

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/317952265>

Educación sexual y género en la Secundaria en México

Article · June 2017

CITATIONS

0

READS

96

2 authors:



[Adriana Leona Rosales Mendoza](#)

National Pedagogic University (Mexico)

19 PUBLICATIONS 20 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)



[Fernando Salinas-Quiroz](#)

National Pedagogic University (Mexico)

42 PUBLICATIONS 61 CITATIONS

[SEE PROFILE](#)

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:



A comparative study with an intersectional focus among Mexican participants within temporal migration programs in Quebec, Canada and Auckland, New Zealand. [View project](#)



A systematic and critical review of studies on gay fatherhood [View project](#)

Educación Integral de la Sexualidad y Género en la Secundaria en México

Comprehensive Sexuality Education and Gender in Secondary School in Mexico

Adriana Leona Rosales Mendoza* y Fernando Salinas-Quiroz**



Resumen

En este artículo presentamos resultados derivados de una revisión documental en la que se examinó la inclusión de la Educación Integral de la Sexualidad (EIS) en el nivel de secundaria en México. Abordamos las estrategias planteadas en la *Agenda Sectorial de Educación Integral de la Sexualidad, con énfasis en la prevención del embarazo en adolescentes*, y revisamos contenidos de sexualidad y género en libros de texto. Sugerimos que la inclusión de otras temáticas (abuso sexual, placer, identidades sexo-genéricas), y enfoques para el abordaje de la EIS, y la formación docente en género y sexualidad son fundamentales para poder atender la problemática del embarazo en niñas y jóvenes. La aproximación sociocultural construccionista de la sexualidad constituye una perspectiva que trasciende el hecho biológico, y concibe a las prácticas sexuales en su dimensión histórica y contextual.

Abstract

In this article, we present the results obtained after a documental review in which we examined the inclusion of Comprehensive Sexuality Education in the Secondary

School in Mexico. We addressed the strategies mentioned in the *Agenda Sectorial de Educación Integral de la Sexualidad, con énfasis en la prevención del embarazo en adolescentes* (Comprehensive Sexuality Education in Sectorial Policy Agenda, with emphasis on the prevention in teenage pregnancy), and we review the contents of sexuality and gender on textbooks. We suggested the inclusion of other topics (sexual abuse, pleasure, sexual orientation and gender identities), and approaches to the management of Comprehensive Sexuality Education, and we consider that teacher training in gender and sexuality is basic to attend girls and young women pregnancy. Sociocultural constructive approach of sexuality represents a perspective that transcends the biological fact, and conceive sexual practices in their historical and contextual dimension.

Palabras clave: educación sexual; género; programa de estudios; educación secundaria.

Keywords: sexual education; gender; study program; secondary school.



educ@upn.mx, Revista Universitaria

Publicación académica de difusión vía red de cómputo
(periodicidad cuatrimestral).

ISSN: 2007-2686

Para citar:

Rosales, A. y Salinas, F. (15 de junio, 2017). "Educación Integral de la Sexualidad y Género en la Secundaria en México". [Versión electrónica]. educ@upn.mx, Revista Universitaria, Hecho en Casa, núm. 21, recuperado el 16 de junio de 2017. URL: <http://bit.ly/2teSM2g>

Introducción

A raíz de la firma de la *Declaración Ministerial Prevenir con Educación* (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization, Unesco, 2010)[1] México se comprometió a formar a profesores/as en temas de Educación Integral de la Sexualidad (EIS) en las escuelas de educación básica; a ampliar la cobertura de salud sexual y salud reproductiva entre jóvenes de diferentes contextos, así como a difundir en medios de comunicación cápsulas informativas sobre salud y educación sexual. En el año 2012, según la evaluación realizada por Hunt y Monterrosas (2012) se había logrado el 82% de la meta general propuesta en dicha *Declaración*, ya que el sistema de salud reportaba: 1) una disminución del 50% en el número de adolescentes mujeres y hombres que no recibían servicios de salud sexual y reproductiva; 2) que se proporcionaba tratamiento integral para las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), pues se entregaba de manera gratuita el condón masculino (y de manera limitada, el femenino), así como métodos anticonceptivos, y 3) que se otorgaba consejería sobre VIH y pruebas de detección del virus, incluyendo la orientación médica para la toma de decisiones reproductivas (Hunt y Monterrosas, 2012). En otra evaluación, publicada en 2015 se menciona que la meta general del 2008 se había cumplido en un 75% y, específicamente en materia de salud, en un 90% (International Planned Parenthood Federation, IPPF, 2015). Entre los logros en el sector salud destacan: el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos y los servicios amigables de salud sexual y reproductiva; la consejería para una sexualidad saludable; la atención del VIH-sida, ITS y aborto seguro; la expansión del repertorio de anticonceptivos, y la actualización y capacitación del personal (IPPF, 2015).

En el ámbito educativo no ha habido gran avance. En la *Declaración Ministerial Prevenir con Educación* la meta era que el 75% de las escuelas en el ámbito nacional debían incorporar la EIS; no obstante, en 2012, únicamente se cumplió el 42% de lo programado (Hunt y Monterrosas, 2012). En el informe de *International Planned Parenthood Federation* (IPPF, 2015) se señaló que en materia de inclusión de la EIS solo se había alcanzado al 45% de avance sobre lo acordado en 2008. En el rango de “deficiente” se hallaban: 1) la evaluación de programas educativos para determinar el grado de implementación de la EIS y la inclusión del género; 2) las relaciones interpersonales y el placer como contenidos en el currículo y en materiales didácticos; 3) las campañas de difusión de información sobre sexualidad saludable enfocadas en jóvenes. Con una evaluación de “se puede mejorar” estaban: 1) la inclusión curricular de temáticas sobre salud sexual y reproductiva, y VIH-sida; y 2) derechos, ciudadanía, violencia y diversidad; 3) la implementación de programas de

capacitación docente, específicamente en cuanto a integralidad de los temas de EIS, y la cobertura de la capacitación. El único rubro evaluado como “óptimo” fue el mecanismo para la evaluación de docentes en temas de EIS (IPPF, 2015), aunque cabe señalar que el informe no indica en qué consistió el mecanismo de evaluación de profesores. A pesar de que se consideraba incorporar en la EIS temas de género, salud sexual, salud reproductiva y VIH-sida (Hunt y Monterrosas, 2012), no se mencionaron temáticas tan relevantes como diversidad sexual, homofobia, prevención de la violencia de género, y derechos humanos. También se recomendaba que la política pública de 2013-2018 tomara en cuenta la inclusión de EIS en las escuelas y se mejorara la calidad de los servicios de salud sexual y salud reproductiva hacia las poblaciones adolescentes.

La Agenda Sectorial de Educación Integral de la Sexualidad, con énfasis en prevención del embarazo en adolescentes

La Secretaría de Educación Pública ha organizado tres reuniones (2014, 2015 y 2016) para consolidar la *Agenda Sectorial de Educación Integral de la Sexualidad, con énfasis en prevención del embarazo en adolescentes* (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2015). En el documento oficial del año 2015 se presentan los lineamientos de la agenda, la cual incluye los criterios de la política y las acciones en EIS para el periodo 2015-2018 (SEP, 2015).

La *Agenda Sectorial de Educación Integral de la Sexualidad, con énfasis en prevención del embarazo en adolescentes* (SEP, 2015) consigna que en el ámbito educativo es necesario reforzar áreas de formación de profesores en educación sexual y género, y, en los adolescentes de ambos sexos, se requiere fortalecer las competencias para la vida, con miras a la promoción de los derechos humanos, la igualdad de género, la inclusión, la lucha contra la discriminación y la búsqueda del diálogo intercultural. Entre los retos de la EIS se identifican tres fundamentalmente: 1) aumentar el número de escuelas que imparten programas educativos con contenidos de sexualidad humana; 2) el señalado en el *Consenso de Montevideo sobre Población y Desarrollo* (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, CEPAL, 2013) de “asegurar la efectiva implementación de programas de educación integral para la sexualidad, reconociendo la afectividad, desde la primera infancia, respetando la autonomía progresiva del niño y de la niña, y las decisiones informadas de adolescentes y jóvenes sobre su sexualidad” (CEPAL, 2013, p. 11). Además del punto anterior (número 11), el *Consenso de Montevideo* subraya la importancia de proporcionar servicios de salud sexual y reproductiva con enfoques de género, interculturalidad y derechos, en los cuales se respete la autonomía, la

privacidad y la toma de decisiones libre e informada en materia de ejercicio de la sexualidad (CEPAL, 2013, p. 11).

El tercer reto que menciona la *Agenda Sectorial de Educación Integral de la Sexualidad, con énfasis en prevención del embarazo en adolescentes* (SEP, 2015) se vincula con la *Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes* (Gobierno de la República, 2015) que, como su nombre lo indica, pretende evitar que las mujeres se embaracen en edades tempranas. En suma, los retos identificados en dicha *Agenda* consisten en aumentar la cobertura de la EIS, respetar los derechos de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes de ambos sexos en materia de sexualidad, y disminuir el embarazo temprano.

Ante estos desafíos, la *Agenda* asumió las recomendaciones de la Comisión Nacional de los Derechos Humanos sobre las principales problemáticas a atender en el marco de la EIS; entre estas destacan: embarazo en adolescentes; VIH-sida; maltrato de niñas, niños y adolescentes; violencia intrafamiliar y en el noviazgo; trata de personas, y; discriminación hacia las personas Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero, Travesti, Transexuales, Intersexual, Queer (LGBTTTIQ) (SEP, 2015).

Contenidos sobre sexualidad en libros de secundaria

Desde la Reforma Educativa en Secundaria de 2006, se incorporó el enfoque de sistemas, o de los cuatro *holones* de la sexualidad, en el cual se consideran las siguientes dimensiones: erotismo, género, afectividad y reproducción (Rosales, 2011, pp. 13-14); gran avance, aunque, en general, los contenidos curriculares de educación sexual en secundaria están orientados por enfoques biomédicos y de la salud. En dichas orientaciones se acentúa la capacidad reproductiva, en menoscabo de otros aspectos de la sexualidad como las prácticas de la diversidad sexual y la disidencia; la discriminación y el abuso sexual. Cabe destacar que en primaria los contenidos son parciales (Rosales y Salinas-Quiroz, 2017), y en los niveles de educación inicial y preescolar la inclusión de educación sexual es prácticamente inexistente (Salinas-Quiroz y Rosales, 2016).

En secundaria, la mayor parte de las temáticas de sexualidad, género y derechos se desarrollan en las asignaturas de Ciencias 1: Biología; y Educación Cívica y Ética 1 y 2.^[2] En este apartado examinamos diversos contenidos asociados con los temas mencionados. Presentamos subapartados de acuerdo con el modelo de los cuatro holones (género, erotismo, vinculaciones afectivas y reproducción) con la intención de dar orden a lo que exponemos; aunque no asumimos esa postura, pues consideramos que la sexualidad es mucho más compleja y comprende dimensiones que dicho modelo no incorpora, como la violencia y el abuso sexual, y los derechos

humanos, sexuales y reproductivos. Además, el género es una categoría que puede ser tratada de manera independiente; aunque algunos componentes de las expresiones de género estén imbricados con la sexualidad. Nos adscribimos a la aproximación sociocultural construccionista de la sexualidad, ya que trasciende y pone en tela de juicio los enfoques biologicistas, heteronormativos y reproductivistas que asumen que la sexualidad implica necesariamente al amor, al matrimonio heterosexual y monógamo, al deseo de tener hijos, y a las prácticas sexuales consideradas “normales” y “naturales” por la normatividad social dominante. Siguiendo a Jeffrey Weeks “la sexualidad no debe pensarse como un tipo de hecho natural que el poder trata de mantener controlado, ni como un dominio oscuro que el conocimiento trata de descubrir gradualmente. Es el nombre que puede darse a un constructo histórico” (Weeks, 1998, p. 27). Desde este enfoque son relevantes: a) el parentesco y los sistemas familiares; b) la organización y la reglamentación social; c) las variables de nivel socioeconómico, género y etnia; d) las relaciones de poder y las culturas de resistencia que se oponen a lo preestablecido, como los movimientos feminista, LGBTTTIQ, y; e) las políticas para la diversidad sexual, incluyendo las prácticas heterosexuales y homosexuales subversivas, como el poliamor (relaciones entre varias personas), el *dogging* (prácticas sexuales con desconocidos en público), y las prácticas *swinger*(intercambio de parejas), por mencionar sólo algunas.

Los textos de *Ciencias 1: Biología* introducen las temáticas de género y sexualidad en la unidad que, generalmente, se denomina “Reproducción”, con lo que de entrada es confusa la definición de sexualidad. En el libro de *Ciencias 1: Biología* (bloque IV), la unidad denominada “La reproducción y la continuidad de la vida” parte de la idea de que se ha incorporado el enfoque de la sexualidad como una construcción social; aunque cabe mencionar que no se indica en qué consiste dicha aproximación. En uno de los libros se reconoce que “se necesitan más programas de educación sexual que permitan a los muchachos conocer su cuerpo y ejercer esta función sin riesgos y sin miedos” (Tavizón y López, 2012, 171),^[3] y se incluyen las llamadas “cuatro potencialidades de la sexualidad”, que corresponden al modelo de los cuatro holones planteado por el sexólogo mexicano Eusebio Rubio (1994), quien elabora su propuesta con base en la teoría de sistemas:

La idea central de la Teoría del Sistema General, es que todos los sistemas están formados por elementos en interacción, y que éstos elementos son a su vez sistemas. Arthur Koestler (1980) propuso que se les denominara *holones* para subrayar el hecho de que son partes constituyentes de un sistema... el reto para aplicar la teoría, es identificar los *holones* sexuales... El desarrollo de estas ideas me llevó a proponer...

que la sexualidad humana es el resultado de la integración de cuatro potencialidades humanas que dan origen a los cuatro holones (o subsistemas) sexuales, a saber: la reproductividad, el género, el erotismo y la vinculación afectiva interpersonal (Rubio, 1994, 29; subrayados en el original).

Al definir la sexualidad, en el libro de texto de *Ciencias 1: Biología* de Tavizón y López (2012) se afirma que:

Esta característica se manifiesta de manera continua a través de nuestro comportamiento, sentimientos, formas de pensar, vestir, jugar y expresarnos. A través de ella, los humanos también podemos reproducirnos y dar la vida. Este tema genera mucha controversia por la resistencia de algunos padres para que sus hijos no despierten su sexualidad a temprana edad, no platican abiertamente con ellos sobre cómo llevarla de manera sana; el temor a una malinterpretación por parte de las familias de los jóvenes al tratarse este tópico en la escuela, o por la incapacidad cultural del docente al hablar al respecto (p. 171).

Por su parte el libro de *Ciencias 1: Biología* de Cota y Martínez (2012) contiene una definición mucho más holística, ya que afirma que la sexualidad incluye aspectos biológicos, psicológicos, sociales, políticos, culturales, económicos, legales, éticos, históricos, religiosos y espirituales, al mismo tiempo que se expresa en pensamientos, fantasías, deseos, valores, actitudes, prácticas, papeles y normas de comportamiento. Acepta que la sexualidad es reproducción, pero también “formas, modelos y conductas en la que hombres y mujeres nos relacionamos, la identidad y el gusto que tenemos de ser y sentirnos como hombres o mujeres” (Cota y Martínez, 2012, p. 184). No obstante, en la definición de este libro hay una confusión entre sexualidad y género; ya que se argumenta que ciertas actividades desarrolladas de acuerdo con el sexo de la persona no dependen de gustos, habilidades o capacidades, sino de lo que se nos enseña como hombres o como mujeres (Cota y Martínez, 2012).

El libro de segundo grado de *Cívica y Ética* (Jara et al., 2013) dice que:

La sexualidad del adolescente evoluciona hacia la búsqueda de una satisfacción plena, pero esto no es algo inmediato, lleva tiempo y depende del grado de intimidad del vínculo, de la permisividad del entorno, del tipo de educación y de la actitud y cercanía de los padres. Un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida, es la *sexualidad*, que abarca al sexo, a las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vive y expresa a través de

pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales (pp. 94-95).

Debemos reconocer que la definición anterior es bastante integradora y que asume un enfoque sociocultural construccionista de la sexualidad.

El género

En los dos libros de texto de *Ciencias 1: Biología*, el género se define, a la manera de Rubio, como “la serie de construcciones mentales respecto a la pertenencia o no del individuo a las categorías dimórficas de los seres humanos: masculina y femenina, así como las características del individuo que lo ubican en algún punto del rango de diferencias” (Rubio, 1994, p. 34). Desde otras perspectivas se cuestiona la relación directa entre género y sexo, ya que “aunque los sexos parezcan ser claramente binarios en su morfología y constitución, no hay ningún motivo para creer que los géneros seguirán siendo sólo dos” (Butler, 2007, p. 54). Rosales (2006) plantea que “las femineidades son múltiples, variadas y dinámicas (...) y que, al existir distintas formas de ejercer las identidades de género, se pueden imaginar algunas que se resisten a lo preestablecido para construir relaciones de género y formas de sexualidad más equitativas” (Rosales, 2006, pp. 13-14) que apuesten a la diversidad, y que no se circunscriban al modelo dicotómico femenino/masculino.

La conceptualización sobre género (de los libros de texto de *Ciencias 1*) de Cota y Martínez (2012) es más clara y precisa que la que hallamos en Tavizón y López (2012). En el último libro se explica el género a partir de una descripción del sexo biológico y de los caracteres sexuales primarios y secundarios; lo cual resulta inadecuado, pues conduce a confundir sexo con género. El cierre de este tema en los textos se dirige hacia las actividades que realizan de manera diferenciada las mujeres y los hombres, para culminar mencionando la equidad de género. Generalmente, se consideran dos géneros, sin tener en cuenta, como hemos argumentado, que género, como identidad, alude a un abanico de posibilidades de experimentar el cuerpo:

La identidad de género es el sentido de ser hombre o mujer en el ámbito corporal y subjetivo, lo que implica haber interiorizado los significados sociales de la diferencia sexual, así como ser partícipes de las relaciones de poder que se ejercen sobre el cuerpo^[4]. [Sin embargo] hay que subrayar que (...) las maneras de ejercer las identidades genéricas [son] diversas, ya que los significados dominantes pueden ser puestos a discusión e incluso transgredirse; mediante los discursos alternativos sobre el género se puede percibir que no

hay una sola forma de ejercer la feminidad o la masculinidad (Rosales, 2010, 28).

El libro de *Educación Cívica y Ética* de tercer grado de secundaria (Jara *et al.*, 2014), en el bloque I, se refiere a aspectos más específicos del género como son la igualdad y los estereotipos. Con respecto a la primera, se afirma que “históricamente las mujeres han tenido un limitado poder de decisión respecto a su vida sexual y reproductiva; la agresividad de los hombres las ha orillado a un papel pasivo y secundario” (p. 70). No ponemos en duda la sumisión histórica de las mujeres, aunque consideramos que la redacción del párrafo contribuye a perpetuar los estereotipos de género, pues se concibe a los hombres como naturalmente agresivos; como si todos lo fueran. Precisamente en cuanto a estereotipos, se pide al estudiantado que efectúe una actividad para analizar desde una postura ética las estrategias de publicidad y mercadotecnia que favorecen la discriminación y los estereotipos en los medios de comunicación y en las redes sociales; así como “para fomentar el respeto y valoración de las distintas formas de identidad adolescente: cultural, sexual, étnica, religiosa y nacional, en los medios de comunicación y las redes sociales” (p. 242). Encontramos aquí una gran incongruencia, pues en ningún momento, a lo largo de los contenidos de dicho libro, se han ofrecido al estudiantado elementos de formación, sensibilización y capacitación para poder realizar una reflexión analítica de tal envergadura.

En el texto de segundo grado de *Cívica y Ética* (Jara *et al.*, 2013) se abordan someramente algunos “Principios éticos que orientan las acciones y decisiones personales”, aunque si bien se habla de tolerancia y equidad, no se aborda el género. Lo mismo sucede en la sección “Igualdad sin distinción de raza, edad, sexo, religión” (p. 79), en donde tendría que profundizarse en las desigualdades por motivos de género. En los apartados “Los estereotipos que obstaculizan la equidad” (p. 147) y “Diferencias y relaciones entre sexo y género” (p. 148) se brindan definiciones completas, con ejemplos ilustrativos, y se propone una actividad para indicar las diferencias entre hombres y mujeres, basadas en el sexo y en el género. El apartado “Preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra” se habla de la patologización de la homosexualidad; empero, sería deseable que se abordaran transexualidad, transgénero, cisgénero, intersexualidad, asexualidad, pansexualidad, etcétera.

El erotismo

Además del género, otra de las potencialidades de la sexualidad que abordan los libros, desde el modelo de los cuatro holones de Rubio (1994), es el erotismo. Afirma

Rubio: “Es posible que la experiencia erótica, sea tenida en contextos no amatorios, por lo que pienso que, para mayor claridad de conceptos, es preferible identificar al erotismo con el componente placentero de las experiencias corporales (individualmente vividas o, más frecuentemente, en interacción con otro)” (Rubio, 1994, 35). Ninguno de los dos textos que revisamos de *Ciencias 1: Biología* incorporan la propuesta del autor, aunque se basan en su modelo. Mencionan a Eros, la sensualidad y el deseo sexual, y en uno de ellos se afirma que el “erotismo es verdaderamente satisfactorio cuando integra el amor y la ternura” (Tavizón y López, 2012, 174); idea, cuestionada por Rubio, y por nosotros, ya que asumimos que el erotismo puede ser experimentado sin amor, así como el amor puede expresarse sin sexo y sin erotismo. En ambos libros se incluye al sentido del olfato (al hablar del aroma de un perfume) como una manifestación que puede vincularse con el erotismo (Tavizón y López, 2012; Cota y Martínez, 2012); pero no se profundiza en sensaciones eróticas provenientes de los otros sentidos: tacto, gusto, vista, oído. En cambio, se habla de la masturbación diciendo que “una forma común e inofensiva de hacerlo [de reconocer el cuerpo] es observar las modificaciones que ocurren en su propia anatomía, o explorar sus genitales y percibir sensaciones de placer que ello produce. A esta última práctica se le conoce como **masturbación**” (Cota y Martínez, 2012, p. 187, negritas en el original). Subrayamos aquí la forma impersonal en que se construyen las oraciones, como si las autoras y autores no estuviesen escribiendo para las y los estudiantes, o como si se deslindaran de lo que dicen.

En el libro de segundo grado de *Cívica y Ética* (Jara *et al.*, 2013) se define el erotismo como aquello que: “trata del amor, todo lo relacionado con el amor físico, el placer y los deseos sexuales, distintos de la procreación” (p. 95). Es recurrente en los textos relacionar al erotismo con el amor, a pesar de que, esta expresión de la sexualidad, no siempre implica al amor, pues es una de las posibilidades que tiene el ser humano de deslindar las prácticas sexuales del sentimiento; aunque evidentemente puede haber prácticas eróticas amorosas. Incluso, el erotismo puede experimentarse sin una vinculación sexual coital, o en una relación que derive en un embarazo.

Las vinculaciones afectivas

La tercera potencialidad sexual en el modelo de los cuatro holones –presente en los libros de texto– son las relaciones de afecto: “por vinculación afectiva entendemos la capacidad humana de desarrollar afectos intensos (resonancia afectiva) ante la presencia o ausencia, disponibilidad o indisponibilidad de otro ser humano en específico, así como las construcciones mentales, individuales y sociales que de

ellos se derivan. La forma más reconocida de vinculación afectiva es el amor” (Rubio, 1994, p. 37). Rosales (2011) realiza una crítica a la definición de Rubio de vinculación afectiva, pues “no logra explicar profundamente las muy variadas dimensiones de la sexualidad, por ejemplo, está presente el tema de las vinculaciones afectivas, pero no el abuso y la violencia sexual, como si todas las relaciones de sexualidad fueran amorosas, y no existieran situaciones dolorosas” (Rosales, 2011, p. 23). Los libros de texto de *Ciencias 1: Biología* que analizamos siguen la idea de Eusebio Rubio al considerar que los vínculos afectivos siempre se construyen en positivo, como el amor filial, hacia las amistades, y entre novios (Cota y Martínez, 2012, p. 186). “La vinculación afectiva es la capacidad humana de desarrollar sentimientos de cariño, comprensión o cuidados. La forma más común en que expresamos esta potencialidad es con la palabra *amor*” (Tavizón y López, 2012, p. 173, cursivas en el original). Sugerimos que habrá que incluir entre los contenidos de educación sexual las vinculaciones destructivas con tintes afectivos, es decir: las relaciones de violencia en el noviazgo; el control sobre el cuerpo y la sexualidad femenina (a través de la virginidad, por ejemplo); el poder que se ejerce sobre las mujeres al considerarlas, o bien, como reproductoras de la especie (la madre abnegada, sumisa, que cumple con su papel) o como objetos de placer (la prostituta, la zorra, la loca); la violencia de género que se ejerce también sobre los varones, al considerarlos siempre dispuestos a las prácticas sexuales, y la violencia sexual a que están expuestas, sobre todo, las mujeres heterosexuales, y los hombres y mujeres de la disidencia sexual –debido a las normatividades de género hegemónicas– en los distintos espacios públicos y privados.

La reproducción

La cuarta potencialidad sexual, de acuerdo con el modelo de los cuatro holones de Rubio, es la reproductividad, la cual implica “tanto la posibilidad humana de producir individuos que en gran medida sean similares (que no idénticos) a los que los produjeron, como las construcciones mentales que se producen acerca de esta posibilidad (...) es un holón sexual que tiene manifestaciones psicológicas y sociales de la mayor importancia y no se limita al evento biológico de la concepción, embarazo y parto” (Rubio, 1994, p. 32). Aquí sería deseable que se ahondara en otras prácticas reproductivas como la asistida o aquella relacionada con el “alquiler” de úteros, o la adopción. Si bien el libro de *Educación Cívica y Ética* de tercer grado (Jara *et al.*, 2014) en el Bloque I intenta incluir una visión “moderna” en la que deslinda el ejercicio de la sexualidad de la reproducción, al explicar que “en épocas pasadas se pensaba que las personas buscaban pareja solo con fines reproductivos. Actualmente, tener pareja implica compartir, dar y recibir cariño, sentir amor y

confianza hacia esa persona que se elige libremente (...) sin embargo (...) se requiere tiempo y depende del grado de intimidad que haya alcanzado la pareja” (p. 25), en realidad, se continúan reproduciendo las ideas de relación de pareja y amor, dos aspectos que no necesariamente tienen que ver con la búsqueda de placer, ya que, como hemos señalado, este puede darse sin un vínculo afectivo; por tanto, consideramos que se inducen las decisiones de las y los jóvenes al configurar los límites de lo permitido y lo prohibido.

Por su parte, el libro de segundo grado de *Cívica y Ética* (Jara *et al.*, 2013), define a la reproducción como la “capacidad de engendrar o multiplicar la especie. En este punto de la procreación, cuando se da en la adolescencia pueden (*sic*) afectar la salud de la mujer y del bebé, así como la estabilidad emocional tanto de la mujer como del varón ante la responsabilidad de criar y educar una nueva vida” (p. 95). A pesar de que informa sobre los derechos sexuales y reproductivos, no se vincula la explicación sobre la reproducción con el uso de métodos anticonceptivos, ni se menciona que se puede tener una vida sexual placentera sin temor a un embarazo no planeado.

A modo de conclusión

La información proporcionada en los libros de texto enfatiza en las mujeres como potenciales madres; subrayando la dimensión reproductiva de la sexualidad. Con ello, seguramente sin intención, se propicia que, sobre todo, las mujeres, conciban que su sexualidad se verá plenamente realizada al momento de tener un hijo/a. Se habla de “embarazos no deseados”, con lo que se subestima el papel central que juega el “deseo”, quizás inconsciente, de tener o no un hijo/a, así como la eficacia de los discursos escolares, familiares y de los medios de comunicación que sobrevaloran la maternidad como si fuese el papel “histórico” al que toda mujer debe aspirar.

Se considera a la condición de pobreza como determinante del embarazo en niñas y mujeres muy jóvenes, pero no al abuso sexual de parte de familiares. No se tienen en cuenta la diversidad cultural, ni los usos y costumbres de los pueblos indígenas, en donde el embarazo –entre aquellos que el discurso occidental y oficial percibe como adolescentes– conlleva, por regla general, un cambio de estatus y, por lo tanto, de acceso a privilegios. En este sentido, se cae en una visión etnocentrista, y poco sensible a la pluralidad de juventudes existentes en México.

Por otra parte, para atender de manera cabal la problemática del embarazo adolescente es necesario explorar más sobre los vínculos destructivos con tintes afectivos, a la que nos referimos, pues se sabe que la mayoría de las adolescentes

embarazadas o madres jóvenes se relacionan con parejas mayores que ellas, lo que implica una relación ya de inicio desigual que, por tanto, puede llevar al ejercicio del poder del varón sobre la mujer.

Continuar estableciendo una asociación indisociable entre el erotismo y el amor es otra de las limitaciones que percibimos en los libros de texto, ya que mediante esa idea se establece y reproduce una normatividad de género, que lleva –de nuevo más a las mujeres que a los hombres– a idealizar las relaciones de noviazgo, matrimonio o unión; a pensar y vivir su cuerpo más en función de los otros que de sí mismas, y a creer que experimentar placer sexual sin amor está prohibido y es una práctica deleznable.

Referencias bibliográficas

Butler, J. (2007). Sujetos de sexo/género/deseo. En *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad* (pp. 45-99). España, Ediciones Paidós Ibérica.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) (2013). *Consenso De Montevideo sobre Población y Desarrollo. Primera Reunión de la Conferencia Regional sobre Población y Desarrollo para América Latina y el Caribe. Integración plena de la población y su dinámica en el desarrollo sostenible con igualdad y enfoque de derechos: clave para el Programa de Acción de El Cairo después de 2014, Montevideo 12 a 15 de agosto de 2013*. Recuperado de http://www.cepal.org/celade/noticias/documentosdetrabajo/8/50708/2013-595-consenso_montevideo_pyd.pdf (consultado 23 de septiembre de 2015).

Cota, E. y Martínez L. (2012). Bloque IV. La reproducción y la continuidad de la vida. En (coords.). *Ciencias 1. Biología* (pp. 183-242). México, Editorial Trillas.

Gobierno de la República (2015). *Estrategia Nacional para la Prevención del Embarazo en Adolescentes*. Recuperado de <http://www.issste.gob.mx/images/downloads/home/ENAPEA.pdf> (consultado 21 de marzo 2016).

Hunt, F. y Monterrosas, E. (2012). *Evaluación de la implementación de la Declaración Ministerial: Prevenir con Educación. Del acuerdo a la acción. Avances en Latinoamérica y el Caribe*, Recuperado de <http://www.prevenirconeducacion.org/DeclaracionMinisterial/Eval%20DM%202012%20Digital%20%281%29.pdf> (consultado 10 de septiembre de 2015).

International Planned Parenthood Federation (IPPF) (2015). *Evaluación de la Implementación de la Declaración Ministerial Prevenir con Educación. Su cumplimiento en América Latina 2008-2015*. Recuperado de https://www.ippfwhr.org/sites/default/files/EvaluacionDeclaracionMinisterial2012_0.pdf(consultado 7 de octubre de 2015).

Jara, G. Mac, R. López, J., Alba, M. y González, E. (2013). *Formación Cívica y Ética. Segundo grado*. México, Editorial Trillas.

Jara, G. Mac, R. López, J. Alba, M. y González E. (2014). *Formación Cívica y Ética. Tercer grado*, México, Editorial Trillas.

Rosales-Mendoza, A.L., y Salinas-Quiroz, F. (2017). Educación sexual y género en primarias mexicanas ¿qué dicen los libros de texto y el profesorado? *Revista Electrónica Educare*, 21(2), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.11>.

Rosales, AL. (2011). *Sexualidad, derechos y violencia. Enfoques y conceptos para la enseñanza*. México, Universidad Pedagógica Nacional.

Rosales, AL. (2010). *Sexualidades, cuerpo y género en culturas indígenas y rurales*. México, Universidad Pedagógica Nacional.

Rosales, AL. (2006). *Género, cuerpo y sexualidad. Un estudio diacrónico desde la Antropología Social. Concepciones relativas al género, el cuerpo y la sexualidad en culturas mayas y nahuas prehispánicas y coloniales, y en contextos étnicos minoritarios contemporáneos*, (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, México.

Rubio, E. (1994). Introducción al estudio de la sexualidad humana. En *Antología de la Sexualidad Humana*, Tomo 1. (pp. 17-46). México, Consejo Nacional de Población, Porrúa.

Salinas-Quiroz, F., y Rosales, A.L. (2016). La agenda pendiente de la educación inicial y preescolar en México: Sexualidad Integral. *Educación*, 25(49), 143-160. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201602.008>

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2015). *Agenda sectorial de educación integral de la sexualidad, con énfasis en la prevención del embarazo en adolescentes (documento inédito)*. México, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Planeación y Evaluación de Política Educativas, Dirección General Adjunta de Igualdad de Género.

Tavizón, F. y López, R. (2012). Bloque IV. La reproducción y la continuidad de la vida. En *Ciencias 1. Biología*. (pp. 171-220). México, Editorial Trillas.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2010). *Declaración Ministerial: Prevenir con Educación*. Disponible en: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/declaracion-prevenir-educacion-espanol.pdf> (consultado 1 de abril de 2016).

Weeks, J. (1998). La invención de la sexualidad. En *Sexualidad* (pp. 23-47). México, Paidós, Programa Universitario de Estudios de Género, UNAM.

Notas

[1] Convenida por los responsables de los ministerios de educación y salud de alrededor de 20 países de Latinoamérica y el Caribe en el año 2008 en la XVII Conferencia Internacional sobre el Sida.

[2] En el Catálogo 2015-2016 de libros de texto gratuitos aprobados por la Secretaría de Educación Pública para ser utilizados en las escuelas secundarias del país, aparecen 25 títulos de Ciencias 1. Biología, 34 de Cívica y Ética 1 (para segundo grado), y 31 de Cívica y Ética 2 (para tercer grado).

[3] En algunas secciones este libro está escrito como si fuera un diagnóstico sobre la situación de la educación sexual, y no como un libro dirigido a las y los estudiantes.

[4] *Apud.* Weeks, J. (1998), “La construcción de las identidades genéricas y sexuales. La naturaleza problemática de las identidades”, en Ivonne Szasz y Susana Lerner, *Sexualidades en México*: México, El Colegio de México.

* Profesora-investigadora Titular C de tiempo completo, Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Área Diversidad e Interculturalidad. Docente en la *Especialización en Educación Integral de la Sexualidad*, y en la Licenciatura en Pedagogía. Integrante del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) nivel 2, y del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP). Licenciada en Sociología de la Educación por la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Xochimilco. Especialista en Estudios de la Mujer por El Colegio de México, A. C. Maestra y doctora en Ciencias Antropológicas por la UAM, Iztapalapa, en donde obtuvo la medalla al Mérito Académico “Incalli Ixcahuicopa” en sus estudios de Maestría y Doctorado. En 2009 realizó una estancia posdoctoral en “Ciencias en Salud Pública en Epidemiología” en el Instituto Nacional de Salud Pública de México. En 2012 fue

investigadora invitada en la Escuela de Trabajo Social de la Universidad McGill de Montreal Canadá, y desde entonces participa en el Seminario Internacional de Migración México-Canadá-Estados Unidos (IIS-UNAM). Integrante del Grupo de Investigación Internacional en Género, Salud y Ambiente de la Universidad Autónoma de Baja California, Ha desarrollado diversas investigaciones; se ha presentado en diferentes congresos nacionales e internacionales, y publicado en libros y revistas indizadas y especializadas. Sus líneas de generación y aplicación de conocimientos son: género, sexualidad, migración, derechos humanos y educación, específicamente con poblaciones mayas de los estados de Yucatán y Quintana Roo.

Para comunicarse con la autora escriba a: arosales@upn.mx.

** Profesor-investigador Titular A de tiempo completo, Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Docente de la Licenciatura en Psicología Educativa, de la Especialización en Educación Integral de la Sexualidad en la UPN, Área Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes, y de la Maestría en Psicología y Educación en la Universidad de la República de Uruguay (UdelaR). Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) Nivel Candidato y del Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP). Licenciado en Psicología por la Universidad Iberoamericana, Diplomado en Parentalidad y Maestro en Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes por el Centro de Estudios de Posgrado de la Asociación Psicoanalítica Mexicana A. C. Doctor en Psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Nominación a la Medalla “Alfonso Caso” por el mérito universitario en el Doctorado, UNAM. Tercer lugar del Premio Nacional Silvia Macotela 2013-2014 a la mejor tesis doctoral en Psicología Educativa. Mención honorífica en la Maestría y en el Diplomado. Desempeño Sobresaliente en el Examen General para el Egreso de la Licenciatura en Psicología Clínica, otorgado por El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. Coordinador del nodo de investigación *Vínculos de apego con cuidadores secundarios* de la Red Iberoamericana de Apego y del proyecto *Educación inicial de base segura: Estudio transcultural*, UdelaR, Montevideo. Cuenta con ponencias en congresos nacionales e internacionales, así como con diversos artículos en revistas indizadas y capítulos de libro. Especialista en instrumentos de evaluación del apego (Q-Sort del Apego, Q-Sort de la Sensibilidad del Cuidador y Narrativas sobre Representaciones Mentales de Apego). Sus líneas de generación y aplicación de conocimientos son: educación, parentalidad, desarrollo infanto-juvenil, género y sexualidad.

Para comunicarse con el autor escriba a: fsalinas@upn.mx.

