

Género, educación sexual e infancia migrante: la asignatura pendiente

CLAUDIA SALINAS BOLDO Y PEDRO ANTONIO BE RAMÍREZ

El propósito de este trabajo es analizar los recursos y discursos que se utilizan en la educación sexual formal que reciben los alumnos y alumnas de sexto grado de una escuela de educación básica, ubicada en una zona rural de Ensenada, Baja California. Se empleó el método etnográfico. Se aplicó una entrevista grupal a 17 madres de familia, una entrevista con el profesor responsable del grupo y hubo una sesión de observación durante la clase de sexualidad. Si bien la educación sexual integral es una necesidad reconocida por la comunidad escolar, los adultos responsables de estos estudiantes no cuentan con los elementos necesarios para brindarles una educación integral de la sexualidad.

PALABRAS CLAVE: educación sexual, educación básica, infancia migrante, sexualidad, migración

Gender, Sexual Education and Migrant Childhood: The Pending Subject

The purpose of this work was to analyze the resources and discourses used in formal sex education received by a group of students, in an elementary school located in a rural area of Ensenada, Baja California. We used the ethnographic method. We interviewed a group of 17 mothers of the students, as well as the teacher in charge of the group. A session of sexuality class was observed. Although sex education is a need recognized by the school community, the adults responsible for these students do not have enough elements to provide comprehensive sex education to minors.

KEYWORDS: sex education, elementary school, migrant infants, sexuality, migration

CLAUDIA SALINAS BOLDO

Universidad Autónoma de Baja California,
Facultad de Ciencias Humanas,
Mexicali, Baja California, México
claudia.salinas.boldo@uabc.edu.mx

PEDRO ANTONIO BE RAMÍREZ

Universidad Autónoma de Baja California,
Facultad de Ciencias Humanas,
Mexicali, Baja California, México
pedro.be@uabc.edu.mx

Introducción

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2014), la educación integral de la sexualidad (EIS) es un derecho de los niños, niñas y adolescentes, en especial si viven en condiciones de vulnerabilidad por razones de etnia, clase social y género. La falta de una educación integral que trate el tema de la sexualidad y el género los coloca en desventaja social y contribuye a perpetuar las condiciones de exclusión en las que viven. En México, a partir de mayo de 2019, la EIS y la inclusión de la perspectiva de género en los planes y programas educativos son obligatorias (Presidencia de la República, 2019).

En estudios llevados a cabo en México (Levinson, 1999; Castañeda y Moreno, 2010; Rosales y Salinas, 2017) se ha encontrado que tanto los profesores como los materiales y programas de estudio reducen el tema de la sexualidad a la reproducción, sin tomar en cuenta el erotismo, y comunican ideas heteronormativas sobre las relaciones afectivas; la perspectiva de género no se incorpora y la formación del profesorado es deficiente. El resultado es la transmisión de estereotipos de género y prejuicios acerca de la sexualidad. Julia Alvarado (2013) indica que tanto las mujeres como los varones adolescentes obtienen información acerca de la sexualidad en mayor medida de sus pares y los medios de comunicación, lo que pone en evidencia que la educación sexual que reciben en casa y en la escuela es insuficiente.

La escuela en la que se llevó a cabo este estudio se ubica en una zona conurbada de Ensenada, Baja California, identificada como Maneadero (Flores, 2015). Se trata de una colonia habitada por mujeres inmigrantes que trabajan como obreras en las maquiladoras de la zona y por personas inmigrantes de Puebla, Oaxaca, Veracruz y otros puntos del país, que llegan a Baja California para trabajar en la temporada de la “pisca”.¹

1 Nombre con el que se identifica la labor de recolección en los campos de cultivo.

La escuela es indígena y bilingüe. De acuerdo con Françoise Lestage y Tiburcio Pérez (2003), esto implica que su objetivo de “adaptar” a los estudiantes de origen indígena a la sociedad mexicana, y conservar su vínculo con sus raíces culturales y lingüísticas. La Secretaría de Educación del Estado de Baja California (SEEBEC, 2020) menciona, además, el fortalecimiento de la planta docente de los planteles de educación primaria indígena mediante procesos de capacitación y formación continuas.

Los alumnos y alumnas que acuden a esta escuela primaria se encuentran en la etapa de vida identificada como adolescencia por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2017). Aunque algunos padres y madres hablan una lengua indígena y pertenecen a pueblos originarios, como el mixteco,² los menores sólo hablan español. Se tomó la decisión de llevar a cabo este trabajo en este espacio educativo de nivel básico porque el embarazo adolescente en Baja California sigue siendo un factor causante de abandono escolar (Gobierno del Estado de Baja California, 2018). Además, en esta comunidad en particular, involucrarse en estudios de nivel superior implica traslados que no todos tienen la posibilidades de hacer, lo cual también contribuye a la deserción.

José Aurelio Granados y María Quezada (2018) analizaron las tendencias de migración interna de trabajadores pertenecientes a grupos originarios entre 1990 y 2015. Señalaron que si bien al principio de este periodo la tendencia era emigrar de áreas rurales a las principales ciudades de México, en la actualidad los trabajadores indígenas mexicanos emigran a estados como Baja California para trabajar en la industria maquiladora y la agricultura.

Los hijos e hijas de estos trabajadores se escolarizan en planteles rurales, muchos de los cuales pertenecen al sistema indígena. Los mayores retos que plantea la escuela indígena son combatir la discriminación, el rechazo y la desigualdad por género y por etnia, y convertir a la escuela en un factor

de influencia en la construcción del proyecto de vida de sus estudiantes (Cortez, 2014).

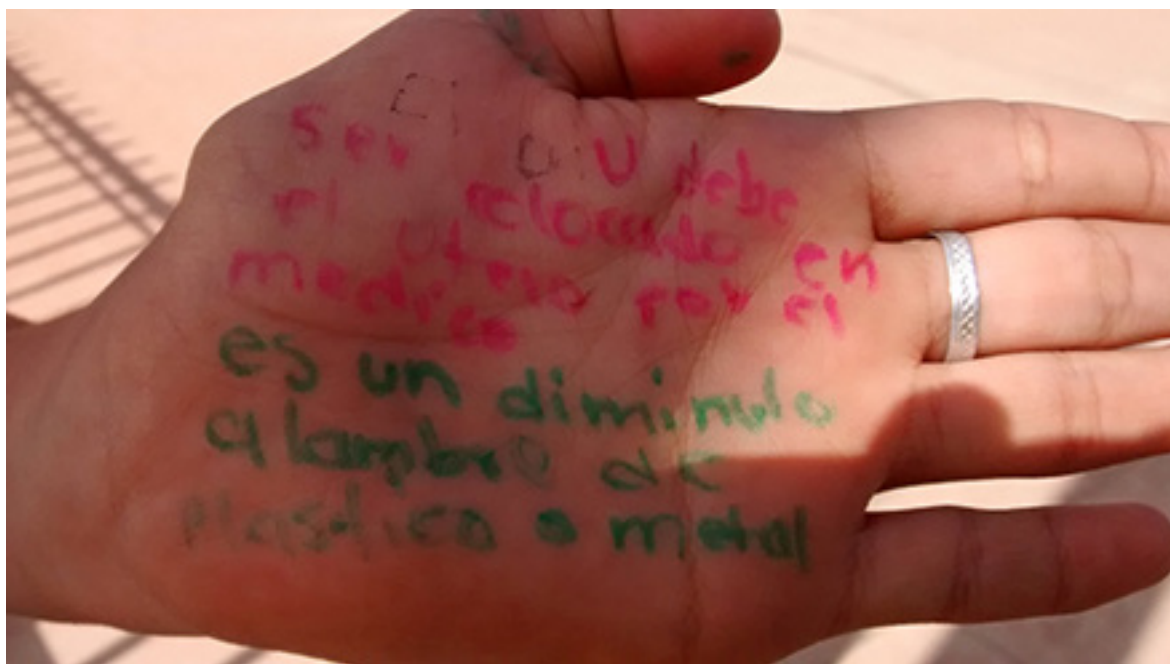
La educación primaria indígena en Baja California atiende a infantes indígenas de seis a 14 años de edad. De acuerdo con la SEEBEC (2020), la educación primaria indígena es una modalidad educativa orientada al fortalecimiento de la identidad étnica del estudiante y al desarrollo de competencias y habilidades que le permitan adquirir conocimientos, destrezas, habilidades, actitudes y valores que se consideran básicos para la vida.

La población migrante se encuentra en una posición de vulnerabilidad debido al carácter eventual de su trabajo (Nemecio y Domínguez, 2002). Las personas llegan a vivir a lugares en los que no siempre tienen acceso a los servicios básicos y no cuentan con garantías mínimas de respeto a sus derechos y cuidado de su integridad. La población migrante vive en situación de pobreza, tiene baja escolaridad, está lejos de sus redes de apoyo, sus condiciones de trabajo son precarias y no tiene acceso a oportunidades y recursos.

Además de la pobreza, las personas migrantes están expuestas a la desigualdad de género, definida por el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres, 2007) como la distancia e inequidad social entre hombres y mujeres, que ha traído como consecuencia que estas últimas tengan acceso limitado a los recursos, los espacios, la toma de decisiones y el ejercicio de los derechos.

La educación básica es esencial para reducir tanto la brecha de género como los riesgos para la salud a los que se enfrentan las mujeres, como las infecciones de transmisión sexual (ITS), los embarazos no deseados y la violencia. En México, las mujeres perciben salarios hasta 30% menores que los hombres y

2 Lengua del grupo originario mixteco, cuya presencia se encuentra principalmente en los estados de Oaxaca, Puebla y Guerrero, en México.



CLAUDIA SALINAS BOLDO ▶ Notas en la mano de una estudiante de primaria para apoyar su exposición en la clase de educación sexual, octubre de 2017.

muchas de ellas son el único sostén de su hogar. Por eso es necesario contar con la educación básica como una forma de empezar a reducir riesgos y combatir la marginación (Sólon, Villa y Núñez, 2011).

La vulnerabilidad social en la que se encuentran los pueblos indígenas en México los coloca ante riesgos de salud, y la salud sexual y reproductiva no es la excepción. Las personas pertenecientes a comunidades originarias suelen vivir en la pobreza y en lugares alejados de los centros sanitarios mejor equipados, lo que contribuye a aumentar la brecha que los separa del justo ejercicio de sus derechos básicos y del acceso a los recursos mínimos indispensables para tener calidad de vida (Ponce, Muñoz y Stival, 2017). A esto se suma el fenómeno de políticas públicas insuficientes y operadas de manera inadecuada (Muñoz *et al.*, 2018).

Catherine Menkes y Leticia Suárez (2003) analizaron la relación entre la pobreza y la sexualidad en México, en encuestas de representatividad nacional,

y llegaron a la conclusión de que los embarazos en adolescentes se vinculan a los contextos sociales de los cuales provienen las menores, las alternativas de desarrollo femenino y el nivel educativo. Indican que la baja escolaridad se relaciona con un menor conocimiento de los métodos anticonceptivos y una menor planeación de la primera relación sexual, que suele ocurrir a edades tempranas y sin protección, de tal manera que las mujeres con menor escolaridad son más vulnerables a contraer ITS, tener embarazos no planeados y sufrir inequidades de género, situaciones que contribuyen a que permanezcan en la pobreza, en condiciones de desigualdad y falta de oportunidades.

En consonancia con lo anterior, María Elena Valenzuela (2003) indica que la desigualdad social se construye en un proceso complejo, que ocurre en los niveles discursivo, normativo, social y subjetivo de la realidad. Las prácticas discriminatorias son una de las manifestaciones de la desigualdad.

Este estudio se desarrolló con base en la antropología feminista. El método etnográfico nos permitió dar testimonio tanto de los elementos contextuales que contribuyen a estructurar los procesos de educación sexual formal analizados, como de los significados construidos en colectivo que forman parte de los discursos promovidos en los espacios que tendrían que estar reservados para la transmisión de conocimiento fundamentado, objetivo y libre de prejuicios.

Una etnografía feminista para hablar de educación sexual integral

La antropología y la etnografía feministas cuestionan la búsqueda de la objetividad y el rechazo de las subjetividades que han caracterizado al positivismo científico. Asimismo, rescatan la reflexividad en torno al aspecto político de las investigaciones y hacen visibles las desigualdades e injusticias sociales (Gregorio, 2006).

Los significados, contextos, dinámicas, intercambios y discursos, que no sólo nos ayudan a responder a nuestras interrogantes de investigación sino a plantearnos preguntas más pertinentes, se encuentran y se discuten en la etnografía. Este método nos permite describir y analizar significados, prácticas sociales y dinámicas culturales de manera contextualizada, con el objetivo de visibilizar las condiciones de desigualdad, exclusión y carencia que marcan su cotidianidad, así como desnaturalizar los supuestos que hemos introyectado en procesos de socialización y construcción histórica (Gregorio, 2012).

A partir de la etnografía feminista se propone lo que María Silvana Sciortino (2012) entiende como perspectiva de género “situada”. Sciortino habla de la importancia de hacer visibles las desigualdades entre hombres y mujeres, y de tomar en cuenta el impacto de otros factores, como la clase

social, la etnicidad, la condición laboral, el acceso a los recursos o la edad, al momento de construir discursos y análisis acerca de las vidas de esos otros y otras, de los cuales escribimos.

La sexualidad es afecto encarnado, deseos socialmente construidos, prácticas cambiantes. La antropología abre la posibilidad de pensar en las sexualidades, los cuerpos y los afectos como fenómenos complejos e inacabados, siempre vinculados a dinámicas de poder y constructos sociales anclados profundamente en nuestra práctica sexual y afectiva, como la heterosexualidad obligatoria o los estereotipos de género (Esteban, 2009).

El feminismo destaca que no toda la ciencia es objetiva, neutra y universal. La construcción de conocimiento científico está influenciada por factores políticos, económicos, históricos y culturales. El feminismo busca visibilizar esta realidad y propone prácticas investigativas encaminadas a promover la inclusión, la apertura, el intercambio crítico de ideas, la colaboración, el reconocimiento de las subjetividades y la responsabilidad social. Las investigaciones construidas con base en el feminismo deben enunciar un compromiso político con el cambio, denunciar desigualdades y apuntar hacia condiciones de vida más justas para los que han quedado excluidos o silenciados (Blazquez, 2011).

La etnografía feminista permite exponer todos los factores opresores que actúan con la opresión de género, pues hace visibles las dinámicas de poder tanto en las condiciones estructurales, como la pobreza, como en las dinámicas discriminatorias menos visibles, como los discursos convencionales en torno a la sexualidad.

Claudio Stern (2004) define la vulnerabilidad social como una interacción entre condiciones y situaciones estructurales que comprende las dimensiones económica, social y cultural, y se manifiesta tanto en lo objetivo como en lo subjetivo. Los menores que acuden a la escuela que fue escenario de este estudio pertenecen a una comunidad trabajadora migrante

en situación de pobreza y exclusión. Después de su estudio con adolescentes y jóvenes de una zona urbana marginada de Tamaulipas, México, Stern concluyó que son comunes tanto el consumo de drogas como los embarazos no deseados a una edad temprana entre esta población.

Método

El trabajo de investigación buscó responder dos preguntas: cuáles son los recursos utilizados para explicar el tema de la sexualidad en el salón de sexto grado de una escuela primaria indígena y cuáles son los discursos enunciados en torno al género al impartir este tema. Se recurrió a la etnografía enfocada, que según Hubert Knoblauch (2005) es el método que describe el contexto alrededor del elemento o fenómeno particular que se pretende analizar, mediante la recolección intensiva de información en un periodo corto.

Se llevó a cabo una entrevista grupal con 17 madres de estudiantes de sexto grado de primaria. Si bien se menciona que en las entrevistas grupales no debe haber más de ocho o diez personas, también es posible contar con un número mayor de participantes “cuando se aborde información más superficial” (Amezcuza, 2003: 49).

El grupo de madres entrevistadas constituyó lo que Amezcuza llamaría “grupo natural”. Fueron contactadas en el transcurso de una junta escolar, que es el ambiente natural en el que acostumbran desenvolverse como parte de la comunidad educativa. Respecto a la superficialidad de la información, se planteó que el objetivo era conocer su percepción acerca de la importancia de la educación sexual de sus hijos e hijas en el programa escolar y de los contenidos que consideran que deberían incluirse. La entrevista duró 90 minutos. Durante la sesión se tomaron notas que se convertirían en un diario de campo.

Después se llevó a cabo una entrevista audio-grabada, de 30 minutos de duración, con el profesor responsable del grupo de sexto de primaria. El consentimiento informado del profesor es parte del material de audio. No se tomaron fotografías. Por último, hubo una sesión de observación de tres horas en una clase de sexualidad que, de acuerdo con el profesor, es el único momento en el que se toca el tema en todo el ciclo escolar. Durante la sesión de clase se tomaron notas de campo.

Por cuestiones de ética, se modificaron los nombres de la escuela y de las personas que participaron, así como cualquier otro dato que pudiera llevar a su identificación.

Resultados

ENTREVISTA GRUPAL A LAS MADRES DE FAMILIA

La entrevista grupal se llevó a cabo en agosto de 2017, antes del inicio del ciclo escolar. Las madres indicaron que en sus familias de origen se evadía el tema de la sexualidad o se prohibía abiertamente, pues se consideraba que era un tema “malo” o “sucio”. Una de ellas relató que se asustó mucho cuando tuvo su primera menstruación: “pensé que me iba a morir y así se lo dije a mi mamá, que me iba a morir porque estaba sangrando”.

Todas consideraron “muy importante” que los niños y niñas reciban información “para que no pasen lo mismo que pasamos nosotras”. Las informantes se refirieron al miedo y la incertidumbre que enfrentaron en su infancia, adolescencia y juventud ante el tema de la sexualidad. Algunas dijeron trabajar como obreras de maquiladoras, en las que les daban sesiones informativas acerca de salud sexual y reproductiva. Indicaron que esas sesiones les sirvieron para obtener información acerca de temas como ITS, en particular el virus del papiloma humano (VPH), el virus de la inmunodeficiencia



CLAUDIA SALINAS BOLDO ▶ Área de juegos de la escuela primaria indígena en la zona rural de Ensenada, octubre de 2017.

humana (VIH) y el cáncer cervicouterino y de mama, y métodos anticonceptivos, entre otros.

Señalaron que la educación sexual en la escuela es importante, pues hay niños y niñas que “llegan muy abiertos” a los temas de sexualidad, es decir, que tienen más información que los demás, y al platicar con sus pares pueden generar dudas o inquietudes que corresponde a los padres, madres y profesores atender.

Las participantes dijeron que hablaban de sexualidad con sus hijos e hijas, que les daban información. Respecto al hecho de que los menores suelen buscar información con otras personas cuando los padres y las madres se niegan a responder o evaden el tema, dijeron: “no quiero que alguien se aproveche de mi hija, haciéndole creer lo que no es”. Consideraron que las mujeres —de todas las edades— son más vulnerables que los hombres, pues “nosotras nos embarazamos”, además de que se encuentran más expuestas a sufrir todo tipo de

violencia sexual, abandono, maltrato y engaño por parte de los varones que son sus parejas.

ENTREVISTA CON EL PROFESOR DEL GRUPO

El profesor responsable del grupo de sexto grado es egresado de una escuela normal del estado de Oaxaca. Refirió que durante su formación nunca le proporcionaron conocimientos ni herramientas para brindar EIS a sus estudiantes. Dice saber muy poco sobre el tema de género. Indicó que el objetivo de la clase de sexualidad era “el cuidado del cuerpo, que el alumno debe conocer su cuerpo, expresar sus sentimientos”.

También señaló que las uniones y embarazos de adolescentes son frecuentes en la comunidad. Dijo que le recomendaba a las estudiantes “tener una meta en la vida” para posponer la maternidad, pues muchas de ellas, con 13 o 14 años de edad, formaban

pareja con hombres de 22 o 25 años, lo que las hacía dependientes en lo económico y vulnerables a sufrir violencia de género.

“La mamá lo permite”, afirmó el docente. “La escuela llega hasta cierto punto”, pues la información que se brinda es un complemento a la labor que debe de llevarse a cabo en la casa. “Uno llega hasta donde los papás nos permiten”, dijo acerca de que los padres y madres deciden “hasta dónde” se imparte el tema de sexualidad.

Advirtió que muchos y muchas menores provienen de contextos de violencia, adicciones y abandono. El consumo de drogas también es un problema frecuente entre los adolescentes de la comunidad. Los casos de abuso sexual a las menores son comunes, indicó. Dijo que algunas estudiantes se han acercado a contarle que miembros de su familia o amigos han abusado de ellas, situación que le hace sentir “responsable de esa situación, porque si yo no hago algo, soy cómplice de lo que está sucediendo”. El profesor dijo que ha pedido a la estudiante que se lo diga a sus padres y ha hablado con el director de la escuela para acudir a las autoridades en caso de ser necesario. Hasta ahora, relató, los padres han alejado de la casa al abusador, pero no se ha notificado a las autoridades.

Respecto a un grupo que tuvo con anterioridad, el profesor subrayó que “12 [estudiantes] de 18 tenían padrastro o madrastra, o tenían madres solteras”. Consideró que estas familias son “disfuncionales”, por lo tanto, causantes de inestabilidad en los alumnos y alumnas, tres de las cuales se embarazaron antes de cumplir la mayoría de edad.

Durante las clases de sexualidad, el profesor afirmó que procura llamar a las partes del cuerpo por su nombre correcto: “nada de que mi ‘huevito’ o mi ‘pajarito’. ¡Es pene y es testículo! ¿Por qué? Porque así nos lo marca el libro, así tiene que ser”. Reportó que esto provocaba muchas risas en el grupo de estudiantes.

OBSERVACIÓN DE LA CLASE DE SEXUALIDAD

En el salón de clases, un grupo de 21 niños y niñas estaban sentados en mesas de trabajo de tres a cuatro integrantes. Para comenzar la clase, el profesor pidió a una estudiante que leyera un texto acerca del embarazo adolescente y sus consecuencias. Después solicitó a una estudiante que escribiera una idea acerca del tema en el pizarrón. Ella anotó: “las mujeres menores de edad no están preparadas ni física ni emocionalmente [para el embarazo]”. El profesor comentó: “hay mujeres, muchachitas, que se embarazan. Hay mujeres de 14, 15 años, que desde chamaquitas ya se ‘juntaron’ [unión libre], aunque tengan cuerpo grande”.

Después los estudiantes consultaron su libro de ciencias naturales, en la parte dedicada a la pubertad. El profesor introdujo el tema y preguntó a un grupo de niñas: “¿ya tienes novio? ¿Has tenido novio? ¿Te consideras una adolescente o una niña?”. A continuación, dijo los nombres de algunas estudiantes del grupo y señaló que “son las únicas que están ‘desarrolladas’ de cuerpo, pero mentalmente siguen siendo unas niñas”.

Añadió que “la adolescencia es cuando una mujer dice: ‘me voy a poner este vestidito porque voy a pasar por la calle de José [nombre ficticio] y quiero que él me vea’”. Mencionó el caso de una estudiante “de la generación anterior”, que “empezaba a experimentar [...] andaba con uno y con otro, a pesar de que era chaparrita”. Después mencionó el caso de otra estudiante que “se juntó a los 14 [años de edad]. No sirvió de nada la clase de educación sexual”.

El profesor repasó algunos de los cambios que experimenta el cuerpo de la mujer durante la pubertad. Se refirió a la vulva como “la parte de la mujer” y agregó:

Mujeres, tienen que cuidar más su higiene íntima porque en esta etapa [pubertad] sudan más,

por unas cosas llamadas hormonas [...], deben de guardar su ‘pantaletita’ [ropa interior], no dejarla en la regadera. Mucho cuidado cuando les ‘toque’ la menstruación, no dejar la toalla [sanitaria] ahí tirada, hay que guardarla [...] tener higiene para que huelan bonito.

Uno de los varones se rio y el profesor le dijo: “no te rías cuando hablamos de este tema. Hay que tener respeto, porque acuérdense que tenemos una mamá”. Para concluir el tema de la pubertad, el profesor dijo a los estudiantes que era importante tener comunicación con sus padres y madres acerca del tema de la adolescencia y la sexualidad, “ya que muchas niñas quieren experimentar qué se siente tener una relación sexual”. En cuanto a los métodos anticonceptivos, el docente dijo:

Los que no llevaron esta clase, se meten con una muchacha, luego otra y van llevando enfermedades [...], las enfermedades de transmisión sexual se adquieren por tener contacto con una persona que esté infectada. Estas infecciones afectan a ambos sexos, pero causan mayores síntomas en la mujer. Muchas veces el hombre solamente es portador.

A continuación, el profesor mencionó algunas cifras de la OMS acerca de las ITS. Describió de manera general los síntomas de algunas e ingresó a la red para mostrar fotografías relacionadas con el tema. El profesor escribió “gonorrea” en el buscador de Google y abrió el enlace a las imágenes. Aparecieron fotografías de órganos sexuales en etapas avanzadas de gonorrea y de otras ITS. Señaló: “ustedes saben si quieren tener una relación sexual con el niño que les gusta y acabar con esto”. Los alumnos y alumnas gritaron y emitieron otros sonidos que podrían interpretarse como de rechazo o incomodidad.

El profesor advirtió a las estudiantes acerca del riesgo que implicaba tener relaciones sexuales en la adolescencia y afirmó conocer a jóvenes varones que

“ya se ‘botanearon’ [engañaron] a más de seis muchachitas”, a las que les transmitieron una infección porque “usan el mismo pene, no se lo van a cambiar [al momento de cambiar de pareja sexual]”.

El docente dijo que era importante prevenir las “enfermedades” porque “al gobierno no le conviene estar manteniendo a personas con sida [síndrome de inmunodeficiencia adquirida]”. Respecto a este tema, habló de que se transmite también por vía sanguínea. Que el hecho de recibir sangre donada no conlleva un riesgo, porque se analiza antes de la transfusión: “no le van a poner [al paciente] sangre de un sidoso”.

Después mencionó el tema del abuso sexual: “si un tío o un primo los llega a tocar, díganle a su papá y a su mamá. Ustedes tienen que cuidar mucho su cuerpo”. En seguida habló del VPH y dijo: “ese virus se hereda, viene en los genes, ¿o no?”. La pregunta nos dio la oportunidad de hacer la precisión de que el VPH no es “hereditario”.

En cuanto a los métodos anticonceptivos, el profesor advirtió que son “para que la mujer no se embarace, no para que no se contagie de una enfermedad” y agregó que el único método anticonceptivo que previene “enfermedades” es el condón. Agregó: “imagínense cómo sufren las mujeres, [al] meter algo extraño en su cuerpo, pero lo tienen que hacer para no quedar embarazadas”. Más adelante en la clase, volvió a expresar: “¡pobres mujeres! ¡Todo lo que sufren las mujeres!”. Un estudiante se rio y el profesor le pidió que no lo hiciera con el argumento de que “tenemos mamá, hermana, tía, abuelita. Venimos de una mujer”.

Como recurso didáctico durante la exposición del tema de métodos anticonceptivos, en ese momento se localizaron dos videos en la plataforma de YouTube. El primero estaba dirigido a estudiantes de medicina y se mostraba la inserción del dispositivo intrauterino en un modelo humano utilizado con regularidad en entrenamientos médicos. En el segundo, de una organización religiosa,

una llamada “especialista” indicaba que las pastillas anticonceptivas eran dañinas para la salud de las mujeres y era mejor no utilizarlas. También recomendó esperar hasta el matrimonio para tener relaciones sexuales.

El profesor volvió al tema del desarrollo en la pubertad y le dijo a los estudiantes: “el pene va creciendo, muchachos [...], tienen que ‘pelarse’ bien su pene [bajar el prepucio]. Si no baja bien, tienen que decirle a su mamá para que los lleve al médico”. El profesor habló de la circuncisión y los niños gritaron, mientras las niñas reían y apuntaban con el dedo a sus compañeros.

Mientras describía a sus alumnos los cambios corporales que ocurren en la pubertad, decía: “no se llama ‘pajarito’ ni ‘huevito’, se llama ‘pene’ y ‘testículo”. Uno de los cambios que mencionó fue el crecimiento de vello facial y corporal en los varones. El docente observó que hay hombres más velludos que otros y pidió a los estudiantes que describieran a sus padres. También mencionó que “empieza la emisión nocturna de semen, los sueños húmedos. Empiezan a producir semen y espermatozoides. Eso es normal, no se espanten”.

El profesor señaló que los hombres homosexuales “no se definen”: “[el hombre homosexual] habla como niña, él [el hombre homosexual] no tuvo ese cambio. A ellos la voz no les cambia, se cuidan como si fuera una mujer”. Y agregó: “ahorita hay operaciones para los homosexuales, para que se parezcan a la mujer”, y más adelante: “tenemos que aprender a respetar su forma de pensar y de sentir”. Sobre el tema de las familias homoparentales, el profesor dijo que “dios padre nos hizo así [refiriéndose a nuestro sexo], el hombre quiere cambiar eso con la ciencia [refiriéndose a las cirugías de reasignación]”.

La clase terminó de manera abrupta a la mitad de una actividad en la que los estudiantes pasarían al frente a hablar de los métodos anticonceptivos. El profesor había repartido un papel por mesa con

un texto que describía cada método, pero no hubo tiempo para las exposiciones. Los niños y niñas se despidieron del observador con curiosidad y salieron del salón.

Discusión y conclusiones

Las madres de familia y el profesor de la comunidad educativa estudiada coinciden en que la EIS es una necesidad. Reconocen que es una herramienta eficaz para evitar ITS, embarazos no deseados y violencia sexual; sin embargo, no la consideran un derecho humano básico que deba incluir aspectos tanto emocionales como políticos para convertirse en un proceso formador integral, no sólo informativo, que contribuya a revertir la exclusión y la desigualdad, como indica la Unesco (2014).

Como advierten Bradley Levinson (1999) y Adriana Rosales Mendoza y Fernando Salinas Quiroz (2017), tanto los recursos como los discursos que se ofrecen en esta escuela para impartir EIS a los menores promueven los estereotipos de género y la heteronormatividad, excluyen el componente afectivo de la sexualidad y no analizan las condiciones estructurales que permiten situaciones como la desigualdad entre hombres y mujeres.

En esta escuela, la educación sexual no es integral ni se basa en la colaboración entre el plantel y los padres y madres de familia, como sugieren Lucía Castañeda Sandoval y Mireya Moreno Gómez (2010). La etnografía feminista nos permitió detectar estas prácticas y discursos, invisibilizados por la normalización, que contribuyen a perpetuar valores patriarcales.

En los libros de texto gratuitos para educación básica, la afectividad y la ética del cuidado en las relaciones con otros y otras, como parte de la sexualidad, se toca de manera breve. Se invisibiliza la diversidad sexual, pues sólo se presentan modelos de pareja hombre-mujer, y se reafirma la función de

la sexualidad como medio para la reproducción y la consolidación de vínculos emocionales. El deseo sexual y el placer no se mencionan.

Por otro lado, ciertos contenidos contribuyen a la desinformación. Por ejemplo, se habla del contagio de las ITS, cuando no todas se adquieren por contacto. Algunas, como el VIH/sida, se transmiten por los fluidos corporales. También se dramatiza la condición de las personas seropositivas. Si bien aún no existe la cura para el VIH/sida, se trata de una condición de salud tratable. Al discurso del libro de texto se suma el del profesor, quien se refirió a las personas seropositivas como “sidosos”, lo que contribuye a mantener los prejuicios y el estigma vinculados a este diagnóstico. Ni los libros ni el profesor brindan información actualizada sobre el tema. Otra imprecisión fue considerar el VPH como una enfermedad “genética”. Esto desinforma al grupo de estudiantes.

En la clase se hicieron preguntas personales a los alumnos y alumnas. Se habló de que las mujeres necesitan “cuidarse” más que los hombres tanto en la higiene sexual como en el uso de anticonceptivos. Se dijo que la menstruación se debe ocultar, pues a las mujeres les corresponde ser discretas y “oler bien”. Estos discursos no promueven la equidad de género ni valores feministas, como la inclusión, el respeto y el reconocimiento a los derechos fundamentales de las mujeres y las sexualidades no heterosexuales.

El profesor pidió respeto hacia el tema de la sexualidad femenina con el argumento del papel de las mujeres como madres y hermanas. Es decir, justificó el respeto que merecen las mujeres por la relación que tienen con los hombres, no por el hecho de ser seres humanos.

La actitud hacia la comunidad de personas lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, travestis, transexuales, intersexuales y *queer* fue ambivalente. Por un lado, se habló de respeto, y por el otro, se hicieron afirmaciones falsas, como que los hombres

homosexuales buscan parecerse a las mujeres y no les cambia la voz durante la pubertad.

El primer video utilizado en clase, el tutorial de un procedimiento ginecológico dirigido a estudiantes de medicina, no era adecuado para la edad del grupo de estudiantes. El segundo video, que promovía la abstinencia y advertía acerca de los supuestos riesgos del uso de pastillas anticonceptivas, carecía de fundamento científico. Las imágenes de órganos sexuales en etapas avanzadas de una ITS eran explícitas e imprecisas porque se presentaron como consecuencia directa de las relaciones sexuales en la adolescencia.

En el libro de ciencias naturales para sexto grado, editado por la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos de la Secretaría de Educación Pública (SEP), hay una sección llamada “Implicaciones de las relaciones sexuales en la adolescencia”, ilustrada con la imagen de una pareja heterosexual de adolescentes. Entre los riesgos de tener relaciones sexuales sin protección, se mencionan el “contagio” de una ITS y un embarazo no planeado, “que pueden cambiar la vida de una persona para siempre” (SEP, 2019: 37).

En el libro también se habla de que “las relaciones sexuales son la base de la reproducción, además de contribuir a la estabilidad de las parejas y a un acercamiento más íntimo” (SEP, 2019: 37). Cabe mencionar que se habla de una “responsabilidad compartida” y se destaca la importancia de contar con información y orientación en torno a la sexualidad. Los métodos anticonceptivos se describen en una tabla que incluye las pastillas anticonceptivas de emergencia. El síndrome de inmunodeficiencia adquirida se describe como una condición “incurable y mortal” (SEP, 2019: 41). El tema de la equidad de género está ausente en el volumen.

El profesor, quien comenzó su clase con datos obtenidos de la página de la OMS, indica que en la escuela normal en la que estudió nunca recibió material ni entrenamiento para impartir EIS. Además



CLAUDIA SALINAS BOLDO ▶ Calle en la que se encuentra la escuela primaria indígena en la zona rural de Ensenada, octubre de 2017.

de no conocer el concepto de ITS, en su plantel no hay material ni cursos de capacitación acerca del tema de la sexualidad. Él acepta que en las clases dedicadas al tema de la sexualidad utiliza información que investiga en la red, más la que ha acumulado como producto de experiencias personales, es decir, por “sentido común”. Eligió utilizar fotos explícitas para hablar de las ITS porque él fue “educado” de esta manera en la secundaria.

Como indica la OMS (2017), la EIS debe de ser impartida por personal capacitado, con recursos adecuados, para tomar en cuenta el entorno del que provienen los adolescentes (Castañeda y Moreno, 2010). En este caso, como en el reportado por Alvarado (2013), la comunidad escolar hace lo que puede con los recursos que tiene a su disposición. Los profesores no están capacitados y la escuela no cuenta con recursos para adquirir materiales adecuados. Las madres de familia tienen tiempo e información reducidos y los padres no se involucran. Estas

condiciones de vida hablan de la marginación y la pobreza en las que viven las personas indígenas, que también son comunes entre migrantes (Nemecio y Domínguez, 2002).

En las escuelas indígenas se requieren recursos y capacitación para impartir una EIS basada en información científica, adecuada a las necesidades de los alumnos y alumnas, promotora de la equidad entre los géneros y la inclusión, libre de valores religiosos, atenta a la dimensión afectiva y enfocada en la promoción de los derechos sexuales y reproductivos de los pueblos originarios. Es indispensable capacitar a padres, madres, profesores y directivos, así como emprender acciones colectivas que ayuden a hacer visibles problemas como el del abuso sexual infantil y la violencia de género. Todo lo anterior persigue el objetivo de lograr la plena inclusión de la población indígena.

Diversos autores (Sólomon, Villa y Núñez, 2011; Menkes y Suárez, 2003) coinciden en que

la EIS es una herramienta eficaz para combatir la desigualdad que afecta en mayor medida a la población indígena y migrante, y va más allá de la falta de recursos económicos, pues es una condición que abarca lo estructural, lo relacional, lo discursivo y lo simbólico (Valenzuela, 2003).

Necesitamos un entender que la EIS es un proceso mucho más complejo, que no se limita a advertir sobre las consecuencias no deseadas de una vida sexual irresponsable ni a colocar la responsabilidad de estas consecuencias en las adolescentes, principalmente.

Requerimos una EIS en la que se hable de las violencias, se cuestionen los discursos y se eliminen

culpas, que rescate la identidad étnica y motive a todos los menores, independientemente de su género, a asumir responsabilidades y gestionar los afectos al mismo tiempo que preservan su identidad y su cultura.

Este proceso tendría que incluir a las personas adultas que en su infancia y adolescencia no ejercieron, y siguen sin ejercer, su derecho a una EIS, entendida como un derecho humano fundamental, encaminado a cuestionar y revertir las brechas de desigualdad que mantienen dinámicas de opresión y sometimiento contra las mujeres, los menores en general, y los migrantes indígenas que carecen de información y formación de calidad para tomar mejores decisiones en torno a su sexualidad. **D**

Bibliografía

- Alvarado, Julia, 2013, "Educación sexual preventiva en adolescentes", en *Contextos*, núm. 29, pp. 25-42.
- Amezcuza, Manuel, 2003, "La entrevista en grupo. Características, tipos y utilidades e investigación cualitativa", en *Enfermería Clínica*, vol. 13, núm. 2, pp. 112-117.
- Blazquez, Norma, 2011, *El retorno de las brujas. Incorporación, aportaciones y críticas de las mujeres a la ciencia*, Universidad Nacional Autónoma de México-Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, México.
- Castañeda Sandoval, Lucía y Mireya Moreno Gómez, 2010, "Intervención educativa sobre sexualidad y autocuidado en adolescentes de secundaria de Tijuana", en *Revista de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social*, vol. 18, núm. 2, pp. 93-98. Disponible en línea: <<http://www.medigraphic.com/pdfs/enfermeriaimss/eim-2010/eim102f.pdf>>.
- Cortez Vázquez, Fernando, 2014, "Buenas prácticas sobre educación indígena", Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Serie Buenas Prácticas), México. Disponible en línea: <<http://disde.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4307/Buenas%20pr%C3%A1cticas%20sobre%20educaci%C3%B3n%20ind%C3%ADgena.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>.
- Esteban, Mari Luz, 2009, "Identidades de género, feminismo, sexualidad y amor: los cuerpos como agentes", en *Política y Sociedad*, vol. 46, núms. 1-2, pp. 27-41. Disponible en línea: <<http://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/viewFile/POSO0909130027A/21836>>.
- Flores, Gilberto, 2015, *Proyecciones de población urbana y rural de las localidades de Baja California 2015-2030*, Comité de Planeación para el Desarrollo Baja California, Mexicali.
- Gobierno del Estado de Baja California, 2018, "Programa especial para la prevención del embarazo en adolescentes", Gobierno del Estado de Baja California, Mexicali.
- Granados, José Aurelio y María Quezada, 2018, "Tendencias de la migración interna de la población indígena en México, 1990-2015", en *Estudios Demográficos y Urbanos*, vol. 33, núm. 2, pp. 327-363. Disponible en línea: <<https://estudiosdemograficosyurbanos.colmex.mx/index.php/edu/article/view/1726/pdf>>.
- Gregorio, Carmen, 2006, "Contribuciones feministas a problemas epistemológicos de la disciplina antropológica: representación y relaciones de poder", en *Revista de Antropología Iberoamericana*, vol. 1, núm. 1, pp. 22-39.
- , 2012, "Tensiones conceptuales en la relación entre género y migraciones. Reflexiones desde la etnografía y la crítica feminista", en *Papers*, vol. 97, núm. 3, pp. 569-590. Disponible en línea: <http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/37409/GregorioGil_MujerMigracion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), 2007, *Glosario de género*, Instituto Nacional de las Mujeres, México. Disponible en línea: <http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100904.pdf>.

- Knoblauch, Hubert, 2005, "Focused Ethnography", en *Forum: Qualitative Social Research*, vol. 6, núm. 3. Disponible en línea: <<http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/20/44>>.
- Lestage, Françoise y Tiburcio Pérez, 2003, "Una escuela bilingüe, ¿para quién? El caso de los migrantes indígenas en Baja California", en François Lartigue y André Quesnel (coords.), *Las dinámicas de la población indígena. Cuestiones y debates actuales en México*, Institut de recherche pour le développement/Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, pp. 249-263.
- Levinson, Bradley, 1999, "Ideologías de género en una escuela secundaria mexicana: hacia una práctica institucional de equidad", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 19, núm. 1, pp. 9-36. Disponible en línea: <<https://www.redalyc.org/pdf/270/27029202.pdf>>.
- Menkes, Catherine y Leticia Suárez, 2003, "Sexualidad y embarazo adolescente en México", en *Papeles de Población*, vol. 9, núm. 35. Disponible en línea: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-74252003000100011>.
- Muñoz, Rubén, Patricia Ponce, Matías Stival y Daniel Bernal, 2018, "La epidemia de VIH en pueblos originarios de México: panorama nacional y un estudio de caso etnográfico en los Altos de Chiapas", en *EntreDiversidades*, núm. 10, pp. 155-188. Disponible en línea: <<http://www.entrediversidades.unach.mx/index.php/entrediversidades/article/view/6/17>>.
- Nemecio, Isabel y María de Lourdes Domínguez, 2002, "Infancia vulnerable: el caso de los niños jornaleros agrícolas", ponencia presentada en el Foro "Invisibilidad y conciencia: migración interna de niñas y niños jornaleros agrícolas en México", 26 y 27 de septiembre. Disponible en línea: <<https://programainfancia.uam.mx/pdf/eventos/invisibilidad/guerrero.pdf>>.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco), 2014, *Educación integral de la sexualidad: conceptos, enfoques y competencias*, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, Santiago. Disponible en línea: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002328/232800S.pdf>>.
- Organización Mundial de la Salud (OMS), 2017, *Salud de la madre, el recién nacido, del niño y del adolescente*, Organización Mundial de la Salud.
- Presidencia de la República, 2019, "Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3, 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa", en *Diario Oficial de la Federación*, 15 de mayo. Disponible en línea: <https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5560457&fecha=15/05/2019>.
- Ponce, Patricia, Rubén Muñoz y Matías Stival, 2017, "Pueblos indígenas, VIH y políticas públicas en Latinoamérica: una exploración en el panorama actual de la prevalencia epidemiológica, la prevención, la atención y el seguimiento oportuno", en *Salud Colectiva*, vol. 13, núm. 3, pp. 537-554.
- Rosales Mendoza, Adriana y Fernando Salinas Quiroz, 2017, "Educación sexual y género en primarias mexicanas ¿qué dicen los libros de texto y el profesorado?", en *Revista Electrónica Educare*, vol. 21, núm. 2, pp. 1-21. Disponible en línea: <<http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-2.11>>.
- Sciortino, María Silvana, 2012, "La etnografía en la construcción de una perspectiva de género situada", en *Clepsydra: Revista Internacional de Estudios Feministas y Teoría del Género*, núm. 11, pp. 41-58. Disponible en línea: <https://riullull.es/xmlui/bitstream/handle/915/2290/CL_11_%282012%29_03.pdf?sequence=5&isAllowed=y>.
- Secretaría de Educación del Estado de Baja California (SEEBEC), 2020, "Programa de Educación Indígena". Disponible en línea: <http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/ebasica/metodos_indigena.php>.
- Secretaría de Educación Pública (SEP), 2019, *Ciencias naturales. Sexto grado*, Secretaría de Educación Pública, México.
- Solomon Santibáñez, Guillermo, Juan Pablo Villa Barragán e Irma Núñez Vázquez, 2011, "Infancia: vulnerabilidad frente a la pobreza", en *Acta Pediátrica de México*, vol. 32, núm. 1, pp. 52-62. Disponible en línea: <<http://www.redalyc.org/pdf/4236/423640327010.pdf>>.
- Stern, Claudio, 2004, "Vulnerabilidad social y embarazo adolescente en México", en *Papeles de Población*, vol. 10, núm. 39, pp. 129-158. Disponible en línea: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11203906>>.
- Valenzuela, María Elena, 2003, "Introducción. Pobreza y desigualdad", en María Elena Valenzuela (ed.), *Mujeres, pobreza y mercado de trabajo. Argentina y Paraguay. Proyecto Género, Pobreza y Empleo en América Latina*, Organización Internacional del Trabajo, Santiago, pp. 15-19. Disponible en línea: <http://www.ilo.org/public/libdoc/ilo/2003/103B09_264_span.pdf>.