a que las instancias de coordinación de actividades con colegas de otras disciplinas muchas veces no se logren, o a que los esfuerzos para llevar a cabo esta coordinación sean insuficientes. En la mayoría de los casos, los docentes referentes perciben que sus colegas interpretan que las horas cedidas al docente referente de educación sexual son una oportunidad “de tiempo libre”, o de tiempo destinado a la planificación de sus propias materias, y no las visualizan como un posible tiempo de trabajo conjunto. Esto podría dar lugar a una desvalorización de las actividades que se proponen desde los espacios de educación sexual, como muestran los siguientes relatos de los entrevistados:

Mirá, por ejemplo, si hay problemas de convivencia en el grupo, se pelean, o no hay diálogo, entonces, yo tengo que hacer un taller ahí para abordar el tema. O si hay un terrible problema de higiene, me piden “por favor, andá a dar un taller”, y ahí voy yo y doy un taller. Pero el profesor siempre queda como al margen, mirando lo que yo hago, sin que haya mucha coordinación. (Docente del CES, interior)

Algunos docentes se quedan en la clase y otros optan por irse, ya sea porque se sienten incómodos o porque no están de acuerdo con los talleres de Educación Sexual o porque aprovechan para hacer algo de su planificación o para corregir. Otros, incluso, se van de la institución. (...) Soy el comodín para las horas libres: falta el profesor de Historia cuatro horas y me llaman a mí, y me ponen cuatro horas seguidas con los mismos alumnos. Tengo que preparar un taller que yo podría dar en una hora para acomodarlo a las dos, tres o cuatro horas que se me asignen, con los mismos alumnos. Llego al liceo y se fijan qué horas quedaron libres, y ahí voy yo. No tienen en cuenta si ya trabajé o no con esos grupos esa semana. (Docente del CES, interior)

En relación a este tema se observan disparidades en las percepciones que el colectivo docente tiene en relación al rol que desempeñan los docentes de educación sexual del CETP y los docentes referentes de educación sexual del CES. En educación secundaria, los docentes referentes consideran que el trabajo que realizan debe tener un lugar de relevancia, lo que no concuerda con la importancia que sus colegas le asignan a esta tarea. Mientras tanto en el CETP, las dificultades que afrontan los docentes de educación sexual son menores. Posiblemente esta situación tenga su origen en la forma de implementación que esta temática adopta en este Consejo.

Otro aspecto relevado en las entrevistas está vinculado a la escasa motivación que perciben por parte de los equipos de dirección para el desarrollo de actividades vinculadas al área de la educación sexual, especialmente cuando se trata de lograr espacios de coordinación fructíferos entre las diferentes disciplinas, para posicionar y darle valor al rol del referente en la institución.

Al consultar sobre los espacios de coordinación para la planificación de actividades, las respuestas fueron variadas. Lo más destacable es, en opinión del grupo de docentes referentes, el relacionamiento que han podido establecer con la comunidad local (organizaciones públicas y privadas en el entorno del centro educativo), a partir de prácticas que se sustentan en iniciativas personales más que en una planificación estratégica de corte institucional. Estas iniciativas son probablemente difíciles de consolidar y sostener en el tiempo, en tanto se trata de vínculos cargados de informalidad y permeables a cambios en las condiciones institucionales:

En realidad, el año pasado, que estaba la otra referente, trabajaron mucho en redes con el hospital y con la parte de género y políticas sociales de la Intendencia. Como este año hubo cambio de gobierno, desapareció todo lo que era el trabajo que se estaba haciendo con políticas de género, porque el año pasado se trabajó con violencia en el noviazgo, entonces se hizo todo un trabajo en redes. Y además, en el hospital, que es de ASSE, había dos o tres psicólogas y un asistente social. Nosotros trabajamos bastante con ellos y con los chiquilines. Pero también por un tema de presupuesto y eso, quedó a medias. (Docente del CES, interior).

Actores de la comunidad, eventualmente, si vos salís a buscarlos, como centros asistenciales de salud, por ejemplo, siempre están como queriendo participar, pero siempre que vos salgás a buscarlos. Con respecto a las coordinaciones con los compañeros, por lo general, sí, he tenido mucha participación; tenemos espacios de reflexión, las temáticas nos empujan a que tengamos que tenerlos, porque a veces te enfrentas con problemas para los que, en realidad, vos muchas herramientas no tenés y lo primero que necesitás es el auxilio de otro. (Docente de CETP, interior).

De estos relatos se puede inferir que los espacios de coordinación, para un área temática tan diversa y compleja como la educación sexual, deben trascender las fronteras del centro educativo. Parecería valorarse con especial énfasis la coordinación intrainstitucional y el trabajo fuera del centro para el abordaje de la educación sexual, en redes que permitan enriquecer el conocimiento y generar un marco de trabajo con profesionales de diversas áreas.

Con respecto al apoyo en recursos humanos y recursos materiales que reciben los docentes y docentes referentes del PES, las percepciones y situaciones que transmiten son variadas y muchas veces condicionadas por la región y vinculadas a las instituciones donde trabajan. En general la tendencia es a valorar positivamente tanto el apoyo humano como el material.

Para organizar los talleres y todo eso, como que me valí de los adscriptos, para que más o menos me guiaran, por el tema de chiquilines con grupos libres. Y de parte de la dirección y subdirección, bien, las cosas que he pedido están siempre. No hay problema con eso. (Docente del CES, interior)

La dirección anterior, sí, siempre que proponía algo, se me apoyaba o se me brindaba lo que necesitaba. (Docente del CES, interior)

Como apoyarme en la presentación de los proyectos que yo hacía. Por ejemplo, trabajar con los de carpintería, allí los docentes también eran bastante abiertos. El docente de carpintería, por ejemplo, me brindaba un espacio. (Docente de CETP, interior)

Tanto los docentes como los docentes referentes destacan que el equipo de dirección juega un papel fundamental en cada centro educativo, sea para apoyar actividades o para brindar recursos materiales.

En efecto, las opiniones relevadas no sólo se refieren a recursos materiales sino también al apoyo institucional para establecer vínculos con organizaciones o instituciones locales para trabajar en red. Los apoyos vinculados a recursos materiales para la tarea no se limitan únicamente a los que los centros educativos proveen, ya que con frecuencia los docentes referentes y los docentes de educación sexual orientan sus esfuerzos a desarrollar un trabajo conjunto con organizaciones e instituciones locales, respondiendo a una necesidad de complementariedad en la temática y atendiendo las especificidades de los contextos en donde desempeñan sus roles:

Yo trabajo mucho con DIGESA¹¹, está la valija de DIGESA, en el centro de salud. Allá levanto lo que necesito. Acá en UTU hay materiales, lo que pasa es que a veces los horarios son complicados. Entonces, yo me manejo mucho con el afuera. Y después, ta, fuera de Roxana y, o sea, lo que necesito, depende, como te decía, coordino con el centro de salud y ahí bueno, busco información. (CETP, interior)

Nosotros trabajamos en red. El liceo 5 es uno de los liceos donde se trabaja con la mayor cantidad de redes posibles, desde el MIDES, INAU, varias ONG de acá. Tenemos redes para trabajar. El liceo también cuenta con tutorías y PSP. Ellos conocen la problemática de los chiquilines y nos pasan insumos que para nosotros podemos trabajar. Y las redes funcionan muy bien dentro de ese liceo, la verdad que es espectacular. (Docente del CES, interior)

También se aprecian intercambios informales de literatura o materiales sobre la temática, los docentes referentes y docentes comparten insumos útiles para su tarea, como comenta un entrevistado:

Por ejemplo, hay dos de nuestras compañeras que están haciendo ahora el curso de Sexualidad por SEXUR. Ellas o los profesores traen películas para compartir, las vemos y vemos qué podemos armar. Sí, nos sentimos muy apoyadas. Y en cuanto a las actividades, cada uno prepara lo suyo de acuerdo a su modalidad de trabajo y a su forma de trabajar, y de acuerdo también al contexto. (Docente de CETP, interior)

11 Dirección General de Salud

El trabajo en red implica también intercambios con diferentes subsistemas de la ANEP, con el fin de coordinar actividades extracurriculares, por ejemplo talleres para preparar y orientar a niñas y niños de sexto año de educación primaria en su tránsito a otro ciclo educativo; o talleres como medio para actualizar información o acceder a nuevos materiales en torno al área específica. Si bien esta práctica no está universalmente extendida entre todos los docentes y docentes referentes, fue señalada en algunas de las entrevistas:

Trabajamos mucho con las escuelas. Nos llaman, sobre todo, para trabajar con los 6º, porque nos piden toda la parte de los cambios vinculados a los caracteres sexuales. (Docente del CES, interior)

En el transcurso del año se concurre al centro de referencia departamental (Tacuarembó), en donde participamos los referentes del departamento y las responsables del programa de educación sexual, de secundaria, UTU, y formación docente. (Docente del CES, interior)

En las entrevistas se aludió al apoyo recibido por los referentes locales departamentales, así como el proveniente del Programa de Educación Sexual o de integrantes de la Comisión de Educación Sexual. Este apoyo se materializa en cuestiones concretas de la implementación del programa; en las posibilidades de capacitación y de actualización; y en el asesoramiento en torno a problemáticas a las cuales se puedan enfrentar en el aula. Los intercambios entre el PES y los docentes y docentes referentes –en lo que respecta a sus funciones, definiciones y estrategias de implementación– pueden ser caracterizados como permanentes. En los centros educativos se instrumentan esas definiciones y conceptualizaciones, y esto es percibido por la mayoría de los entrevistados como una fortaleza del programa.

Llamamos directamente al Programa, y siempre tenemos respuesta, o un mail. También nos convocan y nos informan de jornadas de capacitación. (Docente del CES, interior)

Por ejemplo, otra fortaleza de la institución de Tala es que tenemos un psicólogo, y coordinamos mucho con él o con ella. Cuando tengo dudas, cuando no me siento muy segura para tratar una temática, recorro a con un recurso humano, como ex profesores, por ejemplo, que son doctores, u otro tipo de profesionales. Somos una institución de puertas abiertas y hacemos que ellos vengan. O sea, si tengo una duda o desconozco sobre una temática como para trabajarla, recorro a un profesor y ahí aprendo yo también con los estudiantes. (Docente del CES, interior)

Surge la demanda de docentes y docentes referentes respecto a la necesidad de ampliar y profundizar conocimientos específicos para potenciar la enseñanza en educación sexual. Cabe destacar que, una de las dificultades que enfrentan docentes y docentes referentes es la escasa oferta de formación y capacitación sobre la temática en el ámbito público, lo que limita las posibilidades de acceso a la actualización permanente:

Esto que dijeron los compañeros, acerca de la formación, es real: no existe. Pero si bien es cierto que a nivel público no existe una formación propia para educadores sexuales, hay otras formaciones que te van formando transversalmente. (Docente de CETP, interior)

Yo busqué la especialidad porque el profesorado de Biología que yo hice no tenía seminarios de Sexualidad. Entonces, era muy poquito lo que tú tenías de formación, tenías que hacerlo en la parte privada. Yo lo hice en SEXUR. (Docente del CES, Montevideo)

Tanto docentes como docentes referentes ponen de manifiesto una búsqueda de espacios e instituciones donde formarse y ampliar sus conocimientos. En general hacen uso de los conocimientos adquiridos en sus profesiones de origen –la mayoría de los entrevistados son docentes de Biología–, y en otros casos de herramientas que les aportó su formación de grado o el pasaje por otras carreras terciarias.

En suma, queda en evidencia que la mayor dificultad con la que se encuentran docentes y docentes referentes es su formación y profesionalización permanentes. La escasa oferta del ámbito público agudiza esta dificultad. Sin embargo, como factor positivo, las personas entrevistadas perciben que el relacionamiento con la Comisión

de Educación Sexual es bueno y efectivo. Las inquietudes les han sido respondidas, las necesidades, en general, atendidas, y han recibido apoyo para facilitar la implementación del programa por parte de las representantes de cada subsistema en los momentos en que fueron requeridos.

5.1.3 Formato y contenidos del PES

Con respecto a las decisiones acerca de cómo y en qué orden se abordan los contenidos del programa, la mayoría de los entrevistados afirmaron que habitualmente realizan un diseño previo a partir de los lineamientos planteados en la guía proporcionada por el PES. Luego trabajan en la adaptación de los contenidos al contexto sociocultural y económico del centro educativo, a partir del intercambio con diversos agentes de la institución y de la comunidad académica en general.

Las temáticas que docentes y docentes referentes suelen priorizar responden a situaciones emergentes que se dan en el aula, a temas que surgen como prioridad en el vínculo con los estudiantes, y a las necesidades del contexto. Con respecto a estos puntos, algunos de los actores consultados manifiestan:

En general los comentamos y los discutimos con profesores de otra asignatura o con otro punto de vista, y recibimos sus aportes, que pueden ser válidos. (Docente del CES, interior)

Lo primero que hago cuando me presento ante un grupo es averiguar qué cosas les interesan. Y trato de unir lo que a ellos les interesa con lo que dice el programa. Por ejemplo, ahora empezamos a trabajar con el tema de fin de año, que es el de los hábitos saludables, entonces vemos qué es lo que les parece a ellos que es un hábito saludable relacionado con el sexo. (Docente de CETP, interior)

A partir de los fragmentos anteriores se observa que el programa brinda a docentes y docentes referentes un marco filosófico y conceptual para el abordaje de la educación sexual en el ámbito educativo, mientras que los docentes son quienes determinan los contenidos y el orden en que serán desarrollados, respondiendo fundamentalmente a las

necesidades de los grupos de estudiantes y su contexto. Es decir que, si bien el docente de educación sexual planifica sus actividades, las lleva adelante de manera flexible y dinámica, adecuándose a las demandas específicas que surgen de cada institución educativa y, especialmente, de los actores implicados.

Cuando se indaga acerca de cómo los docentes y docentes referentes abordan los lineamientos del programa en su práctica cotidiana, estos valoran muy positivamente la autonomía que les brindan los equipos de dirección de algunos centros educativos. Esta libertad les permite ser creativos e innovadores en cuanto al desempeño de su rol y de las tareas inherentes a este. Asimismo, la diversidad etaria de las y los estudiantes demanda contenidos adaptables a cada etapa vital, de modo que las estrategias para integrarlas a las instancias educativas emergen como una preocupación recurrente en algunos testimonios.

La institución te deja hacer. Ni he tenido, ni he sabido de un verticalazo. Creo que sería contraproducente. El cuerpo docente habilitado dentro del área es muy variado. Sé que hay docentes que han comenzado el programa por lugares que a mí nunca se me habrían ocurrido. Por ejemplo la ley del IVE.¹² Sé que existe, pero nunca se me hubiera ocurrido mencionarla. En cambio, si surge como demanda o incertidumbre de los estudiantes, ahí sí lo manejamos. Pero no soy yo quien plantea el tema. Yo sé que existe, pero me parece que no es pertinente. (Docente de CETP, interior)

Como contraparte a la autonomía y flexibilidad que brindan algunos centros educativos, los actores consultados manifiestan la existencia de ciertos episodios puntuales de censura de las temáticas propuestas por docentes y docentes referentes en algunas instituciones, lo que compromete la atención a demandas específicas del contexto:

Nuestra libertad está un poco condicionada por los directores. Algunos permiten más amplitud de abordaje que otros, que son más cerrados. Un día uno me dijo que en mi clase se había dicho una mala palabra porque se había dicho “pene” y “vagina”. (Docente de CETP, Montevideo)

12 Interrupción Voluntaria del Embarazo

El tema de la homofobia muchas veces lo presenta la dirección. Hace poco me llamaron por dos chiquilinas de las que se decía que eran lesbianas y que habían tenido problemas con otra chiquilina de otro liceo. La directora me decía que no podía ser, que yo les hablara y les hiciera cambiar de manera de pensar. (Docente del CES, interior)

A partir de los relatos se aprecia la existencia de algunos reparos con respecto al abordaje de determinados temas vinculados con la sexualidad, así como una visión que no contempla, por ejemplo, las diversas orientaciones sexuales. Esto supone un escenario en el que, muchas veces, los equipos de dirección no están informados o sensibilizados sobre la temática del programa, lo que opera como un obstaculizador para el desarrollo de las actividades. Si bien los docentes y docentes referentes pueden establecer el orden en que abordan las temáticas propuestas y las estrategias de trabajo con flexibilidad, los equipos de dirección de algunos centros buscan tener cierto control acerca de la planificación y el abordaje.

En suma, la aparente autonomía y flexibilidad que tienen los docentes y los docentes referentes para abordar los lineamientos del programa es contrarrestada por el control de algunos equipos de dirección.

5.1.4 Trabajo en el aula

Al consultar a docentes y docentes referentes acerca de los temas más demandados de parte de los grupos de estudiantes destacan –junto las preocupaciones tradicionales por los cambios biológicos experimentados en la pubertad y los métodos anticonceptivos– la violencia en el noviazgo y otras problemáticas de violencia escolar, tales como el *bullying* en sus variantes contemporáneas relacionadas al uso de las redes sociales (uso excesivo de las *selfies*, *grooming*, *sexting*, entre otros).

Bueno, sexualidad como tal, derecho, género, métodos anticonceptivos, infecciones de transmisión sexual, autoestima, autoconcepto. Trabajo con todos los derechos, con derechos sexuales, derechos reproductivos, ahí me detengo mucho, porque ellos a veces, como te decía, toman como normal ciertas cosas. (Docente de CETP, interior)

Hemos trabajado bien todo el programa. Sexualidad humana, las tres partes, todo. Yo he agregado mucho de toda esta parte nueva: sexting, grooming, que está relacionado a la sexualidad y debería estar en el programa pero no está. (Docente del CES, interior)

No hemos trabajado mucho el tema del abuso sexual, de la explotación sexual infantil, y en este liceo no ha salido como una demanda de los estudiantes. Pero estamos pensando agregarlo el año que viene, ver de qué forma trabajarlo. (Docente del CES, Montevideo)

No obstante, en base a las percepciones de las personas entrevistadas, la problemática de la violencia doméstica y los distintos tipos de abuso, sobre todo los relacionados al uso de las redes sociales, no ocupan un rol preponderante dentro de los contenidos programáticos del PES.

Al ser consultados acerca de las estrategias y técnicas pedagógicas utilizadas para el abordaje de las dichas temáticas, la mayoría del grupo de entrevistados afirma que estas difieren de las que se utilizan en otras asignaturas. La educación sexual, al ser un área de reciente implementación, permite a docentes y docentes referentes innovar y ser creativos en cuanto a los abordajes utilizados. Esto constituye una fortaleza en términos de generación de herramientas didácticas, por ejemplo talleres, dinámicas corporales y lúdicas, el uso de herramientas audiovisuales, y la organización de charlas con especialistas.

Yo trato siempre de trabajar en modalidad taller, como dispositivo de intervención, donde haya un espacio de circulación de la palabra, el diálogo, la escucha activa. No es fácil, es un proceso, Hay una gran diferencia entre el primer taller y el último. (Docente del CES, interior)

En el CES se aprecia el uso habitual de la modalidad de taller, siendo la forma encontrada por docentes referentes para lograr una eficiente implementación del programa. Por el contrario, en el CETP se emplean los recursos pedagógicos convencionales para implementar el programa, debido probablemente a que se trata de instancias de clase específicas y curriculares.

Las personas entrevistadas aprecian que la influencia de los contextos socioculturales donde se insertan sus prácticas es problemática. Específicamente, señalan las posturas de algunas de las familias de los estudiantes en torno a las temáticas que aborda el PES. En algunos casos influyen los tabúes, el pudor, o inclusive diversos motivos religiosos. Esto conlleva a que, en determinados casos, las familias no estén de acuerdo con las temáticas tratadas en el aula, lo que compromete la efectividad del programa.

Incluso en Montevideo los padres han venido a hacer reclamos acerca de las imágenes de los genitales. Incluso en esta escuela, el director nos pidió a los profes de educación de la sexualidad que por favor preparáramos talleres para los padres, para interiorizarlos de que es un área obligatoria, que es una asignatura más y que tenemos una ley que nos ampara. O sea, que no estamos tirando verdura ni enseñándoles a los gurises cosas que en realidad son pervertidas. Que forma parte de una currícula. Y a mí me pareció bárbaro, en realidad. (Docente de CETP, interior)

Una dificultad es el trabajo con los padres. Acá se ha intentado muchas veces hacer reuniones con las familias, y los padres no vienen. (Docente del CES, Montevideo)

Ante la dificultad que constituye la visión de las familias se organizan reuniones o talleres informativos y de sensibilización con los adultos referentes de los estudiantes. Muchas veces estas convocatorias no resultan exitosas debido a la escasa asistencia de los convocados. Se observa la necesidad de profundizar en estas acciones de promoción y prevención, a efectos de habilitar, facilitar y efectivizar la tarea de docentes referentes y docentes.

En suma, con respecto al trabajo en el aula, los docentes y los docentes referentes de educación sexual priorizan el abordaje de temáticas que presentan una mayor demanda de parte del estudiantado. Dado que el programa permite flexibilidad en el orden y la modalidad de abordaje de los contenidos, muchos docentes, en particular los del CES, eligen el formato de taller para trabajar los lineamientos del programa. Se visualizan algunas objeciones y quejas de las familias de los estudiantes en cuanto a la inclusión del área temática en el marco de la educación formal, lo cual funciona como obstáculo al efectivo desarrollo de las actividades educativas.

5.1.5 Proceso de implementación del PES

Se identificaron los principales obstaculizadores y facilitadores del proceso de implementación de los lineamientos del programa, de acuerdo a las percepciones de docentes y docentes referentes.

Los obstáculos mencionados son diversos y responden, con frecuencia, a la modalidad de ejecución del programa en ambos subsistemas. En el CES el grupo de docentes referentes señala que las dificultades se relacionan con el escaso tiempo que tienen para realizar sus actividades, con la imposibilidad de contar con un grupo fijo (tanto para la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes) y con el hecho de depender de la cooperación de otros docentes para que les cedan el espacio-tiempo de aula.

No tener un grupo concreto me genera dificultades. Puedo hacer hoy un taller con un grupo, y no volverlo a ver hasta tres días antes de que terminen las clases. No puedo mantener una secuencia. Yo les pido a los profesores y me dicen que sí, que después de tal o cual bolilla. Tal vez yo haría lo mismo en su lugar. Pero sin contacto asiduo no hay continuidad. (Docente del CES, interior)

La poca carga horaria es una dificultad. Como no hay una carga horaria con horas destinadas a Sexualidad, los profesores tienen sus prioridades y no se le puede dar continuidad al curso. (Docente del CES, Montevideo)

El grupo de docentes de CETP hace referencia a la implementación del PES en toda la EM. Esto lleva a que señalen la disparidad existente entre las modalidades de implementación. Ven como un obstáculo la forma en que se desarrolla el programa en el CES, debido a que no facilita procesos de aprendizaje significativos, así como tampoco la consolidación del área en el sistema educativo. En general opinan que la modalidad del CETP es más adecuada y efectiva.

La diferencia que hay entre UTU y Secundaria es un obstáculo. Por ejemplo, me parece que el formato de Secundaria no es positivo, no es relevante, no hay una real incidencia en lo que es la formación del alumno. (Docente del CES, interior)

A mí me parece que sí estaría bueno que fuera como una asignatura. (Docente del CES, interior)

Asimismo el grupo de docentes del CERP percibe, en general, que el diseño utilizado en este subsistema es el que debería guiar el desarrollo del programa para todo el sistema educativo. Algunos, incluso, ponen en duda la continuidad de la implementación del programa en el CES y en el CEIP, tal cual está concebida.

En Secundaria tienden prácticamente a desaparecer los referentes de Sexualidad, porque ellos consideran que es una materia que no se tiene que dar. Y en Primaria hay algunas escuelas que lo tienen y otras que no. En las clases de Sexualidad, la primicia y el auge lo tiene la UTU. (Docente de CERP, Montevideo)

Hay consenso respecto a que la permanencia de un equipo de dirección y del docente referente o docente del PES constituye un aspecto que facilita el desarrollo de la tarea. En los casos en que se registra cierta antigüedad en el desempeño de sus roles, el respaldo y la legitimidad son mayores. Este fenómeno no es exclusivo de esta área disciplinar, sino que la literatura pedagógica señala la importancia de contar con equipos de trabajo estables para la gestión de cambios y de aprendizajes. Por el contrario, el aspecto que se reitera como traba para el desarrollo del programa es la insuficiente formación o conocimiento que los colegas de otras disciplinas tienen sobre la temática.

Los profesores ya saben que trabajamos pidiendo las horas y ahora nos las ofrecen espontáneamente. No hay que estar coordinando. En 2009, cuando empecé, ponía mi lista de horarios y tenía que averiguar si el profesor me prestaba horas. Ahora llego y me dicen: ‘Los jueves tú tenés clase de Sexualidad, ¿te animás a trabajar con...?’, espontáneamente. Eso facilita las cosas. (Docente del CES, Montevideo)

Me parece que hay docentes que no están suficientemente formados y que eso hace decaer la propuesta. Y que además se está hablando de cosas importantes, que si se dan mal podrían marcar a un chiquilín. (Docente de CERP, interior)

La mala formación de los docentes es un obstáculo. Y la falta de una Inspección para ver cómo se está trabajando. Porque hay gente que está trabajando y lo está haciendo mal. Y ese es un obstáculo muy grande. (Docente de CETP, interior)

Acerca de las sugerencias para lograr una mejora en la implementación del programa en los dos subsistemas, los testimonios giran en torno a tres aspectos: el tiempo asignado para la tarea, las acciones de supervisión y acompañamiento, y la formación y actualización permanentes.

En cuanto al tiempo, el grupo de docentes referentes de CES plantea la necesidad de ampliarlo. La carga horaria que se adjudica actualmente a los docentes referentes resulta insuficiente para el abordaje de una temática que continuamente presenta nuevos desafíos e intereses.

El tiempo un poco más amplio, al ser un programa tan extenso. Porque hay cosas puntuales que los gurises tienen que saber. (Docente del CES, interior)

A mí me parece que una de las cosas que siempre hablamos es el tema de los tiempos, de las horas. La carga horaria nuestra es muy poca para ellos. Hay una demanda muy importante por parte de ellos, pero a veces te busca un adscripto, te busca otro, y vos estás ocupado en otras situaciones. (Docente del CES, interior)

En estos relatos se visualiza de manera explícita la incongruencia que genera un listado extenso de temas para abordar en el año y el escaso tiempo adjudicado. Máxime cuando a estos temas, muchas veces, se le adicionan inquietudes y emergentes propios de la comunidad educativa.

Acerca de las acciones de supervisión y acompañamiento, se las valora como débiles o ausentes. En ambos desconcentrados, la necesidad de generar un sistema de controles y asesoramiento constituye un requisito para asegurar una implementación eficaz del programa, así como su consolidación y proyección. Esta debilidad muchas veces desencadena otras percepciones, como por ejemplo, la de sentirse solo en la tarea sin el acompañamiento o apoyo suficiente, y el encontrar dificultades a la hora de definir contenidos a partir de los parámetros generales que otorga el programa.

Tener un mayor control, no hay una inspección, entonces me parece que cada uno hace lo que quiere. No sé si esto de pasar la lista, de que sea obligatorio, eso lo pensaría más, tal vez que sea libre. (Docente de CETP, interior)

Es un programa que te da títulos grandes en los cuales vos te podés mover y te permite adecuarlo a la situación de cada lugar. Quizás, de repente, alguna opción que pueda tener alguien de la comisión, que alguna vez venga a hacer algún tipo de evaluación. (Docente del CES, interior)

Orientarnos un poco. He hablado con otros colegas y más o menos todos están en la misma situación, encuentran más o menos las mismas dificultades a nivel general, porque cada contexto es distinto y cada liceo tendrá su problemática más acentuada, que se trabajará más, pero en general estamos muy solos acá en el interior. (Docente del CES, interior)

Del mismo modo, la formación y actualización permanentes en la temática constituyen un reclamo y una necesidad que se repite en las consideraciones. Contar con un programa de capacitaciones sistemático, que dote a los actores educativos de formación y herramientas para el adecuado ejercicio de su práctica docente, es otro de los requisitos para potenciar el programa.

Los docentes tendrían que tener más capacitaciones. Porque lo hacemos mucho de experiencia, de experiencia de vida y de experiencia de ver las realidades en las cuales nos estamos manejando. Entonces, considero que tendría que haber más capacitaciones para el área de Sexualidad, aunque sea de seis meses o semi presenciales, como sea, pero agregar capacitaciones. (Docente de CETP, Montevideo)

Me gustaría más formación, más cursos de formación. Y así como a uno le da un chucho cuando dicen: viene una inspección de Derecho, o viene una inspección de Matemática, que Educación de la sexualidad tenga ese respaldo, esa posición que tienen otras asignaturas. (Docente del CES, interior)

Algo como actualizaciones, o hacer algo más sobre materiales educativos, algo de eso estaría bueno. Porque uno se va buscando y pensando, pero apela un poco a lo que es la creatividad de cada uno; dinámicas corporales, yo qué sé, tener algo así como jornadas de sexualidad. (Docente de CETP, interior)

Los cambios en las formas de relacionamiento entre el estudiantado, de acuerdo a la visión de docentes y docentes referentes, son positivos y podrían relacionarse con la implementación del programa. Surge como relevante el trabajo que el PES realiza con la comunidad y las familias; esto habilita una innovadora forma de trabajo, fuera de los límites del centro educativo.

Creo que los temas también son interesantes para las familias, porque son temas que nuestros padres no tuvieron la oportunidad de aprender de esta manera y que, por lo tanto, no tenían cómo transmitir. Que haya alguien especializado en eso nos da una cierta tranquilidad. Porque así se evita que uno la embarre contestando algo mal, por no haber sabido decir que no sabe. (Docente de CETP, interior)

Yo creo que sí, que hay un cambio, ¿de los gurises?, sí, yo creo que sí. Sobre todo el visualizar la sexualidad mucho más allá del relacionamiento con el otro, no importa el vínculo. Y con uno mismo. Sí, yo creo que sí, que hay cambios. (Docente de CETP, interior)

En suma, con respecto a la ejecución de la educación sexual en el ámbito educativo, se destaca que la modalidad de implementación genera algunos obstáculos en el CES. Los docentes referentes plantean que el tiempo para realizar los talleres resulta acotado y no siempre cuentan con los espacios físicos y temporales para poder desarrollar la tarea. Entre las demandas de los entrevistados se destacan la necesidad de contar con una mayor supervisión, que los oriente en cuanto a los contenidos y formas de abordaje, y la necesidad de contar con más espacios de formación y actualización en el área en la cual se desempeñan.

5.1.6 Conclusiones preliminares

A continuación se presentan las conclusiones derivadas del análisis de las entrevistas a docentes y docentes referentes de educación sexual.

Sobre la autopercepción del rol desempeñado, el grupo de entrevistados considera que su rol es fundamental para la contención y la interlocución con las y los estudiantes, según los contextos de cada centro educativo. Es probable que esto se relacione con la antigüedad de docentes y docentes referentes en el centro; esto permite un acompañamiento más adecuado, dado que muchas veces deben ser intermediarios en situaciones complejas que viven los grupos de estudiantes (violencia doméstica, abusos, etc.).

Con respecto al relacionamiento con otros docentes del centro, las personas entrevistadas plantean que los vínculos suelen ser distantes, especialmente en el CES, dada la necesidad de negociar los espacios de trabajo con docentes de otras disciplinas. El grupo de docentes referentes manifiesta encontrar dificultades para establecer espacios formales de coordinación con otros colegas de su centro educativo. Paralelamente, destacan que las instancias de coordinación con la comunidad son frecuentes y se consideran vitales para el desarrollo de las actividades en red. No obstante, estas articulaciones parecen no ser suficientemente estimuladas por los equipos de dirección, por lo que en general responden a iniciativas personales. Los equipos de dirección, en cambio, sí facilitan la implementación de la educación sexual mediante el suministro de materiales didácticos y apoyo logístico. Asimismo se observa cooperación entre los distintos subsistemas, principalmente entre el CES y el CEIP.

Existe acuerdo sobre la importancia del papel que cumplen los representantes de la Comisión de Educación Sexual y los docentes referentes locales en el asesoramiento y la guía para la implementación del programa en los centros. Sin embargo los docentes entienden que es necesario que se les brinde un mayor acompañamiento y demandan poder contar con evaluaciones e inspecciones periódicas.

La idea de que la temática, por sus características, vuelve necesaria la existencia de actividades de formación permanente está presente en todos los discursos –tanto de los docentes referentes, como de los docentes–. En tal sentido todos los docentes consideran que la oferta actual de formación en educación sexual es reducida, y se limita al ámbito privado y a lo que brinda la Comisión de Educación Sexual. Esto implica la necesidad de contar con instancias de formación sistemáticas, en el marco de un plan de amplio alcance, que garantice una adecuada actualización.

Con respecto a los contenidos y su abordaje las personas entrevistadas afirman que habitualmente realizan un diseño previo a partir de los lineamientos planteados desde la guía que les proporciona el programa en EM, para luego adaptarlos a la realidad de los estudiantes. Esto se logra a partir del intercambio con diversos agentes de la institución y de la comunidad académica en general.

Las y los docentes valoran muy positivamente la autonomía y flexibilidad que les brindan los equipos de dirección para el abordaje de los temas propuestos; no obstante reconocen situaciones puntuales de censura.

Entre los temas que suscitan mayor interés de los estudiantes se identifican las preocupaciones por los cambios biológicos, la iniciación sexual, los métodos anticonceptivos y el embarazo. Asimismo surgen temas emergentes como el uso de redes sociales, el *bullying*, la violencia doméstica y el abuso sexual, cuestiones que en general no ocupan el espacio suficiente en el programa.

Las técnicas pedagógicas empleadas tienen particularidades que las diferencian de las utilizadas en otras asignaturas. Esto se vincula a la flexibilidad del programa, que les otorga libertad para ser creativos e innovadores en el uso de técnicas lúdico recreativas.

Con respecto a la implementación se identifican algunos aspectos positivos que constituyen una fortaleza del programa. Son visualizados como facilitadores los equipos de dirección y la Comisión de Educación Sexual a través de sus representantes. En tanto, se percibe que debería ser revisada la modalidad de implementación del programa en el CES.

En relación al diseño del PES e implementación efectiva de la educación sexual, plantean la necesidad de ajustes o modificaciones, sugiriendo instancias de evaluación, oportunidades de capacitación y un cambio en la modalidad de ejecución del programa en el subsistema CES (tomado como referencia el formato que adopta el programa en el CETP).

5.2 La opinión de los maestros

Las percepciones y valoraciones de los maestros acerca de la implementación del PES fueron sistematizadas y analizadas a partir de las respuestas a un cuestionario *online*, que fue aplicado entre los meses de setiembre y noviembre de 2015. Los destinatarios de la encuesta fueron maestros con docencia directa en 5° y 6° grado de las escuelas públicas urbanas del todo el país, seleccionadas por un muestreo aleatorio.¹³

Las respuestas al cuestionario fueron voluntarias e innominadas, no obstante desde la DICE, con el apoyo del PES y del CEIP, se desplegaron diversas acciones y estrategias para informar y lograr la más amplia cobertura.

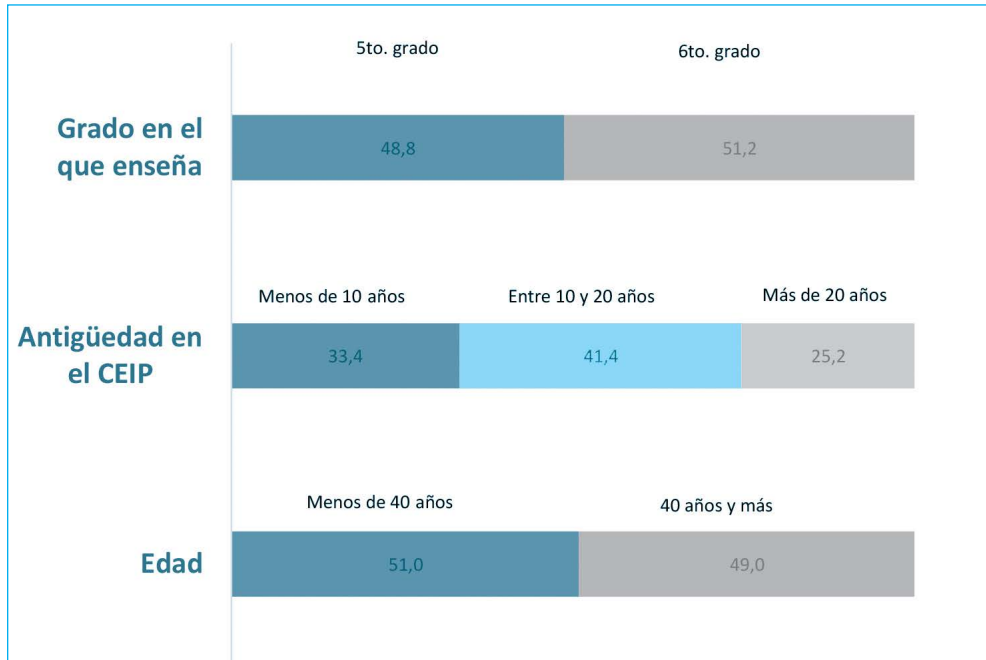
El número de respuestas obtenidas permite establecer, sobre parámetros estadísticos confiables, un diagnóstico sobre la implementación de la educación sexual en la educación primaria. El análisis a partir de las discriminaciones habituales por región (Montevideo e interior) o por tipo de escuela (urbana o rural), requeriría una cobertura mayor. Por tal razón no se realizan lecturas que involucren estas desagregaciones.

Aquí reportamos un diagnóstico que comprende las percepciones y valoraciones de los maestros con relación a las siguientes dimensiones de análisis: 1) formación en educación sexual; 2) frecuencia y abordaje de la educación sexual en clase; y 3) planificación y desarrollo de actividades en el aula. Los datos así obtenidos pueden ser considerados como los valores de una línea de base, puesto que se trata de la primera encuesta a nivel nacional sobre temas específicos de la implementación de la educación sexual en la enseñanza primaria.

¹³ Las características técnicas del procedimiento de muestreo se presentan en el anexo de este informe. Allí mismo se explicitan los aspectos relativos a cobertura y criterios de ponderación.

Un total de 413 maestros respondió a las preguntas del cuestionario. De ellos, el 48,8% imparte enseñanza en quinto grado y el 51,2% lo hace en sexto. En cuanto a la antigüedad del maestro en la función docente, medida por la cantidad de años que lleva cumpliendo funciones en el CEIP, la mayoría (41,4%) cuenta con una antigüedad intermedia (entre 10 y 20 años). En los extremos de la escala de antigüedad, el 25,2% lleva más de 20 años trabajando en el CEIP y 33,4% representa a los funcionarios más nuevos, con menos de 10 años de antigüedad. La distribución por edades muestra un punto de corte en los 40 años, que divide a la población en un 49,0% de menores de esa edad y 51,0% de esa edad o más.

Gráfico 1. Distribución de los maestros encuestados por categorías básicas (en porcentajes)

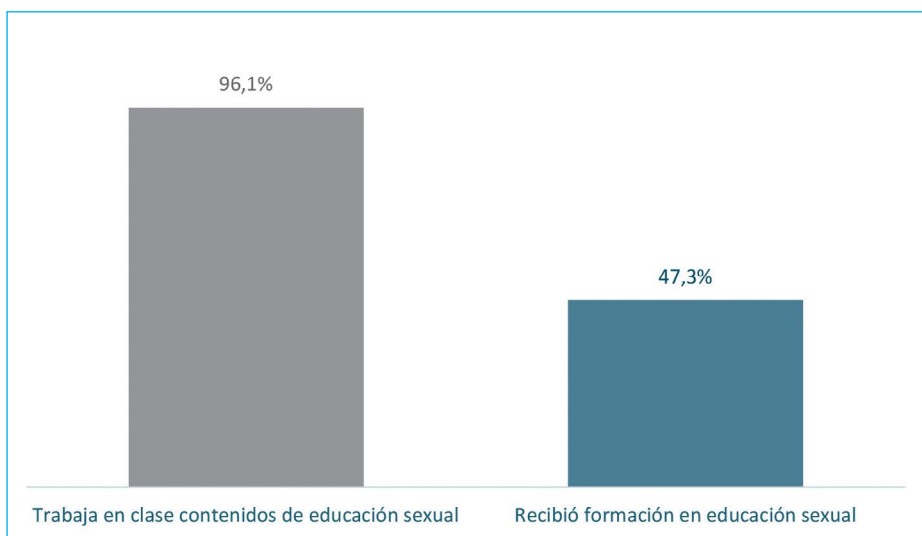


5.2.1 Formación en educación sexual

Prácticamente todos los maestros (96,1%) señalaron haber trabajado en clase, con mayor o menor frecuencia, temas relativos a la educación sexual. Sin embargo sólo el 47,3% había recibido formación específica en la materia.¹⁴ La combinación de estos indicadores plantea un desafío a las políticas de formación y de expansión que promueve el PES.

Estos datos pueden estar marcando la disociación entre una política que posibilitó la inclusión de la temática en los planes y programas de primaria, y la disparidad que se aprecia en la formación y preparación del colectivo docente para afrontar esta tarea. En todo caso estarían advirtiendo que las estrategias de formación no se han diseminado suficientemente, por lo que aún hay un camino importante a transitar.

Gráfico 2: Trabajo en clase y formación de los maestros en educación sexual



¹⁴ En el informe de la “Encuesta nacional sobre educación sexual con inspectores/as, directores/as y maestros/as. Aprendiendo de nuestras prácticas educativas”. ANEP; CEIP; UNFPA (2015), se menciona que sólo el 26,3% de los maestros declara no haber recibido ningún tipo de formación en la temática. La diferencia con los valores observados en este estudio probablemente esté vinculada al instrumento aplicado y a la población objeto de estudio (en este estudio se encuestaron sólo maestras y maestros de quinto y sexto grado).

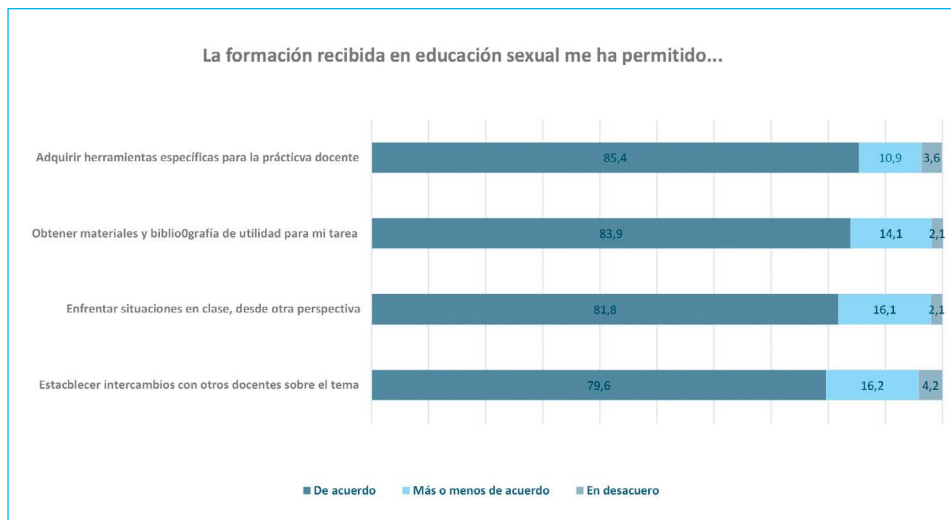
La formación que los maestros en general (81,5%) proviene de los espacios públicos, específicamente de instancias ofrecidas desde la ANEP por el PES y el CEIP, y en menor proporción por el IPES. En la medida en que esta oferta pública se presente con amplitud suficiente, con un plan de formaciones articulado, puede llegar a constituir un factor estimulante para que los maestros decidan realizar este tipo de curso. Este aspecto es otro desafío para el PES.

Gráfico 3: Lugares de formación en educación sexual (en porcentajes)



El grupo de maestros encuestados consideró que la formación recibida en educación sexual les brindó contenidos sustantivos, tanto para sus prácticas docentes como para aumentar el caudal de información sobre el tema. Esta percepción positiva sobre la formación recibida, que proviene especialmente de instancias organizadas por la ANEP, constituye una fortaleza, un anclaje positivo para proyectar la formación a conjuntos más amplios de maestras y maestros. El gráfico 4 muestra que los maestros que recibieron formación para la educación sexual están mayoritariamente de acuerdo con un conjunto de proposiciones positivas acerca de la aplicación de los conocimientos adquiridos. A modo de ejemplo, 85,4% de los maestros manifestó estar de acuerdo en que la formación recibida les permitió “adquirir herramientas específicas para la práctica docente”.

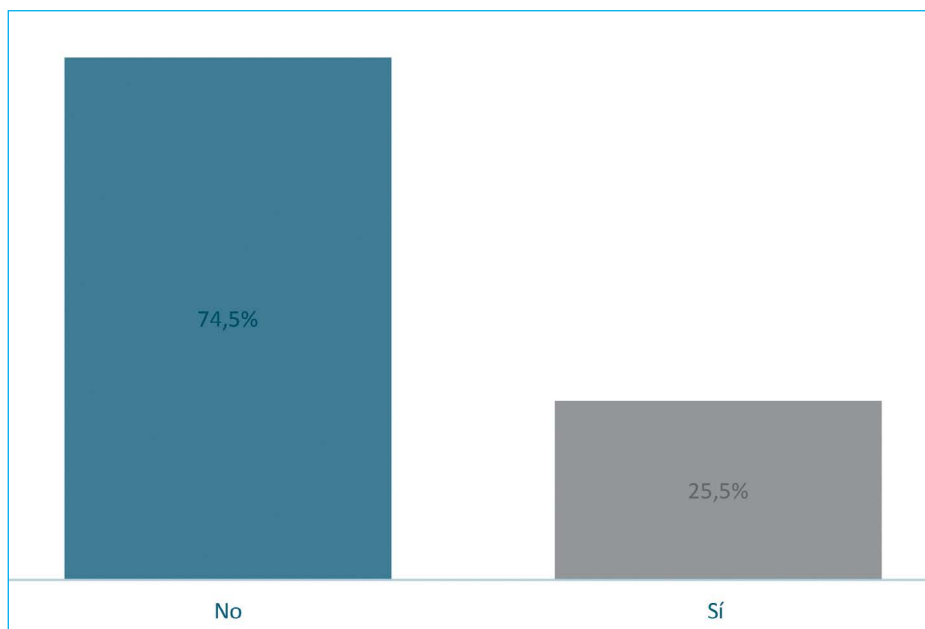
Gráfico 4: La formación recibida en educación sexual me ha permitido...



El PES se propone entre sus objetivos promover las actividades y servicios en materia de educación sexual dirigidos a los docentes de la ANEP. Sin embargo, los datos muestran un desconocimiento amplio sobre los contenidos que ofrecen los Centros de Documentación y Referencia. Ocho de cada diez maestros no saben que existen esos ámbitos, que ofrecen espacios virtuales de hemeroteca, videoteca y ludoteca, un conjunto de herramientas que pueden potenciar las prácticas docentes.

Si miramos sólo a los maestros que conocen estos centros, su opinión puede estar pautando la utilidad de estos espacios, al comprobarse que siete de cada diez de ellos han usado alguno de los servicios ofrecidos por los CDR en los últimos seis meses.

Gráfico 5: Conocimiento del Centro de Documentación y Referencia del PES



En suma, la formación específica en educación sexual de los maestros es aún muy limitada. Pese a ello, la incorporación de la temática en las currículas de cada nivel posiblemente propicie que la casi totalidad de los maestros trabaje algunos de sus contenidos. Esta disparidad entre una propuesta que se expande a través de su incorporación en planes de estudio, y en la cual la formación está restringida a pocos docentes, plantea uno de los principales desafíos para el PES en el logro de sus objetivos.

Se observan, sin embargo, algunas fortalezas que pueden contribuir al desarrollo de un plan que amplíe la cobertura de la formación. Especialmente se destaca la evaluación positiva de la formación recibida en el marco de la oferta formativa de la ANEP (a partir de cursos que ofrecen el PES, el CEIP y, en menor medida, el IPES) en cuanto a la adquisición de herramientas para la práctica docente.

Otro desafío que se le plantea al PES es informar al colectivo docente sobre sus propuestas. Se observa un alto porcentaje de maestros que desconocen la existencia de los Centros de Documentación y Referencia. La difusión y promoción del uso de estos centros parece necesaria para los objetivos del programa, si se considera que siete de cada diez de quienes conocen algún CDR habían usado sus recursos por lo menos una vez en los últimos seis meses.

5.2.2 La educación sexual en clase: abordaje y frecuencia

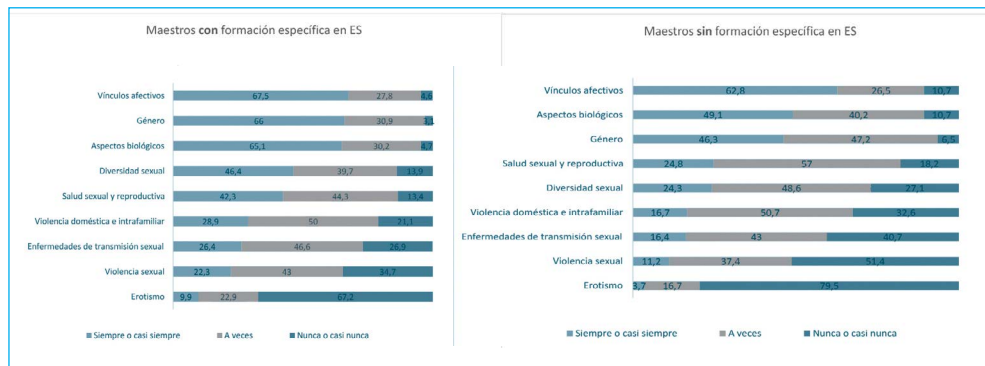
Se buscó identificar los contenidos señalados con mayor frecuencia por las y los maestros como contenidos planificados y abordados en clase. Con ese fin se introdujo la distinción entre maestros con y sin formación específica en la materia, bajo el supuesto de que podrían configurar situaciones diferentes.

Como se observa en el gráfico 6, el conjunto de los maestros, con independencia de la formación recibida en educación sexual, presenta una pauta común respecto a los temas priorizados para el trabajo en clase. En general, los contenidos relativos a vínculos afectivos, a cuestiones de género y a aspectos biológicos, constituyen los contenidos fundamentales de la educación sexual impartida en Primaria.

Sin embargo, los docentes con formación específica en la materia comienzan a incluir en el menú de contenidos, con mayor frecuencia que sus colegas sin formación, aspectos relativos a la diversidad sexual, la salud sexual y reproductiva y, en menor medida, a la violencia doméstica e intrafamiliar.

Asimismo la información recogida indica una mayor frecuencia de abordaje de todos los contenidos en el grupo de aquellos que tienen alguna formación específica.

Gráfico 6: Contenidos abordados en clase, en porcentaje de frecuencia de abordaje agrupados según formación del maestro

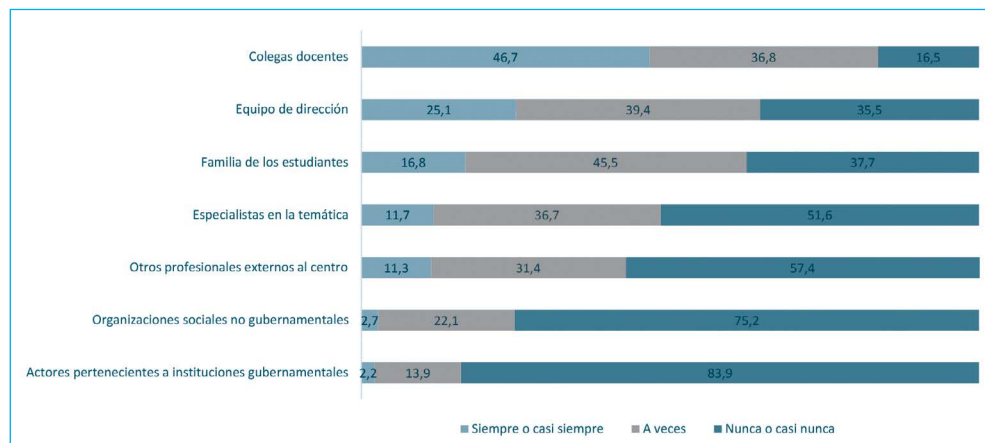


En general, los temas vinculados a la educación sexual son abordados por los maestros en coordinación con otros actores del centro educativo, principalmente con colegas y con el equipo de dirección. Esto constituye un anclaje positivo en el proceso de la implementación de la educación sexual.

Es interesante observar en el gráfico 7 la referencia a la familia como un actor que forma parte del proceso de implementación de la educación sexual en el centro educativo. Sobre las características específicas que asume esta inclusión, poco se puede decir con los datos generales de la encuesta.

Otro aspecto a resaltar es la esporádica recurrencia a especialistas o profesionales externos al centro educativo, y la casi marginal referencia a la coordinación con organizaciones no gubernamentales y con actores de gobierno para la implementación de la educación sexual en el centro.

Gráfico 7: Frecuencia con que los maestros coordinan la implementación de contenidos del PES con otros actores (en porcentajes)



5.2.3 Planificación de actividades en el aula

Para apreciar las diversas maneras en que los maestros abordan contenidos de educación sexual en sus prácticas docentes, se indagó acerca de la planificación de las actividades que realizaron en el aula. Si bien en general no se pudo apreciar diferencias marcadas entre maestros con formación específica y sus pares sin formación, los datos dan cuenta de algunos patrones que podrían explicarse por esa condición.

Las modalidades utilizadas por los maestros giraron en torno a: “la inclusión de contenidos en las unidades del año”, “la realización de talleres específicos” y “la inclusión de contenidos a raíz de algún emergente” que lo amerite. Quedaron en segundo plano las propuestas que requieren de una “planificación anual” o que forman parte de un “proyecto institucional”. Recurrir a “especialistas en la materia” seguramente no se haya presentado como una alternativa única, sino que se integró a algunas de las otras modalidades.

La observación anterior, planteada en términos generales, se mantiene tenga o no tenga el maestro formación específica en la materia. Sin embargo, los maestros con formación aplicaron distintas modalidades en mayor proporción que aquellos sin formación.

Si bien no es posible realizar afirmaciones contundentes, parecería que la modalidad didáctica que se formula a partir de un hecho o suceso en particular ocurre en mayor proporción cuando los maestros no tuvieron formación específica. Quizás el hecho de no poseer esa formación haya llevado a algunos maestros a optar por incluir contenidos didácticos como respuesta a una situación emergente, en lugar de integrarlos a una planificación institucional o al programa escolar correspondiente al curso.

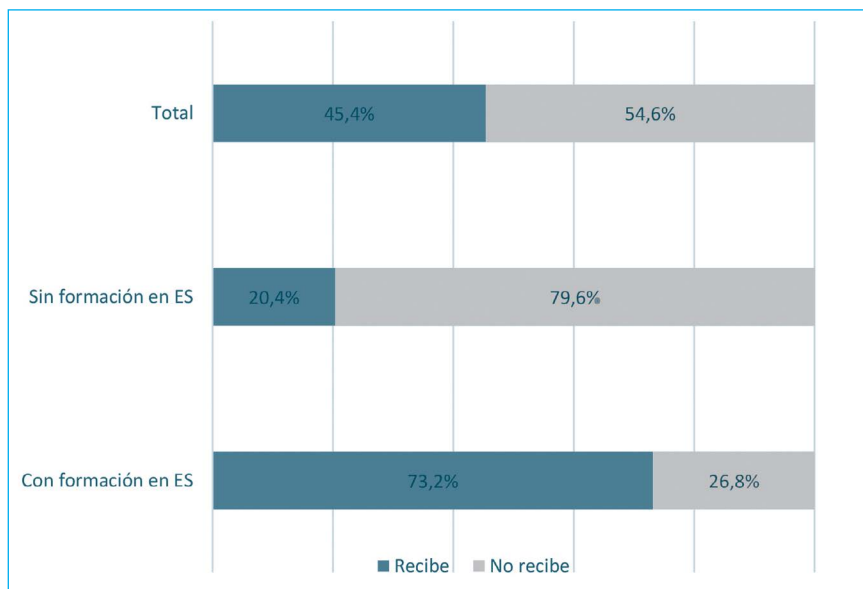
Gráfico 8: Planificación de la práctica pedagógica. Maestros con y sin formación en educación sexual (en porcentajes)



Con respecto a los apoyos que los maestros recibieron de otros actores individuales o colectivos –tales como el equipo de dirección, la inspección, los especialistas, el Programa de Educación Sexual– sobre orientaciones didácticas y pedagógicas para las prácticas de educación sexual, los datos revelan que algo más del 50% de los maestros no contó con ningún apoyo. En el caso particular de los maestros sin formación específica, cerca del 80% no contó con ningún tipo de apoyo.

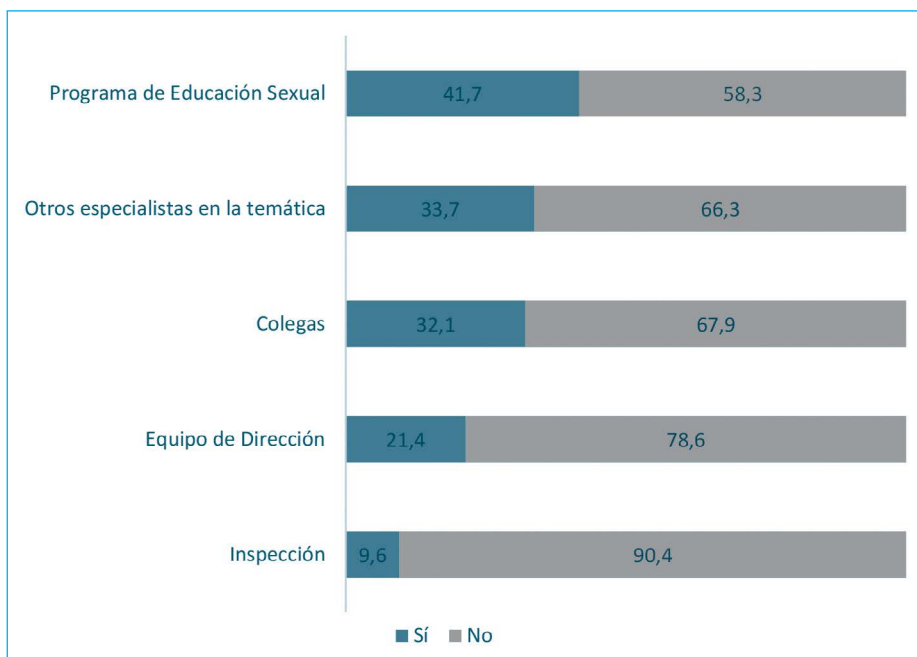
La contribución del PES en materia de orientación a los maestros en sus prácticas didácticas parece también constituirse en una línea de acción a repensar con el objetivo de ampliar la estrategia de expansión de la educación sexual integral a la enseñanza primaria.

Gráfico 9: Maestros que recibieron orientaciones didáctico–pedagógicas sobre educación sexual y maestros que no las recibieron, en porcentajes



En tal sentido, el PES se constituye en una referencia para aquellos maestros que tienen formación específica, muchos de los cuales, como se señaló, se especializaron a partir de los cursos que brinda el programa. Nuevamente, repensar la estrategia de formación integral en educación sexual dirigida a maestros de educación primaria, ampliando su oferta y extendiendo su cobertura, seguramente redimensione al PES en sus funciones de apoyo y respaldo en temas didácticos y pedagógicos.

Gráfico 10: ¿De quién recibió (o no) orientaciones didáctico pedagógicas sobre educación sexual?



En síntesis, los maestros planificaron sus actividades en clase principalmente a través de la inclusión de contenidos de educación sexual en las unidades temáticas, por medio de talleres específicos, y también incluyeron contenidos a raíz de hechos emergentes. Las propuestas que derivaban de una planificación anual o formaban parte de un proyecto institucional fueron escasas. Es mayor la proporción de maestros con formación específica en educación sexual que aplicaron distintas modalidades para incluir los contenidos, en tanto que los maestros sin formación en la materia tendieron a utilizar como modalidad prototípica la inclusión de contenidos como respuesta a un suceso que ameritó ser trabajado en clase.

Algo más del 50% de los maestros no había recibido orientaciones para sus prácticas docentes en la materia, y se constató una mayor proporción de maestros que no las recibieron cuando además estos no contaban con formación específica. Esta situación plantea un nuevo desafío al programa para repensar sus estrategias de capacitación y así propiciar un vínculo más estrecho entre los maestros y el programa.

6. Percepciones del estudiantado sobre el PES

En este apartado se presenta el análisis de la información obtenida a partir de la encuesta aplicada a los estudiantes de tercer grado de educación media (CES y CETP).¹⁵

6.1 Exposición al programa y contribución de la formación recibida

Nueve de cada diez estudiantes manifestaron haber recibido formación en educación sexual en su centro de estudios durante el último año. Esta relación fue mayor en el interior del país y en los centros del CETP.

A pesar de las restricciones atribuibles a una encuesta que recogió información a partir de un cuestionario auto administrado,¹⁶ los datos precedentes ponen de manifiesto la amplia cobertura del programa de educación sexual en relación a uno de sus objetivos principales: implementar la educación sexual en todos los niveles de la educación pública. Por otro lado, la información permitió ver algunas diferencias que pueden postularse como desafíos en el proceso tendiente a consolidar la formación en educación sexual.

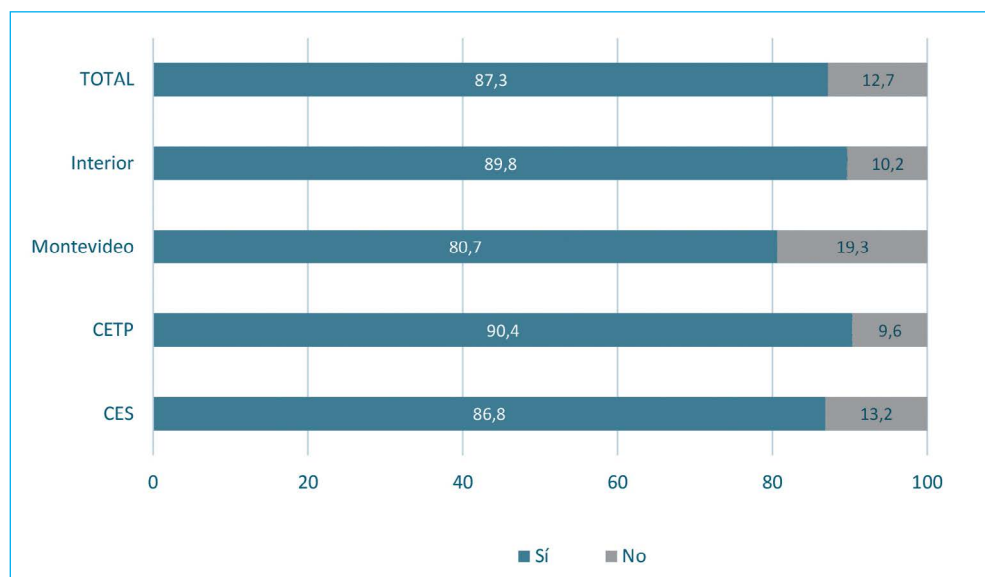
¹⁵ En relación a los estudiantes de CFE, se decidió recabar sus opiniones mediante la realización de grupos focales en lugar de aplicar un formulario de encuesta.

¹⁶ El estudio optó por este tipo de estrategia que generalmente permite cubrir muestras más amplias en menor tiempo y con menos recursos. En contrapartida, entre los recaudos necesarios para la obtención de datos válidos, se tuvo en cuenta la aplicación de un cuestionario no muy extenso, limitado a algunos aspectos.

En primer lugar, las diferencias observadas en los subsistemas CES y CETP respecto al alcance de la formación, siempre desde las perspectivas del grupo de estudiantes, podrían corroborar algunos de los temas que resaltaron en las entrevistas a docentes referentes y docentes de educación sexual, especialmente las diferentes estrategias que aplicaron para la enseñanza en uno y otro subsistema.

En segundo lugar, las diferencias entre Montevideo y el interior en el porcentaje de estudiantes que han recibido formación en educación sexual podrían estar indicando problemas de expansión del programa en algunos centros o zonas de la capital.

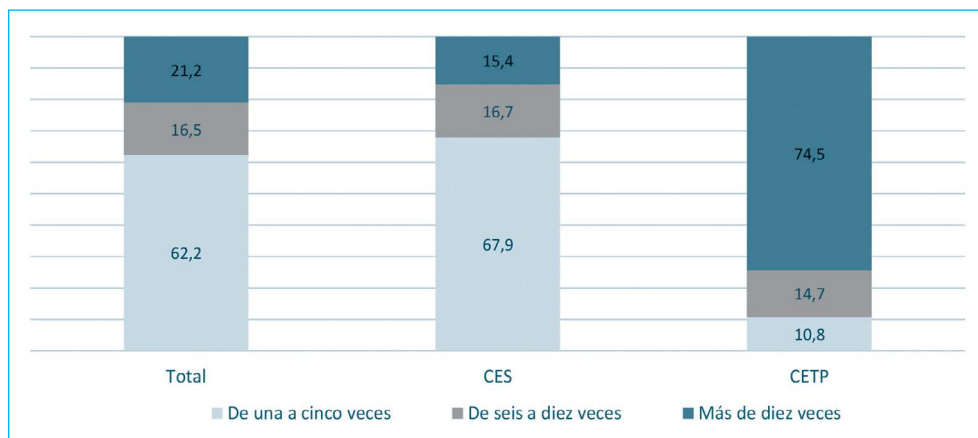
Gráfico 11: Alumnos que manifiestan haber recibido formación en educación sexual (en porcentajes)



Las diferencias entre el CETP y el CES en relación al alcance de la formación recibida se valoraron también sobre la base del número de clases que los grupos de estudiantes indicaron haber recibido en el último año.

Entre el estudiantado del CETP, el 74,5% había tenido más de 10 clases de educación sexual en el año, en tanto que en esa misma situación se encuentra sólo el 15,4% de los estudiantes del CES. En el otro extremo, en posiciones de menor exposición a clases de educación sexual en el centro educativo se encontró casi el 70% de los estudiantes del CES y tan sólo el 10,8% de sus pares del CETP.

Gráfico 12: Estudiantes según cantidad de veces que recibieron clases, por desconcentrado (en porcentajes)



Esta mayor exposición de los estudiantes del CETP con respecto a los del CES seguramente responde a las distintas modalidades de intervención en uno y otro desconcentrado. Particularmente, en el CETP la educación sexual está integrada a los planes de estudio como asignatura, con objetivos y contenidos definidos, en cambio las intervenciones en el CES corresponden a una propuesta transversal.

Es interesante comprobar, sin embargo, que cuando se les pidió a los estudiantes que señalaran su grado de acuerdo o desacuerdo respecto a posibles contribuciones de la educación sexual sobre aspectos relativos a conocimientos, información, actitudes y comportamientos, no se constataron diferencias entre los grupos de estudiantes de uno y otro subsistema en el ordenamiento de estos aspectos.

Los aspectos que generaron un mayor grado de acuerdo respecto a la contribución de la educación sexual se referían al campo de los conocimientos y la información sobre el tema. Las y los estudiantes indicaron que la educación sexual recibida les permitió, principalmente “recibir información de utilidad”, “adquirir conocimientos prácticos” y “conocer mis derechos”.

Por otra parte, aquellos aspectos que representaron contribuciones que supusieron o requirieron acciones o iniciativas personales generaron un grado de acuerdo menor entre el estudiantado.

Las opiniones se presentaron más divididas cuando se referían a contribuciones para cambiar actitudes y comportamientos, o como ayuda para “aclarar algunas dudas respecto a mi sexualidad”. Se tornó evidente también que las contribuciones del programa, cuya meta era que los temas de educación sexual constituyeran parte del menú de conversaciones en ámbitos como la familia y el centro educativo, generaron opiniones aún más divididas entre los estudiantes. Parecería que existieran dificultades con los temas vinculados a la sexualidad para formar parte de los actos y expresiones en estos ámbitos.

Gráfico 13: Valoración de acuerdo/en desacuerdo sobre la contribución de la educación sexual recibida (en porcentaje de estudiantes del CES)

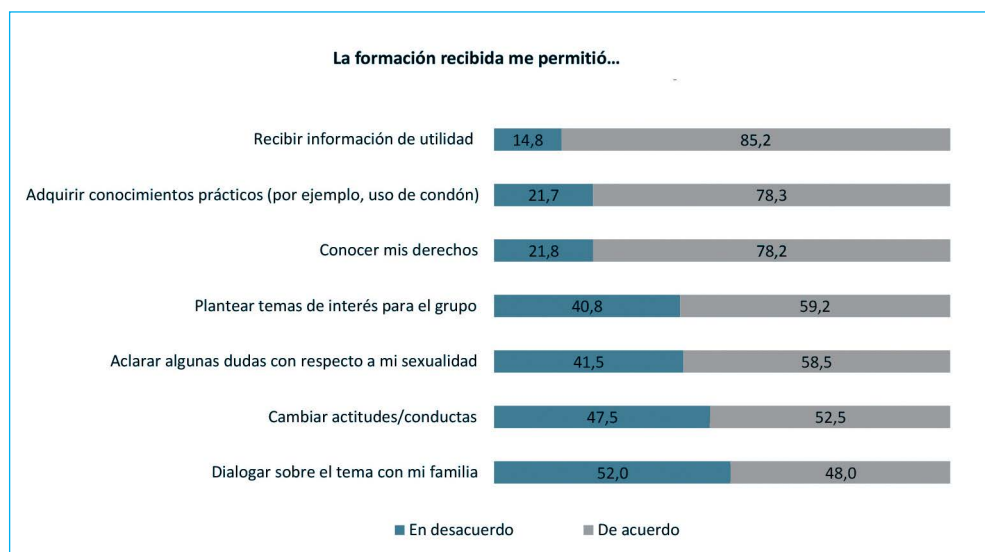
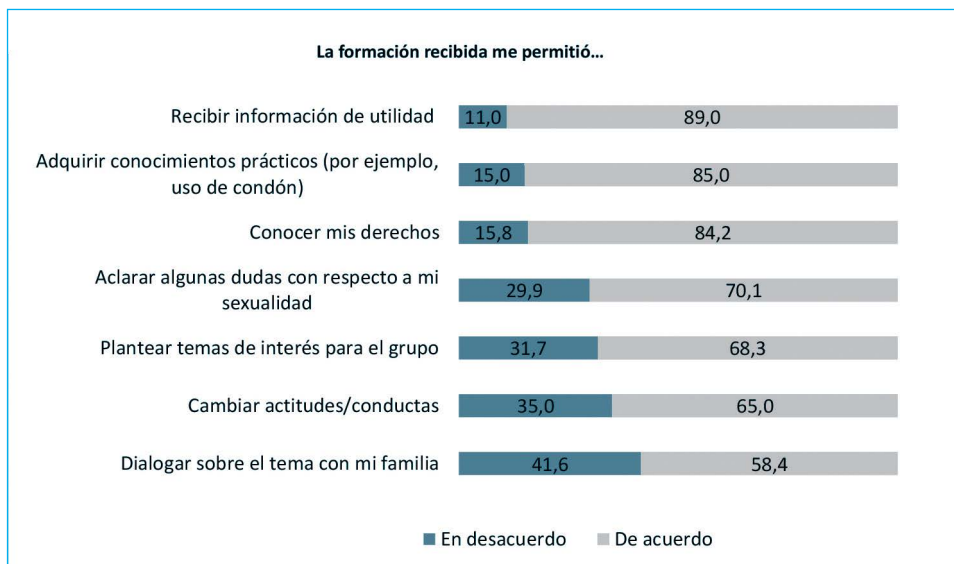


Gráfico 14: Valoración de acuerdo/en desacuerdo con aseveraciones sobre la contribución de la educación sexual recibida. (En porcentajes de estudiantes del CETP)



Para analizar la expansión y diseminación de la educación sexual fue importante estudiar en qué medida la exposición o participación en instancias formativas permitió que se apreciara su contribución para modificar conductas, adquirir o ampliar conocimientos o propiciar la discusión de la temática en ámbitos familiares o educativos.

La incidencia de la exposición, medida por la mayor frecuencia de clases, debería reportar resultados diferentes entre quienes están de acuerdo y aquellos que están en desacuerdo con las posibles contribuciones de la formación en educación sexual. Los datos obtenidos se orientaron en esta dirección en algunos de los aspectos propuestos (“plantear temas de interés para el grupo”, “aclarar dudas respecto a mi sexualidad”, “adquirir conocimientos prácticos”, “conocer mis derechos”, “recibir información de utilidad”).

Entre quienes estuvieron de acuerdo con la contribución de la formación, aproximadamente 4 de cada 10 habían tenido una alta frecuencia de clases de educación sexual, en tanto entre quienes estuvieron en desacuerdo sólo entre 2 y 3 de cada 10 habían tenido una alta frecuencia de clases.

Por el contrario la incidencia de la frecuencia en la exposición no parece relevante en aspectos vinculados a “cambios de conducta” y a “propiciar el diálogo sobre el tema en la familia”, precisamente aquellos contenidos en los que las opiniones aparecían más divididas respecto a la contribución de la formación en educación sexual.

Cuadro 3. Porcentaje de estudiantes según grado de acuerdo/desacuerdo con la contribución de la formación en distintos temas, por frecuencia de clases recibidas

Contenidos	De acuerdo		En desacuerdo	
	Frecuencia de clases		Frecuencia de clases	
	Baja	Alta	Baja	Alta
Plantear temas de interés para el grupo	56,2%	43,8%	70,4%	29,6%
Aclarar algunas dudas con respecto a mi sexualidad	57,3%	42,7%	69,2%	30,8%
Adquirir conocimientos prácticos (por ejemplo, uso de condón)	59,0%	41,0%	73,1%	26,9%
Conocer mis derechos	59,1%	40,9%	72,8%	27,2%
Recibir información de utilidad	59,7%	40,3%	75,9%	24,1%
Cambiar actitudes/conductas	60,1%	39,9%	64,6%	35,4%
Dialogar sobre el tema con mi familia	61,0%	39,0%	63,0%	37,0%

En suma, las valoraciones y apreciaciones de los grupos de estudiantes permiten proyectar características del programa de educación sexual. Un programa de amplia cobertura a nivel de la educación media del país, algo más en el interior y en el CETP, con diferencias en las estrategias aplicadas en uno y otro subsistema. Esto influye en la frecuencia de clases que reciben los estudiantes –mayor en el CETP– y contribuye positivamente en la transmisión de conocimientos y de información, pero no es tan precisa su contribución cuando se trata de aspectos vinculados a cambios actitudinales o conductuales y al fomento del diálogo sobre el tema en los espacios familiares o educativos.

6.2 Evaluación de la propuesta educativa por parte del estudiantado

6.2.1. Interés por los contenidos

Otro aspecto indagado con en la encuesta fue el interés de los estudiantes por los distintos contenidos referidos a la educación sexual. Se consultó sobre el grado de interés en las temáticas de: género, violencia doméstica e intrafamiliar, salud sexual y reproductiva, violencia sexual, enfermedades de transmisión sexual, diversidad sexual, vínculos afectivos, erotismo y sobre los aspectos biológicos.

En el cuadro 4 se presenta el porcentaje de estudiantes que afirmaron tener poco o nulo interés, los indiferentes y aquellos con algo o mucho interés por las distintas temáticas de educación sexual. Asimismo se muestra el saldo que surge de sustraer al porcentaje de estudiantes que declararon tener algo o mucho interés, y el porcentaje de estudiantes que aseveraron tener poco o ningún interés.¹⁷

Cuadro 4. Estudiantes según grado de interés en contenidos relativos a educación sexual (en porcentajes) y saldo de interés (en puntos porcentuales)

Contenido	Grado de interés			Saldo Algo o mucho interés - Poco o ningún interés
	Poco o ningún interés	Indiferente	Algo o mucho interés	
Enfermedades de transmisión sexual	6,7	7,6	85,8	79,1
Salud sexual y reproductiva	8,8	9,9	81,2	72,4
Violencia doméstica e intrafamiliar	13,0	11,3	75,6	62,6
Violencia sexual	13,6	13,3	73,1	59,6
Género	20,3	17,0	62,7	42,5
Vínculos afectivos	18,1	24,1	57,9	39,8
Diversidad sexual	19,4	21,7	58,9	39,6
Aspectos biológicos	19,3	22,2	58,5	39,2
Erotismo	32,3	25,0	42,7	10,4

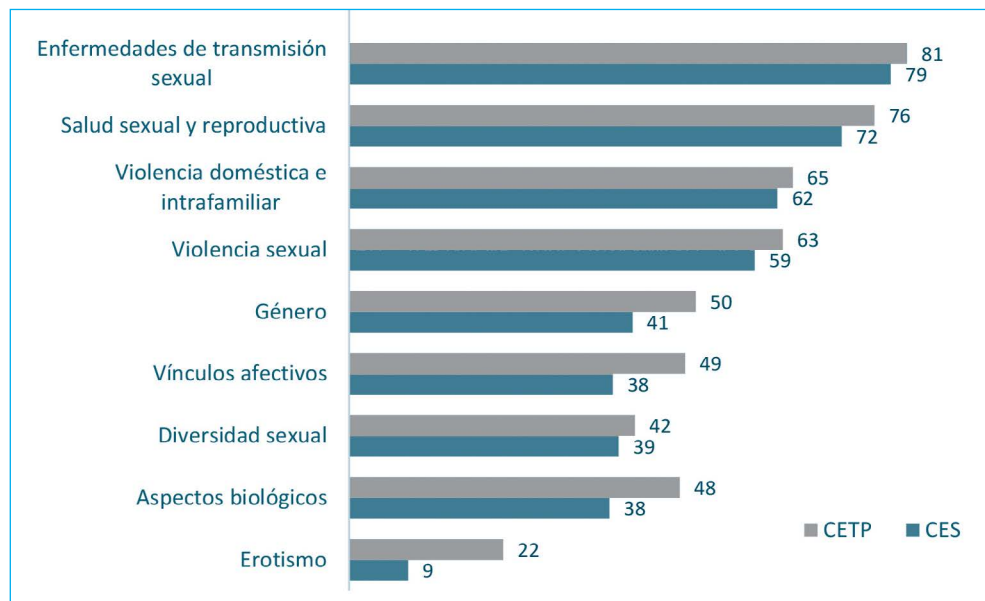
¹⁷ El saldo es la diferencia entre el porcentaje de estudiantes con algo o mucho interés y el porcentaje de estudiantes con poco o nulo interés.

Como se observa en el cuadro 4, si bien el grado de interés que generaron las distintas temáticas fue diverso, casi todos los temas recogieron un alto grado de interés. En la totalidad de los contenidos el interés superó al desinterés y, salvo en el caso del erotismo, el interés por los múltiples contenidos superó al menos en 40 puntos porcentuales al desinterés .

El tema que suscitó mayor interés fue el de las enfermedades de transmisión sexual (85,8%). Le siguen salud sexual y reproductiva, violencia doméstica e intrafamiliar y violencia sexual. Todos estos contenidos interesan a más del 60% de los estudiantes, mientras que menos del 15% no se muestra interesado. Las temáticas sobre el género, los vínculos afectivos, la diversidad sexual y los aspectos biológicos de la sexualidad, recogen menos interés, y son indiferentes, o poco o nada interesantes para cerca del 40% de los estudiantes. Finalmente, el erotismo es la temática que recoge la menor proporción de estudiantes que manifiestan interés en el tema: sólo el 42,5 declara tener interés en el tema, mientras que al resto de los estudiantes les fue indiferente, o manifestaron poco o nada de interés. En los gráficos 15 y 16 se exponen las preferencias por desconcentrado y por región.

Cabe resaltar que en todos los temas, sin excepción, es mayor el porcentaje de estudiantes de CETP que manifestaron interés que el porcentaje correspondiente a estudiantes de CES. Esta observación resultó relevante a la hora de evaluar las modalidades de implementación de la educación sexual en uno y otro desconcentrado. No obstante, es interesante observar que la ordenación de los diversos contenidos fue similar en el CES y en el CETP; esto es, las temáticas que más interés recogieron fueron las enfermedades de transmisión sexual y la salud sexual y reproductiva y, en menor grado, la violencia doméstica, intrafamiliar y sexual, como se ve en el gráfico 15.

Gráfico 15: Estudiantes según saldo de interés en distintos temas, por desconcentrado (en porcentajes)



En relación a las diferencias por región, el interior superó a Montevideo en el interés en todos los temas, aunque la ordenación relativa de las diferentes temáticas fue similar en ambas regiones, como se ve en el gráfico 16.

También se evaluaron las respuestas según el sexo de los entrevistados (gráfico 17).

Gráfico 16: Estudiantes según saldo de interés en distintos temas por región (en porcentajes)

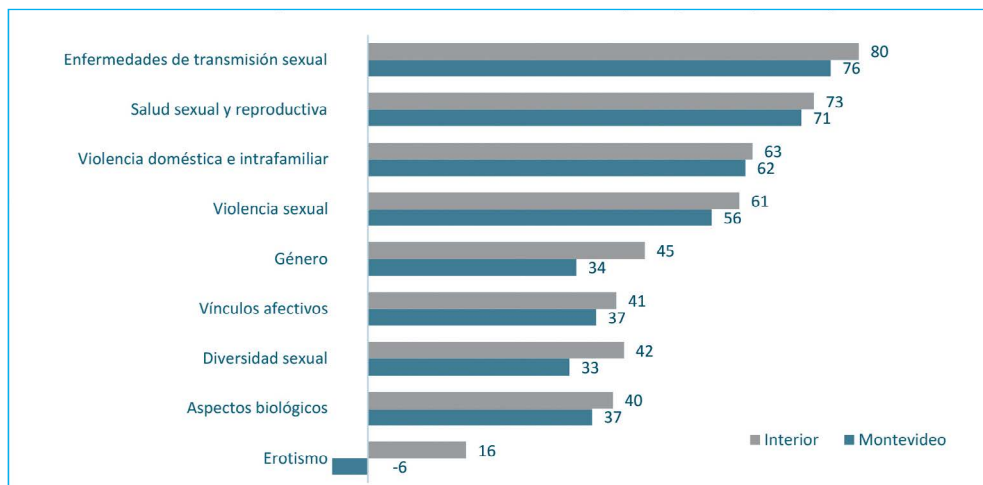
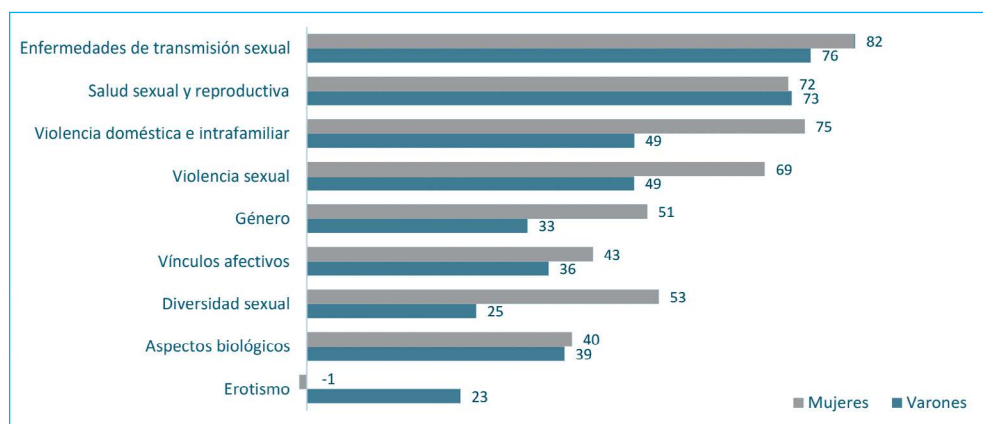


Gráfico 17: Estudiantes según saldo de interés en distintos temas, por sexo (en porcentajes)



En términos generales el interés por los diversos contenidos fue superior en las mujeres que en los varones. Mientras que no hubo diferencias entre las respuestas de varones y mujeres ante los temas salud sexual y reproductiva y aspectos biológicos, en otras temáticas la intensidad del interés fue disímil. En diversidad sexual el saldo de interés fue fuertemente superior para las mujeres (53% frente a 25% de los varones). Lo mismo ocurrió, aunque con menor fuerza, con la violencia doméstica e intrafamiliar, la violencia sexual, el género y los vínculos afectivos. Sólo en el tema erotismo el interés de los varones superó ampliamente el de las mujeres.

Estos datos acercan a las mujeres mucho más que a los varones a una visión de la sexualidad como problema (asociada a enfermedades de transmisión sexual y violencia doméstica y sexual), mientras que el erotismo queda relegado a la esfera masculina. Resultó novedoso en tal sentido el interés similar manifestado por varones y mujeres respecto a salud sexual y reproductiva.

En tanto las mujeres son el foco de la problematización pública sobre la violencia doméstica y sexual, no llamó la atención que hayan sido justamente las mujeres quienes más interés manifestaron sobre el tema. No deja, sin embargo, de ser preocupante la distancia que separa el interés de varones y mujeres, ya que podría reflejar una visión sobre la temática disociada de las relaciones de género socialmente construidas que están en la base del problema. Por último, cabe atender el marcado rechazo hacia las temáticas como diversidad sexual entre los varones; es plausible que estos últimos encuentren dificultades a la hora de expresar interés por estos temas entre sus pares, en la medida en que continúe arraigada la idea de unicidad ente identidad de género y orientación sexual. En este marco, el rol de la educación sexual en la disociación entre sexo biológico, identidad de género y orientación sexual se torna fundamental.

6.2.2 Evaluación del desempeño docente

Un elemento importante para describir la actitud de los estudiantes hacia la educación sexual es la opinión que mantienen acerca del desempeño docente en la materia, ya sea que se trate de docentes referentes (CES) o docentes (CETP). En la encuesta realizada a los estudiantes se indagó sobre el grado de acuerdo con

aseveraciones relativas al desempeño docente, a saber: la explicitación clara de los contenidos, las actividades propuestas, el clima de trabajo en el aula, la coordinación con otros docentes del centro, la atención de las dudas, las quejas y las necesidades de los estudiantes, la utilización de materiales complementarios y la dedicación de tiempo suficiente a cada temática.

En el cuadro 5 se presenta el porcentaje de estudiantes según se hayan manifestado en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, o de acuerdo con distintas afirmaciones acerca del desempeño de los docentes en educación sexual. Asimismo se muestra el saldo entre el porcentaje de estudiantes de acuerdo y el porcentaje de estudiantes en desacuerdo con la veracidad de cada enunciado descriptivo de la actividad del docente.

Cuadro 5. Estudiantes según grado de acuerdo con afirmaciones sobre el desempeño del docente, referente o tallerista de educación sexual (en porcentajes) y saldo de acuerdo (en puntos porcentuales)

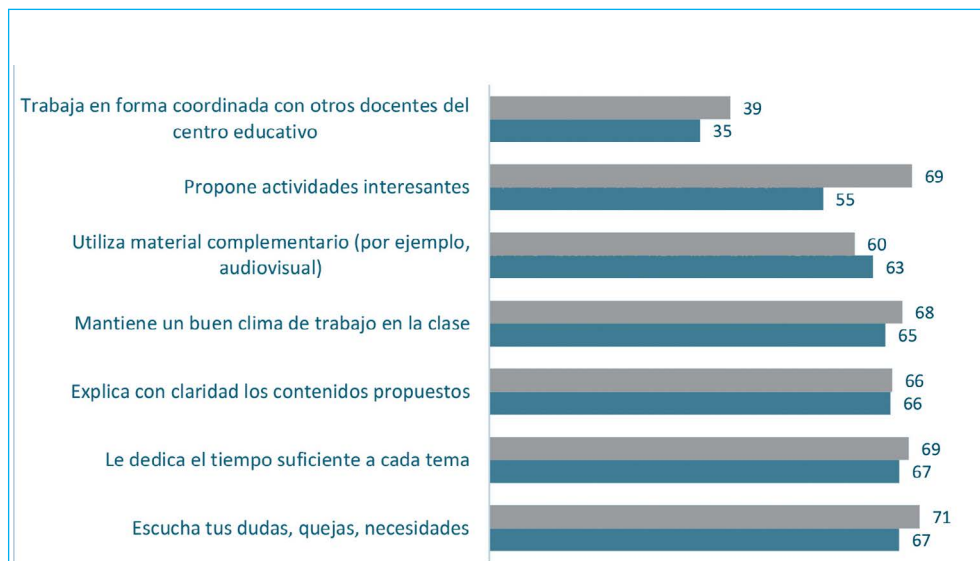
El docente, referente o tallerista...	Grado de acuerdo			Saldo De acuerdo - En desacuerdo
	En des- acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	
Escucha tus dudas, quejas, necesidades	7,9	16,7	75,5	67,6
Le dedica el tiempo suficiente a cada tema	7,8	17,0	75,2	67,4
Explica con claridad los contenidos propuestos	7,1	19,9	72,9	65,8
Mantiene un buen clima de trabajo en la clase	7,9	18,9	73,2	65,3
Utiliza material complementario (por ejemplo, audiovisual)	9,5	18,6	72,0	62,5
Propone actividades interesantes	10,7	21,9	67,4	56,6
Trabaja en forma coordinada con otros docentes del centro educativo	17,0	30,8	52,2	35,2

Del cuadro 5 se desprende que el grado de acuerdo con las afirmaciones relativas al desempeño docente fue grande. En la mayor parte de los aspectos relevados más de 3 de cada 4 estudiantes está estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con que

describían adecuadamente el desempeño de los docentes. En cambio, las afirmaciones de que “Propone actividades interesantes” y que “Trabaja en forma coordinada con otros docentes del centro educativo” recogieron niveles menores de acuerdo mientras que entre un 30% y un 50% de los estudiantes está en desacuerdo o no está ni de acuerdo ni en desacuerdo con esas apreciaciones.

En cuanto a las diferencias por desconcentrado, y como se aprecia en el gráfico 18, en términos generales los estudiantes de CETP manifestaron un grado de acuerdo algo mayor que los del CES. En el caso particular de la propuesta de actividades interesantes las diferencias son amplias, en el CES se recoge un saldo de acuerdo de 55 puntos porcentuales, mientras que en el CETP el saldo fue de 69.

Gráfico 18: Estudiantes por desconcentrado según grado de acuerdo con afirmaciones relativas al desempeño del docente, docente referente o tallerista de educación sexual (en porcentajes)



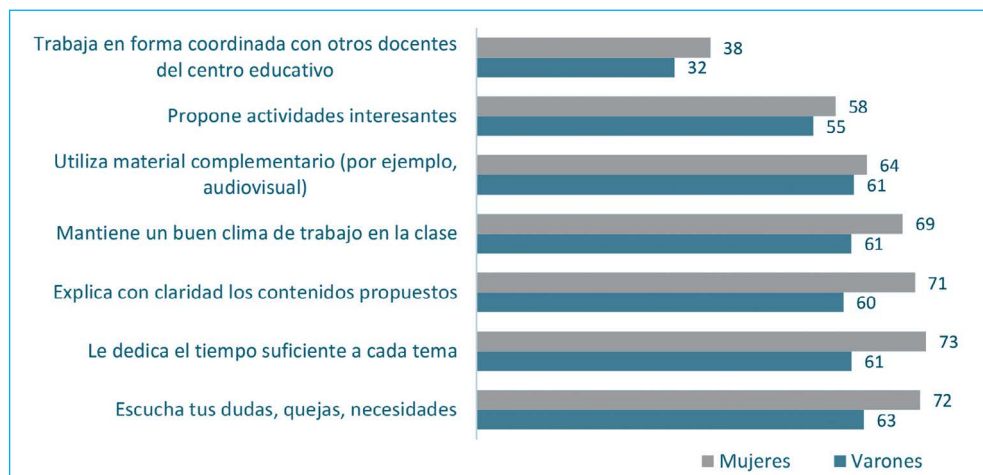
Las diferencias son sustantivas entre Montevideo y el interior, donde los distintos aspectos evaluados arrojaron un alto grado de acuerdo. (Ver gráfico 19).

Gráfico 19: Estudiantes por región según grado de acuerdo con afirmaciones acerca del desempeño del docente, referente o tallerista de educación sexual (en porcentajes)



Finalmente, las diferencias por sexo revelaron en las mujeres un mayor nivel de acuerdo que en los varones. Esto se advirtió para la totalidad de los aspectos evaluados y se condice con lo que se observó anteriormente respecto al mayor interés por parte de las mujeres sobre las distintas temáticas referidas a educación sexual.

Gráfico 20: Estudiantes por sexo según grado de acuerdo con afirmaciones acerca del desempeño del docente, referente a tallerista de educación sexual (en porcentajes)



6.3 Conocimientos y actitudes sobre sexualidad

6.3.1 Actitudes sobre sexualidad

El 92,3% del estudiantado estuvo de acuerdo con la afirmación de que “Tengo derecho a decidir sobre mi salud sexual y reproductiva”, mientras que sólo el 7,7% declaró estar en desacuerdo con ella o no saber si está de acuerdo o no. En tanto, la afirmación de que “Como mi pareja me quiere mucho debo contarle todo el tiempo dónde estoy o qué hago” recibió la opinión desfavorable del 81,8% de los estudiantes, mientras que el 18,2% dijo estar de acuerdo o no saber. También se consultó acerca del grado de acuerdo con la afirmación “Es mi obligación mantener relaciones sexuales con mi pareja”. En este caso el 80,4% estuvo en desacuerdo y el 19,6% manifestó no saber o estar en desacuerdo. En términos generales, puede decirse que las y los estudiantes conocen que tienen derecho a decidir sobre su sexualidad y saben que sus derechos no pueden ser soslayados en el marco de las relaciones de pareja. Esto puede afirmarse sin perjuicio de que aún persiste un grupo de estudiantes (entre un 10% y un 20%) que parece desconocer sus derechos sexuales en las prácticas cotidianas.

Finalmente, se relevó el acuerdo con la afirmación de que el placer es un componente importante de la sexualidad. A este respecto la opinión recogida fue menos favorable; el 61% estuvo de acuerdo, a la vez que el 39% declaró no estar de acuerdo o no saber. Aunque los estudiantes conocen en alto grado sus derechos, una menor proporción es proclive a aceptar el placer como parte importante de la sexualidad.

Cuadro 6. Estudiantes según grado de acuerdo con afirmaciones relativas a la sexualidad (en porcentajes)

Tengo derecho a decidir sobre mi salud sexual y reproductiva	De acuerdo	92,3
	En desacuerdo o no sabe	7,7
Como mi pareja me quiere mucho, debo contarle todo el tiempo dónde estoy y qué hago	En desacuerdo	81,8
	De acuerdo o no sabe	18,2
Es mi obligación mantener relaciones sexuales con mi pareja	En desacuerdo	80,4
	De acuerdo o no sabe	19,6
El placer es un componente importante en mi sexualidad	De acuerdo	61,0
	En desacuerdo o no sabe	39,0

Cuando se desagrega la información por subsistema desconcentrado, se observa que los estudiantes de CES son más proclives estar de acuerdo con las afirmaciones correspondientes a una perspectiva de la sexualidad en tanto derecho, salvo en relación con la afirmación de que el placer es un elemento importante de la sexualidad. Del total de estudiantes de CES, el 81% estuvo en desacuerdo con que era su obligación mantener relaciones sexuales con la pareja, el 83% no estuvo de acuerdo con que debe contarle a su pareja todo el tiempo dónde está y qué hace y el 93% afirmó que tiene derecho a decidir sobre su salud sexual y reproductiva. En el CETP los niveles de desacuerdo con las dos primeras afirmaciones son del orden del 77% y 74% respectivamente, y el grado de acuerdo con el derecho a decidir sobre la propia salud sexual y reproductiva es del 90%.

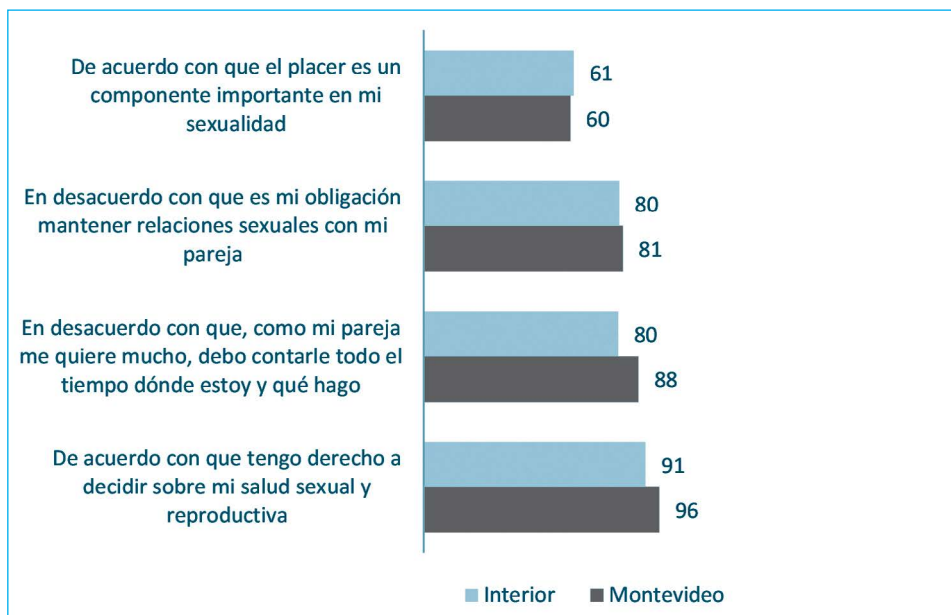
Gráfico 21: Estudiantes por desconcentrado según grado de acuerdo con afirmaciones relativas a la sexualidad (en porcentajes)



Llama la atención la diferencia, aunque leve, entre los resultados del CES y los del CETP si se tiene en cuenta que, como se consignó más arriba, son los estudiantes del CETP quienes tuvieron mayor exposición a la educación sexual y quienes, a la vez, manifestaron un mayor interés en las diversas temáticas relativas a la educación sexual. Es plausible la hipótesis de que estas diferencias se expliquen por factores exógenos al sistema educativo, como el origen social de los estudiantes de uno y otro desconcentrado. (Ver gráfico 21).

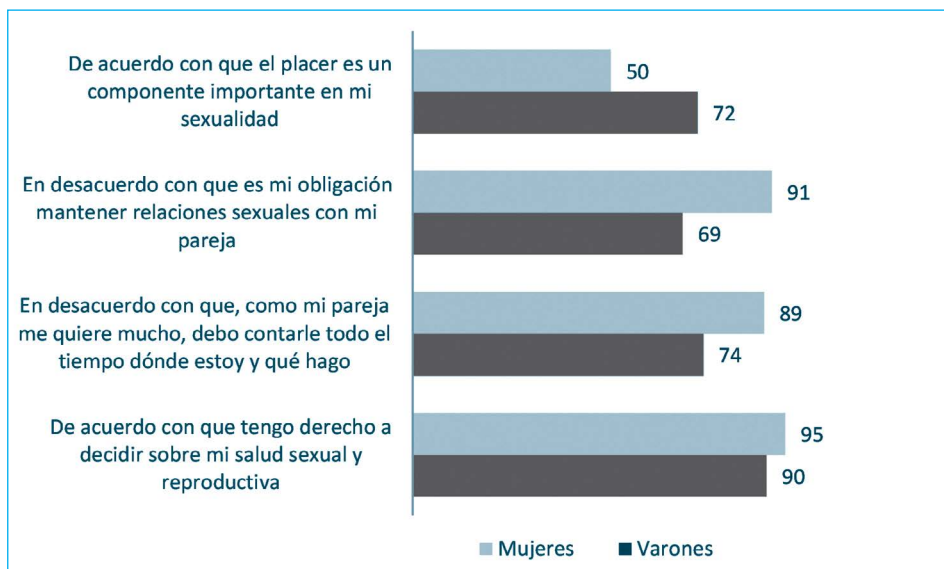
En relación a la ubicación, si bien no hay diferencias extremas entre Montevideo y el interior, los grupos de estudiantes de Montevideo fueron menos proclives a aceptar que se debe informar todo el tiempo a la pareja dónde se está y qué se hace (88% estuvo en desacuerdo con esta afirmación, mientras que en el interior el 80% estuvo en desacuerdo), al mismo tiempo que manifestaron un mayor grado de acuerdo con el derecho a decidir sobre la propia salud sexual y reproductiva (96% frente a 91%).

Gráfico 22: Estudiantes por región según grado de acuerdo con afirmaciones relativas a la sexualidad (en porcentajes)



Por último, como se observa en el gráfico 23, las diferencias por sexo fueron las más notables. Aunque el derecho a decidir sobre la propia salud sexual y reproductiva recogió más opiniones favorables entre las mujeres que en los varones (95% frente a 90%), fue en el desacuerdo con que su pareja debe saber todo el tiempo dónde está y con la obligación de mantener relaciones sexuales con la pareja donde las diferencias fueron más notorias. Mientras que el nivel de desacuerdo de las mujeres con la primera afirmación es de 89% y en los varones es de 74%, el desacuerdo con la segunda afirmación agrupa al 91% de las mujeres y al 69% de los varones.

Gráfico 23: Estudiantes por sexo según grado de acuerdo con actitudes relativas a la sexualidad (en porcentajes)



En cambio, en el acuerdo con que el placer es un componente importante de la sexualidad, la relación entre varones y mujeres se invierte, las mujeres presentaron un menor grado de acuerdo. El 72% de los varones estuvo de acuerdo con esta afirmación, mientras que sólo el 50% de las mujeres se declaró de acuerdo. Lo mismo que sucedió con las preferencias de varones y mujeres sobre las distintas temáticas relativas a la educación sexual, también en este caso los varones son más afines que las mujeres a una visión de la sexualidad vinculada al placer.

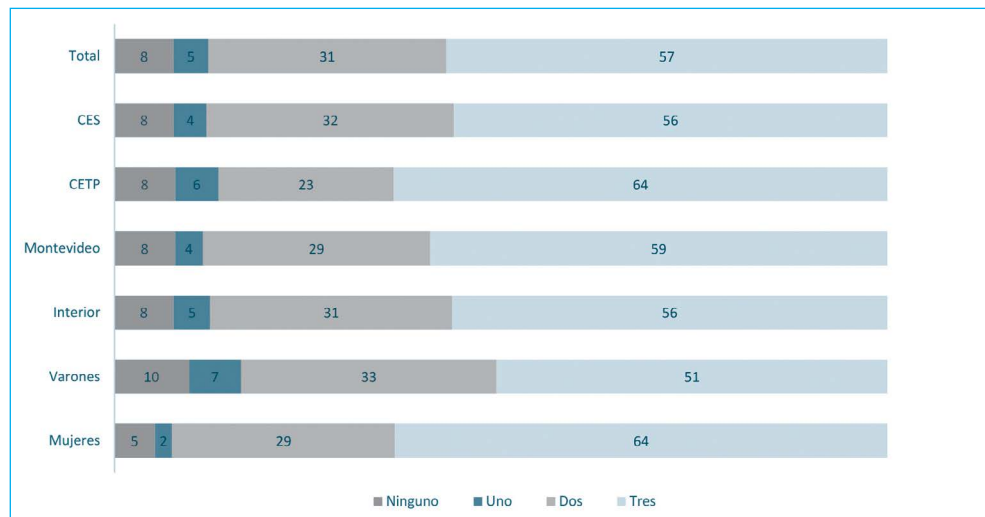
6.3.2 Conocimientos sobre sexualidad

6.3.2.1 Métodos anticonceptivos

Conocer métodos anticonceptivos es fundamental para el desarrollo de la plena salud reproductiva. El 92% de los estudiantes conocía al menos un método anticonceptivo, mientras que 88% conocía al menos dos métodos, y 57% tres o más.¹⁸

Como se aprecia en el gráfico 24, no existen grandes diferencias por desconcentrado ni por región. Tanto en el CES como en el CETP, y tanto en Montevideo como en el interior, el 92% de los estudiantes conocía algún método anticonceptivo. Por sexo, en cambio, las diferencias alcanzaron los 5 puntos porcentuales a favor de las mujeres que conocían algún método. Asimismo, mientras que el 93% de las mujeres conocía dos o más métodos, los varones en esta situación fueron el 84%.

Gráfico 24: Estudiantes por desconcentrado, región y sexo, según cantidad de métodos anticonceptivos que conoce (en porcentajes)



¹⁸ Esto coincide con la información relevada en el marco de la última Encuesta Nacional de Juventudes (ENAJ).

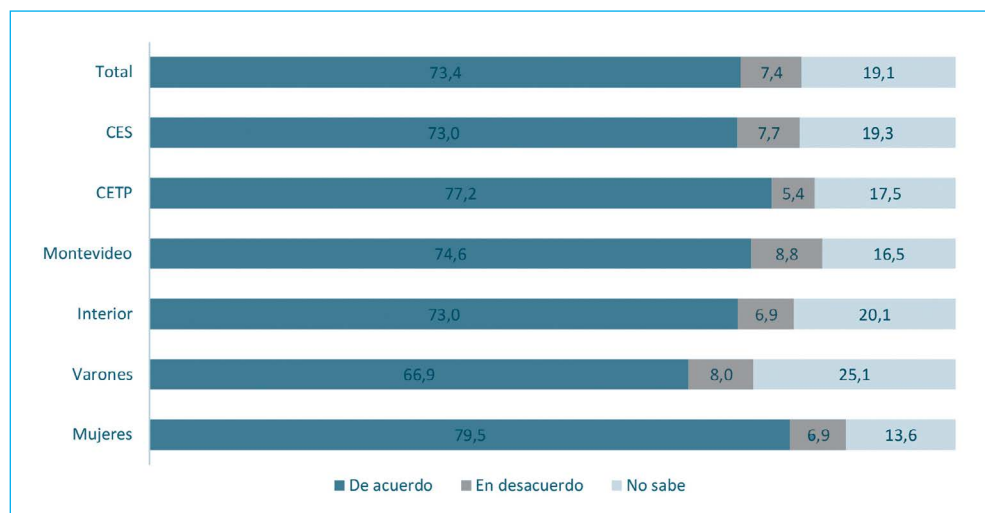
El método anticonceptivo más mencionado por los estudiantes fue el condón, con un 41,5% de las menciones. A este método le siguen la píldora anticonceptiva (35,8% de las menciones) y el DIU (13,2%). Los demás métodos fueron mencionados por menos del 10%, como se observa en el cuadro 7.

Cuadro 7: Métodos anticonceptivos mencionados por estudiantes (en porcentajes de menciones)

Condón/anillo vaginal	41,5
Pastillas (mensuales u ocasionales)	35,8
DIU	13,2
Implantes (parches, chips)	4,7
Inyectable	1,4
Atadura de trompas / vasectomía	1,2
Diafragma	1,1
Otros	1,1
Total	100,0

Finalmente, se consultó a los grupos de estudiantes si sabían cómo proceder para evitar un embarazo ante una eventual falla del método anticonceptivo utilizado. Se trata de la percepción de los estudiantes sobre su capacidad de proceder, pero no necesariamente del conocimiento de métodos efectivos.

Gráfico 25: Estudiantes por desconcentrado, región y sexo que se manifestaron de acuerdo o en desacuerdo con la afirmación de que “en caso de sospecha o constatación de posible falla en el método anticonceptivo utilizado sabré cómo proceder para evitar un embarazo no planificado”



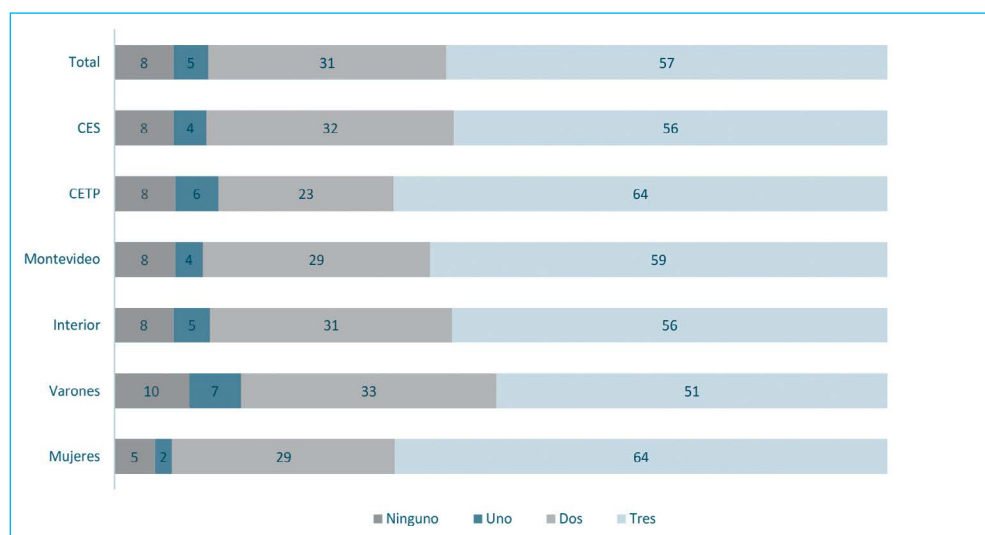
El 73,4% de los estudiantes expresó saber cómo actuar ante una posible falla del método anticonceptivo, mientras que cerca del 27% admitió no saber (en desacuerdo o no sabe). En el CETP el conocimiento de qué hacer alcanzó el 77,2% frente a un 73% en el CES. En Montevideo se ubicó en 74,6%, casi 2 puntos porcentuales más que en el interior (73%).

Una vez más la variable más relevante a la hora de explicar el conocimiento de los métodos anticonceptivos fue el sexo. Mientras que cerca del 80% de las mujeres afirmó saber qué hacer en caso de una falla del método anticonceptivo utilizado, los varones que afirmaron tener este conocimiento fueron sólo el 70%.

6.3.2.2 Infecciones de transmisión sexual

Otro de los ítems fundamentales sobre los que se indagó fue el conocimiento de las infecciones de transmisión sexual (en adelante ITS) y, en particular, si los estudiantes sabían cómo proceder ante estas infecciones. En este tema, el 90% de los estudiantes fue capaz de mencionar al menos una ITS, mientras que el 72% conocía al menos dos y el 55% al menos tres.

Gráfico 26: Estudiantes por desconcentrado, región y sexo, según cantidad de infecciones de transmisión sexual que conoce (en porcentajes)



En este caso prácticamente no se observaron diferencias por desconcentrado: el 90% de los estudiantes del CES y CETP estuvieron en condiciones de mencionar al menos una ITS. En cambio, se apreciaron divergencias por región y sexo: mientras que el 81% de los estudiantes de Montevideo y el 74% de las mujeres afirmó conocer al menos una ITS, sólo el 69% de los estudiantes del interior y el 71% de los varones dijo conocer al menos una.

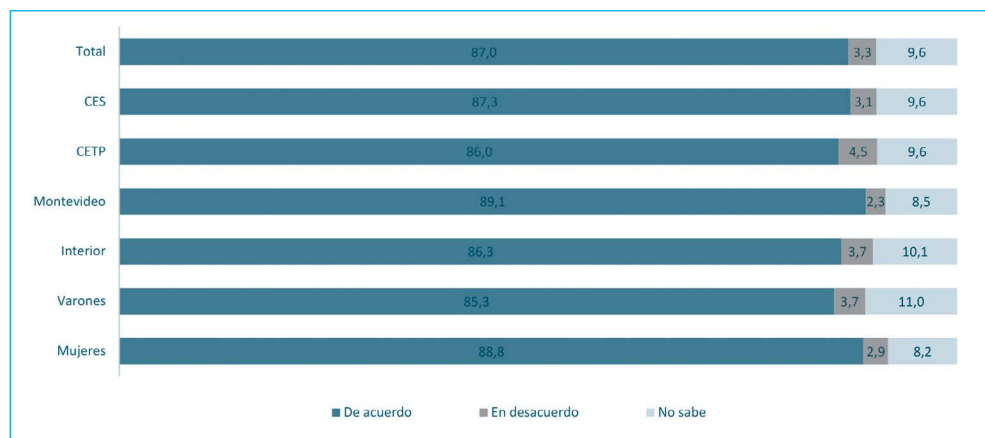
**Cuadro 8: Infecciones de transmisión sexual
mencionadas por los estudiantes (en porcentajes de menciones)**

VIH/SIDA	46,1
Gonorrea	20,2
Sífilis	19,2
Papiloma	4,6
Herpes	3,6
Hepatitis	2,6
Cáncer	1,1
Ladilla	1,1
Clamidia	0,6
Candidiasis	0,4
Otras	0,5
Total	100,0

La infección más nombrada fue el VIH/SIDA (46,1%), seguida por la gonorrea (20,2%) y la sífilis (19,2%). El resto de las infecciones no suman más del 15% de las menciones.

En cuanto a lo manifestado por los estudiantes sobre el deber de usar preservativo ante una posible infección sexual propia o de la pareja, el 87% declara estar de acuerdo, mientras que 3,3% se encuentra en desacuerdo y cerca de 10% no sabe. (Ver gráfico 27).

Gráfico 27: Estudiantes por desconcentrado, región y sexo, según acuerdo con “en caso de que mi pareja o yo tengamos una infección de transmisión sexual, debemos utilizar el preservativo en nuestras relaciones, aunque utilicemos otro método de protección o anticonceptivo” (en porcentajes)

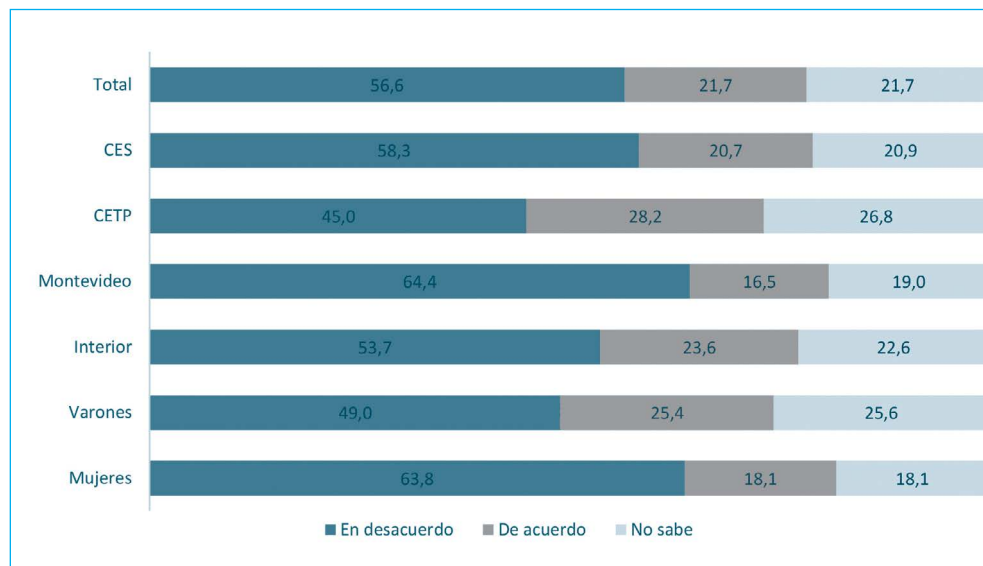


Al comparar las repuestas por desconcentrado, región y sexo se encontraron algunas leves diferencias. La manifestación de estar de acuerdo con el deber de usar preservativo ante una ITS fue algo superior en Montevideo que en el interior (89% frente a 86,3% , respectivamente) y también fue mayor el porcentaje de mujeres (88,2%) que de varones (85,3%) que se manifestaron de acuerdo con esa aseveración.

6.3.2.3 Orientación sexual

Se indagó, además, sobre el conocimiento de los estudiantes respecto a otro tópico importante de la educación sexual: la orientación sexual. Concretamente se preguntó a los estudiantes si estaban de acuerdo con dos afirmaciones: 1. “La orientación sexual está determinada genéticamente” y 2. “La homosexualidad es una enfermedad pasible de ser curada”. Ambas afirmaciones recogen visiones negativas de la homosexualidad.

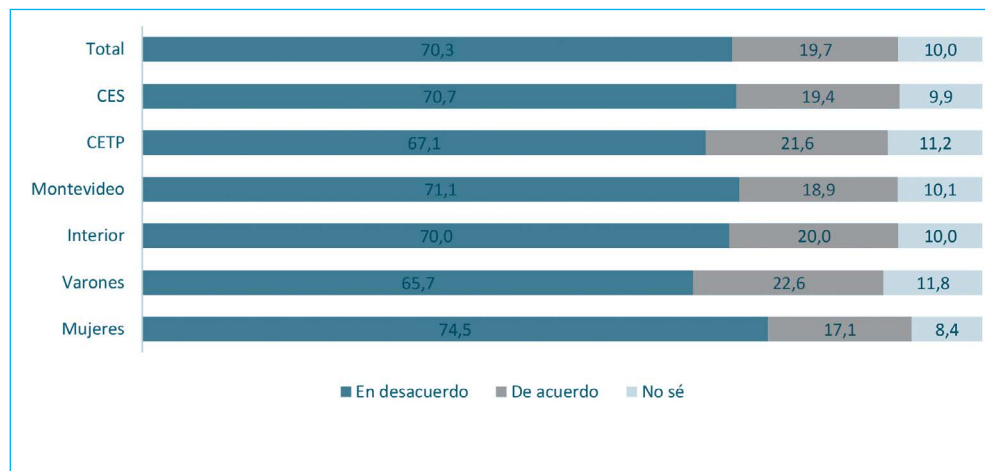
Gráfico 28: Estudiantes por desconcentrado, región y sexo, según se manifestaran de acuerdo o en desacuerdo con la afirmación de que la orientación sexual está determinada genéticamente (en porcentajes)



Poco más de la mitad (56,6%) estuvo en desacuerdo con la afirmación de que la homosexualidad está determinada genéticamente. Esta opinión está más presente en los estudiantes del CES, de Montevideo y en las mujeres.

Cabe recordar que recién en la década de 1990 la OMS, y concomitantemente las asociaciones de psiquiatría de distintos países, excluyeron a la homosexualidad de su clasificaciones de enfermedades y problemas de salud. Es posible que aún continúen arraigados ciertos resabios de esta creencia, que hace tres décadas contaba con el aval de la comunidad médica.

Gráfico 29: Estudiantes por desconcentrado, región y sexo, según se manifestaran de acuerdo o en desacuerdo con la afirmación de que la homosexualidad es una enfermedad que puede ser curada (en porcentajes)



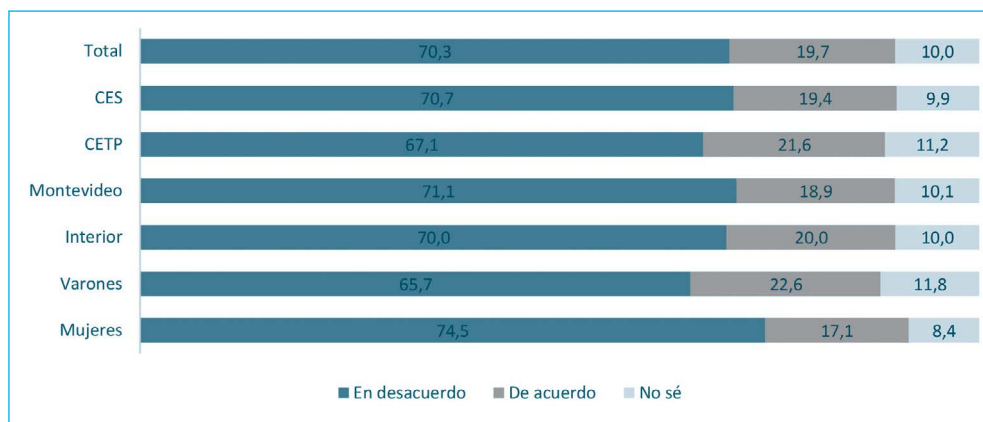
De los estudiantes consultados, el 71% se mostró en desacuerdo con la afirmación de que la homosexualidad es una enfermedad, mientras que un 9% se declaró de acuerdo con ese enunciado y el restante 20% no supo responder. Si bien fue clara la primacía de quienes estaban en desacuerdo con esa idea, cerca de un tercio de los encuestados o bien consideran que la homosexualidad es una enfermedad, o bien no lo saben. Si se tiene en cuenta que se trata de una población joven (15 años de edad promedio), en su mayoría expuesta (en mayor o menor grado) a la educación sexual en el sistema educativo formal, el porcentaje de a esta afirmación parece ser bajo.

El desacuerdo con la afirmación de que la homosexualidad es una enfermedad fue mayor en el CES que en el CETP (72% frente a 62%), en Montevideo que en el interior (78% frente a 68%) y también fue mayor en las respuestas de mujeres que en las de varones (79,5% frente a 62%). Las diferencias entre estos grupos superan en todos los casos los 10 puntos porcentuales.

6.3.2.4 Sexualidad integral

Se consultó sobre el acuerdo con la afirmación “cuando hablamos de sexualidad, en definitiva, estamos hablando de lo que implica tener relaciones sexuales”. La pregunta apuntaba a evaluar en qué medida las estudiantes sostenían una perspectiva integral de la sexualidad, no acotada estrictamente a las relaciones sexuales.

Gráfico 30: Estudiantes por desconcentrado, región y sexo, según estuvieran de acuerdo con la afirmación: “Cuando hablamos de sexualidad, en definitiva, estamos hablando de lo que implica tener relaciones sexuales” (en porcentajes)

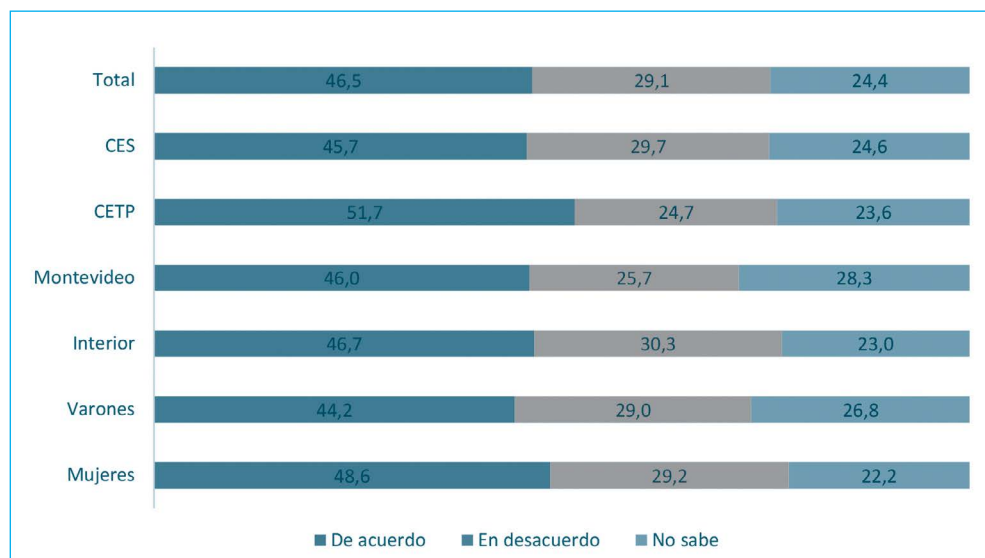


El 70,3% de los consultados estuvo en desacuerdo con esta visión restrictiva de la sexualidad, mientras que el 19,7% afirmó estar de acuerdo y el 10% no supo. En el CES el desacuerdo con la afirmación fue algo superior que en el CETP (70,7 frente a 67,1%), mientras que entre las mujeres el desacuerdo se ubicó a casi nueve puntos porcentuales por encima de los varones (74,5% y 65,7% respectivamente).

6.3.2.5 Libertad para expresarse en relación con la sexualidad

Finalmente los estudiantes fueron consultados sobre si están de acuerdo con la afirmación de que “Mi centro educativo es un lugar donde puedo expresarme libremente con relación a mi sexualidad”. Aunque no se trata de un requisito suficiente para el desarrollo pleno de la educación sexual, la posibilidad de las y los estudiantes de expresarse libremente es un factor significativo para el desarrollo pleno de la educación sexual.

Gráfico 31: Estudiantes por desconcentrado, región y sexo, según acuerdo con que el centro educativo es un lugar donde les es posible expresarse libremente con relación a la sexualidad (en porcentajes)



Menos del 50% de los estudiantes manifestó estar de acuerdo con esta afirmación, mientras que cerca de un 30% afirmó estar en desacuerdo y el 22,2% indicó no estar de acuerdo ni en desacuerdo. El acuerdo fue mayor en CETP que en CES (51,7% frente a 45,7%) y entre las mujeres respecto a los varones (48,6% frente a 44,6%). No se encontraron diferencias asociadas a la región.

6.4 Percepciones y opiniones del estudiantado del CFE

En este apartado se presentan las conclusiones obtenidas a partir de los grupos de discusión con estudiantes de cuarto año de diferentes carreras docentes¹⁹ que brinda el CFE. Estos se desarrollaron en diferentes departamentos del país, en base a una muestra teórica.

Cuadro 9. Centros del CFE seleccionados para los grupos de discusión

Centro Educativo	Departamento
IFD	Cerro Largo
CERP	Florida
IFD	Artigas
IPA	Montevideo
INET	Montevideo
IINN	Montevideo

Las dimensiones de análisis abordadas fueron las siguientes: la pertinencia actual de la educación sexual como seminario obligatorio, la valoración sobre las formaciones recibidas en educación sexual a lo largo de la carrera, la práctica docente en relación al tema, el conocimiento que los estudiantes tienen sobre el PES y su opinión sobre fortalezas y debilidades del diseño, la autopercepción acerca del manejo teórico conceptual de la educación sexual y de las técnicas pedagógicas para abordar la temática en el aula, y sobre la implementación de la educación sexual en el marco de su futura práctica docente.

¹⁹ Se realizaron 6 grupos de discusión entre los meses de octubre y noviembre de 2015. Participaron estudiantes del CFE de las carreras de magisterio y de profesorado de educación media de distintas orientaciones.

6.4.1 Pertinencia actual de la educación sexual

Las y los estudiantes coincidieron en que la educación sexual es un área de conocimiento importante que debería ser más trabajada, ya que prima la percepción que los estudiantes de los diversos niveles presentan carencias de información y conocimiento en esta área.

Ahora se habla más del tema y eso me parece importante. Pero un seminario de 10 clases de tres horas es todavía muy poco. Hay que seguir trabajando para que se profundice más en estos temas. (Grupo de discusión, IPA, Montevideo)

Me parece que es un tema que va mucho más allá de las relaciones sexuales. Era como un tabú y sin embargo es algo muy cotidiano. Me parece que es un tema que debe ser tratado y es indispensable que aparezca como asignatura en todos los subsistemas. (Grupo de discusión, IFD, Melo)

Hay mitos y tabúes arraigados en la sociedad sobre diferentes temas relacionados con la sexualidad que vienen de la casa, tanto entre los estudiantes como entre los docentes. La escuela da un ámbito, una oportunidad para trabajar sobre eso. (Grupo de discusión, IFD, Artigas)

Los estudiantes coinciden en que la educación sexual debe ser considerada una materia obligatoria para la formación docente. Si bien muchos de los estudiantes no van a especializarse en la temática, igualmente consideran que es una herramienta con la que deben contar para enfrentarse a situaciones cotidianas.

6.4.2 Valoración de la formación recibida

Al referirse a las formaciones recibidas en el área de educación sexual, la mayoría de los participantes de los grupos coincidió en que el seminario sobre el tema incluido en su formación tiene una carga horaria insuficiente y no les brinda una formación sólida que les permita resolver situaciones en su práctica docente.

[El curso] debería ser más concentrado, dar más contenido, porque cuando nos vamos a enfrentar a algún caso, quedamos como sin elementos. (Grupo de discusión, IINN, Montevideo)

Un seminario de dos meses presenciales y con tareas es insuficiente. Tendría que ser como las otras materias. A veces se te presentan cosas que no sabés cómo abordarlas, que no sabés cómo abordarlas en clase. Debería de haber más contenidos. (Grupo de discusión, IFD, Melo)

Es un tema muy amplio y treinta horas son muy pocas. Hay confusión entre género y sexo, y hay que ver bien específicamente la didáctica, es decir cómo abordar esos temas en el aula. (Grupo de discusión, IFD, Artigas)

Los participantes hacen referencia a un seminario de 30 horas en el que trabajan contenidos teóricos, pero consideran que esa instancia no es suficiente para adquirir herramientas y estrategias pedagógicas adecuadas. Plantean además la necesidad de contar con instancias de práctica docente.

6.4.3 Práctica docente

La mayoría estimó que no poseía las herramientas necesarias para resolver situaciones emergentes o dificultades en el área de la educación sexual dentro del aula. Refirieron que frente a situaciones problemáticas, la primera medida que adoptarían sería la derivación al equipo multidisciplinario del centro educativo o la búsqueda de asesoramiento junto al docente referente o docente de educación sexual.

Yo siento que no estoy preparada. Obviamente, alguna reacción tendría, pero no me siento preparada (Grupo de discusión, IPA, Montevideo)

Yo iría con el equipo multidisciplinario. Muchas veces los consultamos a ellos. Hubo un caso de una chica que se vestía con apariencia de varón. No había referente del PES, y para saber cómo tratar el tema en la clase, y cómo tratarla, hablamos con el equipo multidisciplinario. (Grupo de discusión, INET, Montevideo)

6.4.4 Conocimiento del PES

Las y los estudiantes en general no conocían el PES ni su funcionamiento. Los entrevistados plantearon:

- *De oídas nomás, pero conocer el fundamento, de qué se trata, esas cosas, no.*
- *A no ser específicamente lo que uno dé, por ejemplo, en el nivel que se encuentra porque el programa curricular lo tiene incorporado, pero en general, no. Además, que no sé si es el mismo programa, tampoco. Nosotros tenemos el programa de Primaria 2008, que por nivel y por área, están incorporados contenidos de Sexualidad, pero no sé si es el mismo o si son los mismos temas o contenidos que tiene el Programa de Educación Sexual.*
- *Yo sé el de la UTU, más o menos, porque en la UTU hay una materia, Sexualidad, pero hasta por ahí nomás, yo tampoco conozco. (Grupo discusión, IFD, Melo)*

Tampoco conocían los lineamientos del programa y no estaban seguros de haber estado en contacto con este en algún momento de su profesionalización. Este desconocimiento va unido al planteo de que el programa debe adquirir mayor visibilidad, ampliar las temáticas y sus modalidades de implementación.

Eso que nombrabas vos [se les preguntó sobre sugerencias para mejorar el programa, herramientas y contenidos] lo del cyber-bullying, o sobre drogas, por ejemplo, sobre violencia, capaz que algo más abarcativo que la sexualidad. (Grupo discusión, INET, Montevideo)

Dependiendo del sistema, en realidad, creo que la formación debería de ser algo más práctica. No te van a dar la receta mágica para todo, pero por ejemplo, podrían poner situaciones, ver cómo se resolverían, qué se hace si pasa esto o aquello. (Grupo de discusión, IFD, Melo)

Que el taller sea más fuerte en género y que, en vez de estar en segundo, esté en cuarto año. Y que haya más coordinación con las instituciones educativas porque, muchas veces, uno actúa en forma aislada. (Grupo de discusión, IFD, Florida)

Respecto a las sugerencias para la mejora del programa, se mencionó la integración de aspectos prácticos que respondan a situaciones cotidianas, así como la necesidad de contar con estrategias pedagógicas y herramientas útiles para el futuro ejercicio de la docencia.

6.4.5 Percepción sobre su propio manejo de herramientas teóricas y conceptos en educación sexual

Las y los estudiantes del CFE reconocieron que los conocimientos teóricos recibidos durante su formación son pertinentes. No obstante, estimaron que no son suficientes para su futuro desempeño docente.

A veces se nos complican asuntos para los que, aunque parezcan básicos, carecemos de la formación suficiente como para manejarlos bien. (Grupo de discusión, IFD, Florida)

-Yo, sinceramente, creo que no [refiriéndose a que los conceptos teóricos recibidos en el marco de la formación son insuficientes]. Sí, todavía queda mucho por aprender, y más en un mundo tan cambiante.

-Yo que aprendí elementos de teoría, por ejemplo, el desarrollo de los niños sobre todo. Pero de ahí a que yo lo sepa aplicar, ya no sé. (Grupo de discusión, IFD, Melo)

A mí me parece que en el seminario faltó todo lo que se relaciona con educación en diversidad. Y creo que la forma en que reaccionamos y nos dirigimos a ellos es muy importante. (Grupo de discusión, IPA, Montevideo)

De acuerdo a lo referido en los grupos de estudiantes, los cursos están enfocados mayoritariamente en aspectos biológicos de la educación sexual sin tener en cuenta, por ejemplo, los aspectos socioculturales. Debido a ello, las y los estudiantes de Formación Docente no se consideran suficientemente formados para enfrentar esta temática en el aula.

6.4.6 Percepción sobre el manejo de técnicas pedagógicas para abordar la temática en el aula

Sobre las técnicas pedagógicas adquiridas en el proceso de formación, manifestaron no poseer las herramientas necesarias para abordar las temáticas de la educación sexual en el aula.

Claro, hay una disociación ahí, entre lo que uno aprende teóricamente y las

situaciones que vos ves en la práctica. (Grupo de discusión, IFD, Melo)

- Nos faltan herramientas para trabajar firmemente, vamos a tener que improvisar un poco, en realidad, más que hacer un trabajo más hondo.

- Sí, o apoyándose en lo que nos puede brindar la institución. No estamos capacitados para actuar. Hablar con la institución y escuchar, eso es lo que haría yo.

- A veces, los juegos de mano y esas cosas tienen algo sexual, y eso sí lo atendemos como tal. Pero cuestiones más fuertes, en otro nivel, me parece que hago agua por todos lados. (Grupo Discusión, IPA, Montevideo)

La insuficiente preparación para afrontar la temática e intervenir en situaciones problemáticas aparece como una constante en los discursos. Más allá de la cantidad y calidad de los conocimientos teóricos sobre educación sexual, las y los estudiantes del CFE no se sienten preparados para abordarla en la práctica docente.

6.4.7 Percepciones acerca de la implementación de la educación sexual en la futura práctica docente

En lo que concierne al desarrollo de la educación sexual en el marco de las prácticas educativas, las entrevistas evidencian las dificultades para integrar la temática a las currículas.

- Claro, porque a veces, el docente, dependiendo del caso, queda vulnerable también a que lo procesen o le hagan una denuncia o lo que sea. Faltaría información sobre cómo proceder en esos casos. (Grupo Discusión, IPA, Montevideo)

- Lo que vemos también es que cuando pasan esas situaciones, el docente tampoco sabe qué hacer, y recurre a la directora. Nunca sabe qué hacer solo. (Grupo de discusión, IFD, Artigas)

El abordaje de la temática se percibe como problemático en el marco de la tarea docente. Aparece nuevamente la complejidad que se les presenta a los docentes para la resolución de situaciones dentro de la lógica de las instituciones educativas.

Esta situación se vuelve aún más compleja teniendo en cuenta la escasa experiencia acumulada en horas de práctica docente con foco en la temática.

6.4.8. Síntesis

A partir de los grupos de discusión realizados en los diferentes departamentos del país con estudiantes del CFE que cursan su último año, se pudo constatar el desconocimiento sobre la existencia del PES. A pesar de ello, señalan que han recibido durante su formación un seminario sobre educación sexual de acotada carga horaria. Esta instancia formativa es considerada insuficiente para la adquisición de herramientas teóricas y técnicas pedagógicas.

Como consecuencia de lo anterior, se les hace difícil proyectar la integración de la educación sexual al desempeño de su práctica docente, y requieren apoyo de los equipos multidisciplinarios o de los referentes o docentes de educación sexual. En este marco es notoria la carencia de protocolos de actuación en situaciones puntuales –relacionadas con la sexualidad de las y los estudiantes– que surgen en el centro educativo.

Las y los estudiantes del CFE plantean aumentar la duración y mejorar la modalidad y contenidos del seminario de educación sexual. Manifiestan la necesidad de adquirir no sólo conceptos teóricos sino también herramientas para el correcto abordaje de la temática en el aula.

Perciben a la educación sexual como un área pertinente y primordial que debe incluirse en la currícula de los distintos niveles educativos. Perciben como fundamental este tipo de abordaje teniendo en cuenta la libertad de acceso a la información sobre el tema que tienen las niñas, niños y adolescentes a través de internet.

7. Síntesis y recomendaciones

En base al análisis de la información cuantitativa y cualitativa es posible sintetizar el conjunto de hallazgos sobre los contenidos abordados por el PES, las valoraciones que realizan las y los estudiantes, y los aprendizajes, a efectos de obtener insumos para optimizar la implementación del PES.

De acuerdo a la literatura especializada, la educación sexual debe incluir la atención a los derechos humanos, el derecho a la autodeterminación, la igualdad de género y la aceptación de la diversidad. En esta línea se define la educación sexual holística, como un proceso permanente que comienza en la infancia y avanza a través de la adolescencia y la edad adulta, abarcando los aspectos de interacción cognitiva, emocional y social de la sexualidad. Este proceso involucra a las personas en todas las etapas de su desarrollo, reconociendo sus necesidades. Asimismo es fundamental analizar los contextos en los que se aplican los programas y trabajar con las familias, referentes adultos y otros actores de la comunidad en general.

Esta evaluación del PES se desarrolló desde una concepción integral de la educación sexual. Se logró dar cuenta de avances referentes a la transversalización de la temática en los diferentes subsistemas educativos, así como identificar las dificultades y los retos que el país presenta en la materia, identificando los pasos a seguir para garantizar que el programa dimensione su contribución según criterios de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, calidad y respuesta a las especificidades de los diversos centros educativos y sus contextos. A continuación se presentan las principales conclusiones obtenidas a partir del análisis y, junto a recomendaciones para la mejora.

7.1 Entrevistas a docentes y referentes de EM

- Las y los docentes del CES y del CETP perciben su rol como un pilar fundamental, en tanto abordan cuestiones sustantivas que se presentan en la vida cotidiana de los estudiantes. Plantean la necesidad de consolidar esta figura.

- El rol de las y los docentes del CETP y de las y los referentes del CES es diferente debido a la modalidad de implementación del programa en cada subsistema. Esto incide en el lugar que se les asigna a dichas figuras dentro de las instituciones educativas e impacta en la tarea que desarrollan. En esta línea se identifican mayores dificultades para el cabal desempeño de la función en las y los docentes referentes (CES), tanto respecto al espacio físico como al tiempo asignado para la implementación de actividades. En tanto, en las y los docentes de CETP se advierten ciertas dificultades para coordinar con otros colegas.

- Las y los docentes consideran que la especialización y la formación permanente son fundamentales para la adecuada implementación del programa. Sin embargo, perciben que la oferta pública de formación y especialización es aún limitada, por lo que muchas veces deben recurrir a la formación en el ámbito privado.

- Hay conformidad sobre el buen funcionamiento de la Comisión del PES y sus referentes. Se destaca la necesidad de consolidar la atención en el interior del país. Junto a esto, los docentes y referentes demandan más instancias de seguimiento y acompañamiento de su tarea.

- Existe autonomía y flexibilidad para abordar los contenidos que propone el programa. Sin embargo, algunos equipos de dirección ejercen controles que son vistos por las y los docentes como un riesgo para el amplio desarrollo de la formación en sexualidad.

- Las inquietudes de las y los estudiantes son atendidas por parte de los docentes y docentes referentes valorando la etapa vital y el contexto sociocultural donde se inscriben.

- Los docentes y docentes referentes mencionan la importancia de mantener una continuidad en el trabajo con determinado grupo de estudiantes para efectivizar un acompañamiento individualizado, dado que muchas veces actúan como intermediarios en situaciones complejas (violencia doméstica, abusos, etc.).

7.2 Maestros de educación primaria

- Cerca de la mitad de los encuestados han recibido formación u orientaciones específicas sobre la temática. De estos, la mayoría recibió dichas orientaciones por parte del PES. Esta formación es evaluada positivamente por quienes la recibieron y constituye una fortaleza para proyectar la formación a conjuntos más amplios de maestras y maestros.

- En general los contenidos más abordados en educación primaria son los aspectos relativos a vínculos afectivos, cuestiones de género y aspectos biológicos. La falta de formación, los juicios de valor sobre la temática y su adecuación a las edades de las y los estudiantes son las principales razones esgrimidas por los maestros para justificar que estos contenidos queden relegados. Sin embargo, los docentes con formación específica en la materia comienzan a incluir en el menú de contenidos algunos aspectos relativos a la diversidad sexual, la salud sexual y reproductiva y, en menor medida, la violencia doméstica e intrafamiliar.

- Se observa que los temas vinculados a la educación sexual son coordinados con otros actores del centro educativo, principalmente con colegas y con el equipo de dirección. Esto constituye un anclaje positivo en el proceso de la implementación de la educación sexual.

- Los maestros planifican sus actividades a partir de la inclusión de contenidos de educación sexual en las unidades temáticas y la inclusión de contenidos a raíz de sucesos particulares que lo ameriten. Las propuestas que derivan de una planificación anual o que forman parte de un proyecto institucional quedan limitadas. Hay una proporción mayor

entre maestros con formación específica en educación sexual que aplican diversidad de modalidades, en tanto que los maestros sin formación en la materia tienden a utilizar como modalidad prototípica la inclusión de contenidos como respuesta a un suceso que necesite ser trabajado en clase.

- Las y los docentes subrayan el alto grado de socialización que niñas y niños mantienen a través de las redes sociales asociado al intercambio de material con contenido erótico. Esto es identificado como un desafío para el programa de educación sexual, que debe responder a estas nuevas situaciones emergentes.

7.3 Estudiantes de educación media

- El programa de educación sexual muestra una amplia cobertura en enseñanza media: casi la totalidad de los estudiantes manifiesta haber recibido contenidos en la materia durante el año anterior a la aplicación de la encuesta. En decir que las y los estudiantes del CETP han estado más expuestos que sus pares del CES a instancias de formación en educación sexual. Siete de cada diez estudiantes del CETP han tenido en el año más de diez clases, en tanto sólo uno de cada diez de los estudiantes del CES se encuentra en esta situación

- Las y los estudiantes valoran positivamente la contribución del programa para recibir información de utilidad, adquirir conocimientos prácticos y conocer sus derechos. Las opiniones se presentan más divididas cuando se trata de las posibles contribuciones del programa para cambiar actitudes y comportamientos.

- La mayor exposición a contenidos de educación sexual tiende a contribuir positivamente en la transmisión de conocimientos e información, aunque no parece ocurrir lo mismo cuando se trata de cambios actitudinales o conductuales y al fomento del diálogo sobre el tema con la familia.

- Cerca de la mitad de los estudiantes manifiestan que la formación recibida en educación sexual no ha contribuido a fomentar el dialogo con sus familias sobre el tema. De manera similar, docentes y docentes referentes alertan sobre las dificultades encontradas para vincularse y trabajar con las familias de los estudiantes.

- Los estudiantes se muestran en general muy interesados por las diversas temáticas relativas a la educación sexual. Los contenidos que recogen más afinidad son las infecciones de transmisión sexual, la salud sexual y reproductiva, la violencia doméstica e intrafamiliar y la violencia sexual. Aunque los estudiantes de CETP y de Montevideo manifiestan un interés algo mayor que los de CES y los del interior, el orden relativo de las preferencias en estos grupos es semejante, y coincide con las percepciones de los docentes, entre las que se reportan los fenómenos de violencia en el noviazgo y *bullying* como problemáticas emergentes que reclaman atención especial.

- Las mujeres manifiestan un mayor interés que los varones por las distintas temáticas, en especial por la diversidad sexual, la violencia doméstica e intrafamiliar, la violencia sexual, el género y los vínculos afectivos. Sin embargo, en el tema erotismo el interés de los varones supera ampliamente el de las mujeres.

- Respecto al desempeño docente en el área, el nivel de satisfacción es amplio. Aspectos como proponer actividades interesantes y trabajar en forma coordinada con otros docentes del centro recogen, sin embargo, menores niveles de acuerdo. Los estudiantes del CETP, los estudiantes del interior y las mujeres manifiestan una mayor conformidad con el desempeño docente, en particular respecto a la propuesta de actividades que resulten atractivas.

- En términos generales las y los estudiantes conocen el derecho a decidir sobre su propia sexualidad. No obstante, persiste un grupo importante que desconoce la puesta en práctica de sus derechos sexuales en sus prácticas cotidianas.

- Quienes estudian en CES, en Montevideo y las mujeres son más proclives a mantener una perspectiva de la sexualidad en tanto derecho. Es plausible la hipótesis de que las diferencias entre CES y CETP se expliquen por factores exógenos al sistema

educativo, si se tiene en cuenta que son los estudiantes del CETP quienes tienen mayor exposición a la educación sexual y manifiestan mayor interés por ella.

- En lo que refiere a conocimientos sobre sexualidad, existe amplia información respecto a los métodos anticonceptivos disponibles (en especial, preservativo, pastillas anticonceptivas y DIU), aunque cerca de un tercio no sabe cómo proceder en caso de fallar el método anticonceptivo utilizado.

- Sobre infecciones de transmisión sexual, también parece haber una amplia difusión (en especial sobre VIH/SIDA), pero cerca de uno de cada diez estudiantes desconoce que debe usar preservativo en caso de una ITS.

- En torno a las actitudes hacia la orientación sexual, a pesar de la extensión de la educación sexual, cerca del 43% de los estudiantes considera que la homosexualidad está determinada genéticamente, mientras que casi un tercio acuerda con que la homosexualidad es una enfermedad o declara no saber. Estas creencias son algo más frecuentes en el CETP y en el interior y mucho más frecuentes entre los varones que entre las mujeres.

La mitad de los estudiantes están de acuerdo con que en el centro educativo se pueden expresar libremente sobre la sexualidad. En tanto un 30% está en desacuerdo con esta afirmación, y un 20% no sabe. Esto muestra la necesidad de seguir habilitando espacios, desarrollar vínculos de confianza y convivencia que promuevan diálogos entre pares y con los adultos.

7.4 Estudiantes de formación en educación

- No existe, en general, un cabal conocimiento del PES ni de sus características de implementación en los diferentes subsistemas.

- Las y los estudiantes entienden que la educación sexual es una materia indispensable para la formación en educación. Sin embargo demandan mayor formación

en esta área durante la carrera. Consideran que el seminario de 30 horas es insuficiente y no brinda el acervo teórico ni las herramientas prácticas para enfrentar y resolver situaciones cotidianas que surgen en los centros educativos.

7.5 Recomendaciones

A partir de los hallazgos señalados en el apartado precedente y la lectura de documentos de sistematización de buenas prácticas a nivel global, surgen algunas líneas de acción que ameritan ser analizadas.

- La flexibilidad que otorga el PES para el abordaje de los temas es vista como una fortaleza por los maestros, docentes y docentes referentes. No obstante, si bien es importante adaptar los contenidos a los contextos de los centros educativos, de acuerdo a lo que surge de la evaluación sería oportuno contar con mayores lineamientos programáticos.

- Algunos elementos que obstaculizan el pleno desarrollo del programa se vinculan con las dificultades en el relacionamiento con actores de la comunidad. Sería oportuno formalizar las instancias del trabajo en red, que si bien se desarrolla a través de docentes y docentes referentes, está librado casi exclusivamente a la motivación de estos y por ello pone en riesgo la continuidad.

- En educación media el PES no logra llegar de igual forma a Montevideo que al interior y esto obstaculiza su implementación fuera de los límites de la capital. Esta realidad demanda repensar las estrategias para que la Comisión del programa actúe oportunamente, fortaleciendo los Centros de Referencia y Documentación del interior.

- A partir de las apreciaciones de docentes y docentes referentes respecto a las diferencias en las modalidades de implementación en CES y en CETP, surge la necesidad de repensar la estrategia de implementación y formatos educativos para la educación media. En particular en el CES se constatan dificultades para encontrar espacios curriculares que permitan el desarrollo amplio de la temática.

- La evidencia empírica sugiere un análisis y revisión de los contenidos del programa que integre en mayor medida la perspectiva de los destinatarios (niñas, niños y adolescentes) en el abordaje de problemáticas emergentes: redes sociales, *bullying*, violencia en el noviazgo. Siguiendo experiencias globales, la participación activa de los adolescentes y jóvenes en todas las etapas del proceso de educación integral para la sexualidad ha dado lugar a una mayor aceptación y cobertura, por lo que es pertinente profundizar en esta línea de trabajo.

- De acuerdo a las opiniones relevadas entre las y los estudiantes surge la necesidad de profundizar el abordaje de temáticas como violencia sexual y doméstica, diversidad sexual, género, erotismo, etc., de manera que la formación no quede restringida a tópicos como ITS y salud sexual y reproductiva. De esta forma se busca tender a una educación sexual más integral, abarcativa y holística.

- Profundizar la perspectiva de género adoptada por el PES, de forma tal que tanto varones como mujeres accedan una visión de la sexualidad como derecho. Se ha encontrado diferencias entre las estudiantes y sus pares varones en su representación sobre la educación sexual que podrían limitar la orientación que se propone el programa

- Surge la necesidad de implicar a las familias de los estudiantes en los procesos educativos propios de la educación sexual. Formalizar metodologías de trabajo con la comunidad, en especial con los referentes adultos de los estudiantes, es un camino que parece indispensable transitar. Diseñar actividades para sensibilizar a familias y referentes adultos sobre la importancia de la inclusión de la educación sexual, así como de la pertinencia de las modalidades que adopta el PES, es una línea de trabajo que se sugiere contemplar, teniendo en cuenta los prejuicios que aún persisten en algunos contextos.

- Es necesario desarrollar acciones tendientes a ampliar la oferta de formación, brindando incentivos para tal propósito. Asimismo en lo que respecta a la formación de los futuros docentes cabe plantearse la necesidad de delinear una estrategia donde la formación en educación sexual ocupe un mayor espacio en la currícula y mantenga una mayor articulación con la práctica docente.

- Parece conveniente diseñar estrategias de comunicación y difusión que permitan mejorar la visibilidad del programa, de manera de que la mayoría de los docentes sepan de su existencia. Esto es requerido desde todos los subsistemas, siendo especialmente necesario en el CEIP.

- Documentos consultados subrayan la importancia de involucrar a los jóvenes en la investigación y evaluación de los programas de educación sexual. Esto posibilita el empoderamiento de los estudiantes para hacer frente a los obstáculos y lograr la incorporación de conocimientos pertinentes, relativos a la sexualidad. Para ello es fundamental fomentar relaciones de respeto entre los jóvenes, el personal del programa y la comunidad, crear capacidades locales para la evaluación y la investigación, y mejorar la calidad y el uso de los datos recopilados.

- A mediano plazo sería deseable trabajar en la mejora del sistema de monitoreo y evaluación del programa. A partir del ejercicio evaluativo se observa que los objetivos propuestos por el programa, los productos ofrecidos y sus interrelaciones, aunque puede pensarse que están implícitos, no están claramente formalizados. Avanzar en el diseño del programa de educación sexual apoyada en un marco lógico o teoría del cambio facilitaría tanto el desarrollo de indicadores de productos acordes con las actividades como una selección cuidadosa de indicadores de propósitos que se puedan evaluar de manera eficaz.

Referencias bibliográficas

- ANEP (2014) La Educación Sexual en Uruguay. Situación actual. ANEP, Montevideo
- ANEP, CEIP, UNFPA (2015) Encuesta nacional sobre educación sexual con inspectores/as, directores/as y maestros/as “Aprendiendo de nuestras prácticas educativas”. ANEP, Montevideo
- Cerruti, Stella (1996) La Educación Sexual en el Contexto de la Salud Integral en la adolescencia. OPS/OMS
- Cerruti, Stella (coord.) (2008) La Incorporación de la educación sexual en el sistema educativo formal: una propuesta de trabajo. ANEP, Montevideo
- Comisión de Educación Sexual (2004) Documento de trabajo. ANEP, Montevideo
- Delors et al. (1996) La Educación encierra un tesoro. Santillana, UNESCO, Madrid.
- Goldman, J.D.G. & Bradley, G. (2001) Sexuality education across the life cycle in the new millennium, en Sex Education, 1, 197–218
- Goldman, J.D.G. (2011) An exploration in Health Education of an integrated theoretical basis for Sexuality Education pedagogies for young people, en Health Education Research, 26(3), 526–541
- UNESCO (2010) Orientaciones Técnicas Internacionales sobre Educación en Sexualidad. Un enfoque basado en evidencia orientado a escuelas, docentes y educadores de la salud. UNESCO, París

UNFPA (2014) La educación Sexual en Uruguay, su aporte para el ejercicio de ciudadanía. Serie Población y Políticas Públicas: apuntes para el debate N°5. Disponible en http://www.unfpa.org.uy/userfiles/informacion/items/1021_pdf

UNFPA (2015) La evaluación de los programas de educación integral para la sexualidad: Un enfoque en resultados de principios de género y empoderamiento. UNFPA, New York

Anexos

Diseños muestrales

Diseño muestral para la encuesta de Educación Sexual aplicada a alumnos de tercero de Enseñanza Media Básica Pública

1. Universo

Alumnos que asisten a tercer grado de:

- CES: Liceos diurnos. Quedan excluidos los liceos nocturnos para alumnos con extraedad.

- CETP: Ciclo Básico Tecnológico de Escuelas Técnicas. Quedan excluidos los trayectos correspondientes a la Formación Profesional Básica.

Cuadro 1. Cantidad de centros, grupos y alumnos en 3°, por desconcentrado, año 2014

	CES	CETP
Centros con grupos de 3°	255	60
Cantidad de grupos en 3°	1.190	160
Cantidad de alumnos en 3°	32.424	4.161
Tamaño medio de los grupos de 3°	27,2	25,3

Fuente: Departamento de Estadística, CES y Planeamiento, CETP.

2. Diseño

Se propone un diseño muestral con las siguientes características:

- > **Estratificado:** Dos estratos explícitos, uno por sub-sistema (CES y CETP).
- > **Dentro de cada estrato:** Por conglomerados en dos etapas.
 - **Primera etapa:** Selección de grupos por muestreo aleatorio sistemático simple.
 - **Segunda etapa:** Selección de todos los alumnos de los grupos seleccionados. (Censo en el interior de los grupos)

La muestra en cada estrato explícito (CES y CETP) es autoponderada; la probabilidad de cada liceo de ser seleccionado depende de la cantidad de grupos de tercero (probabilidad proporcional al tamaño).

Entre los estratos se incorporaron ponderadores que se ajustaron por el peso relativo de la matrícula de CES y CETP en el universo. Asimismo, se añadieron ponderadores para corregir los sesgos derivados de la ausencia de respuesta.

3. Etapas

3.1. Primera etapa: Selección de grupos por muestreo aleatorio sistemático simple

En esta etapa de selección se asumió un criterio de estratificación implícita en función del departamento al que pertenecen los centros y del turno donde se ubican los grupos de tercero.

Procedimientos:

- i) Se generó una matriz de grupos de 3° anidados a centros para cada conglomerado (CES y CETP).

ii) Se ordenó la matriz por identificador ruee¹ de centro educativo –primer criterio de ordenación– y ordinal por grupo (3°1, 3°2, ..., 3°k) –segundo criterio de ordenación. Mediante ambos criterios de ordenación se hizo efectiva la estratificación implícita por Departamento (el código de ruee contiene código de Departamento) y por turno (el número de grupo responde a un ordenamiento por turno).

3.2. Segunda etapa: Selección de todos los alumnos de los grupos seleccionados

Procedimientos:

Censo: Se entrevistó a todos los alumnos de los grupos seleccionados.

4. Tamaño de la muestra

Dado el universo definido –alumnos que asistían a tercer grado de enseñanza media básica– se tomó como marco muestral inicial a todos los estudiantes matriculados en 3° de educación media básica en 2014 (último dato disponible): 32424 alumnos en 255 centros² (1190 grupos) en CES y 4161 alumnos en 60 centros (160 grupos) en CETP. A partir de este universo se definió el tamaño de la muestra inicial y se seleccionaron los grupos a relevar: 106 grupos (66 en CES y 40 en CETP), con 2912 estudiantes (1863 en CES y 1049 en CETP).

En el momento del relevamiento (setiembre y octubre), se consultó a los centros elegidos para la muestra sobre la cantidad de alumnos efectivamente asistentes en los grupos seleccionados y se ajustó el marco muestral en función de las tasas de asistencia efectivas. Para CES se constató una tasa de asistencia del 77% de los alumnos matriculados al inicio del año, mientras que en CETP la tasa de asistencia fue del 93,3%. El universo se estimó entonces en unos 24966 alumnos de CES y 3882 de CETP. El tamaño de la muestra también fue ajustado: 2414 estudiantes (1435 de CES y 979 de CETP) en los mismos 106 grupos. (Ver cuadro 2).

¹ Ruee significa registro único de establecimientos escolares.

² Datos correspondientes al año 2014. (Fuente: Departamento de Estadística CES).

Cuadro 2. Matrícula inicial, muestra inicial, matrícula efectiva y muestra final

	CES	CETP	Total
Matrícula inicial en 3°	32.424	4.161	36.585
Muestra inicial	1.863	1.049	2.912
% en la muestra	5,8	25,2	8,0
Tasa de asistencia setiembre-octubre	77,0	93,3	
Matrícula efectiva en 3° (estimada)	24.966	3.882	28.848
Muestra final	1.435	979	2.414
% en la muestra	5,7	25,2	

5. Cobertura

De los 2414 estudiantes de la muestra final, el 83,4% respondió a la encuesta. En CES la tasa de respuesta fue de 83,8% y en CETP de 82,7%. Se alcanzó, por lo tanto, la respuesta de 2013 estudiantes, el 7% de los 28848 estudiantes de 3° de educación media básica efectivamente asistentes en el momento de la encuesta. Ver cuadro 3.

Cuadro 3. Matrícula efectiva, muestra final y cantidad de respuestas³

	CES	CETP	Total
Matrícula efectiva en 3° (estimada)	24.966	3.882	28.848
Muestra final	1.435	979	2.414
Respuestas	1.203	810	2.013
Tasa de respuesta (%)	83,8	82,7	83,4
% de la matrícula	4,8	20,9	7,0

³ Tasa de respuesta (%) = (Respuestas / Muestra final) * 100.

% de la matrícula = (Respuestas / Matrícula efectiva en 3°) * 100.

6. Precisión

En CES fueron 1203 estudiantes quienes respondieron a la encuesta, y considerando –en función del diseño muestral (bietápico)– que no se cumplió el supuesto de muestreo aleatorio simple, se estimó un margen de error máximo⁴ de $\pm 5,5\%$, con una confianza del 95%.

Mientras que en CETP, dada la cantidad de respuestas obtenidas (810 estudiantes), el margen de error máximo corregido por no cumplirse el supuesto de muestreo aleatorio simple es $\pm 6,1\%$, con una confianza del 95%.

7. Características de los entrevistados

A continuación se comparan las características generales de los 2013 estudiantes que respondieron a la encuesta, con el universo total de alumnos de 3° de CES y CETP de acuerdo al marco muestral inicial.

Cuadro 4. Grupos de 3° por desconcentrado, según la región, en porcentajes

Región	CES		CETP	
	Matrícula inicial en 3°	Estudiantes que respondieron	Matrícula inicial en 3°	Estudiantes que respondieron
Montevideo	27,9	27,7	12,5	12,8
Interior	72,1	72,3	87,5	87,2
Total	100,0	100,0	100,0	100,0

⁴ El margen de error está calculado partiendo del supuesto de que la varianza es la máxima posible.

Cuadro 5. Tamaño medio de grupos de 3° por desconcentrado

	CES	CETP
Matrícula inicial en 3°	27,2	26,0
Estudiantes que respondieron	28,5	26,8

Cuadro 6. Nivel de contexto promedio de grupos de 3°* de liceos diurnos

	Promedio
Matrícula inicial en 3°	3,0
Estudiantes que respondieron	3,4

* Se le asigna a cada grupo de 3° el Nivel de Contexto Sociocultural del liceo al que pertenece.

En tanto el 27,7% de los alumnos de CES que respondieron a la encuesta se ubica en centros educativos de Montevideo, en el universo Montevideo representa al 27,9%. En CETP Montevideo representa el 12,5% de los alumnos del universo y el 12,8% de los que respondieron.

El tamaño medio de los grupos de 3° es algo superior en los centros que respondieron: 28,5 en CES y 26,8 en CETP. Finalmente, el nivel de contexto de los liceos diurnos con grupos de 3° es 3, mientras que en los estudiantes que respondieron fue 3,4.

8. Centros educativos seleccionados y cantidad de alumnos que respondieron a la encuesta

Cuadro 7. Liceos seleccionados y cantidad de respuestas

Ruee	Departamento	Nombre del Liceo	Grupos 3°	Grupo/s seleccionado/s	Alumnos 3° en muestra inicial	Alumnos 3° en marco corregido	Alumnos que respondieron
1201005	Montevideo	Nº 5	6	3° 1	29	30	25
1201008	Montevideo	Nº 8	6	3° 5	30	27	17
1201013	Montevideo	Nº 13	9	3° 1	24	21	19
1201016	Montevideo	Nº 16	9	3° 3	28	25	20
1201018	Montevideo	Nº 18	9	3° 7	28	15	15
1201020	Montevideo	Nº 20	7	3° 7	30	26	20
1201023	Montevideo	Nº 23	10	3° 10	28	24	8
1201029	Montevideo	Nº 29	7	3° 6	26	19	16
1201031	Montevideo	Nº 31	8	3° 8	29	29	29
1201038	Montevideo	Nº 38	8	3° 7	28	17	14
1201041	Montevideo	Nº 41	7	3° 4	27	24	21
1201045	Montevideo	Nº 45	8	3° 5	33	30	22
1201048	Montevideo	Nº 48	6	3° 6	37	s/d	0
1201052	Montevideo	Nº 52	6	3° 3	31	20	12
1201055	Montevideo	Nº 55	8	3° 2	31	32	28
1201059	Montevideo	Nº 59	7	3° 2	30	30	24
1201062	Montevideo	Nº 62	11	3° 10	27	17	17
1201067	Montevideo	Nº 67	4	3° 4	28	20	17
1201075	Montevideo	Nº 75	3	3° 1	38	15	9
1202004	Artigas	Artigas Nº 2	8	3° 6	24	16	11
1202010	Artigas	Artigas Nº 4	7	3° 5	31	29	20
1203004	Canelones	San Ramón	3	3° 3	25	25	25
1203009	Canelones	Progreso	6	3° 5	32	s/d	0
1203013	Canelones	Los Cerrillos	4	3° 3	22	22	17

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Nombre del Liceo	Grupos 3°	Grupo seleccionados	Alumnos 3° en muestra inicial	Alumnos 3° en marco corregido	Alumnos que respondieron
1203020	Canelones	San Bautista	2	3° 2	20	20	20
1203024	Canelones	Barros Blancos Nº 1	9	3° 1	37	30	27
1203027	Canelones	Las Piedras Nº 2	9	3° 6	33	27	23
1203032	Canelones	Toledo Nº 1	7	3° 5	20	22	20
1203036	Canelones	Solymar Nº 2	5	3° 3	31	s/d	0
1203039	Canelones	Médanos de Solymar	8	3° 7	27	27	20
1203055	Canelones	Las Piedras Nº 4	7	3° 7	23	12	11
1203061	Canelones	Salinas Nº 2	9	3° 7	27	27	22
1203092	Canelones	Solymar Nº 1 (Anexo)	3	3° 2	21	21	21
1204005	Cerro Largo	Melo Nº 2	7	3° 2	32	32	29
1204010	Cerro Largo	Melo Nº 4	7	3° 2	29	20	16
1205002	Colonia	Carmelo Nº 1	8	3° 6	30	28	23
1205006	Colonia	Rosario	4	3° 3	27	27	19
1206002	Durazno	Sarandí del Yi	3	3° 1	32	28	24
1206012	Durazno	Durazno Nº 3	7	3° 3	26	18	15
1208002	Florida	Sarandí Grande	4	3° 4	25	22	21
1208008	Florida	Mendoza	2	3° 1	29	17	16
1209003	Lavalleja	José Pedro Varela	4	3° 2	24	21	20
1209010	Lavalleja	Minas Nº 3	6	3° 6	34	28	25
1210006	Maldonado	Punta Del Este	6	3° 1	27	24	23
1210009	Maldonado	San Carlos Nº 2	5	3° 5	30	19	16
1210015	Maldonado	Maldonado Nº 5	10	3° 2	29	34	34
1211004	Paysandú	Paysandú Nº 2	9	3° 6	27	17	17
1211009	Paysandú	Paysandú Nº 4	9	3° 3	32	29	27
1211015	Paysandú	Lorenzo Geyres	1	3° 1	15	s/d	0
1212005	Río Negro	Fray Bentos Nº 2	6	3° 4	26	s/d	0
1213001	Rivera	Rivera Departamental	5	3° 4	37	36	24
1213005	Rivera	Rivera Nº 2	9	3° 6	35	28	24

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Nombre del Liceo	Grupos 3°	Grupo seleccionados	Alumnos 3° en muestra inicial	Alumnos 3° en marco corregido	Alumnos que respondieron
1213013	Rivera	Rivera Nº 6	8	3° 8	31	29	19
1214003	Rocha	Lascano	4	3° 1	21	28	23
1214009	Rocha	Rocha Nº 2	5	3° 5	28	17	16
1215002	Salto	Salto Nº 2	8	3° 6	32	23	20
1215004	Salto	Salto Nº 4	7	3° 5	24	s/d	0
1215009	Salto	Salto Nº 6	5	3° 1	34	25	21
1216002	San José	Libertad	7	3° 5	24	15	23
1216007	San José	San José Nº 2	7	3° 7	26	26	20
1217002	Soriano	Cardona	4	3° 4	27	21	19
1217010	Soriano	Dolores Nº 2	4	3° 1	22	25	20
1218003	Tacuarembó	San Gregorio De Polanco	3	3° 1	33	30	25
1218007	Tacuarembó	Tacuarembó Nº 3	7	3° 4	29	22	20
1218011	Tacuarembó	Tacuarembó Nº 5	7	3° 7	25	20	16
1219003	Treinta y Tres	Cerro Chato	2	3° 2	26	27	18
TOTAL					1.863	1.435	1.203

Cuadro 8. Escuelas técnicas seleccionadas y cantidad de respuestas

Ruee	Departamento	Escuela	Grupos 3°	Grupos seleccionados	Alumnos 3° en muestra inicial	Alumnos 3° en marco corregido	Alumnos que respondieron
1301021	Montevideo	Escuela Técnica Arroyo Seco	3	3° 3	27	27	19
1301221	Montevideo	Escuela Técnica Colon	3	3° 1	24	24	25
1301381	Montevideo	Escuela Técnica Flor de Maroñas	4	3° 2	28	23	20
1301681	Montevideo	Escuela Técnica Piedras Blancas	3	3° 1	27	27	22
1301741	Montevideo	Escuela Técnica Unión	3	3° 2	25	24	18
1302021	Artigas	Escuela Técnica Artigas	3	3° 3	25	s/d	0
1302091	Artigas	Escuela Técnica Bella Unión	4	3° 4	33	32	17
1303461	Canelones	Escuela Técnica Superior Las Piedras	5	3° 1	31	32	24
				3° 5	31	s/d	0
1303601	Canelones	Escuela Técnica Pando	4	3° 4	32	31	26
1303781	Canelones	Escuela Técnica San Ramón	2	3° 1	21	13	12
1303851	Canelones	Escuela Técnica Sauce	1	3° 1	22	30	20
1303961	Canelones	Escuela Técnica Vista Linda	1	3° 1	30	23	21
1304571	Cerro Largo	Escuela Técnica Melo	3	3° 1	33	33	32
1304841	Cerro Largo	Escuela Técnica Río Branco	4	3° 2	27	33	28
1305111	Colonia	Escuela Técnica Carmelo	2	3° 2	18	14	12
1305131	Colonia	Escuela Técnica Colonia	4	3° 4	20	14	13
1305621	Colonia	Escuela Técnica Nueva Palmira	2	3° 1	16	23	16
1305911	Colonia	Escuela Técnica Tarariras	1	3° 1	22	20	13
1306151	Durazno	Escuela Técnica Durazno	6	3° 4	24	24	24
1306851	Durazno	Escuela Técnica Sarandí del Yí	2	3° 2	18	23	19
1308251	Florida	Escuela Técnica Florida	3	3° 2	27	22	21
1310551	Maldonado	Escuela Técnica Maldonado	6	3° 1	31	35	24
				3° 5	31	31	15
1310851	Maldonado	Escuela Técnica San Carlos	2	3° 1	31	28	24
1311701	Paysandú	Escuela Técnica Paysandú	5	3° 1	24	24	24
				3° 5	24	24	19
1312981	Río Negro	Escuela Técnica Young	2	3° 2	34	32	29

Cuadro 8 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Grupos 3°	Grupos seleccionados	Alumnos 3° en muestra inicial	Alumnos 3° en marco corregido	Alumnos que respondieron
1313821	Rivera	Escuela Técnica Superior Rivera	4	3° 4	27	26	24
1314811	Rocha	Escuela Técnica Rocha	2	3° 1	24	16	12
1315852	Salto	Escuela Tecnológica Superior Administración y Servicios de Salto	6	3° 1	29	29	24
				3° 5	29	40	33
1316521	San José	Escuela Técnica Libertad	3	3° 3	24	23	19
1316851	San José	Escuela Técnica Alfredo Zitarrosa	5	3° 2	27	26	23
1316871	San José	Escuela Técnica San José - María Espínola	3	3° 1	29	24	20
1317131	Soriano	Escuela Técnica Cardona	2	3° 2	17	27	25
1317161	Soriano	Escuela Técnica Dolores	4	3° 4	23	25	20
1317651	Soriano	Escuela Técnica Mercedes - W. Lockhart	4	3° 4	27	20	17
1318901	Tacuarembó	Escuela Técnica Tacuarembó	3	3° 1	31	31	29
1319921	Treinta y Tres	Escuela Técnica N° 2 Treinta y Tres	3	3° 2	26	26	27
TOTAL					1.049	979	810

Diseño muestral para la Encuesta de Educación Sexual a docentes de Enseñanza Primaria Pública

1. Universo

Docentes de 5° y 6° de escuelas urbanas de educación común. Quedan excluidas las escuelas rurales.

Cuadro 1. Cantidad de centros, grupos y alumnos en 3° por desconcentrado, 2014

Centros con maestros de 5° y/o 6°	920
Cantidad de maestros de 5° y/o 6°	3.271
Cantidad de maestros de 5°	1.662
Cantidad de maestros de 6°	1.609

Fuente: GURI, CEIP.

2. Diseño

Se propuso un diseño muestral por conglomerados en dos etapas:

- > **Primera etapa:** Selección de escuelas por muestreo aleatorio sistemático simple.
- > **Segunda etapa:** Selección de todos los maestros de las escuelas previamente seleccionadas (censo).

La muestra es autoponderada, ya que en el interior de cada escuela seleccionada la cantidad de maestros de 5° y/o 6° seleccionados dependió del tamaño de la escuela. La probabilidad de que un maestro de 5° y/o 6° participe en la muestra porque su escuela haya sido seleccionada es igual a 1 para todos los docentes de esos grados.

También se incorporaron ponderadores para corregir la distribución por región (Montevideo, interior) así como los sesgos derivados de la ausencia de respuesta.

3. Etapas

3.1. Primera etapa: Selección de las escuelas por muestreo aleatorio sistemático simple

En esta etapa de selección se asumió un criterio de estratificación implícita en función del departamento al que pertenecían los centros.

Procedimientos:

- Se generó una base de escuelas urbanas de educación común con al menos un maestro de 5° y/o 6°.
- Se ordenaron las bases por identificador ruée de centro educativo. Dado que el código ruée contiene código de Departamento se hace efectiva la estratificación implícita por Departamento.

3.2. Segunda etapa: Selección de todos los maestros de 5° y 6° en las escuelas previamente seleccionadas

Procedimientos:

Censo: Se entrevistaron a todos los docentes de los grupos seleccionados.

4. Tamaño de la muestra

Sobre la base del universo definido, se tomó como marco muestral a todos los docentes de 5° y 6° de escuelas urbanas de educación común reportados en 2014 (último dato disponible), a saber: 3271 alumnos en 920 centros. A partir de este universo se delimitó el tamaño de muestra y se seleccionaron las escuelas a relevar: 789 maestros, pertenecientes a 217 escuelas.

Cuadro 2. Cantidad de centros y maestros seleccionados

	Universo	Muestra	%
Centros con maestros de 5° y/o 6°	920	217	23,6
Cantidad de maestros de 5° y/o 6°	3.271	789	24,1
Cantidad de maestros de 5°	1.662	399	24,0
Cantidad de maestros de 6°	1.609	390	24,2

5. Cobertura

De las 217 escuelas de la muestra, en 174 (80,2%) hubo maestros que contestaron a la encuesta. En las escuelas donde hubo repuestas, la tasa de respuesta fue del 63,3% de los docentes. Finalmente, del total de docentes previstos (789), 413 respondieron al cuestionario, es decir que la tasa de respuesta fue del 52,3% (Ver cuadro 3).

Cuadro 3. Cantidad de maestros, muestra y cantidad de respuestas⁵

Cantidad de escuelas con 5° o 6°	920
Cantidad de escuelas con 5° o 6° en la muestra	217
Cantidad de escuelas con 5° o 6° que respondieron	174
Tasa de respuesta escuelas (%) ³	80,2
Cantidad de maestros de 5° o 6°	3.271
Cantidad de maestros de 5° o 6° en la muestra	789
Cantidad de maestros de 5° o 6° que respondieron	413
Tasa de respuesta maestros (%)	52,3

⁵ Tasa de respuesta escuelas (%) = (Cantidad de escuelas con 5° o 6° que respondieron / Cantidad de escuelas con 5° o 6° en la muestra) * 100.

Tasa de respuesta de los maestros (%) = (Cantidad de maestros de 5° o 6° que respondieron / Cantidad de maestros de 5° o 6° en la muestra) * 100.

6. Precisión

Con una muestra efectiva de 413 casos, se estimó un margen de error máximo⁶ de $\pm 4,5\%$. Como no se cumplió con el supuesto de muestreo aleatorio simple porque el diseño era bietápico (docentes anidados en centros), se previó un error dos veces más grande, es decir de $\pm 9\%$, con una confianza del 95%.

7. Características de los casos seleccionados

A continuación se comparan las características generales de las escuelas de la muestra prevista y efectiva con el universo total de escuelas urbanas comunes.

Cuadro 4. Escuelas según región (en porcentajes)

Región	Maestros de 5° y 6°	Maestros de 5° y 6° en la muestra prevista	Maestros de 5° y 6° que respondieron
Montevideo	27,1	31,3	25,2
Interior	72,9	68,7	74,8
Total	100,0	100,0	100,0

Cuadro 5. Escuelas según categoría (en porcentajes)

Categoría	Maestros de 5° y 6°	Maestros de 5° y 6° en la muestra prevista	Maestros de 5° y 6° que respondieron
Urbana Común	33,2	33,6	34,6
Aprender	27,4	24,0	24,0
Tiempo Completo	21,5	23,0	19,6
Tiempo Extendido	3,4	3,7	2,4
Práctica - Habilitada de Práctica	14,6	15,7	19,4
Total	100,0	100,0	100,0

⁶ El margen de error está calculado partiendo del supuesto de que la varianza es la máxima posible.

Cuadro 6. Escuelas según nivel de contexto (en porcentajes)

Nivel de contexto	Maestros de 5° y 6°	Maestros de 5° y 6° en la muestra prevista	Maestros de 5° y 6° que respondieron
Quintil 1	18,9	18,9	18,6
Quintil 2	20,9	18,0	15,0
Quintil 3	20,1	20,3	21,8
Quintil 4	19,6	18,9	21,8
Quintil 5	20,1	24,0	22,8
Total	100,0	100,0	100,0
Media	3,4	3,1	3,2

Se verificó una fuerte cercanía entre las escuelas de la muestra y el total de escuelas en la distribución de las variables categoría de la escuela, nivel de contexto de la escuela y alumnos por maestro en 5° y 6°.

8. Centros educativos seleccionados y cantidad de maestros que respondieron a la encuesta

Cuadro 7. Escuelas seleccionadas, cantidad de maestros de 5° y 6° y cantidad respuestas

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1101002	Montevideo	N° 2 República Argentina	2	1	3	1
1101006	Montevideo	N° 6 Estados Unidos de América	2	2	4	0
1101010	Montevideo	N° 10 República de El Salvador	3	2	5	5
1101011	Montevideo	N° 11 Abraham Lincoln	2	1	3	3
1101013	Montevideo	N° 13 Joaquín Mestre	2	2	4	1
1101014	Montevideo	N° 14 José de San Martín	3	2	5	1
1101016	Montevideo	N° 16 Suecia	2	2	4	4
1101024	Montevideo	N° 24 Joaquín Suárez	1	1	2	2
1101025	Montevideo	N° 25 Ruy Barbosa	2	2	4	4
1101027	Montevideo	N° 27 Dr. Eduardo Acevedo	3	3	6	0
1101028	Montevideo	N° 28 República de Panamá	3	2	5	1
1101031	Montevideo	N° 31 Grupo Escolar Jacobo Varela	2	2	4	0
1101033	Montevideo	N° 33 República de Colombia	1	1	2	1
1101035	Montevideo	N° 35 República de Guatemala	1	1	2	2
1101036	Montevideo	N° 36 Bélgica	2	2	4	0
1101037	Montevideo	N° 37 Brigadier General Manuel Oribe	2	3	5	2
1101038	Montevideo	N° 38 Horacio Dura	2	2	4	4
1101047	Montevideo	N° 47 Washington Beltrán - Romildo Risso	2	2	4	4
1101049	Montevideo	N° 49 República de Nicaragua	3	2	5	2
1101056	Montevideo	N° 56 Pedro A. Maccio	2	3	5	1
1101066	Montevideo	N° 66 José Belloni	3	3	6	4
1101073	Montevideo	N° 73 Blanca Samonati de Parodi	2	1	3	2

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1101076	Montevideo	N° 76 Grupo Escolar F. Sanguinetti	2	2	4	4
1101083	Montevideo	N° 83 Dr. Martín R. Echegoyen	2	2	4	0
1101088	Montevideo	N° 88 Edmundo de Amicis	2	2	4	1
1101095	Montevideo	N° 95 Unión Europea	1	1	2	1
1101097	Montevideo	N° 97 Federico García Lorca	1	2	3	0
1101100	Montevideo	N° 100 Héctor Figoli	0	1	1	0
1101104	Montevideo	N° 104 Yugoslavia	1	2	3	0
1101107	Montevideo	N° 107 República de Costa Rica	2	2	4	0
1101116	Montevideo	N° 116 La Valleta - República de Malta	2	3	5	1
1101120	Montevideo	N° 120 Manuel Belgrano	2	2	4	2
1101122	Montevideo	N° 122 Islas Canarias	3	3	6	1
1101140	Montevideo	N° 140 Esperanza Viscay de Fulher	2	4	6	0
1101141	Montevideo	N° 141 Reino De Malasia	3	3	6	5
1101150	Montevideo	N° 150 Catalunya	3	3	6	0
1101155	Montevideo	N° 155	2	1	3	0
1101163	Montevideo	N° 163 Galicia	1	1	2	2
1101172	Montevideo	N° 172 José Martí	2	2	4	1
1101176	Montevideo	N° 176 Juan Balbín González Vallejo	1	1	2	2
1101182	Montevideo	N° 182 Egipto	2	2	4	1
1101185	Montevideo	N° 185 UNESCO	4	4	8	3
1101187	Montevideo	N° 187 Dr. Luis Alberto de Herrera	2	2	4	3
1101201	Montevideo	N° 201 España	1	1	2	1
1101224	Montevideo	N° 224 José Roger Balet	2	2	4	0
1101225	Montevideo	N° 225 Domingo Arena	2	2	4	0
1101226	Montevideo	N° 226 Melchora Cuenca	3	3	6	3

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1101238	Montevideo	N° 238 Cadete Heber W. Castiglioni Castro	3	4	7	1
1101249	Montevideo	N° 249	2	2	4	0
1101250	Montevideo	N° 250 Dr. Emilio Frugoni	2	2	4	0
1101251	Montevideo	N° 251 General Frutuoso Rivera	3	2	5	0
1101255	Montevideo	N° 255	2	2	4	0
1101258	Montevideo	N° 258 Juan Bautista Crosa de Pinerolo	3	2	5	2
1101267	Montevideo	N° 267 Euskadi	2	2	4	6
1101268	Montevideo	N° 268 Dr. Arturo Lussich	3	2	5	0
1101276	Montevideo	N° 276 Maestro Carlos Chassale	2	2	4	4
1101290	Montevideo	N° 290 Alfredo Zitarrosa	2	2	4	0
1101292	Montevideo	N° 292 Profesor Alfredo Traversoni	2	3	5	4
1101317	Montevideo	N° 317 Islas Baleares	1	1	2	2
1101319	Montevideo	N° 319 República Popular China	2	2	4	1
1101330	Montevideo	N° 330	2	2	4	1
1101332	Montevideo	N° 332	2	3	5	0
1101336	Montevideo	N° 336	3	2	5	3
1101343	Montevideo	N° 343 Aparicio Saravia	2	2	4	2
1101344	Montevideo	N° 344 República Bolivariana de Venezuela	2	2	4	0
1101367	Montevideo	N° 367	2	2	4	0
1101371	Montevideo	N° 371	2	2	4	0
1101372	Montevideo	N° 372	1	1	2	3
1102001	Artigas	N° 1 Artigas	1	3	4	3
1102003	Artigas	N° 3 María Orticochea	2	3	5	4
1102005	Artigas	N° 5 Clemente Estable	3	2	5	3
1102017	Artigas	N° 17	2	2	4	3

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1102028	Artigas	N° 28	1	1	2	2
1102036	Artigas	N° 36 Dorsolina Borba	2	2	4	3
1102040	Artigas	N° 40 Agustín Ferreiro	1	1	2	2
1102079	Artigas	N° 79 Coronel Lorenzo Latorre	2	1	3	1
1103009	Canelones	N° 9 Mestro Gregorio Miguez Vieyte	0	1	1	1
1103044	Canelones	N° 44 María Elena Marino de Iglesias	1	0	1	1
1103045	Canelones	N° 45 Maestra Práxedes Pino	1	1	2	2
1103047	Canelones	N° 47 María Luisa Pereira	1	1	2	1
1103081	Canelones	N° 81	1	0	1	1
1103101	Canelones	N° 101 José Pedro Varela	3	3	6	5
1103107	Canelones	N° 107 José Belloni	2	3	5	4
1103109	Canelones	N° 109 General José Artigas	3	3	6	0
1103110	Canelones	N° 110 Joaquín Suarez	4	2	6	3
1103116	Canelones	N° 116 República Argentina	2	2	4	3
1103117	Canelones	N° 117 Treinta y Tres Orientales	1	1	2	1
1103119	Canelones	N° 119 Dámaso Antonio Larrañaga	2	2	4	5
1103121	Canelones	N° 121 Maestro Agustín Ferreiro	1	1	2	1
1103146	Canelones	N° 146 Juan Antonio Lavalleja	3	3	6	0
1103149	Canelones	N° 149 Ansina	4	3	7	2
1103153	Canelones	N° 153 Manuel Oribe	4	4	8	2
1103154	Canelones	N° 154	0	1	1	0
1103155	Canelones	N° 155 República Federal de Alemania	3	3	6	1
1103160	Canelones	N° 160 Maestro Luis Arbenoiz Gambardella	1	1	2	2
1103172	Canelones	N° 172 Javier de Viana	2	2	4	4
1103175	Canelones	N° 175	2	3	5	3

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1103181	Canelones	N° 181	3	3	6	7
1103194	Canelones	N° 194 Brigadier Gral. Juan Antonio Lavalleja	3	2	5	3
1103224	Canelones	N° 224	4	4	8	1
1103232	Canelones	N° 232	2	2	4	1
1103233	Canelones	N° 233 Ramón Álvarez	2	3	5	5
1103236	Canelones	N° 236 República del Perú	2	4	6	3
1103254	Canelones	N° 254	2	2	4	0
1103257	Canelones	N° 257 18 de Mayo	2	2	4	1
1103260	Canelones	N° 260	2	2	4	1
1103263	Canelones	N° 263	2	2	4	0
1103267	Canelones	N° 267	2	3	5	6
1103268	Canelones	N° 268	1	1	2	2
1103278	Canelones	N° 278	1	1	2	0
1103286	Canelones	N° 286 Mtra. Ofelia de Horta Campodónico	2	2	4	4
1104001	Cerro Largo	N° 1 Artigas	2	2	4	3
1104002	Cerro Largo	N° 2 José Pedro Varela	3	3	6	3
1104004	Cerro Largo	N° 4 Fructuoso Mazziotta	2	1	3	4
1104013	Cerro Largo	N° 13 Juan Zorrilla de San Martín	2	2	4	3
1104029	Cerro Largo	N° 29 Juan Rosas	1	0	1	1
1104075	Cerro Largo	N° 75 Juan Antonio Lavalleja	2	2	4	4
1104087	Cerro Largo	N° 87 Celia Eccher de Blocona	1	1	2	2
1104099	Cerro Largo	N° 99 Clemente Estable	2	2	4	3
1105002	Colonia	N° 2 José Pedro Varela	2	1	3	5
1105008	Colonia	N° 8 Adela Acevedo de Varela	1	3	4	4
1105032	Colonia	N° 32 Juana de Ibarbourou	3	2	5	5

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1105039	Colonia	N° 39	3	2	5	1
1105093	Colonia	N° 93 Florencio Sánchez	2	1	3	4
1105098	Colonia	N° 98 Clemente Estable	1	1	2	2
1105105	Colonia	N° 105	2	2	4	3
1105130	Colonia	N° 130	1	1	2	0
1106001	Durazno	N° 1 Artigas	2	3	5	2
1106033	Durazno	N° 33 Treinta y Tres Orientales	1	2	3	0
1106085	Durazno	N° 85 Julio Martínez Oyanguren	2	2	4	4
1107002	Flores	N° 2 José Enrique Rodó	1	1	2	2
1108001	Florida	N° 1 Artigas	3	2	5	1
1108004	Florida	N° 4 Doctor Juan Guglielmetti	2	2	4	3
1108017	Florida	N° 17 Doctor Alejandro Gallinal	1	1	2	1
1108052	Florida	N° 52 Tomas Cirilo Carrero Anicet	0	1	1	0
1108102	Florida	N° 102 Piedra Alta	1	1	2	2
1109001	Lavalleja	N° 1 Artigas	2	2	4	1
1109035	Lavalleja	N° 35 Fructuoso Rivera	2	2	4	3
1109063	Lavalleja	N° 63 General Artigas	1	1	2	2
1109096	Lavalleja	N° 96 Florence Nightingale	1	0	1	1
1109105	Lavalleja	N° 105 Miguel Navarra	1	1	2	2
1110005	Maldonado	N° 5 Alejandro y Samuel Lafone	2	2	4	1
1110006	Maldonado	N° 6 Julián R. Goicoechea	2	3	5	4
1110007	Maldonado	N° 7 General José de San Martín	4	4	8	4
1110019	Maldonado	N° 19 Mtra. Raquel Rodríguez Canale de Barrios	1	1	2	0
1110037	Maldonado	N° 37 Francisco Piria	1	1	2	2
1110052	Maldonado	N° 52 Elena Marroche de Mussio	4	2	6	7

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1110064	Maldonado	N° 64 Brigadier General Fructuoso Rivera	1	1	2	2
1110069	Maldonado	N° 69	1	0	1	2
1110087	Maldonado	N° 87	2	1	3	3
1110106	Maldonado	N° 106	1	1	2	2
1111005	Paysandú	N° 5 José H. Figueira	3	3	6	2
1111008	Paysandú	N° 8 John F. Kennedy	2	2	4	0
1111011	Paysandú	N° 11 Miguel de Cervantes Saavedra	2	2	4	4
1111014	Paysandú	N° 14 Brigadier General Juan A. Lavalleja	1	2	3	0
1111021	Paysandú	N° 21	1	0	1	1
1111025	Paysandú	N° 25	1	1	2	1
1111093	Paysandú	N° 93	1	1	2	2
1111095	Paysandú	N° 95 Luisa Luisi	3	2	5	3
1111100	Paysandú	N° 100	1	2	3	0
1111105	Paysandú	N° 105	1	1	2	2
1111106	Paysandú	N° 106 Apolo Ronchi	2	2	4	3
1111111	Paysandú	N° 111	2	2	4	1
1112001	Río Negro	N° 1 José Artigas	2	2	4	2
1112008	Río Negro	N° 8 Alemania	2	2	4	3
1112017	Río Negro	N° 17 Domingo de Arce	2	3	5	2
1112018	Río Negro	N° 18	1	0	1	1
1112027	Río Negro	N° 27 Juan Antonio Lavalleja	2	1	3	2
1113001	Rivera	N° 1 Artigas	1	1	2	3
1113037	Rivera	N° 37	1	1	2	1
1113110	Rivera	N° 110	1	1	2	2
1113116	Rivera	N° 116	1	1	2	2

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1113120	Rivera	N° 120	2	2	4	2
1113139	Rivera	N° 139	1	1	2	2
1114012	Rocha	N° 12	1	1	2	2
1114045	Rocha	N° 45 Juana de Ibarbourou	1	0	1	2
1114083	Rocha	N° 83	1	0	1	1
1115005	Salto	N° 5 Joaquín Santanna	4	4	8	3
1115009	Salto	N° 9	3	4	7	3
1115011	Salto	N° 11 Víctor R. Lima	1	1	2	2
1115031	Salto	N° 31	1	0	1	2
1115092	Salto	N° 92 Martín Elizaincín	3	3	6	2
1115098	Salto	N° 98 Doctor José Enrique Rodó	3	3	6	5
1115121	Salto	N° 121	2	1	3	0
1116009	San José	N° 9	1	1	2	2
1116045	San José	N° 45 José Pedro Varela	2	2	4	1
1116047	San José	N° 47 Brigadier General Fructuoso Rivera	2	0	2	2
1116051	San José	N° 51 Dardo Salguero - Dela Hanty	2	2	4	1
1116066	San José	N° 66	3	2	5	1
1116068	San José	N° 68 Guyunusa	1	1	2	0
1116083	San José	N° 83 Daniel Fernández Crespo	1	1	2	2
1116089	San José	N° 89 Juana de Ibarbourou	2	4	6	2
1117006	Soriano	N° 6 Maestro Luis Sampedro	1	1	2	2
1117024	Soriano	N° 24 Juan Zorrilla de San Martín	3	3	6	5
1117058	Soriano	N° 58 Clemente Estable	2	1	3	2
1117076	Soriano	N° 76	1	1	2	2
1117097	Soriano	N° 97 Juan Manuel Blanes	1	1	2	1

Cuadro 7 (continuación)

Ruee	Departamento	Escuela	Maestros de 5°	Maestros de 6°	Maestros de 5° o 6°	Respuestas
1117098	Soriano	N° 98 Ana Monterroso de Lavalleja	2	1	3	3
1118001	Tacuarembó	N° 1 César Ortiz y Ayala	2	2	4	1
1118006	Tacuarembó	N° 6	1	1	2	1
1118007	Tacuarembó	N° 7 José Artigas	1	1	2	1
1118009	Tacuarembó	N° 9	1	2	3	1
1118012	Tacuarembó	N° 12 República del Paraguay	1	2	3	0
1118036	Tacuarembó	N° 36	1	0	1	1
1118050	Tacuarembó	N° 50 Cristóbal Colón	2	2	4	2
1118094	Tacuarembó	N° 94	1	1	2	2
1118112	Tacuarembó	N° 112	1	1	2	2
1118124	Tacuarembó	N° 124	1	2	3	1
1118133	Tacuarembó	N° 133	2	2	4	2
1119002	Treinta y Tres	N° 2 José Artigas	2	2	4	2
1119019	Treinta y Tres	N° 19 Josefina Margarita Ipar de Melazzi	0	1	1	0
1119032	Treinta y Tres	N° 32 República de Italia	1	1	2	2
1119034	Treinta y Tres	N° 34	1	1	2	2
1119047	Treinta y Tres	N° 47 Juana de Ibarbourou	1	2	3	2
1119048	Treinta y Tres	N° 48 Ismenia Sánchez de Machado	2	2	4	3
1119050	Treinta y Tres	N° 50 Rómulo Gallegos	2	2	4	0
1119065	Treinta y Tres	N° 65 Juana Elizalde de Uran	2	0	2	0
TOTAL			399	390	789	413

Instrumentos

Programa de Educación Sexual - Encuesta a estudiantes

Gracias por participar en este estudio.

El objetivo de esta encuesta es indagar sobre actitudes, comportamientos y conocimientos sobre educación sexual. Se trata de un relevamiento que se realiza mediante la aplicación de un cuestionario con opciones de respuesta.

Te pedimos que leas atentamente las preguntas, impresas en ambas caras de las hojas, y respondas de la forma más completa posible de acuerdo con lo que se solicita en cada una de ellas. Responde las preguntas rellenando el círculo correspondiente o escribiendo en el lugar indicado cuando así se pida.

La información aportada por ti será muy valiosa y es innominada, por lo cual no debes identificar el cuestionario con tu nombre.

Programa de Educación Sexual
Encuesta a estudiantes

Sobre ti...

1. Tú eres.....

Varón 1

Mujer 2

2. ¿Cuántos años cumplidos tienes?
números)

|__|__| años (escribe en

3. Tu número de cédula de identidad es....

|__|__|__|__|__|__|__|__|__| (escribe en números)

Sobre Educación Sexual...

4. ¿Recibiste durante el último año algún tipo de formación en Educación Sexual en este centro educativo?

Sí 1

No 2 (Si respondiste No, pasa a la pregunta 9)

5. Aproximadamente, ¿cuántas veces tuviste clases de Educación Sexual en el último año?

De una a cinco veces 1

De seis a diez veces 2

Más de diez veces 3

6. La formación recibida me permitió.... (Marca cuál es tu grado de acuerdo en relación a las siguientes afirmaciones).

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
6.1 Conocer mis derechos	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
6.2 Recibir información de utilidad	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
6.3 Aclarar algunas dudas con respecto a mi sexualidad	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
6.4 Plantear temas de interés para el grupo	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
6.5 Adquirir conocimientos prácticos (por ejemplo, uso de condón)	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
6.6 Dialogar sobre el tema con mi familia	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
6.7 Cambiar actitudes/conductas	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5

7. ¿Qué tanto interés te generaron los siguientes contenidos?... (Marca cuál es tu grado de acuerdo en relación a las siguientes afirmaciones).

	Nada de Interés	Poco Interés	Indiferencia	Algo de Interés	Mucho Interés
7.1 Género	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
7.2 Violencia doméstica e intrafamiliar	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
7.3 Salud sexual y reproductiva	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
7.4 Violencia sexual	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
7.5 Enfermedades de Transmisión Sexual	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
7.6 Diversidad Sexual	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
7.7 Vínculos afectivos	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
7.8 Erotismo	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
7.9 Aspectos biológicos	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5

8. El docente, referente o tallerista... (Indica qué tan de acuerdo estás con las siguientes afirmaciones, respecto a las instancias de formación sobre educación sexual).

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
8.1 Explica con claridad los contenidos propuestos	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
8.2 Propone actividades interesantes	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
8.3 Mantiene un buen clima de trabajo en la clase	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
8.4 Trabaja en forma coordinada con otros docentes del centro educativo	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
8.5 Escucha tus dudas, quejas, necesidades	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
8.6 Utiliza material complementario (por ejemplo, audiovisual)	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5
8.7 Le dedica el tiempo suficiente a cada tema	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5

9. Sobre actitudes....

A continuación te planteamos algunos enunciados sobre cuestiones referentes a la Educación Sexual. Nos gustaría saber si estás de acuerdo o en desacuerdo con cada uno de ellos o si no sabes la respuesta.

9. La orientación sexual está determinada genéticamente.	De acuerdo <input type="radio"/> 1	En desacuerdo <input type="radio"/> 2	No sé <input type="radio"/> 3
10. Tengo derecho a decidir sobre mi salud sexual y reproductiva.	De acuerdo <input type="radio"/> 1	En desacuerdo <input type="radio"/> 2	No sé <input type="radio"/> 3
11. Mi pareja me quiere mucho; por eso tengo que contarle todo el tiempo dónde estoy y qué hago.	De acuerdo <input type="radio"/> 1	En desacuerdo <input type="radio"/> 2	No sé <input type="radio"/> 3

12. El placer es un componente importante en mi sexualidad.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

13. Es mi obligación mantener relaciones sexuales con mi pareja.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

14. La homosexualidad es una enfermedad que puede ser curada.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

15. Conozco cuáles son las enfermedades de transmisión sexual y cómo se previenen.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

15.1. ¿Qué enfermedades de transmisión sexual conoces? Por favor escríbelas en los espacios siguientes

16. Conozco al menos dos métodos anticonceptivos.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

16.1. ¿Qué métodos anticonceptivos conoces? Por favor escríbelos en los espacios siguientes

17. En caso de sospecha o constatación de posible falla del método anticonceptivo utilizado, sé cómo proceder para evitar un embarazo no planificado.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

18. En caso de que mi pareja o yo tengamos una enfermedad de transmisión sexual, debemos utilizar el preservativo en nuestras relaciones, aunque utilicemos otro método anticonceptivo.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

19. Cuando hablamos de sexualidad, en definitiva, estamos hablando de lo que implica tener relaciones sexuales.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

20. Mi centro educativo es un lugar donde puedo expresarme libremente con relación a mi sexualidad.

De acuerdo 1 En desacuerdo 2 No sé 3

TERMINASTE

¡MUCHAS GRACIAS!

Programa de Educación Sexual - Encuesta a maestros (CEIP)

Estimado/a Maestro/a:

En el marco de la evaluación del Programa de Educación Sexual (PES) de la ANEP que está siendo realizada por el Departamento de Investigación y Estadística Educativa (DIEE) del CODIGEN, estamos realizando una encuesta para conocer sus percepciones y valoraciones acerca de la implementación de dicho programa. Le solicitamos que a continuación responda la siguiente encuesta. Sus opiniones son importantes para nosotros. Agradecemos su colaboración.

I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

P1) Sexo

1. Varón 2. Mujer

P2) Edad:

P3) Centro Educativo:

P4) Grado en el que enseña:

P5) Antigüedad en el CEIP (cantidad de años como maestra/o):

a. CONTENIDOS

P6) En el último año, ¿ha trabajado en clase temas vinculados a la Educación Sexual?

Si, frecuentemente

Sí, alguna vez

No

P7) ¿Con qué frecuencia planifica y aborda estos contenidos en clase?

	1 Nunca	2 Casi nunca	3 A veces	4 Casi siempre	5 Siempre
P7.1 Género					
P7.2 Violencia doméstica e intrafamiliar					
P7.3 Salud Sexual y Reproductiva					
P7.4 Violencia sexual					
P7.5 Enfermedades de Transmisión Sexual					
P7.6 Diversidad Sexual					
P7.7 Vínculos afectivos					
P7.8 Erotismo					
P7.9 Aspectos biológicos					

Otros Contenidos (especificar) _____

P8) Si respondió nunca en alguna de las opciones de la pregunta anterior, indique los principales motivos por los cuales no abordó ese tema

	1 Porque no me siento capacitada/o	2 Porque no lo creo adecuado para la edad de los/las estudiantes	3 Porque no me parece relevante	4 Porque mis creencias no me lo permiten	Otros
P8.1 Género					
P8.2 Violencia doméstica e intrafamiliar					
P8.3 Salud Sexual y Reproductiva					
P8.4 Violencia sexual					
P8.5 Enfermedades de Transmisión Sexual					

P8.6 Diversidad Sexual					
P8.7 Vínculos afectivos					
P8.8 Erotismo					
P8.9 Aspectos biológicos					
Otros Contenidos (señalados en la pregunta anterior)					

II. RELACIÓN CON EL CENTRO EDUCATIVO Y LA COMUNIDAD

P9) ¿Con qué frecuencia coordina con los siguientes actores en la implementación del programa?

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
P9.1 Equipo de dirección					
P9.2 Otros/as especialistas en la temática (psicólogos, psicopedagogos, asistentes sociales)					
P9.3 Otros colegas docentes					
P9.4 Familia de los estudiantes					
P9.5 Organizaciones sociales no gubernamentales (OSC, ONG)					
P9.6 Actores pertenecientes a instituciones gubernamentales (intendencia, alcaldía, etc.)					
P9.7 Otros profesionales externos al centro educativo (psicólogos, trabajadores sociales, médicos, abogados, etc.)					

Otros actores no contemplados en la pregunta anterior (especificar): _____

P10) ¿Qué tan interesados considera usted están los siguientes actores con respecto a la inclusión de la educación sexual en las prácticas pedagógicas?

	1 Muy interesado	2 Poco interesado	3 Nada interesado	4 No sé
P10.1 Autoridades del centro educativo				
P10.2 Otros docentes				
P10.3 Estudiantes				
P10.4 Familia de estudiantes				
P10.5 Instituciones gubernamentales				
P10.6 Otros actores (ONG, OSC)				
P10.7 Otros actores no mencionados en la pregunta anterior.				

III. PLANIFICACIÓN Y DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

P11) ¿Cómo planifica y aborda sus prácticas pedagógicas en torno a la Educación Sexual? (marque todas las que correspondan)

P11.1- Elaborando un proyecto anual de clase Sí/No

P11.2- Realizando algunos talleres en el año Sí/No

P11.3- Como parte del proyecto institucional Sí /No

P11.4- Incluyendo contenidos didácticos en las unidades desarrolladas en el año Sí /No

P11.5- Incluyendo contenidos didácticos a raíz de emergentes en el aula Sí /No

P11.6- Realizando actividades puntuales con especialistas Sí /No

P11.7 Otros (especificar) _____

P12) ¿Cuál o cuáles de las siguientes situaciones problemáticas ha presenciado o abordado en el centro educativo? Marque todas las que correspondan

P12.1 Violencia sexual (abuso físico o psicológico) entre estudiantes Sí /No

P12.2 Violencia sexual intrafamiliar Sí/No

P12.3 Discriminación de género (entre estudiantes, de docentes sobre estudiantes, de los estudiantes sobre los docentes) Sí/No

P12.4 Consultas acerca de temas relacionados con la sexualidad que exceden mis conocimientos Sí/No

P12.5 Consultas que no puedo responder por mis creencias Sí/No

P12.6 Otros (especificar) _____

P13) Ante situaciones problemáticas, ¿cuáles han sido las acciones implementadas por usted? Marque todas las que correspondan

P13.1 No realizo ninguna acción

P13.2 Convocar a la familia de el/la estudiante Sí/no

P13.3 Tratarlo directamente con el/la estudiante Sí/no

P13.4 Abordarlo a nivel grupal con el resto del aula Sí/no

P13.5 Consultar a la dirección del centro educativo Sí/no

P13.6 Derivarlo al equipo multidisciplinario y/o a equipos técnicos externos al centro Sí/no

P13.7 Otros (especificar) _____ Sí/No

P14) ¿Usted recibe o recibió orientaciones específicas y apoyo didáctico-pedagógico sobre Educación Sexual?

1. Sí 2. No (Pase a P16)

P15) ¿De quién recibe o recibió principalmente estas orientaciones? Marque todas las que correspondan

P15.1 Equipo de dirección sí/no

P15.2 Inspección sí/no

P15.3 Colegas sí/no

P15.4 Otros especialistas en la temática (psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales) disponibles en el centro educativo sí/no

P15.5 Desde el PES sí/no

P15.6 Desde la comisión del PES sí/no

P15.7 Otros (especificar) _____

P16 ¿Recurre a materiales de apoyo pedagógico para el abordaje de la ES?

1. Sí
2. No (Pase a P18)

P17 ¿Cuáles son esos materiales? Marque todas las que correspondan

P17.1) Guía elaborada por el PES Sí/no

P17.2) Materiales de Internet u otros obtenidos por mí Sí/no

P17.3) Publicaciones del centro de documentación del PES Sí/no

P17.4) Documentos académicos obtenidos en instancias de formación Sí/no

P17.5) Otros (especificar) _____

IV. FORMACIÓN PREVIA EN E.S.

P18) ¿Ha buscado usted formación específica en Educación Sexual?

1. Sí
2. No (Pasar a P22)

P19) La formación recibida estuvo organizada por (Marcar todas las que correspondan):

Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES)	
Instituto de Formación en Servicios (CEIP)	
Programa de Educación Sexual (PES)	
Universidad Pública	
Universidad Privada	
Organismo Internacional	
OSC-ONG	
INMUJERES	
Otros _____	

P20) ¿Cuál fue la principal razón para formarse en temáticas vinculadas a la ES?
(Marque las dos razones principales)

Iniciativa propia	
Le fue solicitado en su trabajo	
Para obtener méritos profesionales	
Es de utilidad para su trabajo en el aula	

P21) Con respecto a la formación recibida en el área de la Educación Sexual, marque su grado de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Muy de acuerdo	De acuerdo	Más o menos de acuerdo	En desacuerdo	Muy en desacuerdo
P21.1 La formación recibida me permitió enfrentar situaciones en clase, desde otra perspectiva					
P21.2 Los materiales bibliográficos e información recibida durante mi formación han sido útiles para mi tarea					
P21.3 La formación recibida me ha permitido establecer intercambios con otros docentes sobre el tema					
P21.4 La formación recibida me permitió adquirir herramientas específicas para mi práctica docente					

P22) ¿Conoce el Centro de Documentación y Referencia del Programa de Educación Sexual (PES)?

1. Sí 2. No (fin de la entrevista)

P23) ¿Lo ha usado por lo menos una vez en los últimos 6 meses?

1. Sí (Pasa a 25) 2. No

P24) ¿Porque motivo no lo ha utilizado? _____

P25) ¿Le resultaron útiles los materiales que encontró allí?

1. Sí 2. No

Pautas de entrevista a referentes (CETP, CES)

I. Datos generales

Sexo: Varón Mujer.

Subsistema: CES/ CETP

Zona/Centro en que desarrolla su labor docente:

Antigüedad como Referente o Profesor de Educación Sexual

Asignatura que imparte:

Edad

II. Rol en la implementación del PES y relacionamiento institucional

1. ¿Cómo visualiza su rol en el centro educativo en el que se desempeña? (Vinculado a tareas de relacionamiento con estudiantes, con docentes, con el PES)
2. ¿Existen espacios de coordinación/reflexión para trabajar la temática con otros docentes o actores de la comunidad? ¿Cuáles son y en qué consisten?
3. ¿Qué apoyos (materiales, institucionales, RRHH, asesoramiento) ha recibido para la implementación de sus tareas? ¿Y de quién?
4. ¿Con qué otros actores del subsistema se relaciona? y ¿cuáles operan como referentes o interlocutores en caso de tener dudas en la implementación del programa?

III. Formato y contenidos de la implementación del PES

5. ¿Qué temas se han trabajado con los estudiantes hasta el momento? (Género; DD.HH., violencia doméstica, violencia sexual, aborto, etc.); diversidad; ética; vínculos afectivos; erotismo; aspectos biológicos)
6. ¿Cómo se decidieron abordar dichos temas? ¿Participaron los docentes en esta decisión? ¿Qué actores participaron en esta decisión?

7. ¿Cómo incorporaron los lineamientos generales de la propuesta del PES a las actividades curriculares? (Talleres en el año, proyecto institucional, a partir de emergentes en el aula, actividades puntuales con especialistas, otros)

8. ¿En el ejercicio de sus prácticas pedagógicas relacionada a la Educación Sexual utilizó materiales o dinámicas complementarias a las brindadas por el programa? ¿Participó en actividades extracurriculares referentes al tema? ¿Cuáles?

IV.Prácticas en el aula

9. A la hora de trabajar el tema con los estudiantes ¿qué temas despiertan más interés en ellos/ellas?

10. ¿Qué dificultades encuentra al trabajar los contenidos de la educación sexual en el centro educativo? y ¿cómo las resuelve?

11. ¿Las estrategias pedagógicas (técnicas) que usted utiliza para el abordaje de la ES difieren o no de las que utiliza para trabajar otros temas?

Para finalizar:

12. ¿Cuáles son los principales facilitadores y obstaculizadores del proceso de implementación del PES?

12. ¿Cómo evalúan las posibilidades de supervivencia del PES en su implementación a mediano y largo plazo?

13. Si tuvieran que modificar o ajustar algo de la modalidad actual de implementación, ¿qué sería?

14. ¿Qué posibilidades reales de cambio visualiza? (aprendizajes y recomendaciones)

Muchas Gracias por su colaboración.

Pauta para grupo de discusión (CFE)

Objetivos:

a) Explorar las percepciones de los estudiantes del CFE sobre su formación respecto a la educación sexual.

b) Analizar sus visiones sobre la factibilidad del desarrollo de actividades curriculares en esta temática en sus prácticas docentes futuras.

Disparador 1: ¿Cuál es la pertinencia de la ES hoy? ¿Considera que es fundamental formarse en la temática o es algo accesorio?

Disparador 2: ¿Cómo evalúan las capacitaciones recibidas en Educación Sexual (ES) a lo largo de su formación? (suficiente, insuficiente)

Disparador 3: En su práctica docente, ¿han vivenciado situaciones a resolver vinculadas a la temática de la ES? En caso afirmativo ¿han utilizado las herramientas recibidas en las instancias de formación sobre el tema?

Disparador 4: ¿Conoce el Programa de Educación Sexual (PES)? ¿Qué fortalezas y qué debilidades observan en el diseño actual? ¿Qué aspectos mejoraría? Solicitar ejemplos y sugerencias.

Disparador 5: ¿Considera que posee herramientas teóricas suficientes para abordar la temática en el aula?

Disparador 6: Más allá del conocimiento teórico obtenido, ¿cree que posee técnicas pedagógicas adecuadas para abordar la temática en diferentes niveles de enseñanza?

Disparador 7: ¿Cómo imagina la implementación de la ES en su práctica docente futura? (Intereses de los distintos actores y su participación, dificultades, resistencias, articulación institucional, etc.)

